UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO - FAED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA – PPGH
MESTRADO EM HISTÓRIA DO TEMPO PRESENTE

WILLIAN ROBSON SOARES LUCINDO

EDUCAÇÃO NO PÓS-ABOLIÇÃO: UM ESTUDO SOBRE AS PROPOSTAS EDUCACIONAIS DE AFRODESCENDENTES (SÃO PAULO/1918-1931)

FLORIANÓPOLIS - SC
2010

WILLIAN ROBSON SOARES LUCINDO

EDUCAÇÃO NO PÓS-ABOLIÇÃO: UM ESTUDO SOBRE AS PROPOSTAS EDUCACIONAIS DE AFRODESCENDENTES (SÃO PAULO/1918-1931)

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre. Área de Concentração: História do Tempo Presente.

Orientador: Prof. Dr. Norberto Dallabrida
Co-orientador: Prof. Dr. Paulino de Jesus Francisco Cardoso

FLORIANOPOLIS
2010

WILLIAN ROBSON SOARES LUCINDO

EDUCAÇÃO NO PÓS-ABOLIÇÃO:

UM ESTUDO SOBRE AS PROPOSTAS EDUCACIONAIS DE AFRODESCENDENTES (SÃO PAULO/1918-1931)

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre, no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do Estado de Santa Catarina,

Banca Examinadora

Orientador: _____
Prof. Dr. Norberto Dallabrida
Universidade do Estado de Santa Catarina

Co-orientador: _____
Prof. Dr. Paulino de Jesus Francisco Cardoso
Universidade do Estado de Santa Catarina

Membro **:** _____
Profª. Dra. Janice Gonçalves
Universidade do Estado de Santa Catarina

Membro **:** _____
Profª. Dra. Rosa Fátima de Souza
Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho

Membro**:** _____
Profª. Dra. Maria Teresa Santos Cunha
Universidade do Estado de Santa Catarina

FLORIANOPOLIS, 25/02/2010

Às minhas irmãs e ao meu irmão que tanto me aturam

AGRADECIMENTOS

Muitos me ajudaram nesse percurso. Gostaria de agradecer:

Ao meu orientador, Norberto Dallabrida que sempre se mostrou receptivo, paciente, bem humorado e criterioso em suas orientações. Incentivou-me nos momentos mais difíceis com sua palavra chave “coragem”, passado esses dois anos terá sempre a minha sincera admiração;

Ao meu co-orientador, Paulino de Jesus Francisco Cardoso que participa desta pesquisa desde o primeiro projeto apresentado na UniFIEO, em 2006. As longas conversas que tivemos nesse período nem pareciam orientações, entretanto durante a escrita nem sabia mais o que era pensamento dele e o que era meu;

À professora Rosa Fátima de Souza pelas indicações bibliográficas durante uma boa conversa que tivemos no começo de 2009 e pelo parecer emitido no Exame de Qualificação, que foi de grande contribuição;

Às professoras Maria Teresa Santos Cunha e Janice Gonçalves pela participação na banca do Exame de Qualificação com suas leituras atentas que possibilitaram o avanço desta dissertação e pela atenção que sempre tiveram comigo em aula ou fora das salas da UDESC;

Ao NEAB/UDESC e aos colegas de núcleo, Karla, Virgínia, Leandra, Bruna, Aline, Priscila Hoffmann, Tamna, Vanusa, Miriam, Michelle, Thaís, Graziela, Natasha, Priscila Costa, Mônica, Juliana Rosa, Hudson, Júlio, Priscila Freitas, Juliana Krauss, Igor, Ivan, Raoni, Maristelka, Ângelo, Janaína, profª Neli Góes, profª Jimena Furlani, profª Cláudia Mortari, profª Debora Michels (espero não ter esquecido nenhum nome);

Aos professores do Programa de Pós-Graduação, em especial à Cristiani Bereta, Silvia Arend, Marlene de Faveri, Emerson Campos, Felipe Falcão, Reinado Lohn, que tive o prazer de conhecer e sempre se mostraram atenciosos e respeitosos comigo;

Aos meus colegas e amigos de mestrado, que durante esses dois anos compartilhamos o *stress* coletivo da dissertação e bons momentos dentro e fora das salas de aula, Mihelle Stakonski, Lucas, Sibeli, Djéssica, Tati, Paulo Tamanini, Daniel, Michele Tumelero, Marcelo, Janaína, Cedenir, Paulo Santhias, Sara e Eduardo;

Aos colegas de grupo de estudo do livro A Reprodução de Pierre Bourdieu e colóquio Ensino Médio História e cidadania, Ademir, Estela, Letícia, Juliana, Camila;

À Graciane com quem tive boas convesas via *MSN* sobre o tema de nossas pesquisas;

Aos amigos que fiz durante o Seminário Áfricas os professores Wilson Mattos, Acácio Almeida, Dagoberto Fonseca, Edson Borges, Amauri Mendes, Elikia M'Bokolo, Boubacar Barry, Jacques Depelchin, Simão Souindoula, Aghi Bahi, Robert Badou Koffi, meu atual professor de francês, as professoras Ivy, Claudia, Patrícia, Maria Antonacci, Leila Hernandez;

À minha tia Vanda, minha prima Dandara e ao meu tio Paulino que me acolheram em sua casa quando saí de Osasco – a cidade solidária – e fui morar por um ano em Florianópolis;

Aos meus tios Carlos, Eduardo e "Toninho", às minhas tias Fátima, Nair e Juliana, às minhas primas Jaqueline, Fabiani, Thais, Caroline, Izabelle, Giovana, Giulia e Luana, aos meus primos Paulo Victor –o PV – Guilherme, Mauricio, Caio, José Antonio, Pedro Henrique;

À família Imperiana, a qual me afastei neste carnaval 2010 por causa da dissertação, em especial ao "Léo", Fabio, Marquinhos "Burro", "Dabú", "Serginho", "Leleto", "Klebão", "Toresmo", "Top", Jonathan, "Prateado", "Robinho", "Cesão";

Aos amigos de graduação Douglas, Renata Mello, parceira de graduação e de atribuição de aulas, Carla, que me levava para as choppadas e ver o mundo além da tela do computador e das paginas de livros;

À Família SNP (Carapicuíba-Pirituba), em especial Leonardo "Nego Léo", Rodney, "Rick", Felipe, "Rafa", Leandro "Tetão", Marcio, "Will" e "Dodô";

Aos meus parceiros eternos, Vanderlei "Tora" , Jeferson "Jé", Markus "Marquinhos", Cristiani "Pina", Rodrigo "Tibuff", Rodrigo "Chiquinho";

À minha eterna chefe Cristina Kimico;

À minha mãe Regina e ao meu pai José Carlos – o JC;

ao meu irmão Felipe, que nos últimos meses de mestrado deve ter formatado o computador umas 5 vezes me obrigando a reescrever sempre alguma parte, mas também foi quem mais ouviu minhas idéias antes de dormir;

Às mulheres da minha vida, minhas irmãs Vanessa, Emy, Bruna, Daniela e Gabrielle, que mandam e desmandam em mim sem fazer cerimônia;

Como diz o Mano Brwn – "'pros' parceiros tenho a oferecer minha presença/ talvez até confusa, mas real e intensa/ meu melhor *Marvin Gaye* 'sabadão' na marginal/ o que será, será 'é nóis vamo' até o final.

RESUMO

LUCINDO, Willian Robson Soares. **Educação no pós-Abolição**: um estudo sobre as propostas educacionais de afrodescendentes (São Paulo/1918-1931). 2010. F. 108 dissertação (Mestrado em História – Área: História do Tempo Presente) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis, 2010.

Esta dissertação tem o objetivo de analisar a criação as propostas de educação feitas por afrodescendentes na cidade de São Paulo no período de 1918 à 1931, quando a imprensa negra criticou com mais veemência os usos das sociedades beneficentes, que possibilitou o surgimento do Centro Cívico Palmares que, ao contrário das outras associações criticadas nos jornais, não organizava bailes só se preocuparia com a instrução cívica dos afrodescendentes e encerrou suas atividades em 1931. Nesse sentido, a análise possibilitou o reconhecimento do sentido da educação a essas pessoas, a que projeto de vida ela estava relacionada. Através de jornais, estatutos, memórias usadas como fontes, entendeu-se que havia uma esfera pública de letrados afrodescendentes que tentava colocar os afrodescendentes em condição de cidadãos em pé de igualdade com os demais setores da sociedade paulistana, para isto tentou criar uma “outra convivência” em que a educação seria um ponto importante para inculcar seus valores e anseios, o que faz das propostas de educação uma estratégia dessa esfera pública.

Palavras-chave: Afrodescendentes. Educação. Associação combativa. Pós-Abolição.

ABSTRACT

Lucindo, Willian Robson Soares. **Education in Post-Abolition:** a study of the educational proposals of African descent (San Paulo/1918-1931). 2010. F. 108 dissertation (MA in History - Area: History of the Present Time) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em História, Florianópolis, 2010.

This dissertation aims to analyze the creation of education proposals made by African descendants in São Paulo from 1918 to 1931, when the black press criticized more strongly the use of charitable societies, which allowed the appearance of the Civic Center Palmares that, unlike the other associations criticized in newspapers, organized dances not only be concerned with the civic education of African descent and closed in 1931. In this sense, the analysis allowed the recognition of the meaning of education to these people, the life project that she was related. Through newspaper articles, memoirs used as sources, it was felt that there was a public sphere of scholars of African descent who was trying to make the descent on condition of citizens on an equal footing with other sectors of the city's community, for it attempted to create "another relationship "in which education was an important point to inculcate their values and aspirations, which makes the proposed education strategy of the public sphere.

Keywords: African Descent. Education. Association combative. Post-Abolition.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 9

Capítulo 1 **A EDUCAÇÃO DOS ILOTAS: OS SENTIDOS DA ESCOLARIZAÇÃO DESTINADA ÀS POPULAÇÕES DE ORIGEM AFRICANA NOS PRIMEIROS ANOS DE REPÚBLICA**..... 22

1.1 As práticas educacionais para afrodescendentes no processo abolicionista..... 27

1.2 As populações afrodescendentes nos projetos educacionais republicanos..... 40

1.3 A escola da República e a exclusão dos afrodescendentes nas escolas públicas..... 50

Capítulo 2 **A EDUCAÇÃO EM ASSOCIAÇÕES COMBATIVAS: AS PROPOSTAS EDUCACIONAIS NO CENTRO CÍVICO PALMARES E NA IMPRENSA NEGRA**..... 59

2.1 A esfera publica letrada e A emergência das associações combativas..... 61

2.2 A atuação do Centro Cívico Palmares e da imprensa negra na educação dos afrodescendentes..... 79

CONCLUSÃO..... 99

BIBLIOGRAFIA..... 102

FONTES..... 108

INTRODUÇÃO

O objetivo central dessa dissertação consiste em analisar o pós-Abolição a partir das propostas educacionais formuladas pelos afrodesce0ndentes da cidade de São Paulo. O interesse em abordar este tema resulta da busca pela compreensão de qual era o sentido de educação por eles para que reivindicassem enfaticamente sua necessidade em seus jornais e criassem associações de caracteres diversos, com espaços destinados à instrução ou leitura, quando os governos estadual e federal empregavam grandes esforços na educação das classes populares. Os jornais de imprensa negra foram os espaços privilegiados para as reivindicações dos afrodescendentes e também para publicar as propostas e atividades de suas associações; eles demonstram o prestígio do Centro Cívico Palmares por causa de sua finalidade em se tornar um espaço de instrução cívica. Fundado em outubro de 1926, esse centro manteve ao menos uma escola primária nos seus quatro anos de existência, por isso é destacado nesta pesquisa ao lado da imprensa negra, a qual se mostrou uma excelente fonte de pesquisa. O período estudado será de 1918 a 1931, por marcar o início das críticas da imprensa negra paulistana aos usos das sociedades beneficentes, que não conseguiam manter as atividades educacionais, e o fim do Centro Cívico Palmares, que surgiu para sanar esse problema.

A bibliografia especializada na história da educação das populações de origem africana indica o debate sobre a Abolição como um ponto importante para se entender a educação dos afrodescendentes nas primeiras décadas da República. Marcus Vinicius Fonseca[1] demonstrou a mudança psicossocial por causa da Lei do Ventre Livre, que garantiu o direito das escravizadas de serem mães legalmente e permitiu que seus filhos fossem percebidos como crianças, também portadores de direitos, além de expor às populações de origem africana as práticas educativas modernas, a escolarização. O autor teve como objetivo analisar a relação da educação dos “negros” com a abolição da escravatura, chegando a conclusão que, no debate político, as duas ações foram colocadas no mesmo patamar e que a primeira tinha a intenção de manter “a população negra” na mesma condição subalterna, e não de elevá-la social e economicamente. Ainda, ele

[1] FONSECA, Marcus Vinicius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

demonstra que, apesar da clara negociação que beneficiou os senhores quando a lei foi sancionada, tirando deles a obrigação de instruir as crianças beneficiadas pela lei, houve um alto investimento do Estado em escolas para essas crianças.

Surya Barros[2] completou essa análise de Fonseca, pelo menos para a interpretação da questão na cidade de São Paulo, ao ir além das análises das ações estatais e se preocupar em reconhecer a presença de possíveis crianças "negras" nas escolas paulistanas desde a promulgação da lei de 28 de setembro 1871 até os últimos anos da década de 1920. A autora encontrou diversas crianças "negras" nas escolas dessa cidade, sendo que algumas possivelmente eram filhas de mães escravizadas e beneficiadas pela lei. O estudo dessa autora se tornar mais importante ao dar visibilidade à procura por parte da "população negra", à presença dela nos bancos escolares e ao incômodo que isso causou. Assim, ela aponta que este processo de escolarização se configurava através de duas ações, "ação branca" e "ação negra", em que, baseada em conceitos de Michel de Certeau, indica ser a primeira uma estratégia das classes dominantes de manter as diferenças e as desigualdades na nova sociedade que surgia; a segunda ação são as táticas criadas, que permitiram que as populações de origem africana ocupassem os espaços escolares. Está em jogo, segundo os dois estudos, a manutenção das hierarquias numa sociedade em modernização; assim, a escolarização por parte das ações das classes dominantes é um mecanismo de controle, que deveria moldar as populações de origem africana assegurando que elas agissem atendendo às expectativas das classes dominantes.

Os estudos referentes à Primeira República apontam para a pouca presença das populações afrodescendentes nos bancos escolares. Nos jornais da época são notáveis os debates educacionais em que uma vez ou outra a questão dos afrodescendentes aparece, sempre informando a ausência ou pouca assiduidade deles na vida educacional paulistana, que promovia uma expansão da educação pública inserindo as classes populares nas escolas. Ainda, a idéia de formar cidadãos úteis se mantém presente no governo republicano: em 1893, o jornalista e professor Mario de Arantes sugere que nas colônias orfanológicas deveriam estar presentes não só os órfãos, também deveriam estar os filhos de mamelucos, caboclos e de recém libertos, para que recebessem uma educação voltada ao

---

[2] BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920)**. 2005. Dissertação (mestrado em educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE/USP), São Paulo.

amor ao trabalho e à ordem e assim gozar dos benefícios do progresso que ocorria no estado de São Paulo.[3] Na medida em que o artigo evidenciava a necessidade de educar os recém libertos, ele faz parte de um conjunto de críticas aos rumos da educação no estado, que deixava de lado essas pessoas e preocupando-se, em geral, com a nacionalização do imigrante, o qual foi eleito como trabalhador ideal para o momento histórico. Além desse artigo, é possível encontrar algumas instituições estiveram voltadas à educação dos afrodescendentes, como o Educandário Sagrada Família, de 1903, que se destinava a filhas de "ex-escravos", e a Sociedade Propagadora de Instrução Popular, de 1889, preocupada com o ensino de ingênuos e libertos.

A constatação de que houve uma preocupação com a educação dos afrodescendentes quando ainda se encontravam na condição de escravizados, pelo menos a partir de 1871, com a Lei do Ventre Livre, e que ela se manteve, mesmo que limitada, permitiu um questionamento que não desejava mais saber o porquê das classes dirigentes em educá-los, mas sim em saber o que eles esperavam da educação, a que projetos ela estava ligada. Esse questionamento surge a partir da do entendimento que o pós-Abolição deve ser entendido como um campo de estudo preocupado em analisar as aspirações e atitudes das populações de origem africana "em face do processo emancipacionista e dos novos contextos sociais por ele produzidos", em que as atitudes delas são vistas como "iniciativas que respondiam a projetos próprios, que necessariamente teriam interferido nos processos de reconfiguração de relações sociais e de poder que seguiram à abolição do cativeiro".[4]

Ao iniciar a pesquisa sobre os lugares que os afrodescendentes freqüentaram para se educar, a crítica de Mariléia Cruz[5] à historiografia da educação deu a pista por onde deveria seguir esta pesquisa. Segundo esta autora, nos principais estudos de história fica-se com a impressão de que os afrodescendentes só freqüentaram a escola a partir da década de 60 do século XX, pois antes disso não aparecem na discussão de escolarização, e questiona "se isso é verídico, como explicar a intervenção dos negros na sociedade brasileira nos

---

[3] ARANTES, Mario de. **Colonias Orphanologicas - Os que devem receber educação nas colônias.** O Estado de São Paulo, 12 jan 1893.

[4] RIOS, Ana Lugão. MATTOS, Hebe Maria**. Memórias do Cativeiro: família, trabalho e cidadania no pós-abolição. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira**, 2005. p.26.

[5] CRUZ, Marileia **Um abordagem sobre a história da educação dos negros** In. ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e Outras Histórias**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, 2005. (coleção educação para todos).

primeiros anos da República, através das organizações negras, da criação de escolas e da imprensa negra"?[6] Então, o foco se voltou às "organizações negras" através das quais os afrodescendentes realizaram as suas intervenções, o que se mostrou pertinente na medida em que os documentos apontaram para uma constante preocupação com a educação nesses espaços, todos os estatutos de associações de afrodescendentes tinham um fim comum de criar um espaço para o letramento.

No princípio dessa pesquisa havia o desejo de confrontar duas propostas de educação dos afrodescendentes, o que poderia indicar sentidos diversos à educação entre eles. Entretanto, a dificuldade em acessar as fontes que diziam respeito à construção da escola vinculada à Irmandade de São Benedito da Cidade de Campinas impossibilitou essa idéia. A experiência da irmandade campineira seria importante para relativizar a teoria cristalizada de Florestan Fernandes sobre o abandono das populações de origem africana no pós-Abolição que, além de indicar a falta de auxílio do poder público a essas populações, considera que a escravidão criou anomalias e uma ausência de recursos produtivos que as impossibilitaria de se organizar em busca de melhorias das condições sociais em que viviam, o "negro" era responsável por si mesmo "embora não dispusesse de meios materiais e morais para realizar tal proeza".[7] A capacidade de se organizar teria surgido nos finais dos anos de 1920 e começo de 1930, quando elas conseguiram alcançar empregos estáveis, por isso os jornais passaram a reivindicar que os pais educassem suas crianças e surgissem associações preocupadas com a educação delas. Entretanto, a irmandade campineira criou uma escola anexa à capela de seu santo protetor em 1892; ela se destinava às crianças dos irmãos de São Benedito e a eles mesmos.[8]

A pesquisa na cidade de São Paulo tratou de relativizar essa idéia, pois em busca de entender o que seriam associações combativas, às quais Fernandes dava o crédito de serem as primeiras organizações de afrodescendentes preocupadas com sua educação, descobriu-se o Club 13 de Maio dos Homens Pretos, que desde 1902 incluía a educação como uma das suas preocupações. Também se tornou notável que a reivindicação por

---

[6] CRUZ, Marileia op.cit. p. 21.
[7] FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes – o legado da raça branca.** São Paulo: Dominus : Ed. Univ. S. Paulo, 1965. p.1.
[8] PEREIRA, José Galdino. **Os Negros e a Construção de sua Cidadania: estudo do Colégio São Benedito e da Federação Paulista dos Homens de Cor de Campinas – 1896 à 1914.** 2001. Dissertação (mestrado em educação) Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

educação ganha força na década de 1910 e fazia parte das críticas aos usos de suas sociedades beneficentes, que se preocupavam em criar espaços de letramento e não conseguiam mantê-los tão fortes quanto os bailes que organizavam, refutando a idéia de incapacidade organizacional antes de 1920. Nesta pesquisa preliminar, chegou-se à conclusão de que, para tratar da capital paulista, seria melhor focar a investigação no Centro Cívico Palmares e na imprensa negra, pois o primeiro ganhou muito prestígio entre as associações da cidade, sendo por diversas vezes homenageado por causa da sua atuação na educação dos afrodescendentes, o que era seu principal objetivo; diferentemente das outras que a colocavam em segundo plano, o centro só existiria se houvesse um espaço voltado à instrução dos afrodescendentes. A justificativa para se pesquisar a segunda forma de organização é a precariedade de fontes do Centro, o que contrasta com a abundância de informação que a imprensa negra dá sobre ele, que teria como principal motivo a participação de jornalistas na construção dele; em outras associações também havia a participação de jornalistas, sendo que alguns jornais eram criados pelas associações, assim eles dão conta de expressar a importância da educação entre os afrodescendentes.

Esses dois órgãos foram estudados diversas vezes, em geral, adotando a interpretação de que eles foram "instituições militantes" constituídas por grupos "mais esclarecidos" que se colocaram à frente do combate pela "integração dos negros".[9] O motivo para essa interpretação é o fato das experiências dos homens que os compunham terem sido usados como fontes de pesquisa e usadas como verdades generalizantes das experiências das populações de origem africana: são fontes constantemente citadas por Fernandes entrevistas e textos jornalísticos, discursados ou em forma de ensaios apresentados para a pesquisa do sociólogo.[10] Ainda, a imprensa negra e o Centro Cívico Palmares são valorizados na memória do Movimento Negro, que os considera seus precursores por causa da participação de homens que vieram a constituir a Frente Negra Brasileira na década de 1930, que até hoje é considerada a maior "organização negra" do país. E outras pessoas, como José Correia Leite, que atuou em períodos diversos nos

---

[9] FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes – no limiar de uma nova era.** São Paulo: Dominus: Ed. Univ. S. Paulo, 1965.

[10] É o caso do texto elaborado por MOREIRA, Renato Jardim. e LEITE, José Correia. **Movimentos Sociais no Meio Negro.**

movimentos sociais negros, também produziu sua autobiografia,[11] em parceria com Cuti,[12] e, ainda, foi entrevistado por Zeila Demartini[13] sobre a sua escolarização, considerada pela autora como exemplo da escolarização da população "negra" paulistana..

Desta forma, esses estudos são fontes relevantes na elaboração desta dissertação pela possibilidade de encontrar dados referentes aos modos como o grupo formador da imprensa negra e do Centro Cívico Palmares entendiam a necessidade de educação. Junto com eles, esta pesquisa também utiliza o livro de memórias de Teresinha Bernardo,[14] que debate as formas como as populações "negras" e italianas vivenciaram a cidade de São Paulo. Ao torná-las fontes de pesquisa foi necessário o cuidado apontado por Marc Bloch que os testemunhos fazem a balança pender para um lado, a uma eventualidade privilegiada,[15] ainda levar em conta "as várias camadas da memória individual e a pluralidade das versões do passado", ou seja, a subjetividade das memórias.[16] A narração desses homens sugere suas identificações com o que pensavam ser no passado, o que seriam quando narraram e como gostariam de ser lembrados, pois "as histórias que relembramos não são representações exatas de nosso passado, mas trazem aspectos desse passado e os moldam para que se ajustem às nossas identidades e aspirações atuais".[17]

Esse ponto foi importante para se questionar a tendência de definir o Centro Cívico Palmares como "instituição militante" e as associações surgidas antes dele como sociedades de bailes ou recreativas. A formulação dessa divisão aparece nas memórias posteriores, mas ao entrar em contato com os jornais da época essa divisão não é percebida de fato, as sociedades denominadas de bailes eram vistas nos jornais como espaços de aglutinação dos afrodescendentes que poderiam oferecer ajuda mútua à "classe dos homens de cor", como por vezes se identificavam. Ainda, demonstram que elas criaram fundos de beneficência e espaços voltados ao letramento, efetivando, assim, os objetivos de seus

---

[11] CUTI. LEITE, José Correia.(orgs). …**E disse o velho militante José Correia Leite: depoimentos e artigos**. – São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.
[12] Pseudônimo de Luiz Silva.
[13] DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. **A Escolarização da População Negra na Cidade de São Paulo nas Primeiras Décadas do Século**. In Revista Ande, n14, 1989.
[14] BERNADO, Teresinha. **Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo**. São Paulo: EDUC/Ed. Unesp, 1998.
[15] BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história ou o ofício de historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
[16] THONSOM, Alistair. **Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias.** In. Projeto História, São Paulo 1997. p. 52.
[17] Ibid. p. 57.

estatutos e possibilitando que sejam vistas como sociedades beneficentes. A mais antiga associação de afrodescendente encontrada é o Club 13 de Maio dos Homens Pretos, de 1902, que no seu estatuto indica ser um de seus fins criar e manter uma escola para suas crianças, quando seus fundos permitissem; não há indícios de que ela tenha conseguido criar essa escola, mas o último diretor do Palmares foi também fundador desse clube que é freqüentemente citado na imprensa negra.

Os estatutos das associações indicam que criar bibliotecas, salas de leitura ou espaços de instrução estiveram sempre entre os objetivos delas e que neles constavam as regras que elas se esforçavam para que fossem conhecidas e cumpridas pelos associados. Na dinâmica apresentada por eles, a gestão delas demandava o domínio da cultura letrada para emitir pareceres de balanços e das propostas de candidatos a sócio, para publicar as punições, registrar as denúncias de condutas impróprias de outros sócios e, principalmente, para manterem seus jornais, isso indica que pessoas que as compunham apropriaram-se da leitura e da escrita e fizeram usos delas em suas práticas sociais, ou seja, eram letradas. Na definição de Magda Soares,[18] "o letramento é resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita. O estado ou condição que adquire um grupo social ou indivíduo como conseqüência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais". Por isso, os gestores de associações e jornais se distinguem do restante das populações afrodescendentes pelo letramento e serão denominados como letrados para melhor evidenciar os choques de linguagens entre esses grupos de afrodescendentes.

Então, ao ser possível identificar os lugares por onde os letrados geriam a sua relação com os outros setores da sociedade paulistana, o conceito de "estratégia" de Michel de Certeau[19] se apresenta como uma forma adequada para entender os choques de linguagens e as propostas educacionais deles, considerando estratégia como

> o cálculo das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder é isolável de um "ambiente". Ela postula um lugar capaz de ser circunscrito como um próprio e portanto capaz de servir de base a

[18] SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as múltiplas facetas.** Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª. Reunião Anual da ANPEd, realizada em poços de Caldas, de 5 a 8 de outubro de 2003.

[19] CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: 1 artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.

> uma gestão de suas relações com uma exterioridade distinta. A nacionalidade política, econômica ou científica foi construída segundo esse modelo estratégico[20]

As propostas encontradas nos jornais demonstram que os letrados consideravam que a educação possibilitaria a união dos afrodescendentes, ou, como eles denominavam, a união da "classe", em que todo o restante da "classe" deveria incorporar sua disciplina e seus valores. Eles se configuravam como sujeitos de querer e poder na medida em que eram os que mais se aproximavam dos valores dos setores dirigentes, como se exemplifica na homenagem do frei Vicente na igreja da Santa Cecília ao Centro Cívico Palmares em 1928 onde ele chamou os palmarinos[21] de pessoas feitas da essência de brancura, sem que isso os espante.[22] Nessa aproximação, eles também eram os responsáveis por representar os afrodescendentes frente aos dirigentes da sociedade paulistana, colocando como um dos pontos principais para a criação de escola a necessidade de auxiliar o governo republicano na campanha de alfabetização e na "integração" dos afrodescendentes à civilização em progresso. Desta forma, para aderir a uma associação qualquer pessoa deveria incorporar as posturas que os letrados viam como adequadas e respeitosas dentro e fora dela, qualquer deslize poderia ser motivo de punição, que em caso de expulsão dificultaria a adesão à outra agremiação, mas com certeza o deslize seria noticiado em algum jornal, provavelmente O Alfinete, o mais conhecido por dar "alfinetadas morais".

A tentativa era construir uma identidade que fosse a mais homogênea possível; nessa identidade deveriam "procurar outra convivência a qual sabendo-se impor" seriam merecedores do respeito da sociedade que também seria respeitada "com a devida moralidade e sinceridade".[23] O respeito que esta "outra convivência" traria pode significar a aquisição da cidadania de fato, quando se considera o momento vivido como marcado pelo enfrentamento dos afrodescendentes ante a tentativa de lhes forçar a se manterem como "negros libertos" e mantê-los "numa condição civil de fato diferenciada dos demais homens livres".[24] Essa interpretação está vinculada ao campo de estudo do pós-Abolição que se forma após as críticas aos estudos da escravidão, que teriam se focado mais na dominação

---

[20] Ibid. p.46.
[21] Adjetivo dado aos membros do Centro Cívico Palmares na época.
[22] **O Progresso** 23 jun. 1928. O caso será melhor discutido no capítulo 2.
[23] **O Alfinete,** 12 out. 1918.
[24] MATTOS, Hebe Maria. Op. cit. 287.

dos senhores do que na relação entre estes e os escravizados. Essas críticas buscaram comprovar as reinterpretações das populações cativas no regime escravista, evidenciando as concepções de direitos e deveres atribuídos aos seus senhores e ao seu grupo, elas buscaram entender, também, as formas de resistência que estavam para além das fugas em massas ou isoladas. Assim, focaram nas negociações que garantiram a sobrevivência desse sistema, por isso os cativos são vistos como pessoas em condições de escravizados no campo social, apesar da legislação se referir a essas pessoas somente como propriedades, coisas. Com suas novas abordagens esses estudos

> devolvem ao escravismo sua 'historicidade' com o sistema construído por agentes sociais múltiplos (…) elucidam uma política senhorial de domínio, antes desconhecida, que visa aproveitar-se dos anseios dos próprios escravos para torná-los mais vulneráveis reabilitam, por assim dizer a luta de classes sob o escravismo, práticamente inexistente na maioria das obras da Escola Paulista.[25]

Ao colocar a "experiência escrava" nos estudos do período escravista, perceberam diversos sentidos de liberdade, para além da liberdade como direito de vender sua força de trabalho, como: a mobilidade, o "viver sobre si", o direito de construção de família, o recusar-se a servir a um senhor. E tais revisões entenderam que a Abolição surgiu a partir dos choques entre senhores e populações cativas, que criou mudanças psicossociais ocorridas com cada lei (ou projeto de lei) formulada para a Abolição e com a efetivação dela e que, nesse choque entre senhores e escravizados, cada grupo criou sua própria aspiração. Desse modo, o pós-Abolição procura historicizar os processos de desestruturação da sociedade escravista, em que se reconhece

> que o processo de destruição da escravidão moderna esteve visceralmente imbricado com o processo de definição e extensão dos direitos de cidadania nos novos países que surgiam das antigas colônias escravistas. E que, por sua vez, a definição e o alcance desses direitos estiveram diretamente relacionados com uma contínua produção social de identidades, hierarquias e categorias raciais. Nesse sentido, a historicidade das identidades e classificações raciais tornou-se questão central para o entendimento dos processos de emancipação escrava e das formas como as populações afrodescendentes e as sociedades pós-emancipação lidaram culturalmente com os significados da memória do cativeiro.[26]

---

[25] SLENES, Robert Wayne Andrew . **Na Senzala, Uma Flor: Esperanças e Recordações Na Formação da Família Escrava (Brasil Sudeste, Século XIX) .** Rio de Janeiro - RJ: Nova Fronteira, 1999. p. 45.
[26] Ibid. p.29.

