UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO FACULDADE DE
EDUCAÇÃO

DANIELA FAGUNDES PORTELA

A trajetória profissional da educadora Anália Emília Franco em São Paulo (1853-1919)

SÃO PAULO
2016

DANIELA FAGUNDES PORTELA

A trajetória profissional da educadora Anália Emília Franco em São Paulo (1853-1919)

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para obtenção do título
de Doutora em Educação.

Área de Concentração: História da Educação
e Historiografia Brasileira.

Orientadora: Profa. Dra.Tizuko Morchida
Kishimoto.

São Paulo

2016

AUTORIZO A REPRODUÇÃO E DIVULGAÇÃO TOTAL OU PARCIAL DESTE TRABALHO, POR QUALQUER MEIO CONVENCIONAL OU ELETRÔNICO, PARA FINS DE ESTUDO E PESQUISA, DESDE QUE CITADA A FONTE.

Catálogo na Publicação

Serviço de Biblioteca e Documentação

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

37(092) Portela, Daniela Fagundes

P843t A trajetória profissional da educadora Anália Emília Franco em São Paulo (1853-1919) / Daniela Fagundes Portela; orientação Tizuko Morchida Kishimoto. São Paulo: s. n., 2016.

261 p.; grafs.; anexos

Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: História da Educação e Historiografia Brasileira) - -
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Professores de Educação Infantil - História 2. Trajetória 3. Crianças negras 4. Infância - História I. Kishimoto, Tizuko Morchida, orient.

VERSÃO CORRIGIDA

Nome: PORTELA, Daniela Fagundes

Título: A Trajetória profissional da educadora Anália Emília Franco em São Paulo (1853-1919).

Tese apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo para obtenção do título
de Doutora em Educação.

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

DEDICATÓRIA:

Dedico à minha sobrinha e afilhada

Domenica Portela de Brito.

AGRADECIMENTOS:

Sou mulher e sou preta, então
tudo o que faço tem que ter erros se não
tiver, arranjam (Paulina Chiziane).

À professora doutora Tizuko Mochida Kishimoto por esses 7 anos de muitos aprendizados.

À professora doutora Zeila Demartini, pelas contribuições essenciais durante o exame de qualificação.

Ao professor doutor Marcus Vinicius Fonseca, pela inspiração, pelas contribuições valiosas ao longo de toda a minha trajetória na pós-graduação. Muito Obrigada!

À professora doutora Maurilane Biccas, pelo apoio e valiosas contribuições.

À professora Maria Walburga dos Santos pelo incentivo .

À minha mãe, Irene Fagundes Portela, o seu apoio e amor incondicional foram essenciais para a realização deste trabalho.

Ao meu pai, Francisco Felipe Portela (*in memoriam*), que sempre investiu, com as estratégias de que dispunha, no meu processo educacional .

À minha irmã, Denise Fagundes Portela de Brito, pelo zelo, pelos toques e incentivo.

À minha avó Maria(*in memoriam*), Eu ainda não acredito que você me deixou. Sinto falta de ouvir você dizer que estava “ rezando por mim”, faltou pouco para você me ver “Doutora”.

Ao meu avó Antônio Fagundes (o Sr. Casa Verde) (*in memoriam*)

À minha tia Hercília (Tia Fia), pelas lembranças mais afetuosas e alegres das minhas memórias de infância.

Ao meu cunhado Jairo Brito pelo apoio.

Aos funcionários da pós-graduação que sempre tem uma resposta boa para a gente em meio ao caos momentâneo que às vezes se instala na vida de um pós-graduando.

Aos meus amigos: Elias, Marisa, Eufrates, Fátima, Lilian, Angela, Tânia Obrigada pelo apoio!

EPÍGRAFE

Ainda Assim Eu Me Levanto – (“Still I Rise”)

Você pode me inscrever na História,
Com as mentiras amargas que contar,
Você pode me arrastar no pó
Mas ainda assim, como o pó, eu vou me levantar.
Minha elegância o perturba?
Por que você afunda no pesar?
Porque eu ando como se eu tivesse poços de petróleo,
Jorrando em minha sala de estar,
Assim como lua e o sol,
Com a certeza das ondas do mar,
Como se ergue a esperança,
Ainda assim, vou me levantar,
Você queria me ver abatida?
Cabeça baixa, olhar caído?
Ombros curvados com lágrimas,
Com a alma a gritar enfraquecida?
Minha altivez o ofende?
Não leve isso tão a mal,
Porque eu rio como se eu tivesse,
Minas de ouro no meu quintal.
Você pode me fuzilar com suas palavras,
E me cortar com o seu olhar,
Você pode me matar com o seu ódio,
Mas assim, como o ar, eu vou me levantar,
Das colchas dessa História escandalosa,
Eu me levanto,
Acima de um passado que está enraizado na dor,
Eu me levanto,
Eu sou um oceano negro, vasto e irrequeto,
Indo e vindo contra as marés, eu me levanto.
Deixando para trás noites de terror e medo,
Eu me levanto,
Em uma madrugada que é maravilhosamente clara,
Eu me levanto,
Trazendo os dons que meus ancestrais deram,
Eu sou o sonho e as esperanças dos escravos.
Eu me levanto,
Eu me levanto,
Eu me levanto,
Maya Angelou.

RESUMO

PORTELA, Daniela Fagundes. **Trajetória profissional de Anália Emília Franco (1853-1919)**. 2016. 261 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

Este trabalho tem como objetivo apresentar a trajetória profissional de Anália Emília Franco (1853-1919) em São Paulo, professora primária, escritora, dramaturga, poetisa, fundadora da 1ª banda musical feminina de São Paulo e, também criadora da Associação Beneficente Instrutiva e Feminina (AFBI) que era mantenedora de um amplo e diversificado conjunto de instituições formativas, Creche/Asilo, Escolas Maternais, Liceus, Bibliotecas Escolares e Colônias Regeneradoras, cujo público alvo era crianças e mulheres. Enquanto, manteve uma participação ativa na imprensa produzida por mulheres no século XIX, e foi proprietária, escritora e administradora de escritora fundou dois periódicos de ampla circulação nacional: “Revista Álbum das Meninas” e “A Voz Maternal”.

A despeito de toda amplitude de sua obra, as suas instituições formativas que consistiram em uma das poucas opções ao segmento populacional que ficava a margem do processo de expansão do ensino público em São Paulo, a sua atuação permanece em um lugar de invisibilidade no campo da Historiografia Educacional Brasileira.

Palavras Chaves: Anália Franco, professora primária; trajetória; criança negra; história da infância.

ABSTRACT

PORTELA, Daniela Fagundes. **Professional trajectory of Anália Emília Franco (1853-1919)**. 2016. 264 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016.

This paper aims to present the professional trajectory of Emilia Analia Franco (1853-1919) in São Paulo, a primary school teacher, writer, playwright, poet, founder of the 1st female musical band of São Paulo and also creator of Instructive Benevolent Association and Women (AFBI) which was sponsor of a broad and diverse set of training institutions, Creche / Asylum, Maternal Schools, High Schools, School Libraries and Colonies regenerating, whose target audience was children and women. While, maintained an active participation in the press produced by women in the nineteenth century, and was the owner, writer and author of administrator founded two large national newspapers: "Revista Albúm das Meninas " and "A voz Maternal"

It is noticed that in spite of all breadth of his work, his training institutions which consisted of one of the few options to those who were the bank of public education expansion process in São Paulo, its performance remains in a place of invisibility in field of historiography Educational Brazilian.

Keywords: Anália Franco, primary school teacher; trajectory; black child, childhood story.

Sumário

Introdução	18
Diálogos entre Mestrado e o Doutorado	20
A construção do objeto	23
Capítulo 1. Os Caminhos de Anália Emília Franco	25
1.1. Anália Franco e o Grupo Escolar do Arouche.	38
As Professoras e Professores dos Grupos Escolares.	40
O grupo escolar do Arouche	47
A Direção do Grupo Escolar do Arouche	50
Professores e Professoras do Grupo Escolar do Arouche.	53
O fechamento dos Grupos Escolares.	55
1.2 A cidade de São Paulo em que Anália Viveu	57
1.3 A Escola Normal e Anália Emília Franco	70
As primeiras Escolas Normais do Brasil	71
A Escola Normal de São Paulo	76
A primeira Fase da Escola Normal em São Paulo	76
A segunda fase da Escola Normal em São Paulo	79
O seminário da Glória e a Escola Normal	84
Instalações do Seminário da Glória.	87
A Terceira Fase da Escola Normal	96
Capítulo 2. A infância de 1871.....	98
A Lei do Ventre Livre em Debate	98
2.1 Congressos Agrícolas	102
Um Breve panorama dos Congressos Agrícolas do Rio de Janeiro e Recife.	103
Congresso Agrícola do Recife:	106
Congresso do Rio de Janeiro	108
A comissão Paulista no Congresso Agrícola do Rio de Janeiro	111
2.2 As Crianças Negras Livres em São Paulo.	122
Capítulo 3. Anália Emília Franco e a Imprensa Feminina	139
Um Breve Histórico da Imprensa Feminina	128
Imprensa Educacional x Imprensa Feminina	130
3.1 Imprensa Feminina Paulista	137

A mulher negra e/ ou pobre e a Imprensa feminina	140
3.2 Anália Emília Franco Produzindo Periódicos	144
Álbum das meninas.....	144
A Voz Maternal.....	156
Álbum das Meninas é a Voz Maternal	161
Capítulo 4. Panorama da História da Educação Infantil em São Paulo	163
4.1 História das Instituições de Educação Infantil em São Paulo	172
Os Expostos da Roda	172
Asilos	175
Creches.....	176
Escolas Maternais	179
Jardim de Infância.....	181
Capítulo 5. Anália Emília Franco e o Projeto para Infância em São Paulo	183
5.1 Apontamentos sobre o Ensino Particular na cidade de São Paulo	184
Escolas Diferenciadas	185
Escola Taicho.....	186
Escolas para comunidade negra	187
5.2 Associação Feminina Beneficente Instructiva- AFBI.....	189
Escolas Maternais	199
Asilos e Creches.....	211
Lyceus	216
Colônia Regeneradora Dom Romualdo de Seixas	219
Considerações Finais	221
Referências.....	224
Anexo A.....	232
Anexo B	238

Lista de Figuras

Figura 1 – Anália Franco.

Figura 2– Anúncio: Colégio Santa Cecília.

Figura 3–Grupo Escolar do Arouche.

Figura 4- Mapa da distribuição das Escolas Normais em São Paulo.

Figura 5– Capa da Revista: Álbum das Meninas.

Figura 6 – Capa da Revista: A Voz Maternal.

Figura 7– Organograma. Instituições e atividades da AFBI.

Figura 8 –Capa do Relatório da AFBI- 1912.

Figura 9 – Programa das Escolas Maternais – Primeira Série

Figura 10 – Programa das Escolas Maternais – Segunda Série Figura 11 –
Creche Asilo da Capital.

Figura 12 – Dormitório Colônia: Dom Romualdo de Seixas.

Lista de Quadros.

- Quadro 1. Frequência de Matrícula – Grupo Escolar do Arouche.
- Quadro 2. Grupo Escolar do Arouche- Professoras Adjuntas -1907.
- Quadro 3. Grupo Escolar do Arouche- Professores Adjuntas-1907.
- Quadro 4. Grupo Escolar do Arouche – Professoras Substitutas Efetivas – 1907.
- Quadro 5. Grupo Escolar do Arouche Professoras Substitutas Efetivas- 1919.
- Quadro 6. Grupo Escolar do Arouche Professores Adjuntos- 1919.
- Quadro 7. Turma de Normalistas 2º Ano da Escola Normal – 1878- sexo masculino.
- Quadro 8. Turma de Normalistas 2º Ano da Escola Normal – 1878- sexo feminino
- Quadro 9. Participantes do Congresso Agrícola do Rio de Janeiro.
- Quadro 10. Legislação Abolicionista na América Latina.
- Quadro 11. Quantidade de Crianças Entregue ao Estado de São Paulo – 1884- 1885.
- Quadro 12. Quantidade de crianças entregues às mães libertas em São Paulo 1884-1885.
- Quadro 13. Concessão de Cartas de Alforrias por sexo em São Paulo.
- Quadro 14. Artigos iniciais da Revista Álbum das Meninas 1898- 1901.
- Quadro 15. Distribuição de colaboradores – Álbum das Meninas 1898- 1901.
- Quadro 16. A Rede de colaboradoras - Álbum das Meninas 1898-1901.
- Quadro 17. Imprensa- A Voz Maternal.
- Quadro 18. Mapas das Escolas Maternal da Capital – 1908.
- Quadro 19. Alunos Matriculados no Jardim de Infância 1896-1908.
- Quadro 20. Comentários sobre a Associação Beneficente Instrutiva Feminina 1908-1912.

Introdução

O objetivo deste estudo é investigar a trajetória profissional da educadora Anália Emília Franco em São Paulo, entre os anos de 1853 e 1919. O marco temporal da pesquisa corresponde à sua chegada e o período de permanência na cidade de São Paulo até 1919, ano em que Anália Emília Franco faleceu.

Anália Franco foi normalista, professora primária, fundadora e colaboradora de diversos periódicos da imprensa feminina em grandes centros urbanos, poetisa, dramaturga, produtora de suplementos de histórias infantis e mentora de materiais formativos para docentes de educação infantil. A escrita foi o grande instrumento da educadora, ao longo de sua trajetória profissional para lutar pelas causas da emancipação feminina, educação das crianças, profissionalização das mulheres, e também para dar visibilidade de toda a sua obra e difundir os seus estabelecimentos de atendimento a um segmento da infância que era constantemente excluído pelo governo paulista nas primeiras décadas da República.

As suas primeiras ações em prol das crianças e infância são datadas com proximidade à Lei do Ventre livre, sendo esse contexto social o ponto gerador do seu investimento maciço durante anos para fundar estabelecimentos infantis amparados pelas perspectivas pedagógicas em voga no período que atendessem a esse e a todos os segmentos da infância paulista em situação de vulnerabilidade.

O seu investimento abarcou também a fundação de instituições de formação de professoras¹ e profissionalização de mulheres pobres; enfim, Anália Franco atuou em várias frentes, sendo a sua obra difundida em países da América Latina e Europa, a despeito do silenciamento de suas ações no campo da historiografia educacional brasileira.

¹ Vamos utilizar o uso do termo no gênero feminino, pois Anália Franco sempre formou mulheres.

Destacando a trajetória, a história de vida de Anália Franco conectada com o espaço social e os acontecimentos históricos que a circunscrevem, sem adotar uma concepção equivocada presente em muitos trabalhos biográficos, os quais narram a vida do indivíduo como um processo contínuo, linear, uma sucessão de fatos. Segundo Bordieu(2006) :

Tentar compreender uma vida como uma série única e por si suficiente de acontecimentos sucessivos, sem outro vínculo que não a associação a um “sujeito” cuja constância certamente não é senão aquela de um nome próprio, é quase tão absurdo quanto tentar explicar a razão de um trajeto do metrô sem levar em conta a estrutura da rede, isto é a matriz das relações objetivas entre as diferentes estações. Os acontecimentos biográficos se definem como colocações e deslocamentos no espaço social, isto é, mais precisamente nos diferentes estados sucessivos da estrutura da distribuição das diferentes espécies de capital que estão em jogo no campo considerado(Bordieu, 2006, p.190).

O contexto social é compreendido como um campo magnético, no qual atraiu Anália Franco, possibilitando a realização de inúmeros deslocamentos, a partir das questões sociais, culturais, políticas e econômicas que vigoravam no período em que ela viveu. Ao longo da investigação serão reveladas as inúmeras redes que apoiaram Anália Franco para que a sua obra fosse consolidada, assim como as lacunas, as inúmeras perguntas sem respostas, as contradições todos os elementos que aproximam o relato de uma trajetória do real, sem continuidade.

Diálogos entre Mestrado e o Doutorado

Este estudo teve como propósito dar continuidade a pesquisa iniciada no mestrado intitulado: *Iniciativas de atendimento para crianças negras na província de São Paulo (1871-1888)* cujo objetivo foi investigar e mapear quais foram as iniciativas de atendimento para os filhos e filhas de famílias escravizadas na província de São Paulo no período compreendido entre os anos de 1871 e 1888.

O marco temporal foi delimitado pela promulgação da lei do Ventre Livre, que determinava que os filhos e filhas nascidos de mulheres escravizadas após 28 de setembro de 1871 seriam de condição livre, até o ano de 1888, quando ocorre a abolição da escravatura.

O procedimento metodológico utilizado para obtenção dos resultados da pesquisa consistiu na formação de um *corpus documental* composto por 5 tipos de fontes documentais de natureza primária: 1) Relatórios do Ministério da Agricultura; 2) Anais dos Congressos Agrícolas do Recife e do Rio de Janeiro, ambos realizados no ano de 1878; 3) Registros de Batismo de crianças negras livres da freguesia Nossa Senhora da Expectação do Ó; 4) Exemplares do jornal *A Redenção*; e 5) 1º Recenseamento Nacional do Império Brasileiro. O *corpus documental* foi submetido a uma análise conjugada, com uso de recursos quantitativos e qualitativos, os quais possibilitaram a reconstrução do cenário de atendimento das crianças negras livres em São Paulo.

Com o desenvolvimento do estudo foi possível acompanhar todo o debate realizado na sociedade brasileira em torno da Lei do Ventre Livre, pelo qual foi possível perceber o surgimento de uma nova categoria da infância e também uma mudança, ainda insipiente, mas significativa e que precisa ser mais explorada, nas relações sociais entre escravizados e escravocratas.

As transformações nessas relações partiram, sobretudo, da percepção e apropriação pelos escravizados dos diferentes dispositivos da referida legislação.

No que tange a infância negra livre, essas crianças, mesmo na condição de livres, não puderam por muitas vezes desfrutar desse “benefício”, vivenciando o processo violento de socialização de uma sociedade escravocrata, mesmo sendo livres. Porém, a sua condição de livre pouco mudou efetivamente a sua condição social, já que os escravocratas brasileiros tomaram todos os mecanismos possíveis para burlar o direito dessas crianças. Outro aspecto importante que apareceu dentro dessas pequenas, mas significativas, mudanças proporcionadas pela Lei do Ventre Livre foi a possibilidade que um grupo pequeno de mulheres teve de exercer a sua maternidade.

Para além de todos esses aspectos revelados, os resultados também apontaram a inexistência, na província de São Paulo, de instituições voltadas ao atendimento desta população infantil durante o período (1871-1888), mas revelaram que as primeiras instituições destinadas ao atendimento das crianças negras livres que surgiram em São Paulo foram fundadas pela educadora Anália Emília Franco.

E foi a partir da identificação da atuação da educadora Anália Franco em São Paulo que construímos o objeto deste estudo, que consiste em investigar a trajetória profissional da educadora Anália Emília Franco em São Paulo.

A construção do objeto

Em 2009 quando ingressei no mestrado o meu tema de interesse inicial era investigar o atendimento de crianças negras nas instituições de Anália Emília Franco, no entanto, como pesquisadora iniciante não me dei conta da dimensão da obra de Anália Franco, nem tampouco as fontes documentais as quais eu dispunha poderiam me auxiliar nesse processo. Assim sendo, redefini o tema da minha pesquisa de mestrado, na qual investiguei “*As Iniciativas de Atendimento para Crianças Negras em São Paulo (1871 - 1888)*”, e a compreensão do contexto de atendimento dessas crianças negras livres em São Paulo posteriormente a aprovação da Lei do Ventre Livre. Com o acompanhamento dos relatórios produzidos pelo Ministério da Agricultura em período concomitante a pesquisa foi possível delinear um panorama, com lacunas obviamente, de como a província de São Paulo encaminhou o cumprimento da referida legislação. Não surpreendentemente, percebemos que a única iniciativa consistente para crianças negras, imediatamente, após a abolição da escravatura foi a de Anália Emília Franco.

Com todo esse contexto social que revelava a condição das crianças negras livres em São Paulo foi possível construir esse estudo que, inicialmente munido de um acervo fotográfico, tinha como intuito apenas ressaltar a presença de crianças negras nas instituições de Anália Franco, porém os instrumentos metodológicos² que dispúnhamos para análise não eram suficientes para a realização de tal empreendimento, do mesmo modo que esse objetivo acabava por não dimensionar a amplitude das ações que Anália Emília Franco realizou especialmente para crianças negras em São Paulo.

Sendo assim, foi necessário ampliar o leque da pesquisa investigando a trajetória profissional de Anália Franco e como ela dialoga intensamente com as questões latentes do seu período.

Procedimentos Metodológicos:

² Essas observações valiosas foram feitas durante o exame de qualificação.

O corpus documental da pesquisa foi constituído por fontes de natureza primárias coletadas em diferentes acervos que serão descritos ao final desse estudo. As fontes documentais utilizadas foram: Anuários do Ensino do Estado de São Paulo (1907-1922); Relatórios do Ministério da Agricultura (1871-1888), o Jornal A Província de São Paulo (1876-1919) , os periódicos: “Echo das Damas”, “A família”, “A mensageira” e também as revistas produzidas por Anália Emília Franco : “Álbum das Meninas” e a “Voz Maternal” e, também os relatórios da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva (AFBI). O estudo foi organizado em 5 capítulos:

O primeiro capítulo denominado: *Os caminhos de Anália Franco* percorremos os deslocamentos geográficos de Anália Emília Franco, através das informações coletadas no Jornal: A Província de São Paulo, o conjunto de informações disponibilizados por essas fontes documentais são esparsas, mas ainda assim é possível, ainda assim é possível acompanhar o deslocamento de Anália Franco da cidade de Resende até São Paulo e, o início da sua atuação profissional no ensino particular de São Paulo. A sua atuação tem início no colégio particular para meninas de sua mãe Teresa Franco na cidade de São Carlos do Pinhal e posteriormente em seu próprio colégio na mesma região.

Com o auxílio do conjunto de Anuários de Ensino do Estado de São Paulo do período de 1905 até 1922, foi possível identificar vestígios do processo formativo de Anália Franco, a sua passagem pela escola normal que ocorreu entre os anos de 1876- 1878, por escolas públicas nas cidades de Jacareí e Cotia até o que consideramos o auge de sua carreira, alcançando a posição que todos os docentes almejavam que era o ingresso no Grupo Escolar do Arouche em 1905, onde lecionou até a data do seu falecimento.

As condições políticas e sociais latentes na cidade de São Paulo, especialmente as ações do movimento abolicionista e a luta de determinados segmentos da sociedade por ensino também configuraram esse capítulo, a partir da leitura deste contexto social foi possível entender a cidade de São Paulo como um elemento constituinte da trajetória e como palco do desenvolvimento do projeto educacional de Anália Emília Franco.

O capítulo 2 denominado: *A Infância de 1871*, apresenta a partir da leitura e análise dos Anais dos Congressos Agrícolas de 1878, o acompanhamento e o debate em torno desse novo sujeito social: os meninos e meninas negros livres filhos de pais escravizados que passaram a compor uma nova categoria dentro da infância Brasileira.

Com esse conjunto de fontes documentais foi possível identificar quais foram as soluções apresentadas pelos escravocratas paulistas, mediante o cumprimento da legislação de 1871 que previa a entrega desses filhos e filhas livres de pais escravizados ao governo no ano de 1879.

O cotejamento de duas fontes documentais: Os Anais dos Congressos Agrícolas e os Relatórios do Ministério da Agricultura possibilitou observar como foi encaminhado na prática o atendimento das crianças negras livres filhos de pais escravizados em São Paulo, os dados fornecidos por essas duas fontes documentais ressaltaram ainda mais a importância do projeto educacional de Anália Emília Franco na cidade de São Paulo.

O terceiro capítulo denominado: *Anália Franco e a Imprensa Feminina* demonstrou utilizando como fonte documental um conjunto de revistas femininas da época como: “*A família*”, “*A mensageira*” e os periódicos produzidos pela própria educadora Anália Emília Franco: revista “*Álbum das Meninas*” e “*A voz Materna*”, a rede de sociabilidade na qual Anália Franco estava inserida, juntamente com outras mulheres de sua época, as quais assim como a educadora utilizaram-se do seu privilégio de acesso a escrita e a leitura para reivindicar melhorias na condição de vida de outras mulheres .

O quarto capítulo: *Panorama Histórico da Educação Infantil em São Paulo* explana sobre o histórico e a natureza das diferentes instituições destinadas ao atendimento de crianças em São Paulo, demonstrando como o atendimento de crianças em São Paulo é restrito a determinados grupos configurando-se quase como um privilégio de uma determinada categoria de infância e criança.

E por fim, o capítulo 5: *Anália Emília Franco e o projeto para a Infância em São Paulo*, o qual descreve o projeto educacional de Anália Franco utilizando como fonte documental, relatos de jornais de autoridades locais (políticos, médicos, advogados) entre outros sobre as condições e qualidade do ensino público na cidade de São Paulo, os Anuários de Ensino do Estado de São Paulo, e os relatórios da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva (AFBI) ressaltando também dentro desse contexto o pioneirismo da obra de Anália Franco .

Com a conjunção dessas três fontes documentais foi possível o delineamento da importância da obra de Anália Emília Franco, ao ofertar educação de qualidade e formação profissional a crianças e mulheres oriundas de uma parcela da sociedade que foi sistematicamente negligenciada desse direito pelo Governo Paulista.

Capítulo 1. Os Caminhos de Anália Emília Franco

“Silêncio no patriarcado é a voz da cumplicidade”.

Audre Lorde

Neste capítulo apresentaremos os caminhos da atuação docente no âmbito privado e público de Anália Emília Franco.

Anália Emília Franco nasceu em 29 de março de 1853 no Rio de Janeiro, na cidade de Resende. Mulher, branca, vivia em uma relação estável com Antônio Bastos, pois os dois não concretizaram “oficialmente” o matrimônio. Sem filhos, professora primária, escritora, poetisa, dramaturga, fundadora das revistas “*Álbum das Meninas*” e a “*Voz Maternal*” e também da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva (AFBI). Em relação a sua designação religiosa, converteu-se ao espiritismo em 1898 após uma

cegueira repentina, até então professava da denominação católica. Faleceu aos 66 anos em São Paulo em decorrência da pandemia de gripe espanhola que assolou a cidade.

Era filha de Antônio Mariano Junior e Teresa Emília de Jesus. O pai era alferes e a mãe proprietária e professora do Externato Santa Cecília, em São Carlos do Pinhal. Anália Franco tinha dois irmãos: Ambrosina Franco, que também era professora primária; e Antônio Mariano, cujo ofício era desconhecido.

Anália viveu com sua família em Resende até 1866 quando, por razões profissionais dos seus pais, muda para São Paulo. O endereço de Anália Franco na cidade de São Paulo é desconhecido, do mesmo modo que não conseguimos acompanhar o deslocamento de sua família, fazendo-o apenas por suposições a partir de fontes documentais que localizamos.

Não temos informação a respeito da formação primária de Anália Franco. Ela foi para escola? Quem eram seus professores? Todos os indícios apontam que a professora primária Anália Franco pode ter sido instruída pela sua mãe Teresa, o que na época era um processo muito comum em razão da ausência de escolas para meninas.

Em relação a sua formação secundária, Anália Franco frequentou a Escola Normal e, como veremos a seguir, as escassas informações sobre sua passagem pela Escola Normal foram encontradas nos Anuários de Ensino do Estado de São Paulo.

Teresa Franco, Anália Franco e Ambrosina Franco faziam parte de um grupo seleto de mulheres, as quais tiveram acesso à instrução e puderam dedicar-se à docência ao longo do século XIX. Ao que tudo indica o magistério foi uma herança familiar. Em seguida apresentaremos de forma sucinta, alguns fragmentos sobre a trajetória de Ambrosina Franco Salles no magistério.

Em relação a condição profissional de Ambrosina (irmã de Anália Franco) localizamos no jornal A Província de São Paulo, as seguintes informações:

No ano de 1884:

A Dona Ambrosina Franco de Salles, professora pública do bairro estação, São Carlos do Pinhal, 60 dias para o mesmo fim. (Província de São Paulo, 07/03/1884).

No ano de 1888:

No jornal a Província de São Paulo de 1888, localizamos a seguinte notícia referente a Ambrosina Franco de Salles:

De Ambrosina Franco de Salles pedindo para ser removida para a cadeira da estação de São Carlos do Pinhal(Província de São Paulo).

No ano de 1892:

Exoneração. Foi exonerada a pedido de Dona Ambrosina Franco de Salles, do cargo de professora pública do bairro de S. José do município de Taubaté. (Província de São Paulo, 08/05/1892).

Nascimento (2011) em seu estudo sobre a trajetória de um grupo professoras na cidade de Sabará, Minas Gerais, identifica que além da passagem pela escola normal, a ambiência familiar também foi elemento importante na experiência docente e na inserção de mulheres e homens no magistério. De acordo com Nascimento (2011):

Essa ambiência familiar parece ser o elemento significativo na trajetória de dona Amélia Augusta dos Santos Lessa, casada com o professor Quintiliano Pacheco Ferreira Lessa, neto do barão de Sabará, pessoa bastante influente na cidade tanto no aspecto político enquanto econômico (Nascimento, 2011, p. 114).

Segundo Nascimento (2011) Quintiliano tinha recebido uma herança aos 17 anos de idade, bens e móveis, depois do falecimento do seu avô. O valor dessa herança era equivalente a 50 contos de réis, uma importância significativa para o período. Depois de 10 anos, casado com Dona Amélia, ambos tinham uma filha Eponinina Amélia Pacheco Lessa.

Quintiliano através de um ofício solicitava uma oportunidade de trabalho na área da instrução pública ao inspetor do quarto círculo literário, com a justificativa de que necessitava do emprego para sustentar a sua família. O seu pedido foi atendido passando então a ocupar a cadeira de história e geografia do Externato da cidade, assim iniciou a sua longa carreira docente.

A sua esposa seguiu o mesmo caminho que Quintiliano, solicitou a ocupação de uma cadeira feminina em Sabará, o pedido foi atendido prontamente, concomitante a atuação como professora elementar, Dona Amélia também ocupou a função de

examinadora dos trabalhos de bordados e agulhas das candidatas às cadeiras públicas na cidade. Segundo Nascimento (2011):

A perspectiva do magistério como herança é um dos elementos possíveis de leitura da inserção de mulheres no magistério, a qual tem alguma presença nas análises sobre a temática. Essa herança, uma espécie de herança imaterial, para usar a expressão de Giovanni Levi, parece ser bastante apropriada ao magistério, não somente aquele exercido por mulheres. Mas é possível que haja alguma especificidade no movimento de autorização que empregaram ao ocuparem docência ao longo do século XIX (Nascimento, 2011, p. 117).

De acordo com Nascimento (2011) o exercício da profissão docente, a inserção no Magistério pode ser compreendida como uma herança imaterial, ou seja, uma tradição de contato, de redes e de comportamento que faz com que as pessoas se reconheçam enquanto um grupo específico conservando o seu status social se mantendo, no exercício do ofício herdado ao longo de diferentes gerações.

Ao refletirmos sobre Teresa, Anália e Ambrosina, podemos supor que o exercício do magistério, a inserção na profissão docente de Anália Franco e Ambrosina ocorreu possivelmente via ambiência familiar configurando assim o magistério como um legado familiar que perpassou ao menos essas duas gerações.

Anália Emília Franco tem uma trajetória instigante e singular, pois a sua atuação ultrapassa os muros das escolas e grupos escolares nos quais lecionou, sobretudo, auxiliando e promovendo oportunidades educacionais a um grupo de crianças que estava fora das instituições de ensino providas pelo Estado neste período, alcançando também possibilitou formação profissional a mulheres que no período tinham pouca ou nenhuma oportunidade profissional e educacional.

Mesmo criando possibilidades dentro de um contexto hostil, as suas ações que constituem a história da infância em São Paulo permaneceram invisibilizadas, ou pormenorizadas dentro do campo da historiografia educacional. Por que esse silenciamento em torno da obra de Anália Franco?

Durante toda a sua vida Anália Franco foi professora primária, inicialmente no colégio da mãe, Teresa Franco. Sobre a sua atuação nesse estabelecimento de ensino encontramos a seguinte notícia no Jornal Jacareinse do ano de 1876.

Ainda lemos que a professora de primeiras letras dessa cidade Sra. Dona Anália Franco tem em mãos uma comédia e um drama, já quase concluídos com os quais pretende solenizar o aniversário de criação do Colégio de Meninas dirigido por sua mãe, fazendo representar por suas discípulas na cidade (Jornal 30/03/1876, Jacareinse,p.5).

Todos os indícios apontam que a primeira experiência docente de Anália Franco foi no colégio da sua mãe; não sabemos ao certo qual foi o destino desse colégio, mas após a passagem de Anália Franco pela Escola Normal (1876- 1878) ela não retorna como docente ao colégio de meninas de sua mãe em Jacaré. Anália Franco funda em 1882 a sua própria escola para meninas, o Colégio Santa Cecília em São Carlos do Pinhal. A grade curricular estava organizada do seguinte modo:

Colégio Santa Cecília Para meninas

Este modesto estabelecimento de educação fundado em 3 de julho do corrente, em um dos mais aprasíveis e saudáveis pontos da cidade de São Carlos, oferece não só as condições desejáveis para a educação física e moral e intelectual das alunas como também a maior modicidade possível nos preços, colocando-o ao alcance de todos aqueles que desejam as suas filhas instrução solida e proficua da educação.

O Colégio divide-se em dois cursos; primário e secundários:

Curso Primário: Leitura, caligrafia, gramatica portuguesa, aritmética, costura, tecidos de malha, crochê, bordado e tapeçaria.

Curso secundário: Português, Francês, inglês, alemão, geografia, história, desenho, piano e canto, bordado a matriz do fio de ouro, flores artificiais, trabalhos de miçangas e todas as obras de mero recreio.

As condições para admissão são:

Internos curso primário..... 75\$ por trimestre

Externos curso primário..... 25\$000

Internos curso secundário.....93\$000

Externos curso secundário....50\$000

Pelos ensinos de inglês, alemão, história e desenho pagar mais 30\$ trimensal cada aluna. As pensões para internas serão com abatimento de 20% desde de que sejam duas:

Pela lavagem e engomado pagar 12\$ por trimestre

As férias do colégio, que segundo o programa estabelecido, deveriam ser em dezembro, ficam transferido para março.

Anália Emília Franco -Diretora (A Província de São Paulo, 28/09/1882,p.2)

O *Colégio de Meninas Santa Cecília*, fundado por Anália Franco no ano de 1882, era bem localizado na cidade de São Carlos. O estabelecimento oferecia para as meninas instrução primária e secundária. As alunas do Colégio podiam ser admitidas em duas categorias: pensionistas ou frequentarem em apenas um período. Para além do programa curricular também existia a possibilidade da realização de cursos extras (inglês, alemão, história e desenho), os quais eram cobrados à parte da mensalidade.

No anúncio Anália Franco descreve que as meninas seriam educadas de forma integral (física, moral e intelectual), o que não era um aspecto comum para a educação das meninas no período; geralmente a educação era pautada muito mais em preceitos morais do que intelectuais. Outro aspecto é a importância que é dada ao corpo docente, o qual ofertava, como descreve o artigo: *“instrução solida e profícua da educação”*.

No almanaque para cidade de São Paulo encontramos outro anúncio, o qual reproduziremos posteriormente referente ao colégio de Anália Franco, que apresenta o corpo docente do Colégio Santa Cecília.

Figura 2. Anúncio Colégio Santa Cecília para Meninas.

490	V PARTE.
COLLEGIO SANTA CECILIA	Afinadores e Professores de pia
Este collegio de instrucção primaria e secundaria, para meninas, foi fundado em 5 de Julho de 1882, sob a direcção da normalista a Exma. Snra. D. Amalia Emilia Franco. Para este estabelecimento está se construindo um edificio proprio, á expensas de uma subscripção promovida entre os pais das alumnas e algumas pessoas generosas. Conta 35 alumnas matriculadas e frequentes, sendo 24 internas.	Americo da Silva Barbosa. Antonio Mariano Franco. Francisco A. da Luz, Dr., Profes — Santini. João do A. Camargo, Professor.
<i>Corpo docente</i>	Armador
Analia Emilia Franco, D. Leonidas C. de Souza Gouvea, D. Maria L. Lopes Fernandes, D. Thereza Emilia Franco, D. Balbina Lopes Fernandes, D.	Fernando Gonçalves Franco.
	Alfaiates
	Carlos Ponciano. Domingos Janoti. Eduardo da Silva Tavares. João Monteiro da Pinho. Rôque Langardia. Vicente Bevilacqua.

Fonte: Almanaque para Cidade de São Paulo, 1898, p. 490.

Percebemos na figura³ destacada anteriormente que entre o corpo docente do Colégio Santa Cecília o nome de Teresa Franco, a mãe de Anália. Não há qualquer outra informação sobre o colégio no almanaque, porém algumas hipóteses podem ser propostas. Será que o colégio da mãe de Anália Franco pode ter fechado? Ou pode ser que ele tenha mudado de cidade e mãe tenha passado a direção para a filha? No Jornal, A Província de São Paulo localizamos a seguinte notícia:

São Carlos do Pinhal

Agradecimento

A diretora do Colégio Santa Cecília e as alunas sorteadas para a festividade do mês Mariano que se realizou em 14 do corrente não podendo se eximir —se ao desejo de manifestar o muito que se acha penhoradas ao digno vigário desta paróquia reverendíssimo Joaquim da Fonseca Botelho, vem por este meio testemunhar o seu indelével reconhecimento pelo desinteresse com que se prestou espontaneamente a coadjuva-las empregando todo o seu esforço e zelo afim de dar maior realce e brilhantismo a festa e bem assim seu estimável coadjutor que do mesmo modo lhe s provou não ser um nome vão, essa sublime virtude que menciona Chateaubriand em terceiro lugar com o mais belo

³ Apresentamos a figura apenas com as informações necessárias ao texto.

“pnegrurico”. Entretanto, faltaria a um dever sagrado que deixassem em olvido o nome do distinto padre- mestre Antonio de Castro, que de passagem por esta cidade, se dignou vir tomar parte na festa, abrilhantando-a sem remuneração alguma com duas belíssimas prédicas que improvisou, e nas quais por mais uma vez deixou de transparecer palavras insinuantes e repletas de unção a proeminência dos talentos oratórios que dispõem.

Ao. Sr. Ernesto Luiz Gonçalves alguns srs. Músicos que gratuitamente se prestaram, aos coroinhas e sacristãos enfim, a todos esses distintos senhores e mais pessoas que obsequiosamente nos coadjuvaram, lavramos aqui um voto de sincero e profundo reconhecimento que jamais se apagará de nossos corações.

Anália Emília Franco

Saturnina Maria da Costa

Maria Eudoxina Júlia

Manoela

Maria. A. Alves

Sebastiana Braga

Sebastiana Carneiro

Thereza Simões

Maria Alves

(A Provincia de São Paulo, 18/06/1885, p.5)

O anúncio refere-se a um agradecimento pela participação de Anália e suas alunas em uma festa patrocinada pela paróquia local em homenagem ao “mês Mariano”. Algumas alunas foram sorteadas para participar juntamente com Anália das festividades; na ocasião estiveram presentes autoridades locais e religiosas como, o *“padre-mestre Antônio de Castro”*, funcionários da igreja, músicos e pessoas da comunidade local.

Percebemos que o nome da mãe de Anália Franco não aparece na listagem do corpo docente do Colégio, como vimos no anúncio do ano de 1882. Ainda sobre o seu Colégio Santa Cecília, outro artigo encontrado refere-se ao processo de realização de exames:

Colégio

Ontem realizaram-se os exames desse estabelecimento de instrução primária. Secundária, prendas domésticas, música e canto.

Convidados para juntamente com a exma. Diretora Anália Emília Franco fazerem parte da mesa examinadora o acadêmico Constantino Gonçalves Fraga e o normalista Adélio de Castro que aqui se acham de passeio foram por eles examinados 29 alunas que denotaram elevado

grau de adiantamento em português, francês, aritmética e geografia sendo geral a satisfação causada a todos os assistentes que admiraram-se em tão espaço de tempo 2 anos durante os quais funciona aquele colégio apresentaram alunas tão rápido progresso, mormente atendendo-se a circunstância de serem examinadas por pessoas inteiramente estranhas ao colégio, o que concorre para que as alunas não exibam todos os conhecimentos de que dispõem, devido ao acanhamento e embaraço.

Em seguida teve lugar a exposição dos trabalhos feitos pelas alunas de agulha e desenho, os quais foram geralmente apreciados, não só pela sua dificuldade como pela variedade, verificando-se ali o quanto tem sido incansável e desvelada a diretora e professora daquele estabelecimento na educação e instrução de alunas.

Por ocasião do profuso copo de água que aquela diretora teve a bondade de oferecer aos assistentes foram lhe dirigidos votos de louvor e de animação pelos examinadores Constantino Fraga e Adélio de Castro, dando a S. Carlos os merecidos parabéns por contar em seu seio um tal estabelecimento de educação e instrução preparador e formador das futuras mães da nossa sociedade.

|A noite deleitou-nos os ouvidos um concerto vocal e instrumental em que as alunas exibiram variadas e difíceis peças, com perfeição e destreza e no qual se pode avaliar a habilidade, paciência, gosto e bom método, já cansado mestre Antonio Mariano Franco (grifo nosso).

Terminou-se a festa escolar com uma soirée oferecida pela diretora as alunas e suas famílias na qual passámos algumas horas agradáveis em companhia daquelas delicadas e agradáveis meninas retirando-se satisfeitíssimo pelas maneiras atenciosas, dedicadas e amáveis com que foram tratados pela exma. Sra. D. Anália e professoras.

Na qualidade de pae, não posso deixar de enviar a exma. **Sra. D. Anália Emília Franco, ao sr. Antonio Mariano Franco e ao corpo docente (grifo nosso)** do colégio Santa Cecília os meus votos de louvor pelo esplendido resultado agora apresentando sendo certo que todo o meu empenho é que nossa sociedade reconhecendo na diretoria daquele estabelecimento a mãe extremosa a professora dedicada que não olha as dificuldades e obstáculos com que luta para por em prática sua decidida vocação para o espinhosa carreira de educara a mocidade não deixe esmorecer-se, afim de garantir as suas próprias filhas bonito porvir.

Queira a exma sra. D. Analia relevar-me se rendendo homenagem ao mérito, ofendo-lhe a modéstia, com essas palavras filhas do peito de um pai agradecido.

João Manoel

São Carlos do Pinhal, 14 de Dezembro de 1884. (A Província de São Paulo, 28 de Dezembro de 1884, p.2).

O anúncio é referente a realização de testes da instrução primária, secundária, prendas domésticas, música e canto de 29 alunas no Colégio Santa Cecília, na banca de avaliação estavam presentes: o normalista Adélio Castro e o acadêmico Constantino Gonçalves, os quais consideraram que as alunas do Colégio encontravam-se em grau avançado nas disciplinas de português, francês, aritmética e geografia, o que surpreendeu a banca, pois o progresso ocorreu em apenas 2 anos de funcionamento do Colégio.