O pós-Abolição é, portanto, mais do que um período histórico marcado por uma data inicial e outra final, ele é um problema histórico, que tem por fim identificar em que medida a experiência e a herança escrava constrói a identidade negra e quais os prejuízos e vantagens dessa construção no processo de definição dos direitos de cidadania. Isso implica em questionar a naturalização da noção de raça no tempo presente, ao remontar as categorias e identidades raciais através das construções sociais dadas historicamente e evidenciar que a emergência do racialismo nas identificações no Brasil está imbricada às condições de acesso aos novos direitos civis e políticos, às relações de trabalho dos novos sistemas econômico, político e social, ou seja, esse campo de estudo busca dar entendimento à formação da cidadania dos afrodescendentes. Trabalhar com os problemas históricos é a solução oferecida por François Bédarida[27] contra a pulverização dos estudos históricos, os quais devem almejar ser totalizantes, mesmo que se tenha noção que é impossível alcançar tal estágio. A salvação da história do tempo presente, seria "reorientar a pesquisa para problemáticas mais globais, geradoras de esquemas explicativos capazes de servir à busca de sentido de nossos contemporâneos".[28] Essa idéia parece combinar com a análise de René Rémond[29] de que Claude Nicolet é um historiador do contemporâneo ao tratar de cidadania e política na República romana, "uma vez que desenvolveu uma reflexão sobre a idéia republicana, a fundação da República e sua filosofia inspiradora"[30].

Desta forma, a reflexão sobre um tema contemporâneo define também a história do tempo presente. Ao verificar que o jornal campineiro Correio Popular em 2001 citava a importância da escola criada pela Irmandade de São Benedito para a educação dos afrodescendentes, quando comemorava o 20 de novembro deste ano, a reflexão sobre os espaços criados por afrodescendentes para se educar torna-se contemporânea. Também é pelos atuais debates comandados pelos movimentos sociais negros, sociedade civil e setores do governo em torno de políticas de ação afirmativa na educação para diminuir as desigualdades existentes.

---

[27] BEDARIDA, François. Tempo Presente e Presença da História. In: **Usos e Abusos da História Oral**. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas. 1996.
[28] Ibid. p. 226.
[29] REMOND, René. **O retorno do político.** In: REMOND, René; CHAUVEAU, Agnès. (org.). **Questões para a história do presente**. Bauru: EDUSC, 1999.
[30] Ibid. p. 53. (ele não informa o nome da obra de Claude Nicolet).

A justificativa desta pesquisa é o próprio contexto atual, que traz à tona o debate sobre as políticas de promoção da igualdade, as quais reconhecem as mazelas do sumiço das populações de origem africana da historiografia e exigem uma mudança de foco nos estudos sobre a história e cultura dessas populações, uma conquista das lutas do Movimento Negro sobre educação. Cabe ressaltar que professores, por mais boa vontade que tenham, consideram-se muitas vezes despreparados para lidar com questões de relações étnico-raciais, que ainda se prendem em estudar essas populações somente no período escravista, por isso analisar e dar visibilidade às populações de origem africana em um período fora do regime escravista se torna importante, ainda mais por dar visibilidade aos esforços e lutas que envolveram a construção da cidadania brasileira.

Sobre a invisibilidade e/ou o silenciamento sobre a história dos africanos e afrodescendentes, militantes e intelectuais negros entendem que essa prática contribui para naturalizar a imagem negativizada desses grupos. Como analisou Vera Lucia Andrade,[31] em seu estudo sobre a imagem dos africanos e afrodescendentes no livro de Macedo, o "nós", como "elemento nacional brasileiro é construída pelo homem branco cristão, enquanto que no campo da alteridade", o "outro", estão "o índio e o negro".[32] Para Henrique Cunha Junior,[33] a noção histórica universal funciona como uma imposição da visão eurocêntrica do mundo, na qual o africano e o indígena, na história do Brasil, são vistos como "complementos dispensáveis, adereços e penduricalhos para enfeites". [34] A ausência de representações de origem africana faz parte das práticas de silêncio sobre a diversidade da escola, que ao não permitirem o debate ou ao colocar a discriminação como problema de quem sofre a discriminação, pune estudantes que se silenciam na escola, por não se sentirem protegidos, não aprendem a se portar quando são discriminados e também não sabem quando se utilizam de práticas discriminatórias. E, ainda, permite a falsa idéia de que a diversidade se manteve e mantém através de laços harmoniosos.

Observando as conseqüências do branqueamento na história brasileira, pode-se dizer que "a inculcação de uma imagem negativa do negro e de uma imagem positiva do

---

[31] ANDRADE, Vera Lucia. **O Estudo do negro no passado: lições de Macedo**. In **Encontros** Revista do Departamento de História Colégio Dom Pedro II. n 7 outubro de 2006.
[32] Ibid. p. 37.
[33] CUNHA Jr, Henrique**. Pesquisas educacionais em temas de interesse dos afrodescendentes.** In: Lima, Ivan Costa et. al.(Orgs) **Os negros e a escola brasileira.** Florianópolis, Nº 6, Núcleo de Estudos Negros/ NEN, 1999. P.255.
[34] CUNHA Jr, Henrique**. Op.cit.,**. p.255.

branco tende a fazer com que aquele se rejeite, não se estime e procure aproximar-se em tudo deste e dos valores tidos como bons e perfeitos".[35] Assim, Kabengele Munanga parece ter razão, ao apontar que a falta de preparo de educadores/as em lidar com a diversidade étnica, somada aos conteúdos preconceituosos, desestimulam o alunado negro, justificando o índice de evasão escolar e repetência.[36] Pode-se ver, em Jeruse Romão, que as representações sobre si do "negro" "reproduzem as relações dominantes, impossibilitam-nos pensar-se sujeito no processo de construção histórico nacional".[37] Impossibilidade que também está presente no discurso de Cunha Júnior, que afirma não ser possível se reconhecer nas versões da cultura e história nacional produzidas no âmbito educacional.[38] Dessa maneira, a educação brasileira é caracterizada como alienante, reprodutora de valores hegemônicos e cumpre a função de treinar os diversos papéis sociais, sem nenhuma reflexão sobre a construção histórica deles.

As fontes de pesquisa dessa dissertação consistem nos testemunhos deixados por afrodescendentes que viveram as primeiras décadas do século XX, que podem ser encontrados nos livros de Teresinha Bernardo, na autobiografia de José Correia Leite escrita com a colaboração de Cuti e sua entrevista a Zeila Demartini publicada na revista ANDE de 1989, no relatório de pesquisa de Maria de Lourdes Monaco Janotti e Suely Robles Reis de Queiroz sobre as impressões que os descendentes de escravizados tinham da escravidão e dos anos em liberdade, elaborado em 1988 e disponível no Centro de Apoio à Pesquisa Histórica da Universidade de São Paulo (CAPH/USP).[39] Os jornais de imprensa negra encontrados no arquivo do Instituto de Estudos Brasileiro (IEB/USP), no período de 1904 à 1940, todos microfilmados, também os jornais da grande imprensa, como A Província/O Estado de São Paulo, Correio Paulistano que estão depositados no Arquivo do

---

[35] SILVA, A. C. da **. Ideologia do embranquecimento.** In: Núcleo de Estudos Negros/NEN. (Org.). As idéias racistas, os negros e a educação. Florianópolis 1996, v. p.15.

[36] MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

[37] ROMÃO, Jeruse **Samba não se aprende na escola**. In Negros e Currículo. Ivan Costa Lima e outros (orgs).Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros, 1997.

[38] CUNHA Jr, Henrique. **Pesquisas educacionais em temas de interesse** dos afrodescendentes. In: Lima, Ivan Costa et. al.(Orgs) **Os negros e a escola brasileira. Florianópolis**, Nº 6, Núcleo de Estudos Negros/ NEN, 1999. p.254.

[39] JANOTTI. Maria de Lourdes MONACO. Queiroz. Suely Robles Reis de. **Relatório Final do Projeto Memória da Escravidão em Famílias Negras de São Paulo**, São Paulo: Cento de Apoio à Pesquisa Histórica, 1988.(Mimeo).

Estado de São Paulo, juntamente com os estatutos das associações afrodescendentes. No arquivo do Centro de Memória da Universidade Estadual de Campinas (CMU), foi possível encontrar almanaques da cidade com informações sobre Irmandade São Benedito e as associações campineiras.

A dissertação está dividida da seguinte maneira: no primeiro capítulo - **A Educação dos Ilotas** – é feita uma revisão das práticas discursivas republicanas sobre a escolarização das populações de origem africana desde os projetos abolicionistas. Ilotas é o termo usado em um artigo do jornal O Estado de São Paulo escrito por Mario de Arantes, que considera Ilota a classe formada por caboclo, mamelucos e recém libertos, e esta classe deveria ser também tutelada pelo Estado, garantindo que fossem suas crianças aceitas, junto com as crianças órfãs, nas colônias de órfãos, pois esta classe precisava ter seus vícios eliminados e ser tocada pelos avanços da civilização brasileira, o que significaria a república sobrepor um fecho de ouro ao 13 de maio. Assim, o termo expõe o continuísmo das práticas discursivas dos projetos abolicionistas e, também, práticaum embate entre grupos republicanos e os modos como pretendiam resolver o “problema do negro”.

O segundo capítulo - **A educação em associações combativas** – tem por objetivo investigar a educação nas associações combativas da esfera pública letrada, que através dos jornais criticaram os usos das associações beneficentes, que não conseguiam manter em funcionamento os espaços destinados a educação que criavam. Diante dos “fracassos” das primeiras iniciativas, foi formado o Centro Cívico Palmares, que aglutinou os esforços dos principais membros da esfera pública.

Capítulo 1 **A EDUCAÇÃO DOS ILOTAS: OS SENTIDOS DA ESCOLARIZAÇÃO DESTINADA ÀS POPULAÇÕES DE ORIGEM AFRICANA NOS PRIMEIROS ANOS DE REPÚBLICA**

Este capítulo tem por fim discutir o sentido da educação para as populações de origem africana nos primeiros anos da I República, através de uma revisão bibliográfica sobre o assunto na tentativa de relacionar as propostas educacionais de afrodescendentes com as dos setores dirigentes da sociedade e, assim, identificar as aproximações e as diferenças entre as duas. Para cumprir tal objetivo, é necessário situar este debate no processo abolicionista, pois, para os agentes preocupados com a escolarização das populações afrodescendentes na República, ela era o encerramento do 13 de maio de 1888 (ainda é neste processo que se inicia a tentativa de escolarizar a "massa" cativa no Brasil). A relação entre República e Abolição é percebida no artigo do professor e jornalista Mario de Arantes publicado em 1893 no jornal O Estado de São Paulo, em que considerava a obrigação da República dar um fecho ao 13 de maio oferecendo educação aos filhos dos "Ilotas". O termo Ilota faz referência à palavra hilota, que é de origem grega e na Antigüidade indicava a classe escravizada cuidada pelo Estado em Esparta; no texto de Arantes, eram considerados membros dessa classe no Brasil republicano, caboclos, mamelucos e os recém libertos, que viviam na ignorância e na imoralidade, por isso seus filhos deveriam ser educados junto com os órfãos para que se inserissem na civilização que se construía e também para que não atrapalhassem o progresso dela.[40] Dessa forma, o termo também expressa a ambigüidade das práticas educacionais destinada aos afrodescendentes, considerando importante tanto o acesso deles às salas de aula, quanto os considerava viciosos e, por isso, incapazes de participar da nova ordem estabelecida, pautada pelo mundo das letras.

A bibliografia sobre os momentos finais do período escravista tem apontado para o debate sobre o destino das populações recém-libertas e seus descendentes após a Abolição, associado à preocupação com a ocupação e manutenção dos postos de trabalho. Dentre ela,

---

[40] ARANTES, Mario de. **Colonias Orphanologicas - Os que devem receber educação nas colônias.** O Estado de São Paulo, 12 jan 1893.

o livro de Marcus Vinicius Fonseca[41] e a dissertação de Surya Pombo de Barros[42] são destacados nessa revisão por privilegiarem o debate a partir da educação das populações de origem cativa. Marcus Fonseca se preocupou com a educação das crianças beneficiadas pela lei do Ventre Livre e, ao mesmo tempo, se propôs elucidar os sentidos da educação e as modificações nas relações sociais com a aprovação desta lei em 28 de setembro de 1871, enquanto que Surya Barros voltou seu foco para as estratégias e as táticas que envolveram a educação das populações de origem africana na cidade de São Paulo, na perspectiva de Michel de Certeau,[43] e que foram chamadas por ela de ação branca e ação negra, respectivamente. Para a autora, a ação branca foi toda a prática de escolarização voltada às populações "negras", essa prática teria sido empregada desde a segunda metade do século XIX por setores das populações "brancas" e tinha a intenção de manter uma diferença racial após o fim da escravidão. De outro lado, a ação negra era o esforço individual ou coletivo de "negros" para entrar e permanecer nos bancos escolares e ainda conseguir qualquer elevação social a partir da instrução.

Para Marcus Vinicius Fonseca,

> Ao enfrentar a necessidade de abolir o trabalho escravo, as expectativas que foram construídas pelos setores dominantes em relação aos negros eram de mantê-los nas mesmas condições, ou seja, nos postos mais baixos e menos prestigiados em relação ao trabalho produtivo.
> Tratava-se de uma modernização das relações sociais, mas buscando manter a hierarquia social e racial que ao longo da escravidão caracterizou a sociedade brasileira.[44]

Enquanto que, para Surya Barros, tanto no processo abolicionista quanto após a Abolição

> aos negros era destinada uma determinada educação – a educação para o trabalho, que formasse trabalhadores adequados às mais baixas colocações. Daí a

[41] FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002.
[42] BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920)**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.
[43] CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: 1 artes de fazer.** Petrópolis: Vozes, 1994.
[44] FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p.183.

> existência de instituições com essa finalidade que aceitavam e encorajavam a presença desse segmento entre os alunos, como os orfanatos dirigidos por padres e freiras. Mas uma educação menos desigual, que preparasse para atividades menos subalternas, como poderia ter sido o caso do Seminário Episcopal, por exemplo, era refratária ao ingresso e permanência ao grupo negro. Portanto, apesar de ser possível apreender a presença negra na escola, as estratégias educacionais produzidas pela ação branca no período contribuíram para a manutenção da diferença e da desigualdade entre brancos e negros. [45]

Fonseca e Barros parecem concordar que a educação destinada às "populações negras" tinha a intenção de mantê-las em condição de subalternas às populações "brancas", ou seja, manter a hierarquia social e racial construída com a sociedade escravista. Essa intenção demonstra que não é uma coincidência que a escolarização para as populações de origem africana começasse a ser pensada junto com o processo abolicionista, pois ela seria um mecanismo de manutenção hierárquico dentro da ordem moderna da República.

A "transição" do período imperial para o republicano também marca, segundo Justino Magalhães,[46] o questionamento às antigas práticas educativas assentadas "numa transmissão directa, através de uma maior comunalidade e da participação da geração adulta e das gerações mais jovens na realização de tarefas comuns. Uma transmissão por impregnação".[47] Então, para eliminar a escravidão da sociedade brasileira foi apresentada e aprovada a Lei do Ventre Livre, que seria uma proposta de eliminação progressiva e indireta quando restringia a escravidão aos adultos e introduzia aos poucos levas de indivíduos livres. E, ao mesmo tempo ela expôs às populações de origem africana as práticas educativas modernas, a escolarização. As antigas práticas destinadas aos escravizados eram de âmbito privado, com a intenção de embrutecê-los e torná-los ignorantes, pautadas pela violência, a "pedagogia da violência",[48] essas práticas foram problematizadas na medida em que a lei de 28 de setembro colocou a educação quase no mesmo patamar da Abolição. Através da análise da obra literária Vítimas-algozes de

---

[45] BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920)**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. P.111.

[46] MAGALHÃES, Justino. **Um contributo para a História do Processo de Escolarização da Sociedade Portuguesa na Transição do Antigo Regime**. IN: Educação e Sociedades & Culturas, nº 5, Porto : Afrontamento, 1996.

[47] MAGALHÃES, Justino. Op.cit. p.10.

[48] FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

Joaquim Manoel de Macedo,[49] Fonseca demonstrou que essa pedagogia e, até mesmo, o convívio de livres e escravizados, era indesejada para as crianças beneficiadas pela lei, pois como livres precisariam, ao contrário das pessoas escravizadas, serem úteis para a sociedade, indo espontaneamente ao mercado de trabalho.[50]

"Formar cidadãos úteis", essa era a expressão corrente nos debates abolicionistas que valorizavam a mão-de-obra nacional e se opunham à grande imigração, ou de quem pensava na educação de ex-cativos como meio de garantir que esses e seus descendentes pudessem gozar sua plena liberdade, tornar-se autônomos e conquistar trabalho, sem que isso significasse quebrar a hierarquia social, ao contrário, a educação os manteria na ordem. Vinculados à idéia abolicionista de que a educação faria com que as populações cativas deixassem de ser "cegos instrumentos" obedientes ao feitor, para se tornarem voluntárias trabalhadoras dos ideais de progressos da República brasileira, alguns textos de políticos e jornalistas no início da República apontam que a idéia contida na expressão continuava forte. O desejo republicano era "transformar" as populações de origem africana, e as classes populares como um todo, pela educação, em pessoas trabalhadoras voluntárias, zelosas da pátria e da ordem, pois a educação era o remédio contra os vícios das populações pobres trazidos desde a escravidão. Assim, pedia aos 12 dias de janeiro de 1893 o jornalista Mario de Arantes, no jornal O Estado de São Paulo, que não somente os órfãos fossem para as escolas orfanológicas, mas, também, os filhos da classe dos "ilotas", classe esta formada por caboclo, mameluco e recém liberto, "habituado a tutela senhorial, ao parco alimento e ao vestiário quase nulo, não viu na lei 13 de maio senão amplo gozo da liberdade, sem cogitar dos meios de prover a subsistência, porque de pouco vivia e de quase nada continuou a viver". E terminava dizendo que

> é preciso que a república sobreponha um fecho de ouro no 13 de maio da monarchia dando a verdadeira liberdade a essas duas raças [amarela e negra], a liberdade da consciência, liberdade do espírito que se conquista pela educação e pelo trabalho.
> (…)

[49] MACEDO, Joaquim Manuel de. As Vítimas-Algozes - Quadros da escravidão. Não é referenciado edição utilizada.

[50] FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. ver em especial capítulo 3.

> São pois os filhos dos ilotas que devem, sob tutela do governo, receberem nas colônias orphanologicas, a educação do trabalho.[51]

Então, é possível perceber que, mesmo com a abolição da escravidão e com a República, a educação das populações de origem africana continua vinculada à sua experiência no cativeiro e de sua condição como força de trabalho na sociedade brasileira. Se elas não adquiriram meios de subsistência após o 13 de maio, era porque já haviam se acostumado com o pouco e não almejava nada mais do que isso. A educação seria o elemento que faltava a elas para alcançar a liberdade de consciência, que lhes garantiria os meios para prover sua subsistência, um trabalho, pois é a educação do trabalho que se destina a elas. A vinculação entre educação e trabalho é nítida em outros textos, em que se percebe também mais de uma posição sobre quem deveria compor a massa trabalhadora no país: imigrantes ou nacionais oriundos do cativeiro e brancos pobres. Em outra matéria do jornal O Estado de São Paulo, o então senador Rangel Pestana[52] exclamava que o Brasil não precisava de trabalhadores, pois "o negro" desde os tempos da escravidão vinha enriquecendo o país e, por isso, dever-se-ia disciplinar os recursos dispostos e "volver os olhos para o negro".[53] Desta forma, não se pode desconsiderar o choque da formação da classe trabalhadora no Brasil, pois instituições voltadas para o ensino de algum oficio acabaram ocupadas majoritariamente por crianças filhas de imigrantes.

O "fecho de ouro" sugerido pelo primeiro artigo era a criação de garantias de acesso à escola para as populações de origem africana, em geral nos projetos de acesso das classes pobres, mas um artigo publicado pelo jornal A liberdade em 13 de maio de 1893, citado por Antonia Aparecida Quintão,[54] denunciava, que nos institutos religiosos de São

---

[51] ARANTES, Mario de. **Colonias Orphanologicas - Os que devem receber educação nas colônias.** O Estado de São Paulo, 12 jan 1893.

[52] Francisco Rangel Pestana, formado em direito, foi advogado, jornalista, político e educador. Um dos líderes republicanos em São Paulo, foi deputado de Província de São Paulo em algumas legislaturas ainda no Império, fez parte do Triunvirato ao lado de Prudente Morais e Joaquim de Sousa Mursa, governando o estado paulista logo que a República foi proclamada. Na República alcançou o posto de senador em 1890 até 1896 e durante toda sua trajetória política esteve comprometido com a difusão da educação, tendo fundado um colégio para meninas em 1876, o Colégio Pestana, e ainda esteve ligado à outras construções de escolas públicas e particulares no estado de São Paulo. ver HILSDORF, Maria Lúcia S. . **Francisco Rangel Pestana – Jornalista, Político, Educador**. 1986. Tese (doutorado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

[53] PESTANA, Rangel. **Da capital.** O Estado de São Paulo. 31 jul. 1892.

[54] QUINTÃO, Antonia Aparecida. **Irmandades Negras: Outro espaço de luta e resistência (1870/1890).** São Paulo: ANNABLUME, 2002.

Paulo da época, não eram permitidos "os filhos de pretos". Aceitavam dois ou três lugares para os pobres, mas "o preto nem mesmo pagando". A justificativa para tal proibição era que os financiadores, brancos ricos e antigos escravocratas, não permitiam a entrada dos pretos.[55] Esta postura faz com que o projeto de educação para a Abolição seja visto como uma moeda, em que, de um lado, estavam o discurso e as práticas educacionais preocupadas com o acesso das populações de origem africana à escola, e de outro lado, estavam as ações interditárias e os discursos que as desmereciam, culpando-as por sua ausência no espaço escolar. Nesse capítulo pretende-se, então, analisar o choque do "fecho de ouro no 13 de maio", a partir dos discursos sobre a educação, as políticas educacionais e das práticas excludentes que dificultaram o acesso das populações de origem africana nas escolas da cidade de São Paulo.

1.1 As práticas educacionais para afrodescendentes no processo abolicionista

As práticas educacionais do processo abolicionista foram chamadas de "ação branca" por Surya Barros,[56] que as entende como as diversas ações aparentemente contraditórias das "elites brancas" que, ao mesmo tempo, discursava sobre a importância da educação para as "populações negras" e permitia seu acesso à escola, também se sentia incomodada com presença dessas pessoas nas escolas e, por isso, criava dificuldades para que elas se mantivessem nesses espaços. A ação branca é uma "tensão entre a valorização e negação da presença negra no espaço escolar".[57] Desta maneira, se para o abolicionista Tavares Bastos[58] emancipar e instruir era uma forma dupla do mesmo pensamento político, em que a última ação garantiria a liberdade de fato,[59] recomendou o Inspetor Geral de

---

[55] Ibid., p.88.
[56] BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.
[57] Ibid., p.54.
[58] Aureliano Cândido Tavares Bastos (1839-1875), foi Deputado, escritor, jornalista com participação ativa no processo abolicionista, para maiores informações sobre a sua vida ver SILVA, Antonio Marcelo J. F. da. **Tavares Bastos: biografia do liberalismo brasileiro.** 2005. Tese (doutorado em ciências políticas). – Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
[59] Tavares Bastos em 1870, Bastos, 1937, p.240 SCHELBAUER, Analete Regina. **Idéias que não se Realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914.** Maringá: EDUEM, 1998.p.49.

Instrução Pública, em 1854, que só fossem aceitas matrículas de pessoas "cuja liberdade não havia certeza" se as mesmas comprovassem a condição de livre,[60] isto antes da primeira determinação legal que proibia a matrícula de escravos, em 1869.[61] Em 1887, é reforçada esta determinação, mas colocando a ressalva que os escravos poderiam ser matriculados se fossem autorizados pelos senhores.[62]

Fontes como as Atas dos Congressos Agrícolas de Recife e do Rio de Janeiro, Relatórios Provinciais, discursos no parlamento e editoriais da imprensa mostram que as elites brasileiras se mobilizaram em torno da discussão para a difusão da instrução pública elementar, que abarcasse os elementos cativos ou ex-cativos para garantir uma "transição" do sistema escravista de forma paulatina, sem "prejuízos" à lavoura, quando o grupo abolicionista apoiava a utilização de mão-de-obra nacional. Assim, Analete Regina Schelbauer[63] cita alguns estudiosos da época que consideravam que o problema da sociedade brasileira no limiar da modernização era formar trabalhadores. Dizia o médico francês radicado no Brasil desde a segunda metade do século XIX, Louis Couty, que o Brasil "não teria dificuldade de suprimir seus escravos" sem perturbar a produção nacional, desde que "ao invés de seis milhões de habitantes apáticos e sem exigências, o Brasil já dispusesse de seis milhões de trabalhadores ativos e úteis", porque esse país era visto pelo francês como um paraíso "multirracial", "desprovido de preconceito racial".[64] Considera-se que as elites entendiam que a "liberdade para essas classes tinha o significado de *desprezo pelo trabalho*", por isso a necessidade de educá-las.[65] E Schelbauer cita um trecho da fala de João C. Menezes no Relatório apresentado ao Ministério da Agricultura, Comercio e Obras Públicas de 1875 em que dizia,

> educados agora na escola da liberdade, com a intelligencia desenvolvida pelas lições do pedagogo e do parocho, tereis nesses homens, não meras machinas de

---

[60] Relatório do Inspetor Geral da Instrução Publica ao Presidente de Província 1854. apud BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. op. cit.p.48.

[61] **Regulamento da Instrução Provincial** de 1869**.** Apud. BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Op.cit., p.91.

[62] **Regulamento da Instrução Provincial** de 1887**.** Apud. BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Op.cit., p.91..

[63] SCHELBAUER, Analete Regina. **Idéias que não se Realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914.** Maringá: EDUEM, 1998.

[64] COUTY, Louis p. 88 apud SCHELBAUER, Analete Regina. **Idéias que não se Realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914.** Maringá: EDUEM, 1998. p. 36.

[65] SCHELBAUER, Analete Regina. op. cit., p. 38.

> trabalho forçado, não cegos instrumentos obedientes ao nuto do feitor, não meios materiais de produção; (…) e sim intelligencias, que voluntariamente se põem a serviço de nobres ideais, almas capazes de comprehender os grandes e generosos sentimentos, almas que se unem com suas irmans para levarem seu contingente de suor e de esforço profícuo para a obra eterna da civilização, para a realização do destino final do gênero humano.[66]

A preocupação, então, ia além de tornar as populações de origem africana aptas ao trabalho livre assalariado, de inseri-las nessa lógica, a preocupação também estava ligada ao destino da civilização, "realização do destino final do gênero humano". As populações egressas dos cativeiros e descendentes delas eram encaradas como obstáculos aos planos das elites, possuidoras de "vícios", que podiam ser regenerados através da educação para que pudessem compartilhar da civilização. Para Barros,[67] com a suposta "regeneração" das populações de origem africana alcançada pela educação, as elites "brancas" as aceitariam como participantes da nação civilizada, que nada mais seria do que uma nação branca. Entretanto, a autora não leva em conta que havia mais de um setor da sociedade à frente da campanha abolicionista com discursos e posturas contraditórias. Se para os abolicionistas de corrente imigrantista é clara a relação entre civilização e brancura, o mesmo não acontece com os abolicionistas que defenderam a manutenção da mão-de-obra "negra", suas práticas são por demais ambíguas e permitem mais de uma interpretação. Tavares Bastos, por exemplo, é visto por Analete Schelbauer como alguém preocupado com a educação de antigos cativos, já em Célia Marinho de Azevedo[68] ele é identificado como integrante da corrente imigrantista. Em geral, entre os abolicionistas que defendiam a mão-de-obra nacional, a participação das pessoas em cativeiro na civilização era condicionada a adequação aos valores das classes dominantes, ou seja, se elas eliminassem os "vícios" oriundos do cativeiro, mas se reconhecia e exaltava-se a importância das populações cativas na construção da sociedade brasileira.

Então, nação civilizada podia ser o ideal de Brasil unido inserido nos processos de modernização em voga na Europa, pautado pelo trabalho livre em que as populações de

---

[66] Ibid, p.43.

[67] BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

[68] AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco – o negro no imaginário das elites, século XIX.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

origem africana deveriam ser inseridas, mas em condição subalterna, como respondia Perdigão Malheiros

> mas pergunta-se: que educação devem receber estas crias, que aos 21 anos, por exemplo, têm que entrar no gozo pleno dos seus direitos? Respondo que aquela que for compatível com suas habilitações e disposições naturais, com as faculdades dos senhores, com as circunstancias locais. O essencial é que além da educação moral e religiosa, tomem uma profissão, ainda que seja lavradores ou trabalhador agrícola: ele continuará a servir aí se lhe convier, ou irá servir a outrem, se estabelecerá por si; em todo caso, aprenda um oficio mecânico, uma profissão, de que possa tirar recursos para se manter e a família, se tiver. Alguns poderão mesmo ser aproveitados nas letras ou em outras profissões, as escolas lhe são francas, como livres que serão por nascimento.[69]

A preocupação em emancipar sem causar abalos na agricultura, a primeira indústria brasileira da época, aparece também na Fala do Trono do Imperador Dom Pedro II em 1867 à Assembléia Geral, afirmando que "o elemento servil" não poderia ser desconsiderado pela mesma para atender "os altos interesses que se ligam à emancipação".[70] Segundo Fonseca, essa fala do Imperador deu as diretrizes "para o enquadramento sobre a questão da escravidão no Brasil", em que se atacaria essa de maneira indireta e "nada mais progressivo e indireto do que estabelecer a liberdade das novas gerações de crianças que nasceriam de escravas", o que restringiria a escravidão aos adultos.[71] Então é inserida, nos projetos da Lei do Ventre Livre, a preocupação com a educação das crianças que seriam beneficiadas por ela, em que se promoveu um debate sobre o termo a ser usado para a obrigação dos senhores para com as crianças filhas de mães escravizadas que eles manteriam sob seu poder: criar e tratar ou instruir. Ao ser sancionada com o termo criar, a lei "contemplou, de um lado, a causa da abolição, e de outro, acalmou os ânimos dos proprietários agrícolas".[72]

---

[69] MALHEIROS, Perdigão. **A escravidão no Brasil: ensaio político, jurídico e social**. Petrópolis: Vozes, INL [1867] 1976. p.156.
[70] Brasil. Imperador. **Falas do Trono: desde o ano de 1823 até o ano de 1889.** Brasília: INL, 1977. p. 374 apud FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p.41.
[71] Ibid., p.41.
[72] FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p. 62.

Apesar do termo usado na lei ser "criar" e "tratar"**,** o sentido do termo era igual a educar, segundo Maria Perses Cunha[73] e Surya Barros[74], ambas baseadas em relatos da época sobre esta lei, em especial a carta da professora alemã Ina Von Binzer, em 1882.

> A lei de emancipação de 28 de setembro de 1871 determina entre outras coisas ao senhores de escravos que mandem **ensinar a ler e escrever** a todas essas crianças. Em todo o império, porém, não existem nem dez casas onde essa imposição seja atendida. Nas fazendas sua execução é quase impossível.(…) Essas questões apresentam diversas soluções, mas o fato é que ninguém aqui faz coisa alguma, de maneira que as crianças nascem livres, mas crescem sem **instrução** e no futuro estão no mesmo nível dos selvagens, sem gozar nem mesmo das vantagens dos escravos, que aprendem este ou aquele trabalho material. Se já estão livres, por que fazer despesas com eles, desperdiçar o dinheiro com quem não dará lucro?
> Parece estranho que o sr. De Sousa e D. Maria Luisa sempre tão humanos e inteligentes, pensem dessa forma. Não estarão percebendo que, agindo assim, estão preparando a pior geração que se possa imaginar para conviver mais tarde com seus próprios filhos?
> (…) você não pode calcular como essa situação está nos preocupando aqui [no Brasil], esse é quase o único assunto de todas as conversas.[75]

Além de apontar que o entendimento de educar e criar estavam muito próximos, já que é dito que a lei determina mandar ensinar a ler e escrever e critica a falta de instrução, a carta da professora também permite vislumbrar um pouco do contexto da vida das crianças nascidas livres filhas de mães escravizadas [76] que ficavam com seus senhores. Através de outras fontes e sem aprofundar sua pesquisa nestas crianças, a conclusão de Fonseca se aproxima do testemunho de Ina Von Binzer: as crianças criadas pelos senhores de suas mães não eram levadas a escolas ou para qualquer espaço que pudessem aprender a ler e escrever, em geral sob a justificativa de que os senhores não teriam vantagens em mandá-

---

[73] CUNHA, Peres Maria Canellas da. **Da senzala à sala de Aula: como o negro chegou a escola.** In. OLIVEIRA, Iolanda de [et al.]. **Relações raciais e educação: alguns determinantes.** Niterói: Intertexto, 1999. p.

[74] BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. p.75 (grifos adicionados).

[75] Trecho da carta da professora alemã radicada no Brasil Ina Von Bizner de 19/07/1882 apud CUNHA, Peres Maria Canellas da. **Da senzala à sala de Aula: como o negro chegou a escola.** In. OLIVEIRA, Iolanda de [et al.]. **Relações raciais e educação: alguns determinantes.** Niterói: Intertexto, 1999. p. e BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. p.75 (grifos adicionados).

[76] A partir deste momento as crianças livres filhas de mães escravizadas serão denominadas crianças nascidas livres.

las e também não havia nenhuma punição prevista caso não cumprissem essa determinação. Desta forma, aquelas que eram criadas pelos senhores de suas mães, condição da maioria esmagadora das crianças beneficiadas pela Lei do Ventre Livre, não teriam recebido uma educação diferente da educação dada às pessoas escravizadas. Em alguns centros urbanos em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, houve casos de crianças aos cuidados dos senhores que freqüentaram escolas.[77]

Por outro lado, Fonseca aponta que há, "até 1879, um esforço de se construir uma estrutura educacional que possibilitasse a educação das crianças nascidas livres de mãe escrava que fossem entregues ao Estado". Este ano se tornou em "um marco para a ação do governo e para o próprio entendimento da educação dos negros no contexto do processo de abolição do trabalho escravo no Brasil", já que nesse ano as crianças beneficiadas pela lei completariam oito anos de idade e deixariam de ficar sob a tutela dos senhores de suas mães.[78] Desde o momento imediato após a aprovação da lei foram apresentadas propostas para a construção de associações, instituições que pudessem atender às crianças que fossem entregues ao Estado. Assim, o Imperial Instituto Fluminense de Agricultura, responsável por um asilo agrícola destinados às crianças órfãs, recebe incentivos do Ministério da Agricultura a partir de 1872, que fazem Fonseca suspeitar que esse depositava sobre essa instituição mais do que a confiança em cuidar dos órfãos. No Piauí, através do acordo com o agrônomo Francisco Parentes, o Ministério da Agricultura iniciou um projeto para se construir, em 1873, um estabelecimento Agrícola destinado à educação de ingênuos e libertos, em que

> educará physica, moral e religiosamente os libertos das ditas fazendas, que forem menores, e os filhos das escravas nascidos depois da promulgação da Lei 28 de setembro de 1871, não podendo, porém, os menores serem separados da companhia de suas mães, nem entrar para o estabelecimento a que se refere a

---

[77] Ver em especial VEIGA, Cinthia Greive. **Alunos pobres no Brasil, século XIX: uma condição da infância.** Belo Horizonte: mimeo, 2004; Silva, Adriana Maria Paulo da. **Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na corte.** Brasília: Editora Plano, 2000; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

[78] FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002. p.66.

> condição 1º, antes de completarem cinco annos de idade, salvo os orphãos de pai e mãe. Proverá, outrossim, a educação moral e religiosa dos adultos.[79]

Devido aos gastos com o financiamento de instituições como a citada acima, o governo se preocupava com a reação dos senhores, que poderiam pedir 600$000 de indenização quando entregassem as crianças nascidas livres e, assim, "de um lado, o Estado teria de mobilizar recursos para indenizar os senhores; de outro, haveria de se ocupar da educação das crianças que estivessem sob sua responsabilidade".[80] No Congresso Agrícola do Rio de Janeiro de 1878, então, um dos itens do questionário feito e distribuído pelo Ministério da Agricultura era "Pode se esperar que os ingênuos, filhos de escrava, constituíam um elemento de trabalho permanente na grande lavoura? No caso contrário, quais os meios para reorganizar o trabalho agrícola?"[81]. Isso comprovaria que as questões sobre as crianças nascidas livres e da crise da lavoura se relacionavam, em que a primeira era um fator para entender a outra, por isso o tema era discutido em um congresso no Rio de Janeiro com a participação de agricultores de São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo e Rio de Janeiro, províncias com o maior número de pessoas cativas e também com o maior número de filhos de cativas matriculados.[82]

Desta maneira, Fonseca julga "indispensável avaliar o processo desencadeado pela Lei do Ventre Livre tratando a legislação não só como uma forma de mediação e solução dos conflitos sociais, mas também como contendo uma intencionalidade pedagógica", em que, para as crianças nascidas livres, não era pensada uma educação que rompesse com a estrutura social, era uma tentativa de continuísmo.[83] Essas crianças eram as substitutas naturais do "braço escravo", juntamente com os nacionais livres, por isso um editorial do jornal A Província de São Paulo considerava admirável como o governo e o poder

---

[79] Contrato entre o Ministério da Agricultura, Commercio e Obras Públicas e o Agrônomo Francisco Parentes In. Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na Terceira sessão da décima Quinta Legislatura pelo Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Commercio e Obras Públicas, José Fernandes da Costa Pereira Junior. Rio de Janeiro: Typografia Americana, 1874. apud. FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002. pp.69-70.

[80] FONSECA, Marcus Vinicius. op. cit. p.72.

[81] Congresso Agrícola do Rio de Janeiro [1878]. Anais, RJ; Fundação Casa de Rui Barbosa (ed. Fac-similar) 1988. apud. FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

[82] Ibid p.74

[83] Ibid. p.35

legislativo desprezavam o ensino de educação prática dos nacionais, "não adoptando medida alguma tendente a moralisa-lo e acoroçoa-lo com alguns privilégios", que viriam a satisfazer a necessidade de acostumar os nacionais a um trabalho methodico e regular; [pois] elles não têm plena licença, prejudicial até a ordem pública em conseqüência do seu estado de ignorância".[84]

> De fato, nas circunstancias atuais do país, depois da promulgação da Lei de 28 de Setembro de 1871, deve ser objeto de especial cuidado, quer dos simples particulares, quer dos que governam, promover com sério empenho a imigração, e não menos atentos velarem pela educação dos nascidos de escravos e das escravas que se forem manumitindo, para que se vá operando a substituição do trabalho servil, de tal sorte que a lavoura, a principal fonte de riqueza pública e privada no Império, não definhe por falta de braços e de prática inteligente e proveitosa dos melhores sistemas de cultura. Promover e proteger a fundação de associações que se voltem à criação, tratamento e estabelecimento dos filhos de escravas que nasceram posteriormente à citada Lei é um dos meios que melhor podem levar aquele resultado.[85]

A Lei do Ventre Livre e todas as práticas discursivas em torno da educação das populações de origem africana na época seriam, então, as preparações delas para a liberdade sem subverter a "hierarquia racial construída ao longo da escravidão". Marlene de Paulo Lattouf, em sua dissertação de mestrado "As origens do Ensino Municipal de São Paulo e a participação feminina",[86] aponta que o primeiro registro das atuações do poder municipal de São Paulo na educação são as atas da Câmara Municipal de 1891, e em 31 de agosto deste ano há uma

> indicação do Intendente Lamartine Delamare, no sentido de serem criadas e mantidas pelos cofres da municipalidade quatro escolas noturnas nas frequesias da Sé, do Brás, de Santa Ifigênia e da consolação, com fundamentos na preocupação por parte do município de São Paulo, em disseminar a instrução "por todas as classes da sociedade" inclusive e principalmente a classe operária, proveniente parte da abolição e parte da vinda dos imigrantes estrangeiros.[87]

---

[84] **Seção Agrícola** In. A Província de São Paulo, São Paulo, 11 mar. 1877

[85] PEREIRA JUNIOR, José Fernandes da Costa. **Relatório do Presidente da Província apresentado à Assembléia Legislativa Provincial de São Paulo**. Apud GIGLIO, Célia Maria Benedicto.**Uma genealogia de Práticas Educativas na Província de São Paulo: 1836-1876.** 2001. Tese (doutorado em educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. p.119.

[86] LATTOUF, Marlene de Paulo. **As origens do Ensino Municipal de São Paulo e a participação feminina.** 2001. Dissertação (mestrado em educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

[87] Ibid. p.29.

A necessidade de a escola ser noturna faz crer que o Intendente já se preocupava em criar possibilidades de acesso à instrução elementar à classe trabalhadora, que tinha uma parte proveniente da Abolição, era de origem africana. À procura das formas de "educação escolar numa sociedade em transição", Carmen Sylvia Vidigal Moraes aponta, em "A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873 – 1934)",[88] alguns espaços escolares criados para a classe trabalhadora onde se pode notar que as populações de origem africana puderam ocupar as cadeiras, é o caso do Instituto de Educandos Artífices e as escolas noturnas da maçonaria. A primeira instituição era organizada em companhia militar anexa ao corpo policial com o objetivo de facilitar a educação industrial e, por conseqüência, impedir que meninos pobres e desvalidos se desviassem do amor ao trabalho, tornando-se maus e prejudiciais cidadãos. Ainda, eram aceitos primeiro "os filhos legítimos de voluntários da pátria, de militares, de guardas nacionais e de soldados do cargo policial, que houverem servido na guerra do Paraguai", depois os órfãos de pai e por último os filhos de pais pobres e vivos.[89]

O Instituto, destinado aos filhos dos voluntários da pátria, foi inaugurado em 24 de junho 1874, dia do seu padroeiro São João e, apesar dos pedidos de recursos dos presidentes provinciais, sofria com a falta de recursos, por isso era mal instalado. Segundo A Província de São Paulo de 10 de fevereiro de 1877, ficava em um edifício vasto, mas não tinha cômodos suficientes para os residentes e, por conta disso, os educandos se aglomeravam nos dormitórios, o que seria um risco à saúde; também não era possível criar uma enfermaria e a sala de aula incomodava o professor de instrução primária.[90] Ainda, por corte de despesas, informa Moraes, que o enfermeiro foi dispensado e ao médico "eram destinados vencimentos tão baixos que, segundo o próprio Presidente da Província, significavam trabalhar gratuitamente: a insignificante quantia não cobria sequer a despesa diária de condução",[91] nem mesmo para garantir as solicitações do Ministério da Agricultura, como a criação de escolas práticas, os recursos eram liberados à instituição.

O Instituto de Artífices ensinava as crianças internas profissões como alfaiate, obrigatória a todos os educandos, e marceneiro; ainda, foi criada uma oficina de

---

[88] MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873 – 1934).** Bragança Paulista: EDUSF, 2003.
[89] Ibid. p.50.
[90] **A Província de São Paulo**, São Paulo, 10 fev. 1877.
[91] MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. Op. cit., p.55.

encadernação usando os materiais da própria província, mas não foi possível criar uma modesta tipografia como queria o administrador, mais uma vez, por falta de recursos liberados. Para adquirir recursos eram vendidos os produtos de suas oficinas; segundo o jornal de 1º de fevereiro de 1877, na seção Anúncios, eram vendidas cadeiras envernizadas a 64$000, um par de aparador 40$000, além de se aprontar calças de pano por 4$000, o mesmo valor do colete de pano (calças e paletós de brim custavam 3$500).[92] Além das dificuldades criadas pela falta de recursos, os educandos sofriam com alguns abusos e maus-tratos, que foram denunciados nos jornais. Diziam que os internos andavam fardados de arma em punho e tinham que fazer guarda e durante a madrugada ainda estavam conduzindo caldeirões para as refeições deles, e em uma sindicância, ocorrida após a denúncia anônima de um pai, ficou comprovado que as crianças eram castigadas com palmatórias imoderadamente e isto causa a demissão do seu diretor junto com seu escrivão.[93]

A história do Instituto de Artífices, fechado por volta de 1881 com a sanção de criar núcleos agrícolas na província de São Paulo, faz com que Moraes[94] acredite que estabelecimentos como ele funcionassem como "'mero depósito' de crianças que, sujeitas à imposição da vontade institucional e submetidas à estreita vigilância, deveriam receber apenas o aprendizado da obediência". Desta forma, gastar grandes recursos era desnecessário, "o Instituto necessitava apenas de um diretor, militar competente na imposição da férrea disciplina".[95] Ainda, segundo Célia Giglio,[96] na província de São Paulo "a educação será sinônimo de disciplinarização do trabalho, sinônimo de moralização. Fazendas-escolas, fábricas-escola, educação profissional, idéias que pretendem a docilização de um povo criança", e a educação e instrução do povo, a partir de uma série de invenções e reinvenções, se torna parte "de uma nova economia de controle social".[97] As condições exigidas para ser aceito na escola, como a prioridade máxima ser as crianças filhas de combatentes da guerra do Paraguai, voluntários da pátria, seguido de outros

---

[92] A Província de São Paulo, São Paulo, 1 fev. 1877.
[93] A Província de São Paulo, São Paulo, 25 abril. 1878 e 24 out. 1878 p.2.
[94] MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873 – 1934)**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.
[95] Ibid., p.59.
[96] GIGLIO, Célia Maria Benedicto.**Uma genealogia de Práticas Educativas na Província de São Paulo: 1836-1876.** 2001. Tese (doutorado em educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.
[97] Ibid. p. 26 e p. 21.

setores da sociedade em que as populações se faziam presentes, os setores mais pobres, faz com que seja possível interpretar a história do Instituto como uma "ação branca".

Na seção de anúncios de O Correio Paulistano do dia 11 de novembro de 1873, encontra-se o seguinte reclame

> A eschola nocturna gratuita custeada pela loja América acha-se de novo funcionando a rua da Freira nº 5 em baixo do edifícios onde trabalha a loja. Recebe-se alumnos à matrícula menores ou adultos livres ou escravos, com tanto que estes últimos apresentem, por escrito, o consentimento de seus senhores[98]

Esse anúncio significa que os alunos que deveriam ser recebidos por essa escola eram de origem africana, pois além dos "escravos" com o consentimento dos senhores, no anúncio é qualificada a condição dos adultos, "livres", o que na época indicava que ela poderia ser oriunda do cativeiro. As lojas maçônicas teriam sido as primeiras a criarem escolas ou aulas noturnas destinadas a trabalhadores livres ou escravos, num contexto em que "a grande campanha pela instrução do povo é deflagrada, na Província de São Paulo pela maçonaria republicana e, posteriormente, pelos clubes republicanos". [99] Das diversas escolas ou aulas noturnas criadas, ininterruptamente, pela maçonaria a partir da década de 1870, a maioria aceitava pessoas escravizadas e qualificavam as demais de livres, ainda entre as ações filantrópicas realizadas pela maçonaria estava a libertação de escravizados. Ainda, após a proclamação da República essas escolas continuaram a funcionar; José Correia Leite, um dos ícones do movimento pelos direitos civis dos afrodescendentes do início do século XX, freqüentou uma escola noturna da maçonaria.[100]

Mas, nas escolas públicas ou sustentadas pelo Império também é possível notar a presença de crianças de origem africana. Através de indícios em uma série de livros de matrículas, como nome e qualificação dos pais e das mães das crianças, também os

---

[98] Anúncios In. O Correio Paulistano, São Paulo, 11 nov. 1873.

[99] MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873 – 1934).** Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

[100] DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. **A Escolarização da População Negra na Cidade de São Paulo nas Primeiras Décadas do Século**. In Revista Ande, n14, 1989. e CUTI. LEITE, José Correia.(orgs). **…E disse o velho militante José Correia Leite: depoimentos e artigos**. – São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

sobrenomes delas e as condições de moradias delas, Barros[101] pôde evidenciar a presença dessas crianças, sendo que algumas delas possivelmente eram crianças nascidas livres que ficaram aos cuidados dos senhores de suas mães. Isso ocorre tanto por ser a educação vista como mecanismo de controle, quanto o movimento republicano de construção de cidadãos no Império. Ao se manter junto com o debate sobre a mão-de-obra da lavoura, a educação das populações de origem africana era vista como a garantia de controle dessas, que tinha de manter o continuísmo da hierarquia racial com essas populações nas condições subalternas ocupadas no escravismo. Por outro lado, havia a "pregação republicana" no Império considerando que "a construção da nacionalidade era imperativa à legitimação e consolidação do Estado nacional – o que pressupunha o exercício da cidadania pela grande maioria marginalizada do povo brasileiro", em que "só por intermédio da educação era possível transformar o indivíduo em cidadão produtivo e consciente de seus direitos e deveres cívicos, capaz – portanto – de exercer a liberdade propiciada pela cidadania".[102] O que se constituía na luta contra o analfabetismo dos setores republicanos ainda no Império.

Alguns relatórios públicos e jornais apontam para a falta de assiduidade das classes pauperizadas e alguns mais específicos indicando a falta de assiduidade dos alunos "pretos", o que poderia sustentar a idéia de que foi inexpressiva a presença dessas crianças nas escolas. Contudo, é percebido também o incômodo "dos brancos" com a "presença negra"; Barros utiliza um relatório do professor público Antonio José Rhormens ao Inspetor Geral da Instrução Pública para evidenciar esse incômodo Dizia no relatório, de 1877

> Não tendo limite o numero de alumnos que devão ser admitidos nas escolas publicas, e não podendo o professor fazer escolha delles, devendo acceitar a todos, da-se um facto que mais reverte em prejuizo dos bons que em proveito dos maus. Refirome a certa classe de alumnos cujo contacto com os outros é pernicioso: são esses negrinhos que por ahi andão, filhos de Africanos Livres, que matriculão-se, mas não frequentão a escola com assiduidade, aparecendo la uma vez por outra, de modo que nenhuma utilidade tirão da escola; mas deixão nella os vicios de que se achão contaminados; ensinando aos outros prática de actos e uso de expressões abominaveis, que aprendem ahi por essas espeluncas onde vivem. Para estes devião haver escolas aparte, pois é notavel a tendencia que para

[101] BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

[102] MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873 – 1934).** Bragança Paulista: EDUSF, 2003. pp.85-86.

> elles tem os bons meninos. Delles tenho bom numero, sendo as vezes obrigado a usar de rigor, afim de contel-os nos limites do honesto. Entretanto que para elles para si nenhum proveito podem tirar, não só por falta de assiduidade, como também por falta de disposições que devem ter aqqueles que querem, ou se vem obrigados a aprender.[103]

Assim como a obra Vítimas-Algozes, analisada por Fonseca,[104] o professor acredita que os "vícios" de um grupo de pessoas são passados a outros grupos através do contato e que, por isso, era preciso separar os grupos nas práticas escolares, mesmo afirmando que eles não eram alunos assíduos. A crítica da presença de certos grupos de origem africana nas escolas públicas aparece em um relatório do Inspetor Geral da Instrução ao Presidente da Província, em 1855, em que o primeiro informa que, diante da desconfiança de alguns professores sobre a legalidade da possibilidade de "escravos" freqüentarem escolas públicas, recomendou que não fossem aceitos os alunos quando não se tinha certeza de sua condição de liberdade, sob a justificativa que "as famílias repugnarião mandar às escholas publicas seus filhos si essa qualidade de alumnos fosse aceita".[105] Mas, no ano do relatório, legalmente nada era dito sobre a matrícula de alunos dessa qualidade, somente em 1869 que se faz referência à proibição da freqüência de "escravos" nas escolas,[106] o que pode ter ocorrido por conta da procura destes e/ou de pessoas que se desconfiavam ser escravizadas, ou seja, procura de pessoas de origem africana.

Em 1887, não eram admitida as matrículas de "escravos, salvos nos cursos nocturnos e com o consentimento dos senhores".[107] Segundo Sidney Chalhoub, nos centros urbanos brasileiros se encontravam diversos escravizados habitando cortiços, que "viviam

---

[103] AESP. INSTRUÇÃO PÚBLICA. Ofícios da Capital. 1877. C05038. Apud. BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. pp.48-49.

[104] MACEDO, Joaquim Manoel de. **As Vítimas-Algozes: quadros da escravidão.** Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa/Spicione, 3. Ed [1869] 1988. apud**.** FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros: uma nova face do processo de Abolição da escravidão no Brasil.** Bragança Paulista: EDUSF, 2002. Ver em especial capítulo 3 características das práticas educativas nas associações para as crianças nascidas livres de mãe escrava, p.117 – 179.

[105] **Relatório do Inspetor Geral da Instrução Publica ao Presidente de Província** 1854. apud BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. op. cit. p.48.

[106] **Regulamento da Instrução Provincial** de 1869**.** Apud. BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Op.cit., p.91.

[107] **Regulamento da Instrucção Provincial** de 1887. Apud. BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Op.cit., p.91.

sobre si" ganhando dinheiro que destinavam partes aos senhores,[108] talvez, por isso, os senhores consentiam que seus "escravos" freqüentassem as escolas noturnas, já que nessas escolas se ensinava aritmética, curso que ajudaria nos trabalhos envolvendo dinheiro. Ainda, o governo começou a criar escolas noturnas desde a década de 70 do século XIX, destinadas a adultos, enquanto que as escolas da maçonaria nessa década já aceitavam escravizados nas mesmas condições que o governo. Assim, a lei poderia servir para eliminar a concorrência desse grupo no sistema educativo e garantir o controle educativo em poder do governo.

Então, as práticas educativas às populações de origem africana nos projetos abolicionistas estiveram ligadas à formação da classe trabalhadora brasileira, que esbarrava na crença de que os cativos quebrariam com toda ordem da sociedade ao se encontrarem livres sem o devido preparo. Este preparo era ter consigo o amor ao trabalho e a ordem, que seria inculcado através da instrução e, também, garantiria que a massa cativa não deixasse vazios os postos quando fossem libertadas, tornando essa educação em um mecanismo de manutenção da hierarquia racial, justificando o incômodo com a presença dessas populações na escola. Entretanto, as lavouras começaram a ser preenchidas por imigrantes europeus que chegavam ao país cada vez em maior número, na mesma medida em que aumentava o número de libertos, ficando, assim, o questionamento sobre o continuísmo desses projetos no pós-Abolição.

1.2 As populações afrodescendentes nos projetos educacionais republicanos

Para os setores dirigentes, a República precisava criar meios que incluíssem o povo como partícipe da nação brasileira letrada, que se construía. Tornava-se, por isso, a educação escolarizada em uma "chave da resolução dos problemas sociais, da 'modernização' da sociedade brasileira".[109] A República é, por isso, o momento em que "o papel da educação foi hiperdimensionado: tratava-se de dar forma ao país amorfo, de

---

[108] CHALHOUB, Sidney. **Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte Imperial.** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
[109] HILSDORF, Maria Lúcia S. . **Francisco Rangel Pestana – Jornalista, Político, Educador**. 1986. Tese (doutorado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

transformar os habitantes em *povo*", e se moldava o povo, "matéria informe e plasmável, conforme os anseios de Ordem e Progresso de um grupo que se auto-investia como elite com autoridade de promovê-los".[110] Desta forma, foram criadas diversas iniciativas, públicas e privadas, em prol da educação escolar das classes populares e algumas poucas iniciativas privadas voltadas para a educação dos afrodescendentes especificamente, sendo que eles se beneficiaram também das primeiras iniciativas. Ao passo que o debate pela educação das classes populares tomou o lugar da discussão sobre a educação no processo abolicionista, analisar as classes populares se torna um lugar importante para entender a educação das populações afrodescendentes, a fim de saber como elas foram inseridas ou não no projeto mais amplo do governo. Ainda, permite perceber alguns projetos e debates mantinham vínculo com a época passada e através dos indícios.

A indicação do Intendente Lamartine Delamare para construção de escolas noturnas municipais, citada anteriormente, demonstra que ainda havia uma preocupação em formar uma mão-de-obra no Brasil e via-se as populações provenientes da Abolição, juntamente com as populações imigrantes, como a base fundamental da classe operária, que solucionariam o "problema da falta de trabalhadores". Alinhado com esta preocupação, no ano de 1889 foi fundada a Sociedade Propagadora de Instrução Popular, que segundo Maria Lucia Hilsdorf, após o 13 de maio tinha a intenção de "criar uma rede de escolas noturnas na Província 'para o ensino de libertos e ingênuos e demais desprotegidos da fortuna'".[111] Antes da Abolição, houve outra instituição com o mesmo nome, que recebia pessoas escravizadas desde que tivessem autorizações de seus senhores; talvez, o nome dado no período republicano era exatamente para demonstrar a continuidade do público alvo. O orfanato Cristovão Colombo, destinado a crianças filhas de imigrantes italianos, desde 1895, teve "inúmeras crianças registradas como 'pretas' e 'pardas'", segundo a pesquisadora Maria de Lourdes Di Siervi.[112] A intenção do orfanato era preparar essas crianças para atenderem às necessidades da indústria, assim atendia os dois grupos que o Intendente julgava a base para esse setor econômico.

---

[110] CARVALHO, Marta Maria Chagas. A **Escola e A República e outros ensaios.** 1. ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p.13. (grifos da autora).

[111] HILSDORF, Maria Lúcia S. . **Francisco Rangel Pestana – Jornalista, Político, Educador**. 1986. Tese (doutorado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. p.133

[112] SIERVI. Maria de Lourdes di. **Pão, educação e trabalho: o Orfanato Cristovão Colombo e a educação profissionalizante de crianças na cidade de São Paulo (1895 a 1930).** 2002. Dissertação (mestrado em educação) – Pontifícia Universidade Católica/São Paulo, São Paulo. p.14

"Amparar e educar as filhas de ex-escravos, ministrando-lhe o ensino primário ao lado da formação moral segundo os preceitos religiosos", era o objetivo do Educandário Sagrada Família de 1903.[113] Além de abrigo para as meninas "filhas de ex-escravos", o Educandário atendia meninos cegos, meninas de famílias empobrecidas, descendentes de imigrantes japoneses, ainda a partir de 1918 funcionou desdobrado entre o Orfanato Santa Zita, que cuidava de meninas pobres, e o Colégio Sagrada Família, para pensionistas internas. José Vicente, o empreendedor do projeto de Educandário, denunciava, segundo Maria Cecília de Souza e Maria Lucia S. Hisldorf, "uma divida social que as atitudes republicanas insistiam em ignorar e esquecer, prenunciado o feroz, mas reprimido e disfarçado, racismo da sociedade brasileira".[114] Segundo Abbade, nessa instituição "o ensino primário era ministrado conjuntamente para as internas e educandas do Asilo, tendo por objetivo dar-lhes completa instrução e educação, ao lado de sólida formação moral e religiosa", porém ao receber as meninas "brancas" a instituição passa a destinar a instrução escolar a elas enquanto que às meninas descendentes de ex-escravizados, o ensino tinha a intenção de prepará-las "para executar serviços domésticos em casa 'de famílias honestas'" e, assim, tornando-se empregadas domésticas especializadas.[115] Assim, no Orfanato Santa Zita e no Colégio Sagrada Família havia uma divisão de aprendizado, enquanto que as pensionistas se mantinham na escola por mais tempo do que os estudos primários, as meninas de origem africana terminavam o ensino primário e se preparavam para "naturalmente" serem "criadas em casas de famílias honestas", e então "dentro do mesmo espaço físico o preparo para destinos diferentes".[116]

---

[113] ABBADE, Marinel Pereira. **Uma trajetória singular. A instituição Sagrada Família a Educação de Meninas e moças.** 1995. Tese (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

[114] SOUZA. Maria Cecília Christiano de. HILSDORF. Maria Lucia S. **Entre Oligarquias Republicanas e Igreja Ultramontana, um Olhar para os Esquecidos: José Vicente de Azevedo e a educação das meninas negras.** In Anais do Primeiro Congresso Brasileiro de História da Educação, Rio de Janeiro, 2000, disponível em http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/ em 16 de agosto de 2009. p.8.

[115] ABBADE, Marinel Pereira. **Uma trajetória singular. A instituição Sagrada Família a Educação de Meninas e moças.** 1995. Tese (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. pp.62-63

[116] Id. **Colégio Sagrada Família: a trajetória singular de uma escola para meninas. São Paulo: 1903-1940.** In I Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Leitura e Escrita em Portugal e no Brasil, Porto: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1998.p.574 apud BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. p. 105.

Ao se preocupar em tornar perceptivas as diferenças das memórias de pessoas "brancas" e "negras" da cidade de São Paulo, Teresinha Bernardo contrapôs os relatos de vida desses dois grupos apontando que cada um deles viveu na cidade experiências diferentes. Uma das distinções é a forma como eram tratadas essas pessoas quando ocupavam os mesmos espaços. Dona Francisca, uma depoente "negra", aponta que no Colégio da Vila Providência as meninas "negras" além de trabalharem para as "benfeitoras" que precisavam de ajuda nos trabalhos domésticos, enquanto que as outras meninas ficavam estudando,[117] tinham as cabeças raspadas "pois diziam que sangue de preto era quente e, portanto, morada de piolhos e também porque preta não podia perder tempo penteando os cabelos". Então, as situações vividas no Educandário Sagrada Família e no Colégio Vila Providência demonstram que nessas instituições a educação específica para meninas descendentes de ex-escravizados não tinha a intenção de tirá-las da condição subalterna, ao contrário, reafirmava essa condição ao enviar essas meninas aos serviços domésticos nas casas de algumas famílias. A educação delas era uma preparação da mão-de-obra, não uma formação intelectual, vinculando-se ao pensamento dos principais abolicionistas preocupados com a educação de escravizados durante esse processo.