As alunas também apresentaram para avaliação os seus trabalhos de agulha e desenho, os quais foram considerados de alto nível e também diversificados, o que significava o amplo repertório cultural a que as alunas eram submetidas no Colégio.

Após a realização dos exames aconteceu um concerto musical, no qual Antonio Mariano apresentou as peças com alto grau de dificuldade. Ao final da notícia é possível identificar o nome do irmão de Anália Franco, como sendo o maestro da apresentação musical, porém, a expressão utilizada: *“já cansado mestre Antonio Mariano Franco”*,⁴ pode indicar que seja alguém mais velho, ou talvez uma pessoa que estivesse exausta do esforço desenvolvido por apresentar peças musicais de alta complexidade. Seria o Pai de Anália Franco ou o irmão?

Retomando o anúncio referente à realização de exames é possível identificar o depoimento de um pai sobre o desempenho de sua filha que estuda no Colégio de Meninas Santa Cecília:

Na qualidade de pae, não posso deixar de enviar a exma. Sra. D. Anália Emília Franco, ao sr. Antonio Mariano Franco e ao corpo docente(grifo nosso) do colégio Santa Cecília os meus votos de louvor pelo esplendido resultado agora apresentando sendo certo que todo o meu empenho é que nossa sociedade reconhecendo na diretoria daquele estabelecimento a mãe extremosa a professora dedicada que não olha as dificuldades e obstáculos com que luta para por em prática sua decidida vocação para o espinhosa carreira de educara a mocidade não deixe esmorecer-se, afim de garantir as suas próprias filhas bonito porvir.

Queira a exma sra. D. Anália relevar-me se rendendo homenagem ao mérito, ofendo-lhe a modéstia, com essas palavras filhas do peito de um pai agradecido(Correio Paulistano, 14/12/1885,p.11).

⁴ O nome do pai de Anália Franco é Antonio Mariano Franco Junior, mas algumas fontes aparecem como Antonio Mariano que é o nome do filho, sendo assim nem sempre é possível identificar de quem se trata.

O agradecimento enviado pelo pai remete a Anália Franco, Antônio Mariano e, somente em seguida, ao corpo docente do Colégio Santa Cecília. Será que foi uma maneira de agradecer de pai para pai? Qual a razão do nome de Antônio Mariano, aparecer antes do corpo docente do Colégio?

No anúncio que localizamos no Almanaque da Cidade de São Paulo sobre a primeira escola de Anália Franco, entre as diversas propagandas há um aviso sobre **professores e afiadores de pianos**, no qual entre os nomes está o de Antônio Mariano Franco. Seria a família de Anália Franco composta por mulheres e homens que exerciam a profissão docente, mesmo em modalidades diferentes? Com essa notícia encerram-se as pistas, os indícios sobre a atuação de Anália Franco no ensino particular no interior de São Paulo.

A partir do ano de 1886 identificamos ainda notícias esparsas sobre a prática do exercício docente por Anália Franco, mas no ensino público primário na Grande São Paulo. Porém ao confrontarmos as notícias que identificamos com os dados dos relatórios de ensino para essas regiões, não localizamos muitas informações, sobretudo sobre o processo de entrada de Anália Franco no ensino público, não há qualquer menção sobre a realização de exames ou atividades similares

Somente em 1905, quando ela passa a ser professora adjunta do Grupo Escolar do Arouche, que é possível obter mais informações sobre a sua carreira docente no ensino público. A carreira de Anália Franco no ensino primário tem início em 1886.

Despacho da presidência
Extratos dos despachos proferidos pelo governo da província de
Anália Emília Franco, professora da 1ª cadeira de Cotia pedindo
três meses de licença para tratar da sua saúde (A Província de São
Paulo, 02/06/1886, p.11).

Após a realização do tratamento de saúde, ao que tudo indica, Anália Franco consegue no ano de 1895 a transferência da cadeira de Cotia para a Capital:

Das escolas públicas do 1º e 2º distritos escolares da capital,
compareceram 1800 crianças

Damos o nome de alguns professores pertencentes ao 2º distrito de que é inspetor ⁵ o sr. Virgílio dos Reis
D. Anália Emília Franco
(Província de São Paulo, 16/11/1895,p.11).

1.1. Anália Franco e o Grupo Escolar do Arouche.

Segundo Vidal (2006) os grupos escolares fazem parte da construção da história da cultura escolar primária e da infância no Brasil durante o período Republicano.

Os grupos foram constituídos legalmente no ano de 1893 e passaram a ser implementados em diferentes regiões do Brasil a partir de 1894: Rio de Janeiro (1897); Maranhão e Paraná (1903); Minas Gerais (1906); sendo extintos em 1971. De acordo com Vidal (2006):

Constituindo-se como escolas graduadas, os Grupos escolares aglutinavam em um mesmo edifício as antigas escolas isoladas, organizando a docência em torno das séries escolares que passavam a corresponder ao ano civil e eram concluídas pela aprovação ou retenção em exame final. O ensino seriado e sequencial substitui as classes de alunos em diferentes níveis de aprendizagem sob autoridade única do professor, era regulado pela introdução da figura do diretor, oferecendo organicidade e homogeneidade à escolarização (Vidal, p.8, 2006).

As matrículas nos Grupos Escolares só podiam ser realizadas no início do ano letivo para crianças na faixa etária dos 7 aos 12 anos, o que correspondia a ter uma escola primária para determinada idade da infância. O caso paulista era exemplar neste aspecto, pois, de acordo com a legislação Imperial, a faixa etária atingida pela escola elementar era dos 5 aos 16 anos e a criação dos grupos escolares reduz essa faixa para 7 a 12 anos, porém era facultativo o ingresso de crianças de 6 a 13 e de 13 a 16. Juntamente com a exigência de classes homogêneas para ensino e aprendizagem, nas escolas graduadas a tendência foi fazer a associação entre série e idade ideal e propor medidas para

⁵ As fontes documentais apresentarão a grafia original do contexto da sua produção.

escolarizarem aqueles alunos que não se “enquadravam”, nesses critérios. Segundo Hilsdorf (2003):

[...] Os grupos Escolares, caracterizados pelo agrupamento das aulas avulsas primárias em um único edifício, sob uma única direção e com um corpo docente encarregado de classes de ensino simultâneo, progressivo e seriado dos conteúdos reunindo crianças com o mesmo nível de aprendizagem [...] (Hilsdorf, p.66, 2003).

De acordo com Vidal (2006) os grupos escolares agregavam as bandeiras de defesa da escola laica e a liberdade de ensino elementar, o direito a educação e o dever do Estado e da Família, tudo em um único lugar, em um momento em que era ampla a difusão de práticas pedagógicas norte-americanas e europeias, entre as quais o método intuitivo e as lições de coisas eram acirradamente defendidas. Os grupos escolares consistiam em um espaço de congregação e propagação dessas bandeiras e de um ideário civilizatório embalado por referências cívicas e patrióticas.

O grupo escolar assume um aspecto essencial na construção simbólica da escola primária brasileira, reordenando o tempo, o espaço escolar e também um currículo no qual estavam inclusas disciplinas de caráter enciclopédico, redefinindo também o lugar ocupado pela escola nos grandes centros urbanos.

No início do século XX os grupos escolares implementados em São Paulo foram concebidos como modelo aos outros estados. Muitas vezes as autoridades educacionais de outras localidades viajavam para São Paulo com o intuito de conhecer a organização da implementação e funcionamento dos grupos escolares para replicarem a experiência paulista em suas regiões.

No projeto liberal dos republicanos paulistas a educação era compreendida como um instrumento de luta para a construção de um novo homem que comporia a nova nação, como descreve Souza (1998):

Nas últimas décadas do século XIX, intelectuais, políticos homens de letras e grandes proprietários rurais enfrentaram e debateram intensamente os projetos do crescimento econômico do país, a transição

do trabalho livre, a construção de uma identidade nacional a modernização da sociedade e o progresso da nação (Souza,p.27,1998).

A educação popular passa a ser compreendida como um instrumento essencial no projeto “civilizador” da sociedade brasileira, responsável pela educação moral, cultural e social do povo. Ao mesmo tempo, a educação popular também serviu como mecanismo de controle do povo e da manutenção da ordem social, a busca pela civilidade a partir do aprimoramento dos costumes de forma dócil e amável

No Brasil a escola graduada começa a ser discutida em 1890 no Estado de São Paulo; não ocorreu durante a sua implementação nenhum debate rigoroso entre os educadores, políticos e homens das letras no período, desde o processo de consolidação até a sua implementação, apesar de toda mobilização existente no final do Império em torno dos temas, como renovação do ensino, formação de professores, difusão do ensino primário e instrução pública. Segundo Souza (1998):

No entanto, no estado de São Paulo, a pujança da cultura cafeeira projetava um desenvolvimento econômico que se vinculava a crescente urbanização. Nesse estado, os reformadores da instrução pública puderam vislumbrar as escolas graduada – escolas de noto tipo- como um melhoramento e como um fator de modernização educacional e cultural (Souza, p.39, 1998).

As Professoras e Professores dos Grupos Escolares.

Os primeiros governantes do período Republicano investiram maciçamente no magistério, principalmente ao promoverem reformas no ensino, as quais englobavam também a Escola Normal, que se tornou o espaço soberano no processo de formação de professores e divulgador do ideário Republicano.

O planejamento do governo era fundar quatro Escolas Normais, no entanto nas duas primeiras décadas republicanas apenas duas escolas foram fundadas. O que implicava diretamente na urgência que o governo tinha para ampliar o quadro de professores da cidade, devendo esses docentes atuar nas escolas preliminares.

A solução encontrada foi a utilização das escolas complementares, as quais em relação ao ensino eram equivalentes ao 2º grau do curso primário, como estabelecimentos de formação de professores. A respeito dessa medida provisória, Souza (1998) descreve:

Dessa forma, além de descaracterizar completamente a fase complementar do ensino primário, foi estabelecida a dualidade de fato no sistema de formação do magistério- a Escola Normal, com ensino de qualidade e superior, e as escolas complementares, com um ensino um pouco mais profundo que o elementar (Souza, 1998, p.64).

Essa foi a solução imediata encontrada pelo Governo Paulista, iniciando uma diferenciação entre as instituições de ensino responsáveis pela formação de professores.

Em relação à formação oferecida nessas instituições, a Escola Normal tinha uma formação com base enciclopédica, na qual predominava a cultura geral, enquanto as escolas complementares adotavam um currículo defasado.

No Estado de São Paulo existia um total de 5 escolas complementares, os custos dessas instituições eram bem menores do que da escola Normal, sem dúvida também foi um dos motivos que levou o governo a investir nessas instituições.

As escolas complementares contavam com um único professor polivalente, que era responsável por ministrar todas as disciplinas ao longo do curso; durante esse processo de formação não existia nenhuma matéria específica para o magistério, o que tornava a formação estritamente prática ao longo de 1 a 2 anos de curso, período esse que em 1902 foi diminuído para 6 meses.

Segundo Souza (1998) A organização curricular, as condições de trabalho oferecidas aos professores, a duração do curso, tornavam questionável a qualidade da formação oferecida nas escolas complementares.

A precariedade do ensino foi bastante criticada pelos profissionais do magistério da época. O professor saía do curso complementar com um pouco mais de conhecimento que o recebido na escola preliminar e com uma deficiente formação profissional [...] (Souza, p.67, 1998).

A medida paliativa que o governo adotou em relação ao curso de formação de professores acabou sendo responsável por boa parte da formação docente no Estado de São Paulo.

O desvirtuamento do projeto de formação de professores demonstra claramente os limites do projeto republicano de modernização educacional. A dualidade de escolas de formação e confronto entre a Escola Normal e as escolas complementares põem em manifesto a adoção de uma política de formação paradoxal – a convivência de instituições de excelência com instituições precárias, a diversidade de escolas e o atendimento seletivo, quando o pressuposto básico era a difusão da educação popular (Souza, p.69, 1998).

A distinção no processo de formação de professores também fez com que poucas fossem as instituições de excelências que correspondessem a todo furor do projeto Republicano de modernização do ensino. A realidade era que o sistema de ensino agregava muitos problemas de diferentes ordens e acabou por formar profissionais de níveis diversos. Ainda assim, podemos apontar como um aspecto positivo o fato da exigência de formação para ser professora ou professor, a função passava a agregar em seu percurso a necessidade de conhecimentos específicos, distinguindo-se de outros cargos.

De acordo com Souza (1998), a formação tornou-se um critério imprescindível para o ingresso no magistério. No entanto, não era o único: a influência política, assim como a competência para exercer a função, que era verificada através dos concursos, também eram elementos de acesso.

A predominância de um ou outro, a conciliação e as constantes modificações de alguns requisitos legais demonstravam o jogo de interesses e privilégio ao qual foram submetidos os profissionais do ensino primário (Souza, p.70, 1998).

Esses jogos de interesses estavam diretamente ligados às influências políticas locais, as quais por muitas vezes acabavam por determinar aspectos importantes no decorrer da carreira docente, desde aprovação em concursos, até a escolha em que regiões as professoras e professores iriam atuar.

No ano de 1892 foi instituído o concurso público para carreira docente. A organização do concurso tinha grande participação do presidente do Estado, que tinha como uma das funções designar o período de realização dos exames – geralmente para as escolas preliminares, os concursos ocorriam numa periodicidade de 3 em 3 meses –, o diretor geral era quem recebia o comunicado do presidente do Estado sobre a abertura do concurso e solicitava ao Conselho Superior o conteúdo programático para organização do processo. Após o recebimento do comunicado, o diretor geral fazia a publicação no Diário Oficial, durante 30 dias, juntamente com um edital que apresentava os concorrentes e listas de escolas que participariam do concurso.

Os pré-requisitos para participação do concurso também eram explicitados no edital. Era necessário ter mais de 18 anos, apresentar atestado de moralidade e, caso não tivesse porte de Diploma, era necessário ter exercido a atividade docente durante 5 anos.

Quando se encerravam as inscrições o diretor geral comunicava ao Conselho Superior para que fosse nomeada uma comissão examinadora para a realização da avaliação dos candidatos, geralmente essa comissão era composta por um representante do Governo e três examinadores que eram nomeados pelo Presidente do Estado.

Os exames eram compostos por provas orais e escritas. Os candidatos retiravam o ponto sobre o qual deveriam dissertar na prova escrita e os exames orais eram públicos, com duração de 10 minutos. Para as escolas preliminares (isoladas) os concursos aconteciam mensalmente. O ingresso para os grupos escolares seguia outros critérios.

Para as escolas isoladas era facultado diploma da Escola Normal, sendo que o critério para escolha pela cadeira era de acordo com a classificação de sua escola. Já a professora ou professor adjunto, que tinham a função de auxiliar docente, geralmente estavam alocadas nas escolas com maior número de alunos e era exigido o curso completo nas escolas complementares, ou a experiência docente de 10 anos como interino em escolas provisórias.

Os dois regulamentos de 18/04/1869 e 22/08/1887 habilitavam para o ingresso no Magistério e indicavam o conteúdo programático dos exames. Caso após o processo de realização do concurso nenhum candidato fosse habilitado, os cargos de adjunto eram nomeados pelo Diretor Geral, mas não antes sem passar pelo crivo do Secretário do Interior e aprovação em toda as etapas do exame. Mediante a figura do diretor Geral e dos examinadores, após todo esse processo o adjunto poderia ser nomeado.

Os candidatos a professores do Grupo Escolar não passavam pelo mesmo processo de avaliação, não existia a priori concursos públicos. Os primeiros professores a ministrarem nos grupos escolares eram os docentes efetivos das escolas isoladas, os quais acabaram por permanecer na docência do grupo escolar, por razão da junção das escolas isoladas.

Posteriormente com a instauração e o funcionamento dos primeiros Grupos Escolares o critério de seleção para exercer a docência nesses estabelecimentos foi alterado. A nomeação passou a ser feita pelo governo, independente da indicação do diretor do Grupo Escolar. A maioria dos candidatos indicados eram professores formados pela Escola Normal e alguns poucos pela Escola Complementar.

Dessa forma, o acesso e a ascensão na carreira não validavam competência profissional certificada por critérios racionais como o concurso, e sim a indicação e o privilégio político e pessoal. Tal fato acabou reforçando as dificuldades de provimento das escolas isoladas, para as quais era exigido concurso e que já contavam com tantas outras desvantagens como menores salários, pagamento de aluguel de casa pelos professores, localização em bairros de zona rural de difícil acesso e sem comodidade (Souza, p.71, 1998).

Estabelecendo assim uma dualidade entre essas duas modalidades de professores a qual seguia a própria política adotada pelo Governo de formação de professores que privilegiou a adoção de medidas paliativas para suprir os problemas educacionais existentes no período de forma que os custos financeiros fossem sempre o menor possível.

Retomando o processo de seleção docente para os Grupos Escolares, as nomeações eram feitas pelo governo sem a necessidade de concurso público, como já

descrevemos anteriormente, geralmente esses professores eleitos eram intermediários, normalistas, ou aqueles que tinham titulação equivalente. Assim que terminavam os seus serviços, os adjuntos que não tinham contratos de trabalhos efetivos eram dispensados, mas podiam requisitar a sua vaga em outra escola ou grupo escolar.

O poder de nomeação do diretor, na maioria das vezes, representava o exercício da sua autoridade sobre os professores, mais um exemplo da presença masculina na carreira docente, em especial das professoras, e a influência no gênero na constituição da carreira no magistério.

No ano de 1904 o governo resolveu mudar a forma de ingresso nas escolas isoladas e nos grupos escolares. Um dos principais intuitos dessa medida era suprir a necessidade dessas instituições e a melhoria da situação das escolas rurais, adotando os critérios a seguir (Souza, 1998):

Para lecionar em uma escola isolada situada na sede do município, o professor deveria ter um ano de efetivo exercício em escola isolada situada em bairro ou sede de distrito paz. Para ser nomeado professor do grupo escolar de qualquer localidade ou para escolas isoladas no município da capital, o professor necessitava comprovar o efetivo exercício de dois anos em escola – modelou em grupo escolar. Manteve-se, ainda o concurso para provimento das escolas isoladas (Souza, 1998, p.72).

A medida não solucionou o problema do preenchimento de quadros dos docentes das escolas isoladas, mas tornou o ingresso como professor ou professora no Grupo Escolar um objetivo a ser seguido dentro da carreira docente.

Os grupos escolares por muitas vezes não tinham professores para completar o seu quadro, pois de modo geral as nomeações eram lentas, já que tinha influência de vários fatores políticos. Essa lentidão acabou por “criar” o cargo de professor substituto, cuja nomeação era feita pelo Secretário dos Negócios do Interior e da Justiça.

Os professores substitutos tinham como atribuição substituir os professores adjuntos quando estes estavam de licença ou ausentes, porém deveriam – independentemente de ter uma falta ou licença para cobrir – comparecer diariamente nos estabelecimentos, mas os vencimentos só eram pagos quando estivessem substituindo os

adjuntos. A medida não solucionou o problema, mas criou um caminho para o ingresso no grupo escolar, independentemente do provimento de concursos.

Nos grupos escolares, essas primeiras gerações de professoras e professores ensaiaram os primeiros passos a institucionalização da escola primária graduada; eles fizeram da atividade de ensinar um ofício, um trabalho, uma arte. Eles contribuíram para dignificação da profissão de mestre, produziram práticas, modelaram estratégias de grupo, consolidaram um determinado modo de vida profissional, além de condutas e mentalidades (Souza, 1998, p.75).

Ser professora ou professor do grupo escolar era um patamar que passou a ser almejado pela maioria dos docentes, pois além de oferecer melhores condições trabalhistas, salariais, localização do estabelecimento, existia o prestígio social, pois a despeito de todos os problemas do sistema educacional, os Grupos Escolares eram reconhecidos como estabelecimentos de altíssima qualidade; todos esses “atributos” agregavam importância à disputa por uma vaga de professora e professor nessas instituições.

O grupo escolar do Arouche

Anália Emília Franco foi professora do Grupo Escolar do Arouche de 1907 até 1918, ou seja, ao longo de 11 anos, de acordo com os dados sobre os docentes que lecionavam neste grupo escolar presente nos Anuários de Ensino referente a esse período. Após 1918 o nome de Anália desaparece do quadro de docentes do Grupo Escolar do Arouche⁶ em razão da sua morte.

Sabemos que as informações presentes nos Anuários de Ensino eram “oficiais”, as quais na maioria dos casos enobreciam as políticas governamentais voltadas para a educação naquele período. No entanto, foi a única fonte documental encontrada, na qual há indícios da presença de Anália como docente do grupo escolar do Arouche, informação

⁶ Acompanhamos as informações referentes ao Grupo Escolar do Arouche nos Anuários até o ano de 1922.

essa inédita, pois nenhum dos trabalhos investigativos em torno da vida e obra de Anália Franco apresentaram anteriormente essa informação.

Figura 3. Grupo Escolar do Arouche- 1908

Fonte: Anuário do Estado de São Paulo São Paulo: tip. Siqueira, Salles & Cia, 1909.

O grupo Escolar do Arouche foi criado em 30/01/1905 e instalado em 01/07/1905, durante a vigência do Secretário do Interior, o Dr. José Cardoso de Almeida.

O local de instalação atualmente é denominado Largo do Arouche⁷ era parte da chácara pertencente ao Marechal José do Arouche e foi o local onde ele introduziu a cultura do chá no Brasil. O Marechal José do Arouche foi o primeiro diretor da faculdade de Direito de São Paulo

⁷ Atualmente o Largo do Arouche contém um mercado de Flores que completou 100 anos recentemente e bustos homenageando os homens ilustres na constituição da história da cidade de São Paulo, entre eles está o busto de Luiz Gama, o advogado dos escravos, figura emblemática da luta dos negros na cidade de São Paulo.

e participou ativamente dos debates para implementação da Universidade de São Paulo. Após a sua morte o casarão foi vendido ao Dr. Carmo Cintra posteriormente arrendou o prédio ao Governo, que transformou o local no Grupo Escolar do Arouche.

Quadro 1. Frequência de Matrícula– Grupo Escolar do Arouche- 1911-1916

Ano	Número de matrículas	Frequência Média
1911/1912	1034	695
1913	2543	800
1914	923	750
1915	829	588
1916	847	577
1917	810	552

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados coletados no Anuário (1911-1917).

O grupo Escolar do Arouche passou a funcionar em dois períodos, com 20 classes em um prédio com capacidade para 452 alunos. O desdobramento do horário deu-se devido ao aumento da demanda por matrículas, principalmente entre os anos de 1911/1913, como podemos observar no quadro anterior. No período existia um total de 1014 alunos matriculado com uma frequência média de 695, no ano seguinte existia um total de 2543 alunos matriculados com uma frequência média de 800, configurando em um aumento de 1529 alunos matriculados. Sobre as razões desse aumento, Monarcha (1999) descreve :

Os administradores publicos da Belle époque apropriaram-se da lógica dos grupos escolares republicanos, transformando-os em escolas de massas, transbordantes de legiões de crianças, filhas das camadas mais baixa do povo (Monarcha, p.234, 1999).

As mudanças de público atendido nos grupos escolares só ocorrem, após 1910, quando acontece o desdobramento de horário dessas instituições, o que permite o atendimento a um público não urbanizado.

A Direção do Grupo Escolar do Arouche

O grupo escolar do Arouche foi criado e o “primeiro escolhido” para sua direção foi o normalista Benjamin Reis, normalista. Um normalista ocupar a direção dos grupos escolares segundo o Anuário de (1909), era uma prática comum:

A direção dos grupos tem sido entregue de preferência a normalistas, havendo, porém, estabelecimentos dirigidos por complementaristas. Dos grupos escolares, um permanece interinamente sob a direção de professor intermédio e outro sob a de adjunto de concurso dada a falta de pessoal idôneo (Anuário do Estado de São Paulo São Paulo, p.54, 1909).

Ainda sobre os diretores:

Na escolha do diretor continua a estar a chave da abobada do grupo escolas, o segredo do seu bom funcionamento e o progresso de seus alunos. Bem avisado, pois, tem andado o Governo a colocar a testa desses estabelecimentos os melhores professores do Estado (Anuário do Estado de São Paulo São Paulo, p.54, 1909).

Os excertos anteriores demonstram a grande preocupação existente para com a figura do diretor. De acordo com Souza (1998), desde o início da implementação dos grupos Escolares o diretor foi considerado o elemento principal e a figura responsável por dirigir de forma eficaz e competente, a ponto de transformar a “reunião de escolas” em uma escola graduada e orgânica. Sendo assim, a escolha de quem ocuparia o cargo de direção nos grupos escolares era um momento importante.

Inicialmente os diretores deveriam ser nomeados pelo governo escolhido entre os professores das escolas reunidas, diplomados pela Escola Normal do Estado, continuando a reger uma classe auxiliado por um adjunto, No entanto, as atividades de docência foram vistas pelos diretores como um obstáculo à boa execução das atividades administrativas e pedagógicas e de fiscalização (Souza, 1998, p.76).

Todas essas atribuições destinadas ao cargo de diretor acabam por sobrecarregar o seu trabalho. Sendo assim, em 1897 foi criada a figura do vice-diretor, porém esse cargo só perdurou até o ano de 1904, sem estar explícito quais eram os reais motivos dessa exclusão.

Sobre os critérios de seleção dos diretores, inicialmente eles eram eleitos apenas entre os professores diplomados pela Escola Normal, após algum tempo houve uma

mudança nesse critério de seleção. O diretor passou a ser nomeado diretamente pelo Governador, entre os professores da escola Normal. Caso não houvesse nenhum candidato era escolhido um professor complementar, desde que comprovasse a prática docente, se ainda assim não nenhum candidato estivesse dentro desses pré-requisitos, o Governo solicitava aos inspetores do distrito que nomeassem um professor que atendesse a esses atributos. O que predominava na escolha era influência política, muito mais do que as habilidades pedagógicas dos candidatos.

Dessa forma, o cargo de diretor passou a revestir-se de caráter eminentemente e político. Vemos, assim, a configuração de uma estrutura administrativa paradoxal na qual conviviam elementos de racionalização burocrática com outros pautados nas relações pessoais, resquícios, por um lado, do patrimonialismo do Estado monárquico e da estrutura de poder oligárquica implantada com a República (Souza, p.77, 1998).

A autoridade da figura do diretor passa a ser constituída desde o início do funcionamento dos grupos escolares. O Governo, o corpo docente, a comunidade e as autoridades educacionais todos reconhecem e passam a legitimar essa autoridade.

Essa autoridade é constituída e reforçada sistematicamente, na medida em que eram os diretores quem escreviam artigos educacionais para as revistas de ensino, jornais, dissertavam sobre os novos métodos e tendências pedagógicas, abriam e palestravam em conferências do campo educacional, expandindo também a sua autoridade para os saberes e práticas pedagógicas.

Segundo Souza (1998) o diretor pertencia ao grupo de pessoas ilustres das localidades nas quais estavam situados os Grupos Escolares, juntamente com os políticos, com lideranças religiosas e as autoridades policiais. Obviamente que o cargo de direção era predominantemente ocupado por homens⁸, os homens também eram maioria em postos educacionais, como expõem Demartini & Antunes (1993):

⁸ Souza (1998) em seu Estudo "*Templos de Civilização. A implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)* ", aponta 3 mulheres que foram diretoras desses estabelecimentos, Marcia Browne, Maria Guilhermina Loureiro de Andrade e Eliza de Andrade Macedo.

É interessante observar, finalmente, que não há reconhecimento por parte de nenhum entrevistados de que a facilidade de promoção geralmente ocorria apenas com os homens: eles eram destinados em primeiro lugar, o cargos de direção, inspeção e cargos técnicos e administrativos e eram deles ainda, até o final da Primeira República [...] (Demartini & Antunes, 1993 p.13).

O excerto destacado anteriormente é um dos elementos apontados pelas autoras na pesquisa “*O magistério primário no contexto da primeira República*”, quando foi coletado relatos de professores de ambos os sexos que lecionaram em escolas primárias no início da República.

O trecho aponta a dificuldade existente em perceber o quanto os homens são privilegiados dentro da atividade docente, com promoções que nem sempre estavam relacionadas às questões educacionais. A dificuldade apontada pelas pesquisadoras em perceber esse privilégio dos homens certamente está ligada a um processo equivocado de naturalização da ocupação de lugares por homens e mulheres, na maioria das vezes pautados em concepções que têm como premissa muitos falsos atributos destinados à natureza biológica de ambos, como por exemplo, os homens podem⁹ ocupar cargos de Inspectores Escolares porque são fortes, rígidos, o que fatalmente não são atributos das meigas e delicadas normalistas.

Professores e Professoras do Grupo Escolar do Arouche.

Quadro 2. Grupo Escolar do Arouche -Professoras Adjuntas - 1907

Nome	Categoria
Alice de Oliveira	Adjunta
Anália Emilia Franco	Adjunta
Carlina de Castro Andrade	Adjunta

⁹ Ainda que o conceito de igualdade de gênero tenha avançado em alguns aspectos, ainda hoje esses falsos atributos em relação a natureza biológica de homens e mulheres são, por vezes determinantes na escolha da ocupação profissional.

Eulalia Marcondes Machado	Adjunta
Hercília Andrade	Adjunta
Maria do Carmo N. Moraes Gomide	Adjunta
Maria Justina Almeida Nogueira	Adjunta

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados em Anuário do Estado de São Paulo São Paulo: tip. Siqueira, Salles & Cia, 1907.

Quadro 3. Grupo Escolar do Arouche - Professores Adjuntos 1907

Nome	Categoria
João de Souza Azevedo Junior	Adjunto
Euclydes Luz	Adjunto

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados em Anuário do Estado de São Paulo São Paulo: tip. Siqueira, Salles & Cia, 1907.

Quadro 4. Grupo Escolar do Arouche - Professoras Substitutas Efetivas — 1907

Nome	Categoria
D. Joanna de Camargo Tolomonny	Substitutas Efetivas
Zulmira Alice de Queiroz	Substitutas Efetivas
Maria Luiza Vergueiro	Substitutas Efetivas
Maria Georgetta Guerra	Substitutas Efetivas
Judith Pinto da Veiga	Substitutas Efetivas
Maria Augusta dos Santos	Substitutas Efetivas
Anna de Toledo Bittencourt	Substitutas Efetivas
Maria Piedade Dente	Substitutas Efetivas
Sybilla de Oliveira	Substitutas Efetivas
Maria Thereza da Rocha	Substitutas Efetivas

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados em Anuário do Estado de São Paulo São Paulo: tip. Siqueira, Salles & Cia, 1907.

Os quadros destacados são referentes ao grupo de docentes do Grupo Escolar do Arouche, na ocasião da sua inauguração. O grupo Escolar do Arouche contava com um quadro de docentes composto por 9 professores (as) adjuntos (as), dos quais 7 eram professoras (entre elas estava Anália Emília Franco) e 2 eram professores. Em relação aos professores substitutos efetivos, o Grupo Escolar do Arouche tinha um quadro com 10 professoras substitutas efetivas, das quais, todas eram do sexo feminino.

Porque não havia professores do sexo masculino na função de substituto efetivo nesse ano? Não temos como responder a essa questão baseado nos dados fornecidos pelo anuários, mas

temos hipótese de que talvez uma resposta possa ser delineada, a partir do tipo de formação exigida para cada um dos cargos e as condições trabalhistas.

Como já discurremos anteriormente, a criação da função do professor substituto foi mais uma medida paliativa do governo para suprir a demanda de preenchimento do quadro de professores dos grupos escolares, porém sabemos que esses só recebiam os seus vencimentos quando “substituíam” os professores, o que acarretou na criação de uma condição profissional não muito estável.

Quadro 5. Grupo Escolar do Arouche - Professoras Substitutas Efetivas — 1919.

Nome	Categoria
Maria M. Reis	Concurso
Maria Ohl Ross	Normalista
Hortencia Silveira	Complementarista
Lydia Silveira	Complementarista
Odila Toledo Macuco	Normalista
Rosa Correa Pereira	Normalista
Carlina. C. Andrade	Complementarista
Alice Oliveira	Complementarista
Eulalia M. Machado	Complementarista
Izabel Correa Galvão	Normalista
Lucia Pereira	Complementarista
Rita de Macedo Barreto	Normalista
Hercilia de A. Azevedo	Normalista
Joanna de C. Tolomony	Normalista

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados em Anuário do Estado de São Paulo São Paulo:tip.Siqueira, Salles & Cia, 1919.

Quadro 6. Grupo Escolar do Arouche -Professores Adjuntos 1919

Nome	Categoria
Julio Cesar Goulart	Nomalista
Benedicto A. de Toledo	Complementarista

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados em Anuário do Estado de São Paulo São Paulo:tip.Siqueira, Salles & Cia, 1919.

Os dois quadros acima são referentes ao corpo docente do Grupo do Arouche no ano de 1919. Observamos que o nome de Anália Franco não consta mais, pois após o fechamento dos Grupos Escolares em 1918 a professora contrai a gripe espanhola e vem a falecer. Também não identificamos nenhuma nota referente ao falecimento de Anália Franco.

O fechamento dos Grupos Escolares.

Em meados de junho de 1918 a cidade de São Paulo vivia em estado de alerta, em razão dos rumores da chegada da gripe espanhola, moléstia que se expandia rapidamente pelo país e que já tinha levado a óbito milhares de pessoas em outros países.

Em outubro ocorre o primeiro registro oficial de gripe espanhola na cidade, na ocasião um estudante oriundo do Rio de Janeiro.

Mediante tal situação, o serviço sanitário do Estado emitiu uma série de recomendações à população, órgãos públicos e privados em geral, com medidas preventivas para evitar a difusão da gripe espanhola pela cidade.

Com a intenção de evitar aglomerações, o que poderia acarretar em um número maior de infectados pela gripe espanhola, o serviço sanitário ordenou o fechamento de diversos estabelecimentos, as sociedades esportivas, os clubes literários, do mesmo modo que foram proibidas as visitas a externatos, os jardins públicos da cidade foram fechados, concertos musicais cancelados. Apenas as igrejas mantiveram-se abertas, mas com restrições em relação ao horário das missas.

O serviço sanitário também solicitou à diretoria de Instrução Pública que fechasse todos os estabelecimentos de ensino. Na ocasião, os grupos escolares foram fechados e muitos transformados em centros médicos.

Após 2 meses o balanço da gripe espanhola havia sido trágico: 1% da população da cidade de São Paulo havia sido dizimada, entre eles a educadora Anália Emília Franco, que morreu em janeiro de 1919.

1.2 A cidade de São Paulo em que Anália Viveu

“A história sozinha cria estereótipos, e o problema com estereótipos é que não é que eles não são verdadeiros, mas que eles são incompletos. Eles fazem uma história se tornar a única história” (Chimamanda Ngozi Adichie).

A cidade de São Paulo na década de 1880 era palco de muitas ações cujo objetivo era eliminação da escravização. Os empreendimentos direcionados a este fim eram protagonizados pelo movimento Abolicionista que surgia em São Paulo e que adquire uma mobilização intensa após o ano de 1882, quando morre Luiz Gama. Não é possível descrever qualquer atividade do movimento abolicionista em São Paulo sem lembrar a figura de Luiz Gama, conhecido popularmente como o advogado dos escravos:

Extensão radicalizada da luta jurídica empreendida, desde primórdios da década de 1870, por jurisconsultos, nas barras de diversos tribunais, sobretudo nos da cidade de São Paulo, o movimento abolicionista na sua feição paulistana, teve sua origem mais marcante no legalismo dos advogados abolicionistas (Azevedo, 2006, p. 56).

A historiografia da cidade de São Paulo divide o movimento abolicionista em dois períodos: o primeiro, no qual se destaca a participação de Luiz Gama nos tribunais e é denominado como “legalista”; o segundo, conhecido como “radical”, que é liderado por Antônio Bento, o líder do grupo abolicionista, os caifazes¹⁰.

Segundo Azevedo (2006), a divisão entre dois momentos do movimento abolicionista é baseada em uma visão errônea, que afirma que os escravizados não tinham nenhuma participação no processo das “ações de liberdades”, promovidas pelos advogados abolicionistas.

¹⁰ Membros de uma sociedade secreta organizada por Antônio Bento de Souza e Castro (V.), recrutados em todas as camadas sociais, com ramificações nas repartições públicas e instituições particulares. Cuidavam de retirar os escravos das fazendas, usando de processos que chegavam à “violência” grifo do autor), encaminhando-os ao quilombo do Jabaquara em Santos, onde os punham a salvo das perseguições. Tão numerosas foram as fugas e as retiradas em massa da escravatura, sob a direção dos Caifazes, que se a lei Aurea retardasse meio lustro, seu aparecimento não viria encontrar um só escravo (Amaral, 2006, p.134).

Essa afirma que os escravizados apenas participaram das ações de fuga e este pensamento era presente na segunda fase do abolicionismo em São Paulo. No entanto, o estudo de Chalhoub (1990), já mencionado nesta pesquisa, demonstrou que as ações de liberdades propostas pelos próprios escravizados aumentaram consideravelmente após a promulgação da Lei do Ventre Livre.

O fato de os escravos efetivamente buscarem, nesses bacharéis e rábulas, o apoio de que precisavam em suas lutas pela liberdade indica, portanto, outras possibilidades de leitura do papel que esses profissionais desempenharam. Sem dúvida, a presença e as pressões dos escravos nos tribunais são fundamentais para se entender o processo da constituição do movimento abolicionista em São Paulo. No entanto, seria impossível contar essa história sem atentar para a atuação das pessoas que, nos tribunais, se associaram a eles pela busca de alforria (Azevedo, p. 203, 2006).

Luiz Gonzaga Pinto da Gama foi uma das figuras mais emblemáticas do movimento abolicionista em São Paulo. Gama nasceu em 21 de junho de 1830, em um sobrado da Rua Bângala, freguesia de Sant' Ana, na capital da província da Bahia. Filho de Luiza Mahin, provavelmente nascida em 1812, africana livre, alfabetizada, quitandeira – o que lhe conferia uma mobilidade pela cidade – rejeitou o catolicismo, foi perseguida e presa muitas vezes, sob a acusação de comandar rebeliões. Luiza Mahin foi apontada como uma das mentoras da Revolta dos Malês em 1835¹¹.

Alguns estudos indicam que Luiza Mahin fugiu para o Rio de Janeiro, com a intenção de libertar-se das perseguições que sofria na Bahia, no entanto, até os dias de hoje não se sabe o seu real paradeiro.

A cidade de Salvador nesse período era uma importante região portuária, onde navios negreiros atracavam principalmente os que eram oriundos da região do golfo do Benin, umas das regiões mais importantes no comércio de escravizados.

Em 1840, após o desaparecimento de sua mãe, Luiz Gama foi criado pelo pai, um fidalgo português, viciado em jogo que vendeu Luiz Gama quando ele tinha 10 anos de idade a um traficante de escravizados.

¹¹ A Revolta dos Malês deveria ocorrer em 25 de Janeiro de 1835, porém foi descoberta. No dia anterior um dos participantes delatou a rebelião às autoridades locais, e muitos dos seus mentores foram presos, sem chance de reação.

Nesse período o tráfico interprovincial entre as províncias do Norte e do Sul era intenso Segundo Chalhoub (1990):

O tráfico interno deslocou para o sudeste, a partir de meados do século XIX, milhares de escravos que se viram subitamente arrancados de seus locais de origem, da companhia dos seus familiares, e do desempenho de tarefas às quais estavam acostumados. Muitos destes negros reagiram agredindo seus novos senhores, atacando os donos das casas de comissões - lojas de comprar e vendas de escravos -, provocando brigas e desordens que impedissem sua ida para as fazendas de café, fugindo procurando retornar à sua província de origem (Chalhoub 1990, p. 27).

Foram muitas as reações dos escravizados contra o tráfico interprovincial, cuja violência e brutalidade assemelhavam ao tráfico negreiro, sobretudo porque o tráfico interprovincial na maioria das vezes desconsiderava a condição jurídica dos escravizados e/ou dos seus familiares, muitos já eram libertos em sua província de origem, mas foram submetidos a um novo processo de escravização durante o tráfico interprovincial. As reações dos escravizados ao tráfico interprovincial causou um grande pavor nos escravocratas da região Sul¹², os quais passaram a denominar escravizados como: “Os negros maus vindo do Norte” (Chalhoub, 1990, p.27).

Uma das formas de resistência foram as inúmeras ações judiciais, nas quais as principais reivindicações dos escravizados eram o retorno para sua comunidade, para sua família, pois muitos eram vendidos e separados de forma violenta e ilegal. Assim como foi o caso de Luiz Gama.

Luiz Gama foi levado para o Rio de Janeiro, onde foi comprado junto com um lote de escravizados pelo Alferes Antônio Pereira Cardoso, dono de uma fazenda em Lorena, em São Paulo. Os escravizados foram enviados ao porto de Santos e seguiram a pé para serem negociados em Jundiaí e Campinas.

Francisco Egídio de Souza Aranha, de Campinas. Afagando-o, o possível comprador disse: “Hás de ser um bom pajem para os meus meninos. Dize-me: onde nascestes? “Na Bahia”, respondeu Luiz Gama. A reação foi imediata: “Baiano?!” Nem de graça eu o quero. Já foi por bom que venderam tão pequeno” (Benedito, 2006, p.19).

¹² De acordo com Conrad (1975) nesse período as províncias dividiam-se geograficamente entre Norte e Sul apresentaremos uma nota mais detalhada sobre essa divisão no capítulo 2.

Luiz Gama despertou o interesse de muitos escravocratas, porém quando sabiam que se tratava de um “Negro mau vindo do Norte”, o menino passou a ser constantemente recusado pelos escravocratas.

Finalmente foi “comprado” pelos Cardosos e em sua residência aprendeu e executou o ofício de sapateiro, além de lavar, passar e costurar. É nesse “ambiente doméstico” que Gama inicia o aprendizado das primeiras letras. Aos dezessete anos entra em contato com a escrita, com o auxílio de um escravocrata de Campinas que veio estudar em São Paulo e se hospedou na casa dos Cardosos.

Assim que adquiriu acesso à leitura e a escrita, fugiu. De acordo com Souza (2000, p.104): “Provavelmente, o objetivo de Luiz Gama, ao aprender a ler, era contornar a armadilha embutida na promessa de alforria: fugiu depois de “secretamente e arditamente” haver obtido provas incontestes de (sua) condição de Livre”.

Em 1848 Gama começa a “ganhar” a vida como Praça da Força Pública de São Paulo. Exerceu a profissão ao longo de 6 anos, mas recebeu baixa e ficou preso por 39 dias, pois ameaçou um oficial que o insultou. Durante o período que foi praça, Luiz Gama aperfeiçoava o conhecimento das letras, exercendo a profissão de copista do escrivão Benedito Antônio Coelho Neto. A relação que ele estabeleceu com alguns homens do poder proporcionou-lhe um cargo na Secretaria de Polícia, como amanuense do gabinete de Polícia do Conselheiro Francisco Maria de Souza Furtado de Mendonça.

Luiz Gama também foi poeta e escreveu a sua única obra literária publicada sob a forma de livro: “*As primeiras trovas burlescas de Getulino*”, cuja primeira edição foi publicada em São Paulo¹³.