Juntamente com as duas instituições citadas acima, têm-se na República outras ações que parecem manter essa mesma vinculação, como algumas propostas encabeçadas por Mario de Arantes pela reativação das colônias agrícolas. Essas colônias no período imperial tinham a função de preparar o trabalhador nacional para a lógica de trabalho livre que surgiria com a Abolição, e a intenção da reativação era que elas, na República, continuassem a oferecer uma educação que preparasse para o mundo do trabalho, os filhos de "caboclos, mamelucos e dos recém libertos, que chafarda na sua ignorância e na imoralidade, vae pelo caminho da miséria londrina". Para ele não só as crianças órfãs deveriam ser assistidas pelo Estado, também a classe dos "ilotas", que precisavam ser educados para conviver na civilização brasileira.

> se estes ilotas não têm sofrido o impulso moral das classes civilizadas têm contudo cedido a uma certa influencia do gosto para ornamentação (o que de forma nenhuma denota) (…) um facto notado entre todos os povos selvagens.

---

[117] BERNARDO, Teresinha. **Memória em Branco e Negro: olhares sobre São Paulo.** São Paulo: EDUC/Ed. Unesp, 1998. p.68.

> Em vez, pois de ser um signal de progresso, de adiantamento moral, ao contrário é um motivo para a perversão, é uma causa do desenvolvimento do vicio e da libertinagem, porque, exercendo ella maior influencia sobre a mulher, chega a dominá-la por tal forma que, pelo adornos, ella tudo sacrifica, mesmo o pudor, mesmo a honra.
> Quem puzer em duvida estas asserções que se dê ao trabalho de descer as últimas camadas da população paulista para estudal-as tão somente por um instante.
> É lá unicamente que se poderão comprehender os effeitos da escravidão dos africanos e da educação que temos dado aos descendentes d'aqueles cujo paíz chamamos de pátria.
> (…)
> É preciso que a republica sobreponha um fecho de ouro no 13 de maio da monarchia dando a verdadeira liberdade a essas duas raças, a liberdade da consciência, liberdade do espírito que se conquista pela educação e pelo trabalho.
> (…)
> São pois os filhos dos ilotas que devem, sob tutela do governo, receberem nas colônias orphanologicas, a educação do trabalho.[118]

Os pedidos não foram efetivados nas práticas, mas os próprios servem "para ilustrar uma das maneiras como a questão do trabalhador nacional é percebida e o tipo de função atribuída à educação no processo de integração do liberto".[119] Para o autor do artigo, a escravidão causou efeitos não só nas populações oriundas do cativeiro e em seus descendentes, também causou efeitos nas classes pauperizadas que não viviam no estado de prosperidade da civilização brasileira e, por isso, os vícios presentes no meio dessas populações se desenvolveram. Associando esta idéia com a análise feita por Sidney Chalhoub sobre as classes perigosas no Brasil republicano, em que é evidenciado o uso como sinônimos desse termo e classes populares,[120] a educação ganha o *status* de eliminar o perigo das "classes dos ilotas" à prosperidade da nação, na medida em que a degradação desta classe era causada pela falta de educação. Esta tinha a função de inserir regras nos comportamentos (desregrados) da classe, assim o "desfecho de ouro no 13 de maio" que era preciso ser dado pela República, na opinião do autor, era o controle sobre as populações descendentes de escravizados, juntamente com os outros setores pobres, através da "integração" a partir de uma educação voltada para o amor ao trabalho e à ordem.

Outra instituição com característica próxima às colônias funcionou no interior de São Paulo, os patronatos agrícolas, com a finalidade de "*assegurar* a cultura moral à

---

[118] ARANTES, Mario de. **Colônias Orphanologicas**. O Estado de São Paulo. 12 jan. 1893.
[119] MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873 – 1934).** Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 168.
[120] Ver CHALHOUB, Sidney. **Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte Imperial.** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

infância, alvo daquela instituição, acompanhada da *faculdade de ler, compreender e raciocinar*. A tarefa seria completada ao *especializá-las num oficio ou numa arte*".[121] Eles não eram destinados especificamente às populações de origem africana e sim às classes pobres, menores desvalidos, mas aponta Milton Oliveira[122] que sua construção servia de resposta ao cenário formado desde a segunda metade do século XIX, e agravado após a abolição, crescente número de "libertos", aumento do número de migrantes oriundos das zonas agrícolas para os núcleos urbanos, as primeiras iniciativas de industrialização, fatores que esvaziavam os campos. Então a intenção era amenizar os "problemas" ocorridos por esses fatores através da fixação da população no campo.

> É o melhor meio de conduzir à *vida laboriosa dos campos***,** os menores sem recursos, que vagueiam pelas ruas das cidades, e de fixar nas lides da lavoura aqueles que, sem instrução e sem estímulo, desperdiçam as suas energias em serviços rurais rotineiros e mal orientados. A instrução que recebem esses menores, intelectual e cívica, a disciplina moral e física, o exemplo do *trabalho produtivo* que exercem, vão conseguindo regenerar não poucos desses desvalidos, gerando-lhes aspirações nobres e rasgando-lhes Amplos horizontes na colaboração da vida coletiva.[123]

A representação do campo era de uma vida laboriosa onde havia um trabalho produtivo, e as duas principais características dessa representação concorriam para regenerar essas crianças desvalidas e torná-las aptas para a vida coletiva, que pode ser entendida em vida civilizada aos moldes europeus, como desejavam as elites dirigentes. Assim, as ações educacionais para as classes populares que incluíam afrodescendentes podem ser justificadas como parte dos projetos de repressão à ociosidade, de 1888, que criaram a "política de superação dos vícios" na transformação das antigas populações cativas em trabalhadoras livres, em que criava "o hábito de trabalho através da repressão, da obrigatoriedade".[124] E a presença de pessoas egressas do cativeiro e seus descendentes na escola desde o império seria por causa desse controle social que nela podia ser

---

[121] OLIVEIRA, Milton Ramon Pires de. **Formar Cidadãos Úteis: os patronatos agrícolas e a infância pobre na Primeira República**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 27. (Grifos do autor).
[122] Ibid.
[123] Relatório do Ministério da Agricultura, 1919. apud. OLIVEIRA, Milton Ramon Pires de. **Formar Cidadãos Úteis: os patronatos agrícolas e a infância pobre na Primeira República**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p.65.
[124] CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, Lar e Botequim: O cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro na Belle Epoque.** 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

alcançado, ao dar "origem a uma base comum de dialogo entre os diferentes segmentos da população" em um momento que se julgava a necessidade de transformar diferenças culturais, religiosas entre outras, em diferenças de classes sociais, que eram entendidas como potencialmente negociável.[125]

Essa argumentação é sustentada em um artigo de Cynthia Veiga[126] sobre o processo de escolarização em algumas nações européias, em que ela afirma que, para o Estado, "incluir os pobres na escolarização para completar o processo civilizatório pressupôs a homogeneização das relações sociais que, ao mesmo tempo, somente estabeleceram como *homogênicas* por pressuporem uma diferenciação".[127] No Brasil, especificamente, a autora entende que a escolarização não se fez para completar o processo de civilização, mas sim de estabelecer civilidades;[128] nesse sentido, é importante notar que, após a Abolição, "as discussões sobre a educação do povo passam a ter como objetivo a formação do cidadão, mais vinculada à preocupação com a participação democrática e a unidade nacional".[129] Desta maneira, a luta pelo acesso à escola por parte dos afrodescendentes era um esforço para que antigas "propriedades" se tornassem iguais aos seus antigos "proprietários", os quais criaram barreiras para que tal igualdade não chegasse facilmente, como aponta a denuncia do jornal A Liberdade, em 1893

> Nos institutos religiosos que atualmente existem em São Paulo, nos diversos colégios que sempre abrem 2 ou 3 lugares para os pobres, os filhos de preto não são admitidos.
> Alegam como razão que os brancos é que sustentam esses estabelecimentos e, como os brancos ricos são antigos escravocratas não consentem nesses estabelecimentos filhos de preto.
> Há escolas modelos, mas não se vê nelas um preto.
> O escândalo chega até o ponto de o Sr. Arcoverde fazer o regulamento do Seminário Episcopal com o seguinte artigo: Art. 10º - Para ter entre os gratuitos e meio pensionistas do Seminário é preciso pretendente não ser de cor Preta!!!
> Note Oh! Caifazes meus que no artigo 7º do mesmo regulamento o meio pensionistas é aquele que paga duzentos mil reis por ano.

---

[125] BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por Ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. p.83.
[126] VEIGA. Cynthia Greive. **A Escolarização como Projeto de Civilização.** In Revista Brasileira de Educação, n. 21, Set/Out/Nov/Dez 2002.
[127] Ibid. p.100. grifo da autora.
[128] Ibid p.101.
[129] SCHELBAUER, Analete Regina. **Idéias que não se Realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914.** Maringá: EDUEM, 1998. p.53.

De sorte que o preto nem mesmo pagando, pode ser aluno do Seminário.[130]

Assim, o espaço denunciado pelo jornal é sustentado por brancos ricos que seriam antigos escravocratas que não permitem "pretos" nesses estabelecimentos "nem mesmo pagando", em uma clara tentativa de "manter além da diferença, a desigualdade, a superioridade, a cidadania como atributo dos brancos".[131] Mas, a exclusão dessas populações não aconteciam somente nos espaços privados sustentados por antigos escravocratas. A política educacional do Estado não se preocupava com a educação dessas populações especificamente, a política do governo de São Paulo tratava no geral da educação popular, que compreendia educação infantil e de adultos em referência ao ensino primário.

Acima de tudo, para a República estava a educação do povo, dizia o responsável pela primeira Reforma da Instrução Pública da Escola Normal, Caetano de Campos, pois, ao contrário dos períodos anteriores, o povo não era mais dirigido e sim ele que deveria dirigir a nação. Isso significava que a credencial para participar da República era a instrução. Esta tornaria o povo em cidadão, aspecto fundamental para o novo regime se consolidar e, por isso, ela despertava a preocupação do governo que a propagandeou como uma necessidade, na mesma medida um direito e um dever do cidadão.[132] Assim, diversas ações foram criadas para se eliminar o maior mal da sociedade brasileira para o regime, o analfabetismo, como indicava a carta de Sampaio Dória a Oscar Thompson.[133]

---

[130] A Liberdade. 13 mai. 1893 QUINTÃO, Antonia Aparecida. **Irmandades Negras: Outro espaço de luta e resistência (1870/1890).** São Paulo: ANNABLUME, 2002. p. 88.

[131] BARROS, Surya Aaronovich Pombo de**. Negrinhos que por ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920).** 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo. p. 108.

[132] SOUZA, Rosa Fátima de. **O Direito a Educação - Lutas Populares pela educação em Campinas.** Campinas: Editora da Unicamp e Área de Publicações do Centro de Memória - UNICAMP, 1998. p. 28.

[133] Antonio de Sampaio Dória esteve ligado a Liga Nacionalista Paulista, instituição de caráter cívico-nacionalista fundada em 1917 que inseriu a educação à questão política de defesa nacional, tanto para assegurar tal identidade quanto para ampliar os números de eleitores. Ainda, Sampaio Dória foi Diretor Geral da Instrução Pública de São Paulo em 1920, quando realizou uma série de reformas na instrução pública que ficaram conhecidas como Reforma Sampaio Dória, que é considerada como o primeiro esforço do governo republicano paulista pela modernização do ensino público. Dória substituiu Oscar Thompson na Diretoria Geral da Instrução Pública, que na época da carta ainda era o diretor e também era membro da Liga Nacionalista Paulista. Maiores esclarecimentos ver: MEDEIROS, Valéria Antonia. **Antonio de Sampaio Doria e a modernização do ensino em São Paulo nas primeiras décadas do século XX.** 2005. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

> O maior mal do Brasil contemporâneo é a sua porcentagem assombrosa de analfabetos(…)
> Por que o analfabetismo das massas é incompatível com a civilização mais elementar. Um analfabeto, é sem exagero, uma unidade negativa no seio do povo: não assimila as formas do progresso, não desenvolve sua capacidade produtividade, é a matéria por excelência prestável aos excessos de todas as sedições e facilmente suplantada pelas raças mais cultas.(…) Mas, nas democracias, o analfabetismo é o ventre maldito das maiores calamidades públicas, como na Rússia atual dos camponeses. Governo de origem popular e ignorância rasa do povo são coisas que se chocam e se repulsam, se destroem, como as trevas e a luz, o inferno e o céu. A alfabetização é, na paz, a questão nacional por excelência. Só pela solução dela o Brasil poderá assimilar o estrangeiro que aqui se instala em busca da fortuna esquiva. Do contrário é o nacional que desaparecerá absorvido pela inteligência mais culta dos imigrantes.[134]

Essa carta exprime a fase menos entusiasmada da República e a onda nacionalista que impregnava diversos setores da sociedade. Ao não conceber mais a República como a solução de todas as mazelas do Brasil e reconhecer que o regime ainda não funcionava como previsto, fez com que surgissem críticas ao regime, que ainda não conseguia expandir o ensino primário entre as camadas mais pobres da sociedade, o que retirava delas "sua capacidade produtiva", ou seja, tornavam-se inúteis aos planos de progresso da nação. Usando o exemplo da Rússia, considera que o analfabetismo do povo gera calamidades públicas e destrói qualquer governo popular, além de fazer com que os nacionais fiquem vulneráveis à dominação estrangeira. É o contrário que deveria acontecer, segundo a carta, a educação teria que tornar o imigrante em brasileiro através da assimilação. Isso indica o despertar, nos últimos anos da década de 1910, do sentimento cívico e patriótico no Brasil, em que se buscava alcançar o desejo de um país grande, de um país civilizado nos moldes europeus.

Esse sentimento cívico e patriótico fez, segundo Rosa Fátima de Souza,[135] o governo federal fechar as escolas estrangeiras no sul do Brasil em 1917 e no ano posterior subvencioná-las "como uma forma de fiscalização e controle". No estado de São Paulo, foram exigidas delas desde a comprovação da capacidade moral e técnica de diretores e professores à garantia de que as disciplinas de Português, História do Brasil e Geografia

---

[134] DÓRIA, Sampaio. **Carta à Oscar Thompson.** In Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1918. p.58 apud SOUZA, Rosa Fátima de. **O Direito a Educação - Lutas Populares pela educação em Campinas.** Campinas: Editora da Unicamp e Área de Publicações do Centro de Memória - UNICAMP, 1998. pp.30-31.

[135] SOUZA, Rosa Fátima de. **O Direito a Educação - Lutas Populares pela educação em Campinas.** Campinas: Editora da Unicamp e Área de Publicações do Centro de Memória - UNICAMP, 1998.

fossem ministradas por brasileiros. É preciso apontar a I Guerra Mundial como um dos fatores que auxiliam a impregnação do nacionalismo entre as elites dirigentes, ainda contribuiu para o temor às manifestações de trabalhadores nesse período, pois as tendências anarquistas e comunistas ganhavam força no meio.

Assim, é possível notar, na carta citada, que os pobres eram defendidos na expansão da escolarização ao mesmo tempo em que eram reafirmadas algumas posições preconceituosas sobre eles. A defesa de uma política eficaz contra o analfabetismo entre os pobres era motivada pelas desconfianças que eles despertavam entre os dirigentes, que reforçava o imaginário negativo sobre as pessoas analfabetas como incapazes de participar da vida política brasileira, atitude que só mantinha a marginalização da maioria populacional. Ainda no campo da cidadania, esta foi concebida "mais como uma igualdade de deveres e não de direito, por isso, foi articulada com o sentido de valor moral", em que se valorizava os deveres de cidadãos e a postura positiva que deveria ter perante à sociedade, respeitando a ordem e a harmonia social.[136]

A partir dessa concepção, nas décadas de 10 e 20 do século XX surgiram algumas organizações cívico-nacionalistas, como as Ligas Nacionalistas e Associação Brasileira de Educação, que em sua postura tentava transformar, através da escola, o povo, "essa espécie de Jeca Tatu em brasileiro laborioso, disciplinado, saudável e produtivo".[137] Ao que tudo indica, o Centro Cívico Palmares é uma dessas organizações: ele também se preocupava em eliminar o analfabetismo, dar instrução física e moral, especificamente aos brasileiros de origem africana, aqueles que mais sofriam com as mazelas da pobreza e do analfabetismo de acordo com os membros do Palmares. Mas, além do sentimento cívico-nacionalista, o tratamento diferente dado às crianças afrodescendentes também motivou sua criação.

Desta forma, é evidente a preocupação de algumas instituições e políticos com a inserção das populações descendentes de cativos à sociedade republicana, mas essa preocupação mantém vínculos com o antigo prognóstico de republicanos desde o Império, que essas populações abandonariam os postos de trabalho e atrapalhariam o desenvolvimento da nação, por isso todos os esforços da educação específica a elas eram voltadas à especialização dos serviços subalternos, como empregadas domésticas. A

---

[136] Ibid.33.
[137] CARVALHO, Marta Maria Chagas. **A Escola e A República e outros ensaios.** 1. ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 48.

diferença de instrução e a proibição de matrícula delas têm o mesmo princípio de rememorar os tempos de cativeiro e tentar assegurar a supremacia "branca", que na República representava assegurar a condição de cidadão a poucos e deixá-las nas camadas mais baixas do mundo do trabalho.

1.3 A ESCOLA DA REPÚBLICA E A EXCLUSÃO DOS AFRODESCENDENTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS

Como foram apontadas acima, as iniciativas voltadas especificamente para a educação de afrodescendentes eram, em geral, de cunho privado, e também não tiveram muito sucesso; procuravam diferenciar o tratamento entre afrodescendentes e os demais públicos que atendiam. Ainda, a iniciativa do governo esteve ligada à educação popular preocupada em eliminar o analfabetismo para o bem da civilização que se construía Desta forma, os republicanos se esforçaram para criar um quadro muito diferente do período anterior no que se refere à educação, investiram muito na escola pública. Os investimentos podem melhor ser exemplificados na construção dos Grupos Escolares, que ocorre num momento em que a instrução vive um estágio de mistificação, de agente regenerador da nação; assim, até a arquitetura dessas escolas tinha que transmitir os valores republicanos. A escola pública deveria representar a

> vitória das luzes e da razão sobre as trevas e a ignorância. "Alicerce das sociedades modernas, garantia de paz, de liberdade; da ordem e do progresso social"; elemento de regeneração da nação. Instrumento de moralização e civilização do povo. Eis algumas das representações sobre a educação em vigor no Brasil no fim do século XIX. Em realidade, elas fazem parte da concepção liberal de educação que tomou conta do pensamento e da política educacional nesse período. No projeto liberal dos republicanos paulistas, a educação tornou-se uma estratégia de luta, um campo de ação política, um instrumento de interpretação da sociedade brasileira e o enunciado de um projeto social.[138]

A citação acima demonstra em que estava inserida a educação pública na República. Ela era práticamente o "motor de arranque" da nova ordem estabelecida, faria com que todas as outras forças funcionassem em busca do que se considerava nação

---

[138] SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização - a implantação da Escola Primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910).** São Paulo: UNESP, 1998. p. 26.

civilizada, ou seja, uma nação pautada pela moral do trabalho livre capitalista, em constante progresso científico e econômico e que tivesse uma lógica estrutural próxima às sociedades de países da Europa Ocidental e dos Estados Unidos. Dessa forma, ela é denominada como a escola da República e para a República por Rosa Fátima de Souza.[139] A seleção dos conteúdos das escolas públicas primárias esteve ligada à preocupação em criar e assegurar os alicerces da democracia, criar entre o povo subsídios intelectuais para que ele pudesse dirigir a si mesmo, considerando que esse era o princípio básico do regime surgido após o Império, sendo os saberes elementares e os rudimentos das ciências físicas, naturais e sociais os ensinamentos privilegiados nesse grau de ensino. Todavia, o ensino secundário se manteve ainda restrito às elites e, com força, às classes médias em ascensão; nesse grau de ensino a preocupação era com a formação de caráter humanista, o que fez com que muitas vezes crianças de famílias com mais posses convivessem nas escolas públicas com outras com menor ou nenhuma posse nos primeiros anos escolares e se afastando nos anos mais avançados.

Não só o esforço pela expansão do ensino público entre as camadas populares marca a educação na República, também ocorreu uma reformulação dos modos de ensinar. Ao voltar os olhos para a Europa e Estados Unidos, os republicanos enxergaram a reinvenção do ensino primário tanto nas novas finalidades, quanto na sua organização. O ensino individual foi perdendo terreno para o simultâneo, enquanto que a antiga escola unitária se tornou graduada, onde professores eram profissionais da educação e diversos espalhados em várias classes, ensinando-se a partir do método intuitivo, chamado de "lição de coisas". Essa nova escola que surgia estava identificada com os avanços dos finais do século XIX e do começo do XX, e também representava "uma escola moderna em substituição à arcaica e precária escola de primeiras letras existentes no Império".[140] Além das práticas fora do Brasil, as escolas confessionais e leigas onde se formavam as elites ainda no século XIX auxiliaram como exemplos para a reformulação da escola, juntamente com as escolas das comunidades imigrantes no país. Assim surgem os grupos escolares, "no interior do projeto político republicano de reforma social e difusão da educação

---

[139] Ibid.

[140] SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização - a implantação da Escola Primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910).** São Paulo: UNESP, 1998.p. 29.

popular", que fez o governo assumir as atividades educativas dos pobres que antes esteve nas mãos de ações particulares.[141]

Segundo Paulo de Nóbrega,

> os Grupos Escolares podem ser entendidos, de maneira geral, como as primeiras escolas públicas primárias que no Brasil utilizaram-se de uma forma de organização administrativa, programática, metodológica e espacial baseada nas concepções educacionais de tipo "moderno" - já em uso em alguma escolas particulares à época, como a Escola Americana de São Paulo -, fundadas num economia escolar dominante na Europa e nos EUA na segunda metade do século XIX e inicio do século XX.[142]

Assim, se a escola pública é a escola da República, os Grupos Escolares são a representação da escola pública, que ao utilizar métodos usados por espaços privados de ensino elitistas os generalizou para os diversos setores da sociedade, além de ser um modelo das mudanças que aconteciam no mundo. No Brasil, o primeiro estado a implementar essa modalidade de ensino foi São Paulo, já na primeira década da República, e depois foi se espalhando pelo país. O entusiasmo em torno dele se justifica por difundir aqui a mesma prática escolar que os países ditos civilizados: dar uniformidade e reunir as escolas primárias; oferecer educação integral, com um programa enriquecido e enciclopédico; obrigar, generalizar e universalizar o acesso à escola; graduar a escola a partir da homogeneização da faixa etária ao definir a série em relação à idade e do desenvolvimento escolar de cada grupo de alunos em diferentes salas de aula; colocar nessas classes professores profissionais, especialistas que adquiriam formação nas escolas normais. Não só isso constituía a escola moderna, também o prédio, a mobília, o material, livros didáticos, disciplina, ensino e programa faziam parte dela.

Os investimentos iniciais para a construção dos Grupos Escolares eram consideráveis, pois a imagem deles tinha que passar a sua importância na impressão que causava e, ainda, apresentar-se de forma contrária ao antigo sistema de educação popular em que, muitas vezes, a escola funcionava na extensão da casa do professor. Então, o prédio tinha que sintetizar também os projetos políticos à educação popular: "convencer,

---

[141] Ibid., 30.

[142] NOBREGA, Paulo de. **Grupos Escolares: Modernização do ensino e poder oligárquico**. In: DALLABRIDA, Norberto. (Org.). **Mosaico de Escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República.** Florianópolis: Cidade Futura, 2003. p. 253.

educar, dar-se a ver!". Ele deveria se diferenciar dos demais edifícios e identificar-se como um espaço especifico do ensino e do trabalho docente, numa arquitetura que deixava inscritas dimensões simbólicas e pedagógicas com o objetivo de "ser um fator de elevação do prestígio do professor, um meio de dignificar a profissão e provocar estima dos alunos e dos pais pela escola".[143] A importância dos edifícios, no Estado de São Paulo, era a mesma que a própria educação; através da monumentalidade que os revestia, as ações do governo eram divulgadas propagadas e, por conseqüência, as finalidades cívicas, sociais e morais da escola pública, simbolizadas também na arquitetura. Por fim, a grandiosidade e toda simbolização que possuía fez com que o Grupo Escolar se torna sinônimo de escola primária nas regiões urbanas.

Apesar de todo o investimento na difusão do ensino primário, ao se debruçar nas pesquisas de memórias sobre relações raciais no início do século XX[144] os Grupos Escolares são vistos como espaço de exclusão para as pessoas de origem africana, assim como os Liceus de Artes e Ofícios, outro espaço que recebeu alto investimento para a difusão do ensino profissionalizante.

Na memória do "militante" Correia Leite, seu bairro Bexiga tinha o Grupo Escolar Maria José que ficava na esquina Manuel Dutra com a Rua Major Diogo, que ele não freqüentou por causa de sua vestimenta: ele não se trajava bem e freqüentava a escola descalço, o que não seria permitido nos Grupos Escolares e dificultava a matrícula.[145] Outros depoentes citam a dificuldade de usar trajes adequados que, em geral, eram repassados a eles por parentes, instituições de caridade ou as "patroas" das casas em que trabalhavam, assim os sapatos se tornavam a parte mais preocupante das vestes, como dizia

---

[143] SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização - a implantação da Escola Primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910).** São Paulo: UNESP, 1998.p.123.

[144] Ver as pesquisas de: BERNARDO. Teresinha. **Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo.** São Paulo: EDUC/Ed. Unesp, 1998; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. **A Escolarização da População Negra na Cidade de São Paulo nas Primeiras Décadas do Século.** In Revista Ande, n14, 1989; _____. **Relatório final da Pesquisa Memórias de velhos mestres da cidade de São Paulo e seus arredores.** São Paulo: CERU/Fundação Carlos Chagas, 1988; CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). **…E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos** – São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992; Janotti. Maria de Lourdes Monaco. Queiroz. Suely Robles Reis de. **Relatório Final do Projeto Memória da Escravidão em Famílias Negras de São Paulo**, São Paulo: CAPH, 1988.(Mimeo).

[145] DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. **A Escolarização da População Negra na Cidade de São Paulo nas Primeiras Décadas do Século.** In Revista Ande, n14, 1989. p.54.

uma depoente de Teresinha Bernardo, “roupa apertada vá lá, mas sapato é a perdição!”.[146] Segundo Souza, os trajes dos alunos do 3º Grupo Escolar de Campinas na década de 1910 tinham “rigor, precisão e sutileza de detalhes, mas não luxuosidade”, o que pode sustentar a versão de Leite. Outro fator que dificultava a permanência delas nas escolas era o trabalho exaustivo e de baixa remuneração, informa outro depoente de Bernardo, que aos 10 anos entrou na escola e que teve que conciliar o tempo entre estudos e os trabalhos de engraxate e de jornaleiro.[147] Ainda, o mais comum entre os afrodescendentes com diplomas escolares era que eles os adquirissem depois de atingir idade adulta, como o senhor Raul, que trabalhou como menino de recado, marmiteiro, lavando carro e privada antes de conseguir “estudar depois de velho”, mas continuou sem dinheiro mesmo depois de ter adquirido o diploma.[148]

Dessa maneira, é preciso verificar o público que os Grupos Escolares atenderam para se ter uma noção dos limites da expansão do ensino primário popular na cidade de São Paulo, que possuía Grupos Escolares em quase toda sua área urbana em 1909, inclusive em bairros em que se concentrava um grande número de afrodescendentes, como Bela Vista, Barra Funda, Liberdade (antigo bairro Lavapés). A clientela dos Grupos Escolares era diversificada, sendo que crianças ricas estudaram com crianças pobres, mas a hegemonia era dos filhos de imigrantes. O quadro apresentado na cidade de São Paulo, que fazia referência somente à idade e à nacionalidade dos pais e das crianças, era o seguinte, “no Grupo Escolar da Mooca, 86,2% dos alunos matriculados eram filhos de pais estrangeiros. No Grupo Escolar “Maria José”, situado na Bela Vista, o índice era de 83,3%. Na Lapa, 79,6, no Cambuci 76% e no 1º do Brás igual a 73,7%”.[149]

Em 2 de fevereiro de 1889, A Província de São Paulo faz uma crítica à falta de meios de aprendizagem na cidade aos filhos de brasileiros e imigrantes, que se tornariam brasileiros em breve, indicando também que se deve continuar a corrente imigratória, mas cuidar da preparação intelectual “para milhares de cabeças louras, que logo vão surgir” e

---

[146] BERNARDO. Teresinha. **Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo**. São Paulo: EDUC/Ed. UNESP, 1998. p. 47.
[147] Ibid. p.120.
[148] Ibid.123.
[149] SOUZA, Rosa Fátima de. **O Direito a Educação - Lutas Populares pela educação em Campinas.** Campinas: Editora da Unicamp e Área de Publicações do Centro de Memória - UNICAMP, 1998. p.109.

pedir "instrução profissional, carta de entrada para todos os ofícios".[150] Tal artigo pode ajudar a entender o porquê da hegemonia. Como uma escola popular, os Grupos Escolares tinham também a função de dar a formação básica e rápida voltada ao trabalho, preparando para um ofício, além da formação cívica e moral, portanto o domínio dos filhos de imigrantes representa a vitória da corrente imigracionista nos projetos de formação da mão-de-obra no país, a preocupação em dar instrução às cabeças louras que surgiriam. A presença em massa de filhos de estrangeiros também é percebida nas escolas isoladas e nos Grupos Escolares do interior. Nos institutos de ensino profissionalizante, a mesma prática é percebida; Carmen Moraes aponta que o Liceu de Artes e Oficio foi originalmente fundado para especializar a mão-de-obra nacional e teve nos seus primeiros anos a maioria de seus alunos brasileiros de origem, que logo foi ultrapassada pelos filhos de imigrantes, mas com o mesmo propósito de contribuir para a organização do mercado de trabalho.[151]

A política de imigração redefiniu o espaço paulistano. Segundo Florestan Fernandes,[152] a partir de 1872 a representatividade da população "negra" na cidade começou a diminuir drasticamente. O que se vê em São Paulo nesse ano é uma população "negra" como 44,88% da população, somando 11.679 pessoas, enquanto que os "brancos" eram 55,12% da população; após quatorze anos, em 1886, 10.868 pessoas eram negras ou 22,78% dos paulistanos e 77,22% de pessoas eram "brancas" dos 47.708 paulistanos, ou seja, 36.840 pertenciam a esse grupo. Mas, em 1893 o número de "negros" aumentou em relação a 1890 sem que isso fosse sentido em níveis percentuais, na última data eles foram 16,7% com 10.842 pessoas depois alcançando a marca de 14.550 pessoas, não eram muito mais que 10% da população, que era esmagadoramente "branca" com 88,4% dos habitantes.[153]

Como são apresentadas nas principais pesquisas de pós-Abolição, as ideologias raciais tiveram "lugar privilegiado entre as motivações imigrantistas",[154] em que os setores

---

[150] A Província de São Paulo, 2 de fevereiro de 1889, apud MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873 – 1934).** Bragança Paulista: EDUSF, 2003 p. 160.

[151] MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873 – 1934).** Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p.160.