Pode-se afirmar que a publicação do livro consagrava a entrada definitiva de Luiz Gama no mundo “letrado”, e foi um instrumento político em prol dos escravizados, pois suas trovas representavam [...] “seus sentimentos e ideais. Nesse período foi principalmente, através dos seus versos que começou a dar os primeiros tons de suas lutas, propostas e projetos políticos [...]” (Azevedo, 1999, p.40).

¹³ Após dois anos foi publicada a segunda edição das *Trovas Burlescas de Getulino*, no Rio de Janeiro.

Gama era maçom, não se tem a informação exata da sua filiação, mas sabe-se que em abril de 1868 ele foi condecorado com o grau 18, soberano príncipe da Rosa Cruz, um dos mais altos e importantes ritos escoceses e também participou da inauguração da importante loja Maçônica América.

Gama tentou frequentar a faculdade de Direito, mas não concluiu o curso. Como naquele período os alunos da Faculdade de Direito eram oriundos da “aristocracia paulistana”, apenas aos filhos da elite escravocrata era permitido o exercício da advocacia. Ainda que muitos dos estudantes republicanos da Faculdade de Direito do Largo São Francisco apoiassem a luta abolicionista, compartilhar o status social que representava naquele período ser um “homem da lei”, um advogado com um homem negro não era concebível.

Os projetos de modernização previam uma cidade de casas e rostos brancos: não aceitava a incorporação do negro à vida social, a não ser na inclusão no serviço de obras públicas, nas repartições públicas, pela instituição do patronato, e no alistamento militar. Foram os caminhos de Luiz Gama, foi por esses caminhos que passou das leituras ordinárias para as leituras extraordinárias (Souza, 2000, p. 105).

Diante deste “obstáculo”, na tentativa de sair da “Leitura ordinária”, Luiz Gama torna-se rábula, mas nunca foi um advogado de fato¹⁴, contudo essa sua posição possibilitou a realização de muitas “leituras extraordinárias”, principalmente no que tange a defesa de inúmeras ações de liberdade de escravizados. Machado (2012) pontua que:

[...] Utilizando-se das brechas abertas tanto pela lei de 1831, que passava a considerar ilegal a escravização dos africanos e seus descendentes, entrados no país após essa data, como pela lei de 1871, que institucionalizava os pecúlios e a arbitragem judicial do valor do escravo nos casos de conflito, muitos advogados e oficial de justiça passaram a dedicar-se à defesa gratuita dos cativos (Machado, p.43, 2012).

¹⁴ No ano de 2015, em uma cerimônia realizada pela Universidade Presbiteriana Mackenzie em São Paulo. O advogado Luiz Gama, após 133 anos da sua morte recebeu o título de advogada da OAB (Ordem dos Advogados do Brasil), sendo a 1ª vez que tal homenagem foi feita.

Gama trilhou exatamente o caminho que lhe era permitido, porém utilizou-se de artimanhas e estratégias que, dentro de um contexto hostil, possibilitassem o seu aperfeiçoamento no “mundo das letras”. A aquisição da leitura e da escrita na vida de Luiz Gama era fundamental para a proposição de suas ações em defesa da sua própria liberdade e também dos escravizados.

Neste aspecto ousamos fazer uma aproximação com as ações de Anália Franco, pois a importância da aquisição da leitura e da escrita sempre esteve presente na vida da educadora, em um artigo de sua autoria intitulado: “*A'S Maes*” da revista “*Echo das Damas*”, da qual ela Anália era colaboradora, discorre sobre a importância da instrução para as camadas populares:

Aquellas que aspiram a felicidade dos seus filhos, a solidez do aconchego do lar, devem juntar esforços de todos que amam o bem para educar dignamente a nova geração, em cujas mãos estão o destino do amanhã, tendo em vista que a instrução por si só é uma arma perigosa. (Franco, *Echo das damas*, 14/01/1887, p.1).

A preocupação com a aquisição da leitura e da escrita por camadas populares, também é explicitada nas revistas que Anália Franco produziu e dirigiu:

Desde remotos tempos se tem discutido em todos os idiomas e sob todos os pontos de vista o problema relativo á instrucção das classes populares, problema cuja solução definitiva tanto importa á humanidade; mas o que é novo e de origem mui recente é que em quasi toda a parte a idéa de considerar-se o ensino do povo como uma questão de alto interesse público, como uma necessidade social [...] (Revista *Álbum de Meninas*, 1899, p. 1).

Sobre a importância do acesso à instrução para a população negra liberta ainda no período da escravidão, Fonseca (2007) afirma que:

Ao contrário do que se supunha a escravidão não interferia nesta relação e não produzia o impedimento para que os negros frequentassem escolas e nem tampouco diminuía as expectativas deste grupo em relação ao processo de escolarização (Fonseca, 2007b, p.240).

De fato, as diferentes condições de gênero, racial e social entre Luiz Gama e Anália Franco interferiram em suas ações, ainda que a essência de suas atuações no que tange a instrução para camadas populares tenham o mesmo princípio, o que queremos ressaltar ao traçarmos um sucinto paralelo entre essas duas trajetórias é que o acesso à educação era visto e compreendido pelas classes populares como uma possibilidade efetiva de mobilidade social desde o período da escravização.

Segundo Machado (2010) a atuação efetiva dos abolicionistas tem início em 1880. As invasões das senzalas, as fugas em massa e os crimes cometidos pelos escravizados s contra os escravocratas são acentuadas neste período. No entanto, são poucas as fontes documentais que evidenciam toda essa movimentação. As fontes começam a relatar esses casos apenas em 1887, véspera da Abolição da Escravidão:

A fundação do Quilombo do Jabaquara, em 1882, por iniciativa de militantes abolicionistas da cidade comandado por Quintino Lacerda, ex-cozinheiro dos republicanos Antonio e Joaquim de Lacerda Franco, e adesão do quilombo de Vila Matias, mais antigo e de iniciativa independente de escravos fugidos, capitaneado por Pai-Felipe tornaram-se fundamentais às estratégias abolicionistas do eixo São Paulo- Santos (Machado, 2010, p.141).

O movimento abolicionista tem um caráter predominantemente urbano e o cenário de suas ações é concentrado principalmente no Sudeste Cafeeiro. A Corte, as cidades de Santos e São Paulo tornaram-se palco privilegiado para as ações abolicionistas. A aproximação de Anália Franco com movimento abolicionista era no campo das ideias e da ações.

Depois da morte de Gama, surge uma figura emblemática no movimento abolicionista: [...] Figura marcante, alto, “de óculos escuros grandes, abundante, cavanhaque preto, usava chapéu de abas largas e saía, frequentemente envolvido em uma ampla capa negra” [...] (Machado, 2012, p.146)”.

Assim é descrito Antônio Bento, um sujeito excêntrico que mantinha importantes relações políticas com pessoas da alta classe paulista e que protagonizou o que é considerado pela historiografia de São Paulo como uma das mais “radicais” ações abolicionistas.

As atividades do grupo concentravam-se na Confraria Nossa Senhora dos Remédios e a estratégia de funcionamento era organizada em dois “subgrupos”: intelectuais e caifazes. O grupo que era denominado intelectuais fundaram em 1877 o jornal: “*A Redenção, Folha Abolicionista*”, cujo redator chefe era Dr. Antônio Bento; a circulação do jornal deu-se entre janeiro de 1887 até a abolição da escravidão, em 13 de maio de 1888. Já as atividades dos caifazes: os homens de ação consistiam em organizar diferentes estratégias de fugas dos escravizados.

Nos exemplares de jornais; “*A Redenção*”, *Folha Abolicionista*” era possível acompanhar o delineamento das estratégias de ambos os grupos com o intuito de combater a escravização, como observamos no excerto abaixo :

O jornal de Antônio Bento foi o mais popular de quantos aqui se publicavam: todos os liam; uns por simples curiosidade, outros por medo, mas o cunho da sinceridade dos artigos e a analyse franca dos actos do governo na repressão arbitraria impunham a idéa abolicionista como uma necessidade de hygiene moral, de saneamento das consciências, de honestidade das famílias.

A relação dos senhores que tinham escravos matriculados nessa capital tinha sido publicada.... O medo crescia como crescia a falta de garantia para a propriedade estava ameaçada.

Chegara o momento. Antônio Bento resolvera operar em ponto grande, porque a escravidão no interior com a formação de grupos de caifazes em todas as cidades redobrava de vigilância (*A Redenção*, 1888, p.3).

O excerto do jornal “*A Redenção*” de 22 de abril de 1888, a menos de um mês da abolição da escravidão, exemplifica: a ação das duas vertentes do grupo abolicionistas liderado por Antônio Bento, assim como o alcance e o impacto do jornal entre a sociedade do período, como por exemplo: “*A relação dos senhores que tinham escravos matriculados nessa capital tinha sido publicada*”, *o Medo crescia como crescia a falta de garantia para a propriedade estava ameaçada*”, neste excerto fica exemplificado a proximidade das ações organizadas pelos dois grupos: os intelectuais e os homens de ação, provavelmente a realização de um levantamento das propriedades por parte de um grupo, no caso os intelectuais, tratava-se de um documentação que auxiliava o grupo dos caifazes no processo de organização e elaboração de estratégias de fugas dos escravizados.

Segundo Machado (2012) as ações dos grupos eram bem conhecidas em São Paulo. Em um episódio, no ano de 1884, o cidadão João Christovão Mendes Gonçalves, residente do Bairro do Pari, teve a sua casa “invadida” por cerca de 20 pessoas que gritavam “Vivão os abolicionistas”, “Morram os escravocratas”. Na ocasião obrigaram o escravocrata a trazer seus escravizados, assim relatou a autoridade policial em 20 de agosto de 1884. O presidente da Associação Abolicionista do Braz foi preso acusado de ser responsável por tal ação.

Neste momento de efetiva ação do grupo aumentam também o número de denúncias anônimas sobre possíveis ações dos caifazes pela infiltração de agentes policiais em seus grupos, mesmo assim não era suficiente para impedir a ação dos caifazes em prol dos escravizados.

As ações abolicionistas também ocuparam espaço na Revista “*Álbum das Meninas*”, produzida pela educadora Anália Franco, em um artigo denominado “escravidão”:

Todos sabem quaes os heroes que com tanto dispendio de talento e coragem se consagraram á nobre luta do bem. Os sem nomes gloriosos ainda estão vivamente impressos, nos corações dos amigos da humanidade, destacando-se em o nosso Estado o prestigioso nome do preeminente chefe do abolicionismo paulista o Sr. Dr. Antônio Bento de Souza e Castro a quem sinceramente felicitamos, por ter tido a ventura de assistir ao primeiro decênio, da grandiosa obra que lhe deu incontestado direito a uma das mais brilhantes glorificações, nas páginas da nossa história (Revista Álbum das Meninas 13 de Maio de 1888, p.11).

Neste artigo escrito exatamente em 13 de maio de 1888, a educadora Anália ressalta a importância das ações do líder abolicionista Antônio Bento na cidade de São Paulo. para a eliminação da escravidão.

Azevedo (2010), em sua obra: “Maçonaria, Anti Racismo e Cidadania”, na qual investiga a história da maçonaria no Brasil, revela dois momentos em relação ao estudo da historiografia da Maçonaria no Brasil.

O primeiro configura-se como um silenciamento sobre esta temática e a existência de poucos trabalhos acadêmicos em torno desta questão. Mas aponta uma modificação no campo de pesquisa. O segundo momento pode ser identificado a partir de 1990, data do estudo realizado por Alexandre Mansur Barata, que “rompe” definitivamente com o silêncio acadêmico sobre o tema da maçonaria. O estudo é pioneiro em relacionar os problemas sociais do período com as ações desenvolvidas pelos maçons.

Outro aspecto que é revelado no estudo é a preocupação dos maçons com os problemas sociais do período, o que resultava em ações públicas de grande relevância, especialmente no âmbito educacional.

Os maçons eram homens centrados nas ações sociais em espaços público, geralmente estavam vinculados com projetos sociais diversos, do mesmo modo que os seus posicionamentos religiosos, políticos e culturais são variáveis. A diversidade de pensamento, religiosa e cultural vivenciada pelos maçons era o aspecto que determinava uma grande afinidade com os projetos da educadora Anália Franco¹⁵.

As ações de Anália Franco, além de serem bem vistas pelos maçons recebiam também o seu apoio político e financeiro.

A partir da segunda metade do século XIX a maçonaria assume em São Paulo um papel central na constituição do ideário do Partido Republicano Paulista, divulgando as suas ideias por toda a província. O movimento maçônico estruturou-se na província juntamente com a difusão do movimento Republicano Paulista.

A expansão econômica paulista sedimentada na produção do café, no trabalho dos escravizados, conferia à província paulista um lugar de destaque na economia do Brasil. No entanto, os escravocratas paulistas reivindicavam que a visibilidade política da província era irrisória mediante a sua importância no cenário econômico, passando então a combater a estrutura centralizadora do estado monárquico juntamente com autonomia administrativa e política. A inviabilidade de responder a essas aspirações foi um dos

¹⁵ Durante a pesquisa descobrimos que Anália Franco fazia parte da Sociedade de Mulheres Maçônicas, porém não conseguimos nenhuma fonte documental para compreendermos quais as implicações na sua obra de fazer parte dessa Sociedade.

motivos que viabilizaram a fundação do Partido Republicano, oposição explícita ao modo de governar e à política do Império.

Concomitante a este movimento de consolidação do Partido Republicano, o movimento maçônico estava dividido em dois grandes grupos: O Grande Oriente do Brasil localizado na Rua dos Beneditinos; e o Grande Oriente do Brasil da Rua Lavradio.

A ruptura foi ocasionada pelas eleições internas e a insatisfação com os resultados fizeram com que 1500 maçons fundassem a facção da Rua dos Beneditinos, que contava com uma adesão maior de lojas. No entanto, como uma forma de enfrentamento às pressões da Igreja Católica, essas duas facções, seguindo a orientação internacional, unificaram-se, como uma tentativa de fortalecimento, mas a ruptura ocorreu quando o Barão do Rio Branco foi derrotado na tentativa de tornar-se *Grão-Mestre* dos Beneditinos.

O grupo dos Beneditinos tinha influência da vertente francesa da Maçonaria, compreendendo que o movimento maçônico deveria ter uma ação política mais efetiva, enquanto o grupo do Lavradio era influenciado pela corrente inglesa, a qual privilegiava as ações filantrópicas. A ruptura desses dois grupos maçônicos em São Paulo também estava relacionada à questão política. O grupo Lavradio apoiava o governo imperial, já os Beneditinos apostavam na implementação de um governo republicano. Todas essas questões eram fundamentais no processo de adesão às lojas dos diferentes grupos.

As duas principais lojas de São Paulo eram a “Loja América” e a “Loja Amizade”. A Loja América tinha entre seus membros fundadores: Luiz Gama, Américo de Campos e Ferreira Menezes, os quais se posicionavam politicamente como Republicanos e Abolicionistas. A expansão das lojas maçônicas na província Paulista era proporcional à expansão do partido Republicano, revelando que a maioria das lojas existentes seguiam a vertente dos Beneditinos, ou seja, privilegiavam uma ação política mais efetiva e também estavam situadas nas localidades nas quais o movimento Republicano adquiria mais força política

Uma das grandes “Bandeiras” das lojas maçônicas paulistas era a educação. A associação entre o acesso educacional como caminho para alcançar o progresso e a liberdade consistia em uma temática presente no projeto das lojas maçônicas. A maciça campanha pela instrução do povo expandiu-se rapidamente pela província Paulista,

encabeçada pelas lojas maçônicas e pelo Partido Republicano. Muitas lojas maçônicas foram pioneiras na fundação de bibliotecas e escolas noturnas de alfabetização para escravizados e trabalhadores livres. Na edição número 4 da Revista *“Álbum das Meninas”*, a educadora Anália Franco discorre sobre a importância da instrução do povo:

E, enquanto a maioria do' povo continuar entregue a deplorável incúria profundamente submersa nas trevas de uma ignorância absoluta, verdadeiramente lamentável, a escravidão não se extinguirá entre nós. A liberdade não passará de uma falsidade se faltar ao seu mais importante e rigoroso dever: — a educação do povo.

Em summa a Democracia que se constitui amiga da Sciencia deve esforçar-se para que ella penetre por toda a parte e compreendendo melhor o que disse o divino revolucionário da Judéa: — Na verdade é que está a liberdade; por, conseguinte a Sciencia que conduz a verdade é a primeira emancipadora dos povos; que ha de eleval-os á conquista dos seus lisongeiros destinos, assegurando-lhes a paz a familia, a prosperidade, a liberdade do traballio, o bem estar, a felicidade, e, emfim, o engrandecimento real de toda a humanidade (Revista Álbum das Meninas, 1898, p.5).

As instituições fundadas pela Anália Franco teve um apoio importante das lojas maçônicas, contribuição que não se restringia apenas a Capital Paulista. Os estabelecimentos situados nas cidades do Interior também recebiam apoio, muitos inclusive adotavam o mesmo nome das lojas maçônicas, como por exemplo: “O Asilo/Creche “Fé e Esperança” financiando pela loja maçônica; “Fé e Esperança” (Jaboticabal); outras lojas como “Amor e Luz” (Sertãozinho); “A loja Ribeirão Preto” e “Estrela D’ Oeste” (Ribeirão Preto); “Fraternidade Paulista” (Barretos); “Corações Unidos” (Santa Cruz das Posses); “Amor à Pátria” (Bragança); e, por fim, a loja “São Paulo”(São João do Paraíso), também financiavam sedes de escolas maternas fundadas pela educadora Anália Emília Franco no interior de São Paulo.

É importante ressaltar que as ações das lojas maçônicas também contribuíam com outras vertentes no setor educacional. Na cidade de Leme, a loja “Américo de Campos” fundou a “Sociedade Protetora da Infância Desvalida” e cedeu o seu terreno da cidade de Sorocaba para a instalação de um prédio com três escolas financiadas pela loja maçônica e pelo governo. Essa instituição tinha no ano de 1900, um total de 120 alunos do sexo masculino.

1.3 A Escola Normal e Anália Emília Franco

"Vida de mulher não tem meio-termo: tesouro e submissão, ou borboleta e liberdade" (Paulina Chiziane).

O Jornal "A Província de São Paulo" apresentava na seção a mensagem a seguir que tinha sido escrita em 18/05/1878 por Anália Franco:

Despedida

Anália Emília Franco, não podendo despedir-se pessoalmente dos seus dignos professores e das pessoas de sua amizade, bem como de todos os normalistas seus colegas, o faz por esta folha oferecendo seus muitos "exíguos" préstimos na cidade de Jacaré para onde retira-se. (A Província de São Paulo, 16 de maio de 1878, p.2).

O excerto anterior consistia em uma mensagem de despedida escrita por Anália Franco direcionada aos colegas do curso da Escola Normal de São Paulo da turma que ingressou em 1876, mas que tiveram que interromper o curso em 1878, sem qualquer tipo de aviso prévio. Sem tempo de despedir-se dos colegas Anália Franco escreve a mensagem destacada anteriormente.

O fechamento da Escola Normal de São Paulo não era uma exclusividade de São Paulo, várias escolas normais no Brasil durante algum período foram implementadas, mas fechadas inesperadamente, ou muitas vezes não passaram de projetos que nunca se concretizaram. Todo esse processo de fechamento e abertura revela a instabilidade da implementação dessas instituições no Brasil, como acompanharemos posteriormente.

As primeiras Escolas Normais do Brasil

O ato adicional de 1834 transferia às províncias a responsabilidade de gerenciar os sistemas de ensino primário e secundário e também a organização de cursos de formação de professores. Segundo Vilella (2015, p.101) “Esse instrumento legal baseava-se no princípio da descentralização administrativa, embora mantivesse uma forte centralização do poder político”.

O grupo que estava no poder político e econômico neste período tinha como intuito a manutenção do status de uma determinada classe social, ou seja, atender os interesses dos grandes monopólios de terra e da classe escravocrata, ao mesmo tempo em que se fazia necessário adequar-se aos novos ventos vindouros do “mundo civilizado”, no qual questões como industrialização e substituição da mão de obra escravizada pelo trabalho assalariado eram constantemente debatidas.

Configurando assim um embate, como conciliar os interesses e privilégios dos escravocratas brasileiros com as novas demandas que eram pautas no “mundo civilizado”?

Os governantes do Brasil se deparavam com a tarefa de organizar a sociedade de modo a ganhar apoio mais sólido para os seus objetivos. Para isso além de sanear os conflitos internos à própria classe senhorial, disciplinar as populações não brancas não proprietárias e conter as revoltas dos escravos, era preciso coordenar uma ação visando a formação de um pensamento que permitisse a aceitação da autoridade da Coroa Imperial e o reconhecimento deste grupo como representante de “uma vontade geral”(Vilella, 2015,p.102).

Os historiadores do período imperial caracterizam o momento descrito no excerto anterior como “ação”, período no qual os princípios tinham como base valores democráticos (1822-1836), conjuntura marcada pela independência e queda do regente Feijó, o qual pode ser compreendido em duas fases distintas, que são denominadas como luta e triunfo separadas pela abdicação do 1º imperador em 1831.

Outro fato que ocorre neste momento é denominado pelos historiadores como

“Reação”, o qual é marcado pelo regresso dos valores conservadores (1836-1852) com a predominância da centralização do poder e o retorno do prestígio da Coroa.

O momento posterior a abdicação representou um lugar de predominância das ideias liberais em oposição ao absolutismo da Monarquia. Apesar desse destaque, o que ocorreu foi um

distanciamento dos princípios liberais, o que ocasionou o surgimento de diferentes facções que passaram a conflitar entre si, favorecendo o avanço de discursos e práticas conservadoras.

O surgimento das primeiras escolas Normais do Brasil ocorre nesse período de enaltecimento de práticas e discurso conservadores em contraposição às propostas liberais.

Durante todo o período regencial a grande maioria dos presidentes provinciais eram fortemente influenciados pelas ideias iluministas, conceito esse que era predominante nas práticas e pensamentos pedagógicos oriundos da Europa, o qual tinha como premissa básica que somente a instrução poderia resultar na civilização da sociedade brasileira. O continente Europeu foi eleito como modelo cultural e social, a civilidade a ser “perseguida”, tornando-se consenso que a falta de instrução era o que definitivamente distanciava o Brasil das nações “civilizadas”.

Os discursos que ecoavam nas Assembleias Legislativas eram de que a instrução era imprescindível, essencial ao movimento de avanço do país, no entanto, fazia-se necessária a expansão da instrução a todas as classes sociais.

Essa expressão, plena de representações oriundas do racionalismo iluminista, não traduzia necessariamente uma proposta democrática, pois, tanto no continente europeu como aqui no Brasil, poderia amoldar-se perfeitamente a uma sociedade hierarquizada. Entretanto, expressava a crença otimista de que a razão encaminharia a humanidade no sentido positivo. Assim, “derramara instrução por todas as classe”, não significava que todas as classes deveriam chegar o mesmo estágio de “adiantamento”, mas, apenas, que deveriam ascender independentemente umas das outras, a estágios mais avançados da “civilização”(Villela, 2015, p.103).

Os discursos que ecoavam nas Assembleias Legislativas de todas as províncias do território brasileiro carregavam em sua essência a ideia de uma homogeneização prevalecendo a unificação de padrões, valores e pensamentos de modo que a ordem estabelecida fosse compreendida como a ideal. Embaladas nestes discursos inflamados de unificação, padronização cultural e social que só poderia ser atingido pela educação é que surgem as 1ª escolas normais do Brasil.

A prerrogativa presente no ato adicional de 1834 determinando que caberia às províncias a responsabilidade de organizar e administrar os sistemas de ensino (primário e secundário) possibilitou um cenário mais propício à organização de estabelecimentos cuja finalidade fosse a formação de professores.

Assim sendo surge um conjunto de atos legais que previam a criação de escolas normais em todo território brasileiro. Embora muitos desses atos legais de criação de escolas normais tenham ficado apenas no papel, ou foram inaugurados tardiamente. As primeiras escolas normais criadas foram nas localidades de: Minas Gerais (1835), Rio de Janeiro (1835), Bahia (1836) e São Paulo (1846).

Segundo Villela (2015) uma das justificativas é que o intervalo de tempo entre o ato de criação e a instauração das escolas normais era necessário para um melhor preparo dos professores que deveriam lecionar nesta instituição, essa foi uma das justificativas apresentadas pelas escolas normais de Minas Gerais e Bahia, ambas patrocinaram “viagens pedagógicas, nas quais o objetivo era a apreensão de práticas pedagógicas que estavam sendo implementadas pelas nações “civilizadas” e sua transposição para as escolas normais dessas províncias ação essa que corroborava com o cenário político do período que vigorava nos discursos que ecoavam nas assembleias provinciais sobre a necessidade de modernização e avanço do país seguindo os modelos das nações “civilizadas”.

A primeira escola normal a ter atividades realizadas no Brasil foi a de Niterói, localizada na capital da província Fluminense. A escola de Niterói teve uma grande influência nas demais escolas normais do território brasileiro, muito se deve à importância do grupo político que amparava a implementação desta instituição, como descreve Vilella (2015) :

Esse grupo político tinha um projeto claro para a direção da sociedade, que inclusive extrapolava os limites da província chegando a se estender a todo o Império. Para garantir a liderança diante de outras facções na disputa pelo poder, exerceu uma ação coerente e organizada que lhe assegurou a supremacia política até a década de 60 do século passado, ficando conhecido como o grupo dos “Saquaremas”(Vilella, 2015,p. 105).

A Escola Normal de Niterói também se configurou como uma das mais importantes instituições destinadas a formação de professores no período. Essa instituição teve uma grande influência no campo de formação de professores em todo o território brasileiro, pois as práticas pedagógicas adotadas na escola Normal eram ocasionadas em razão do grupo que ocupava o poder no momento.

A hegemonia do poder dos Saquaremas pode ter como uma das explicações o fato da maioria dos seus integrantes pertencerem às mais importantes famílias escravocratas e produtoras

de café do período, já que naquele momento a produção de café e o trabalho escravizado eram a mola propulsora da economia e das relações sociais no Brasil, o que conferia a esse grupo além do poder econômico, também o poder político e cultural, sobretudo a criação e ampliação de instituições que difundissem seus valores de mundo, de modo que cada pessoa, ainda que não pertencente a classe social desse grupo, concebesse esses valores de mundo como seus. Neste processo a instrução das classes ocupava um papel fundamental para a difusão da ordem e da “civilidade”.

Dentro deste contexto a escola normal de Niterói torna-se um marco no processo de formação de professores e também um instrumento de expansão de saberes e valores que reforçavam e pretendiam manter o poder de um determinado grupo social. Porém, outro aspecto importante é que os saberes eram distribuídos de forma dosada, a prioridade era a educação do homem branco, com boas condições financeiras e outros segmentos da sociedade, como mulheres e negros, não estavam incluídos neste processo. Em relação ao processo educacional dos negros, descreve Villela (2015):

Se em relação ao povo livre a distinção era mais camuflada, podendo ser observada apenas quanto à intensidade do conteúdo oferecido nas escolas, havia outros segmentos em que a exclusão podia ser percebida mais facilmente. Esse era o caso dos negros, proibidos de frequentar as escolas primárias da província e, da mesma forma, a Escola Normal. É interessante perceber que lhe proibia o acesso, “mesmo que libertos”, o que demonstra a violência dessa sociedade em que, sob a capa do preconceito racial, evidenciava-se a necessidade de uma classe subjugar a outra (Villela, 2015, p.108).

Embora “proibidos” de frequentar estabelecimentos que ofertavam instrução formal, ao contrário do que se propagou no campo da historiografia educacional sobre a ausência de narrativas de experiências educacionais dos escravos, libertos e homens negros livres, muitos estudos demonstraram a existência de processos diversificados de experiências educacionais durante o período da escravização. Destacamos a experiência de Maria Firmino dos Reis, mulher negra, maranhense, escritora pioneira com a criação do primeiro romance abolicionista do Brasil. Maria Firmino dos Reis fundou uma escola mista em 1880, experiência ainda pouco investigada, no entanto, o seu estabelecimento teve uma duração curta, mas que aproxima-se da experiência de Anália Franco no que tange ao silenciamento das atividades realizadas por ambas, mas que também se distancia

no sentido da pouca projeção da experiência de Maria Firmino dos Reis, o que poderia ser explicado ao fazer uma análise interseccional na qual gênero, raça e classe social tenha de certa forma interferido na experiência dessas duas notáveis mulheres.

A Escola Normal de São Paulo

Figura 4. Mapa da Distribuição das Escolas Normais no Estado de São Paulo até 1913

Fonte: Tanuri, 1979, p.150.¹⁶

¹⁶ Segundo Tanuri (1979), em 1920, com a unificação das escolas normais, o Estado de São Paulo passou a contar com apenas dez estabelecimentos dessa natureza (ao invés de onze, como consta no mapa), uma vez que foram reunidas numa única instituição a escola Normal Primária e a Secundária da Capital.

A primeira Fase da Escola Normal em São Paulo

Sobre a implementação da escola normal em São Paulo, Dias (2002) aponta que :

A escola Normal de São Paulo não escapou da conturbada tendência de criações e extinções que ocorreu no Brasil do século XIX, tendência que denuncia as dificuldades que o Estado Monárquico enfrentou para disciplinar as atividades docentes e firmar a escola normal como espaço privilegiado de formação de professores de primeiras letras Dias, 2002, p.33).

A implementação da escola normal em São Paulo pode ser compreendida por três fases distintas, com peculiaridades e impactadas pela turbulência política e alternância de poder dos partidos Liberal e Conservador. A primeira fase é compreendida pelo período de 1846 a 1867; a segunda de 1876 a 1878; e a terceira de 1880 até a sua extinção. As fases agregaram como marca a racionalização e a especialização dos saberes e todas elas, exceto a primeira, apresentaram um docente para a quantidade de cadeira existente.

Não pretendemos explorar detalhadamente o trajeto histórico da escola normal em São Paulo, mas apontar em cada fase quais eram os saberes empregados, descrevendo o currículo e programa de ensino, de modo que possamos apontar vestígios dos saberes que contemplaram a formação de Anália Franco, pois entendemos a escola normal como um o espaço importante de formação e de aquisição de conhecimento de Anália.

No anuário de 1907 identificamos uma monografia histórica sobre o processo de implementação da Escola Normal na cidade de São Paulo, elaborada pelo inspetor de ensino José Lourenço Rodrigues. A documentação está localizada na seção reservada aos dados de Estabelecimentos pertencentes ao Estado de São Paulo.

De acordo com o documento a primeira Escola Normal de São Paulo foi criada pela Lei provincial nº 34 de 16 de março de 1846¹⁷, que tinha como uma das finalidades formar professores do sexo masculino em um curso com duração de dois anos. A Escola Normal funcionava em uma

¹⁷ O texto da Lei será disponibilizado no anexo

sala em condições precárias na região da Sé, bairro central da cidade e, o seu programa de ensino era composto das seguintes disciplinas:

- Gramática Geral e da Língua Nacional;
- Arithmetica – Teoria e prática até proporções, inclusive;
- Geometria- noções gerais e aplicações usuais;
- Caligrafia;
- Lógica;
- Religião princípios da religião do Estado;
- Métodos e processos de ensino, sua aplicação e vantagens comparativas.

O primeiro docente foi o Dr. Manoel José Chaves, que era formado em ciências sociais e jurídicas pela Academia de Direito de São Paulo, onde também lecionava na disciplina de Filosofia e Moral. Na escola normal também acumulava a função de diretor¹⁸; a sua nomeação foi feita pelo presidente da província e permaneceu no cargo, até o ano de 1868, quando a escola foi extinta. A escola não tinha um regimento interno e assim funcionou durante vinte anos de novembro de 1846 até julho de 1867, as suas atividades foram encerradas pela proposta da lei do orçamento Provincial de 1867.

Durante o período de funcionamento a escola teve apenas uma turma e um professor, sendo assim, o professor lecionava durante todo o período do curso para uma única turma e ao término iniciava uma nova classe. Embora a documentação do anuário de 1907 seja apresentada como uma monografia histórica da escola normal, o documento não revela uma série de informações, como por exemplo: não há dados estatísticos referentes à quantidade de alunos diplomados nesta primeira fase da Escola Normal¹⁸.

Para o sexo feminino foi criada uma Escola Normal de acordo com a lei nº 5 de 16 de fevereiro de 1847. O curso também tinha a duração de dois anos e o programa destinado à formação feminina era composto pelas seguintes disciplinas:

¹⁸ No anuário de 1907, o Dr. Manoel José Chaves foi nomeado pelo decreto do presidente da província, de 24 de Outubro de 1846, o qual nomeava o primeiro professor e diretor da Escola Normal. ¹⁸ Apesar da ausência de dados sobre a quantidade de alunos diplomados, a monografia apresenta uma lista nominal da primeira turma que frequentou a escola normal.

- Gramática da língua Nacional;
- Aritmética Teoria e prática das quatro operações;
- Princípios da Doutrina Cristã;
- Língua Francesa;
- Música Vocal e Instrumental.

No ano de 1851 foi promulgada a lei nº 10, de 7 de maio, a qual designava em seu

8º artigo o provimento nas cadeiras públicas do sexo feminino das educandas maiores de 25 anos que fossem aptas ao magistério.

Ambas as escolas destinadas ao sexo feminino, embora tivessem um aparato jurídico para o seu funcionamento não passaram de projetos que nunca saíram do papel, sendo assim ambas foram suprimidas de acordo com a lei nº 31, de 7 de maio de 1856.

A segunda fase da Escola Normal em São Paulo

A segunda fase da escola normal (1875- 1878) de São Paulo foi recriada pela lei provincial nº 9 de 22 de março de 1874, pelo presidente da província Dr. João Theodoro Xavier de Mattos. Na ocasião foi feita uma cerimônia de inauguração que foi realizada no mês de fevereiro de 1875, mas a escola só foi fundada no ano de 1876.

O curso tinha duração de 2 anos e o programa era composto por duas cadeiras, mudança essa que tinha sido implementada pela legislação que recriou a escola normal. De acordo com Dias (2002): “É a mesma Lei que institui a obrigatoriedade do ensino elementar para alunos de cidades e vilas da província e que concede o direito de provimento vitalício aos normalistas sem a necessidade de outros exames” (Dias, 2002, p. 35).

Essa mudança na estrutura do programa curricular e na forma de organizar os saberes pode ser compreendida como uma forma de agilização do curso, pois possibilitou a existência de classes concomitantes de anos diferentes (primeiro e segundo ano de curso), o que até então não era possível, pois o professor permanecia dois anos com a turma.

De acordo com o Anuário de Ensino (1907,p.83), o programa curricular destinado ao público masculino era disposto da seguinte forma:

1º ano – e 1ª cadeira: Língua Nacional e Língua Francesa, caligrafia, doutrina cristão, Arithmetica, inclusive sistema métrico, metódica e pedagogia com exercícios práticos nas escolas públicas da Capital;

2º ano e 2ª cadeira: elementos de cosmografia e geografia, especialmente do Brasil; noções de história sagrada, universal (Anuário de Ensino, 1907, p.83).

A escola era dirigida pelos professores Doutores Paulo Antônio do Vale e Américo Ferreira de Abreu, ambos acumulavam as funções de docente e diretor. Na ocasião era adotado o mesmo programa curricular para ambos os sexos.

Em 1876 em razão da lei nº 55 de 30 de março, aprovada pelo presidente da província Dr. Sebastião José Pereira, o programa foi modificado, mas o curso continuou a ter a durabilidade de 2 anos, passando agora a funcionar com 4 cadeiras, as quais foram ocupadas pelos professores Bacharéis Padre Adelino Jorge Montenegro e o Dr. Antônio Augusto Bilhões Jardim. O conteúdo das cadeiras eram :

1ª cadeira: Língua Nacional e Arithmetica;

2ª cadeira: Francês, Metódica e Pedagogia;

3ª cadeira: Cosmografia e Geografia especialmente do Brasil;

4ª cadeira: História Sagrada e universal, história da pátria e noções gerais de lógica.

Esta escola era destinada também ao público feminino, porém os cursos de homens e mulheres eram ministrados em espaços e horários distintos. O curso masculino funcionava no prédio da faculdade de Direito e o feminino nas instalações do Seminário da Glória, embora em espaços distintos o corpo docente era o mesmo.

Quadro 7.- Turma de normalistas do 2^a ano da Escola Normal em 1878- Sexo masculino.

Aluno	Data da Matrícula	Observações
Pedro Vaz de Almeida Mello	14/01/1878	Professor da Freguesia do Bom- sucesso da Faxina
Sizino Xavier Ferreira	14/01/1878	Sem informação
Ernesto Rodrigues Goulart Penteado	14/01/1878	Sem informação
Antonio do Espirito Santo Rodrigues	14/01/1878	Professor da Freguesia de S. Miguel
José Carlos Dias	14/01/1878	Sem informação
José Roberto de Mello Franco	14/01/1878	Sem informação
José Pedro Galvão de Moura Lacerda	14/01/1878	Sem informação
Alfredo Augusto de Azevedo	14/01/1878	Sem informação
José Augusto de Toledo Barboza	14/01/1878	Sem informação
João Francisco Bellegarde	14/01/1878	Professor da 2 ^a cadeira da cidade de Amparo
Joaquim Ferreira Alambert	14/01/1878	Professor da 2 ^a cadeira da cidade de Silveiras
Emilio Marido de Amarantes	18/01/1878	Sem informação

Francisco Solano Ferreira Gonçalves	28/01/1878	Professor da 3 ^a cadeira da cidade do Rio Claro
José de Paula Bonfim Soares	28/01/1878	Professor do 11º distrito desta capital
José Alves de Souza Pinto	28/01/1878	Professor do 22º distrito desta capital
Francisco de Paula Salles	30/01/1878	Professor da 1 ^a cadeira da cidade de Casa Branca
Severiano José de Ramos	31/01/1878	Professor da 1 ^a cadeira do Bairro de Lageado
Elias de Paula Santos	31/01/1878	Professor da 1 ^a cadeira do Bairro de Santos
José Raymundo de Vasconcellos	31/01/1878	Sem informação

Fonte: Quadro de Elaboração Própria baseada nos dados obtidos no relatório da Instrução Pública na província de São Paulo – 1879.

Quadro 8- Turma de normalistas do 2^a ano da Escola Normal em 1878- Sexo Feminino

Aluna	Data da Matrícula	Observações
Anália Emília Franco	08/01/1876	Professora da 3ª cadeira da cidade de Jacarehy
Christina Maria José da Silva	12/01/1876	Educanda do Seminário da Glória
Francisca Antonia de Andrade	12/01/1876	Educanda do Seminário da Glória
Julia Eugenia da Silva	12/01/1876	Educanda do Seminário da Glória

Izabel, Christina Marques Alves	12/01/1876	Educanda do Seminário da Glória
Anna Maria de Sene Rosado	14/01/1876	Educanda do Seminário da Glória
Fausta Izabel de Saes	15/01/1876	Educanda do Seminário da Glória
Eliza Angelica de Brito Alambert	15/01/1876	Educanda do Seminário da Glória
Maria do Carmo Oliveira	18/01/1876	Educanda do Seminário da Glória
Matilde de Moraes e Silva	31/01/1876	Educanda do Seminário da Glória

Fonte: Quadro de Elaboração Própria baseada nos dados obtidos no relatório da Instrução Publica na provincia de São Paulo – 1879.

Os dois quadros anteriores apresentam algumas informações sobre a turma de normalista de ambos os sexos matriculados no 2º ano da escola normal em 1878. As turmas contavam com um total de 29 alunos matriculados, dos quais 10 eram mulheres e 19 eram homens existia uma distinção entre o espaço e o horário em que o curso era ministrado, porém o corpo docente era o mesmo para ambos os sexos. Apesar dessa dessemelhança ponderamos ser plausível ilustrar o quadro dos alunos e alunas para tecer algumas considerações.

Podemos observar no quadro 7 que dos 19 alunos do sexo masculino, 10 já exerciam a profissão docente em cadeiras de diferentes freguesias da capital paulista ou das localidades próximas (Santos, Rio Claro, Amparo, Silveiras, Lageado, São Paulo, Jacareí, Freguesia de São Miguel e Boa Faxina) e o relatório não apresenta informação dos outros 9 alunos.

O quadro 8 demonstra que das 10 alunas, apenas Anália Franco já era professora na ocasião da 3ª cadeira da cidade de Jacareí. As demais normalistas eram todas educandas do Seminário da Glória, um aspecto interessante, pois a condição de docente de Anália Franco aproxima-se muito mais da realidade dos alunos do sexo masculino. Uma das possíveis

explicações para a grande presença de educandas do Seminário da Glória deve-se ao fato das instalações do curso Normal destinado às mulheres estar localizado nas dependências do Seminário da Glória.

O seminário da Glória e a Escola Normal

O Seminário da Glória iniciou suas atividades no ano de 1825, após uma autorização do Imperador, sendo qualificado à categoria de estabelecimento filantrópico. O público atendido eram as órfãs filhas de militares falecidos em combate, cuja família após o falecimento encontrava-se em uma situação econômica vulnerável.

Somente no ano de 1845, a partir de uma alteração na legislação do estabelecimento, é que o Seminário da Glória passa a aceitar os expostos – sem tutores que eram deixados na roda da Santa Casa de Misericórdia. Nesse momento o seminário passa a aceitar também pensionistas, as quais deveriam pagar uma pensão de 3\$200 réis por mês. Segundo Hilsdorf:

As listagens das primeiras educadas que entrariam para o Seminário (1825-1830) confirmam a orfandade ligada a família de militares como principal critério de entrada na instituição: muitas são filhas, ou netas de soldados, alferes, tenente, coronel. Podemos perceber ainda que, entre elas há crianças expostas, cuidadas em casas particulares, mas nenhuma referida à Casa da Roda (Hilsdorf, 2005, pp.54-55).

Segundo a autora uma possível explicação para a ausência de informações sobre a orfandade das meninas poderia ser um mecanismo de preservação da identidade das mesmas. Hilsdorf (2005) também descreve outro aspecto importante sobre a entrada das meninas no Seminário da Glória, ao relatar a trajetória da educanda Gabriela Maria de Jesus. A educanda Gabriela Maria de Jesus, órfã de mãe, cujo pai estava preso, foi aceita em março de 1838, mas ficou aguardando vaga; em fins de maio, foi recebida no Seminário como pensionista graças a um legado de Leonardo Luciano de Campos. Como descreve Hilsdorf (2005):

[...] Mais quinze dias, e o síndico também informava que sabia faltarem recursos para balbina Cezar de Toledo educar suas três filhas órfãs, de

nomes Felisbina, Sérgia e Elizaria, como também para Fortunata Maria do Carmo à sua filha Torquata Josefina, mas o Seminário já estava com sete educandas além das previstas no Estatuto; para o ofício de Balbina, o despacho da Presidência foi “ por ora não tem lugar”, e no de Fortunata “como pede”[...] (Hilsdorf, 2005,p. 55).

[...] Ao Tenente Ignácio Dias Leme, que também queria deixar a filha como educanda no Seminário, foi respondido que não havia vaga, mas quando ele retrucou que daria meio soldo de pensão até que vagasse um lugar seu pedido foi deferido[...] (Hilsdorf, ,2005, p.56).

Os excertos destacados anteriormente demonstram que os critérios de seleção das educandas do Seminário da Glória não eram explícitos, quem dava a palavra final para aceitação das jovens era o presidente da província, o que supostamente evidenciava uma possível influência das famílias tradicionais e de classe média, pois caso necessitassem vagas, muitas não teriam dificuldade, seja pela condição financeira favorável, como vimos no excerto anterior, ou por frequentarem o mesmo círculo social do presidente da província, o que certamente poderia influenciar na sua decisão.

Toda a influência social das famílias tradicionais paulistas acabava delineando de certo modo o perfil das educandas do Seminário da Glória, as quais em sua maioria, pelo menos nessa primeira fase de funcionamento do Seminário, eram pertencentes às famílias de classe abastada da cidade de São Paulo. Hilsdorf (2005) descreve que:

Quando se pensa no que essas educandas aprendiam na instituição, ocorre dizer, em primeiro lugar, da sua condição de alvos de muitas vezes nominais dos cuidados do poder público e de representantes do clero, dos corpos militares, de particulares, de lojas maçônicas- na década de 1839, as lojas “união Ipiranga”, Amor da sabedoria” e “Fraternidade”- que mantinham pensionistas e forneciam seus dotes e enxovais de casamento, recebendo em troca dessas atividades a confirmação de que pertenciam à “boa sociedade” paulistana da época (Hilsdorf,2005, p.57).

As meninas aprendiam todo esse sentimento de benemerência, que era um contraste da vivência em um cotidiano miserável, no qual estava presente a escassez e más condições de higiene e de manutenção do Seminário, o que se aproximava da condição de outras instituições do período. Sobre esse panorama Hilsdorf (2005) chama atenção :

Mas não dá para dizer se essa situação decorria de uma insuficiência de recursos ou descaso das autoridades públicas ao operar as determinações legais, ou da incompetência e/ ou corrupção dos administradores locais. Talvez o cotidiano da pobreza e carências das instituições resultasse do próprio padrão sociocultural da sociedade paulistana, ainda rude, arcaico[...] (Hilsdorf, 2005,p.57).

A vulnerabilidade na qual se deparava o Seminário não acompanhava a prosperidade da província, que se encontrava em transição de uma economia de subsistência para o investimento nas grandes lavouras que estavam a prosperar.

Instalações do Seminário da Glória.

Entre os anos de 1825 e 1833 as instalações do Seminário eram na Chácara da

Glória, que era propriedade da Fazenda Nacional, pertencendo anteriormente ao Bispo Dom Mateus. A propriedade estava localizada fora da cidade de São Paulo, no caminho da estrada que ligava o Cambuci ao Ipiranga, um caminho que era muito utilizado pelos tropeiros que seguiam em direção ao mar.

As estruturas físicas eram precárias e faltavam recursos financeiros para reformas, pois muitas pensionistas não pagavam com regularidade, o que parece uma contradição quando pensamos quem eram essas meninas, mas é importante ressaltar que nesse período o público atendido pelo Seminário já não pode mais ser caracterizado por filhas de famílias abastadas da cidade de São Paulo.

No final do ano de 1829 uma comissão fiscalizadora da Câmara Municipal da cidade fez uma vistoria no estabelecimento, atendendo os ofícios enviados pela diretora Elizária Cecília, os quais solicitavam reparos urgentes nas estruturas físicas do Seminário da Glória. Sobre o resultado dessa vistoria Hilsdorf (2005) descreve que:

A comissão de visita de 1830 concordou: “os forros estavam arruinados” e “os muros da cerca [horta] caídos”. Em 1831, a comissão fez uma sugestão que seria aproveitada posteriormente: mudar o Seminário para a cidade, no ACU, para casa que servira até pouco de quartel do 7º Batalhão de caçadores militares, e antes era um Hospital Militar, uma construção grande e segura, que estava desocupada (Hilsdorf, 2005.p58).

Apesar da mudança de espaço as instalações até 1833 encontravam-se ainda em estado precário, o que resultou na volta entre os anos de 1840 até 1844 para a Chácara da

Glória que tinha sido reformada recentemente. Neste período o estabelecimento estava sob a direção de Maria Leocádia que foi acusada de negligência em relação aos cuidados das instalações reformadas.

Para a resolução desse problema foi necessária uma portaria do governo, a qual indicava que os cuidados de higiene do local deveriam ser rigorosamente cumpridos. Os dormitórios, salas e cozinhas deveriam ser lavados duas vezes ao mês e os animais estavam estritamente proibidos de circularem nos corredores ou nas dependências do Seminário da Glória. Hilsdorf (2005), descreve que todas essas situações vivenciadas no Seminário consistiam em elementos de aprendizagem para as meninas:

As educandas estavam aprendendo, nessas primeiras décadas, como são importante as práticas de higiene e comportamento civilizado, mas também que seus instituidores estavam sempre dispostos a apoiá-las com recursos para a sua efetivação” (Hilsdorf, p.59,2005).

As meninas estavam sendo educadas percebendo o limite entre o público e o privado, pois o novo administrador do Seminário fazia questão de ignorar a legislação pública imposta ao Seminário da Glória, administrando o estabelecimento de forma privada, chegando a ficar um ano e meio sem prestar contas à Presidência da Província sobre os recursos financeiros recebidos e utilizados no Seminário.

Um exemplo disso foi quando assumiu a direção do Seminário da Glória, o senhor Nicolau Batista, que quando foi convocado a prestar contas sobre o andamento financeiro do seminário alegou estar velho demais para isso, o que exemplificava, o modo como a administração privada se configurava em um estabelecimento público.

Em relação as atividades do seminário, as meninas eram escalonadas para realização dos serviços domésticos do Seminário, porém existia uma hierarquia, a qual também educava as meninas, pois reproduzia as relações sociais vigentes na sociedade paulistana.

Os serviços internos e externos do seminário eram realizados pelos escravizados alugados pertencentes à Fazenda Nacional, já os africanos livres realizavam o trabalho no pasto. Cabia aos

escravizados também realizarem as atividades de compras na cidade, o que lhe concediam “um trânsito livre”, o que obviamente não era bem visto pela sociedade paulistana, consequentemente eram constantes as reclamações e acusações diversas em relação ao comportamento dos escravizados, eles eram classificados como: “fujões”, “preguiçosos”, “arruaceiros” –, que se caracterizavam como reações e movimento de resistência dos escravizados às diferentes situações de opressão a que eram submetidos.

Todas essas situações descritas anteriormente – como o limite entre o público e o privado, a divisão desigual de trabalho e as relações sociais vigentes em uma sociedade escravista– reproduziam-se dentro do seminário e eram vivenciadas pelas meninas cotidianamente, o que acabava por consistir em um processo educativo.

Em relação ao processo de escolarização Hilsdorf (2005) descreve que a grande preocupação das autoridades era que o Seminário da Glória não se transformasse em um estabelecimento estritamente religioso. Para impedir tal feito as autoridades passam a exigir relatórios minuciosos das atividades desenvolvidas na instituição e, também passaram a instituir regulamentos e estatutos que deveriam ser rigorosamente obedecidos.

Quando Elizária pediu demissão do cargo de diretora, em fins 1829, as tensões entre ela e a administração provincial não giravam apenas em torno das questões financeiras ou administrativas: decorriam da orientação que ela imprimia ao Seminário, contextualizando-o, que não era o que o governo queria” (Hilsdorf,2005, p.62).

A demissão aconteceu após a diretora receber uma advertência do presidente da Província, o qual chamava a atenção pela forma quase celibatária que a diretora vinha tratando as meninas. Após esse episódio a diretora Elizária solicitou seu desligamento do Seminário da Glória.

Entre os anos de 1825 e 1844 as meninas do seminário dedicavam-se a atividade de agulhas, o que lhes garantiam um retorno financeiro. Esta atividade resultou em uma denúncia ao presidente da Província, que relatava a alta circulação de pessoas estranhas no Seminário da Glória. A nova diretora, Maria Leocádia, defendeu-se dizendo que esse trânsito de pessoas era decorrente da atuação das meninas com as “agulhas”, mas que os “estranhos” não tinham nenhum contado com as jovens. O trabalho com agulha

possibilitou às jovens a inserção no trabalho profissional. Segundo Hilsdorf (2005) outra possibilidade de inserção profissional para as meninas começa a ser discutida em 1843

:

Outra alternativa de trabalho começou a ser delinear-se em 1843, quando o síndico, por sugestão da Presidência da Província, foi ao seminário ver se alguma das meninas queria empregar-se como professora de primeiras letras. Aceitaram o convite as educandas

Ana Antônia, Escolástica Maria, Maria Joaquina e Fortunata Calidora”(Hilsdorf, 2005, p. 63).

As meninas não tinham o conhecimento de Gramática Nacional, disciplina que era exigida no concurso para provimento da cadeira de professora pública, sendo assim necessitariam de um tempo de preparação para o exame que aconteceria em 1851.

As primeiras educandas do Seminário da Glória que se tornaram mestras de escolas públicas de meninas foram Ana Antônia, Fortunata e Maria Joaquina, em seguida Maria das Dores e Gabriela de Jesus; assim formava-se o primeiro quadro de professoras de meninas oriunda do Seminário da Glória.

No ano de 1853, Ana Antônia foi nomeada para a escola pública de Santa Efigênia, mas em junho solicitou remoção para o Seminário das Educandas, que na ocasião tinha retornado ao prédio da Chácara da Glória em ACU. Em 1859, com o apoio do inspetor geral da época, foi efetivada na cadeira Seminário, sendo que Fortunada passaria a ocupar a sua antiga cadeira na escola de Santa Efigênia, como explica Hilsdorf (2005):

Não foram muito longe, é verdade sendo mantidas e se mantendo, assim a roda da Casa, mas aproveitaram a porta aberta para uma nova modalidade de vida profissional. As educandas desses anos, aprendiam então que o Seminário também era um lugar, ainda que bem incipiente, de educação escolar (Hilsdorf, 2005,p. 62).

Essa determinação indicava uma mudança na concepção educacional do Seminário da Glória que se efetiva de forma mais explícita a partir de 1870. Nesse momento o governo Imperial decide mudar o modelo de assistência do Seminário da Glória com o intuito de torná-lo mais lucrativo aos cofres provinciais.

A direção do estabelecimento foi entregue a irmandade São José de Chamberry, essa transição foi amparada legalmente pela lei provincial de 10 de abril de 1870, a qual determinava que:

Art. 1º O governo convidará as Irmãs de São José para se encarregarem da direção e ensino das Educandas do Seminário da Glória desta Cidade, fazendo, para esse fim, com ellas todos os contractos necessários pelo modo que fôr mais vantajoso à província.

Art. 2º O número de educandas mantidas pela Provincia fica elevado a 40, e somente serão admittidas órfãs menores de 10 annos.

Art. 3º - Fica o Governo autorizado a fazer os reparos, aumentos e melhoramentos necessário para execução da presente Lei Art. 4º Não serão admittidas escravos no serviço do Seminário.

Art. 5º As actuaes professoras serão empregadas nas escolas vagas dos lugares que preferirem, mantidos os vencimentos que percebem.

Art. 6º Fica elevada a 20\$000 a mensalidade das pensionistas internas (Silva, 2011, p.6).

Com as irmãs José na direção do Seminário poucas foram as mudanças no cotidiano das meninas. As freiras da irmandade exigiam uma árdua dedicação aos trabalhos domésticos, com o objetivo de inserir nas meninas a cultura do trabalho, no entanto os afazeres mais pesado eram destinados as meninas mais pobres, geralmente aquelas que não podiam pagar a sua estadia no seminário, o que evidenciava mais uma vez as relações sociais que organizavam a sociedade estavam presentes no cotidiano das meninas.

Segundo Silva (2011) além dos afazeres domésticos o magistério era uma das únicas opções para as educandas do Seminário da Glória. A insuficiente formação de professores durante o período Imperial fez com que o Governo necessitasse completar o quadro do professorado paulista com as educandas do Seminário da Glória. As educandas desprovidas de condições financeiras tinham no magistério uma grande oportunidade de mudança de status social.

Um número significativo do quadro de professoras de São Paulo era oriunda do sistema educacional entre o Seminário da Glória e a Escola Normal, como podemos observar na turma de Anália Franco, que tinha um total de 29 alunas, das quais apenas Anália não era oriunda do Seminário da Glória. Sobre a inserção das educandas do Seminário da Glória no magistério, Melgravis (1976) descreve que:

Apesar das deficiências, o Seminário da Glória representou um primeiro ensaio de profissionalização feminina no contexto da sociedade patriarcal, prestando

reais serviço no que se refere ao encaminhamento de meninas órfãs para uma das primeiras atividades fora do lar, permitindo à mulher, saber o magistério primário. Conforme revela recente pesquisa, daí saíram grande parte das professoras paulistas nos primeiros quartéis do século XIX (Melgravis, 1976, p.185).

Outro aspecto que é que provavelmente o magistério também aparece para essas meninas como alternativa ao casamento, tendo em vista que era muito comum, na época, as meninas do Seminário da Glória serem “encaminhadas” a casamentos arranjados. De modo geral os homens solteiros e viúvos geralmente solicitavam à diretoria do Seminário a indicação de jovens para casarem, usualmente essas “sugestões” continham algumas “recomendações” costumamente em relação a idade e a cor/raça das jovens. Não localizamos mais informações sobre essas “exigências dos moços” em relação a cor/raça e a idade. Mas certamente seria importante investigar considerando a questão cor/raça, quantas moças eram “indicadas” ao casamento e ao magistério, seguramente um importante tema para próximos estudos.

Os casamentos eram considerados um evento importante para a cidade, na maioria das vezes eram realizadas cerimônias coletivas; as meninas eram “escolhidas” pelos rapazes durante atividades religiosas, missas e procissões depois de “selecionadas” de acordo com as recomendações prévias. Nesses eventos as moças eram pedidas em casamento com o intuito de preservar a honra e o dote delas o que exigia antes do casamento um “levantamento” dos antecedentes dos moços.

Esse breve histórico do Seminário da Glória demonstrou que ao longo de sua existência o estabelecimento atendeu a públicos diversos com tratamentos distintos que variavam de acordo com o segmento da sociedade que estava sendo atendido.

O Seminário da Glória apresentava ou possibilitava às jovens que ali frequentavam uma possibilidade de escolha, casamento ou magistério, o que nesse período era emancipador. Nesse processo de escolha as meninas colocavam-se como agentes na sua trajetória profissional, porém não podemos desconhecer o fato de que para muitas o casamento era a única opção, em especial para as jovens “escolhidas”. Não sabemos de fato a quantidade de meninas “escolhidas pelos moços casadoiros” que rejeitavam o casamento e optavam pelo magistério, também desconhecemos se elas tinham essa possibilidade, mas ainda assim corroborando com Melgravis (1976), o seminário proporcionou um caminho de inserção profissional a essas jovens, uma

possibilidade de escolha. Seguimos na descrição histórica das fases da Escola Normal em São Paulo.

No ano de 1877 passa a vigorar um regulamento que determinava que um dos professores da Escola Normal ocuparia a cadeira de diretor, enquanto outro deveria ser secretário. O mesmo regulamento também estabelecia que deveriam ser anexadas à escola normal duas escolas primárias, cada uma destinada a um sexo que estavam localizadas na Freguesia da Sé e teriam suas aulas ministradas por professores integrantes do corpo docente da Escola Normal.

Porém, a condição desta Escola Normal era extremamente precária, como o artigo publicado no Jornal a Província de São Paulo XX descreve, a falta de aprovação orçamentária pela Assembleia Provincial.

A Província de São Paulo em 11 de maio de 1878:

Escola Normal Fechada__ O sr. Dr. Baptista Pereira, por acto de 9, hontem mandou fechar provisoriamente a Escola Normal, por falta de verba na lei do orçamento.

È occurencia gravíssima, e ajusta medida e demonstração da balburdia governamental é afinal de contas o noctavel característico do actual regimen, que no amplo descalabro em que vae só pode viver e dominar pelas luctas dos dos corrilhos partidários, pela calculada fomentação de paixões políticas e de desenfreadas reacções e caprichos.

O artigo continua explanando os motivos do fechamento da Escola Normal:

Eis os considerando em que fundamentou a presidência em seu acto: O presidente da província, tendo em vista o officio de inspector do tesouro provincial n.528 de 8 de abril do corrente anno, no qual expondo que a ei do orçamento vigente não consignou verba para pagamentos dos vencimentos a professores alunos mestres e empregados da Escola Normal, pede auctorisação para continuar a fazer essa despeza, como até aqui se tem feito, sob o título- Disposições Legislativas __ e considerando que a Escola normal creada pelo art. 16 da lei n.9 de 23 de março de 1874, alterada pela lei n.52 de 21 de Abril de 1875, que, entre outras modificações, estabeleceu um curso separado par ao ensino dos professores, e finalmente revogada pela lei n.35 de 30 de março de 1876, foi instalada com caracter provisório em 16 de fevereiro de 1875.

As condições precárias e a irregularidade do funcionamento também são descritas:

Considerando que a Escola Normal tem funcionado irregularmente desde sua instalação até agora, sendo o ensino ministrado por professores interinos e independentemente do concurso, alías exigido pelo art. 8º parágrafo 7 da referida lei n. 9 de 23 de Março de 1874 e sem que fosse montada convenientemente faltando até mobília de que ainda está desprovida, servindo uma emprestada e que é reclamada pelo dono:

A baixa frequência dos alunos e a formação dos professores também foram apontadas como fatores para o fechamento da Escola Normal:

Considerando, que são poucos os alunos de um e outro sexo que actualmente frequentam as aulas do cursos da Escola Normal, nos quaes o ensino está suspenso de facto, por quanto dos professores, interinamente nomeados, um foi demitido e dous tem deixado de dar aulas por espaço não interrompido de mais de mez e apenas um, que acumula o cargo de diretor, tem estado em effectivo exercicio;

Considerando que a lei do orçamento vigente não votou crédito para pagamento das despesas com o pessoal e material da Escola Normal, as quaes têm sido feitas desde a sua instalação sob o título _ Disposições legislativas, verba inesgotável pela qual se tem feito, com perturbação do orçamento votado pela assembléa legislativa, todas as despesas auctorisadas sem consignação de fundos de orçamento.

O artigo continua a discorrer sobre as condições precárias do funcionamento da Escola Normal:

Considerando que, embora a Escola Normal seja uma instituição útil, uma vez constituída em condições de produzir benefícios resultados e realizar os intuitos do legislador habilitando um pessoal idôneo para o magistério público, todavia não é um serviço administrativo, cuja secção temporária comprometa momentosos interesses de ordem pública, de modo a colocar a administração na colisão de deixar de cumprir a lei par salvar interesses:

Por estas razões delibera mandar fechar a Escola Normal, até que a assemblea legislativa provincial decrete os fundos necessários para que posso funcionar em condições regulares. Palácio do Governo Provincial de S. Paulo, 9 de maio de 1878- João Baptista Pereira (A Província de São Paulo em 11 de maio de 1878, p.4).

Todos os problemas descritos anteriormente tinham como origem a falta de verba orçamentária destinada à Escola Normal, o que acarretou no fechamento da escola por ato do presidente da Província em 9 de maio de 1878. A escola encerrou as suas atividades em 30 de junho de 1878. Não chegou, pois, a concluir o curso a 3ª turma que deveria se formar, a de Anália Franco, descrita no quadro 8.

No ano de 1903 o presidente da província, Bernardino de Campos, promulgou o decreto de lei nº 880, de 6 de outubro de 1903, o qual equiparava os alunos da extinta escola normal de 1878 a normalistas, desde de que fossem cumpridas as seguintes condições: os alunos deveriam estar obrigatoriamente matriculados no 2º ano da escola normal e terem sido aprovados em todas as disciplinas do 1º ano; outra condição era de que os alunos deveriam comprovar ao Secretário dos Negócios do Interior em exercício a comprovação de atividade docente no magistério público nos grupos escolares ou nas escolas avulsas do Estado. Somente com o cumprimento de todas essas exigências é que os alunos poderiam ser considerados normalistas.

Porém, é importante observar que essa Legislação só contemplava aqueles alunos que tinham exercido o magistério público primário, como observamos no quadro 8. Entre as normalistas, de acordo com as informações que apresentamos, apenas Anália Franco foi contemplada.

A Terceira Fase da Escola Normal

Em 1880 a Escola Normal de São Paulo é reaberta, protegida pela lei nº 30 de 25 de abril, na qual o Governo autorizava a reabertura da Escola Normal. O presidente da província neste momento era o Dr. Laurindo Abelardo, que tinha sido diplomado na primeira fase da Escola Normal em 1846, o que certamente explicava o seu empenho em reabrir a Escola Normal, pois houve por parte do presidente da província uma forte campanha.

Esta nova fase da Escola Normal teve muitas mudanças, uma das mais significativas foi o aumento de duração do curso de 2 para 3 anos e também o aumento de cadeiras de 4 para 5.

Nos anexos da Escola Normal era ofertado um curso preparatório para interessados em tornarem-se normalistas, para ambos os sexos, mas evidentemente em espaços distintos. Vale destacar que os responsáveis por ministrar esse curso preparativo eram Dr. Antônio da Silva Jardim para o sexo masculino e Dr. Catharina Amélia do Prado Jardim ao sexo feminino. Essa é a primeira vez que um nome feminino aparece entre os docentes da Escola Normal.

O regimento de 27 de maio do mesmo ano apresentava um dispositivo legal que delegava ao Inspetor Geral a função de inspecionar as Escolas Normais, os Ginásios, e qualquer instituição de ensino primário e secundário.

Em 1890 a lei nº 27, de 12 de março promoveu a integração do curso Normal e a reforma das escolas anexas. Neste momento essas instituições passam a ser consideradas modelos e orientadas pelo Dr. Caetano de Campos.

A terceira fase da Escola Normal foi solenemente inaugurada em um novo e estrondoso edifício na região central da cidade, constituindo-se assim na fase mais magnânima do histórico da implementação da Escola Normal em São Paulo. Ver o trecho que fala dos prédios da república e fechar essa parte.

Capítulo 2. A infância de 1871

Neste capítulo apresentaremos a constituição de uma nova categoria da infância que surge com a promulgação da Lei do Ventre Livre. Também serão apresentados os Congressos Agrícolas que aconteceram em 1878, nos quais estava em pauta o debate sobre o futuro da lavoura Brasileira e, também dos meninos e meninas negras livres filhos de pais escravizados que poderiam ser entregues ao Governo em 1879, conforme previa a lei do Ventre Livre.

A Lei do Ventre Livre em Debate

O debate sobre o processo de transição do trabalho escravo para o trabalho livre movimentou a sociedade brasileira no final do século XIX, sendo a educação apontada como uma das principais soluções para esse problema. Os Congressos Agrícolas que aconteceram em 1878 podem ser compreendidos como um marco no processo de discussão de um projeto educacional da sociedade brasileira, sobretudo podem ser considerados um marco na história da educação das crianças negras livres. A crise da mão de obra que assolava o momento da realização dos Congressos Agrícolas havia iniciado em 1831, reforçada em 1850 e coroada em 1871. A seguir descrevemos sucintamente os principais aspectos desse processo:

Os congressos agrícolas que ocorreram em 1878 no Rio de Janeiro e em Recife representavam um momento de debate mediante a crise gerada pelos processos graduais de abolição da escravização que tiveram início em 1831 com a proibição do tráfico pela Inglaterra; 1850 com a lei Eusébio de Queiroz; e 1871 com a promulgação da lei do Ventre Livre. Embora saibamos que o Brasil burlou sistematicamente essas determinações legais, como descrevem Viotti (2008) e Chalhoub (2012). Neste tópico pretendemos acompanhar qual foi a solução apresentada pelos escravocratas paulistas para a questão dos filhos e filhas de escravizados.

As principais transformações no cenário nacional em relação à estrutura escravocrata tiveram início no ano de 1831. Viotti (2008) descreve que foram as questões internacionais que culminaram na aprovação da lei de 1831, que proibia o tráfico de escravos. A pressão veio da

Inglaterra, que já tinha eliminado o tráfico de escravos nas suas colônias no ano de 1807. A Inglaterra nesse período assume uma postura fiscalizadora e passa a apreender muitos navios negreiros, frequentemente os que vinham em direção ao Brasil eram embargados.

Isso dava margem a intermináveis questões jurídicas, causando grande irritação entre os interessados na manutenção do tráfico. Estes acusavam a Inglaterra de não só desrespeitar a soberania nacional, como tramar a ruína da economia brasileira (Viotti, 2008, p. 24).

A mesma autora aponta que a lei de 1831 foi simplesmente ignorada pelos escravocratas brasileiros e a irritação transformou-se em estratégias para aumentar a entrada de escravizados no país. No período entre 1831-1850 mais de meio milhão de escravos entraram no Brasil através de um conjunto de mecanismos utilizados para burlar a lei de proibição do tráfico negreiro. Um dos métodos frequentemente utilizados consistia em “destinar” as embarcações às áreas nas quais não existiam a fiscalização das autoridades brasileiras e britânicas, facilitando assim a manutenção do tráfico ilegal. Neste processo o governo britânico apreendeu um total de 90 embarcações.

Mesmo quando essas embarcações eram apreendidas elas contavam com o aval de uma parcela das autoridades e também da sociedade brasileira, pois muitos pensavam que tal legislação feria os direitos daqueles que detinham o poder econômico, político e social do período. A legislação não teve força para romper com o tráfico, mas colocou em cheque a sua legitimidade.

Uma das principais justificativas apontadas pelos parlamentares para o não cumprimento da lei de 1831 não se restringia apenas em comprovar que a lei prejudicava economicamente a produção cafeeira e os negócios dos fazendeiros, mas em apontá-la como afronta aos costumes dos escravocratas.

Dito de outra forma, o direito costumeiro dos senhores ao trabalho escravo, no contexto das oportunidades expandidas de riquezas proporcionadas pela cafeicultura naquele momento, tornava a lei de proibição ao tráfico de 1831 contrária a própria natureza daquela sociedade, impossível de sustentar diante das práticas das gentes, por assim dizer (Chaulhoub, 2012, p.78).

Um aspecto interessante no debate sobre a ineficácia da lei é que os argumentos contrários à legislação de proibição do Tráfico tinham como essência a negação da autoridade do escravocrata. A mesma linha de pensamento que perpetuou em todo o debate durante a elaboração e implementação das legislações abolicionistas.

No ano de 1831 foi instaurado um debate público que tinha como premissa a aprovação de uma nova lei de proibição do tráfico, porém essa legislação deveria contemplar os diretos costumeiros dos escravocratas, entre os quais estava a continuidade da exploração do trabalho escravo.

A nova proposta de lei deveria ter como objetivo o impedimento da chegada de novas embarcações aos portos brasileiros. A apreensão imediatamente resultaria em punição, mas isso só poderia acontecer quando as embarcações ainda estivessem no mar ou no momento de desembarque. Sendo assim, caso os escravocratas comprassem sem o “conhecimento” africanos livres para serem escravizados, não deveriam ser penalizados.

O texto da lei incumbia como total responsabilidade do governo Brasileiro o fechamento dos portos para que tais embarcações não adentrassem os mares brasileiros.

“Que o Governo [...] dê as providencias que entender para que os escravos não desembarquem no Brasil [...]. Pretender que os lavradores não comprem escravos quando lhes levarem à casa, [...] é exigir mais do que pode fazer a espécie humana” (Chalhoub, 2012, p.76).

Segundo Chalhoub(2012) a aprovação dessa nova legislação acabava com a polêmica entre o direito positivo, que era a legislação sobre a proibição do tráfico; e o direito costumeiro senhorial, que consistia na manutenção do contrabando dos africanos. “Diga-se o que quiser da classe senhorial escravista brasileira, menos que não fosse politicamente ousada em defesa dos seus interesses” (Chalhoub, 2012, p.77).

Em 1850 foi aprovada a Lei Eusébio de Queiroz, a qual determinava que todo ato de importação de escravos seria considerado pirataria, estaria sujeito a punição, assim como todos os escravos que fossem apreendidos nessas embarcações deveriam ser reexportados, com os custos bancados pelo Governo brasileiro, ou quando da

impossibilidade imediata de reexportação deveriam ser empregados em repartições públicas, mantidos sob a tutela do governo.

A partir da aprovação da lei, as autoridades brasileiras redobram seus esforços na perseguição do contrabando, enquanto a Inglaterra permanecia vigilante. Mas, apesar de sua decisão de perseguir o contrabando o governo continuava a lidar cautelosamente com casos de denúncia, alegando que os interesses da sociedade exigiam que se “correspondessem um véu” sobre essas cousas”. O contrabando diminui, mas não cessou por completo. Boatos de contrabando continuavam a ser ouvidos (Viotti, 2008, p.28).

Diferentemente da lei de 1831, a lei Eusébio de Queiroz teve uma “atenção” maior no cenário brasileiro, pois as autoridades reforçaram a vigilância sobre o tráfico negreiro, mas muitas denúncias de embarcações ilegais eram mantidas em sigilo entre as autoridades brasileiras. A preservação dos “direitos costumeiros” dos escravocratas prevalecia ao cumprimento da legislação.

Chalhoub (2012) descreve que a centralidade do debate de uma nova legislação em torno do tráfico era, sobretudo, para promoção de um silenciamento sobre a lei de 1831. Evidentemente a manutenção quase que total do tráfico negreiro, a despeito da sua proibição, era o grande motivo do silenciamento. Outro aspecto importante era a utilização da estratégia de falsificação de registros de batismos.

No que tange a Lei do Ventre Livre, o grande objetivo era burlar qualquer possibilidade de identificação de que esses homens e mulheres foram escravizados ilegalmente após 1831. Nota-se que a negação da liberdade dos escravizados em prol do

“direito do costumeiro” dos escravocratas era uma prática comum e cerceada com diferentes estratégias.

2.1 Congressos Agrícolas

Nas localidades em que a produção do café era mola propulsora da economia, como São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, o tráfico ilegal persistiu e alimentou econômica e politicamente essas regiões a despeito de toda a fiscalização.

A crise iniciada com a promulgação dessas duas legislações abolicionistas que previam o fim da escravatura gradualmente acentuou-se em 1871 com a promulgação da Lei do Ventre Livre, a qual determinava que os filhos e filhas de homens e mulheres escravizados nascidos após 28 de setembro de 1871 seriam considerados de condição livre. Dentre os diversos artigos o 1º definia que essas crianças permaneceriam aos “cuidados” dos escravocratas até completarem a idade de 8 anos, quando poderiam permanecer sob os “zelos” dos escravocratas ou serem entregues ao Estado mediante o recebimento de uma indenização no valor de 600 mil réis. A maioria dos escravocratas optou pela apropriação do trabalho desses meninos e meninas, o que sem dúvida era mais vantajoso financeiramente do que a indenização ofertada pelo Governo. Outro aspecto que acentuava a crise era o surgimento e a rápida expansão do Partido Republicano, o qual, dentre outras ideias, veiculava o surgimento da República, na qual definitivamente não “cabia” o trabalho escravo.

De acordo com Fonseca(2001), os estudos de Mattoso (1988), Chalhoub (1990) e Alaniz (1994)¹⁹ realizaram uma leitura da Lei do Ventre Livre sob uma nova perspectiva, a qual não restringe o estudo da supracitada legislação, apenas considerando os aspectos em torno da abolição do trabalho escravo, como descreve Chalhoub (1990):

O texto final da lei de 28 de setembro foi o reconhecimento legal de uma série de direitos que os escravos haviam adquiridos pelo costume e aceitação de alguns dos objetivos das lutas dos negros. Isso é verdade não só em relação ao pecúlio e à indenização forçada, como também no que diz respeito à ideia mestra do projeto, isto é, a liberdade do ventre—mesmo que essa “liberdade” tenha sido relativizada por um sem-número de sutilezas e restrições que não vou desenvolver aqui. (Chalhoub, p.160, 1990).

As pesquisas citadas ampliam o olhar sobre essa legislação, buscando identificar o impacto social e as mudanças que ocorreram no cotidiano do escravizados, as diversas leituras, apropriações e estratégias que os escravizados faziam dessa legislação na constituição da sua própria história. Nesta mesma linha de investigação Fonseca (2004), destaca a importância dos Congressos Agrícolas para a História da Educação das Crianças negras:

¹⁹ Os respectivos estudos são: Alaniz, Gicelle Garcia ANA. *Ingênuos e Libertos: Estratégias de sobrevivência familiar em épocas de transição (1871-1895)* (tese de mestrado); Chalhoub, Sidney. *Visões de Liberdade; uma história das últimas décadas da escravidão na corte*, São Paulo: Companhia das letras, 1990; Viotti, Emília. *O filho da escrava. (Em torno da lei do Ventre Livre)*, 1988.

Acompanhamos essa perspectiva de renovação à medida que tentamos demonstrar a sua importância para a história da educação, pois um dos seus artigos determinava que as crianças nascidas de mulheres livres deveriam ser educadas. É exatamente a partir do que foi estabelecido por este artigo que encontramos um conjunto de propostas educacionais nos congressos agrícolas de 1878, revelando uma face importante dos debates educacionais do século XIX (FONSECA, 2004, p. 2).

Seguindo essa perspectiva descrita anteriormente por Fonseca(2004) e os demais estudiosos dessa temática, pretendemos neste tópico acompanhar o debate e/ ou as propostas e/ou projetos educacionais apresentados pelos escravocratas paulistas durante a realização do Congresso Agrícola do Rio de Janeiro.

As propostas eram designadas aos meninos e meninas nascidos de condição “livre”, após 1871, compreendendo que esses projetos educacionais constituem a história da educação das crianças negras livres em São Paulo. Para tal fato iniciaremos com um breve histórico da organização dos Congressos Agrícolas nas regiões Sul e Norte e depois adentraremos na participação dos escravocratas paulistas no Congresso do Rio de Janeiro.

Um Breve panorama dos Congressos Agrícolas do Rio de Janeiro e Recife.

O Congresso Agrícola do Rio de Janeiro ocorreu em 4 de julho de 1878 e foi convocado pelo Ministro da Agricultura, João Lins Vieira Cansação de Sinimbu, conhecido popularmente como Ministro Sinimbu:

O Governo Imperial julga que grande proveito resultará de uma reunião de lavradores, em que se examinem e discutam os diversos e mais urgentes problemas que entendam com os melhoramentos da agricultura, não sendo a menos das vantagens o facto de associar-se às medidas, que se o houver de tomar, a responsabilidade dos mais interessados na solução dos pontos sujeitos ao estudo (Congresso Agrícola do Rio de Janeiro, 1988, p.14).

Tratava-se de uma iniciativa inovadora e de suma importância, pois foi a primeira vez que os escravocratas puderam falar diretamente ao Governo, sem a necessidade do intermédio de associações, sobre os problemas que afetavam a produção agrícola, juntamente com propostas

para cessar a crise. A certeza que os escravocratas tinham era que a escravização não perduraria por muito mais tempo, sendo assim fazia-se necessário delinear quais seriam os caminhos viáveis para a substituição da mão de obra escrava. A proposta de realização do congresso foi recebida com grande entusiasmo pelos escravocratas que conceberam a atitude do Ministro como um bom momento de diálogo com o Governo liberal, que retomava o poder naquele ano.

Um aspecto importante é que foram convocados para participar deste Congresso, apenas os escravocratas do “SUL”²⁰, especificamente as províncias do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espírito Santo, o que causou uma grande irritação e revide dos escravocratas do Nordeste (abordaremos sucintamente esse tema posteriormente). Uma possível justificativa para essa “opção” dos escravocratas do Sul foi descrita pelo próprio ministro no programa do Congresso:

Seria para desejar que essa reunião fosse simultaneamente atendidas as necessidades de toda a lavoura nacional, e generalizados os benefícios que se projectam. Mas, não sendo possível nem praticável prove-las de uma vez, porquanto taes necessidades variam de grande para a pequena lavoura, assim como de uma para outra zona, e nem são idênticas relativamente aos seus diversos ramos, ficará o campo de estudos limitados, por ora, a grande lavoura das províncias do Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais e Espirito Santo. D’onde mais facilmente os agricultores poderão concorrer ao Congresso (Congresso Agrícola do Rio de Janeiro, 1988, p.24).

A “predileção” pelas províncias do Sul não foi bem aceita pelas províncias do Norte, nem tampouco a justificativa de facilidade de “mobilidade”, apresentada pelo Ministro. O contexto econômico e social do período indicava outros motivos para exclusão das províncias do Norte como descreve, Schelbauer (1998):

A franca expansão da lavoura cafeeira no Sudeste do País canalizava, neste período, a atenção do Governo brasileiro, trazendo à tona o conflito existente entre esses e os proprietários de terras da Região Nordeste, que viviam sob o signo de uma crise em economia açucareira. Conflito que se manifestou, também nas discussões sobre a imigração, levando os congressistas do Recife, em sua maioria, a posicionarem-se como contrários à imigração europeia, solicitando ao Governo Imperial, inclusive que se a lavoura do sul insistisse a colonização estrangeira que está fosse feita sem ônus para a lavoura do norte, a qual desejava

²⁰ Em seu estudo Os últimos anos da escravatura no Brasil, Conrad (1975,p.362) ao apresentar um mapeamento da votação da promulgação da Lei do Ventre Livre, a partir das regiões do Brasil utilizou a seguinte divisão geográfica, a qual também adotaremos neste tópico: Extremo Norte (Amazonas, Pará e Maranhão), Nordeste (Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia), Oeste e Sul (Mato Grosso, Goiás, Santa Catarina e Rio Grande do Sul) e Centro Sul(Minas Gerais, Espírito Santo, Rio de Janeiro, Município Neutro e São Paulo).

ver o dinheiro gasto com a imigração convertido em capital para sanar a crise da lavoura açucareira (Schelbauer, 1998, p.28).

A escolha do governo em realizar um Congresso restrito às províncias do Sul tinha no cerne da questão econômica e a prioridade da produção cafeeira, que representava naquele momento o produto nacional mais importante, ou seja mais rentável e que mobilizava a mão de obra escravizada.

Como discurramos anteriormente, a questão econômica era a pauta principal das discussões do Congresso Agrícola, no entanto as relações sociais fruto da produção cafeeira era sustentada pelos braços escravizados, também mesmos que indiretamente permeou a discussão do encaminhamento do futuro da produção agrícola sem os braços escravizados.

Em relação à produção agrícola às especificidades, produção e interesses das províncias do Sul e do Norte eram divergentes. Nas províncias do Norte que produziam açúcar e algodão e a questão da mão de obra não era crucial como era para os proprietários rurais do Sul.

Ambas regiões na ocasião da realização dos Congressos Agrícolas enfrentavam uma crise em relação à escassez da mão de obra escravizada, porém cada localidade apresentava peculiaridades em relação a essa questão, como a diferença de produção: enquanto o Norte produzia açúcar e algodão, o Sul dedicava-se à produção do café que ocupava um lugar central na economia do país naquele momento, como descreve Conrad: *“A declaração atribuída ao Senador Silveira Martins – “O Brasil é o café, e o café é Negro” (CONRAD, 1975, p.64).* Existia uma visão de como resolver a escassez de mão de obra diferente para as duas regiões, muito em decorrência do tráfico interprovincial que fez com que a maioria das províncias do Norte “perdessem” mão de obra escravizada para as províncias do Sul, onde o valor do escravizado alcançava altos preços. Sendo assim, era praticamente impossível aos produtores do Norte competir com a economia cafeeira.

Os processos distintos que cada uma das regiões vivenciava em relação à mão de obra escravizada fazia com que as soluções encontradas também fossem distintas, pois enquanto o Norte se inclinava para empregar os trabalhadores nacionais “ociosos”, o que

de fato era inevitável devido à escassez de mão de obra escravizada, a região Sul apontava a imigração como uma possível solução.

Congresso Agrícola do Recife:

A resposta dos escravocratas do Norte foi a organização do Congresso do Recife. O Congresso foi organizado pela Associação Auxiliadora da Agricultura de Pernambuco e realizado em 6 de Outubro de 1878, 4 meses após a realização do Congresso do Rio de Janeiro. O discurso de abertura expressava a indignação dos escravocratas do Nordeste em relação à escolha do governo em realizar um Congresso apenas com as províncias do Sul:

Proponho que atento ao facto do Governo Imperial haver convocado um Congresso Agrícola restricto a quatro províncias do Sul do Império e ao que muito me interessa a lavoura dessa província, afim de conhecer das matérias contidas no questionário que acompanhou o acto do Governo Imperial, e de outras questões, que com relação aos braços nacionais, sem emprego por feito da seca possam interessar a agricultura da província (Congresso Agrícola do Recife, 1988, p.3).

O Congresso do Recife contou com a participação de 288 pessoas, dentre as quais escravocratas e representantes políticos da região. Segundo Carvalho (1988)²¹, o Congresso foi marcado por duas particularidades:

A primeira foi a irritação contra o Governo Central, acusado de proteger os agricultores do sul. Várias tiradas quixotescas se fizeram ouvir durante o Congresso. Alguns oradores chegaram a comparar sua convocação a outros atos de rebeldia como as revoltas de 1817, 1824, 1848. A ira se estendia às vezes à ação do Governo Central, acusado de proteger os agricultores do SUL[...]

A segunda característica do Congresso do Recife foi a maior importância dada pelos proprietários ao problema do crédito do que ao da mão de obra. Considerava-se a mão de obra nacional como

²¹ Carvalho, José Murilo (1988). O autor escreveu o prefácio dos Anais do Congresso do Rio de Janeiro.

abundante, ou pelo menos suficiente, sendo apenas necessário que o Governo adotasse algumas medidas que enquadrasse m na disciplina do trabalho, medidas tais como a repressão à vagabundagem (Congresso Agrícola do Recife, 1988, p.VIII).

Ambos os Congressos exigiram do Governo medidas de apoio à agricultura. Obviamente os escravocratas presentes no Congresso do Recife a todo momento reclamavam explicitamente de uma suposta proteção de concessão de créditos e outros privilégios, os quais o governo concedia aos escravocratas das províncias da região sul.

Embora Carvalho (1988) tenha ressaltado apenas duas particularidades centrais que marcaram o Congresso do Recife, também é necessário destacar a quantidade de propostas e/ou projetos educacionais destinados aos filhos e filhas livres de família escravizada, que foram apresentadas ao longo do Congresso do Recife , o que não ocorreu no Congresso do Rio de Janeiro.

Congresso do Rio de Janeiro

A adesão ao Congresso do Rio de Janeiro foi significativa, pois os escravocratas compreendiam aquele como um momento importante de abertura do Governo para debater e principalmente resolver os problemas que a produção agrícola vinha enfrentando. O entusiasmo com o qual foi recebida a proposta do evento pelos escravocratas foi refletido no alto índice de participação, como demonstra o quadro a seguir:

Quadro 9. Participantes do Congresso Agrícola do Rio de Janeiro.

Província	Inscritos com assinatura no livro de presença	Inscritos sem assinatura no livro de presença	Total	Percentual
Rio de Janeiro	141	59	200	50%
São Paulo	66	34	100	25%
Minas Gerais	57	18	75	17%
Município Neutro	7	4	11	3%
Espírito Santo	5	2	7	1,5%
Sem informação	2	4	6	1,5%
Total	278	121	399	100%

Fonte: Elaboração Própria com base nos dados disponíveis em Congresso Agrícola, Rio de Janeiro, 1878.