[152] FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes. v.1. o legado da raça branca**. São Paulo: Ática 3d. 1978.

[153] Ibid. p.11.

[154] AZEVEDO, Celia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco: O Negro no Imaginário das Elites, Brasil, século XIX.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.64.

abolicionistas dessa corrente acreditavam na Emancipação para livrar o Brasil das mazelas causadas por africanos considerados inferiores pelas teorias raciais da época. Assim, nos finais do século XIX havia grupos fortes da política paulistana que relutavam em tratar dos trabalhadores nacionais, na Assembléia Provincial, por exemplo, ao se debater os meios para inculcar o amor ao trabalho; nesses concluíam de que eles eram vadios, por isso não trabalhavam ou, se fossem trabalhadores, não precisavam de auxílio para isso.[155] A medida tomada pelo governo foi investir na imigração desde meados desse século, primeiro com apoio à Sociedade Promotora da Imigração, na campanha para atrair imigrantes através divulgação dos empregos disponíveis, pelo pagamento de passagens e coordenar a chegada e deslocamento desses. O objetivo era substituir os afrodescendentes, por isso a exclusão dos nacionais significava a exclusão específica das populações de origem africana, que disputaram as poucas vagas restantes com os "brancos" pobres brasileiros.

Contudo, a política de imigração não foi aceita sem críticas. Em 1892, Rangel Pestana publicou um editorial no jornal O Estado de São Paulo em que declara guerra à especulação imigrantista, afirmando que "o Brasil não precisa de trabalhadores... não precisa!"; ele relembra que antes da Abolição, o trabalho rendeu opulência, a formação de colossais fortunas nacionais e que "os elementos de energia econômica" que contribuíram para a formação dessas fortunas não podiam ter sido aniquilados "de uma hora para outra", assim era preciso, antes de tudo, volver os olhos ao "negro".[156] Nas escolas primárias e profissionalizantes de São Paulo, a maioria das crianças era de origem estrangeira, o que fez dos imigrantes os trabalhadores especializados e, assim, a cidade, para os italianos entrevistados por Bernardo,[157] foi vista como a terra da oportunidade, onde não procuravam emprego, ele que os procurava, enquanto que os afrodescendentes sobreviviam com empregos que pagavam o "prato de comida". Ambos os grupos sofreram com os preconceitos da cidade e os traziam em suas memórias, mas para os primeiros eram casos isolados em que uma ou outra pessoa se recusava a ser servida por eles; os afrodescendentes sofriam com o racismo científico, em que lhes eram atribuídas marcas, como diz Teresinha Bernardo "a negritude está no corpo: se nasce e se morre com ela e,

---

[155] Ibid. p.139.
[156] PESTANA, Rangel. Da Capital. In **O Estado de São Paulo**. 31 jul. 1892.
[157] BERNARDO. Teresinha. **Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo.** São Paulo: EDUC/Ed. Unesp, 1998.

junto com a marca que está no próprio corpo, o negro possui uma outra que está na história – a escravidão".[158]

Nesse sentido, a educação popular sofre um processo de modernização e expansão através dos Grupos Escolares oferecendo aos populares práticas educativas próximas às oferecidas às crianças ricas, ao menos no ensino primário, pois o secundário continuava elitista, com pouca participação das classes populares. Porém, a demanda era maior do que a oferta de vagas e permitiu que esses estabelecimentos mantivessem certa restrição ao acesso, privilegiando "aqueles [setores] mais bem integrados na sociedade urbana e mantendo excluídos os trabalhadores subalternos, os negros, os pobres, os miseráveis".[159] A seleção na escola pública se fez tanto no acesso, entre aqueles que achavam ter direito e condições de freqüentá-las (o que faz com que aqueles que não se consideram portadores de um desses fatores não procurassem se matricular) quanto na permanência, que engloba os matriculados que nunca freqüentaram a escola e a promoção anual. Segundo Souza, em Campinas cerca de 15% das matrículas não eram efetivadas, enquanto de 40 a 60% dos freqüentadores se promoviam anualmente até 1920. Tudo isso não tirou o caráter popular dos Grupos Escolares, não só em São Paulo como em outras partes do país; na cidade de Florianópolis, por exemplo, "o ensino primário tinha divisões bem marcadas: os filhos das elites estudavam no Ginásio Catarinense e no Colégio Coração de Jesus e as classes trabalhadoras e fracções das classes médias geralmente ingressavam nos Grupos Escolares e nas escolas isoladas", sendo que os mais pobres ficavam nos dois grupos mais afastados do centro, vinculados à Igreja Católica e construídos para a educação dos pobres.[160]

A educação das populações de origem africana, especificamente, não foi um problema do governo pós-Abolição: o problema era como transformar a massa que compunha o povo brasileiro em cidadãos, desta forma o emprego das forças governamentais foi para a educação dos populares. Mas estes, em São Paulo, foram por demais heterogêneos, com o trânsito imigratório eurodescendentes de múltiplas nacionalidades se misturaram com os nacionais, que por sua vez nunca foram homogêneos,

---

[158] Ibid. p.125.

[159] SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização - a implantação da Escola Primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910).** São Paulo: UNESP, 1998. p.112

[160] DALLABRIDA, Norberto. **Colméia de virtudes: o Grupo escolar arquidiocesano São José e a (re)produção das classes populares.** In. **_____.** (Org.). **Mosaico de Escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República.** Florianópolis: Cidade Futura, 2003. p. 253.

e ambos disputassem os mecanismos de ascensão social da cidade - os imigrantes tomaram a frente ao serem idealizados como agentes da civilização. A presença de poucas crianças de origem africana nas escolas públicas e os espaços com educação diferenciados foram estratégias com o objetivo de manter o *status quo,* com os descendentes de cativos sendo destinados às colocações mais baixas do trabalho.

Capítulo 2 **A EDUCAÇÃO EM ASSOCIAÇÕES COMBATIVAS: AS PROPOSTAS EDUCACIONAIS NO CENTRO CÍVICO PALMARES E NA IMPRENSA NEGRA**

Foi no dia 17 de abril de 1927 que a "comunidade de negros letrados" ficou sabendo que se transferia do número 138A da rua Lavapés para o segundo andar de um estabelecimento localizado no número 20 da Praça da Sé, a sede do Centro Cívico Palmares com "os seus cursos universitários que estão confiados a excellentes professores".[161] Talvez ao lerem essa notícia os letrados tenham ficado felizes e espantados com as dimensões a que chegou o Centro Cívico, que nasceu da "idéia de se fundar uma biblioteca que desse pro negro ter um lugar melhor para bater um papo" numa das rodas da Praça da Sé ou do Largo do Piques, lugares onde se discutia em grupos "tudo que acontecia de importante no meio negro".[162] Então, este capítulo tem por objetivo analisar a inclusão da educação nas associações combativas criadas por afrodescendentes em relação ao programa nacional de expansão do ensino primário entre os populares.

As formas de associações entre as populações de origem africana foram as mais diversas possíveis desde o período colonial, quando se destacaram as irmandades. Entretanto, o adjetivo combativo foi dado pela bibliografia especializada às instituições surgidas por volta de 1920 que se diferenciavam de outros espaços por suas propostas de combate ao preconceito de cor e discriminação racial e a defesa da "classe dos homens de cor". Essas associações foram exemplificadas em jornais, como O Clarim, e associações cívicas, como o Centro Cívico Palmares e Centro Humanitário José do Patrocínio, o que se contrapunha a outras associações chamadas de sociedades recreativas, que nada mais ofereciam que bailes algumas vezes na semana, como o Elite Flor da Liberdade. Combativas eram, então, aquelas que tentavam "integrar" os afrodescendentes à sociedade de classe, eliminando os obstáculos que lhes impediam de competir com os brancos em pé de igualdade; isso tanto significou denunciar e criticar as práticas discriminatórias contra os afrodescendentes, quanto foi uma tentativa de inculcar padrões normativos que

---

[161] D'ALVORADA, Clarim. Vida social - Centro Cívico Palmares. **Clarim d'Alvorada**, São Paulo, 17 abr. 1927, p.4.

[162] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p.73.

compartilhavam com as elites dirigentes. Isso fez com que os participantes dessas associações se afastassem de algumas práticas culturais consideradas impróprias na sociedade paulistana, passando a exaltar e assimilar as práticas dessas elites e de grupos considerados "bem sucedidos" na luta contra a discriminação, como os italianos e seus descendentes. Por isso, o termo "defesa" esteve ligado à luta pela qualificação intelectual e profissional, em que foram apontadas as mazelas causadas pelo analfabetismo e do emprego não especializado no meio, juntamente com as críticas à postura da própria "classe", que não se unia em busca dessas qualificações.

Duas instituições paulistanas se destacam como órgão de defesa: a primeira é o jornal O Clarim, que nos seus primeiros números muda seu nome para O Clarim d'Alvorada, e o Centro Cívico Palmares. De fato, as duas organizações tinham muitos membros em comum, que se consideravam parte de um grupo mais esclarecido que indicaria o "verdadeiro caminho" para inserir os afrodescendentes na civilização brasileira. Assim, o jornal foi considerado como o primeiro de caráter combativo e de defesa, da cidade. Os outros jornais, que não tinham os mesmos assuntos que ele, foram denominados como literários, por se preocuparem com questões culturais, artísticas e de divulgação de alguma sociedade recreativa.[163] Da mesma maneira**,** o Palmares foi visto como um caso à parte entre as associações de afrodescendentes, por não oferecer bailes, como fazia a maioria das sociedades beneficentes, por isso simbolizou a vontade desse grupo em conquistar um espaço com os meios necessários para garantir o soerguimento dos homens de cor. A proximidade entre os dois fez com que o centro fosse fiscalizado publicamente nas páginas d'O Clarim, além de nele ser possível encontrar as idéias que norteavam a criação de uma escola própria de afrodescendentes.

Com a preocupação cívica de educar os afrodescendentes, o Palmares ganhou como símbolo uma pilha de livros que, ao lado de um compasso, era iluminada pelo sol. O escudo que trazia tal imagem ainda informava o dia da fundação dele, 03 de setembro de 1926, o que se diferenciava da data exposta no estatuto, que informava como dia da fundação 12 de outubro do mesmo ano. O primeiro presidente foi seu próprio idealizador, Antonio Carlos, que assina somente por esse nome os documentos do centro; junto com ele, a primeira diretoria era constituída pelos senhores: Benedicto Henrique Dias, Benedicto

[163] Ver FERARRA, Miriam.

Teixeira, Manoel Antonio dos Santos, Raul de Moraes, Pedro Alfredo Dias, Herculano Campestre, Alexandre Cardoso e Izaltino Veiga dos Santos(este último merece destaque por ter sido posteriormente o secretário geral da Frente Negra Brasileira). Esses homens assinavam que o primeiro fim da instituição era zelar pelos interesses dos pretos, facilitando a instrução intelectual, moral e física e também incentivar o gosto pelo aperfeiçoamento.[164] Em nenhum momento é dito no estatuto que haverá promoção de baile ou qualquer outra atividade recreativa em seu espaço, mas para os associados permanece a obrigação de manterem a boa postura fora dele para que não fossem expulsos e, ainda, o centro participava de alguns bailes oferecidos em sua homenagem pelas denominadas sociedades recreativas.

Para melhor entender o "meio negro" onde estão localizadas as associações combativas, primeiramente será analisado o conjunto de pessoas que dirigiam e freqüentavam as diversas associações de afrodescendentes. Definindo, assim, os lugares ocupados, a cidade que as cercava e como suas experiências possibilitaram que emergissem múltiplas associações combativas. Posteriormente, a preocupação será com a educação dentro das propostas desse conjunto, em que serão desdobrados as interpretações de expressões como luta contra a apatia e defesa da classe, que dão sentido as associações de soerguimento da classe, que se diziam numa luta contra apatia.

2.1 A ESFERA PÚBLICA LETRADA E EMERGÊNCIA DAS ASSOCIAÇÕES COMBATIVAS

Definir o que são associações combativas não tem sido uma tarefa fácil, anteriormente as classificavam de acordo com as memórias de "militantes" do início do século XX, fazendo a divisão que também foi proposta por O Clarim d'Alvorada em um de seus editoriais, a elas se destinavam os assuntos sérios, enquanto que as homenagens eram feitas pelas sociedades recreativas.[165] Entretanto, ao se deparar com estatutos e jornais de diversas sociedades é perceptível que as últimas foram criadas para serem beneficentes e, apesar de algumas terem como principal objetivo festejar alguma data cívica importante, elas pensaram em ser também espaços que auxiliariam o ingresso dos afrodescendentes no

[164] **Estatuto Centro Cívico Palmares**, 1926 p.1.
[165] LEITE, José Correia. **A Vontade Também Consola. O Clarim d'Alvorada,** São Paulo, 24 out. 1926, p.1

mundo letrado, através da possibilidade de criar fundos para construção de bibliotecas, salas de leitura ou escolas. Deste modo, é necessário perceber o associativismo também como um jogo de linguagens e não tomar as memórias de antigos "militantes" como representantes legítimas das experiências das populações afrodescendentes, numa espécie de verdade generalizante como foi feita nas primeiras definições.

É importante atentar para a indicação de Jacques Le Goff[166] que os documentos são "uma montagem consciente ou inconsciente, da história, da época das sociedades", e representam o esforço de grupos para construir uma imagem de si que se perpetue no futuro.[167] Na construção dessa imagem, os "combatentes" legitimaram suas interpretações de mundo, reduzindo e desqualificando as interpretações do restante da população afrodescendente na denominação "sociedades de baile ou recreativas"; para tal construção foi desconsiderada a própria participação de antigos membros de "sociedades recreativas" nos espaços de "combates". Este é o caso do último diretor da escola Palmares, que também era dono do terreno para onde se pretendia transferir sua sede nos finais de 1920, o senhor Ignácio Amorim, o qual fora membro fundador do Club 13 de Maio dos Homens Pretos, surgido na cidade de São Paulo em 1902.

Desta maneira, serão destacadas aqui algumas formas de associação afrodescendente que mantiveram vinculação direta com as formas combativas e propuseram alguma forma de inserção dos afrodescendente ao mundo letrado. O letramento, nesse caso, parece ser tão importante entre esse grupo que será classificado como letrado, pois se utilizavam mais da escrita do que qualquer outro agrupamento de afrodescendente, como seus primeiros clubes de futebol e entidades de carnaval. Além das regras escritas em seus estatutos, suas sociedades possuíam oradores que liam aos demais associados. Algumas sociedades, inclusive, criaram jornais próprios para divulgar suas ações e todas se aproximaram desse meio de comunicação para estender a vigilância sobre seus associados, tornando públicas as condutas inapropriadas.

Por algum tempo houve uma sessão dedicada a citar os desgostos dos jornais com algumas pessoas, como "com Justino Costa, por andar na zona estragada de sapato sujo"

---

[166] LE GOFF, Jacques**. História e memória.** Campinas: Ed. da UNICAMP, 1990.
[167] Ibid. p. 103.

[168]ou "com a Isaura do Carmo, por ter arranjado um novo marido e a mulher deste não sabe". [169] As pessoas citadas eram conhecidas no "meio negro", frequentadoras de bailes e leitoras desses periódicos. Essas sessões foram classificadas como fofocas por Miriam Ferrara[170] e José Correia Leite, este último ainda indica que a prática de procurar os "podres" das pessoas era comum na imprensa negra, sendo que O Alfinete "não dava alfinetadas no sentido político ou ideológico. Eram alfinetadas no sentido de corrigir a moral, denunciar pessoas que aparentemente tinham dignidade mas escorregavam".[171] A análise desses espaços dos jornais, juntamente com os estatutos das sociedades da época, possibilita rejeitar a classificação dada a eles, e concordar mais com interpretação de mecanismo de correção da moral.

"Denunciar qualquer acto prejudicial ao andamento, ao bom nome do centro",[172] era um dever dos sócios do Centro Recreativo Smart e também de outras associações como Club 13 de Maio e o Grêmio Kosmos. E para ser admitido como associado se fazia algumas exigências, como "ser proposto por um sócio em gozo dos seus direitos sociais, por escripto e mencionado o nome, estado civil, profissão, residência", ser maior de quinze anos e "ter bom comportamento moral e civil"[173]. No Centro Recreativo Dansante Defensor da Pátria, poderiam fazer parte do quadro associativo "todas as pessoas de ambos os sexos e de reconhecida idoneidade moral"; o estatuto reforça a condição moral entre os sócios contribuintes, afirmando que para se tornar um destes o candidato deveria ter "bom comportamento moral e civil".[174] Também não era permitida a entrada de pessoas de atos duvidosos nas festas, nem mesmo como convidadas, como foi noticiado em O Alfinete a "sempre Exma e gentil esposa [do presidente da sociedade Chuveiro de Prata], ainda não mãe, [que] proibiu que ali [no Chuveiro de Prata] entrassem Magdalena Roza, Fulgência de Conceição, etc., que são pessoas que a moral manda que fiquem em casa".[175]

Desta maneira, além da vigilância dos próprios membros, as associações criaram cargos que tinham a finalidade de vigiar a boa conduta de associados durante os eventos,

---

[168] A Liberdade
[169] Idem, 14 dez. 1919
[170] ferarra
[171] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p. 33.
[172] **Estatuto do Centro Recreativo Smar**t, 1910, p.2.
[173] **Estatuto Grêmio Dramático e Recreativo Kosmos**, 1921, p.1
[174] **Estatuto Grêmio Recreativo Dansante Defensores da Pátria,** 1922, p.1
[175] O Alfinete, 27 set., 1921.

eram eles os 1º e 2º fiscais ou os mestres-sala. Caso um sócio agisse de maneira inadequada, o fiscal do Kosmos ou do Smart deveria chamar a atenção dele por duas vezes em particular, na próxima suspendê-lo e comunicar o presidente, isto nas festas ou reuniões; maneira inadequada poderia ser comprometer uma dama antes que fosse dado sinal para iniciar a quadrilha, voltar do centro do salão desacompanhado das damas ou dos cavalheiros para as contra-danças.[176] Além disso, haviam atos impróprios que poderiam causar a eliminação, como freqüentar qualquer atividade alcoolizado ou portando armas, ter "mau comportamento dentro ou fora das festas ou reuniões", faltar com respeito a quem quer que fosse quando estivessem representando sua associação e desrespeitar qualquer sócio ou convidado, assim como desacatar qualquer membro da diretoria.

O Alfinete escreveu em 1918: "a nossa raça deve procurar outra convivência a qual sabendo-se impor, seremos merecedores e assim cumpriremos o nosso dever perante a sociedade. Respeitando-as, fazendo-nos respeitar, com a devida moralidade e sinceridade".[177] A fiscalização da boa conduta no meio esteve associada ao debate maior desse grupo: como adquirir a respeitabilidade perante o restante da sociedade. No dia 12 de outubro de 1918, O Alfinete iniciou sua edição com o editorial "A Verdade", que falava sobre suas intenções e defendia-se das acusações de incitar o conflito entre as raças ao propor que os homens de cor imitassem "seus irmãos" dos Estados Unidos. O diretor do periódico apontava como seu principal objetivo estimular os seus pares, "inveterados nos vícios, de vontade enfraquecida e de caracteres ennervados, ao resorgimento moral delles, da família e da pátria", e que imitar o país ao norte da América será no sentido de "seguil-o de perto no seu desenvolvimento commercial, na sua cultura moral e intellectual; é acompanhal-o na sua marcha evolutiva para a civilisação e nunca adoptar rivalidades existentes entre raças!!…".[178] Assim, as normas e o policiamento de condutas tinham a intenção de criar outra convivência que lhes garantisse a respeitabilidade para sair da "situação muito a quem" das possibilidades surgidas com o fim da escravidão, ou seja, as alfinetadas morais eram uma ação pela assimilação dos afrodescendentes à sociedade de classe.

---

[176] **Estatuto Grêmio Dramático e Recreativo Kosmos,** 1921, p.4. e **Estatuto do Centro Recreativo Smar**t, 1910, p.11.
[177] **O Alfinete,** 12 out. 1918
[178] Ibid.

A constatação de que imprensa negra e as sociedades beneficentes recreativas agiam conjuntamente na vigilância dos modos de viver dos afrodescendentes e que eram espaços usados por um grupo seleto para discutir e formar opinião possibilita que os entenda a partir da categoria habermasiana de **"**esfera pública". Esse conceito em Jürgen Habermas[179] sofreu algumas modificações ao longo de seu percurso intelectual, mas em síntese

> [esfera pública] pode ser descrita como uma rede adequada para a comunicação de conteúdos, tomadas de posição e *opiniões*; nela os fluxos comunicacionais são filtrados e sintetizados, a ponto de se condensarem em opiniões *públicas* enfeixadas em temas específicos[180]

Desta forma, a esfera pública se faz a partir do agrupamento de pessoas privadas para que tematizem, processem e resolvam problemas comuns enquanto público, enquadrado e regulado pelas autoridades públicas.[181] Ela é o espaço de discussão pública e do exercício da crítica, além de fazer o papel de mediadora da relação entre o setor privado e o poder público, ou seja, do sistema político e administrativo e do "mundo da vida". Mas, em sua concepção burguesa, essa esfera tem em si a contradição de seu princípio de acessibilidade universal, já que a sociedade civil busca se apropriar da esfera do poder político com a finalidade de garantir a própria esfera de interesses privados. A reformulação do conceito nos anos 90 do século XX, teve uma proposta de "alargamento das possibilidades de participação na esfera pública para além das esferas formais do sistema político institucionalizado"[182] e, assim, permitiu que a formação da opinião pública não estivesse mais restrita à esferas formais e o sistema político se tornou mais aberto à participação de novos espaços, que ganharam relevância institucional. Com isso, grupos marginalizados da sociedade civil adquiriram voz política e podem ser vistos com a oportunidade de influenciar as políticas públicas que os afetam, isto é, favorece o

---

[179] HABERMAS, Jürgen. **Direito e Democracia.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.
[180] Ibid. p. 92.
[181] HABERMAS, Jürgen. **Mudança estrutural da esfera pública: investigação quanto a uma categoria da sociedade burguesa.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003. p. 27.
[182] LUBENOW, Jorge Adriano. **Categoria de esfera pública em Jürgen Habermas.** Campinas: Universidade Estadual de Campinas. 2007. Tese (doutorado em Filosofia)

protagonismo daqueles considerados sub-representados ou desfavorecidos pelas instituições tradicionais.

A partir da categoria de Habermas, esfera pública letrada afrodescendente[183] é o *locus* da comunicação dessas pessoas, em que jornais e sociedades beneficentes recreativas das primeiras décadas do século XX foram usados para discutir as questões que consideraram comuns, formaram opiniões e planejaram suas ações. Eles se constituíram em uma *estrutura comunicacional* do agir orientado pelo entendimento e, também, gerou o agir comunicativo do grupo sem as funções e conteúdos da comunicação cotidiana.[184]

A esfera pública letrada não era formada pela totalidade dos afrodescendentes nem mesmo pela sua maioria, era uma pequena parcela desses que na ânsia de alcançar a respeitabilidade se distanciava dos setores mais pobres das populações de origem africana. Para marcar essa diferença, algumas sociedades faziam referência ao *status* de elite dos letrados, como a sociedade recreativa Elite da Liberdade e a Elite Flor da Mocidade, em geral os nomes em alusões à Abolição. A boa situação social desses afrodescendentes "era questão de ser chofer, cozinheiro ou funcionário público (situação que dificilmente passava de contínuo)".[185] O simples fato de ter emprego fixo, uma ocupação, garantiam-lhes o *status* de elite entre os afrodescendentes, o que era reafirmado em seus trajes. As roupas dessa "elite" eram compradas "em belchior, casa de roupas usadas, que uns chamavam de 'braçoaberto' ou 'bricabreque'", roupas muitas vezes em bom estado porque eram penhoradas, enquanto que as pessoas que não faziam parte dessa "elite" "eram obrigados a vestir roupa de brim barata, andar de chinelo ou descalços", geralmente o pessoal da antiga periferia de São Paulo, Barra Funda, Bexiga, Liberdade, Bom Retiro, Brás.[186] Assim, os "negros de salão", como eram denominados os afrodescendentes que freqüentavam as sociedades beneficentes recreativas, vestiam-se de acordo com a moda e vigiavam quem não se adequava a ela, como no carnaval de 1919 em que

---

[183] A partir de agora Esfera pública letrada de afrodescendentes será denominada por esfera pública letrada ou somente por esfera pública.
[184] LUBENOW, Jorge Adriano. op.cit.. (grifos do autor)
[185] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p.45.
[186] Ibid., loc. cit.

> diversos rapazes e moças de cor usaram os sapatos Tennis para melhor divertirem-se durante os festejos de "Momo".
> Terminado o carnaval, diversos rapazes e moças tomaram por moda o uso dos taes sapatos que somente sevem para Sport como: pic-nic, passeio campestre e banhos de mar.
> (…)
> Esses que trajam-se e não sabem se a sua toillet, é de fazer passeio ou de banho, e assim o fazem por verem os outros fazer commetem um grande erro… É preciso que a mocidade da Paulicéia, antes de envergar uma roupa ou um objeto qualquer procure saber se isso está de accordo com a moda, para não cahir no ridículo de si próprio
> Os meus patrícios de côr que não se offendam com minhas notas, pois nunca tive o intuito de offender quem quer que seja.
> O meu intuito é procurar mostrar aos meus patrícios, que na moda, muitos estão errados.[187]

As roupas tinham mais do que a função de fazer com que a esfera pública letrada impusesse a sua condição de elite entre as demais camadas de afrodescendentes, elas tinham a função também de distinguir e, por conseqüência, manter os letrados afastados da imagem pejorativa sobre as populações afrodescendentes. Em uma entrevista a Zeila Demartini, José Correia Leite informa que uma das dificuldades em entrar em um grupo escolar era estar vestido de roupas limpas, podia ser velha, rasgada, estragada, desde que estivesse limpa. No entanto, recaía sobre as populações afrodescendentes a imagem de sujos, a própria palavra negro tinha também o sentido de sujo, encardido. Logo, em suas tentativas de impor a sua concepção de "estar correto", as roupas faziam parte dos mecanismos de diferenciação e afastamento das imagens negativas e, por isso, algumas sociedades faziam com que seus participantes passassem por situações vexatórias caso estes freqüentassem os bailes "mal vestidos", o mestre-sala "não fazia segredo – parava o baile e chamava a pessoa publicamente à atenção". Inclusive Correia Leite teve a atenção chamada certa vez que passou num campo de futebol antes de ir ao baile na sociedade Elite Flor da Liberdade e se esqueceu de limpar os sapatos, e "um tal de Alfredinho (…) subiu na mesa e fez uma preleção – Antes de ir para a sociedade a gente precisa de limpar, engraxar os sapatos".[188]

O policiamento aos associados, então, funcionava como a dupla função das sociedades recreativas, ele garantia a desmontagem das bases de discriminação e a

---

[187] **A Liberdade**, 1919, p.2.
[188]CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p.46.

repressão das manifestações das populações afrodescendentes. Ou seja, as regras de condutas garantiam que os associados de sociedades recreativas não se comportassem de forma imoral aos olhos das elites dirigentes e, assim, elas eliminavam o discurso discriminatório baseados no mal do vício que se acreditava ser inerente à raça ou adquirido nos tempos de escravidão.

As associações dessa esfera pública tiveram por finalidade ser espaço de convívio, oferecendo, principalmente, atividades de divertimentos aos associados, o que significava para o Smart oferecer "ensaios de danças, bailes, pic-nic" e também "conferencias contando de discursos, poesias, fallando sobre datas e comemorações"; estas últimas atividades aconteceriam quinzenalmente.[189] Ainda, este centro recreativo colocava em seus fins instalar uma biblioteca para o uso dos sócios e suas famílias.[190] No Defensores da Pátria, os jogos lícitos e bailes estavam junto com a preocupação de organizar e manter uma biblioteca e gabinete de leitura, "onde a par de obras literárias os sócios encontrem, publicações, jornaes, revistas etc. etc.".[191] A mais antiga associação beneficente recreativa paulistana, o Club 13 de Maio, apontava que depois de "festejar annualmente com o brilhantismo possível, a gloriosa data de 13 de maio de 1888", era intenção do clube "crear escholas nocturnas e diurnas, quando seus fundos o permitirem", juntamente com um fundo de beneficência e realização de conferências, "versando as mesmas sobre instrucção e educação, com a assistência de famílias".[192] Diversões também eram a primeira finalidade do Kosmos, que se diferenciava por oferecer espetáculos dramáticos, atividades esportivas, possuía um jornal e também pretendia manter biblioteca.[193]

As sociedades laicas não eram as únicas preocupadas com formas de inserção de afrodescendentes ao mundo letrado. As primeiras formas de associação das quais as populações de origem africana puderam participar foram as irmandades religiosas, que funcionaram no país desde o período colonial, a partir do século XVI, e teriam se constituída em uma das poucas vias de acesso à experiência de liberdade, às formas de

---

[189] **Estatuto do Centro Recreativo Smart**, 1910, p.1.
[190] Idem.
[191] **Estatuto Grêmio Recreativo Dansante Defensores da Pátria**, p.1.
[192] **Estatuto Club 13 de Maio dos Homens Pretos** p.1.
[193] **Estatuto Grêmio Dramático e Recreativo Kosmos,** 1921,p.1.

auto-gestão e de reconhecimento social a essas populações.[194] É tão comum encontrar referências de práticas educativas ou de letramento nas associações religiosas quanto nas sociedades beneficentes recreativas, entretanto as primeiras não parecem fazer parte da esfera pública letrada, apesar da presença em missas realizadas em homenagens aos abolicionistas e em memória aos ascendentes escravizados nas datas vinculadas ao processo abolicionista, elas não aparecem com freqüência nos jornais, nem nos escritos dos membros dessa esfera.

Na cidade de São Paulo, a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Preto foi criada em 2 de janeiro de 1711.[195] Uma das mais antigas da cidade, manteve, pelo menos na primeira metade do século XX, uma escola regular para os seus irmãos.[196] Essa prática, entretanto, não foi exclusividade da irmandade paulistana: ao pesquisar fontes sobre outras irmandades brasileiras que também tiveram esse tipo de iniciativa, Perses Maria da Cunha[197] se espantou com a informação de um homem de origem africana que dava curso de alfabetização para escravos em 1859 na Irmandade de Santa Catarina. A experiência da Irmandade de São Benedito da Cidade de Campinas foi bem mais significativa, atualmente está perpetuado na memória da cidade que lá funcionou a primeira escola para "negros".[198] O Colégio São Benedito foi fundado em 1892 e funcionou anexo à capela do santo e sob a responsabilidade da irmandade até 1908, quando é criado o Externato São Benedito, que mantém a Escola Paroquial denominada Santo Antonio, que passou a divulgar seu funcionamento no final de 1907.

Para manter o colégio, os irmãos de São Benedito campineiros criaram a Sociedade de Instrução de São Benedito, em 1896; essa medida fazia com que a irmandade não fosse responsável legal pela escola e qualquer outra atividade educativa e, por

---

[194] SOARES, Maria de Carvalho. **Devotos da Cor: identidade étnica, religiosidade e escravidão no Rio de Janeiro, século XVIII**. Rio de Janeiro, 2000.

[195] Compromisso de 1870.

[196] AMARAL, Raul Joviano do. **Os pretos do Rosário de São Paulo São Paulo**: Alarico, 1954. apud **CUNHA,** Perses Maria Canellas da. **Educação como Forma de Resistência. O Caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos homens Pretos.** 2004 Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói. p.09.

[197] **CUNHA,** Perses Maria Canellas da. **Educação como Forma de Resistência. O Caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos homens Pretos.** 2004 Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói. p.09.

[198] VILLA, Marcelo. **Igreja de São Benedito é Marco da Cultura Negra: pastoral do negro promove missa hoje como parte do Dia da Consciência Negra.** Correio Popular, Campinas, 18 nov., 2001.

conseqüência, não assumisse seus gastos ao mesmo tempo em que poderia significar afastamento com o clero. De todas as irmandades da cidade de Campinas, somente as destinadas às populações de origem africana, São Benedito e Nossa Senhora do Rosário, eram presididas por padres, fato que faz com que Cleber Maciel a considere como "um espaço de afirmação da submissão de grupos de negros aos ditames da imposição ideológica e religiosa dos grupos dominantes".[199] A Sociedade de Instrução, porém, não era controlada pelo clero e tinha os membros que a irmandade, com exceção ao padre. Sua finalidade era educar os irmãos e suas crianças, sua sede ficava na própria capela, sem que isso implicasse em obrigação com algum setor da Igreja oficialmente. A chegada, em 1902, do professor Francisco Oliveira, fez com que a autonomia da escola se tornasse maior, pois como diretor ele fez a escola ganhar maior visibilidade na cidade através da participação de desfiles cívicos, da organização da festa de 13 de maio quando arrecadava mais fundos, que também eram adquiridos com esmolas e leilões, isto fez as expectativas do colégio ascenderem. Ele também funda o Centro Literário dos Homens de Cor, que foi responsável pelo mais antigo jornal da imprensa negra conhecido, O Baluarte. Mais tarde, o centro literário se tornou na Federação Paulista dos Homens de Cor, que combatia e denunciava as práticas discriminatórias e também se destinava a criar mecanismo que possibilitasse a ascensão social dos afrodescendentes de Campinas, ou seja, era uma associação combativa, da mesma forma que o jornal O Baluarte.

O processo de romanização da Igreja brasileira e ascensão do colégio são apontados como possíveis motivos para a saída de alguns irmãos da irmandade, que talvez tenham sido expulsos,[200] e depois de mantido o colégio em um prédio fora da capela o vincularam à Federação Paulista em 1914. A história da irmandade de Campinas sustenta a idéia de que as irmandades foram embriões das sociedades cívicas afrodescendentes do inicio do século XX, como aponta Luiz Alberto Gonçalves,[201] ao ser notável a proximidade entre Federação Paulista dos Homens de Cor e Irmandade de São Benedito dos Homens Preto. O autor, entretanto, desconsidera a importância das irmandades na escolarização dos

---

[199] MACIEL, Cleber da Silva. **Discriminações Raciais: negros em Campinas (1888 – 1926) Alguns aspectos.** Campinas:IFCH/UNICAMP, 1985. Dissertação (mestrado em história).

[200] PEREIRA, José Galdino. **Colégio São Benedito: a escola na construção da cidadania.** In NASCIMENTO, Terezinha Aparecida Quaiotti Ribeiro do [et. al.]. **Memórias da Educação: Campinas (1850-1960)**. Campinas: Editora Unicamp, Centro de Memória - Unicamp, 1999. p.291.

[201] GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Negros e educação no Brasil.** In. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Ed. Autentica, 2000.

afrodescendentes, condicionando o caráter educativo delas somente às formas associativas. Não é possível saber o quanto elas foram ativas na vida dos fundadores das associações combativas, mas os estudos de Galdino[202] e Cunha[203], que se debruçam sobre as escolas criadas em irmandades, demonstram que elas conseguiram causar impactos nas suas cidades exatamente por suas atividades educativas.

É importante citar o caso de Campinas, pois mantém vínculos com a formação de uma das primeiras associações consideradas combativas que se tem conhecimento no Estado de São Paulo, a Federação Paulista dos Homens de Cor surgida em 1904. A experiência campineira é mais importante ainda, quando Correia Leite reconhece que a participação de migrantes da cidade do interior paulista foi importante para a mudança de postura na imprensa negra paulistana, ele destaca a presença de Lino Guedes, Gervásio Moraes e Benedito Florêncio; os dois primeiros eram poetas sociais e colaboradores do Clarim d'Alvorada. Em Campinas, os três haviam trabalhado no jornal O Getulino, de 1923 à 1926, quando não mais se encontra seus exemplares e ele possivelmente teria fechado. Esse periódico se preocupava em tecer críticas ao modo de viver das populações de origem africana, denunciar atos discriminatórios e trazia no seu subtítulo uma definição diferente da usada entre os jornais da cidade de São Paulo, "orgam para a defesa dos interesses dos homens pretos". Somente seu conterrâneo O Baluarte tem um subtítulo com essa mesma idéia , "orgam official do 'Centro Literário dos Homens de Côr' dedicado a defeza da classe",[204] apesar dos paulistanos mais antigos trazerem uma ou outra denúncia de discriminação, os subtítulos em geral faziam referência ao caráter literário deles, como "orgam literário, scientifico e político".[205]

Desta forma, os órgãos de Campinas têm como marca a palavra "defesa", o que viria acontecer na capital paulista somente nos últimos anos da década de 1910, por volta de 1918, na esfera pública letrada. Como apontado no capítulo anterior, os discursos das organizações cívico-nacionalistas proliferaram nessa virada de décadas no Brasil, sendo

---

[202] PEREIRA, José Galdino. **Os Negros e a Construção de sua Cidadania: estudo do Colégio São Benedito e da Federação Paulista dos Homens de Cor de Campinas – 1896 à 1914.** 2001. Dissertação (mestrado em educação) Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
[203] **CUNHA,** Perses Maria Canellas da. **Educação como Forma de Resistência. O Caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos homens Pretos.** 2004 Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói.
[204] **O Baluarte,** 15 jan. 1904.
[205] **O Clarim** 06 jan., 1924.

elas agentes importantes das campanhas de alfabetização em todo território nacional que tinham por finalidade assegurar a nacionalização dos imigrantes e seus filhos e, por conseqüência, garantir a sobrevivência e o progresso da nação, que poderia ver absorvido seu povo "pela inteligência mais culta dos imigrantes".[206] Esse discurso esteve presente na esfera pública letrada, que explicitou seu compartilhamento através da confiança que a República era a forma de governo que se colocava contra as formas de escravidão e trouxera a oportunidade de resolver os problemas das desigualdades através do esforço individual e da ação coletiva. O Getulino de 19 de agosto de 1923, por exemplo, indicava que a compreensão da diretriz a ser tomada pelos antigos escravizados e seus descendentes demorou 20 anos após ser proclamado o fim do cativeiro, "isso mesmo com os poderosos auxílios da democracia republicana, que ampliou e franqueou sabiamente o ensino público",[207] reconhece, portanto, o governo como um aliado para a ascensão dos afrodescendentes. Enquanto, a ação tinha que se inspirar nas colônias estrangeiras, como é apontado em O Alfinete.

> É preciso que todos os homens de cor emitem os bellisimos exemplos das colônias estrangeiras, procurando mandar ensinar uma profissão para seus filhos ganharem a vida no futuro
> (…)
> É preciso que os pretos tenham a aspiração de querer ser alguma coisa no futuro; para isso é preciso que todos tenham força de vontade, ensinando os nossos filhos o que os nossos Paes não pouderam apreender.
> Avante meus irmãos de cor, caminhae com o progresso da nossa capital. Mandae vossas filhas, para aprenderem costura, bordados e engomados; vossos filhos, depois que sahirem do grupo escolar, mandae aprender officio de sapateiro (trecho ilegível), mechanico encanador e typographo etc
> Só assim é que todos nossos irmãos de cor, deixarão de ser cosinheiros, copeiros e arrumadores de quarto.[208]

Ao indicar que os filhos dos "homens de cor" deveriam passar pelos grupos escolares, o trecho citado reforça o entendimento que o governo republicano criava oportunidades para que eles ascendessem socialmente, só era necessário que fizessem como os imigrantes e mandassem suas crianças à escola para aprender uma profissão. Correia

---

[206] DÓRIA, Sampaio. **Carta à Oscar Thompson.** In Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1918. p.58 apud SOUZA, Rosa Fátima de. **O Direito a Educação - Lutas Populares pela educação em Campinas.** Campinas: Editora da Unicamp e Área de Publicações do Centro de Memória - UNICAMP, 1998. pp.30-31.
[207] **O Getulino,** 19 ago., 1923.
[208] MARTINS, José Benedicto. **Os Pretos e o Progresso**. **O Alfinete,** 3 set., 1918.

Leite, que tinha convivido com italianos por quase toda sua juventude, tinha o mesmo entendimento sobre as colônias estrangeiras, segundo ele "não se tinha outro meio a não ser copiar o que as colônias estrangeiras faziam", isto é, organizar sociedades beneficentes e jornais que unissem o grupo em torno dos problemas comuns, com informação que não se obtinha em outra parte e que auxiliasse no desenvolvimento social deles.[209] A "cópia" pedida se justifica se olhar os dados do anuário de ensino de 1917 sobre as escolas dirigidas pelas populações imigrantes, os italianos possuíam 49 escolas com 6.882 estudantes; enquanto que os alemães tinham 37 escolas que educavam 3.387 pessoas no estado paulista.[210]

A idéia de República como governo de oportunidades e o fortalecimento das sociedades beneficentes das colônias estrangeiras e nacionais, fizeram com que a esfera pública letrada exigisse que suas associações cumprissem o papel que se propunham, ou nas palavras de um dos jornais, "que as sociedades como ponto de reunião familiar, não devem ser formadas unicamente para dançar, precisamos que as agremiações possam sustentar uma escola, uma biblioteca".[211] O maior problema, indica o restante do texto, estava nos próprios sócios, que não auxiliavam ou aproveitavam as atividades de caráter beneficente que eram criadas, como a biblioteca do Grêmio Kosmos, fechada por falta de leitores e a caixa beneficente do Centro Smart, que não conseguiu contribuintes suficientes para funcionar.[212] As críticas da imprensa negra incluíram a falta de união da esfera pública letrada à favor das práticas de ajuda mútua e que favorecesse a ascensão social; essa inclusão foi feita por "um grupo mais ou menos esclarecido que entendia que o negro devia ir a campo para se conscientizar e combater com a mesma arma do branco: cultura e instrução, o que o negro não tinha nem se preocupava em ter".[213]

Um dos textos mais significativos desse grupo "mais ou menos esclarecido" parece ter sido o artigo intitulado Mocidade, que foi publicado no Clarim d'Alvorada em 24 de outubro de 1926. Nele foi exaltado o progresso da Paulicéia, que apagava seu passado na imagem que se construía com arranha-céus no lugar de casarões, o que significava "a morte

---

[209] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.p.33.
[210] **Anuário de Ensino de 1917**
[211] SOUZA, Frederico Baptista de. **Ilusão**. **O Alfinete,** 9 mar., 1919.
[212] Idem.
[213] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). op.cit.. p.19.

do passado, dos tempos idos e o apparecimento magestoso do presente" e da mocidade forte disposta a lutar. Neste momento, dizia

> Felizmente, já se contemplam vários patrícios que desejam se aperfeiçoar em os diversos ramos de actividade humana, mais além, outros que se apresentam e desempenham papeis brilhantes em diversos labores e disciplinas; é mister que se augmente dia a dia essa multidão de sensatos para maior realce do nosso prestigio, pelo contrário não se extinguirá o número dos que deixam ludibriar.
> Torna-se indispensável a instrucção para complemento dessa grande obra de civismo, patriotismo e de educação directa; constatemente, vê-se vários patrícios bem vestidos, mesmo apresentáveis; porém, ás vezes ou quase sempre sem instrução. Qual a razão ainda de viverem nesse estado?
> Escolas há em todos os bairros, nocturnas, diurnas, gratuitas, mantidas pelo nosso governo, por associações diversas – alumnos há de todas as nacionalidades; mas de cor, não sei qual a razão de se contar as dezenas!
> Possuímos associações nossas que para facilitar crearam cursos elementares para os filhos de seus associados e de todos que desejassem receber os primeiros conhecimentos de instrucção porem os seus esforços fracassaram, ante o grande esmorecimento, a falta de alumnos freqüentes.
> Mocidade! … o progresso é um facto, é necessário que se multipliquem diariamente, as parcellas componentes dos nossos homens que lêm, escrevem e que pensam com reflexão; para tal fim appello aos chefes de família, aos irmãos bondosos, que concorram de bom grado para que se multipliquem os nossos feitos de grandeza, assim mui breve poderemos cooperar harmoniosamente para o dia de amanhã e às gerações futuras.[214]

Duas informações se destacam nesse artigo, a primeira que "Felizmente, já se contempla vários patrícios que desejam aperfeiçoar", a segunda é que, apesar dos esforços do governo e de instituições particulares em oferecer ensino gratuito, as "pessoas de cor" eram pouco representadas nesses estabelecimentos. Os motivos disso, parecem, estão na própria ilustração da crítica ao tocar no ponto das vestes. Anos antes deste artigo, O Alfinete já havia feito um comentário que talvez ajude no seu entendimento, dizia o jornalista José Benedicto Martins que ao invés de querer aprender um ofício "para ganhar honradamente nossa vida", ficavam contentes "sómente por obter modesta collocação de servente de uma repartição pública, ou de um escriptorio", que garantia um ordenado suficiente para comprar um terno que seria usado aos domingos em algum baile.[215] A partir do paralelo desses dois artigos, que se referiam ao progresso e aos homens de cor, é possível considerar que a crítica também era feita aos modos como a grande parte da esfera

[214] O Clarim d'Alvorada. Mocidade. **O Clarim d'Alvorada,** São Paulo, 24 out. 1926, p.2.
[215] MARTINS, José Benedicto. **Os Pretos e o Progresso**. **O Alfinete,** 3 set., 1918.

pública letrada usava e entendia as sociedades beneficentes recreativas, como espaço de divertimento. Este artigo, ainda, reforça a idéia de que as associações criaram cursos elementares a fim de facilitar a instrução dos associados que desejassem, mas que elas fracassaram por falta de público.

No mesmo dia, o artigo da página inicial deste jornal era de Correia Leite, que perguntava: "Ora, de que vale luctar ou criticar os nossos bons ou maus costumes?", dando a impressão que dialogavam na crítica ao modo que os primeiros jornais se preocuparam em denunciar as "escorregadas" das pessoas que compunham a esfera pública letrada. Após tratar com ironia esses apóstolos com suas doutrinas, indica que se deve tratar de coisa séria em seu texto, passando a tratar da Estrella da Companhia Negra, que mereceria uma homenagem em nome da "classe", entretanto prefere mudar de assunto, já que a homenagem deveria ficar a "cargo das inúmeras associações que possuímos dansantes, recreativas…". O que era tratado como sério e que dependia do apoio da "classe" era o Centro Humanitário José do Patrocínio, "bem dirigido, com um programma todo cheio de civismo e norteado numa crença da cultura intellectual e espiritual dos nossos patrícios", era o centro uma obra de saneamento da mocidade e uma coisa rara no meio. E, ainda, mais sério era a noticia, o furo de reportagem, de que "também de outro lado, um punhado de patrícios sensatos estão trabalhando com afinco, silenciosamente para a fundação, nesta capital, do grande Centro Palmares para a organisação do primeiro congresso de pretos do Brasil".[216]

Os dois espaços citados entre os assuntos sérios acima foram considerados como associações combativas por excelência para o grupo de Correia Leite, entretanto seus estatutos não divergem muito daqueles apresentados anteriormente que diziam respeito às sociedades beneficentes recreativas. O Centro Humanitário e Instrutivo José do Patrocínio foi fundado em 9 de fevereiro de 1920, com a finalidade a beneficência e a instrução, procurando "socorrer os associados com serviços médicos, pharmaceuticos e mais auxílios segundo suas forças e a juízo da directoria. Conceder em caso de fallecimento de seus associados em auxilio pecuniária para os funeraes".[217] Ele era composto de quatro comissões: Legislação, Justiça e Conta; Socorro; Instrução; e Sindicância, que compunha

[216] LEITE, José Correia. **A Vontade Também Consola. O Clarim d'Alvorada,** São Paulo, 24 out. 1926, p.1.
[217] **Estatuto do Centro Humanitário José do Patrocínio**, 1920, p.1.

sua administração. A comissão de socorro auxiliaria os associados que necessitavam de auxílio e o poder público em caso de calamidade, a terceira comissão, além de manter escola e biblioteca, deveria promover atividades artísticas, conferências e reuniões semanais, uma delas deveria ser necessariamente recreativa, promover comemorações em homenagem ao patrono, José do Patrocínio, a outros grandes vultos da história nacional e nos aniversários de fundação do centro também, enquanto que a primeira avaliaria o balanço. A admissão dos associados se fazia da mesma forma que nas sociedades beneficentes recreativas, era preciso que um sócio com a mensalidade em dia enviasse uma proposta e a comissão de sindicância emitiria um parecer ao presidente, que daria o aceite ou não do candidato.

O Centro Cívico Palmares foi fundado em 12 de outubro de 1926, com o fim de zelar pelos interesses dos "homens pretos", "facilitando-lhes instrução physica, moral e intellectual, manter uma biblioteca, finalmente incentivar por todos os meios possíveis o gosto pelo aperfeiçoamento do negro", em que deveria manter "escolas de educação physica, aperfeiçoamento e para analphabetos". Composto por sócios que também deveriam ter suas propostas aprovadas, exigia que estes freqüentassem todas as reuniões e assembléias que eram promovidas na sede, caso necessitasse faltar o associado deveria comunicar antecipadamente para evitar multa ou que fossem observados pelo fiscal geral em caso de duas faltas consecutivas, dez faltas fariam com que fosse considerado incurso. A promoção de "desordens e anarchias nas reuniões, sessões ou assembléias", ou se portar "escandalosamente fora da sociedade merecendo censura públicas" eram motivos de eliminação.[218]

Os dois centros não parecem se diferenciar das sociedades beneficentes recreativas em suas finalidades gerais e nos seus modos de gestão, se o Palmares abolia as atividades recreativas das suas práticas, mantinha a importância da respeitabilidade perante a sociedade como condição na permanência de seus sócios. Do mesmo modo que o Centro Humanitário José do Patrocínio considerava atividades recreativas como parte das práticas de instrução, as comemorações das datas nacionais importantes, nos dois casos, eram feitas em conjunto com as diversas associações de cunho recreativo. Na festa em comemoração ao 13 de maio de 1928 , por exemplo, seria organizado pelos Club Recreativo Campos

[218] **Estatuto Centro Cívico Palmares**, 1926, p.1.

Elyseos, Club Atletico Brasil, Grêmio Recreativo Paulistano, Cento Cívico Palmares em acordo com os mesários da Confraria de Nossa Senhora dos Remédios.[219] Desta forma, associações combativas não são necessariamente aquelas que se afastavam das sociedades beneficentes recreativas ou formadas por um grupo diferente daqueles que ocupavam essas sociedades. A crítica, de fato não esteve voltada paras as associações, mas sim para os usos delas, como é evidenciado no artigo de Frederico B. Souza sobre os fracassos da biblioteca do Kosmos e da caixa de auxílio do Clube Smart, citado anteriormente.

Ao criticar os usos das sociedades beneficentes recreativas e inserirem em seus objetivos a defesa dos afrodescendentes, a esfera pública letrada afrodescendente compreendia ser sua função "procurar por todos os meios elevar o caráter de nossos homens, obrigar os nossos homens, irmãos e amigos a freqüentar escolas; e, incluir nos espíritos de nossas filhas, noivas e irmãs, a compreensão exata do que seja honra e o apreço para si mesmo".[220] Para alcançar o apreço por si mesmo, os letrados ampliaram seus horizontes de intervenção, e assim, nos jornais, pode-se encontrar a valorização de algumas práticas da população afrodescendente que simbolizavam a potência criativa dela, manifestações que antes dos anos finais da década 1910 eram inexistentes em suas páginas. Os cordões de carnaval e o futebol são exemplos dessa potencialidade, em que

> o caso mais interessante e do qual possui maiores registros, é o do Clube São Geraldo. Durante anos marginalizado pelas associações negras, sempre teve sua imagem vinculada aos violentos "Negros da Glete", conforme a idéia consagrada na memória dos militantes, onde segundo um sambista o São Geraldo era 'temido clube de futebol dos negros valentes, negro pinga!'"[221]

Os triunfos do São Geraldo eram, então, noticiados e as associações o homenageavam em suas festas, uma mudança radical já que, em meados da década de 1910, as festas do cordão Camisa Verde eram feitas no salão do São Geraldo, mas os "negros da Glete", não podiam participar, ou melhor, "eles ficavam espontaneamente do

---

[219] Auriverde. **Centro Cívico Palmares. Auriverde**, 8 abr., 1928 p.3.
[220] **O Bandeirante**, 1919, p.4
[221] CARDOSO, Paulino de Jesus F. **A Luta Contra a Apatia: Estudo da instituição do movimento negro anti-racista na cidade de São Paulo (1915 – 1931).** 1993. Dissertação (mestrado em história) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. p.114.

lado de fora, bebendo pelos botecos e garantindo a segurança".[222] Em 1928, mais do que participar da festa do cordão Campos Elyseos, o time do São Geraldo foi homenageado com uma taça, então aquilo que foi antes afastado era usado como mecanismo de apreço por si. A potencialidade dos cordões carnavalescos e dos times de futebol, também estava ligada à respeitabilidade que conquistaram entre as autoridades públicas; nos carnavais era comum que os cordões passassem nas delegacias dos bairros e na prefeitura, que davam aval à festa do Momo. Nos clubes de futebol, além da popularidade do esporte que crescia com aumento de ligas amadoras na cidade, o São Geraldo passou por uma mudança que na memória do sambista Geraldo Filme foi significativa, a presidência do clube foi assumida por um chefe de polícia com a intenção de "maneirar as coisas".[223] Paulino Cardoso[224] sugere que a aceitação do São Geraldo na Associação Paulista de Esportes Atléticos, responsável pela organização do futebol municipal, pode significar uma possível adequação do clube às normas de conduta da esfera pública letrada e o afastamento das práticas de violência, que eram seu antigo "código de ética".[225] Entretanto, na memória do sambista o problema da violência não havia mudado, com a chegada do chefe da polícia dizia ele que "então, o pessoal ia jogar lá no campo do São Geraldo, e o São Geraldo ganhava na bola, ganhava no pau e o chefe da polícia dizia o presidente do clube sou eu então tá tudo limpo e...(risos)".[226] A incorporação de cordões e de clubes de futebol no noticiário da imprensa negra não parece significar o reconhecimento deles como associações combativas, pois nenhuma cobrança é feita a eles no sentido de interferir nos modos de viver dos afrodescendentes.

A observação de jornais e estatutos da esfera pública aponta que este seria o ponto que define as associações combativas: a capacidade de intervenção que a esfera pública letrada acreditava que ela possuía. Desta forma, associações combativas eram os espaços que conseguiam aglutinar os afrodescendentes inseridos no mundo letrado em busca da multiplicação do número de letrados entre a "classe" e da sua mudança de comportamento,

---

[222] Depoimento de Dionísio Barbosa à BRITTO, Ieda Marques. **Samba na cidade de São Paulo (1900-1930): um exercício de resistência cultural**. São Paulo, FFLCH-USP, 1986. p.69.
[223] FILME, Geraldo. **Samba da Barra Funda**. In. **Coleção de CDs - A música brasileira por seus autores e intérpretes vol. 2: Geraldo Filme**. São Paulo**:**SESCSP / Fundação Padre Anchieta, 2000. 1 CD faixa 2.
[224] CARDOSO, Paulino de Jesus F. **A Luta Contra a Apatia: Estudo da instituição do movimento negro anti-racista na cidade de São Paulo (1915 – 1931).** 1993. Dissertação (mestrado em história) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo
[225] CARDOSO, Paulino de Jesus F. op. cit. p.114.
[226] FILME, Geraldo. op. cit**.**

elas atuaram nos debates sobre o fim do analfabetismo dos afrodescendentes, criaram e mantiveram, pelo tempo que lhes foi possível, bibliotecas, salas de estudo, escolas e cursos de alfabetização. Na cidade de São Paulo do início do século, foram exemplos de associações combativas as sociedades beneficentes recreativas, as associações cívicas e a imprensa negra.

2.2 A ATUAÇÃO DO CENTRO CÍVICO PALMARES E DA IMPRENSA NEGRA NA EDUCAÇÃO DOS AFRODESCENDENTES

Definido que associações combativas eram os espaços por onde a esfera pública letrada tentava intervir nos modos de viver do restante da população afrodescendente com o intuito de elevá-la socialmente, aqui pretende-se discutir a atuação do Centro Cívico Palmares e da imprensa negra na educação dos afrodescendentes. Ao ver as ações beneficentes das primeiras sociedades não se efetivarem por causa da pouca procura de seus associados, que estariam mais preocupados com as atividades recreativas delas, o Centro Cívico Palmares foi criado para cumprir os desejos dessa esfera em possuir um local de instrução cívica, nos moldes em que eram criados no Brasil, por diversas iniciativas. Devido à precariedade de fontes sobre a escola do Palmares, que funcionou quase sempre na casa de seu diretor, Ignácio Amorim, serão analisadas a atuação da imprensa negra em conjunto com este centro, pois alguns de seus idealizadores se mantiveram como colaboradores de alguns órgãos jornalísticos, em especial O Clarim d'Alvorada, com Gervásio Moares e Vicente Ferreira, e, por isso, também foram os principais veículos de propaganda das ações dele. Fora os jornais e as memórias dos "velhos militantes", registradas em entrevistas, as fontes sobre o Centro são mínimas; isto contrasta com a importância que lhe foi dada pela esfera pública letrada da época e também nos dias de hoje entre os movimentos sociais negros.

Diferentemente das populações de origem africana da última década do século XIX, que "não deixaram virtualmente nenhum registro escrito de suas experiências", os afrodescendentes do início do século XX deixaram uma "abundante documentação, sob a forma de mais de vinte jornais semanais e mensais, produzidos por e para aquela elite

negra".[227] Neste sentido, Clóvis Moura acredita que "as atividades da comunidade negra de São Paulo ali se refletiam, dando-nos, por isso, esses jornais um painel ideológico do universo negro".[228] Sobre a educação, especificamente, há muitos artigos relevantes que indicam que ela fazia parte dos "problemas dos negros"; as notas mais interessantes fazem referência ao analfabetismo no meio.

Apesar da notável quantidade de instituições preocupadas em inserir e manter seus associados dentro da cultura letrada, através de medidas que variavam de manter escolas a possuir uma sala de leitura, isso não significava que todos seus freqüentadores eram alfabetizados. Informa Correia Leite que esses jornais eram vendidos "nas sociedades de baile, nas festas de Santa Cruz, em que havia muita participação de negros, só que … a gente não tinha condições de saber se a gente vendia para analfabeto ou para alfabetizado", por possuírem oradores oficiais e por ser comum destinar um momento para que fossem declamados poemas, ele crê que a maioria era alfabetizada, mas não todos.[229] O baixo nível de escolarização não era sentido entre o "alto escalão" dessa esfera: Vicente Ferreira foi um de seus grandes oradores, trabalhou como jornalista no Clarim d'Alvorada e também participou do Centro Cívico Palmares, mas era um sujeito semi-analfabeto, que "sabia ler, mas não escrevia",[230] enquanto que o próprio José Correia Leite foi aperfeiçoar sua escrita e fala quando já era adulto, ajudado por seu colega de infância Jayme Aguiar. Quando ele tinha aulas de matemática e português, encontrava-se inserido da esfera pública letrada e gozando de certo prestigio, a idéia de fundar O Clarim surgiu durante os encontros dos dois por volta 1924, sem que a pouca intimidade com as letras o impedisse de escrever. [231]

O Clarim, quando surgiu, tinha a intenção de ser um "orgam literário, scientifico e político", e José Correia Leite o descrevia como "pequeninho, sem conotação política ou qualquer idéia de aproximação da comunidade negra. Era um jornal de notícias literárias".[232] No primeiro número que circulou em São Paulo, no dia 6 de janeiro de 1924,

---

[227] ANDREWS, George Reid,. **Negros e brancos em São Paulo: (1888-1988).** Bauru: EDUSC, 1998. p.202.
[228] MOURA Clóvis. **A Imprensa negra em São Paulo**. In: *Imprensa Negra*. Estudo crítico de Clóvis Moura. Legendas Miriam Nicolau Ferrara. São Paulo: Imprensa Oficial: Sindicato dos Jornalistas no Estado de São Paulo, 2002. p.6.
[229] DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. **A Escolarização da População Negra na Cidade de São Paulo nas Primeiras Décadas do Século.** In Revista Ande, n14, 1989.
[230] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p 64.
[231] Ibid. p. 29.
[232] Idem.

quase todo seu espaço foi preenchido por debate literário, mas não todo: o texto dele se destacava pela diferença, afinal ele não era um literato. Seu artigo era destinado à "comunidade negra", intitulado "A União faz a Força", que dizia:

> A desorganisação social que existe entre nós, devia findar-se nestes bellos tempos. Centenas de homens de cor se debatem contra misérias, porque não temos uma associação puramente nossa que nos preste auxílio. A fundação de um centro beneficente entre nós, seria mais uma prova que nos somos dignos de usar o nome de homens civilisados. Para isso seria preciso que um punhado de homens de nobres ideaes assinassem essa santa cruzada.
> Entrelacemos, nossas mãos, assim conseguimos uma só força, luctando para o mesmo ideal. Hoje um punhado, amanhã uma multidão unida combateremos todos os vícios; arrancando da lama os fracos de espírito, socorrendo os desprotegidos da sorte, indicando o verdadeiro caminho do bem á mocidade.
> Ajudando o nosso governo combater o analphabetismo. Aqui ficam os sonhos do primeiro pastor, esperando que se realise daqui algum tempo embora que tarde.[233]

Com um sentido quase que messiânico se colocava como condutor da mocidade de cor que se encontrava perdida em seus vícios e que, por isso, não era digna de ser considerada civilizada. A luta pela elevação social através do auxílio mútuo era uma "santa cruzada", que contribuiria com o governo e, conseqüentemente, com a civilização brasileira na luta pela erradicação do analfabetismo. É preciso dizer que, entre a esfera pública, civilização era o cenário em que as "desigualdades poderiam ser resolvidas com a força individual ou coletiva, dentro das regras estabelecidas", representado através do novo sistema de governo, a República brasileira. E, ainda, "era um conjunto de valores e práticas que possuía a capacidade de, quando em contato com povos da periferia, retirá-los da condição de bárbaros, possibilitando sua ascensão dos extratos mais baixos", ou seja, "a imagem de civilização estava associada à liberdade e mais do que isto, à possibilidade de conquista".[234] Desta maneira, na preocupação em ser digno de usar o "nome de homens civilisados" estava embutida a idéia de que seriam homens que tinham os valores e práticas que podiam retirar os outros homens de cor da situação de subalternos. Ainda, é por conta desse entendimento de civilização que os componentes da esfera pública não pretendiam lutar contra a ordem, e sim ajudá-la.