De acordo com o quadro 9 podemos observar que 50% dos participantes do Congresso eram oriundos da província do Rio de Janeiro, 25% da província de São Paulo e 17 % da província de Minas Gerais. As três províncias juntas contabilizavam um total de 87 % da participação no Congresso do Rio de Janeiro.

Os dados revelam o alto índice de participação das localidades nas quais o trabalho escravizado era essencial, pois essas províncias eram movidas econômica, social e politicamente pela produção cafeeira.

Além dos participantes apresentados no quadro anterior, o Congresso do Rio de Janeiro contou também com a presença de 400 delegados. Um conjunto de 56 proprietários de terra enviaram ao Governo cartas justificando sua ausência, o que pode ser considerado como um indício da importância deste evento. Estima-se um total de 1.000 participantes, dentre os quais fazendeiros, representantes de associação agrícola, representantes do partido Republicano e escravocratas estiveram presentes no Congresso.

Ao refletirmos sobre a dificuldade de comunicação nesse período como um fator de impedimento da participação no Congresso Agrícola do Rio de Janeiro.

Ainda em relação à distribuição geográfica dos proprietários participantes do Congresso, como já descrevemos, houve um alto índice de participação das três províncias nas quais o café era a mola propulsora da sua economia.

Adentrando a nossa localidade de estudo que é São Paulo, a maioria dos escravocratas oriundos da província paulista que participaram do Congresso eram das seguintes regiões: Vale do Paraíba (lado paulista) Oeste Paulista, o velho Oeste Paulista (Campinas) e o Novo Oeste Paulista (São Carlos, Araraquara), regiões predominantemente cafeeiras.

A organização do Congresso deu-se da seguinte forma: o Governo enviou aos proprietários rurais o programa abaixo, o qual era a base das discussões que aconteceriam ao longo do Congresso.

1ª O congresso Agrícola reunir-se —há nesta cidade no dia 8 de julho do corrente anno, no lugar que previamente será anunciado.

2ª Será composto de lavradores nacionais ou estrangeiros que, por convite ou espontaneamente, a elle quizerem concorrer, com tanto que oito dias antes do prazo marcado declarem, em carta fechada dirigida a à Secretaria da Agricultura a intenção de comparecer.

3ª Os lavradores, em seus respectivos municípios poderão designar, d'entre si, um ou mais delegados, para represental-os no Congresso Agrícola.

4ª O Congresso Agrícola será presidido pelo Ministro da Agricultura Commercio e Obras Públicas, sendo auxiliado por dous secretários leitos pelo mesmo Congresso na primeira reunião.

5ª Será objeto de deliberação do Congresso tudo quanto diretamente puder interessar à sorte da lavoura, convindo especialmente esclarecer o Governo sobre os seguintes pontos :

I- Quaes as necessidades mais urgentes e imediatas da grande lavoura?

II- E' muito sensível a falta de braços para manter, ou melhorar ou desenvolver as actuaes estabelecimentos da grande lavoura? III- Qual o modo mais eficaz e conveniente de suprir essa falta? IV- Pode-se- har esperar que os ingênuos, filhos de escravas, contituum elemento de trabalho livre e permanente na grande propriedade? No caso contrário, quaes os meios para reorganizar o trabalho agrícola

V- A grande lavoura sente carencia de capitaes? No caso afirmativo, e devido este facto a falta absoluta deles no paiz, ou a depressão do credito agrícola

VI- Qual o meio de levantar o crédito agrícola? Convem crear estabelecimentos especiaes? Como fundal-os?

VII- Na lavoura têm-se introduzido melhoramentos? Quaes? há urgência de outros? Como realiza-los?

6ª As discussões do Congresso Agrícola versarão sobre proposições claras e succientamente formuladas.

7ª Depois de suficientemente discutidas, essas proposições serão voltadas e adoptadas como resoluções, para em forma de memoria serem presentes ao Governo Imperial.

8ª Todos os trabalhos do Congresso serão mencionados nas actas das sessões, que se publicarão no *Diário Official*.

9ª O congresso Agrícola poderá, antes de dissolver – se nomear uma comissão permanente, órgão de seus interesses e reclamos perante o Governo, que a ouvirá sempre que julgar conveniente.

10ª Com a discussão e votação dos pontos sobre for consultado, e feita a nomeação da comissão de que trata o paragrapho antecedente, serão encerrados os trabalhos do Congresso Agrícola pelo seu presidente.

Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura, Commercio e Obras Públicas em 12 de junho de 1878- João Lins Vieira Cansansao de Sinimbú .

O programa descrito anteriormente foi a base dos debates de todo o Congresso Agrícola do Rio de Janeiro; a orientação era que cada localidade elegeisse comissões e cada grupo era responsável pelo levantamento das informações solicitadas nos tópicos descritos no programa do Congresso, a fim de que o Governo pudesse, com esses dados, delinear um mapeamento da gravidade da crise agrícola e apontar possíveis soluções.

A questão referente aos “ingênuos” era a segunda do 5º tópico do programa, que era referente às questões da lavoura.

Cada província criou para dar maior viabilidade aos trabalhos do Congresso comissões que foram eleitas pelos escravocratas de cada localidade. Os paulistas formaram 13 comissões, as quais representavam as regiões de concentração da produção cafeeira ²². Foram eleitos como delegados da comissão paulista os que teriam a função de “defender” perante a plenária final do Congresso as respostas dadas pela comissão paulista ao questionário do Governo—Dr. Américo Brasiliense, Dr. Rangel Pestana, Dr. Moreira de Barros e Campos Salles, os eleitos para exercer essa função eram escravocratas e/ou políticos de grande renome e influência no período.

²² Campinas, Capivari, Porto Feliz, Silveiras, Jacarei, Indaiatuba, Barra de São Lourenço, Tatuí e Sorocaba.

A comissão Paulista no Congresso Agrícola do Rio de Janeiro

Quem era a comissão Paulista? Qual era a trajetória dos homens eleitos para representar os escravocratas paulistas naquele momento de discussões e tomadas de decisões essenciais sobre a produção agrícola?

Rangel Pestana era político, jornalista e esteve ligado ao grupo dos agricultores do Centro – Oeste Paulista, especificamente o grupo conhecido e reconhecido como

“República dos Fazendeiros”. Em meados da década de 70 era o diretor do Partido Republicano e foi responsável pela construção de toda a base teórica e filosófica, sobretudo no uso da educação e do ensino como instrumento político do partido.

Foi dirigente e criador do Jornal a Província de São Paulo. Outro aspecto importante é que Rangel Pestana fundou escolas que não perduraram por muito tempo, mas deixaram seus rastros na historiografia educacional de São Paulo. Algumas das escolas fundadas por Rangel Pestana foram; “*Liceus de Artes e Ofícios*”, “*A Escola Neutralidade*”, “*O Colégio Pestana*”, “*O Colégio Morton*”, “*O Internacional*” e a “*Escola Americana*”²³, todas essas instituições apresentavam propostas consideradas inovadoras para o período.

O outro delegado, Américo Brasiliense, que foi o primeiro governador do Estado de São Paulo, advogado, político no momento de ascensão do Partido Conservador, era presidente no Rio de Janeiro, mas por motivos de divergências políticas retornou a São Paulo e passou a atuar na causa abolicionista com o advogado Luiz Gama, que juntamente com Américo de Campos e Ferreira Menezes fundaram a Loja Maçônica “América”.

O terceiro e último delegado da comissão paulista foi Manuel Ferraz de Campos Salles, conhecido como Campos Salles, advogado, político, que assim como Rangel

Pestana também era reconhecido como um importante membro da “República dos Fazendeiros”. A sua atuação política foi marcada por controvérsias como, por exemplo, a fracassada tentativa de implementar a obrigatoriedade do ensino primário, projeto que foi duramente criticado, até mesmo pelos seus parceiros do Partido Liberal. Foi eleito

²³ Para saber mais sobre o projeto educacional de Rangel Pestana ver : Hilsdorf, Maria Lucia Speedo. Rangel Pestana, o educador esquecido, 1988.

vereador pelo Partido Republicano por Campinas e ao tentar permanecer no campo político foi derrotado em 1877, retornando apenas em 1881. Segundo Hilsdorf (2005):

Muito das ideias práticas e experimentadas por Rangel Pestana e seu grupo ao longo dos anos de 70 e 80 são retomadas por ocasião da grande Reforma da instrução pública realizada em São Paulo pelos republicanos cafeicultores, quando chegam ao poder em novembro de 1889, e que foi representada pelo cumprimento das promessas do período da propaganda (Hilsdorf, 2005, p.65).

Essas breves colocações sobre a atuação e vida política dos delegados representantes da comissão paulista no Congresso Agrícola do Rio de Janeiro tem como intuito dar uma visão do envolvimento desses homens com as causas do seu tempo: a questão abolicionista, sobretudo a preocupação com a educação como um instrumento político naquele novo cenário que seria instaurado.

O debate do processo de transição do trabalho escravizado para o trabalho livre deu-se a partir de algumas inquietações: Qual seria a melhor maneira para essa transição? Quem seria o trabalhador ideal ao trabalho livre? O pano de fundo dessas inquietações era que independente da solução encontrada para o rumo da lavoura. O que estava posto era que todo esse processo de transição e de escolha do “trabalhador ideal” deveria ocorrer de forma que o impacto sobre a economia fosse mínimo.

Embora o debate nas assembleias em torno do processo de transição do trabalho escravizado para o livre assumisse uma retórica pautada em um viés econômico, existia também nas entrelinhas uma preocupação latente com o impacto dessa transição nas relações sociais, de poder e hierárquicas que sustentavam e organizavam o sistema escravista. O discurso sobre a urgência do final da escravização era enfático, mas a todo momento procuravam-se mecanismos que pudessem manter as relações de poder estabelecidas como descreve Chalhoub (1990):

Em meados do século XIX, e ao menos até a crise que resultou na lei de 1871, o Brasil imperial oferecia ao mundo o curioso espetáculo de um país no qual todos condenavam a escravidão, mas quase ninguém queria dar o passo para viver sem ela (Chalhoub, 1990, p.141).

A necessidade da transição era quase um consenso, desde que não comprometesse as relações econômicas, nem tampouco as relações de poder entre os escravistas e os escravizados. O que remetia ao fato de, *“Mas quase ninguém queria dar o passo para viver sem ela”*, porque de fato não era possível controlar o modo como as relações seriam “reestabelecidas” com o fim da escravização e o clima de rebeliões escravas já começava a surgir, aspecto esse que certamente influenciava nessa dubiedade dos senhores escravistas.

O processo de transição do trabalho escravizado para o trabalho livre enfrentava alguns obstáculos. Em meados de 1870 os grandes fluxos migratórios não tinham o Brasil como rota, além disso existia uma campanha negativa na mídia estrangeira em relação as condições oferecidas pelo Brasil aos imigrantes, o que tornava difícil de atrair a imigração para o país. Sendo assim, uma das soluções apontadas era que para organizar o trabalho livre era necessário educar o homem livre.

A própria forma de supor como os escravizados iriam “lidar” com a sua liberdade, que segundo a classe escravista, dominante, a liberdade seria compreendida pelos escravizados como ausência de trabalho, era necessário então educar.

A visão dos escravocratas era estreita, pois desconsidera o próprio contexto da época em que os libertos já ocupavam outras áreas de serviços na cidade, a existência de associações negras, enfim desconheciam as diferentes formas de organização da população negra liberta dentro do sistema escravista.

Seguindo a premissa dos escravistas de que se fazia necessário educar o povo, antes que lhe fosse concedido a sua liberdade, a educação é compreendida como um dos únicos instrumentos capazes de combater a ignorância e fornecer elementos necessários para inserção no trabalho livre.

Apesar de todas as peculiaridades já citadas entre as regiões Norte e Sul, as características de cada localidade foi o ponto de influência no encaminhamento das propostas dos Congressos Agrícolas do Rio de Janeiro e Recife. O ponto de convergência entre as propostas apresentadas era de que os ingênuos deveriam ser utilizados como mão de obra, desde que fossem criadas instituições para educá-los (a educação dos ingênuos aparece como sugestiva).

Durante a plenária do Congresso Agrícola do Rio de Janeiro a comissão paulista relatou que houve um consenso nas respostas ao questionário enviado pelo Ministério da Agricultura, o único ponto em desacordo foi referente a obrigatoriedade do casamento civil para católicos.

Outro aspecto pontuado é que a comissão paulista recusou não respondeu a todas as questões do programa do Congresso Agrícola, apresentando a seguinte justificativa: “A comissão se absterá de responder em detalhes, uma por uma, a todas as interrogações do questionário, porque parece que toda a questão pode se reduzir-se a estes dous pontos-capital e braços”(Congresso Agrícola do Rio de Janeiro,1988, p.73), pois considerava apenas dois aspectos como centrais na discussão do problema da produção agrícola na província de São Paulo: Capital e Braços.

De acordo com a comissão paulista era urgente a necessidade de que o governo criasse um sistema de crédito a longo prazo e com juros baixos aos produtores agrícolas, esse procedimento já havia sido sinalizado, porém faltavam por parte do governo medidas efetivas para que isso ocorresse.

Ambas estas tentativas foram frustradas. Nem uma sociedade, nem um banco de credito real se fundou sob os auspícios dessas leis. A lavoura está, pois, reduzida aos escassos recursos que lhe vêm do banco do Brasil de acordo autorizado pela lei 17 de setembro de 1873; o que vale dizer-se que nem um auxílio tem recebido correspondente às promessas contidas nas mesmas leis (CONGRESSO AGRÍCOLA,1988,p.45).

Mesmo assegurado por duas legislações o repasse do crédito e os subsídios oferecidos não eram equivalentes as reais necessidades da lavoura, o que acarretava em um acirramento da crise da produção agrícola. Outro ponto discutido pela comissão paulista é a necessidade do governo em analisar a distribuição de créditos, pois:

Com efeito, não são idênticas as condições moraes e materiaes das nossas províncias. Si para umas as empresas levantadas por iniciativa particular e com o concurso exclusivo de capitães particulares podem ser ainda acompanhadas da timidez e da desconfiança que ordinariamente acarreta o desconhecido, é certo entretanto que para outras a associação é já um meio seguro e conhecido para a realização dos grandes cometimentos (CONGRESSO AGRÍCOLA, 1988,p. 73).

Neste ponto, a comissão destaca a existência de diferenças entre as províncias. Sendo assim não é possível um “atendimento” generalizado e essas particularidades morais e materiais de cada localidade precisam ser consideradas nas medidas adotadas pelo Governo. O outro ponto destacado pela comissão da província de São Paulo foi a falta de “braços”:

Si a falta de capital é objeto de fundas cogitações, a falta de braços sente-se a menor reflexão e está a perder sérias e urgentes providencias em bem da agricultura do paiz.

Na actualidade a lavoura é servida por braço escravos e livres, e estes subdividem-se em estrangeiros e nacionaes. Actualmente os nacionaes auxiliam a lavoura em diminuta escala (CONGRESSO,1988, p. 65).

A comissão descreve que a manutenção da produção agrícola na província paulista é sustentada por braços nacionais e livres, mas que ainda assim parece ser insuficiente, pois a produção carece de forças produtivas para se manter.

Na sequência descreve qual seria uma possível solução para suprir a necessidade braços na província paulista:

O Braço escravo tem sido e ainda é a fonte principal, da qual os agricultores tiram recursos para o custeio de seus estabelecimentos rurais.

Mas, si a lei de 28 de setembro de 1871 não estancou essa fonte, é certo todavia que a esterilizou de modo a assegurar- nos que em poucos anos estará extinta. Ora, si o braço nacional é escasso e o escravo tende a desaparecer, parece-nos que ao lavrador só resta o braço estrangeiro com o seu principal recurso do momento (CONGRESSO,1988,p.75).

No trecho anterior a província de São Paulo apresenta explicitamente a opção pela imigração. Contrariamente às convergências que descrevemos anteriormente sobre a intenção da maioria das localidades do Norte apontarem a necessidade de fundar instituições para educar a infância que emerge com a lei do Ventre Livre, a província de São Paulo aponta em outra direção, na qual a imigração seria a solução para a falta de braços, muito em razão da lei do ventre livre ter “*esterilizado a fonte*” e a crença de que o escravo iria “sumir brevemente”, discurso esse que também era adotado nas plenárias da Assembleia Legislativa, como descreve Azevedo(2005):

De fato, durante toda a década de 1870 os temas do negro livre e do imigrante ideal nortearam os debates dos deputados provinciais. Preocupados com a extinção da escravidão em futuro próximo, os representantes dos interesses paulistas travaram intensas e acaloradas discussões, visando solucionar a questão da substituição do escravo pelo trabalhador livre antes mesmo que ela se tornasse realmente um problema para os proprietários (Azevedo, 2005, p. 94).

Ainda em relação à imigração a província paulista culpabilizava o governo pela existência de uma propaganda negativa, o que segundo os escravocratas acabava impedindo que a imigração aumentasse em São Paulo:

Cumpre, pois antes de tudo alargar a esfera social do estrangeiro substituindo as leis actuaes e restritivas de seus direitos, por outras mais acordes com princípios de igualdade, tolerância e liberdade, que são os orgânicos das sociedades políticas bem constituídas.

Só assim, depois de promulgadas leis preparatórias de uma nova ordem de cousa que assegurem taes aspirações, a immigração poderá ser uma realidade e proveitosa ao paiz(Congresso Agrícola,1988, p. 75).

Era necessário que o governo ampliasse o benefício do processo de imigração, assim como a comissão também apontava que:

Entretanto, como regra melhor pode ser debelada a necessidade por quem sente e de perto conhece a causa geradora, parece indubitável que a colonização promovida por iniciativas de fazendeiros é a mais eficaz, desde que o estado os coadjuve, de modo que o auxílio não seja illusório pelo entorpecimento de multiplicadas formulas, com que as repartições fiscais até aqui tem entibiado os poucos colonizadores das províncias (Congresso Agrícola, 1988, p. 76).

Era preciso delegar aos proprietários rurais os encaminhamentos e decisões acerca da propriedade agrícola, pois de modo geral o governo desconhecia as reais dificuldades da lavoura e a particularidade de cada localidade, como apontamos anteriormente, o que resultava em legislações, ou medidas que pouco ou nada auxiliavam de fato os reais problemas da produção Agrícola. Ainda em relação à questão da imigração a comissão apontava que:

Si o paiz necessita de população estrangeira para desenvolver toda a indústria e especialmente a agricultura, que é a nossa principal, é com tudo inquestionável que muito se deve ter em vista a raça, origem, caracter e costumes dos povos que têm de conviver no seio da nacionalidade brasileira, porque antes de tudo precisamos retemperar nossa energia e estimular o trabalho pela moral e pela liberdade(Congresso Agrícola, 1988, 76).

Embora a comissão paulista tenha determinado a questão “braços” como um dos elementos que necessitavam de atenção, juntamente com o capital, o que estava em questão não era a falta de trabalhadores nacionais, como descreve Azevedo (2005):

A “onda negra” imagem vivida do temor suscitado pela multidão de escravos transportado do norte do país para a província no decorrer das décadas de 1860 e 1870 esteve na raiz das motivações que impulsionaram os deputados provinciais a se mobilizarem numa forte e decisiva corrente imigrantista (Azevedo, 2004, p. 96).

A densidade populacional de escravizados na cidade de São Paulo após 1870 era alta e característica de todas as regiões nas quais a produção cafeeira estava em evidência, o que era resultado do tráfico interprovincial, o qual tinha como rota principal o envio de escravos do Norte ao Sul. Segundo Bastide e Florestan (2008):

A evolução da escravidão em São Paulo apresenta algumas peculiaridades, porque a “expansão da grande lavoura” nesta província coincide com o período em que se inicia e se processa o colapso do sistema do trabalho escravo no Brasil.

A renovação ilimitada do “braço negro” tornara-se praticamente impossível desde a cessação do tráfico. As correntes de população escrava que se estabeleceram do Norte para o Sul e, posteriormente, provocaram deslocamentos da população escrava dentro da própria província de São Paulo puderam manter transitoriamente o equilíbrio na organização do sistema de trabalho servil (Bastide & Florestan, 2008 p. 58).

O tráfico interprovincial representava também o poder econômico dos produtores de café, os quais tinham condições financeiras para pagar altos preços pela “propriedade” escravizada, reforçando também o domínio econômico das províncias do Sul em relação ao Norte, o que ficou explícito quando o governo brasileiro convocou um Congresso limitado apenas as províncias do sul, como já abordamos anteriormente.

Em relação ao escravizado, o tráfico interprovincial também era permeado pela mesma violência e brutalidade do tráfico negreiro, como descreve Conrad (1975):

O tráfico interno nunca foi descrito com frequência, mas as raras descrições existentes sugerem que ele conservava muitas das características práticas e brutais do tráfico africano. Os jovens e os mais fortes tinham uma procura maior; os homens eram numerosos nos carregamentos, mas as mulheres jovens também eram [...]

As relações familiares não eram garantia contra a separação; os maridos, suas mulheres e crianças eram separados, embora as crianças menores viajassem muitas vezes com suas mães e fossem vendidas com elas. (Conrad, 197, p. 67).

Em contrapartida a essa violência que consistia em uma segunda escravização também existia um temor na província em relação à grande presença de escravizados oriundos do tráfico interprovincial, pois considerava-se que os negros oriundos do Norte, por terem vivenciados “revoluções”, eram muito mais violentos e indisciplinados que os negros do Sul.

De qualquer modo, é preciso ter em mente que o tema do negro mau vindo do norte apareceu na Assembleia em conformidade com os interesses dos deputados um projeto que justamente pretendiam impedir este tráfico para São Paulo (Azevedo, 2005, p.102).

Segundo Azevedo (2004) um dos motivos centrais presentes no debate em torno da necessidade de braços imigrantes em São Paulo era justamente a tentativa de combater e eliminar a alta densidade de escravizados na província paulista.

A aprovação de projetos que aumentavam consideravelmente o imposto de importação dos escravizados durante o processo do tráfico interprovincial, enquanto diminuía o imposto para sua saída da província constituíram-se em algumas medidas adotadas para eliminação da alta densidade de população negra em São Paulo.

Ao final das recomendações da comissão paulista aparece de forma mais explícita a questão das crianças negras livres:

Finalmente, considerando o questionário a respeito dos ingênuos, entendemos que a lavoura não pode contar com eles, não só pela indolência herdada dos escravos e nacionaes, como porque em geral, os libertos preferem o mercantilismo.

Além, disto, cumpre observar que os ingênuos só poderão prestar serviços reaes a lavoura depois de oito anos decorridos desta data, e portanto só em 1886 estarão aptos para prestar taes serviços (CONGRESSO AGRÍCOLA, 1988, p. 76).

A degradação do negro por conta da escravização era um elemento presente nos discursos em torno do trabalhador ideal para o processo de transição do trabalho escravo para o trabalho livre. Conforme descreve Azevedo (2005):

Ao negro apático despreparado em termos ideológicos para o trabalho livre, costuma-se contrapor o imigrante disciplinado e responsável, já suficientemente condicionado a ética do trabalho contratual, em que capacidades de iniciativa e auto sacrifício combinam-se de forma maleável a fim de atender aos anseios de mobilidade e ascensão social(Azevedo, 2005, p.20).

O discurso proferido pela comissão paulista adequa-se a esse ideário de degradação e uma suposta inferioridade dos negros causados pela escravização, o que segundo a comissão tornava as crianças negras livres inadequadas para atuação na produção agrícola, tendo em vista que essas crianças “herdariam” essa deterioração do sistema escravista. Esse discurso torna-se, sobretudo após a abolição, uma justificativa para a marginalização do negro liberto em São Paulo.

Embora a comissão paulista aponte que não pode considerar os ingênuos como mão de obra por conta dos vícios que os mesmos “herdariam” da escravização e também pela resistência de adequação em uma nova forma contratual de trabalho, o que observamos após a realização do Congresso Agrícola do Rio de Janeiro é que os escravocratas paulistas optaram maciçamente em manter sob seu domínio as crianças negras livres até o ano de 1888, quando foi abolida a escravidão no Brasil.

Podemos acompanhar essa forma de tratamento da infância negra livre em São Paulo por meio dos dados disponibilizados nos relatórios anuais produzidos pelo Ministério da Agricultura que serão apresentados no próximo tópico.

2.2 As Crianças Negras Livres em São Paulo.

Não desanima João – Jorge Ben
Não, não não não desanima não viu João
Não, não não não desanima não viu João
Pois você é um menino
Que já não precisa mais sofrer
Pois a lei do ventre livre
Veio lhe salvar
Preto velho sim
Está cansado precisa descansar
Preto velho sim
Não, não não não desanima não viu João
Não, não não não desanima não viu João

Vai poder descansar
Sem corrente para atrapalhar
Vai poder brincar feliz
Vai poder estudar
Preto velho sim
Está cansado precisa descansar
Preto velho sim
Está cansado precisa descansar
Não, não não não desanima não viu João
Não, não não não desanima não viu João
Não desanima João(Jorge Ben,1976).

Os versos cantados por Jorge Ben em 1976 remetem à história da infância de João e o contexto da canção, ao que tudo indica, é a aprovação da Lei do Ventre Livre. João é supostamente uma criança de condição livre, a qual poderá vivenciar a sua infância diferentemente do “preto velho”, que ainda permanece em regime de escravização.

Os versos da canção em diferentes momentos indicam novos atributos que seriam agregados à condição da infância livre de João, “*vai poder brincar feliz*”, “*vai poder descansar*”, “*vai poder estudar*”. Todos os predicados inerentes ao mundo da infância, o qual supostamente João, se não fosse a lei do ventre livre, seria impedido de vivenciar.

Ao remetermos a história das crianças e das infâncias no Brasil, compreendemos que foram poucas as crianças que puderam exercer esses atributos de “*brincar feliz*”, “*estudar*”, “*descansar*” ao longo do século XIX. Apenas um grupo bem restrito de crianças que eram privilegiadas tinham o direito de vivenciar esses atributos.

Mas a canção de Jorge Ben, a despeito do descumprimento geral em relação a aplicabilidade da lei do ventre livre, desloca João para uma nova categoria da infância, a qual era constituída por novos sujeitos sociais que embora vivenciassem uma experiência de liberdade híbrida²⁴, pois muitas vezes eram socializados com as mesmas vivências das crianças escravizadas, ao mesmo tempo ocupavam uma posição social distinta, pois supostamente podiam “brincar feliz”, “estudar”, “descansar”, todos atributos que, ainda que não se concretizassem, constituíam as meninas e meninos negros livres filhos de pais escravizados como sujeito e também deslocavam essas crianças e infâncias para um novo lugar.

Tanto é que esse novo sujeito social passa a ser alvo de disputas entre escravizados e escravocratas. Um exemplo prático são as ações de liberdade protagonizadas em comunidades escravas, as quais tinham como premissa liberar mulheres, o que indiretamente protegia essa nova infância. Por outro lado, existiam todas as ações dos escravocratas em construir táticas fraudulentas em torno principalmente dos registros de nascimento dessas crianças para que elas não tivessem a sua condição jurídica de nascimento livre assegurada. Esses dois processos podem ser compreendidos como um momento de disputa em torno desse novo sujeito social.

O Brasil foi um dos últimos países a abolir a escravidão nas Américas, afirmação essa que vamos retomar sempre que necessária ao longo desse capítulo.

Em 28 de setembro de 1871 foi promulgada a Lei do Ventre Livre, que declarava de condição jurídica livre as meninas e meninos filhos de mulheres e homens escravizados. Embora a referida legislação tenha “inaugurado”, uma nova categoria da infância, dos seus 10 artigos apenas dois tratavam diretamente dessa nova condição e dos limites que ela impunha à criança negra livre, condições e limites necessários para se constituir enquanto criança negra livre.

A legislação determinava que as filhas e filhos livres de homens e mulheres escravizados permaneceriam “aos cuidados” dos escravocratas, até completarem 8 anos de idade, momento no qual seria decidido pelos escravocratas se eles entregariam essas crianças ao Governo, mediante o recebimento de uma indenização, ou se permaneceriam explorando essas crianças, até 21 anos de idade.

²⁴ Termo usado por Fonseca (p. 155, 2004), em Educação dos Negros: Uma nova face do processo de Abolição da Escravidão no Brasil.

Outro aspecto desse dispositivo era direcionado a essa nova categoria da infância: ainda que não diretamente, certamente criava a possibilidade do escravizado formar um pecúlio com a própria economia dos seus trabalhos, com o qual poderia recorrer a sua liberdade, certamente também influenciou essa nova categoria da infância.

A referida legislação mudou o modo de ser criança. O João, os meninos e meninas negras livres filhos de pais escravizados passam a ter agregado a si uma nova condição jurídica que passa a ser marcada por uma pertença racial que seria determinada pela estrutura escravista.

O debate sobre a promulgação da lei do Ventre Livre no Brasil iniciou-se em 1865, tardiamente, sobretudo, quando observamos a data de aprovação de legislação abolicionista semelhante com a referida lei em outros países da América Latina, os quais, com exceção de Cuba, já tinha iniciado o processo emancipatório há pelo menos 30 anos antes do Brasil.

Quadro 10. Legislação Abolicionista na América Latina.

Localidade	ANO
Argentina	1813
Colômbia	1821
Peru	1821
Venezuela	1821
Uruguai	1821
Paraguai	1842
Cuba	1870
Brasil	1871

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados coletados em Scott,1991

O quadro 10 mostra que um dos primeiros países da América Latina a promulgar uma legislação com pontos de convergência à Lei do Ventre Livre foi a Argentina, em 1813; em seguida temos Colômbia, Peru e Venezuela, todos em 1821; depois o Paraguai, em 1842; e na vanguarda do atraso, Cuba, em 1870. O Brasil apenas promulgou a lei em 1871.

Dentre todas essas localidades optamos por fazer uma breve síntese da Lei Moret, que foi promulgada em Cuba em 1870. A opção deu-se por conta da proximidade cronológica com a aprovação da Lei do Ventre Livre no Brasil e por Cuba, assim como o Brasil, ser um dos últimos países da América a abolir a escravidão, como descreve Chalhoub (2012):

Entre as potências coloniais Europeias, apenas a Espanha ainda mantinha escravos em suas colônias na América – Cuba e Porto Rico. Mas Pimenta Bueno registrava que a Espanha já “prepara suas medidas “De fato, um vigoroso movimento abolicionista surgira na Espanha desde 1865, e resultaria, em 1870, na aprovação da Lei Moret, semelhante em muitos aspectos na lei de 1871 no

Brasil(Chalhoub,2012,p.142).

Cuba e Brasil “disputavam” acirradamente o título de únicas nações que ainda sustentavam a escravidão como estrutura econômica e das suas relações sociais diante dos olhos de um mundo, no qual esse sistema era execrável. Existia em território Brasileiro um temor de que o Brasil entrasse em isolamento internacional por conta da manutenção da escravidão.

O contexto de aprovação da Lei Moret em Cuba foi pautado em dois aspectos diferentes. Por um lado, na Espanha o cenário político e social era contrário à manutenção da escravidão, havia uma grande rede abolicionista em toda a península que crescia cotidianamente movida pela Sociedade Abolicionista Espanhola que foi fundada em 1865, a qual tinha o apoio de vários setores da sociedade Cubana.

Porém, esse movimento abolicionista também tinha fortes opositores, como descreve Scott (1991):

Além disso havia também uma oposição vigorosa à abolição no interior da Espanha, especialmente por parte dos negociantes catalães, que consideravam o assunto como intimamente vinculado à manutenção dos seus mercados protecionistas em Cuba. Porém, considerações estratégicas e internacionais exigiam que o novo governo tomasse medidas, mesmo que parciais, repudiando a escravidão (Scott, 1991, p.80).

Do outro lado, a preocupação dos opositores em relação ao processo abolicionista que emergia na Espanha era o futuro da produção açucareira, que dependia exclusivamente do trabalho escravizado, porém a cada dia estava sendo mais difícil lidar com a pressão internacional e com o avanço do movimento emancipacionista em Cuba. Mediante esse impasse, a única solução proposta pelo governo Espanhol foi descrita por Scott(1991) :

A saída imaginada foi um “decreto preparatório para abolição gradual da escravidão”, apresentado as Cortes por Segismundo Moret, Ministro da Ultramar e abolicionista, em 28 de maio de 1870, e emendado durante os debates em junho. Todas as crianças nascidas de escravo a partir de 1868 e todos os escravos com idade superior a 60 anos seriam considerados livres(Scott, p.80, 1991).

A lei Moret foi uma tentativa apresentada pelo governo Espanhol, a qual tinha como objetivo “acalmar” os ânimos dos abolicionistas “rebeldes” e não acabar com o sistema escravista de forma definitiva. A questão da infância que emerge a partir da lei Moret também era um motivo de preocupação dos proprietários cubanos, no entanto como um dos artigos determinava que essas crianças livres iriam permanecer aos cuidados dos escravocratas cubanos, os mesmos acreditavam que esse período seria o suficiente para que essa população infantil pudesse assimilar a cultura e os valores espanhóis, pois assim poderia “gozar” plenamente de sua liberdade.

É interessante pontuar que assim que o projeto da Lei Moret foi aprovado os escravocratas cubanos travaram uma “guerra” para que muitos dispositivos fossem incluídos e outros alterados, todos com o intuito de provocar um menor impacto na estrutura econômica e social, pois esse era o grande temor dos escravocratas cubanos. Alguns dispositivos incluídos eram referentes a manutenção dos castigos físicos extremamente que eram utilizados contra os escravizados. Certamente, o interesse em manter a violência física esses dispositivos era a utilização da violência como instrumento de controle, poder demarcando simbolicamente e fisicamente, poder e a hierarquia das relações sociais entre escravizados e escravocratas.

Segundo Scott(1991):

Muito embora a libertação de todas as crianças nascidas a partir de 1868 significasse que a escravidão acabaria se extinguindo, o fato não tinha importância imediata para as crianças que se beneficiaram da medida. O epíteto associado aos seus nomes nas listas de escravos variavam de parvulo a liberto, mas não há indícios de que se seguiu qualquer alteração no modo de tratá-las (Scott, 1991, p.83).

As crianças embora livres, não mudaram a sua condição, pois seus pais ainda eram escravizados e, os meninos e meninas livres recebiam mantimentos em troca de trabalho não remunerado, até 18 anos de idade. Scott(1991) descreve que :

Liberdade nominal para crianças, embora ilusória, podia contudo alterar determinadas perspectivas de ordem natural das coisas. Um inspetor solidário com os senhores afirmava que a taxa de nascimento nas propriedades aumentara desde a lei Moret, pelo fato de as mães escravas considerarem seus filhos como livres. “A simples palavra liberdade”, é certo, tinha anteriormente desempenhado o papel de um talismã entre os negros. Eu visitei as Crias, ou escolas de negros, em muitas das propriedades, e é comovente ver com que orgulho a mãe escrava ergue nos braços o pequeno desnudo *picanniny* que um dia se tornará um homem livre. Mas quando pai ou mãe conquistava a liberdade e desejava levar o filho embora, descobria que encorrera em novos débitos que deviam ser pagos pela educação do pequeno. Em essência a liberdade da criança da mesma forma que a dos pais, tinha de ser comprada (SCOTT, 1991, p.80).

Um dos poucos resultados imediatos da Lei Moret foi a mudança da denominação das crianças nascidas após 1868. Como descreve o excerto anterior, pouco ou nada mudou em relação a forma de tratá-las, tendo em vista que eram educadas a partir das relações escravistas, permanecendo sob o controle dos senhores de seus pais. Quando os seus pais alcançavam a liberdade, aqueles meninos e meninas que já eram livres, não podiam exercer a sua liberdade, nem tão pouco os seus pais, que tinham que arcar com as despesas dessas crianças junto aos escravocratas.

Em relação ao contexto brasileiro, o debate em torno da necessidade da emancipação dos escravizados era latente a medida que aos olhos do mundo o Brasil era um dos únicos países a manter o sistema escravista. A pressão cresceu após a aprovação de legislações emancipacionistas em Cuba.

No ano de 1865, posterior à solicitação do Dom Pedro II, iniciou-se uma discussão sobre medidas emancipatórias, o que parecia ser de extrema urgência dentro do cenário internacional ao longo do debate vários pontos foram levantados pelos escravocratas, a ponto da discussão assumir uma retórica ambígua, pois ao mesmo tempo em que os escravocratas eram favoráveis as medidas emancipatórias, também defendiam acirradamente a manutenção das relações de poder escravistas.

No trecho a seguir o ministro descreve as possíveis consequências da proximidade da “liberdade” da 1ª geração de crianças negras livres, inclusive apontando uma possível dificuldade que o Governo Brasileiro teria em oferecer a recompensa aos escravocratas como determinava o parágrafo 1º da referida legislação:

Os ditos filhos menores ficarão em poder sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão a obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá opção, ou receber do Estado a indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos (Relatório do Ministério da Agricultura, 1878, p. 16).

A fala do Ministro Sinimbu demonstra uma possível falta de planejamento e condições financeiras do governo em relação às instituições que deveriam receber e educar essas crianças.

Em sequência neste mesmo relatório o Ministro descreve uma estimativa do número de crianças que deveriam ser entregues ao Governo. Os cálculos teriam sido feitos considerando a taxa de natalidade das mulheres escravizadas. De acordo com as estimativas do Ministro Sinimbu as crianças negras livres podiam chegar a um total de 192 mil, o que anualmente representaria 24 mil crianças nascidas. Supondo que apenas 1/6 dessa população fosse entregue aos cuidados do Estado, ou seja 4 mil crianças, o que representava um número demasiadamente alto para um Governo que não tinha nenhum planejamento e perspectiva para recebimento dessas crianças.

O que fica evidenciado na projeção do número de crianças que seriam entregues ao Governo é a falta de recursos para subsidiar os escravocratas, o que evidentemente não é surpresa. Outro ponto é que os escravocratas certamente também tinham uma projeção financeira do custo/lucro que a manutenção dessas crianças em sua propriedade acarretaria futuramente, como descreve Costa (2008):

A maioria dos proprietários preferiu manter os filhos dos escravos em vez de entregá-los ao Estado. Em 1882, o Relatório do Ministério da Agricultura registrava apenas 58 renúncias ao serviço de ingênuos. Os menores tinham sido entregues ao Estado e confiados a particulares. A maioria das demais crianças nascidas nesse período havia permanecido nas fazendas sob tutelas dos seus senhores (Costa, 2008, p. 58).

Os dados descritos por Costa (2008) revelam qual foi a escolha dos escravocratas. Também é possível identificar nas entrelinhas do relatório produzido pelo Ministro Sinimbu um tom de que o Governo dificilmente conseguiria cumprir com a parte que lhe cabia na legislação.

Em outro ponto do relatório o Ministro descreve:

As presunções que da índole nacional se podem derivar, e, infelizmente, as precárias condições da organização do trabalho, fazem esperar que a opção dos senhores se manifesta, no maior número de casos, pelos serviços dos menores. Não hesito em acreditar que a grande maioria daqueles terá natural escrúpulo de a troca de uma indemnização cobrável em largo espaço de tempo, condemnar as mães escravas a separarem-se dos seus filhos que completem a tenra idade de 8 annos (Relatório do Ministério da Agricultura, 1878, p. 17).

Neste excerto o ministro Sinimbu menciona que em razão da crise da lavoura uma das opções rentáveis aos escravocratas seria usurpar do trabalho das crianças livres, até os 21 anos de idade. É importante ressaltar que o Ministro utiliza o argumento que se os escravocratas optassem por permanecer com essas crianças em suas propriedades, essa ação consistiria em um ato de benevolência, pois era um meio de evitar a separação entre mãe e filho, relação essa que dificilmente era respeitada pelos escravocratas, mesmo após uma determinação legal que proibia a separação de mulheres escravizadas dos seus filhos.²⁵ De acordo com Slenes (1999)²⁶ :

O contexto econômico favorável permitia aos senhores mais “ginga” nessa dança de guerra; mas, isso dado, seus movimentos foram elaboradas em contraponto com os passos dos escravos. Dito de outra maneira, a família cativa que e nos sítios e fazendas do Sudeste não satisfazia nem aos senhores nem ao grupo

²⁵ No ano de 1869 foi determinado que os filhos de mulheres escravizadas, menores de 15 anos não poderiam ser separados de suas mães.

²⁶ Slenes (1999) E seu estudo pioneiro: na Senzala, uma Flor. Esperanças na formação da família escrava- Brasil Sudeste, século XIX. Descreve as relações familiares de escravizados na região Sudeste, contrapondo uma tendência da historiografia em negar a existência de relações familiares entre os escravizados.

subalterno. Da mesma forma como os cativos esbarravam a toda hora contra os limites e perigos criados pela prepotência de seus donos, os senhores no interesse de garantir as condições mínimas de segurança para si e para produção dos seus empreendimentos, se viam forçados a abdicarem parcialmente do seu poder de dispor livremente dos escravos (Slenes, p.48, 1999).

Quando se tratava da manutenção dos laços familiares dos escravizados o que prevalecia era a vertente do lucro e do controle, ou seja, as relações familiares dos escravizados só eram permitidas quando essas representassem um lucro maior do que separa-lós, como por exemplo, o afastamento das mulheres dos seus filhos, ou a separação entre os membros familiares, ou quando servia como um instrumento de controle com o intuito de preservar as relações de hierarquia, que juntamente com o lucro era a questão essencial dos escravocratas durante o período da escravização.

Os dados do Ministério da Agricultura que destacamos abaixo ilustram como a opção dos escravocratas era pautada apenas pensando na manutenção do seu lucro:

Quadro 11. Quantidade de crianças entregues ao Estado em São Paulo 1884-1885 .

Ano	Quantidade de crianças existentes	Quantidade de crianças entregues ao Estado	Percentual
1884	41.141	0	0%
1885	57.012	0	0%

Fonte: Quadro elaborado com base nos dados coletados em Center Research Libraries. Disponível em: <www.crl.edu>. Acesso em 22.set. 2015.

Quando observamos a quantidade de crianças entregues ao Governo em São Paulo, notamos um total de 0%, ou seja, nenhuma criança foi entregue nos anos de 1884 e 1885, percebemos que a projeção do ministro estava longe de ser alcançada, assim como é nítida a opção dos escravocratas paulistas em manter essas crianças sob o seu domínio.

Outro aspecto importante durante esse momento de decisão de entrega ou não dessas crianças ao Governo foi a questão da fraude. Uma das estratégias mais utilizadas pelos escravocratas era fraudar a data de nascimento das crianças negras livres. Afinal, em matéria de burlar as leis abolicionistas os escravocratas brasileiros eram especialistas, como vimos anteriormente as diferentes estratégias de burlar as leis de 1831, 1850, e não seria diferente com a Lei do Ventre Livre.

Os dispositivos da lei do Ventre Livre também determinavam a necessidade da existência, por parte do Governo, de uma fiscalização em torno da matrícula das crianças negras livres nas diferentes províncias, o qual tinha como intuito acompanhar se os escravocratas estariam ou não cumprindo os dispositivos previsto na Lei do Ventre Livre. Foram inúmeras as estratégias de fraude, como descreve Conrad (1975):

Na atmosfera brasileira das décadas de 1870 e 1880, o resultado de tais ambiguidades legais era a compra e venda aberta dos “serviços” presentes e futuros de crianças livres e seus anúncios na imprensa pública. Africanos demasiadamente jovens para terem nascidos em 1831 e crianças demasiadamente jovens para terem nascidos escravos eram colocados a venda abertamente, lado a lado, na província do Rio de Janeiro e anunciados na imprensa do Rio (CONRAD, 1975, p. 143).

Em outro trecho Conrad (1975) afirma que:

Todavia as estatísticas não deixavam de provas as previsões pessimistas. O que revelaram foi que os filhos de mulheres escravas registrados como ingênuos eram muito menos do que o número de crianças que essas mulheres poderiam naturalmente, ter dado a luz (CONRAD, 1975, p. 145).

Os excertos descritos por Conrad (1975) evidenciam um movimento amplo dos escravocratas para manutenção dessas crianças em suas propriedades, a certeza de uma ausência ou fiscalização ineficiente fazia com que os registros de nascimentos das crianças negras livres fossem alterados, sem ao menos realizar um cálculo simples de matemática para forjar a data de nascimento dessas crianças, o que sem dúvida resultava em datas de nascimento incompatíveis com algumas legislações abolicionistas aprovadas, como por exemplo, a lei de 1831 que tinha proibido o tráfico negro.

Outro aspecto importante nessas falcaturas dos registros de nascimento das crianças era que acabava por contrariar o próprio movimento de natalidade das mães escravizadas, pois os números de nascidos após 1871 diminuem drasticamente, como descreve Conrad (1975): “Essas estatísticas indicam um índice de mortalidade muito elevado entre os filhos das escravas, o que por certo, seria de esperar, ou então, um índice baixo de natalidade – ou ambos”(Conrad 1975, p.143).

A ação de burlar os registros das crianças negras livres filhas e filhos de pais escravizados, não se tratava apenas de negar o direito de liberdade concedido no momento do nascimento a essas crianças, mas sobretudo consistia em processo de devolver os seus pais a escravização, pois como sabemos a supracitada legislação em outros dispositivos apresentava uma série de possibilidades da aquisição de liberdade (fundo de emancipação, pecúlios), o que “proporcionava” aos escravizados meios de aquisição da liberdade. Ao jogar novamente essas crianças na escravização, esse movimento de aquisição da liberdade tornava-se mais dificultoso e reforçava a força do controle e a relação hierárquica que os escravocratas “necessitavam” alimentar.

Quadro 12. Quantidade de crianças entregues às mães libertas em São Paulo -1884-1885

Ano	Quantidade de crianças existentes	Quantidade de Crianças entregues Às mães libertas	Percentual
1884	41.141	0	0%
1885	57.012	1628	2,8%

Fonte: Quadro elaborado com base nos dados coletados em Center Research. Disponível em: <www.crl.edu>. Acesso em 22.set. 2015.

O quadro descreve as estatísticas referentes à quantidade de crianças negras livres que acompanharam as suas mães quando essas adquiriram a liberdade, apenas 2,8% do total de crianças. As informações a respeito das crianças negras livres que acompanharam suas mães libertas constam apenas nos relatórios do Ministério da Agricultura dos anos de 1884 e 1885.

Embora essa fonte documental apresente uma grande defasagem de informações a respeito da quantidade de crianças negras livres que acompanhara as suas mães, não é difícil supor que poucas foram as mães que ao adquirirem a liberdade puderem ter junto seus filhos.

No entanto é importante destacar que a liberdade da mulher escravizada era um ponto crucial dentro do sistema escravista, pois ela era naturalmente a “mantenedora” desse sistema, sendo assim existia dentro das comunidades formadas pelos escravizados, estratégias em torno da libertação de mulheres, o que de certo modo foi “facilitado” pelos dispositivos da lei do Ventre Livre que possibilitavam aos escravizados meios de adquirir a sua liberdade a partir dos seus próprios recursos financeiros adquiridos pelo seu trabalho, como descreve Chalhoub (1990):

Alguns autores viram na Lei do Ventre Livre o momento de afirmação ou de consolidação de um projeto de transição para o trabalho livre e de formação de todo um contingente de trabalhadores disciplinados e higienizados. Essa pode ser uma parte da história. É tentador interpretar o acesso à liberdade pela utilização do pecúlio como uma forma de ensinar aos escravos as virtudes e ascensão social pelo trabalho. Mas os escravos já pareciam saber havia a muito tempo que sua melhor chance de negociar a liberdade com o senhor era junta as economias e conseguir indenizar seu preço (Chalhoub, p.160, 1990).

O que sem dúvida era um mecanismo de utilização de uma legislação híbrida, sobretudo em relação à condição de criança negra livre, mas que ao mesmo tempo trouxe uma mudança significativa na relação entre os escravizados e escravocratas. Em um outro trecho Chalhoub(1990) descreve sobre a alforria de mulheres :

Os próprios escravos sempre valorizaram bastante a alforria das mulheres, pois isso significava a garantia de uma prole livre. Na verdade, a lei de 28 de setembro pode ser interpretada como exemplo de uma lei cujas disposições mais importantes foram “arrancadas” pelos escravos às classes proprietárias (Chalhoub, p.166, 1990).

O que fica evidente nesses excertos é que a legislação aprovada em 28 de setembro de 1871 não pode ser interpretada de maneira única, ou seja, não tratou de uma legislação que apenas estivesse relacionada com a questão da transição do trabalho escravo para o trabalho livre, como já pontuamos, mas há sobretudo uma leitura dos escravizados acerca dessa legislação no processo de aquisição da sua liberdade que não pode ser desconsiderada.

Ainda sobre a importância da liberdade de mulheres Bertin (2004) em seu estudo:

“Alforrias na São Paulo do Século XIX: liberdade e dominação” “apresenta uma análise de cartas de alforrias considerando a questão de gênero em duas perspectivas, ou seja, desenvolve um análise de concessão de cartas segundo o gênero de proprietário, o “beneficiante” e do escravizado que seria “beneficiado” e, também desenvolve uma análise, a qual iremos pontuar a seguir, relacionando gênero e alforriados. Destacamos no quadro posterior, apenas a perspectiva de gênero dos alforriados.

Quadro 13. Concessão de Cartas de Alforrias por Gênero em São Paulo

Alforriados	Quantidade	Percentual
Mulheres	780	88%
Homens	558	12%
Total	1629	100%

Fonte : Elaboração própria a partir dos dados disponíveis em BERTIN (2004).

Das 1629 cartas de alforrias coletadas e que foram analisadas em suas pesquisas, 780 eram cartas de liberdade de forras, o que representava percentual de 88%, já em relação aos forros o total era de 558 cartas de liberdades concedidas, as quais representavam um total de 12%, ou seja, o número de alforrias concedidas às mulheres era maior do que a dos homens, o que corrobora com a assertiva de uma possível existência de estratégias de libertação das mulheres, obviamente dentro desta amostragem coletada por Bertin(2004):

Em seu estudo Bertin (2004) descreve que as cartas nem sempre representavam liberdade, pois na maioria das vezes era concedida uma liberdade parcial, a qual o escravizado ou a escravizada deveria submeter-se a várias prerrogativas impostas pelos escravocratas, o que muitas

vezes transformava a carta de alforria em ônus, pois essas prerrogativas postergavam a longo prazo a liberdade e, muitas vezes, ela nunca efetivamente era concedida.

Deste modo as cartas acabavam transformando o direito de liberdade em uma aquisição distante; dentre todos os mecanismos utilizados pelos escravocratas para dificultar a liberdade dos escravizados, nada mais era do que uma forma de demarcar a hierarquia e a autoridade do sistema escravista e faz-se necessário pontuar novamente esse aspecto.

Como observamos no quadro 13, o maior número de cartas de alforrias eram concedidas às mulheres, sendo assim as concessões presentes nas cartas e impostas pelos escravocratas em troca da liberdade atingiam em maior número as mulheres, não só pelo motivo delas serem o maior contingente a receber as cartas de alforrias, mas principalmente porque muitas das concessões presentes nas cartas eram referentes aos filhos dessas mulheres.

Em sua maioria essas crianças eram obrigadas a permanecerem prestando serviços por um longo período aos “senhores” de suas mães. Como ilustrou Bertin (2004) com os casos das cartas de liberdade das irmãs Joaquina:

As cartas de liberdade das irmãs Joaquina, com dez anos de idade, Luciana com 25 anos de idade e Cecília com 19 anos de idade, contam um pouco das incertezas geradas pela falta desse direito. As alforrias das escravas foram assinadas pelo vigário José Alves Dantas, da Freguesia da Penha, que também era o proprietário de Gertrudes, mãe das referidas meninas. Das três, alforrias, apenas a da menina Joaquina foi concedida sob o pagamento e sem condições restritivas; as outras irmãs receberam alforrias condicionadas à prestação de serviço. Gertrudes desembolsou 25\$600 réis pela liberdade da filha caçula, mas não pode evitar que Cecília e Luciana fossem obrigadas a prestar serviços e acompanhar o senhor pelo resto da vida (Bertin, 2004, p. 115).

O caso de Gertrudes e suas filhas é bem representativo de como muitas vezes, as cartas de alforria apresentavam prerrogativas para conceder a liberdade e que acabavam por apenas beneficiar os escravocratas. Neste caso, Gertrudes gastou uma quantia significativa para aquisição da liberdade de sua filha Joaquina, porém a menina tem apenas 10 anos. Poderia uma menina de 10 anos viver sozinha? Já que a liberdade de suas irmãs foram negadas, sendo assim dificilmente Joaquina deixaria de viver com a sua mãe escravizada.

As outras filhas Cecília e Luciana deveriam permanecer prestando serviços ao vigário. A estratégia aqui utilizada pelo vigário para manter em seu domínio Gertrudes e suas filhas foi eficaz, pois além de findar com a economia financeira de Gertrudes, ainda relegava as suas filhas a permanecerem na escravização, o que de fato a impossibilitaria de qualquer tentativa de uma possível renegociação por não ter dinheiro e também por suas filhas terem que cumprir as prerrogativas presentes nas cartas de alforria.

Outros aspectos precisam ser considerados em relação a maior quantidade de cartas de alforrias concedidas às mulheres, uma das possíveis explicações é a proximidade que o serviço doméstico era direcionado muito mais às mulheres do que aos homens, tendo em vista que os homens em sua grande maioria eram sistematicamente direcionados ao interior de São Paulo, região de maior intensidade da produção cafeeira.

Uma das questões que emerge, a partir da leitura do estudo de Bertin (2004) : Há uma análise do perfil dessas cartas, após a promulgação da lei do Ventre Livre?

Certamente houve uma mudança no cotidiano dos escravizados ao saberem que com suas próprias economias poderiam adquirir a sua liberdade, evidentemente que sabemos que esses processos não fluíram facilmente, muitos foram os casos de escravocratas que assim que perceberam a proximidade dos escravizados em adquirir a sua liberdade, a partir dos seus próprios recursos, utilizaram-se de todo e qualquer mecanismo para impedir que isso acontecesse.

As questões descritas anteriormente como: a liberdade híbrida dos meninos e meninas livres filhos de escravizados, as alforrias das mulheres e, as estratégias de organização dos escravizados em torno das brechas da legislação abolicionistas foram elementos que auxiliaram na constituição da infância negra em São Paulo.

Todo esse processo de constituição da infância negra em São Paulo permeou a obra e a vida de Anália Franco. De acordo com Kishimoto (1986):

Num bairro de uma cidade de São Paulo instala, em imóvel alugado, a primeira “Casa maternal”, amparando todas as criancinhas trazidas à sua porta ou encontradas nas moitas e estradas. A casa seria cedida gratuitamente, se Anália respeitasse a condição exigida pela proprietária de não misturar crianças brancas com negras. A condição aluguel é recusada por Anália . Ao ver sua fazenda transformada em um albergue de negrinhos, a proprietária do imóvel usa de seu prestígio e consegue a remoção da professora. Anália dirige-se, então, para a cidade onde

aluga uma velha casa, pagando do seu próprio bolso e anuncia em folha local a existência de um abrigo. Por ser insuficiente o restante do seu salário para as despesas de alimentação, ia com as crianças pedir esmolas (Kishimoto, 1988, p.212).

O contexto social da época, sobretudo em relação às crianças, foi que mobilizou a professora primária Anália Emília Franco a construir instituições de atendimento para as crianças pobres e negras. Em um dos seus artigos da revista “*Álbum das Meninas*”, a educadora descreve sobre a escravização:

13 de maio

Nos gloriosos, fastos de nossa história, meninas, a data de 13 de maio veio desfazer para sempre o último resto dos nevoeiros que pesava sobre o nosso caro Brazil.

Essa data gloriosa iniciou a completa extinção da macula mais hedionda que um povo pode ter em si a escravidão. Esses homens sujeitos perpetuamente a uma vontade estranha (*Álbum das Meninas*, p.31, 1898).

Capítulo 3. Anália Emília Franco e a Imprensa Feminina

“Não digam que fui rebotalho, que vivi à margem da vida.
Digam que eu procurava trabalho, mas fui sempre preterida.
Digam ao povo brasileiro que meu sonho era ser escritora, mas que
eu não tinha dinheiro
para pagar uma editora.”

(Carolina Maria de Jesus- Quarto de
Despejo, 1980)

Neste capítulo apresentaremos o empreendimento e a participação da educadora Anália Emília Franco na imprensa feminina.

Um Breve Histórico da Imprensa Feminina.

De acordo com Martins (2008):

A imprensa feita por mulheres e para mulheres, fontes das mais ricas da historiografia, vem sendo objeto de tratamentos vários, descortinando, aos poucos, dimensões insuspeitas do universo feminino; mais reveladoras ainda quando enriquecidas pelos estudos de gênero, que tem norteado as análises nesse âmbito (Martins, p.371, 2008).

A imprensa feita por mulheres ocupou um lugar de destaque. Ao longo de sua trajetória Anália Emília Franco produziu dois periódicos direcionados ao público feminino. O contexto de produção, publicação e veiculação da imprensa feminina tinha como base a presença maciça de mulheres escrevendo, produzindo e consumindo esse conteúdo.

As mulheres rapidamente transitaram do lugar de consumidora de folhetins, ou romances da época, para se tornaram produtoras, pois os romances também tinham espaço nos periódicos que começavam a ser produzidos.

As primeiras notícias que se tem da participação efetiva de mulheres em periódicos brasileiros é da primeira metade do século XIX, com publicações ainda incipientes, cujos temas eram circunscritos a reforçar o papel subalterno e coadjuvante da mulher na sociedade brasileira.

Segundo Martins(2008): O ano de 1852 marca o surgimento do 1º periódico da imprensa feminina “*O Jornal das Senhoras*”, produzido por Joana Paula Manso Noronha, o qual já tinha maciça presença de mulheres em sua redação. A tônica adotada no discurso desse periódico era de insatisfação da discriminação existente na sociedade daquele período entre mulheres e homens.

Em 1862, dez anos depois, no Rio de Janeiro era criada a revista “*Belo Sexo*”, que diferentemente do “*Jornal das Senhoras*”, não tinha apenas mulheres em sua redação, os homens usavam pseudônimos femininos para manter-se no anonimato, porém todas as “redatoras” possuíam o ensino secundário, o que para o período indicava o grupo seletivo ao qual essas mulheres pertenciam. No ano de 1873 em Minas Gerais é fundado “*O sexo Feminino*”, por Francisca Senhorinha Motta Dinis.

Mas é no Rio de Janeiro, sede da Corte, que se amplia demasiadamente a imprensa feminina. No ano de 1874 Violante Alabatipa de Bivar e Velasco funda “*O Domingo*”; após 5 anos mais uma publicação é fundada, o “*Echo das Damas*”, por Amélia Carolina Silva Couto. Em 1887 surge o “*Leque*” que tinha como proposta de suas publicações um discurso de libertação das mulheres de todas situações opressoras, principalmente do casamento. Em 1889 é fundado o jornal “*A Família*”, por Josephina Alvares, irmã do poeta Azevedo Alvares. Onze anos antes da fundação do jornal, Josephina tinha escrito e encenado a peça “*O Voto Feminino*”, alertando o Brasil para o movimento sufragista feminino, que já ocorria em âmbito mundial, mas que só chegaria ainda de forma incipiente ao Brasil nas primeiras décadas do século XX.

O periódico “*A Família*” contava com uma rede de colaboradoras consideradas essenciais no debate da emancipação feminina, entre as quais também estavam as mulheres que mais produziam sobre o tema. A rede era composta por Amélia Jany, Anália Emília Franco, Paulina E. da Silva, Maria A. Voz de Carvalho, Idalina Tavares e Ernestina Richard. De acordo com Martins (2008):

Não obstante estas iniciativas isoladas, algumas com mensagens inovadoras, a tônica dessa produção pautou-se por alambicadas publicações, sob títulos alegóricos, sugestivos da “fragilidade da figura feminina”- A Camélia, A Violeta, O Lírio, A Crisalida, A borboleta, O Beija-flor, A Esmeralda, A Grinalda, O Leque, O Espelho, Primavera. Impressos que nasciam de clubes recreativos e/ou literários, associações que se queriam fazer representar, reforçando o papel dependente da mulher naquela sociedade e transição questionadora de valores (Martins, 2008,p.73).

Como a autora não apresenta ao longo do seu trabalho uma análise dos periódicos descritos acima, não temos como avaliar sobre quais aspectos concluiu que o nome dado a esses periódicos reforça o estereótipo em torno da figura feminina; Levantamos a hipótese de que talvez essas denominações: “*A Camélia*”, “*A Violeta*”, “*O Lírio*”, “*A Crisálida*”, “*A borboleta*”, “*O Beija-flor*”, “*A Esmeralda*”, “*A Grinalda*”, “*O Leque*”, “*O Espelho*”, “*Primavera*” de elementos associados ao mundo feminino, nada mais seja do que uma estratégia de transgressão ou crítica à imagem e a suposta fragilidade feminina, pois são esses elementos “associados” ao mundo feminino que vão reivindicar a emancipação das mulheres. Mas para verificar se essa denominação pode se configurar como uma estratégia de transgressão precisaríamos desenvolver uma pesquisa aprofundada sobre esses periódicos.

Imprensa Educacional x Imprensa Feminina

A imprensa neste caso é feita por mulheres e para mulheres tornando-se assim uma importante fonte documental, a qual pode ser submetida a diversos tipos de tratamento. No entanto, é preciso pontuar que os periódicos eram produzidos por um grupo de mulheres pertencentes a uma determinada camada da sociedade, detentoras de um conjunto de conhecimentos políticos e culturais e também de uma única pertença racial, elementos que tornavam essas mulheres privilegiadas. Essas mulheres tinham acesso a escrita e aos instrumentos necessários para lutar contra a opressão da qual eram vítimas. Esses são fatores que interferem na importância das revistas da imprensa feminina enquanto fonte documental, mas consiste em peculiaridades que precisam ser pontuadas.

Ainda sobre a importância desses periódicos no processo emancipatório das mulheres Martins (2008) descreve:

A revista conforme vezo de apresentação do periodismo feminino, foi “amiga da mulher”, sua solidária na busca de espaço e representação restritiva na sociedade do tempo. Vistas até como “amáveis e gentis colaboradoras”, passaram a ser solicitadas por editores que, enquanto reconheciam o apelo da escrita “feminina” naquele periodismo, já se rendiam ao talento efetivo de muitas delas (Martins2008, p. 465).

Compreendemos a revista feminina como um espaço de legitimação e projeção da mulher escritora, embora essas mulheres não fossem apenas escritoras, elas eram professoras primárias,

produtoras, poetisas e muitas através da publicação dos periódicos tornaram-se administradoras de suas próprias revistas.

Segundo Almeida (1998), o desempenho das mulheres na imprensa teve duas vertentes diferentes, mas que se convergiam em vários momentos. A autora divide as publicações em revistas pedagógicas e revista feminina, sendo que a imprensa feminina tinha como base os temas de emancipação das mulheres, profissionalização, temas que perpassavam a questão do magistério, enquanto a imprensa pedagógica ou educacional tinha como tema central e único o magistério.

O conjunto de periódico denominado imprensa educacional, o qual incluía a revista pedagógica ou educacional contava em sua maioria com a participação dos homens. Eram eles quem escreviam, produziam e difundiam essas publicações. De modo geral os temas presentes eram referentes a ambos os sexos, mas sempre relacionados às questões pedagógicas e com o predomínio de uma ótica masculina, a qual tinha como intuito apagar qualquer aspecto feminino em torno desses temas.

Em contrapartida, a imprensa feminina era composta por periódicos femininos que eram articulados, organizados e escritos por mulheres, em sua grande maioria de classes privilegiadas, como já destacamos anteriormente, configurando-se assim em uma elite feminina, a qual era composta por professoras primárias, médicas, engenheiras, jornalistas, mulheres que tiveram a possibilidade de deslocar-se do espaço privado, demarcar e construir uma nova condição feminina nos espaços públicos. Apesar de toda diferenciação entre a imprensa educacional e a imprensa feminina, em algum momento elas se conglomeraram em torno de reivindicações sobre o direito das mulheres. Segundo Almeida (1998):

Houve momentos em que esses dois tipos de imprensa, a educacional e a feminina, fundiram-se em reivindicações comuns e aliaram-se do discurso normativo vigente revelando o conservadorismo do qual também se revestia a educação e dominação masculina nesse campo. Aliás pode-se afirmar que nunca houve unanimidade entre as mulheres a respeito das questões feministas e até mesmo educacionais (Almeida, 1993, p.110).

No entanto, esse era um espaço dedicado exclusivamente a mulheres de classe média e suas reivindicações; as mulheres de camadas desfavorecidas permaneciam sem

um espaço de luta na imprensa, embora essas mulheres há muito tempo já haviam rompido com a cisão entre os espaços públicos e privados, tendo em vista que em sua grande maioria realizavam trabalhos de pequeno, ou nenhum reconhecimento social, os quais lhe garantiam o livre acesso aos espaços públicos.

Em São Paulo, no final do século XIX, o principal veículo da imprensa educacional foi a revista “Escola Pública”. O periódico tinha um teor extremamente pedagógico e priorizava a discussão de métodos e processos inovadores de ensino, na sua 1ª fase em 1893 foi escrita por professores, sendo reimpressa em 1895, retornado a circulação em 1897.

O teor das reivindicações da imprensa educacional era principalmente relacionado às condições de trabalho docente, desde que os homens já estavam nessa profissão, o que pode ser um indício de que a feminização do magistério não consistiu em um dos motivos para desvalorizar o trabalho docente.

A imprensa feminina tinha de modo geral, o seu temário mais amplo, incluindo em seus artigos debates, notícias do mundo, fotografias, desenhos, novelas em capítulos, poesias, versos e literatura para crianças.

O grande circuito de produção, execução, publicação e produção dos periódicos femininos e também da imprensa educacional eram nos principais centros urbanos como Rio de Janeiro e São Paulo, o que não significava que não existia uma circulação nacional, mas sem dúvida em menor escala. Juntamente com a veiculação desses periódicos estava, ou vinha sendo construída uma redefinição do papel da mulher.

O contexto social era marcado por campanhas abolicionistas e a expansão do movimento republicano, juntamente com o ideário liberal advindo da Europa, expandiram as reivindicações pelo direito das mulheres, no qual deveria estar imbuído a sua instrução e profissionalização.

Após a segunda metade do século XIX o Rio de Janeiro pode ser caracterizado como principal centro urbano de produção da imprensa feminina, aglutinando um maior número de periódicos que eram produzidos por mulheres dedicados às questões femininas. Os romances da época já não eram pauta principal dessas publicações, emergindo assim uma imprensa feminina organizada e engajada socialmente. Os periódicos como “*O Bello Sexo (1862)*”; “*Echo das Damas (1879)*”; “*A Família (1889)*”, “*O Jornal das Senhoras (1852)*” são alguns exemplos de

periódicos que pautavam frequentemente as reivindicações femininas do momento. Em Minas Gerais, Francisca Senhorinha da Motta Diniz publicou “*O Sexo Feminino*”(1873)”, no ano seguinte foi fundado “*O Domingo*”, por Violante Atabalipa Ximenes de Bivar e Vellasco e em Recife, Myosótis(1875), de Maria Heraclia. As publicações não eram restritas apenas ao Brasil, como descreve Almeida (1998):

Além desses periódicos Ilustrado de literatura e belas artes voltados para os interesses e direitos da mulher brasileira foi publicado em Nova York em 1881, por brasileiras lá radicadas. Esses são os mais conhecidos, possivelmente poderão ter surgidos outros no território nacional que ainda não foram localizados ou se perderam (Almeida, 1998, p.128).

Anália Franco foi colaboradora das revistas “*Echo das Damas* (1879)” e a “*Família*”(1889) do Rio de Janeiro antes de produzir os seus próprios periódicos, indicando que ela também fazia parte desse grupo seletivo de mulheres, as quais tinham acesso a escrita, leitura e a cultura e avançavam em direção ao espaço público com uma luta emancipatória em prol das mulheres. Em relação a produção e veiculação da imprensa feminina em São Paulo, Almeida (1998) escreve que :

Dentre as principais revistas escritas e dirigidas por mulheres em São Paulo, além de “*A Mensageira*” e da “*Revista Feminina*”, surgiram algumas publicações menores, de duração efêmera, como “*O Mundo Feminino*”, de 1916; “*A voz Maternal*”, de 1903; “*O leque e A Violeta*”, de 1887 essas revistas publicaram artigos referentes à emancipação feminina e à necessidade de as mulheres instruírem-se e educarem-se, mas não eximiam o sexo feminino do “*dever sagrado de mãe e da missão educativa da mulher*”(Almeida, p.128,1998).

Embora a autora designe a autoria de Anália Franco, apenas a Revista “*A voz Maternal*”, (1903) a revista “*Álbum das Meninas*” também era da sua autoria. Compreendemos que o periódico “*Álbum das Meninas*”, ainda que tenha se transformado na “*Voz Maternal*”, também foi um periódico importante dentro do círculo de produção feminina. Outro aspecto que vale destacar é que Martins (2008) aponta a revista “*A voz Maternal*” como uma produção efêmera e de menor circulação que a demais produção da

imprensa feminina do mesmo período, desconsiderando a notável circulação nacional que a “*Voz Maternal*” alcançou no período de sua existência.

Os escritos dessas mulheres em todos esses periódicos que circulavam no Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, dentre outras localidades, também tinham como intuito elaborar formas de organização das suas reivindicações, as quais pudessem pôr em prática mudanças que efetivamente alterassem a situação das mulheres.

De qualquer modo podemos ter a noção da amplitude do círculo de Anália Franco, a sua participação ativa na Imprensa Feminina, seja como colaboradora, ou como produtora e administradora dos seus próprios periódicos.

São Paulo era a província que mais se destacava no processo de urbanização e industrialização e avanço econômico em meados do século XIX, o que lhe conferia um determinado “status” em relação às demais províncias do Império. No entanto, esse desenvolvimento econômico não se estendia às demais áreas, como aponta Almeida (1998):

Apesar desse surto de progresso, as mentalidades mantinham-se vinculadas ao tradicionalismo lusitano e educar as jovens significava geralmente ensinar-lhes corte e costura, culinária, religião e algumas normas de sociabilidade, pois se considerava que ler e escrever pouco lhe valeria no futuro. Para mulheres, bastava a assinatura do nome e um pouco de leitura do missal, sendo perda de tempo que as meninas dedicassem a prender coisas que poderiam ser-lhes prejudiciais e descuidassem do que era realmente importante, como cuidar da casa e dos filhos (Almeida, 1998, pp.135-6).

Diante desse cenário é na segunda metade do século XIX que emergem em São Paulo as primeiras reivindicações das mulheres difundidas nos periódicos femininos, que eram um instrumento de visibilidade desse movimento da luta emancipatória feminina que emerge dentro das oligarquias, nas quais a hierarquia e o poder masculino eram predominantes, embora alguns poucos homens da camada “intelectual paulistana” de certa forma apoiavam essa mobilização. Por se tratar de um movimento restrito a uma classe social de mulheres, como já descrevemos, sem dúvida tratava-se de uma transgressão da ordem masculina estabelecida.

Foram poucas mulheres, é verdade, mas conseguiram abalar alguns alicerces solidamente enraizados e promover debates numa sociedade

que nunca considerou a presença feminina, a não ser como um ornamento de salão (Almeida, 1998, p.153).

O advento da república reforçou o movimento de produção das revistas femininas, um conjunto amplo de mulheres, em especial algumas professoras primárias, embaladas pelos “novos” ares da República, utilizaram-se desse veículo para exigir instrução feminina, escolas para meninas, enfim que meninos e meninas tivessem equidade de acesso ao conhecimento.

Os tempos republicanos inaugurava para as mulheres o início gradativo de uma nova mentalidade. Ainda que valores como o lar e maternidade fossem acoplados pelo ideário Republicano como indissociável do mundo feminino, esses conceitos passam a ser questionados e as mulheres passam também a reivindicar o seu espaço dentro do cenário político

As mulheres reivindicavam que o seu papel na sociedade deveria ultrapassar a questão reprodutiva, distanciando a sua função de um lugar somente biológico, mas ressaltando a importância fundamental das mulheres no âmbito social e na nova pátria que se constituía. A nova mulher deveria questionar o seu papel, mas ao mesmo tempo deveria manter a responsabilidade com o lar e com a maternidade, sendo esse o caminho para o sucesso no espaço público. “A competência no lar era determinante para a competência profissional”. (Almeida, 1998, p.137).

Neste contexto a educação tinha um papel importante para as mulheres, pois a nova configuração da sociedade exigia essa aproximação com a política, sendo a educação um dos instrumentos para tal feito. Fazia-se necessário uma amplitude de conhecimentos para a exigência de seus direitos e, principalmente, o questionamento em torno do papel da mulher na sociedade, pontuando a busca e aquisição de seus direitos, podendo exercer, de acordo com a sua vontade, os papéis do lar e a função materna, sendo a imprensa feminina um espectro importante dentro deste contexto dúbio que perpassava o mundo feminino nesse período.

O desenvolvimento da imprensa escrita por mulheres foi uma decorrência dessa ambiguidade e das tensões do período, configurando um momento em que o recato e a privacidade do mundo da casa passaram a ser expostos publicamente. Para aquisição de uma maior visibilidade feminina e o reconhecimento de sua importância nos rumos da sociedade moderna e urbanizada, o papel dessa imprensa foi determinante, mostrando que havia em todos uma insatisfação que deveria ser sanada (Almeida, 1998, p.137).

Muitos foram os opositores dessa “nova mulher”, as ideias baseadas nos pressupostos descritos anteriormente, os quais deveriam constituir essa nova mulher eram debatidos na imprensa feminina, o que desagradou alguns setores da sociedade, principalmente as esferas mais tradicionais da Igreja Católica, as quais identificavam como uma ameaça a instrução feminina e a ampliação do papel da mulher para além do domínio privado. Não é à toa que Anália Franco enfrentou ao longo de todo o seu desenvolvimento do seu projeto de educação para meninas e mães trabalhadoras uma forte repulsa de alguns setores da Igreja Católica.

A oposição da Igreja Católica tinha como objeto de enfrentamento o novo papel que as mulheres estavam assumindo, reivindicando trabalho e instrução, segundo os setores mais rigorosos da Igreja, a designação dos papéis e funções de homens e mulheres haviam sido estabelecidos por Deus, e assim deveriam perpetuar. Qualquer tentativa de desvio desse preceito era um atentado a ordem estabelecida e especialmente às recomendações da religião.

A imprensa feminina reivindicou o voto, profissionalização e instrução como direitos elementares essenciais para a emancipação da mulher, no entanto a presença no lar, a restrição ao ambiente doméstico era igualmente compreendido como o principal papel da mulher. “Este era realmente o trabalho valorizado e qualquer tentativa de emancipação ou profissão que pudesse afastá-las desse campo deveria ser vista com desconfiança”. Almeida (1998, p.159).

A denúncia sobre a situação da educação das mulheres no Brasil, veio em grande parte da imprensa feminina e também da imprensa educacional em menor escala, embora essa última reproduzisse as relações hierárquicas entre homens e mulheres que estavam presentes naquele período, ainda assim é possível identificar um avanço tímido no debate sobre a presença da mulher no campo profissional, a saída do espaço doméstico muito possibilitada pela inserção no magistério, o qual aqui compreendemos como uma conquista dessas mulheres, assim como a inserção na imprensa feminina.

3.1 Imprensa Feminina Paulista

A imprensa feminina em São Paulo foi constituída por diferentes recursos e vozes de mulheres os temas eram circunscritos ao mundo doméstico privado, do mesmo modo que havia vozes reivindicando sobre o sufrágio feminino, divórcio, emancipação feminina e luta contra a dominação masculina.

É importante destacar que essa rede de mulheres que constituíam a imprensa feminina de São Paulo não se restringia apenas a serem redatoras, escritoras ou colaboradoras, existia um movimento dessas mulheres para produzirem e administrarem os seus próprios periódicos, atuando também como “publicitárias”, ou seja faziam propagandas de suas publicações.

Assim como no Rio de Janeiro, a imprensa feminista de São Paulo passou lançar um conjunto significativo de periódicos femininos. Em 1891 foi lançado a revista: “A Camélia, órgão da Sociedade noites recreativas, dedicadas às famílias”. Em outubro de 1897 foi lançado por Presciliana Duarte de Almeida²⁷, a revista “A Mensageira”. Esse periódico tinha grande destaque entre a imprensa da época, como descreve Martins (2008):

Não obstante o discurso recatado, ao sabor da época, conveniente para publicação do “remanso do lar”, o periódico inovava em algumas posições. Aceitação de textos masculinos, inusitada numa publicação feminina, revelava a admissão indireta da igualdade entre os sexos no tocante à produção literária; esboçava a tendência positivista – que exaltava a superioridade da mulher proveniente de sua capacidade de subordinação e obediência; inovava ao abrir espaço para textos de teor feminista, insistindo no “ideal da emancipação da mulher através da educação, lutando pelo direito à cidadania e pela condição de igualdade intelectual frente aos homens(Martins 2008,p.374).

“A Mensageira” tornou-se um dos periódicos de maior visibilidade no período, um dos motivos foram as inovações apresentadas pela revista, principalmente pela inclusão de artigos produzidos por homens, os quais muitas vezes assinavam sem o uso do pseudônimos. Mas também pelas diferentes visões em torno dos temas que estavam

²⁷ Ao longo da investigação encontramos nas fontes documentais dois modos de grafar esse nome Prisciliana ou Presciliana, por vezes preservamos a forma que aparece na fonte, logo é possível encontrar o nome grafado de dois modos distintos.

em alta no período. Outro aspecto que concedeu a revista um “status” foi rede de intelectuais femininas organizadas por Presciliana Duarte, a qual na ocasião contava com o grupo de mulheres mais atuante na imprensa feminina Brasileira e também fora do Brasil .

Entre as suas colaboradoras estavam: *Narcia Amália, Aurea Pires, Anália Franco, Ibrantina Cardona Julia Cortines Laxe, Julia Lopes de Almeida, Francisca Julia, Maria Amélia Vaz de Carvalho, Maria Clara Cunha Santos, Andradina de Oliveira, Delminda Silveira, Auta de Souza, Georgina Teixeira*. A diversidade da rede de colaboradoras da revista “A Mensageira” também teve influência na sua produção, pois ampliou o temário da revista que passou a bordar temas como: poesia e produção literária feminina, contos góticos, discussões sobre comportamento, do mesmo modo que também ampliou a veiculação dos periódicos em todo território nacional. “A Mensageira” foi transformada em um dos principais períodos femininos do período.

Um ano após a publicação de “A Mensageira” é publicada a revista “*Álbum das Meninas, Revista literária e Educativa dedicada às Jovens Brasileiras*” dirigida por Anália Emília Franco. No entanto, Martins (2008) esboça uma crítica em relação aos periódicos publicados pela educadora:

A publicação primava pelo tom conservador, arraigada a princípios morais e religiosos, pouco inovando na mensagem de seu texto, pautando-se pela atividade filantrópica. Conjugue-se a esta iniciativa de Anália Franco aquela fundação e propagação da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva de São Paulo, 1901, voltada para população carente, que teve na revista; *A Voz Maternal* seu órgão de divulgação, anunciando quermesses, saraus e conferências. (Martins, p.375, 2008).

Como Anália Franco, que teve uma participação notável na rede de intelectuais colaboradoras, escritoras e produtoras da imprensa feminina, e que também contou com esse grupo de mulheres como colaboradoras dos seus periódicos (tema que abordaremos posteriormente) pode ter adotado em seu próprio periódico um discurso conservador em todas as suas publicações em relação às mulheres? Como descreveu Martins (2008)?

Ainda em São Paulo no ano de 1901 foi lançada a revista “*Chromo*”, na região central da cidade, o Brás. Editada por Irene Costa e Campos, a revista era impressa na tipografia do fotógrafo

Júlio Dursky de Sorocaba e, contava também com a colaboração do advogado José Cantinho, marcando a presença masculina na gestão da revista.

No mesmo ano foi lançada a revista “Ramalhete”. Órgão dedicado ao belo sexo, a qual era administrada e dirigida por um homem, consolidando assim a entrada definitiva dos homens na imprensa feminina.

Em 1905 foi publicado o periódico “Anima e Vita”, uma das primeiras iniciativas de publicação da mulher operária, o que distinguia do perfil das mulheres que constituíam a imprensa feminina no período. O periódico apresentava algumas particularidades, a mais curiosa era que ele era publicado em italiano, o que restringia a um público alvo específico, mas fornece indícios de como grupos estrangeiros em São Paulo também lançaram mão da imprensa para fazerem as suas reivindicações. Ainda sobre o Anima e Vita, o seu formato assemelhava-se a um jornal, e tinha como uma das grandes colaboradoras a socialista Ernestina Lesina, que era auxiliada pela professora Giuseppina Morta, que defendia assiduamente o socialismo, porém o periódico durou apenas 2 meses.

No ano de 1914 é lançada a revista “Ondina” inovando no fato de ser bilíngue, (Português e Italiano) e tinha como público “a mulher de elite”. Os temas abordados eram referentes aos bons modos (elegância) e costumes das classes favorecidas.

Nesse mesmo ano foi lançada a “Revista Feminina” por Virgilina Salles Pinto que esteve em circulação por 12 anos, na qual estava presente a temática das lutas feministas, voto feminino e a violência contra as mulheres. Um aspecto interessante é que o periódico tinha a colaboração de Claudio de Souza, médico e membro da Academia de Letras que publicava artigos com pseudônimo de Ana Rita Malheiros.

Esse sucinto histórico sobre os periódicos da imprensa feminina nos grandes centros urbanos e em São Paulo é uma demonstração dos discursos e vertentes que circulavam nas revistas, as quais lutavam pela emancipação da mulher naquele período, as revistas confrontaram a imagem da mulher, já consolidada, denunciando a opressão masculina e desconstruindo os papéis estabelecidos para homens e mulheres.

A mulher negra e/ ou pobre e a Imprensa feminina

A imprensa feminina que se expandiu em meados do século XIX era produzida, dirigida e elaborada por mulheres brancas e de uma classe social privilegiada. E as mulheres negras e/ou pobres?

De acordo com Domingues (2006)²⁸ no período de 1897 até 1930 existiam na cidade de São Paulo 85 associações negras, das quais quatro eram formadas somente por mulheres negras. Algumas dessas associações mantinham pequenos jornais com o intuito de divulgar as suas atividades. Segundo o historiador, os de maior projeção foram “*O Kosmo*” e a “*Sociedade 15 de Novembro*”.

Durante todo o período da primeira República é possível identificar as ações dessas associações, as quais tinham como objetivo auxiliar a população negra nos aspectos políticos, econômicos, sociais e culturais.

Neste período surge em São Paulo a Imprensa Negra, a qual era composta por um conjunto de jornais produzidos e voltados para os problemas da população negra²⁹. O jornal de mais destaque desse conjunto foi o “*Clarim da Alvorada*” fundado por José Correia Leite e Jaime de Aguiar. De acordo com Rodrigues (2006):

Uma característica da imprensa negra foi o predomínio absoluto dos homens. No levantamento realizado entre 1907 e 1937, Regina Pinto verificou que apenas 15 dos 244 colaboradores eram mulheres. A mulher também esteve ausente dos cargo da chefia: “apenas uma mulher integrou o corpo editorial do jornal o *Clarim* em 1935, exercendo a função de redatora”(Pinto, 1933:64); Rodrigues(2006, p.350).

Apesar do predomínio masculino nos jornais do período existia a abordagem de “assuntos femininos”, como descreve Rodrigues (2006) :

²⁸ Importante ressaltar que este foi um dos únicos trabalhos que encontramos que abordam a relação da mulher negra com a Imprensa ao longo da 1ª República.

²⁹ O Acervo do Arquivo Público do Estado de São Paulo recentemente digitalizou um conjunto de jornais da Imprensa negra que faz parte do seu acervo sobre a Memória da Imprensa.

Um editorial do jornal Getulino definia o papel social da mulher: “a mulher foi criada para mãe, para doce companheira do homem, e nesse sentido, a sua constituição física e moral é para o completo desenvolvimento dessa missão”. (Getulino, 02/09/1923:1, Rodrigues, 2006).

O que condizia com o discurso que vigorava sobre a mulher e que perpetuava ao longo do tempo. A presença da mulher negra na imprensa passa a ter mais destaque após o surgimento da Frente Negra Brasileira (FNB) em 1931.

A FNB assumiu um projeto anti- racista que tinha como principal ideal a integração do negro, como cidadão brasileiro, à ordem social vigente. A mobilização em massa dos negros na luta contra o “preconceito de cor” assustou alguns setores das elites. Por isso, a FNB foi acusada, várias vezes, de insuflar o conflito ou ódio racial no Brasil (Rodrigues, p. 351, 2006).

A sede principal da FNB funcionava na rua da Liberdade, número 196 e mantinha inúmeros serviços destinados à população negra: salão de beleza com cabelereiro e barbeiro; oficina de costura; salão de jogos; posto de alistamento eleitoral; e uma caixa de donativos, os quais deveriam ser utilizados para a prestação de auxílio hospitalar, farmacêutico, ou qualquer outro tipo de ajuda aos associados quando fosse necessário.

O principal veículo impresso de divulgação da FNB era o jornal “A voz da Raça”, o qual embora não tivesse nenhuma mulher em seu corpo editorial, em vários dos seus exemplares o tema da condição das mulheres negras pós abolição era constantemente pautado, porém sempre na perspectiva masculina, tendo em vista que eram os homens quem escreviam esses artigos. Um aspecto interessante é que o uso de artigos e/ou palavras ao longo no jornal “ A Voz da Raça” eram sempre referentes a ambos os sexos.

A mulheres sócias da FNB eram denominadas de “frentenegrinas” e atuavam em um espaço próprio denominado “Sala Feminina”. Dentro da organização da FNB existiam dois órgãos “femininos”: “Rosas Negras” e “Cruzada Feminina”. A função desses agrupamentos é descrita por Rodrigues (2006):

O primeiro agrupamento feminino da FNB- As Rosas Negras era uma comissão (ou departamento) de mulheres que vestiam branco, usavam luvas e ostentavam uma rosa preta no peito, daí o nome Rosas Negras, presidida por Benedita Costa, a comissão era responsável pela organização de saraus, festivais “litero-

dramáticos e dançantes”. Esses eventos serviam para aumentar a coesão do grupo[...] Rodrigues(2006, p.360).