---

[233] LEITE, José Correia. **A União faz a Força O Clarim**, São Paulo,6 Jan 1924, p.3.
[234] CARDOSO, Paulino de Jesus F. **A Luta Contra a Apatia: Estudo da instituição do movimento negro anti-racista na cidade de São Paulo (1915 – 1931).** São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (dissertação de mestrado) 1993. p.67-69.

Como já apontado no capítulo anterior, pelo menos a partir da segunda metade do século XIX alguns setores particulares passaram a investir na educação das classes populares, o que não mudaria muito no governo republicano, que viu surgir iniciativas de organizações de operários com diferente viés político, de associações estrangeiras, por isso o autor não cobra das autoridades públicas ações para educar a "mocidade de cor", cobra de "sua classe" ações de combate. No entendimento de Correia Leite, em sua biografia de 1992, havia dificuldades para que os afrodescendentes freqüentassem as escolas públicas. Baseado em sua vida, apontava que a condição econômica tanto impedia a compra de bons trajes, quanto manter o alto padrão de higiene solicitado, pois moravam em cortiços com péssimas condições. Ele morou durante sua juventude no bairro da Bela Vista, que possuía um grupo escolar, o qual ele não freqüentou, pois sua dificuldade financeira o obrigou a trabalhar de entregador de marmitas, menino de recado e ajudante numa carpintaria, "tudo isso enquanto menino pequeno".[235] Foi nas instituições particulares que encontrou meios para se educar: primeiro convenceu uma professora que mantinha uma pequena escola nos fundos de uma casa a aceitá-lo em troca de "limpar o recreio", depois freqüentou uma escola noturna da maçonaria que era destinada a adultos.

Nos seus diversos trabalhos na infância, o jornalista foi jornaleiro, o que lhe possibilitou uma terceira experiência escolar através da instituição criada por um abade do Mosteiro de São Bento, na Rua Florêncio de Abreu, que se destinava a esses profissionais mirins. Nesse espaço, a maioria de seus colegas eram filhos de italianos, seus principais colegas de trabalho, mas pôde conviver pela primeira vez com meninos afrodescendentes dentro de um espaço escolar (antes Correia Leite havia estudado no curso de alfabetização de adultos oferecido na loja da maçonaria, neste curso havia somente afrodescendentes adultos). A explicação para que houvesse essa qualidade de criança, mesmo que em pouco número, era que, além dos trabalhadores, a escola também atendia menores abandonados.[236] A forma como ele se beneficiou da escola do Abade e da maçonaria podem tê-lo ajudado a conceber a necessidade das sociedades beneficentes funcionarem.

---

[235] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p.23.
[236] DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. **A Escolarização da População Negra na Cidade de São Paulo nas Primeiras Décadas do Século.** In Revista Ande, n14, 1989. p.55.

De toda forma, o artigo de Correia Leite não é o único a tratar da importância da união dos "homens de cor": anos antes, em 1918, O Alfinete publicou um editorial aos seus leitores sobre a condição deles após a Abolição. Constatava que sua população se encontrava nos setores mais baixos das classes sociais, com piores empregos e com maior taxa de analfabetos, por isso chamava de ficção e de mentira os ideais de igualdade e fraternidade que o governo brasileiro implantou como seu símbolo. Desta maneira,se a "raça preta", "sem ideal, sem objetivo na apathia pecaminosa de quem nasceu para a servidão para ser autômatos, ou um joguete nas mãos de tyranos", procurasse restringir o câncer do analfabetismo que

> nasceria a iniciativa, da iniciativa nasceria a força da cohesão, da cohesão o ideal e do ideal a victoria final, desse elemento que uma vez, conhecendo o seu papel na marcha da nossa civilisação, poderia ser um factor, muito mais importante da grandeza e prosperidade de nossa querida pátria.[237]

A educação nesse artigo é vista como um "empurrão" nas populações afrodescendentes para que elas saíssem de seu estado de apatia para alcançarem a prosperidade já gozada pela "raça branca opulenta", que "compele as pretas a viver em eterna inferioridade".[238] Da mesma forma que os afrodescendentes só conseguiriam restringir o analfabetismo do seu meio a partir de ações próprias, diante das "idéias escravocratas que de todo não desapareceram" e os oprimiam junto com a "nefasta ignorância", essa restrição garantiria a coesão deles que era fundamental para a "vitória final", que pode ser entendida como o fim das barreiras que impediam a elevação social deles e a participação efetiva nos avanços da sociedade de classe. Ao criar um efeito dominó que se iniciaria com a instrução elementar, que daria o nascimento à iniciativa, o diretor d'O Alfinete apresenta a luta contra o analfabetismo como a luta contra a apatia, uma expressão usada na época, que traduzia

> o desejo de um agrupamento de pessoas preocupadas com a construção de uma perspectiva de futuro às massas negras. [Ao mesmo tempo em que] sinaliza para um estranhamento, por parte dos letrados, dos modos de ser e de estar na cidade de São Paulo vivenciado pela maioria da população de origem africana. Em

[237] O Alfinete 23 set. 1918. p.1
[238] Ibid.

> síntese, aponta a contradição presente na própria instituição deste movimento negro, surgir como espaço de esperança de superação das condições de marginalização, tendo como referencia os padrões culturais da elite branca dirigente.[239]

A leitura dos escritos e as entrevistas dos principais "militantes" da esfera pública letrada fizeram Florestan Fernandes entender que o objetivo da educação para os movimentos sociais no "meio negro" era "preparar a 'gente negra' 'para a integralização absoluta, completa, do negro em toda vida brasileira'. Pretendia-se, pois, educar o 'negro' para exigir que lhe dessem 'o seu lugar na sociedade', e como estoque racial". Funcionaria como reagente ao *status quo* para modificá-lo, sem o viés segregacionista, o qual era repudiado, desejava tornar a "sociedade de classes também aberta para o negro e o mulato".[240] De fato, quando tratam da educação dos afrodescendentes como uma forma de ajudar o governo e indicam que o analfabetismo ou a baixa instrução os impede de tirar proveito do progresso da República, os jornais a tratavam como mecanismo de "integralização", mas também é notável como ela aparece como forma de valorizar a auto-estima dos "homens de cor", como se nota em duas situações citadas abaixo.

> Ninguém calcula a pena que eu tenho quando num pobre homem – que poderia ser espiritualmente saudável e arejado – convencido de ser um inútil e um desprezível por não saber ler
> E eu já os tenho encontrado aos feixes.
> Uma vez um carregador, enquanto eu esperava um bonde, me disse que eu era feliz por que sabia ler, e acrescentou textualmente que ele era um desgraçado: nem sabia ler
> (…)
> Vergonha de não saber ler, julgaria que, por isso, era improductivo, um infecundo um lamentável [241]

E ainda um conto do jornal Auriverde se alinha a essa relação analfabetismo e desgraça:

---

[239] CARDOSO, Paulino de Jesus F. **A Luta Contra a Apatia: Estudo da instituição do movimento negro anti-racista na cidade de São Paulo (1915 – 1931).** 1993. Dissertação (mestrado em história) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. p.114. p.20 (grifos do original).
[240] FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes – o legado da raça branca.** São Paulo: Dominus : Ed. Univ. S. Paulo, 1965. p.40
[241] **O Progresso**, São Paulo, 15 nov. 1928. (grifos adicionados).

> há uns dias chegou um individuo ao pé do outro a quem não conhecia e pediu-lhe com muita insistência que lesse uma carta. O sujeito abriu muito apressado a carta e fixou nella os olhos attentos, fingindo que lia. Passados alguns momentos, começou a mostrar-se afflictissimo, olhando para o suplicante:
> - Chore, senhor … chore!…
> - Por que hei de chorar? – perguntou-lhe este já as lágrimas nos olhos
> - Chore, senhor, chore!
> - Mas, por que hei de chorar, diga?
> - Chore, senhor, a sua desgraça e a minha, porque nenhum de nós sabe ler.[242]

Desgraça é a palavra comum aos dois casos apontados, que caracterizaria o sentimento que os analfabetos tinham de si, o que para o autor do primeiro trecho era fruto de um convencimento. Nele é possível perceber a discordância de tal sentimento, pois descreve seu personagem a partir de sua potencialidade de tornar-se "espiritualmente saudável e arejado" e também de sua ocupação; isso anula a idéia de inutilidade dos analfabetos que predominava entre as autoridades públicas da época, que os consideravam como "elementos negativos do progresso". Segundo Marta Maria Chagas de Carvalho, nos anos finais da década de 10 do século XX quem não dominava as primeiras letras estava marcado como inapto, produzindo, "assim, um deslocamento no discurso educacional: um novo personagem irrompe, um brasileiro doente e improdutivo, peso morto a frear o Progresso, substitui a figura do Cidadão abstrato, alvo das luzes escolares" como foi pensado desde a ascensão do pensamento republicano no país.[243] Assim, oferecer a instrução elementar significava aproveitar as potencialidades de pessoas que se sentiam desgraçadas, devolver-lhes a auto-estima e fazer com que fossem vistas de forma respeitosa, é por isso que para a esfera pública letrada "o alphabeto brilha mais do que todas as constelações do céu".[244]

Em uma resposta aos jornais que creditavam todos os males das populações afrodescendentes à discriminação que sofriam, o jornal Auriverde dizia que a obstrução à ascensão dos "homens de cor" era causada por invejosos em benefícios dos seus candidatos; considerando isso normal, indicava que a única solução era que eles mandassem educar seus filhos.[245] Quando esse objetivo fosse alcançado, entendia o artigo, ninguém poderia obstruir a ascensão dos "pretos" com alguma justificativa legítima,

---

[242] **Auriverde**, São Paulo, 29 abr. 1928 (Grifo meu)
[243] CARVALHO, A Escola e A República e outros ensaios. 1. ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2003. p. 35.
[244] **O Progresso,** São Paulo, 15 nov. 1928
[245] **Auriverde**, São Paulo, 29 abr. 1928.

permitiria que eles se destacassem em igualdade com outros setores da sociedade. Ainda, faria com que essas populações deixassem de agir e/ou se enxergarem como inferiores, "desgraçadas" como o condutor, e permitiria que criassem "coragem" de querer alcançar postos superiores. A solução dada pela imprensa negra era a união da "classe" na construção de espaços beneficentes que funcionassem:

> Aos Leitores
>
> Digam o que quizerem, mas é uma verdade, estamos convecidos que a maioria dos nossos homens de cor, pouco ou nada fazem para sahirem do triste estado de decadência em que vivem! É lastimável!
> Nós precisamos unirmo-nos, porque é da união que nasce a força. Empunhando o nosso estandarte em prol d'um ideal elevado, como seja: o combate ao Analphabetismo, essa praga que nos faz mais escravos do que quando o Brazil era uma feitoria; é que não recuamos perante os ataques e zombarias dos pessimistas e dos que vivem sómente para lançar a desharmonia no seio da nossa classe. Vamos, meus amigos, um pouco de boa vontade, porque "combater o Analphabetismo é dever de honra de todo o brazileiro".
> Nós homens de cor, conscientes dos nossos deveres, para com a nossa muito amada pátria, desejamos que os homens, mulheres e crianças da nossa raça aprendam a ler para obterem um lugar digno no seio da sociedade brazileira.
> O nosso modesto jornaleiro é uma pequena amostra da boa vontade de alguns homens de cor, que tem por escopo único, estimular o cultivo das bellas letras no nosso meio social.
> Avante! Pois todo o nosso sucesso depende do apoio moral e material dos nossos dignos amigos e leitores.[246]

Cinco anos depois, o Clarim d'Alvorada relia seu programa e o compromisso que tinha assumido com "comunidade negra": no artigo "De que Necessitamos", ele chegou a conclusões similares às do artigo acima.

> Dentre taes promessas, que os senhores leitores tiveram a oportunidade de ler, em nossos números passados, é que sempre temos preocupado em proclamar que necessitamos formar sociedades beneficentes, educativas para que, não vivamos por mais tempo em completo atrazo, como até presentemente.
> Tudo isso por causa do nosso desleixo… Portanto, quanto antes devemos pensar que não temos sociedades que tratem dos nossos interesses, que é necessário para nós todos; a beneficente para todos e a educativa e instructiva para os que são analphabetos, ou por outra, para aquelles que pouco sabem e que precisam de aperfeiçoamento, para não andarem a dizer disparates em grande escala, julgando-se grandes homens!
> Prezados Leitores: com a nossa boa vontade tudo poderemos conquistar.
> (…)

[246] O Alfinete. Aos Leitores. **O Alfinete** 09 mar., 1919.

> Vêm-se innumeros patrícios que vão aos templos de varias crenças e quase que semanalmente observamos ser bem avultado o numero delles que vão ás diversões.
> Aos templos vão pedir graças ao Creador e, ás diversões, afim de se esquecerem por algumas horas das misérias terrenas, que não são poucas.
> Aquelles pensam na alma e no Christo, e os que se divertem em nada pensam!
> Senhores: a vida é curta, devemo-nos divertir; mas também devemos pensar em o nosso futuro e no dos nossos descendentes; é preciso que nos recordemos que nada possuímos nesta vasta nação de tantas bellezas naturaes (…) Precisamos trabalhar muito se quizermos conquistar victorias. É mister nos unirmos para esse grande fim.[247]

Se no final do título deste artigo houvesse um ponto de interrogação, certamente teria como resposta sucinta "boa vontade". Isto era tudo de que precisavam para criar sociedades beneficentes e educativas, que funcionassem e auxiliassem os afrodescendentes a sair da condição de decadência ou de atraso em que os afrodescendentes viviam. A partir desses espaços, eles se tornariam unidos e colocar-se-iam num combate contra as mazelas que os atingiam, sendo que a maior de todas era o analfabetismo, que os deixava em estado pior que os "escravos". O esforço para conquistar as "vitórias" precisava ser coletivo, pois se tratava de erguer a "classe", de fazê-la cumprir seu dever com a pátria e de formular sua perspectiva de futuro, isto é, era tratar de seus próprios interesses, os quais seriam negligenciados pelos próprios. Ao tratar do "grande número de meninos pretos em abandono", Horácio Cunha também colocava a culpa nos outros afrodescendentes, pois, informava o jornalista, "já vamos para quatro décadas que somos livres, filhos da terra de Santa Cruz e, ainda não temos um rancho, ao menos, onde se ministre as primeiras letras a nossos irmãos de cor!".[248] Outro exemplo da esfera pública tratando seus males como problemas a serem resolvidos por si é o artigo de Correia Leite, "Preto e a Pátria": nele indica que os patrícios que viviam na maior miséria não encontravam uma porta sequer para pedir auxilio e, assim, sucumbiam "no fundo de um cárcere ou miseravelmente num leito despresado de um hospital do governo ou por outra, em casebres horríveis", por isso deveriam se reunir para tratar de seu "re-erguimento". Ainda ele entende que a fundação de um centro beneficente seria, além de um motivo de orgulho, mais um elemento de

[247] D'ALVORADA, O Clarim. **De que Necessitamos. O Clarim d'Alvorada**, 22 jun., 1924. p.1.
[248] CUNHA, Horácio. Os Homens Pretos e a Instrução. **Progresso** 23 jun., 1928.

progresso para a pátria e o pagamento de “um grande tributo de gratidão” que tinham com os egrégios abolicionistas.[249]

Assim, o reconhecimento do estado de pobreza econômica dos afrodescendentes, o qual seria ao mesmo tempo causado e agravado pelo analfabetismo, fazia com que a esfera pública letrada exigisse uma ação conjunta de si pela formulação de espaços de ajuda mútua, evocando os deveres cívicos de contribuir com a pátria e a dívida com os abolicionistas. É importante ressaltar que a reivindicação por espaços como este não era algo único dessa esfera pública, a cidade de São Paulo dos inícios do século XX era um ponto de efervescência de movimentos sociais com alguma reivindicação. Raquel Rolnik,[250] quando lança seu olhar aos movimentos que compunham esta cidade, inicia pela luta contra a carestia da década de 1910, apontando que ela foi uma das muitas lutas urbanas que acontecia na capital paulista: neste movimento, os pequenos jornais tiveram grande importância na adesão das populações mais pobres, ao propagandear as principais idéias e denunciar abusos que os pobres sofriam com a crise. Os operários encabeçavam os principais movimentos com forte presença de anarquistas e socialistas: que se destacam pela atuação do Centro Libertário, Aliança Anarquista, La Battaglia, Avanti e Livre Pensador, estes dois de caráter socialista. A agitação em 1912 foi iniciada pelos dois primeiros que em conjunto com os outros grupos formaram a Liga Popular de Agitação Contra a Carestia da Vida, que promovia assembléias e comícios “contra o caro viver”.

A intervenção dos movimentos populares crescia na cidade com o passar do tempo e as ações ficaram cada vez mais violentas, por isso os setores dirigentes pensaram em medidas de contenção à Liga. A primeira era o uso das forças policiais, que descobriam os locais de reuniões e as proibiam, prendendo quem lá quisesse fazê-las, e se necessário, encerrava-as de forma violenta**.** O uso dessas forças foi apoiada pelo jornal O Estado de São Paulo, que acreditava que as reuniões só estavam funcionando para causar a discórdia entre operariado e patrões, além da desordem na cidade.[251] “Os movimentos de rua desmascaram a desigualdade reinante na ordem urbana”;[252] desta forma a outra ação tomada contra eles - após ver seu resurgimento em 1914, cerca de um ano depois do último

---

[249] LEITE, José Correia. **Preto e a Pátria. O Clarim d’Alvorada**, 12 out., 1924. p.3.
[250] ROLNIK, Raquel. **Cada um no seu lugar! São Paulo, início da industrialização: geografia do poder.** 1981 Universidade de São Paulo, São Paulo. Dissertação (mestrado em arquitetura e urbanismo).
[251] Ibid. 149.
[252] Ibid. p.151.

encontro reprimido violentamente em maio de 1913 - era a constituição de uma Comissão de Socorro para as Classes Menos Favorecidas, iniciativa do Correio Paulistano apoiada por grandes empresários e pela Lega Della Democracia, formada por socialistas, que inclusive faziam parte das agitações. A intenção era organizar a caridade pública, encaminhando proposições aos governos estadual e federal, entretanto, os socialistas a criticaram por manter suas ações restritas a dar esmolas. Por esse motivo, a Lega se deslocou-se para o Offizio di Informazione, Assistenza e Colocamento, sociedade de socorro mútuo destinada aos imigrantes italianos subsidiada pelo Comissariado Italiano da Emigração.[253]

A esfera pública letrada não se manteve alheia a essas movimentações, apesar de não noticiar os eventos dos operários. Correia Leite informa que alguns dos participantes dessa esfera chegaram a freqüentar reuniões em sindicatos de ideais comunistas, entidades de resistência, porém as práticas discriminatórias também eram freqüentes nesses espaços. Ele conta que um dos fundadores do Centro Cívico Palmares, Vicente Ferreira foi convidado a discursar em uma dessas entidades, e ao iniciar o baile tentou dançar com algumas damas, mas não conseguiu e "acabou percebendo que tudo era a mesma coisa. Então ele ficou simpatizante do partido do governo, o partido republicano".[254] O afastamento das idéias libertárias não significou desvalorização de suas iniciativas. Aponta Laiana de Oliveira que "a imprensa negra era consideravelmente influenciada pela imprensa operária. Ambas possuíam o mesmo objetivo: denunciar os problemas vividos pelo seu grupo",[255] apesar do caráter modesto da primeira e que elas não tiveram nenhum intercâmbio direto, e, da mesma maneira que a Lega Della Democracia criou uma sociedade de auxilio mútuo aos imigrantes italianos, entre os afrodescendentes foram comuns os pedidos e as tentativas de se criar esse tipo de sociedade. Então as práticas dos movimentos operários eram citadas como práticas das colônias estrangeiras. As sociedades dos afrodescendentes promoviam pequenas peças teatrais, passeios a cidades do interior, piqueniques, festivais, como faziam as outras associações operárias, libertárias ou de estrangeiros, o que faltava

---

[253] Ibid. p.155.
[254] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. 65.
[255] OLIVEIRA, Laiana Lannes. **A Frente Negra Brasileira: Política e Questão Racial nos anos 1930**. 2002. Dissertação (mestrado em história) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. p.49.

era efetivar as atividades educativas, os círculos de estudos e as escolas, que tão bem funcionavam em outros grupos.

Para sanar esse problema, um pequeno grupo liderado por Antonio Carlos, em alguma das rodas de discussão do "meio negro" da Praça da Sé ou do Largo do Piques, onde tudo que era importante à esfera pública letrada era discutido, teve a idéia de criar "uma biblioteca que ajudasse os negros a se elucidarem, uma biblioteca que desse pro negro ter um lugar melhor para bater um papo, discutir, etc.",[256] ao se por em prática essa idéia, entre os meses de outubro e setembro de 1926, foi fundado o Centro Cívico Palmares, que foi muito mais que uma biblioteca. O líder do grupo era um sargento da Força Pública de Campinas, enviado a São Paulo por causa da rebelião de 1924; foi integrante da Coluna Prestes com quem percorreu o interior do Brasil no ano de 1926, o mesmo ano em que fundou tal centro, após dar baixa da Força Pública "dedicando-se então, de corpo e alma a Raça Negra". [257]

A primeira sede do Palmares esteve localizada na rua Lavapés, no número 138A. Antonio Carlos teve uma rápida passagem na presidência do Centro, pois meses depois da fundação dele se juntou à Força Pública de Minas Gerais, onde foi nomeado coronel e construiu a biblioteca sobre "assuntos negros" em sua própria casa em Belo Horizonte. Em São Paulo, a sede do Palmares se mudou para a Praça da Sé, em 1927, quando em sua direção estava um inglês "bem posto", o Sr. J. Foyes Gittens, gerente de uma grande papelaria, a Casa Vanorte. A saída de Antonio Carlos deixou a esfera pública surpresa e apreensiva, como indicava os jornais, mas a associação continuou "trabalhando com afinco para engrandecer a gente negra brasileira", com reuniões aos domingos "bem concorridas e aproveitadas".[258] O Centro Cívico Palmares não foi a única associação beneficente fundada no período, como já foi demonstrado em outras oportunidades. Desta maneira, sua criação faz parte de um

> momento em que a população de origem africana reconquistava o direito à ocupação do espaço público, através da reconstrução/consolidação de territórios na cidade, pertenciam [os homens e mulheres, que o organizavam] a um universo amplo de práticas sociais, que apontavam para uma generalização de formas

[256] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). op. cit. p.73.
[257] **O Progresso** 23 mai., 1929.
[258] **O Clarim d'Alvorada,** São Paulo, 17 jul.1927

> institucionalizadas de manifestação, como modo legitimo de expressão das mais diferentes necessidades.[259]

O destaque desse centro não se dava somente entre os afrodescendentes, seu reconhecimento de reunir a "nata do elemento negro" paulistano era feito também por outros segmentos da sociedade e, assim, o viam como um espaço em que os "interesses do Negro" era tratado com seriedade e competência. Em uma das muitas solenidades que participava ocorreu um fato curioso relatado por Vicente Ferreira: em um sermão realizado na Igreja de Santa Cecília, Frei Vicente afirmou, ao falar dos "palmarinos", termo utilizado na época para denominar os membros do centro, que eles eram "negros feitos da essência da brancura" e que eles seriam a "a nata do elemento negro", que teria o apoio de todas as classes sociais por ter uma obra sã.[260] Tal afirmação, com certa conotação preconceituosa, não foi motivo de surpresa para o autor do texto, pelo menos é o que ele afirma no próprio artigo do jornal. Essa aceitação sem espanto, pode significar uma tentativa de evitar conflito entre as "raças", que desviaria o foco dos "problemas dos negros" e afastaria o apoio dos "brancos" às associações beneficentes dos afrodescendentes, ou também seria a forma do autor manter o foco na legitimação e respeito que sua agremiação adquiria entre os setores dirigentes da sociedade. Em todo caso, é espantoso que Ferreira não tenha se surpreendido com essa fala e também não tenha interferido nela, pois era conhecido por não aceitar a redução da importância dos afrodescendentes em relação aos "brancos", interrompendo certa vez um discurso quando seu orador afirmou que a Inconfidência Mineira foi o primeiro movimento de libertação do Brasil para dizer que o primeiro movimento teria sido o Quilombo dos Palmares.[261]

Essa não foi a única referência da participação do Palmares em evento ligado a Igreja Católica. Ao se analisar os jornais a partir das datas importantes da Abolição, é perceptível que, dias antes, há sempre notícias dos preparativos de festas e que em algum momento teria espaço para missa; por vezes, havia procissão da igreja ao túmulo de algum grande abolicionista. No 13 de maio de 1928, o Centro foi o anfitrião da festa, conduziu

---

[259] CARDOSO, Paulino de Jesus F. **A Luta Contra a Apatia: Estudo da instituição do movimento negro anti-racista na cidade de São Paulo (1915 – 1931).** 1993. Dissertação (mestrado em história) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. p.114. p.143

[260] **O Progresso** 23 jun. 1928.

[261] Ver CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992, em especial pp59-72.

seus associados, “cheios de fé e civismo”, em romaria aos túmulos dos heróis da liberdade, onde Vicente Ferreira discursou sobre a “epopéia” da Lei do Ventre Livre, enquanto que Gervásio Moraes chorou aos pés do túmulos dos homenageados.[262] Assim, o Centro mantinha práticas similares às realizadas pelas sociedades beneficentes recreativas, mas com uma diferença das antigas associações: sua comemoração não acabava em baile, pelo menos não em sua sede. Ser um centro cívico sem cair no baile foi, talvez, o maior drama do Palmares. As sociedades beneficentes acabavam por oferecer somente atividades recreativas, em especial bailes, e viam fracassar toda suas iniciativas educativas e de socorro mútuo, mas o “Palmares foi uma coisa de muita resistência para não cair no baile. E fechou sem cair no baile”.[263] A fala do “velho militante” Correia Leite, orgulhoso por sua associação não cair em baile, revela a diferença de linguagem entre a esfera pública letrada e o restante das populações afrodescendentes. Enquanto ela desejava que os afrodescendentes absorvessem os padrões de conduta e de organização das classes dirigentes e das colônias estrangeiras, a maior parte dessa população, talvez, “desejassem a satisfação de necessidades mais imediatas e que fossem promotoras de momentos de prazer dentro de suas tradições e experiências sócio-culturais”, dentro do campo que elas dominavam.[264]

A entrada do assim chamado “*Mister* Gittens” na direção do Centro Cívico Palmares fez com que este passasse por uma reestruturação que geraria o esvaziamento dele, mas antes trouxe notícias que revelavam que suas atividades educativas estavam funcionando bem. Em 17 de abril de 1927, noticiava o Clarim d’Alvorada que o Palmares “transferiu sua sede social da Rua Lavapés, 138-A para a praça da Sé, 20, 2º andar, onde já se encontra funcionando os seus cursos Universitários que estão confiados a excellentes professores”.[265] Esta mudança teria ocorrido momentos após a saída de Antonio Carlos e o Palmares passava por dificuldades. Com a chegada do inglês, a sede voltaria à Rua

---

[262] **O Progresso**, São Paulo, 23 jun. 1928.
[263] DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. **A Escolarização da População Negra na Cidade de São Paulo nas Primeiras Décadas do Século**. In Revista Ande, n14, 1989. p.59.
[264] CARDOSO, Paulino de Jesus F. **A Luta Contra a Apatia: Estudo da instituição do movimento negro anti-racista na cidade de São Paulo (1915 – 1931).** São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (dissertação de mestrado) 1993. p.144.
[265] Vida social. O Clarim d’Alvorada 17 abr. 1927.

Lavapés, mas para um salão maior, em cima de uma padaria chamada Sciciliano,[266] neste retorno não é feita nenhuma menção aos cursos universitários. De fato, essa foi a única referência feita ao oferecimento deste tipo de curso no Palmares, nos relatores de inspetores escolares não há referência a esses cursos ou qualquer outro ligado a esta associação. Os jornais dão conta de demonstrar que ele seguia os objetivos traçados

> Palmares seguiu passo a passo o progresso do Brasil. Creou bibliothecas. Fundou escholas. Deu seu curso secundário que contava com um affinado corpo docente preto, e existem alumnos nas escholas superiores do paiz. Foi ao chefe da nação (…) sustando a ordem da não entrada de pretos na Guarda civil. Tomando providencias para a inscrição de crianças pretas nos concursos. Levou o líder do governo nos seus salões.[267]

Quando saiu esta publicação do jornal Progresso, o Centro Cívico Palmares já era duramente criticado por alguns opositores ao inglês e sua gestão centralizadora, que fez Isaltino Veiga dos Santos, um dos fundadores do centro, retirar-se dele. Porém, as notícias de seus supostos "progresso" são mais freqüentes no período de gestão de *mister* Gittens. O Centro Cívico Palmares manteve atividades como conferências, corpo cênico e patrocinou o Orfanato D. Nery, por um período menor de um ano, pois em 1928, quando começou a planejar a construção de um espaço maior, acabou com o patrocínio já que teria espaço para abrigar seu próprio orfanato. No começo de seu trabalho, à frente do Palmares o inglês conseguiu aglutinar alguns "elementos bons" da esfera pública letrada, entre eles Vicente Ferreira (segundo José Correia Leite por causa da pose e prestígio que cativava as pessoas), da mesma forma que os irmãos Veiga dos Santos, que fundaram a Frente Negra Brasileira, na década de 1930.

Arlindo Veiga dos Santos escreveu um artigo no especial sobre a Abolição do Clarim d'Alvorada, em de 13 de maio de 1927, que se destinava aos pais negros, (e ele deixou claro que se referia aos homens). No texto, pedia aos pais que dessem educação a sua prole, voltada "a conquista do presente e do futuro: primeiro ensinando-a na disciplina conveniente, segundo as possibilidades vossas e de vossos filhos; corrigindo-os seriamente para evitar-lhes a onda de desmoralização que atinge a todos e, em especial, a nossa

---

[266] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p.73.
[267] **Progresso**, 24 mar., 1929.