Rodrigues (2006) também descreve as atribuições da Cruzada Feminina também eram bem determinadas:

Cruzada Feminina

O segundo agrupamento do “movimento feminino” da FNB foi a Cruzada Feminina, uma comissão de mulheres cujas atribuições foram definidas em matéria publicada pelo jornal da entidade :

1º Durante 12 meses consecutivos perseverar em trabalhos beneficentes e auxiliar o quanto possível no orçamento de provimento de material escolar para os cursos de formação social e preliminares diurno e noturno.

2º Organizar as biografias dos fundadores da FNB e se possível, a galeria dos antepassados heroicos (ao menos com 20 retratos) para a inauguração no próximo 13 de Maio.

3º Aumentar o número de assinantes d’ A Voz da Raça (Rodrigues, 2006, p.362).

O excerto anterior descreve as funções da Cruzada Feminina. É interessante observar que embora as mulheres tivessem pouca oportunidade de atuar na imprensa negra, a elas cabia o papel de organizar biografias, galerias, ou seja, a função da preservação e manutenção da memória do grupo. Os agrupamentos femininos, A Cruzada Feminina e as Rosas Negras eram responsáveis pelas organizações dos eventos na FNB e geralmente preparavam atividades em datas comemorativas, como o “Natal”, “Dia das crianças” entre outras. Também era de responsabilidade do grupo de mulheres administrar o projeto educacional da FNB, a Cruzada feminina fundou uma escola diurna e noturna na FNB, a qual oferecia material didático, uniforme e assistência odontológica gratuitamente aos alunos. Geralmente os fundos para suprir esses gastos eram oriundos de campanhas beneficentes realizadas na instituição.

Apesar desses dois setores “femininos” na FNB, o seu veículo impresso, “A Voz da Raça”, contava com uma participação ínfima das fretenegrinas. Como citamos, a participação mais notável, ou seja, a única fretenegrina que tinha espaço para escrever alguns poucos artigos no jornal era Maria de Lourdes Rosário, como aponta Rodrigues(2006):

O Jornal chegou a qualificar a mulher negra de “sexo frágil”. Fundação de um núcleo de mulheres negras em Jundiáí- Grupo das Rosas- foi parabenizada pelo jornal como mais um iniciativa de “alevramento do sexo frágil”. Isto não aconteceu um única vez. Ao analisar o comportamento de todos homens negros em “Crônica Afeminada”, Iná dizia :” eu também pertença ao sexo frágil. Portanto, não só o jornal A voz da Raça, mas também a própria fretenegrina qualificou a mulher como “sexo frágil”(Rodrigues, 2006, p.369).

De fato, a participação da mulher negra na “imprensa negra” foi pequena, embora ela tenha ocupado funções importantes nas associações negras. As fretenegrinas foram um elo essencial na manutenção dessas organizações e construção de uma memória e de um projeto educacional do grupo negro que coloca em dúvida a visão oficial e unilateral da história do negro “herdada da escravização”.

A inserção tardia da mulher negra na imprensa também é destacada nesse tópico, embora tenhamos os primeiros periódicos negros surgindo em 1897, apenas em 1904 é que a mulher negra, ainda de forma tímida, tem a oportunidade de contato com a imprensa. Diferentemente da história da inserção das mulheres brancas na imprensa, de fato as duas condições de mulheres e o acesso a escrita a imprensa ocorreu de forma tardia, mas os elementos de raça/cor e classe social, certamente interferiram nesse processo.

Outro ponto que destacamos é em relação a visão da mulher negra que é descrita no jornal como “sexo frágil”. Também é um aspecto importante, embora polêmico, mas as mulheres negras quando constituídas enquanto sujeito, raramente lhe são agregadas atributos como fragilidade, delicadeza, candura, ou são pretendentes a casamento etc. O jornal “ A Voz da Raça” apresenta um outra perspectiva de classificação da mulher negra que distancia-se da “ama de leite maldosa”, da mulher que não era apta ao casamento devido os seus “atributos sexuais”, a mulher que não era “dotada “de sentimento de maternidade.

As mulheres negras são qualificadas na imprensa negra com elementos que raramente estão ligados à sua condição de mulher, outro tema que precisa ser explorado.

3.2 Anália Emília Franco Produzindo Periódicos.

Álbum das meninas

A revista “*Álbum das Meninas revista literária dedicada às jovens Brasileiras*” foi responsável pela divulgação de muitas informações sobre a temática feminina, educação das mulheres, educação das crianças, pensamentos e práticas pedagógicas estrangeiras. A proprietária da revista era Anália Emília Franco, uma mulher conectada com os acontecimentos do mundo e do Brasil, sobretudo em relação a condição de vida das mulheres e das crianças e seus respectivos processos educativos.

A revista “Álbum das Meninas” começou a circular em São Paulo no sábado, 30/04/1898, sendo publicada até 1901 e conseguimos localizar um total de 25 exemplares, com o intervalo de interrupção de um ano.

Todos os exemplares da revista possuem 24 páginas e assim permaneceram ao longo da sua veiculação. A partir do número 24³⁰ a capa da revista muda de formato como podemos observar na figura:

³⁰ Importante ressaltar que estamos afirmando a mudança de layout da capa considerando o conjunto de revista localizados, pois como depois do número 20, a única revista que localizamos com a mudança foi a número 24, porém poder ser que essa mudança tenha sido realizada nos exemplares da revista de números 21, 22 ou 23.

Figura 5. Capas Álbum das Meninas Revista Literária Dedicada às Jovens Brasileiras.

Na primeira imagem observamos que o cabeçalho da “Revista *Álbum das Meninas*” apresentava a seguinte disposição de informações: o ano, a data por extenso e o número do exemplar; na linha abaixo, parte do título da revista era destacado e na linha seguinte o nome da proprietária. No cabeçalho também existiam outras informações em relação a periodicidade do pagamento³¹, preço da assinatura da revista e, por fim, o valor avulso. Após esse cabeçalho já era possível identificar os títulos dos artigos de abertura da revista. Os títulos dos artigos de abertura escrito por Anália foram:

³¹ Observamos que essa informação muda após o 1º exemplar está descrito “pagamento adiantado”, já no exemplar número 2, “pagamento por semestre.

Quadro 14. Artigos Iniciais da Revista Álbum das Meninas (1898- 1901).

Título do artigo	Nº da Revista
As Mães e Educadores	1
Maria Santissima	2
Educação Physica	3
As minhas Patricias	4
Uma Associação utilissima	5
Questões Sociaes	6
Notas Sobre Educação	7
Ensino Complementar e profissional da Mulher	8
Ensino Complementar e profissional da mulher (conclusão)	9
Instrucção popular	10
Notas sobre a Educação Feminina II	11
Notas sobre a educação Feminina	12
Os Grandes Pensadores	13
A nossa Educação	14
Educação Femenina	15
Conflictos modernos	16
As mães e as professoras	17
As mães e as professoras	18
As preleções de Jesus	19
A Nossa Apatia Mental	24
Uma Vida Modelo	27
Educação Feminina	28
A Égide Materna – Romance de Costumes	29
Cantos das Montanhas	30

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados coletados nas revistas “Álbum das Meninas” (1898-1901).

Os artigos de abertura dos exemplares da Revista “Álbum das Meninas”, estão circunscritos em temáticas presentes no período que perpassavam a trajetória e concretizavam nas ações e obras fundadas por Anália Franco. A questão da educação feminina, instrução popular, profissionalização das mulheres e da utilização de grandes pensadores em suas práticas pedagógicas eram temas recorrentes em seus artigos. Do mesmo modo, também é perceptível em menor número a presença de romances com valores morais e religiosos, como por exemplo “ Uma vida modelo” e “ As preleções de Jesus”

Ainda em relação a capa da revista Álbum das Meninas, após 1900 a revista muda o seu cabeçalho, como observamos na figura 5. O cabeçalho passa a conter dados sobre: Ano; data por

extenso e o número do exemplar. A revista agora apresenta uma capa, na qual o nome “*Álbum das Meninas*” encontra-se escrito na transversal, com bordas desenhadas; aparece o endereço da sede da revista e também informações sobre a tipografia.

O preço não aparece, pois, a revista passa ser distribuída gratuitamente para todas as escolas do sexo feminino do Estado de São Paulo, sendo esta informação encontrada na última página do periódico. Embora a *Álbum das Meninas* tenha sofrido uma alteração significativa, não há nenhum aviso ao leitor sobre as razões dessa mudança.

Os exemplares do número 1 ao 6 apresenta uma seção denominada “*Notas Utéis*”, na qual aparece a repercussão do lançamento da revista “*Álbum das Meninas*” na “grande” imprensa. Já os exemplares do número 6 ao 9 apresentam em substituição à seção “*Notas*

Utéis”, passa a ser denominada como “*Imprensa Paulista*”, porém o conteúdo é o mesmo. Essas seções reforçam a estreita relação que Anália Franco mantinha com a grande imprensa, pois apresenta agradecimento aos jornais que visitavam a sua instituição.

No entanto, a seção “*Notas úteis*” não é suprimida, mas ela passa a divulgar pequenos excertos sobre sistemas educacionais em diferentes partes do mundo, como por exemplo:

França:

União francesa da mocidade é uma associação fundada na França que tem por fim fazer interessar a mocidade na obra da educação popular. Conta já 13 escolas em Paris e algumas nas províncias, e, pela forte organização de uma escola de tiro e exercícios militares, corresponde a uma das mais vivas preocupações da educação moderna (Revista *Álbum das Meninas*, nº 2, ano I, 1898, p. 72).

Suiça:

Na Suíça há hoje trinta e dois estabelecimento, asylos agrícolas destinados a ministrar uma educação proveitosa às crianças dos dois sexos órfãos, filhos de viúvas, crianças abandonadas e jovens mendigos. Esta educação é dada pelos cantões e sociedades beneficentes, gratuitamente ou mediante uma pensão muito modica o seu fim é formar bons trabalhadores a indústria manufactureira, e principalmente a indústria agrícola (Revista *Álbum das meninas*, nº 4, ano I, 1898, p. 96).

A revista “Álbum das Meninas” era um periódico de leitura afável, pois para além de textos mais técnicos todos inseridos nas lutas e nas reivindicações das mulheres do período, também apresentava em seus exemplares contos, poesias, romances e, até mesmo literatura infantil, foi incluída na publicação após pedidos das leitoras, como descreve Anália Franco (1898):

Attendendo ao pedido de algumas mães de família, assignantes d’esta Revista, resolvemos encetar a publicação de vários contos populares destinados as creanças(Revista Álbum das Meninas, nº 9, ano I, 1898, p. 205).

Nos exemplares da revista “Álbum das Meninas” que localizamos não há imagens. Por que não há imagens? Será que a ausência de imagem está relacionada com o custo que elas acrescentariam ao preço da revista?

A revista publicada por Anália Franco teve o privilégio de contar com um número significativo de colaboradoras e colaboradores, como demonstra o quadro abaixo:

Quadro 15. Distribuição de colaboradores da Revista Álbum das Meninas por sexo- 1898- 1901:

Colaboradores	Quantidades	Percentual
Mulheres	37	67%
Homens	14	25%
Sem identificação	6	8 %
Total	57	100%

Fonte; Elaboração própria com base nos dados coletados nos exemplares da revista “Álbum de Meninas, do período de 1898 até 1901.

Dos exemplares coletados há um total de 57 colaboradores dos quais 37 são mulheres, 14 são homens e o restante não conseguimos identificar o gênero, pois utilizam pseudônimos que podem ser referentes a ambos os sexos³². De qualquer modo, percebemos uma predominância de mulheres como colaboradoras da Revista “*Álbum das Meninas*”, o que era um aspecto comum no período, como descrevemos anteriormente.

³² A utilização de pseudônimos era uma prática comum no períodoo dificulta, por vezes a calssificação nominal, a partir do gênero.

Ainda sobre a participação de homens em periódicos femininos, a revista de Anália Franco, também pode ser denominada como inovadora e/ou pioneira ao aceitar homens como colaboradores, pois desde o surgimento da “imprensa feminina”, a primeira revista que teve essa proposta foi a revista “*a Mensageira*” dirigida por Presciliana Duarte, que também foi uma colaboradora do “*Álbum das Meninas*”.

Quadro 16. A rede de colaboradoras - Álbum das Meninas (1898- 1901).

Nome	Nascimento/ Morte	Percurso Profissional	Observações
Amélia Augusta do Sacramento Rodrigues	1861/1926- Salvador Bahia	Professora Primária, Escritora e Jornalista Fundadora da Instituição: Instituto Maternal Maria Auxiliadora"	O eu trabalho mais importante foi o poema” O vagabundo”, o qual chamava atenção ao índice de crianças de crianças abandonadas ao longo do século XIX. Usava o pseudônimo de Juca Fidelis.
Francisca Clotilde Barbosa de Lima	1862/1935- Tauá- Fortaleza	Professora Primária e Jornalista Escritora	Foi a primeira professora do sexo feminino da Escola Normal do Ceará em 1882. Em 1902 foi pioneira novamente em escrever e publicar o conto” Divórcio”, um tema era tabu naquele período
Julieta de Melo Monteiro	Rio de Janeiro 1825-1928	Escritora e Jornalista	Fundou o jornal “Corymbo”, o qual circulou durante 60 anos e foi patrona da Academia de Letras do Rio Grande do Sul
Carolina Von Koeseritz	1865- ****	Poetisa, ganhou o seu 1º prêmio aos 13 anos	Foi tradutora de grandes obras da literatura internacional, entre eles Goethe, Byron e Charles Dickens.
Maria Zalina Rolim	1869-1961, Botucatu, São Paulo	Poeta e Educadora	Foi inspetora no Jardim de Infância Anexo ao Caetano de Campos, fez várias traduções para revista do jardim de Infância. Obras: “O Coração”,,, “O livro das crianças”
Albertina Paraíso	1874-1954- Lisboa, Portugal	Poetisa, usava o pseudônimo de Miss Eden, o seu primeiro livro “Rosas e Musgos” teve o prefácio escrito por João de Deus	Foi colaboradora nos jornais: “O século”, “Novidades” e “Diário de Lisboa” foi fundadora da revista “Alma Feminina” e do jornal: “A mulher”

Delminda da Silva Souza	1854-1932- Desterro- Santa Catarina	Escritora e professora particular de Francês e Português (não foi professora pública por falta de Diploma).	Enquanto escritora destacou-se pelos seus poemas e tornou-se membra da Academia de Letras de Santa Catarina. Na atividade docente foi professora de uma brilhante aluna Antonieta Barros, que se tornaria a primeira deputada negra do Brasil.
Maria Rennotte	1852- ****, Bélgica	Professora e médica	Foi professora do Colégio Piracicabano em Piracicaba/ São Paulo, foi colaboradora do jornal “A família” e forma-se médica na Filadélfia aos 40 anos
Adelina Lopes Vieira	1850- ****, Lisboa	Foi Professora primária no Espírito Santo	Foi teatróloga dedicando especificamente a criação de peças infantis, foi colaboradora de periódicos femininos e também da revista Brasil – Portugal.
Presciliana Duarte	1867-1944- Minas Gerais	Escritora e Poetisa. usava o pseudônimo de <i>Perpetua do Valle</i> Foi a primeira mulher a integrar o grupo de letrados da Academia Paulista de Letras	Foi fundadora da revista “A Mensageira”, colaborou em diversos jornais e revistas da imprensa feminina
Maria Amália de Queiroz	Sodré da Mata Pernambuco	Fundadora da associação abolicionista, feminina “Aves Libertas”	Fundadora do jornal “25 de março”, o qual comemorava a libertação de escravizados no Ceará.
Maria Amália Vaz de Carvalho	1847-1921, Lisboa, Portugal	Escritora, foi a primeira mulher a ingressar na Academia de Ciência de Lisboa	Foi colaboradora das revistas: “A mulher(1879)”, Brasil- Portugal(1899-1914).
Guiomar Delphina Noronha Torrezão	1844-1898, Porto, Portugal	Escritora, um dos principais nomes da luta pela emancipação feminina em Portugal	Publicou o romance “Alma de Mulher”. Foi colaboradora do “Almanaque de Lembranças Luso Brasileiro, até 1868. No ano de 1871 fundou o “Almanaque das Senhoras”, em Lisboa e a revista “A voz Feminina”
Inês Sabino Pinho maia	1853-1911, Salvador- Bahia	Escritora, viveu em Pernambuco, filiando a Associação abolicionista “Aves Libertas”	Foi fundadora do livro “Mulheres Ilustres do Brasil” e colaboradoras de diversos periódicos, entre os quais estava o “Almach Luso- Brasileiro”.
Josefina Alvares de Azevedo	1851-? Itaboraí- Rio de Janeiro	Escritora e Jornalista	Foi fundadora do Jornal “A família”, foi um dos periódicos que circulou por mais tempo sem interrupções

Fonte: Elaboração Própria com Base nas Informações do Dicionário das Mulheres no Brasil e no site : repositório.ul.pt coletado em 04/03/2016.

O quadro 16 descreve o resultado do mapeamento das colaboradoras de Anália Franco na Revista: “Álbum das Meninas”. Pretendemos destacar a formação e a importância da rede de mulheres, na qual Anália Franco estava inserida, a partir de duas vertentes, como fundadora da revista, mas também como colaboradora. Esse grupo de mulheres debruçou-se sobre a escrita e leitura e as transformou em instrumento de luta emancipatória.

Para compreendermos a organização dessas colaboradoras enquanto uma rede de mulheres da Revista “Álbum das Meninas”, utilizamos como inspiração o estudo de

Gomes (2013) “*História e Historiadores*”, principalmente no que se refere aos procedimentos metodológicos adotados pela pesquisadora, ao analisar o suplemento literário do jornal “A Manhã” e, também a “Revista Mensal de Estudos Brasileiros”, publicada pelos Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), ambos impressos circularam entre os anos de 1941 e 1945. Tomamos alguns aspectos apontados pela pesquisadora como parâmetros para as reflexões que pretendemos iniciar nesse tópico.

Um dos primeiros aspectos que podemos observar em relação a essa rede de mulheres é o seu perfil sociológico. O grupo de mulheres que estão dispostas no quadro são mulheres pertencentes a uma classe social privilegiada, as quais tiveram acesso a escrita e a leitura em um tempo que em poucas mulheres usufruíam desse privilégio e transformaram esse “regalia” em um instrumento de luta para emancipação das mulheres. Outro aspecto importante que poderia caracterizar esse grupo, mas que não disponibilizamos de instrumentos para fazê-lo, seria identificar qual é a cor/ raça dessas mulheres. Segundo Scott (1992), ao constituirmos uma narrativa histórica sobre mulheres, faz-se necessário delimitar alguns conceitos como:

Como as diferenças de raça ou etnia afetam a “experiência das mulheres” e as definições das necessidades e interesses femininos em torno dos quais podemos nos organizar ou sobre os quais podemos escrever? (Scott 1992, p. 93)

Não é possível relatar uma experiência histórica de mulheres sem considerar elementos como classe e raça/cor conjuntamente apontando quais as implicações desses dois elementos nas diferentes experiências femininas.

Em relação a localidade de origem de cada uma das colaboradoras, ainda que seja perceptível uma diversidade de regiões, notamos uma maior participação no eixo Sul- Sudeste do país. No entanto há também a presença de mulheres do Norte e Nordeste e também mulheres de outras nacionalidades, como as Belgas e Portuguesas, sendo maior a predominância das portuguesas.

Embora essa diversidade seja um aspecto importante, pontuamos que não temos informação exata de quais localidades essas mulheres atuaram, pois é possível observar que em alguns casos ocorreram deslocamentos territoriais, como por exemplo, a situação de Maria Rennote, de origem Belga que atuou como professora no Colégio Piracicabano, no interior de São Paulo; ou por exemplo, Adelina Lopes Vieira, portuguesa que atuou como professora primária no Espírito Santo.

Mas também é possível localizar entre as colaboradoras da Revista “Álbum das Meninas”, mulheres que atuavam em sua localidade de origem, como é o caso de Amélia Rodrigues em Salvador Bahia, que mantinha e dirigia uma Associação de Auxílio às crianças e Maria Amélia de Queiroz que mantinha e comandava uma Associação Abolicionista em Pernambuco.

Todas as colaboradoras da revista “Álbum das Meninas” tiveram acesso à leitura e a escrita, não temos elementos para discorrer de que forma esse processo se efetivou, porém, podemos destacar ao observarmos o quadro um número significativo de professoras primárias entre esse grupo, sendo assim, há probabilidades do ingresso no magistério de alguma forma ter auxiliado essas mulheres.

No que tange ao acesso à leitura e a escrita, Telles (2004) afirma que :

No século XIX, para as mulheres que pensaram ser algo mais que “bonecas” ou personagens literárias, os textos dos escritores colocaram problemas tanto literários quanto filosóficos, metafísicos e psicológicos. Como a cultura e os textos subordinavam e aprisionavam, as mulheres, antes de tentarem a pena cuidadosamente mantida fora de seu alcance, precisaram escapar dos textos masculinos que as **definiam** como ninharia, nulidade ou vacuidade, como sonho e devaneio, e tiveram de adquirir alguma autonomia para propor alternativas à autoridade que as aprisionavam (Telles 2004,p.409).

Deste modo, a dificuldade das mulheres tornava-se ainda maior, pois para além da conquista do território da escrita, teriam que desconstruir todo esse imaginário veiculado por personagens literárias, ou textos com teor pejorativo sobre a sua condição feminina. Esse processo árduo foi relatado em muitos escritos das colaboradoras de Anália Franco, certamente como forma de protesto, como podemos identificar nos excertos abaixo:

Em um trecho da revista A Família (1889) :

[...]Com raríssimas exceções os paes com glacial indiferença olham para o importante assumpto da educação de suas filhas[...] (Revista, A Família, Anália Franco, 1889).

O excerto de um artigo da revista a Mensageira (1897) dizia:

Das senhoras que trabalhavam na república das letras tínhamos, até pouco tempo, apenas Narciza Amalia, que já se recolheu no silêncio, Adelina Vieira e Julia Lopes, agora, além dessas temos Francisca Julia da Silva Salina Rolim, Julia Cortines, Presciliana Duarte de Almeida, Joshephina Álvares de Azevedo e Georgina Teixeira que surge agora no horizonte num esplendor de luz auroral. Acrescentemos a estas, Maria Clara da Cunha santos, Aurea Pires, Elvira Gama, Maria Emília da Rocha, Anna Nogueira Baptista, Maria Jucá, Amélia de Oliveira, Maria de Azevedo, Anália Franco e qualquer outra cujo nome nos haja escapado, e veremos com entusiasmo que na terra de Paraguassú e de Damiana da Cunha, o espirito feminino se desenvolve miraculosamente e a mulher procura iluminar a sua inteligência, concorrendo também com o penhor de suas vigílias par ao engrandecimento das letras (Presciliana Duarte de Almeida, Revista, A mensageira, 1897).

No excerto destacado fica evidenciado para além do entusiasmo o grande investimento que estava sendo feito pelas mulheres em relação a “república das letras”.

Destacamos também entre a rede de colaboradores da revista “Álbum das Meninas” é que de modo geral, essas mulheres encontram-se na situação de colaboradoras, mas também de fundadoras de jornais, revistas e também almanaques:

No Brasil do século XIX, várias mulheres fundaram jornais visando esclarecer as leitoras, dar informações, chegando, no final do período, a fazer reivindicações objetivas. Muitas vezes esses jornais pertenciam a mulheres de classe média, algumas das quais investiram todos os seus recursos neles. Eram tantos que chegavam a formar uma rede, de norte a sul, atentos às publicações e ação das mulheres (Telles, 2006, p.426).

Os jornais revistas e almanaques representavam para essas mulheres também um espaço de sociabilidade, como descreve Gomes (1993) “As redes de sociabilidade são entendidas assim como formando um grupo permanente ou temporário, qualquer que seja seu grau de institucionalização, no qual escolha participar” (Gomes, 1993, p.65).

No caso da organização dessas mulheres podemos compreendê-las como uma rede de sociabilidade, que formava um grupo permanente, pois há uma colaboração mútua entre elas, por exemplo: Anália Franco é fundadora da “Álbum das Meninas”, mas também é colaboradora de “A mensageira” e “A família”, Presciliana Duarte é fundadora de “A mensageira”, mas também é colaboradora de A família e “Álbum das Meninas”, e por fim Josefina Alvares é proprietária da “A família”, mas também colaboradora de “A mensageira” e “Álbum das Meninas”. Outro aspecto sobre o qual podemos refletir amparadas por Gomes (1993) é que “A Revista: Álbum das Meninas” pode ser considerada um espaço de sociabilidade, como descreve Gomes(1993):

[...] ideia de rede, remete às estruturas organizacionais da sociabilidade através de múltiplas e diferentes formas que se alteram com o tempo, mas que tem como ponto nodal o fato de se constituírem nos locus de aprendizagem e trocas intelectuais. Salões, cafés, casas, editoras, academias, escolas, revistas, manifestos e mesmo a correspondência de intelectuais são lugares preciosos para a análise do movimento de fermentação e circulação de ideias(Gomes, 1993, p.65).

Embora sem informações suficientes para delinear como essa rede de sociabilidade de mulheres se estruturou, ficam questões como essas mulheres tornavam-se colaboradoras mútuas? Como eram feitos esses convites (se é que haviam convites)? Essas mulheres trocavam correspondência? Qual era o mecanismo de formação dessas redes?

Ainda em relação a constituição das redes de sociabilidade, de acordo com Gomes(1993):

[...] está como secretada nas redes que estruturam as relações entre intelectuais. Ela é constituída pelo que a literatura chama de

“microclimas” que caracterizam estes pequenos “mundos” em particular. Ou seja se o espaço de sociabilidade é “geográfico”, é também “afetivo”, nele se podendo e devendo recortar não só os vínculos de amizade / cumplicidade, como também a marca de uma certa sensibilidade produzida e cimentada por evento, personalidade ou grupo especiais (Gomes, 1993, p.65).

O espaço de sociabilidade pode expressar os vínculos existentes entre as pessoas que o frequentam, buscando indícios das construções de vínculos, entre as mulheres que compõe a rede de sociabilidade da revista fundada por Anália Franco localizamos na revista: “A Família” de 1889, na seção “Novidades”, os seguintes dizeres de Presciliana Duarte de Almeida:

A nossa ilustre colaboradora, Mlle. Rennote, professora de, história e sciencias naturaes, do colégio Piracicabano, segue em breve a visitar a Exposição Universal, e de lá irá aos estados Unidos, formar-se em medicina.

Como nos promete a nossa ilustre companheira de trabalho, farse-há A família, representar na exposição Universal, por intermédio da uma pessoa.

Assim pois, terão nossas leitoras notícias de Pariz e Estados Unidos, devidas às penas da nossa ilustre colega (Presciliana Duarte de Almeida, p.8,. Corte, 23 de Maio, 1889).

Embora o excerto não seja do trecho da revista “Álbúm das Meninas”, a sua escolha justifica-se pelo fato de Mlle. Rennote ser colaboradora das duas revistas em questão (“Álbúm das Meninas” e “A Família”) e, após a sua viagem ao exterior escreve artigos para ambas as revistas, colabora também realizando uma conferência em 12 de junho de 1904, na ocasião acontecia um festival em benefício do Asylo e Creche da Associação Feminina, sendo a conferência transcrita integralmente, por Anália Franco em “A Voz Maternal”.

Ressaltando também que grande parte das colaboradoras de Anália Franco também eram colaboradoras da revista “A família”, alguns excertos apresentam indícios de um possível vínculo afetivo entre essas mulheres que compunham esse espaço de sociabilidade: “*Como nos promete a nossa ilustre companheira*”; entre essa rede de sociabilidade, também é possível identificar a troca de ideias e conhecimentos, como descreve Josefina Alvares sobre os benefícios da viagem de Mlle Rennote :”*Assim pois terão notícias de Pariz e Estados Unidos às penas da nossa ilustre colega*”.

O que dizem de nós

A Voz Maternal Recebemos:

O segundo número desta importante revista orgam da Associação Feminina Beneficente e Instructiva d São Paulo, fundada para proteger e educar as creanças das classes desvalidas, bem como as mães desamparadas, mantem nas suas Escolas Maternaes, Asylo, Crèche, Lyceu e escholas nocturnas para mais de mim alumnos de ambos os sexos.

São nobres e humanitparios os fins que propõe-se esta associação. A sua fundadora, a Exma. Sra. D. Analia Franco aplaudimos de todo o coração e fazemos voto para que seja coroada a sua benéfica obra. (Da Revista Espirita de Porto Alegre) (A Voz Maternal, ano 1, número6, 1905,p.8).

Recebemos:

A Voz Maternal- importante orgam da Associação Beneficente e Instructiva de São Paulo, da qual a diretora a bondosa beneficente e ilustre escriptora d. Anália Franco. Dissemos importante não pela parte material e intelectual que nada deixam a desejar, mas pelo papel que representa: a propapaganda da supra ssociação, fundada para proteger as creanças das classes desvalidas e mães abandonadas, a qual mantem: Escolas Maternaes, Asylo, Crèche, Lyceu e Escolas Nocturnas para mais de mil alumnos de ambos os sexos. Associação como estas merecem, bem mais que outras, da caridade publicia da proteção das elites da sorte, porque é justamente disso que depende a salvação physica e moral de tantas creanças e mães desamparadas.

(Do Echo Vicentino, de São Vicente). A voz Maternal, Ano I, 01/07/1904, número 8).

Os dois excertos destacados anteriormente foram extraídos da seção “O que dizem de nós” presentes nos exemplares da revista “*A Voz Maternal*”.

A revista foi fundada no dia 1º de dezembro de 1905, na cidade de São Paulo, idealizada e produzida por Anália Emília Franco, com o propósito de divulgação das ações da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva. Em seu primeiro exemplar, a educadora descreve os objetivos da sua revista:

Devido as grandes despesas com fundação do Asylo e Creche da Associação Feminina, que estão funcionando na ladeira dos Piques, n.21, tendo mais de 80 pessoas entre asyladas e creanças na Créche, fomos obrigadas a modificar o formato da Revista da Associação Feminina, bem como seu título. Sendo hoje grandíssimas as despesas com as Escolas Maternaes, Eschola Nocturna, Lyceu, Creche e o Asylo, onde estão amparadas muitas viúvas e orphams, fazemos um apelo aos nossos bondosos leitores para que nos concedam ao menos 2\$000 anuaes para auxílio da impressão desta Revista (*A Voz Maternal*, ano 1, número1, 1905).

Neste trecho Anália Franco justifica que a mudança de formato da “*Revista Álbum das Meninas*” para “*A Voz Maternal*” teve como intuito auxiliar financeiramente as entidades que são mantidas pela Associação Feminina Beneficente e Instrutiva de São Paulo (AFBI). Em um outro fragmento a educadora explica com mais detalhes sobre a mudança do formato da sua revista. “*A Voz Maternal*, humilde e modesta como é, tem por intuitos tratar dos assuntos concernentes à AFBI e da educação das classes desvalidas”.

Figura 6. Capa da Revista “A Voz Maternal”

Fonte: Revista “A Voz Maternal”, Ano 1, Setembro, 1905, número 10.

Destacamos anteriormente, a capa da revista a “Voz Maternal”, o seu cabeçalho tinha uma figura de uma mulher no meio de duas crianças, uma das crianças aparentemente porta um animal de pequeno porte em suas mãos e, a outra aparentemente segura um ramo ou galho de árvore em suas mãos. A mulher aparentemente, gestualmente parece estar em uma situação fraterna, amorosa e maternal para com as crianças, aproximando-se muito de imagens de figuras religiosas, porém não temos dados suficientes sobre a figura, pois não há em nenhum dos exemplares nenhuma menção sobre a imagem. A figura está na parte central do título da revista e logo abaixo é possível ler: “*Orgam da Associação*”, e em seguida há informações sobre o ano, data em extenso e o número da publicação, posteriormente é possível identificar informações a respeito da redação e do lugar de impressão da revista que era a sede da AFBI, em sua oficina de tipografia que era oferecida aos alunos homens. Também há a informação de que nesse mesmo espaço funciona o Asylo e Creche e, por fim informação sobre o valor mensal da assinatura da “Voz Maternal”.

A “Voz Maternal” apresentava frequentemente um artigo de abertura escrito por Anália Franco, com exceção da revista número, 8, ano II, a qual tinha como artigo de abertura a transcrição da conferência da Dra. Maria Renotte, que tinha sido realizada em um festival benevolente para AFBI em 12 de junho de 1904.

O conteúdo da revista era organizado em seções, porém não há uma uniformidade em todos os exemplares, as seções que aparecerem com mais recorrência são: um artigo inicial comumente escrito por Anália Franco, “*Imprensa*”, “*Pequenas notícias*”, “*Folhetim*”, “*Secção de Escolas*”, “*Secção de Asylo*”.

Como estratégia de divulgação de sua obra, Anália Franco emprestava os exemplares para quem tivesse interesse, desde que fossem devolvidos como descreve abaixo:

Pequenas Notícias

A Voz Maternal

Esperamos que as bondosas pessoas que não tem devolvido A Voz Maternal, fiquem assignantes. É tão pequena a contribuição anual, apenas 2\$00, em favor dos orphans e viúva[...]. (Revista, A voz Maternal, ao II, número I, 1904, p.8).

Quadro 17. Imprensa- A Voz Maternal.

Jornal	Localidade
Paiz	Caxias, Maranhão
Espirita Alagoano	Alagoas
A Comarca	Dois Córregos- São Paulo
A Comarca	Mogy Mirim – São Paulo
Revista Espirita da Bahia	Bahia
Revista Espirita do Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul
Taubateano	Taubaté
A Revista do Sul	*****
Jornal do Brazil	*****
A Cidade	Sobral, Ceará
A Razão	Estancia, Estado de Sergipe
La Protesta	Bueno Aires
La Renovacion	Buenos Aires
El Infierno	Buenos Aires
Constancia	Buenos Aires
A Tribuna de Jacarehy	Jacaréi
Gazeta Cordeiro	Rio de Janeiro
O Mercantil Pabnyra	Minas Gerais
Oito de Setembro	Natal, Rio Grande do Norte
O Palmeirense	Palmas, Paraná
Goyaz e Minas	Catalão, Goiás
O Douradense	Dourados
O Saberense	Sabará, Minas Gerais
O Norte	São Matheus, Espírito Santo
O Telephone	Pernambuco
Luce e Ombbra	Milano, Via Capuccini, 18 Itália
Il Vessilli Spiritista	Roma, Itália
Diário de Jahu	Jau
O Debate	São Paulo
A mixórdia Protestante	São Paulo
A Tribuna de Franca	Franca
Amor e Fé	Laguna, Santa Catarina
La Union Fronteriza	Ciudad Guerrero, México

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados na revista: A voz Maternal(1901-1904).

Ao observarmos o quadro 17, referente aos profissionais da imprensa que visitaram a obra benemerita de Anália Franco, percebemos que o seu empreendimento jornalístico teve um

efeito favorável, é possível identificar a presença de profissionais da imprensa de todas as regiões do país e também de três países estrangeiros, configurando-se como um indício do alcance do projeto educacional de Anália Franco e dos locais de circulação da “Voz Maternal”. Compreendemos que Anália Franco fez parte de uma rede de imprensa, a qual teve um papel central na divulgação da sua obra.

A participação das mulheres na imprensa em uma época em que, a escrita era a base de toda a informação foi sem dúvida um empreendimento de Anália Franco, certamente um mecanismo amplamente utilizado pelas mulheres, como instrumento de luta a favor da emancipação feminina, da ampliação dos seus direitos, e principalmente aumentar a visibilidade das suas ações em prol dos setores menos favorecidos da sociedade. As questões referentes ao sufrágio feminino, direito a instrução, educação das crianças eram temas prioritários e constante em seus artigos e, também na imprensa feminina como um todo.

Álbum das Meninas é a Voz Maternal.

As duas publicações de propriedade de Anália Franco foram produzidas sob condições e com objetivos diferentes, portanto a revista “Voz Maternal” é a continuidade da revista “Álbum das Meninas”, como pontuamos no tópico anterior. É importante ressaltar que os trabalhos³³ existentes sobre Anália Franco apontam que Anália produziu duas revistas diferentes e não que se trata de uma continuidade.

Muitos aspectos presentes na revista “Álbum das Meninas” permanecem na “A Voz Maternal”, os folhetins de romance, poemas, porém a presença das colaboradoras é bem menos evidente, mas ao que tudo indica a mudança de formato foi positiva, ou pelo menos atingiu o objetivo de auxiliar a AFBI, como descreve Anália Franco :

³³ Ver os trabalhos de : Lodi, Côrrea, Samantha .Anália Franco e sua ação sócio-educacional na transição do Império para a República. Campinas (Dissertação de mestrado). 2009; OLIVEIRA, Elaine, Christo, de. Anália Franco e a Associação Feminina Beneficente e Instrutiva: Ideias e Práticas Educativas para a criança e a mulher (1870- 1920). Dissertação de Mestrado. Universidade São Francisco. Itatiba, 2007; INCONTRI, Dora. Pedagogia Espírita: um projeto Brasileiro e suas raízes histórico-filosóficas (Tese de Doutorado). FEUSP, São Paulo, 2001.

A Égide Materna

Tendo começado a publicação deste romance no *Álbum de Meninas*, cuja edição era muito restricta, resolvemos continua-ló n' *A Voz Maternal*, como, porém, os novos assignantes, sem dúvida, desejarão lê-lo desde o começo, encetamos agora a sua publicação desde o primeiro capítulo (*A voz Maternal*, Ano I, número 4, p.8).

Não sabemos ao certo o significado do termo “restrita” que Anália atribui a edição da revista “*Álbum das Meninas*”, pois observamos que existia em torno da sua produção uma rede ampla de colaboradoras de diferentes regiões do país e, também de outros países, o que ampliava o repertório de temas que eram ofertados ao público leitor.

É importante destacar que Anália Franco ocupava funções sociais diferentes durante a produção das revistas “*Álbum das Meninas*” e “*Voz Maternal*”, quando a *Álbum das Meninas* foi publicada em 1898, Anália Franco era professora da 3ª cadeira de Cotia e, também atuava como diretora no colégio particular de sua mãe em São Carlos do Pinhal, nesse período a sua atuação como escritora era intensa, vide todos os romances, contos e poesias e artigos publicados na “*Álbum das Meninas*”, mas não existia nessa publicação uma proximidade com o público leitor; as poucas seções que mantinha esse diálogo duraram apenas nas primeiras edições da revista.

Na ocasião da publicação da “*A Voz Maternal*”, Anália Franco era professora do Grupo Escolar do Arouche, diretora da AFBI, nitidamente ocupava um outro lugar, na sociedade, talvez seja a explicação dessa transição e da necessidade da “*Voz*”, pois é possível ouvir Anália Franco, através dos seus escritos na “*Voz Maternal*”.

Na “*Voz Maternal*” Anália Franco se coloca enquanto propagandista de sua obra, rebate as críticas em relação ao seu trabalho, utiliza os diferentes tipos de imprensa, amplia as suas redes de sócios colaboradores. Quiçá a metáfora do título “*A Voz Maternal*” seja justamente por esse motivo e também o despertar de outra voz para a escuta das crianças e das mães.

Capítulo 4. Panorama da História da Educação Infantil em São Paulo

Rizzini (1993) e Marcílio (2006) ao investigarem o histórico da assistência à Infância Abandonada no Brasil, identificam que os modelos sociais que prevaleceram nas instituições de amparo a criança tinham como base a caridade e/ou a filantropia.

Do período colonial até meados do século XIX vigorou a fase que denominamos caritativa. O assistencialismo desta fase tem como principal o sentimento da fraternidade humana, de conteúdo paternalista, sem pretensão de mudança social. De inspiração religiosa, é missionário e suas formas de ação privilegiam a caridade e a beneficência. Sua atuação se caracteriza pelo imediatismo, com os mais ricos e poderosos procurando minorar o sofrimento dos mais desvalidos, por meio de esmolas ou das boas ações - individuais ou coletivas (Marcílio, 2006, p.134).

O que se pretende neste modelo de assistência é a manutenção da ordem, através de valores que demonstrem que a hierarquia (econômica, política, cultural e/ou social) de um grupo é um fator natural, portanto deve ser aceita. De modo geral, esse discurso é sustentado também com preceitos religiosos.

Não coincidentemente grande parte das instituições para infância orientadas por este modelo emergem de iniciativas de ordens religiosas e sociedades beneficentes. As rodas e os Asilos dos expostos são exemplos de instituições fundadas com base no modelo caritativo.

O sistema de roda e os asilos fundados pela caridade vão sofrer uma campanha negativa, levada adiante principalmente por médicos e juristas. As principais críticas dirigidas a estas instituições dizem respeito à alta taxa de mortalidade infantil destes estabelecimentos; à educação - “quase - que exclusivamente religiosa” dos internos; - o tratamento indiscriminado e não especializado de menores; e o não respeito a preceitos de higiene. As críticas apontavam para a falta de cientificidade no atendimento à criança (Rizzini, 1993, p.56).

A campanha negativa que inicia o ataque às Rodas de expostos são lideradas pelos defensores da implantação de instituições, nas quais a base fosse o modelo filantrópico. A

filantropia passa a confrontar diretamente o modelo caritativo, amparada na ideia do progresso oriundo da ciência em contraponto com o atraso atrelado a religião.

A assistência filantrópica difere-se da caridade nas suas finalidades, métodos e na aproximação para com as ciências, inicialmente médica e jurídica. No entanto, a justificativa moral da assistência é mantida, mas não mais suficiente a elas estarão aliadas as justificativas científicas provenientes da teoria da degenerência e da eugenia (Rizzini, p.58,1993).

O modelo filantrópico passa então a ser uma alternativa ao modelo caritativo. A filantropia tinha como finalidade adequar as instituições de assistência à infância às novas demandas econômicas, políticas e sociais do período.

Os primeiros movimentos de transição das instituições de modelos de caridade para filantrópicos ocorrem por volta de 1850. Neste período o contexto brasileiro começava a sofrer os impactos dos primeiros surtos de febre amarela em 1849 e, anos depois a cólera em 1855, o que acabou acarretando um aumento de crianças órfãs.

O contexto político e econômico também passava por um momento delicado. A proibição do tráfico negreiro significava uma escassez de mão de obra, o que acarretou em uma situação de pânico generalizado na classe dos escravocratas. Dentro deste cenário a criança exposta passa a ser considerada uma alternativa viável a uma possível falta de mão de obra escravizada.

Os aspectos econômicos, culturais, políticos e sociais do período são elementos chaves para fundação de novas instituições de assistência à infância, como descreve Marcílio:

A primeira mudança na política social de assistência ocorreu em 1855. Houve como que um primeiro Programa Nacional de Políticas Públicas voltado para a infância desvalida. Essa orientação constitui com certeza, a primeira etapa da construção da assistência filantrópica científica no Brasil. Com esse programa surgiram os asilos em muitas províncias (Marcílio,2006, p.206).