Gente". Continuava por recomendar que evitassem deixá-los analfabetos da leitura "e, ainda mais, [no] analfabetismo moral que provoca a pavorosa crise do caráter nacional", a intenção era que, além de ler, os "negros" tivessem firmes princípios morais, e terminava afirmando

> Claro está, entretanto, que esse educar, esse ensinar, esse disciplinar não podem todos os paes faze-lo por si: ninguém dá o que não pode ou não tem.
> Mas podem todos dar as condições materiaes da aquisição dessa educação, ensino e disciplina, poupando, a bem da sua descendência e do Brasil maior e melhor para nós e para todos alguns milréis mensaes, que amiúdo se gasta sem dar conta dos desperdiçados - farras. Porque não applicar umas poucas migalhas numa obra de apperfeiçoamento do Negro Brasileiro?!
> Essa obra de aperfeiçoamento da nossa Gente é todos os cuidados do CENTRO CÍVICO PALMARES. Convida elle todos vós, Negros Patrícios, para vos agregares ao seu trabalho.
> A nossa hora chegou.[268]

Nesse artigo, Arlindo Veiga expõe também seu viés nacionalista, que deveria ser adotado na educação do Centro Cívico Palmares, pois ela era um dever "nacionalístico" e patriótico. Em suma, a esfera pública letrada seguia esse viés e apoiava o Partido Republicano, em primeiro lugar por uma rivalidade que mantinham com os movimentos de caráter anarquista e socialista, que além de não incluir a "questão de cor", discriminavam igualmente os afrodescendentes. Depois disso, estava o fato do partido reconhecer a importância de suas associações no desenvolvimento do país e a participação de seus políticos nos festejos comemorativos delas, além do vínculo histórico dele com a Abolição. O importante é notar que Veiga considerava que a maioria da sua "Gente" não possuía esse educar, esse ensinar, esse disciplinar oferecido no centro, e que a onda de desmoralização a alcançava de modo especial, por isso deveria parar com as farras ou diminuí-las para poupar dinheiro e destiná-lo ao Palmares, que a ajudaria contra a crise do caráter nacional ao eliminar o analfabetismo moral. Em outro ponto do artigo, é indicado o nível de estudo que desejava aos "filhos da plebe – a não ser em condições de intelligencia excepcionaes" -, não era a intenção que fossem bacharéis da alta esfera e se metessem nos altos estudos, porque exigiam grandes posses e poderiam causar grandes sofrimentos e desenganos, "nem sempre esses saltos valem a sua dor", a necessidade era ter artífices e profissionais

[268] SANTOS, Arlindo Veiga dos. **Palavras aos Paes Negros. O Clarim d'Alvorada**, São Paulo, 13 mai., 1927. pp.3-4.

hábeis.[269] É possível que os cursos universitários citados quando o Palmares fez a primeira mudança de sua sede se referissem a cursos profissionalizantes, mas isso é mera especulação.

A primeira vez que foi noticiado o fechamento do Centro Cívico Palmares foi ainda no ano de 1929, depois que "elementos antigos e de prestígio da família palmarina" resolveram se desligar dele, pois não concordavam com a forma que *mister* Gittens o dirigia. Em fevereiro deste ano, Vicente Ferreira, através do Progresso, exige que "pela vitoria da causa do negro brasileiro, e em particular do paulistano", o inglês se submetesse às vontades dos "palmarinos", que clamavam por um presidente representativo e chamava de ditadura a gestão que vivia o Palmares.[270] Exatamente um mês depois, em 24 de março, noticiava o mesmo jornal que ele fechou suas portas.[271] Porém, em julho deste ano noticiava que o Palmares se fez representado no sepultamento de Jacinta por José Vicente Ferreira, que inclusive discursou. Acontece que a saída de *mister* Gittens da presidência foi vista por muitos como o encerramento das suas atividades, mas este fato proporcionou uma nova mobilização em prol do centro, que a partir de então foi dirigido por Ignácio Amorim. Era

> o novo Palmares, que o espírito de abnegação de Ignácio Amorim, esquecido de si e dos seus, vai dotar São Paulo, será um florilégio onde experimentaremos emoções várias através das reuniões – capítulos de livro da vida de um povo, que traz na história origens épicas, feitos gloriosos e paixões profundamente humanas e sentidas [272]

A esperança do periódico nesse "novo" Palmares consiste no fato de que a nova direção também marca as tentativas do centro em voar mais alto, cogitando até a possibilidade em levantar um prédio. Os elogios ao senhor Amorim eram um modo de amenizar as rivalidades que ele teve com o jornal, quando este se esqueceu de mencioná-lo como um dos fundadores do Club 13 de Maio dos Homens Pretos de 1902. Nesta associação, ocupou o cargo de primeiro secretário, e fez questão de reivindicá-lo quando esteve no Clarim d'Alvorada para refutar o "comentário justo e ponderado", que esta folha

---

[269] SANTOS, Arlindo Veiga dos. **Palavras aos Paes Negros. O Clarim d'Alvorada**, São Paulo, 13 mai., 1927. pp.3-4.
[270] **Progresso** 24 fev. 1929.
[271] **Progresso** 24 mar. 1929.
[272] **Progresso** 24 nov. 1929.

havia feito sobre o levantamento do prédio do centro,[273] que para seu diretor possuíam maldades.[274] Apesar da esperança e da mobilização pela reestruturação do Palmares, havia muitas críticas sobre a necessidade do prédio, quem seria o dono dele e a dúvida se ele sairia do papel, por isso o "visitante ilustre" fez questão de conceder algumas informações sobre as obras, as quais terminariam em um prazo de seis meses e já contavam com uma sessão inaugural prevista, a Tróia Negra sob a presidência de Foyes Gittens e dr. Veiga dos Santos[275]. Durante a "visita", Amorim entreteve os jornalistas com uma "amigável palestra" sobre a sua trajetória nas associações afrodescendentes; talvez ela seja bastante curiosa e reveladora das múltiplas experiências associativas da esfera pública letrada. Infelizmente pouco se sabe dessa experiência e do clube onde foi secretário. Em todo, a sua trajetória contou a seu favor no momento de tranqüilizar os "adversários", que ficaram satisfeitos com a palavra "autorizada" de Amorim, que o prédio estava sendo construído em uma propriedade particular dele e que depois da construção ele faria "desse prédio o que muito bem entender". Enquanto não ficava pronta a nova sede, a casa dele se tornara a sede provisória do centro, onde funcionavam as escolas primárias do centro, sob a direção de Manoel dos Santos. [276]

No dia 27 de outubro, comenta-se o poder que o Palmares poderia ter se cada pessoa de cor cumprisse o seu dever. Neste dia, o diretor do centro tornou público os nomes de seus sócios informando que

> O rol de sócios e associados que abaixo publicamos mostra que o Centro Cívico Palmares será poderosíssimo quando meus irmãos e irmãs cada um cumprindo o seu dever, pugnar pelos interesses fazendo delle Casa de amor e Protecção aos desvalidos e as crianças Negras.
> O centro pode quando quizermos manter o Orphanato, Escolas, Officinas e mais apartamentos de educação no trabalho honesto, productivo e independente.
> O prédio destinado é grande e pode ser augmentado.
> Unidos seremos fortes, e na fortaleza teremos o remédio contra todos os males começando dos flagelos das cartas de fiança para alugueis de casa.
> Do próximo numero em diante bons (sócios quites) e os elementos maus (sócios que não pagam, e por isso embaraçados nas trampolinagens, elle atraza a marcha das sociedades e de tudo que nelle acreditar)
> Secretaria do Centro Cívico Palmares, em São Paulo, Rua Teixeira Leite n. 44, aos 11 de outubro de 1929.

---

[273] Infelizmente a edição com os comentários não se encontra no Acervo do Instituto de Estudos Brasileiros.
[274] **O Clarim d'Alvorada**, São Paulo, 14 jul. 1929.
[275] Possivelmente o Veiga Santos citado era o Arlindo, pois ele foi algumas vezes chamado pelo título de como doutor.
[276] **O Clarim d'Alvorada**, op.cit.,

(…)

Ignácio Amorim[277]

Assim, o centro conseguiria seu prédio para tudo aquilo que se pretendia realizar desde os dias de sua fundação, espaço para o orfanato, para as escolas e oficinas e ainda a possibilidade de aumentar todo esse espaço, mas isso só poderia ser feito caso os "elementos maus" cumprissem com suas obrigações. Tudo indica que o prédio não estava pronto, a nota publicada em jornais era só uma tentativa de sensibilizar os "elementos maus", ao mesmo tempo em que dava satisfação sobre o dinheiro dos "bons" destinados a essa obra. Meses antes, o senhor Amorim havia desistido de construir o prédio e entregá-lo ao Palmares e pretendia devolver o dinheiro arrecadado, seria mais uma desilusão que tivera com a luta em prol da "classe"? Ao contrário das antigas solicitações de união, de comprometimento com a população afrodescendente que vinham de forma genérica, agora a culpa caía em nomes específicos, que não foram destacados, mas publicados nas páginas de jornal e é possível que entre os letrados fosse de conhecimento geral quem estava em atraso. E, por causa desse suposto conhecimento público, os irmãos Veiga dos Santos fizeram questão de tornar público, em 29 de janeiro de 1930, que estiveram na construção da sede do Palmares e quitaram suas dívidas e, ainda, doaram 10 mil réis para a construção, que estava bem adiantada.[278] Adiantadas ou não as obras, a informação que se tem sobre o Palmares é de que o salão nunca foi usado pela massa que compunha o centro. Nas idas e vindas de Ignácio Amorim, descobriu-se que a intenção dele era desfrutar daquilo que os "combatentes" do Palmares davam para o inglês *mister* Gittes, era ficar a frente do centro e aproveitar para fazer bailes.[279] Assim, o Centro Cívico Palmares se esvaziou entre os anos de 1930 e 1931, quando fechou "sem cair no baile"!

O fim do Centro Cívico Palmares não significou a desmobilização da esfera pública letrada pela educação dos afrodescendentes. Os jornais continuaram a funcionar e outras associações surgiram com o mesmo fim: a mais notável foi a Frente Negra, Brasileira que foi fundada por pessoas ligadas ao Centro que continuaram se reunindo em outros espaços. O título do artigo de Correia Leite em que era anunciada a reunião de

---

[277] **O Clarim d'Alvorada**, São Paulo, 27 out. 1929
[278] **O Clarim d'Alvorada**, São Paulo, 29 jan 1930
[279] CUTI; LEITE, José Correia.(orgs). …**E Disse o Velho Militante José Correia Leite: depoimentos e artigos.** São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992. p.74.

pessoas que formaria o Centro, “A vontade também consola”, parece definir bem o sentimento da esfera pública letrada da época com cada desvio de suas associações ou mesmo no fim dela: cada vontade parecia dar uma sensação boa aos “combatentes”, aliviava esses homens e mulheres que por ora padeciam junto com suas associações, mas que retomavam as discussões em seguida sem se conformar. A cada fim de uma associação, ficava entre eles o que ela poderia ter sido, não era debatido o que ela não foi ou deixou de ser, importava para seus membros explorar os potenciais delas.

Sem informações pertinentes sobre os ensinamentos nas escolas do Centro Cívico Palmares mantidas na casa do senhor Amorim, o que se pretendeu foi vislumbrar a proposta de educação da esfera pública letrada articulada com a criação de associações. A imprensa negra foi o espaço de nomeação dessa esfera pública, em que é permitido entender, além dos choques de linguagens entre essa esfera e o restante das populações, as vontades desses homens de gozar os benefícios de viver em uma “civilização” e fazer com que esta tocasse sua “classe” em sua plenitude. Deste modo, as múltiplas experiências citadas demonstram que a educação como um instrumento de “defesa”, tinha essa intenção e, mais do que integrar, os pedidos por instrução, educação e escola tinham como intenção acabar com qualquer artifício de discriminação e colocar, desta forma, as populações afrodescendentes em pé de igualdade ao restante da sociedade paulistana.

CONCLUSÃO

Nesta pesquisa o objetivo foi procurar os sentidos da educação entre afrodescendentes paulistanos através de suas propostas educacionais evidenciadas nos jornais e nas construções de espaços escolares ou de inserção ao letramento, como as bibliotecas. No decorrer da pesquisa, foi percebido que eles não formavam um grupo coeso e que as pessoas que mantinham o controle das associações e jornais integravam a esfera pública do grupo de afrodescendentes que se distinguia do restante da população afrodescendente por se reger através do letramento. Essa distinção era exibida nos nomes de suas sociedades, que, por vezes, faziam referência ao seu *status* de elite e também esteve presente nos trajes usados pelas pessoas dessa esfera pública. Esta ainda criou um mecanismo de controle de posturas que tinha por finalidade assegurar a respeitabilidade de suas sociedades. Nesse controle, jornais eram importantes ao divulgar as "escorregadas" públicas dos associados, que poderiam tornar estes em sujeitos indesejáveis nos espaços que a formavam. O mecanismo também envolvia a criação de cargos na diretoria, com a finalidade de vigiar as condutas dos associados, como mestres-sala e fiscais, e a obrigação de cada um dos integrantes de denunciar um colega que agisse de modo desrespeitoso.

A esfera pública letrada, entretanto, mostrou-se ambígua em seu principal objetivo – unificar os afrodescendentes – , na medida em que isso também significou retirá-los do estado que ela denominou de apatia; desta forma, desqualificava os modos como o restante de sua população vivia e os usos que fazia das sociedades beneficentes recreativas, que não conseguiam manter por muito tempo os canais de beneficência criados. A educação era a forma como ela conseguiria a união, por isso empregou quase todo seu esforço na criação do Centro Cívico Palmares, que tinha por finalidade zelar pelos interesses dos homens "pretos" mantendo escola primária, de aperfeiçoamento e para analfabetos. A princípio, a crença era que, devido ao prestígio que este centro teve entre a esfera pública e outros setores da sociedade paulistana, que constantemente elogiavam suas ações cívicas nas notas de jornais, ele teria sido formado por um grupo diferente dos que formavam as outras sociedades e, também por isso, mantinha-se afastado das outras sociedades. Entretanto, essa crença não pôde ser comprovada nas fontes, elas indicam exatamente o contrário. O Palmares era formado por pessoas que freqüentavam as sociedades beneficentes

recreativas, liam os jornais que elas produziam e nas comemorações de datas importantes para os afrodescendentes, como 13 de maio, elaboravam junto os festejos.

A evidência da proximidade fez com que se pensasse uma nova definição para as associações combativas, que antes da elaboração dessa dissertação era exemplificada pelo Centro Cívico Palmares e no Centro Humanitário José do Patrocínio, baseada no afastamento. A leitura dos jornais dos estatutos permitiu entender que às críticas as sociedades beneficentes recreativas diziam respeito aos usos que estavam sendo dados a elas, que se enchiam nos dias de bailes e festas e ficavam vazias quando tentavam criar algum tipo de ação beneficente. Essas fontes, também indicaram que as críticas não eliminavam o potencial que viam nessas associações, ao contrário, nas críticas estava a exaltação desse potencial. Na mesma leitura foi possível perceber que houve uma mudança na forma de combate, que incluiu a busca pela auto-estima nos objetivos da esfera pública, para alcançá-lo, evidenciou-se as atividades dos cordões carnavalescos e clubes de futebol de afrodescendentes, que na década de 20 do século XX ganharam destaques na sociedade paulistana. As atividades evidenciadas dessas duas formas de associação estavam ligadas às grandes festas de momo pelos bairros e vitórias dos times “de pretos”, entre as quais se destacam os títulos conquistados pelo São Geraldo. A comparação com o tratamento dado aos cordões e os clubes de futebol indicou que associações combativas eram aquelas em que a esfera pública reconhecia o potencial de intervenção e aglutinação dos afrodescendentes para se expandir e oferecer as bases para elevação social. Assim, sociedades beneficentes recreativas e associações cívicas formavam as associações combativas, juntamente com a imprensa negra.

A esfera pública letrada entendia seu combate como auxílio ao governo republicano, quando ela reconhecia as políticas de expansão da educação das classes populares e de erradicação ao analfabetismo. Porém, ao contrário das classes dirigentes, que creditavam aos analfabetos o *status* da inutilidade ou da improdutividade, na esfera pública o analfabeto é visto como um sujeito coberto de potencialidades, que tem uma ocupação, uma utilidade à sociedade, mas que ocupa setores baixos da escala de trabalho. A instrução tinha a intenção de lhe devolver a auto-estima e a respeitabilidade, ainda era a forma pela qual as pessoas poderiam gozar dos efeitos do progresso vivido com a República. Deste modo, a esfera pública deu um novo entendimento a este governo, que se

associava à compreensão de civilização como momento de progresso e de oportunidades. República também aparece como o contrário do período vivido na escravidão, quase como sinônimo de liberdade, motivado pela participação dos republicanos nas campanhas abolicionistas e a adesão dos principais ícones afrodescendentes aos ideais republicanos durante essas campanhas. O momento de oportunidades era evidenciado no sucesso que as colônias estrangeiras estavam obtendo, que era notado pelos afrodescendentes, fazendo com que eles as consideravam bons exemplos de aglutinação e pediam que ações delas fossem “copiadas”.

A construção histórica desenvolvida nesta dissertação foi uma tentativa de colocar em evidência os esforços dos afrodescendentes na criação e manutenção de espaços voltados à instrução, destacando o Centro Cívico Palmares, com a finalidade de demonstrar a importância que este centro e as demais associações tiveram na vida das pessoas que compuseram a esfera pública letrada de afrodescendentes. Infelizmente não foi possível encontrar referências que permitissem definir o conteúdo ensinado na escola primária que o centro manteve nos seus quatro anos de existência; fica então o desafio de encontrar fontes pertinentes que possam defini-lo.

BIBLIOGRAFIA

ABBADE, Marinel Pereira. **Uma trajetória singular. A instituição Sagrada Família a Educação de Meninas e moças.** 1995. Tese (Mestrado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

ANDRADE, Vera Lucia. O Estudo do negro no passado: lições de Macedo. In Encontros Revista do Departamento de História Colégio Dom Pedro II. n 7 outubro de 2006.

ANDREWS, George Reid,. **Negros e brancos em São Paulo: (1888-1988).** Bauru: EDUSC, 1998.

AZEVEDO, Célia Maria Marinho de. **Onda Negra, Medo Branco – o negro no imaginário das elites, século XIX.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por ahi Andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870 – 1920)**. 2005. Dissertação (mestrado em educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FE/USP), São Paulo.

BEDARIDA, François. ***Tempo Presente e Presença*** da *História*. In: **Usos e Abusos da *História* Oral**. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas. 1996.

BERNARDO, Teresinha. **Memória em branco e negro: olhares sobre São Paulo**. São Paulo: EDUC/Ed. Unesp, 1998.

BLOCH, Marc Leopold Benjamin. **Apologia da história ou o ofício de historiador.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.

BRITTO, Ieda Marques. **Samba na cidade de São Paulo (1900-1930): um exercício de resistência cultural**. São Paulo, FFLCH-USP, 1986.

CARDOSO, Paulino de Jesus F. **A Luta Contra a Apatia: Estudo da instituição do movimento negro anti-racista na cidade de São Paulo (1915 – 1931).** 1993. Dissertação (mestrado em história) Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo

CARDOSO, Paulino **de Jesus Francisco. a Vida na Escola e a Escola da Vida: experiências educativas de afro-descendentes em Santa Catarina no século XX.** In. ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e Outras Histórias. Brasília:** Secretaria de Educação Continuada, 2005. (coleção educação para todos).

CARVALHO, Marta Maria Chagas. **A Escola e A República e outros ensaios**. 1. ed. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1 artes de fazer**.: Petrópolis: Vozes, 1994.

CHALHOUB, Sidney. **Trabalho, Lar e Botequim: O cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro na *Belle Epoque*.** 1. ed. São Paulo: Brasiliense, 1986.

_____. **Os Mitos da Abolição.** In. Trabalhadores. Campinas: Fundo de Assistência à cultura, 1989.

_____. **Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte Imperial.** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1996..

CRUZ, Marileia **Um abordagem sobre a história da educação dos negros** In. ROMÃO, Jeruse. **História da Educação do Negro e Outras Histórias**. Brasília: Secretaria de Educação Continuada, 2005. (coleção educação para todos).

CUNHA Jr, Henrique. **Pesquisas educacionais em temas de interesse dos afrodescendentes**. In: Lima, Ivan Costa et. al.(Orgs) **Os negros e a escola brasileira**. Florianópolis, Nº 6, Núcleo de Estudos Negros/ NEN, 1999.

CUNHA, Perses Maria Canellas da. **Da senzala à sala de Aula: como o negro chegou a escola.** In. OLIVEIRA, Iolanda de [et al.]. **Relações raciais e educação: alguns determinantes.** Niterói: Intertexto, 1999.

_____. **Educação como Forma de Resistência. O Caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos homens Pretos.** 2004 Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal Fluminense, Niterói.

CUTI. LEITE, José Correia.(orgs**). …E disse o velho militante José Correia Leite: depoimentos e artigos**. – São Paulo: Secretaria Municipal de Cultura, 1992.

DALLABRIDA, Norberto. **Colméia de virtudes: o Grupo escolar arquidiocesano São José e a (re)produção das classes populares.** In. **_____.** (Org.). **Mosaico de Escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República.** Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. **A Escolarização da População Negra na Cidade de São Paulo nas Primeiras Décadas do Século**. In Revista Ande, n14, 1989.

DIAS, Maria Odila L. S. **Hermenêutica do Quotidiano Na Historiografia Contemporânea.** REVISTA PROJETO HISTÓRIA, v. 17, 1998.

FARIA, Sheila de Castro. A **Vida Cotidiana na Senzala: Novos estudos acabam de vez com o mito de que a "sexualidade promíscua" dos escravos teria sido herdada pelos brasileiros.** disponível em http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos/ppcor/0005.pdf em 16 de agosto de 2009.

FERNANDES, Florestan. **A Integração do Negro na Sociedade de Classes.** São Paulo: Ática 3d. 2vols. 1978.

FRAGA FILHO, Walter. **Encruzilhadas da Liberdade – Histórias de escravos e libertos na Bahia (1870-1910)**. Campinas, SP: editora Unicamp, 2006.

GEERTZ, C. **Uma Descrição Densa: Por Uma Teoria Interpretativa da Cultura**. São Paulo: Cia. Das Letras, 1996

GIGLIO, Célia Maria Benedicto. **Uma genealogia de Práticas Educativas na Província de São Paulo: 1836-1876.** 2001. Tese (doutorado em educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Negros e educação no Brasil**. In. 500 anos de Educação no Brasil. Belo Horizonte: Ed. Autentica, 2000

GORENDER, Jacob. **A Escravidão Reabilitada**. São Paulo: Ática, 1991

HABERMAS, Jürgen. **Direito e Democracia.** Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

_____. **Mudança estrutural da esfera pública: investigação quanto a uma categoria da sociedade burguesa**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

HILSDORF, Maria Lúcia S. . **Francisco Rangel Pestana – Jornalista, Político, Educador**. 1986. Tese (doutorado em educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____ **Um país de analfabetos e doutores: educação brasileira na Primeira República**. Unesp, Campus de Araraquara, 1993.

JANOTTI. Maria de Lourdes MONACO. Queiroz. Suely Robles Reis de. **Relatório Final do Projeto Memória da Escravidão em Famílias Negras de São Paulo**, São Paulo: Cento de Apoio à Pesquisa Histórica, 1988. (Mimeo).

LARA, Silvia H**.** ***Blowin' In The Wind*****: Thompson e A Experiência Negra No Brasil**. In Projeto História, São Paulo, v. 12, 1995

_____. **Escravidão, Cidadania e História do Trabalho no Brasil.** In revista do programa de Estudos Pós-Graduados em História e do departamento de História da PUC/SP-SP: EDUC, 1998.

LATTOUF, Marlene de Paulo. **As origens do Ensino Municipal de São Paulo e a participação feminina.** 2001. Dissertação (mestrado em educação). Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo.

LE GOFF, Jacques**. História e memória.** Campinas: Ed. da UNICAMP, 1990.

LUBENOW, Jorge Adriano. **Categoria de esfera pública em Jürgen Habermas**. Campinas: Universidade Estadual de Campinas tese (doutorado em ciências sociais), 2007.

MACIEL, Cleber da Silva. **Discriminações Raciais: negros em Campinas (1888 – 1926) Alguns aspectos.** 1985. Dissertação (mestrado em história). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas (IFCH/UNICAMP), Campinas.

MAGALHÃES, Justino. **Um contributo para a História do Processo de Escolarização da Sociedade Portuguesa na Transição do Antigo Regime**. IN: Educação e Sociedades & Culturas, nº 5, Porto : Afrontamento, 1996.

MALHEIROS, Perdigão. **A escravidão no Brasil: ensaio político, jurídico e social**. Petrópolis: Vozes, INL [1867] 1976.

MARTINS, José de Souza. **O Cativeiro da Terra**. 1. ed. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.

MATTOS, Hebe Maria. **Das Cores do Silêncio. Os significados da liberdade no sudeste escravista - Brasil, Séc. XIX**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

MEDEIROS, Valéria Antonia. **Antonio de Sampaio Doria e a modernização do ensino em São Paulo nas primeiras décadas do século XX.** 2005. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A Socialização da Força de Trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo (1873 – 1934).** Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

MOURA Clóvis. **A Imprensa negra em São Paulo**. In: Imprensa Negra. Estudo crítico de Clóvis Moura. Legendas Miriam Nicolau Ferrara. São Paulo: Imprensa Oficial: Sindicato dos Jornalistas no Estado de São Paulo, 2002.

MUNANGA, Kabengele (org). **Superando o Racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

NOBREGA, Paulo de. **Grupos Escolares: Modernização do ensino e poder oligárquico**. In: DALLABRIDA, Norberto. (Org.). **Mosaico de Escolas: modos de educação em Santa Catarina na Primeira República.** Florianópolis: Cidade Futura, 2003.

NOGUEIRA, Oracy. **Família e Comunidade em Itapetininga**. Coleção O Brasil provinciano. Monografia para o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, Ministério de Educação e Cultura (série Sociedade e Educação, vol. 6). Rio de Janeiro

OLIVEIRA, Laiana Lannes. **A Frente Negra Brasileira: Política e Questão Racial nos anos 1930**. 2002. Dissertação (mestrado em história) Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro

OLIVEIRA, Milton Ramon Pires de. **Formar Cidadãos Úteis: os patronatos agrícolas e a infância pobre na primeira republica.** Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

PEREIRA, José Galdino. **Colégio São Benedito: a escola na construção da cidadania.** In NASCIMENTO, Terezinha Aparecida Quaiotti Ribeiro do [et. al.]. **Memórias da Educação: Campinas (1850-1960)**. Campinas: Editora Unicamp, Centro de Memória - Unicamp, 1999.

_____. **Os Negros e a Construção de sua Cidadania: estudo do Colégio São Benedito e da Federação Paulista dos Homens de Cor de Campinas – 1896 à 1914.** 2001. Dissertação (mestrado em educação) Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

PRADO JR. Caio. Formação do Brasil Contemporâneo. São Paulo: Editora Brasiliense, 1976.

QUINTÃO, Antonia Aparecida**. Irmandades Negras: Outro espaço de luta e resistência (1870/1890).** São Paulo: ANNABLUME, 2002.

REMOND, René. **O retorno do político.** In: REMOND, René; CHAUVEAU, Agnès. (org.). **Questões para a história do presente**. Bauru: EDUSC, 1999.

RIOS, Ana Lugão. e MATTOS, Hebe Maria. **Memórias do Cativeiro: família, trabalho e cidadania no pós-abolição**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

ROLNIK, Raquel. **Cada um no seu lugar! São Paulo, início da industrialização: geografia do poder.** 1981. Dissertação (mestrado em arquitetura e urbanismo). Faculdade de arquitetura e urbanismo da Universidade de São Paulo (FAU/USP), São Paulo.

ROMÃO, Jeruse. **Samba não se aprende na escola**. In Negros e Currículo. Ivan Costa Lima e outros (orgs).Florianópolis: Núcleo de Estudos Negros, 1997

SCHELBAUER, Analete Regina. **Idéias que não se Realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914**. Maringá: EDUEM, 1998.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. **Retrato em branco e Negro – Jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

_____. **O Espetáculo das Raças: Cientistas, Instituições e Questão Racial no Brasil de 1870 - 1930.** São Paulo: Cia. das Letras, 1993.

SIERVI. Maria de Lourdes di. **Pão, educação e trabalho: o Orfanato Cristovão Colombo e a educação profissionalizante de crianças na cidade de São Paulo (1895 a 1930).** 2002. Dissertação (mestrado em educação) – Pontifícia Universidade Católica/São Paulo, São Paulo.

SILVA, Ana Célia da. **Ideologia do Embranquecimento**. In: Núcleo de Estudos Negros/NEN. (Org.). As idéias racistas, os negros e a educação. Florianópolis 1996.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. **Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na corte**. Brasília: Editora Plano, 2000.

SILVA, Antonio Marcelo J. F. da. **Tavares Bastos: biografia do liberalismo brasileiro.** 2005. Tese (doutorado em ciências políticas). – Instituto Universitário de Pesquisa do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SLENES, Robert Wayne Andrew . **Na Senzala, Uma Flor: Esperanças e Recordações Na Formação da Família Escrava (Brasil Sudeste, Século XIX)**. Rio de Janeiro - RJ: Nova Fronteira, 1999.

SOARES, Magda. **Letramento e Alfabetização: as múltiplas facetas.** Trabalho apresentado no GT Alfabetização, Leitura e Escrita, durante a 26ª. Reunião Anual da ANPEd, realizada em poços de Caldas, de 5 a 8 de outubro de 2003.

SOARES, Maria de Carvalho. **Devotos da Cor: identidade étnica, religiosidade e escravidão no Rio de Janeiro, século XVIII**. Rio de Janeiro, 2000.

SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade**. Petrópolis. Vozes. 1988.

SOUZA, Rosa Fátima. **O Direito à Educação - Lutas Populares pela educação em Campinas**. Campinas - SP: Editora da Unicamp e Área de Publicações do Centro de Memória - UNICAMP, 1998.

_____. **Templos de Civilização - a implantação da Escola Primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910).** São Paulo: UNESP, 1998.

SOUZA. Maria Cecília Christiano de. HILSDORF. Maria Lucia S. **Entre Oligarquias Republicanas e Igreja Ultramontana, um olhar para os esquecidos: José Vicente de Azevedo e a educação das meninas negras** In Anais do Primeiro Congresso Brasileiro de História da Educação, Rio de Janeiro, 2000, disponível em http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/ em 16 de agosto de 2009.

THOMPSOM, Alistair. **Recompondo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias.** In. Projeto História, São Paulo 1997.

VEIGA, Cinthia Greive. **A Escolarização como Projeto de Civilização.** In Revista Brasileira de Educação, n. 21, Set/Out/Nov/Dez 2002.

_____. **Alunos pobres no Brasil, século XIX: uma condição da infância**. Belo Horizonte: 2004.

FONTES

Jornais

O GETULINO. Campinas: O Getulino, [1923 – ?].

A LIBERDADE. São Paulo: A Liberdade, [1919 - ?].

O ALFINETE. São Paulo: O Alfinete – [1918 - ?].

AURIVERDE. São Paulo: O Auriverde [1928 - ?].

O BALUARTE. Campinas: O Baluarte [1904 - ?].

O CLARIM D'ALVORADA. São Paulo: O Clarim d'Alvorada, [1924 -?].

O CLARIM. São Paulo: O Clarim, [1924 – 1924].

O MENELIK. São Paulo: O Menelik, [1915 – ?].

PROGRESSO.São Paulo: Progresso, [1928 - ?].

VILLA, Marcelo. **Igreja de São Benedito é Marco da Cultura Negra: pastoral do negro promove missa hoje como parte do Dia da Consciência Negra.** Correio Popular, Campinas, 18 nov., 2001.

Estatutos

Club 13 de Maio dos Homens Pretos, 1902.

Centro Cívico Palmares, 1926.

Centro Humanitário José do Patrocínio, 1920.

Centro Recreativo Dansante Defensores da Pátria, 1922.

Grêmio Recreativo Dramático e Literário Elite da Liberdade (Antigo Grêmio de Damas Elite Flor da Liberdade), 1923.

Grêmio Dramático e Recreativo Kosmos, 1908.

Grêmio Recreativo Smart, 1925.