Entre o período de 1850 até 1870 é possível identificar uma preocupação dos dirigentes de várias províncias do País em criar estabelecimentos para a infância pautados especificamente nos valores oriundos da Filantropia.

O que se percebe é a existência de um confronto político entre os modelos assistenciais pautados na caridade e na filantropia. A filantropia emerge para dar continuidade à caridade, mas amparada pelos preceitos científicos que buscavam a “correção” daqueles que não poderiam fazer parte desse novo momento social.

Todas as disputas em torno do melhor modelo de assistência não tinham como princípio a melhoria do atendimento às crianças, mas sim era uma disputa em que a prioridade era definir quem tinha mais capacidade para controlar as crianças pobres do que pensar em fundar instituições que priorizassem as suas reais necessidades.

Segundo Marcílio, após 1870 é possível identificar uma segunda etapa do processo de fundação de instituições destinadas à infância com bases nos preceitos filantrópicos. A mesma autora descreve:

A lei de 1871, dita do Ventre Livre, teve profunda repercussão nas atitudes ante a criança exposta e nas políticas voltadas para sua proteção e sua capacitação para o mundo do trabalho. Essa lei renovou o pavor das classes nas classes privilegiadas de se verem, de repente, sem trabalhadores domésticos. Esse temor levou-as a repensar as políticas e a forma de proteção à infância desvalida e aos ingênuos (filhos livres de mães escravas, depois de 1871), preparando-os para o serviço doméstico (Marcílio, 2006, p.123).

Com isso, passa a se pensar na criação de estabelecimentos que em sua maioria privilegiavam um grande tempo de exclusão e afastamento da sociedade para crianças pobres e/ou sem famílias. Com a abolição da escravatura esses estabelecimentos praticamente se multiplicaram. O que estava implícito nesse processo era a preparação das crianças pobres e principalmente das crianças negras para serem futuros trabalhadores.

Sobre este aspecto, Fonseca (2004) nos chama atenção:

A educação dos ingênuos, que foi progressivamente apresentada como uma dimensão importante do processo de superação do trabalho escravo no Brasil, tornou-se a partir da opção generalizada dos senhores de retê-las sob sua posse, um problema da infância desamparada (Fonseca, 2004, p.106).

Podemos inferir que embora a Lei do Ventre Livre tenha sido um o mecanismo de suma importância para modificar as relações sociais presentes na estrutura escravistas, sobretudo possibilitando aos escravizados adultos recorrerem com os seus próprios recursos em prol da sua liberdade, o que Chalhoub (1990) chamou de “Visões de Liberdades”; o mesmo não pode ser inferido pelas crianças negras livres. A legislação de 1871 atribui às filhas e filhos livres de escravizados uma liberdade “*híbrida*”, pois ao mesmo tempo em que determina uma nova categoria de criança e infância naquele momento, acaba por devolvê-las novamente a escravização. Deste modo, as questões que deveriam ser específicas dos filhos e filhas livres escravizados, sobretudo a discussão do seu processo de educação acabou diluída nas questões da infância pobre, órfão e desvalida, até o fim da escravidão, dificultando ainda mais a propostas de atendimento educacional para essa nova categoria da infância.

Apesar desta constatação, Fonseca (2004) nos alerta:

Ao tratarmos desse assunto procuramos ser cuidadosos para não exagerar nas conclusões; constatamos que a infância das crianças negras foi submetida às categorias e ações que eram dirigidas às crianças pobres; mas, ao mesmo tempo, problematizamos o fato de que, diante do preconceito racial e da forte presença de teorias e que o justificavam, que se valiam de uma crença na absoluta inferioridade dos negros, essas crianças possivelmente, não foram simplesmente diluídas nos significados atribuídos a infância pobre; tendemos acreditar que o modelo da ação e tratamento em relação a esse tipo de infância foi apenas o ponto de partida para a construção de um modelo de intervenção sobre a criança negra (Fonseca, 2004, 183).

Um bom exemplo do aspecto apontado por Fonseca (2004) é uma possibilidade de ações distintas direcionadas às crianças negras sustentadas pela ideologia de hierarquização racial presente entre meados do século XIX e início do XX e pode ser identificada na pesquisa sobre a construção de assistência à infância realizada de Rizzini (1993).

A autora faz um levantamento das instituições Asilares destinadas ao atendimento de meninas no Rio de Janeiro e localiza dois registros de uma mesma instituição com finalidades distintas:

Orfanato Santa Maria (Colégio da Imaculada Conceição)

Data de Fundação: 1872

Endereço: Praia do Botafogo, nº 266

Mantenedores (Religioso). Casa Nossa Senhora da Dores

Finalidades: Formação de empregadas domésticas e semelhantes

Clientela/ Faixa etária: Meninas de Cor, de 12 a 21 anos.

Funcionários: Irmãs de caridade.

Serviços oferecidos: Curso Primário e cursos de costura, lavagem, engomado.

Órfãs Brancas do Colégio Imaculada da Conceição

Data de Fundação: 1854

Endereço: Praia do Botafogo, nº 266.

Fundadores : (religiosos). Comunidade das Irmãs de Caridade.

Mantenedores: Colégio Imaculada Conceição.

Finalidades: Formação religiosa, moral e prática de boas donas de casa.

Clientela/ Faixa Etária: Órfãs brancas, de 12 a 21 anos.

Serviços Oferecidos: Aulas do curso primária, aulas de costura, bordado e lavagem (Rizzini, 1993, p.164).

Nestes dois excertos podemos observar que o Colégio Imaculada da Conceição no Rio de Janeiro mantinha em suas dependências dois orfanatos. Porém esses espaços tinham finalidade e clientela diferentes. Um dos orfanatos era destinado ao atendimento de “meninas de cor” e foi fundado em 1871, um ano após a Lei do ventre Livre, e tinha como finalidade a formação de empregadas e semelhantes, o que nada mais era do que uma continuidade da lógica da escravidão.

Em contrapartida, o orfanato para o atendimento das órfãs brancas foi fundado em 1854, 28 anos antes da instituição destinada às “meninas de cor”. A finalidade também era diferenciada,

pois órfãs brancas recebiam uma formação moral, religiosa e também, de certa forma, o seu lugar de suposta “superioridade” era reforçado, pois recebiam ensinamentos para serem donas de casa, enquanto as “meninas de cor” eram formadas para serem empregadas domésticas.

De acordo com Priore (2004) os pesquisadores que decidem debruçar-se sobre a história das crianças e da infância no Brasil devem elencar alguns aspectos como essenciais no seu trabalho.

A primeira dessas constatações aponta para uma sociedade certamente injusta na distribuição de suas riquezas, avara com o acesso à educação para todos e vincadas para marca do escravismo.

Durante o período de escravização temos uma infância composta por meninas e meninos escravizados, brancos, pobres, os quais de forma escalonada vivenciavam e sofriam o impacto do sistema escravista. A hierarquia e a violência entre escravocratas e escravizados que predominou e constitui durante séculos as relações sociais no Brasil, também marcaram as crianças, suas infâncias e histórias. Os estudos do campo da sociologia da infância nos ajuda a refletir sobre esses aspectos ao propor uma análise sociológica das imagens de criança e infância que consideramos como ponto crucial no processo de construção da história da infância.

Os pesquisadores da história da infância têm apontado que as concepções de infância, criança, assim como as imagens, da infância e das crianças são alteradas pelos sistemas sociais vigentes e, conseqüentemente, as instituições e o atendimento destinado as crianças também são impactados.

Outro aspecto fundamental que o campo da sociologia nos ajuda a refletir sobre criança e infância é a necessidade de estudos sobre crianças e infância refutarem a ideia de criança universal.

[...] ideia da infância nem origina um única norma da infância. Não apenas vários autores têm chamado atenção para diversidade das formas e modos de desenvolvimento das crianças em função da sua pertença cultural- isto, é, sustentam que a cultura molda a infância por contraponto à ideia de uma natureza universal da infância, suposta a partir dos estudos centrados no Ocidente, como norma da infância ocidental e a evolução das concepções de infância não equivalem ao que ocorre noutras partes do mundo ou nas culturas não ocidentais. Porém, mesmo no interior do mesmo espaço cultural, a variação de concepções da infância é fundamental em variáveis como classe social, o grupo de pertença étnica ou nacional, a religião predominante, o nível de instrução (Sarmiento, 2007, p.28).

A concepção de uma universalidade em relação a infância que tem origem, sobretudo, nos estudos centrados no ocidente e que são tomados como normas, não serve para analisar ou compreender as infâncias de outras partes do mundo. No entanto, ainda que as crianças e infâncias estejam submersas em um mesmo espaço cultural, em um mesmo sistema econômico, a forma como essas crianças se constituem enquanto sujeitos históricos e vivenciam a sua infância é sempre marcada por variáveis, como gênero, raça/étnica, classe social e cultura.

James; Jenks e Proust, (1998) apresentam um panorama histórico das imagens sociológicas da infância que foram construídas ao longo da história, as quais produziram, por muitas vezes, uma invisibilidade da realidade social da infância, homogeneizando, desconsiderando as variáveis que constituem a infância que destacamos anteriormente, buscando a infância e a criança ideal com o intuito de normatização das crianças e infâncias.

Os mesmos autores descrevem a constituição de um panorama histórico das imagens sociais das crianças, a compreensão da amplitude dessas representações os períodos que se constituíram as imagens das crianças pré- sociológica e sociológica, a diferença entre esses dois períodos, segundo James, Jenks e Proust, (1998), consiste em:

Pré- Sociológica:

A distinção decorre do facto de no, primeiro período, o trabalho de “imaginação” social da criança considerar o sujeito infantil como uma entidade singular abstracta, analisada não apenas sem recursos a ideia da infância como categoria social de pertença mas com exclusão do próprio contexto social enquanto produtor de condições de existência e formação simbólica (Sarmiento, 2007,p.29).

Sociológica:

Em relação ao período sociológico descreve:

As imagens das “crianças sociológica” são produções contemporâneas e resultam um juízo interpretativo das crianças a partir das propostas teóricas das ciências sociais. Constituem, de facto, processos de reinterpretções das representações anteriormente formuladas, com revisão do seu fundamento pela compreensão da categoria geracional (Sarmiento, 2007pp.29-30).

A partir dessa definição de conceitos de como as imagens das crianças são estabelecidas é essencial debruçar-se sobre as imagens pré sociológicas da infância, pois elas correspondem as narrativas históricas que foram construídas ao longo do tempo. A história da criança e da infância de determinados grupos foi e continua sendo permeada por essas imagens e consequentemente influenciando na condução das formas de lidar com essa infância, seja em relação a própria

denominação que se atribui a crianças de certos grupos, ou as formas de atendimento de suas necessidades educacionais.

Os autores apresentam 5 categorias de imagens pré- sociológicas das crianças, no entanto, compreendemos que somente 2 dessas imagens dialogam com os nossos estudos.

A primeira é a imagem da criança má e a segunda da criança inocente:

Criança má

[...] a imagem da criança má está associada a toda uma conceptualização do corpo e da natureza como realidades que necessitam ser controladas; próxima da natureza não “domesticada” pela razão, mas dominada pelo instinto, a criança é concebida como uma expressão de forças indomadas dionisiacas, com potencialidade permanente para o mal (Sarmiento, 2007,p.31).

Os próprios pesquisadores indicam em qual grupo existe a maior incidência de análise das crianças e da infância, a partir dessa concepção:

Contemporaneamente, a criança má é vislumbrada nas imagens produzidas sobre as crianças das classes populares, em particular quando é mobilizada uma ideologia imediatista e securitária que se refere as “famílias disfuncionais”, evoca ações de vitimização perpetradas por crianças ou evoca os perigos da sociedade moderna para propor o reforço das intervenções paternalistas e mesmo a adoção de medidas de repressão infantil (descida da idade penal, reforço dos regulamentos disciplinares (Sarmiento, 2007,p.31).

Criança Inocente :

Contrapondo-se a criança má, a criança inocente funda-se no mito romântico da infância como a idade da inocência da pureza, da beleza, e da bondade. Com expressão vasta na pintura romântica, bem como em muitos romances, encontra no Emílio de Rousseau o seu paradigma filosófico. A tese aqui dominante é a de que a natureza é genuinamente boa e só a sociedade a perverte, o que se contrapõe a necessidade da razão e da norma social para controlar as forças” monstruosas” da natureza indomada(Sarmiento, 2007,p.31).

Ao pensarmos na interlocução desses conceitos dos estudos do campo da sociologia da infância, com o processo histórico de constituição das instituições de

atendimento a infância percebemos que esses conceitos de imagens foram determinantes na construção de estabelecimentos de infância durante o período deste estudo.

4.1 Histórico das Instituições de Educação Infantil em São Paulo.

Os Expostos da Roda

Segundo (1976):

O que levaria as mães ou pais a “exporem” seus filhos à caridade pública ou particular? Porque não crivam do mesmo modo que faziam as mães, ou pais, dos que encontramos registrados como “naturais” e que ultrapassavam em proporções aos expostos? (Melgravis, 1976,p. 48)

De acordo com Melgravis (1976) essa é uma questão difícil de se responder, principalmente porque os documentos “oficiais” da Santa Casa de Misericórdia silenciavam muitas informações a respeito das crianças que ali foram deixadas. A partir de uma análise da situação das mulheres e da conjectura social do período na cidade é que é possível levantar alguns indícios sobre a origem da orfandade, ou seja, a compreensão dos motivos pelos quais mães deixavam seus filhos na roda de expostos.

As condições das mulheres de se constituírem como mulher nesse período estavam pautadas por princípios de moralidade, costumes tradicionais, situação econômicos e cultural, ou seja, elementos em que nada favoreciam a população feminina da cidade de São Paulo.

Um dos primeiros aspectos que devem ser apontados pensando em todos esses elementos constituinte do ser e se fazer mulher nesse período na cidade de São Paulo, é que de modo geral as mães dos expostos, provavelmente, teriam mais incidência no grupo de mulheres livres, pois uma mulher escravizada teria muita dificuldade em esconder uma gestação e principalmente em exercer a sua maternidade, pois o fruto do seu ventre era de propriedade do escravocrata, logo raramente seria abandonado e sim utilizado como mão de obra.

Em relação ao grupo das mulheres brancas, bem-nascidas, as quais permaneciam confinadas, enclausuradas para salvaguardar a honra e a tradição familiar raramente poderiam esconder uma gestação, mas não descartamos as possibilidades de ocorrer.

Resta o grupo de maior incidência de mulheres que provavelmente poderiam ser mães dos expostos seria o grupo de mulheres livres, brancas pobres ou negras forras, que são aquelas mulheres que tinham na época menos apoio institucional e familiar e também uma outra relação com o espaço público. Essas mulheres circulavam pelos espaços públicos, o que de fato podia acarretar em mais possibilidades de estabelecerem relações com os homens.

Em relação às mulheres negras, Melgravis (1976), apoiado nos estudos de Russel Wood, o qual analisa o caso da cidade de Salvador, descreve que a maioria das mulheres forras e famílias negras dessa região raramente desfaziam-se dos seus filhos. O pesquisador aplica essa mesma hipótese para o caso de São Paulo.

Utilizando como procedimento metodológico o recurso de eliminação, pautado nos condicionantes presentes nos grupos das mulheres (brancas, escravizadas, negras forras e mestiças), Melgravis (1976) aponta que o maior grupo de incidência de mães dos expostos deixados na roda eram mulheres brancas pobres, mestiças ou libertas.

Sobre a situação social enfrentada por essas mulheres é importante pontuar alguns aspectos sobre a população masculina que habitava ou transitava pela cidade neste período. São Paulo era um eixo de comunicação entre as regiões do Mato Grosso, Goiás, São Paulo e Rio de Janeiro, em razão do comércio; existia também uma grande presença de militares, mais tarde com a fundação da Academia de Direito destinada, apenas aos homens. Os estudantes também passaram a compor uma parcela da população masculina da cidade, que tinha como principal característica ser uma população masculina transitória, não fixa na cidade, em que em na maioria das vezes não assumiam os filhos ilegítimos.

Sem muitas alternativas e apoio, restava ao grupo das mulheres (mulheres brancas pobres, mestiças ou libertas), apenas a opção de submeter os seus filhos ao sistema da roda de expostos. Esse sucinto quadro do contexto social e da situação das mulheres em São Paulo, descreve a situação do primeiro sistema de atendimento as crianças em São Paulo, segundo Melgravis (1976):

È nesse quadro sócio- econômico e cultural que devemos compreender o grande número de expostos na cidade de São Paulo que, no início do século XIX, suscitou preocupação nas consciências mais sensíveis e as primeiras medidas para solucioná-lo (Melgravis, p.177, 1976).

É nesse contexto social que surge a primeira forma de atendimento para as crianças pobres na cidade que são as Rodas de Expostos. Na sequência descreveremos sucintamente um panorama histórico de diferentes instituições de atendimento das crianças em São Paulo:

Asilos

Kishimoto (1986) em seu estudo histórico “*A pré-escola em São Paulo 1877- 1940*”, investiga as diferentes formas de atendimento disponibilizada a infância paulista até culminar no formato da pré-escola. O estudo apresenta um amplo panorama dos 1º estabelecimentos de educação infantil e suas peculiaridades. Segundo Kishimoto (1986):

Nos primórdios da assistência em São Paulo, Silva(1957, pp.165-166) identifica três tipos de Asilos para a infância: asilo para órfãos ou orfanatos, asilo para crianças expostas e asilo para crianças abandonadas ou delinquentes, subdivisão essa que se assenta no hábito de classificar menores de acordo com certas condições de vida que levam os pais a abandonar os filhos. Essa prática institucionaliza o hábito de organizar diferentes estabelecimentos para a proteção da infância (Kishimoto,p.27, 1986).

A prática de organizar instituições diversificadas as infâncias, pode ser atrelada, a discussão proposta por James, Jenks e Proust, (1998), no campo da sociologia da infância, ao pensarmos nas imagens das crianças pré – sociológica, a quem destinaria essa instituição?

Embora essas modalidades de Asilos fossem construídas para públicos distintos, existia um ponto de convergência entre elas que era a arquitetura do espaço, a gramática espacial que era composta por simbologias, rituais que inscreviam nesses corpos determinados conceitos de doutrinação e aprisionamento.

Creches

Segundo Kishimoto(1986):

As primeiras creches instaladas em São Paulo no início da República, como as de Anália Franco, confundem-se com os asilos infantis, por atender basicamente crianças órfãs, em regime de internato, ao invés de proteger filhos de operários durante o período de trabalho dos pais Kishimoto(1986,p.130).

Sobre as origens e a importância da instalação de creches na cidade de São Paulo, Anália Franco (1898) escreve um artigo denominado “Creches”, na revista “Álbum das Meninas”:

Desde que o espírito altamente humanitário de Marbeau, o terno amigo das criancinhas, conseguiu fazer irromper das trevas de Chaoyllót primeira creche em 1844 reconhecida a sua utilidade multiplica-se e difunde-se por todo o mundo.

Quantas vezes não vemos tantas mães de classes laboriosas, que são obrigadas, para manterem a si e a sua família, a sahirem de casa, na dura contingência de abandonarem no seu triste albergue os caros penhores do seu affecto, enquanto se entregam aos misteres das oficinas de empregos e dos trabalhos do campo? (A voz Maternal, 1898, nº 4, p.77).

Neste excerto para além de descrever o surgimento histórico da creche, Anália também aponta a importância da creche para as mães trabalhadoras. Um aspecto interessante descrito pela educadora : “*A sahirem de casa, na dura contingência de abandonarem no seu triste albergue os caros penhores do seu affecto*”, demonstrando também uma preocupação com a criança em permanecer abandonada, ou seja, sozinha em um lugar triste, o que para essa época era uma compreensão em relação as crianças e a infância avançada, pois é constituinte da história do desenvolvimento de creches no Brasil, a concepção de pensar a instituição apenas como um subsídio para mãe trabalhadora, não priorizando as necessidades e direitos da criança em permanecer em uma instituição. Sabemos que apenas recentemente a creche é pensada e concebida como um direito das crianças, ao menos no âmbito legal.

Na sequência do artigo, Anália Franco retoma Marbeau (1844) para discorrer sobre as críticas que foram dirigidas, a ele na ocasião da abertura das creches.

Entretanto apesar das vantagens incontestáveis da utilidade das creches, Marbeau teve antagonistas no começo da realização da sua ideia. Queriam que se desse as mães nas suas casas o que se houvesse de gatar com as creches.

Ouçamos porém as palavras de Marbeau que nos dão uma ideia mais clara e mais nítida de sua benéfica instituição(A voz Maternal, 1898, nº 4, p.79).

E finaliza o seu artigo chamando atenção das autoridades educacionais de São Paulo para a necessidade de fundação de creches para o atendimento da Infância:

Pelas suas gloriosas tradição S. Paulo tem sido a terra das grandes iniciativas, dos cometimentos mais arrojados no heroísmo e na dedicação e no trabalho além disso esse povo tem tido sempre uma virtude que o recomenda e engrandece, é a beneficência, por isso temos esperança e confiamos que a luz serena do bem alumie o pensamento comum de todos para a realização da benéfica instituição das creches que ainda não existe entre nós e assim provará nossa cara pátria que nunca mentiu na iniciativa dos pensamentos elevados(A voz Maternal, 1898, nº 4, p.79).

Os excertos acima destacados foram escritos por Anália Franco em 1898, preocupada com a condição das crianças e das mães trabalhadores, a educadora retoma as origens francesas do surgimento das creches para demonstrar às autoridades paulistas a sua importância para o atendimento das crianças, o que demonstra o conhecimento de Anália Franco, não apenas do contexto educacional da cidade de São Paulo, mas também das pedagogias e benefícios da fundação de instituições para crianças pequenas.

Em relação a origem e implementação das creches fora do Brasil, Kishimoto (1986) descreve que :

No plano internacional, as primeiras creches distinguem-se das casas de proteção dos órfão, por incorporar o objetivo social de amparar crianças, geralmente recém nascidas até a idade de 2 a 3 anos, durante a jornada diária dos trabalhadores. Seu aparecimento e expansão, no fim do século XVIII e começo do XIX, devem-se ao crescimento industrial que ocupa grande contingente de mulheres nas fábricas e oficinas Kishimoto(1986, p.39).

Para o cenário paulista, no contexto de surgimento das creches, diferentemente dos apontados no excerto anterior, havia uma população infantil em extrema pobreza. No entanto essas primeiras creches ofereciam a essas crianças um serviço de péssima qualidade, o que ocasionava em muitas denúncias por parte de autoridades educacionais do período.

Essa situação degradante dos estabelecimentos que eram destinados ao atendimento das crianças fazia com que alguns setores da sociedade se organizassem para a fundação de instituições e creches para essas crianças. As creches de Anália Franco emergem nesse contexto, na tentativa

de buscar ofertar um serviço de melhor qualidade as crianças, o que não significava que suas instituições ofereciam um serviço de extrema qualidade; muitos setores da sociedade passaram a criticar também as creches fundadas por Anália Franco.

A educadora respondia às críticas dizendo que as condições precárias eram decorrentes da falta de recurso financeiro, por conta da grande quantidade de órfãos que eram encaminhados para sua instituição. Nesse período de instalação das instituições de Anália Franco havia em São Paulo o crescimento econômico e a falta de fiscalização do poder público à proliferação desses estabelecimentos.

Com o aparecimento das creches modelares, esse quadro tenebroso tende a melhorar. As creches modelares eram financiadas por empresários da indústria têxtil, porém destinada aos filhos de um grupo seletivo, somente os filhos de operários podiam ter acesso a esses estabelecimentos.

Divergindo das primeiras creches, surgem, a partir da década de vinte, “creches modelares”, destinadas ao amparo de filhos de operários. Tais estabelecimentos buscam melhorar as condições higiênicas e sanitárias para combater as doenças, os focos infecções que abalam tanto o comércio como a indústria e constituem-se em constantes ameaças para toda a população com a ocorrência de epidemias que dizimam grandes parcelas da sociedade(Kishimoto, 1986, pp39-40).

Sem desconsiderar a importância desses estabelecimentos, é importante pontuar que as sociedades como um todo neste período estavam preocupadas com a questão da higiene, evitar epidemias, mas essa preocupação estendia-se até uma parcela da população e da infância, os quais independente ou não de serem portadores de qualquer epidemia eram “higienizados”.

O contexto social e político da Primeira República até os anos 30, não viabilizou o funcionamento de creches, por desconsiderarem a importância e a função social desses estabelecimentos dentro do próprio contexto da cidade de São Paulo.

Escolas Maternais

O termo Escola Maternal foi utilizado pela 1ª vez na França em 1848, por Pape

Carpentier, que na ocasião usou a terminologia “Escola Maternal” para denominar instituições de atendimento à infância que estavam deterioradas, que até então eram denominadas salas de asilo. No ano de 1879 foi proposto a substituição do nome desses estabelecimentos que só foi efetivamente concretizada em 1881, quando foram chamados de: Escolas Maternais. As Escolas Maternais teriam como objetivo o desenvolvimento integral da criança, um trabalho pedagógico educativo o que seria um diferencial das salas de asilo.

Segundo Kishimoto (1986):

A principal razão que leva o governo francês a substituir o nome de seu estabelecimento infantil relaciona-se ao generalizado preconceito existente contra essas organizações frequentadas por crianças pobres e abandonadas. O Novo termo, conforme Kergomard (s/d,p7), elimina esse inconveniente e traz um novo espírito, o de uma “escola agradável”, confortável, bonita e rodeada de atmosfera moral e moralizadora” (Kishimoto,1986,p.42).

Os empreendimentos dos educadores franceses Kergomard, Brés e Girard em transformar a Escola Maternal em um espaço exclusivamente educativo com nuances do modelo pedagógico do Froebel, impediu a difusão das escolas na França, pois foram utilizados exercícios intensos de leitura, escrita, os quais acabavam por desrespeitar as reais necessidades das crianças francesas.

Apesar da orientação que emana do decreto de 2 de agosto de 1881, como das diretrizes traçadas pelas inspetoras Pape- Carpentier e Pauline Kergomard, a França do século passado acaba absorvendo uma escola infantil alfabetizante, rígida, que não leva em conta as necessidades da criança (Kishimoto, p.44, 1986).

Em São Paulo as primeiras escolas maternais foram propostas pela educadora Anália Franco, tudo indica que as instituições fundadas pela educadora seguiam as orientações pedagógicas francesas.

Na cidade de São Paulo mais uma vez os fatores econômicos e sociais, como industrialização, influenciavam nas políticas educacionais. Um bom exemplo é que no ano 1924, o governo sancionou um decreto o qual previa as regras de funcionamento das escolas maternais,

um dos pontos destacados era referente a delimitação do público alvo, o que não existia nas instituições de Anália Franco.

Kishimoto (1986) descreve que a restrição apresentada pelo regulamento da Escola Maternal que seria criada na cidade de São Paulo, delimitava o público alvo apenas aos filhos de operários. Essa determinação foi muito criticada por educadores, principalmente por Alice Meirelles Reis, que se opunha bravamente a seletividade de público que teriam acesso ao conhecimento ofertado nas escolas maternais paulistas.

As situações dessas Escolas Maternais só foram modificadas após a aprovação do código da educação de 1933, que descaracteriza esses estabelecimentos ao constituir o nível pré-primário, o qual juntava a Escola Maternal e o Jardim de Infância, o que modifica os preceitos pedagógicos que transmutam de uma linha francesa para uma concepção americana.

Jardim de Infância

A denominação Jardim de Infância ou Kindertgartsen foi proposta por Frederico Guilherme Froebel para denominar a escola que ele havia fundado em 20/07/1840, na Alemanha. No Brasil, o Colégio Menezes Vieira, fundado e dirigido pelo médico, Dr. Menezes Vieira foi o pioneiro em implantar Jardins de Infância nos moldes Froebelianos em 1875, no Rio de Janeiro. A segunda experiência foi protagonizada pela Escola Americana, em 1877 liderada e organizada pelos missionários norte-americanos.

A 1ª experiência de instalação de um jardim de infância público ocorreu em 1896, anexo a escola Normal da Capital, o qual adotava a pedagogia Froebeliana.

O jardim de infância anexo a Caetano de Campos configurava-se em uma instituição educativa estritamente republicana, a qual priorizava, visibilizava e centralizava a educação das crianças, ou melhor, de algumas crianças pertencentes a uma parcela da sociedade.

A instalação do Jardim de Infância foi celebrada, mas também foi alvo de muitas críticas de educadores e/ou autoridades educacionais, pois muitos não compreendiam os reais objetivos dessa instituição. Segundo Kishimoto (1986):

O desconhecimento das finalidades dessa nova instituição leva alguns elementos da sociedade paulista a associá-las às já conhecidas salas de asilos francesas e, assim instaura-se uma confusão entre os dois tipos de estabelecimentos. A propósito dessa falta de discernimento, em 1875, o jornal Correio Paulistano deu exemplo típico, ao notificar o projeto de criação do Jardim de Infância de na Bahia, utilizando o termo “Sala de Asilo” (Kishimoto, 1986, p.54).

Enquanto autoridades educacionais sequer conseguiam perceber as diferenças entre os diferentes estabelecimentos Asilos, Escolas Maternais e o Jardim de Infância, por outro lado, os professores normalistas implantavam uma corrida para a produção de materiais didáticos para essa instituição, como descreve Monarcha (2001):

Com a criação do jardim de Infância – expressão que assemelha às plantas que crescem mediante cuidadoso cultivo – os professores normalistas republicanos empenharam-se na especificação das características da primeira infância, determinando particularidades, prescrevendo um regime didático especial e, sobretudo, estimulando comportamentos considerados adequados a essa fase da vida (Monarcha, p.89, 2001).

O investimento no jardim de infância justifica-se pelo tipo de público que era atendido, tal fato fez com que professores preocupassem constantemente em produzir materiais e atividades formativas de todos os tipos. Porém, toda essa preocupação em torno do Jardim de Infância era justamente por atender a infância e as crianças pertencentes a uma classe social de maior poder aquisitivo, o que na realidade era a concepção sob a qual foi criada essa instituição.

Por fim, esse sucinto histórico acerca das instituições de atendimento em São Paulo revela nas entrelinhas que cada uma dessas instituições eram destinadas a um público diferente e independentemente da existência, ou não de um empreendimento pedagógico pautado em pensadores ou práticas pedagógicas inovadoras, todas essas instituições apresentavam uma intencionalidade pedagógica pautado por um determinado período histórico e um projeto de sociedade.

Capítulo 5. Anália Emília Franco e o Projeto para Infância em São Paulo.

Neste capítulo apresentaremos as instituições fundadas por Anália Franco. Os dados que serão apresentados foram extraídos das fontes documentais que em sua maioria foram escritas pela própria educadora.

As instituições de Anália Franco expandiram-se rapidamente pela Capital e pelo Interior. A primeira escola da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva, fundada em 1901, era localizada em uma modesta sala no largo do Arouche. Após 4 anos, em 1905, a AFBI já havia expandido suas atividades para o interior e contava com um total de 2098 crianças matriculadas nas 22 escolas da Capital e 5 escolas do Interior e em Asilos e Creche. Ainda existiam 10 alunos da escola de tipografia, os quais eram responsáveis pela publicação dos periódicos de Anália Franco, 23 alunos do Albergue Noturnos, 117 alunas da Escola das Analfabetas e do Liceu, o que ampliava o contingente total para 2248.

No relatório da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva (AFBI), do ano de 1908, a educadora descreve todo o empenho na ampliação da sua rede de instituições:

Não temos poupado esforços para levar avante o objetivo que temos em mira, que é estender os benefícios da Associação Feminina não só neste Estado, como nos outros, divulgando as escolas maternas aos filhos da classe proletária. Amparando os órfãos desvalidos no Asylo/Creche, recebendo no albergue diurno os filhos das mães jornaleiras, e instruindo no Lyceu Feminino as jovens que se destinam as escolas Maternas (Relatório AFBI, 1908, s/p).

5.1 Apontamentos sobre o Ensino Particular na cidade de São Paulo

Segundo Demartini(s/d) a situação do ensino particular em São Paulo entre os anos de 1910 a 1930, não é das melhores:

O quadro do ensino particular na cidade de São Paulo entre as décadas de 10 a 30 esboçados nos Anuários do Ensino do Estado de São Paulo- publicação da Diretoria Geral da Instrução Pública do Estado, depois Secretaria do Estado da Educação e da Saúde Pública(1931)- é desfavorável e pessimista(Demartini, s/d, p.128).

No período as autoridades chamam a atenção do Governo sobre a necessidade, ou melhor, o dever de fiscalizar as instituições de ensino particular, sobretudo aplicar uma rigorosa fiscalização e acompanhamento dos conteúdos programáticos, métodos de ensino, frequência escolar, formação dos professores, arquitetura do prédio, enfim era preciso um rigoroso acompanhamento dessas instituições.

Diante de todas essas condições era também necessário o estabelecimento de regulamentos para esses estabelecimentos de ensino. De acordo com Demartini (s/d):

A proposta de criação ou organização de um regulamento para as escolas particulares feitas por João Chrysostomo em seus relatórios revela o grau de inoperância do próprio Estado no que concerne a aplicação e vigência das leis. Todas as exigências presentes nos Anuários de 1914 e 1916, com exceção da habilitação para o magistério, já constavam dos Regulamentos de 8 de novembro de 1951 e de 18 de abril de 1869, ambos versando sobre ensino privado (Demartini, s/d, p.129).

No entanto, já existiam regulamentos específicos aos estabelecimentos particulares. Das propostas apresentadas, a única inovação era a inserção do ensino de português, geografia e história do Brasil, por docentes brasileiros, como já descrevemos anteriormente.

Segundo Demartini(s/d) , a propaganda negativa sobre o ensino particular tinha como base, um ideário e um discurso nacionalista que perpetuava nas primeiras décadas da 1ª República, no entanto, os recenseamentos sobre o índice de matrícula das instituições particulares realizados pelas autoridades de ensino anualmente, colocavam

em dúvida o discurso que pormenorizava o alcance das escolas particulares, além de homogeneizarem o tipo de atendimento e a modalidade de cada uma dessas instituições.

Os próprios números de crianças atendidas nos estabelecimentos de ensino particulares fundados por Anália Franco que serão apresentados posteriormente demonstram a importância que essas instituições tiveram no atendimento de um segmento da população na cidade de São Paulo. A parcela da população que era atendida pelos estabelecimentos particulares era excluída das instituições de ensino públicas existentes.

Escolas Diferenciadas

Demartini & Espósito (1989), no seu artigo: “*São Paulo no início do século e suas escolas diferenciadas*”, o qual faz parte de uma pesquisa mais ampla sobre o sistema educacional de São Paulo, nas primeiras décadas do século XX. O estudo apresenta as memórias de professoras e professores que lecionaram em diferentes modalidades de escolas (grupos escolares, escolas isoladas e em diferentes tipos de escolas particulares leiga e religiosas) para compreender porque em uma cidade em que o ensino público e o ensino privado se encontravam em expansão, alguns segmentos da população necessitavam criar as suas próprias escolas.

Embora existindo em número elevado durante toda a Primeira República, as informações disponíveis sobre escolas que se voltavam para clientelas específicas (italianos, espanhóis, americanos, alemães etc) aparecem de modo esparso, incompleto e não sequencial nas publicações oficiais encarregados, pelo controle do sistema educacional (Demartini & Espósito, 1989, p.982).

A problemática da fonte impede que se possa ter um panorama completo da situação dessas escolas fundadas por esses diferentes segmentos da população na cidade de São Paulo, porém alguns dados que podem ser coletados no conjunto de Anuários de Ensino, possibilitou o delineamento quantitativo dessas instituições em São Paulo.

Segundo Demartini & Espósito, de acordo com o Anuário de 1917, existia no Estado de São Paulo 565 escolas, das quais 272 estavam situadas na Capital e 293 no Interior, entre essas escolas 465 eram brasileiras, sendo 100 escolas estrangeiras de diferentes nacionalidades (Demartini & Espósito 1989, p.984).

De modo geral essas escolas funcionavam sem uma fiscalização por parte do Governo, embora algumas legislações específicas destinadas a nacionalização dessas escolas fossem aprovadas. As leis determinavam a inclusão de professores de português, História e Geografia Brasileira nesses estabelecimentos de ensino.

Neste movimento de implementação de escolas por diferentes segmentos populacionais, duas experiências foram destacadas por Demartini & Espósito (1989):

Optamos pela apresentação de duas experiências escolares que nos parecem muito significativas, pois se referem a grupos que até a década de trinta estavam entre os mais discriminados socialmente em São Paulo: japoneses e negros. Demartini & Espósito (1989, p.984).

Os dois grupos mais discriminados socialmente eram japoneses e negros. As experiências educativas de ambos os grupos foram coletadas a partir de relatos orais de sujeitos que vivenciaram esses processos e apresentamos a seguir uma breve síntese.

Escola Taicho.

A experiência de implementação da escola japonesa na cidade de São Paulo, foi relatada pelo seu professor mais antigo. A escola começou a funcionar em 1924, provavelmente a primeira escola japonesa da cidade de São Paulo. A denominação

“*Taicho*” era em homenagem ao imperador do Japão no período, a primeira instalação da escola foi em uma área³⁴ na qual demograficamente existia um grande número de japoneses.

Após o recebimento de auxílio do Governo Japonês, a escola mudou para um prédio de melhor qualidade. Embora a escola pudesse contar com auxílio do governo, era a Associação Auxiliadora da Escola Japonesa, cujos associados colaboravam mensalmente, que arcava com os custos da escola.

³⁴ O primeiro endereço foi a rua Conde de Sardezas, depois a rua São Joaquim.

A administração da escola nos anos iniciais era de responsabilidade de dois japoneses, os quais tinham outras profissões, um era médico e o outro construtor. Em relação ao corpo docente houve uma ampliação quando a escola mudou de localização. Os professores eram todos japoneses, com exceção de Dona Elvira que ensinava português. De acordo com Demartini & Espósito (1989):

[...] A professora de português era formada na escola normal; chamou nos atenção observado as fotos das suas classes, que está professora era negra – fato que não conseguimos registrar em nenhuma outra escola pública ou particular que tivemos acesso (Demartini & Espósito, 1989, p.988).

Será que a presença de Dona Elvira na escola Taicho tratava-se de um aproximação dos dois grupos mais discriminados socialmente na cidade de São Paulo neste período? Um tema que certamente merece ser investigado.

Escolas para comunidade negra.

Em relação as experiências educativas propostas pela população negra em São Paulo, Demartini e Espósito (1989) descrevem que:

Diferentemente dos outros segmentos que se propuseram a criar escolas na cidade de São Paulo, as tentativas do grupo negro nem sempre foram bem-sucedidas, na medida em que várias escolas foram criadas funcionaram durante pouco tempo (Demartini & Espósito 1989, p.988).

Apesar de todas essas tentativas que nem sempre obtiveram sucesso é importante, segundo as pesquisadoras observar a inserção e mobilização da população negra dentro desse movimento de fundação de escolas para os diferentes segmentos populacionais.

O relato sobre a dificuldade de escolarização da população negra no período é descrito por José Correia Leite, um dos expoentes da luta por melhores condições da população negra durante a primeira República na cidade de São Paulo.

José Correia Leite aprendeu a ler com 10 anos, passando por escolas diferentes todas fundadas por iniciativas particulares (religiosas, maçônicas, associação dos jornaleiros). Os principais motivos da recusa de José Correia Leite nos estabelecimentos de ensino público era a sua orfandade, ou seja não existia ninguém que poderia se responsabilizar por ele ao ingressar na instituição e, também a questão geográfica, já que os Grupos Escolares, muitas vezes estavam localizados em regiões mais favorecidas da cidade, o que dificultava o deslocamento da população para esses locais.

A primeira iniciativa consolidada de educação para população negra que se tem registro é a escola que foi fundada pela Frente negra Brasileira (FNB), a qual perdurou durante um curto espaço de tempo na cidade de São Paulo.

A sede da escola era na FNB que estava localizada no bairro da liberdade, localidade essa que mantinha uma estreita relação com a comunidade negra de São Paulo, pois era rota de fuga dos escravizados para os quilombos.

A escola da FNB era mantida com as colaborações financeiras dos sócios da FBN. Em relação ao programa de ensino ele era determinado pelo governo, porém a escola ressignificava esse conteúdo programático incluindo elementos para valorização da população negra. O corpo docente era nomeado pelo Governo e publicado em diário oficial. A escola foi fechada em 1937 com o Decreto do Estado Novo.

As duas experiências acima ajudam na compreensão do panorama educacional da cidade de São Paulo, no início da primeira República, explicitando a imensa dificuldade que alguns segmentos da população tinham em acessar a escolarização, ainda que a expansão de ensino fosse largamente divulgada pelo governo. O que se percebe é que o acesso ao ensino público era dificultado para alguns segmentos populacionais.

O que ressalta ainda mais a importância da iniciativa de Anália Franco, que buscava atingir justamente esses grupos que ficavam fora do “crivo” proposto pelo próprio governo para ingressarem no ensino público.

5.2 Associação Feminina Beneficente Instructiva- AFBI.

No ano de 1901 Anália Franco fundou em São Paulo a Associação Feminina Beneficente Instructiva, cujo fins foram descritos pela própria educadora:

A Associação Feminina Beneficente e Instructiva de São Paulo, fundada para proteger e educar crianças das classes desvalidas, bem como mães desamparadas, mantém nas suas Escolas Maternae, Asylo, Creche, Lyceu e escolas nocturnas para mais de mil alunos de ambos os sexos (A voz Maternal, 1904, AnoII, N.1, p.5).

Segundo Anália Franco a instituição atendia mais de 100 alunos de ambos os sexos, os quais eram divididos nas diferentes instituições mantidas pela AFBI. O diagrama abaixo demonstra todas as instituições e/ou atividades que eram oferecidas pela AFBI.

Figura. 7. Instituições e Atividades da AFBI- 1908/1912.

Fonte: Elaboração Própria baseado nos dados do Relatório da AFBI (1908,1912).

O diagrama apresentado descreve todas as instituições que eram mantidas pela AFBI: Escolas Maternais, Liceus Femininos, Asilos e Creches, “A voz Maternal”,

Colônia Regeneradora “Dom Romualdo”, Escolas de Analfabetas, Gabinete Dentário, Orquestra Musical, Teatro Infantil, Banda Musical e Oficinas de (Bordado, Flores e Teatro). Compreendemos que a representação dessa instituição por meio de diagrama é melhor forma de representação das instituições da AFBI, pois todas elas mantinham um caráter de interdependência entre si. Como explicita Anália Franco:

O lyceu feminino como já o tempo exposto diversas vezes continua a lucta e com innumerables dificultades para dar-lhe o desenvolvimento preciso em razão da falta de recursos com que luctamos.

As futuras educadoras da infância desprotegida, que são aquellas mesmas órfãs desvalidas abrigadas nos Asylos da Associação Feminina ainda não conseguiram atrahir sobre o seu futuro tão nobre atenções benévolas d’aquelles que podiam com vantagem se interessar por sua sorte. Isto talvez devido à pouca atenção com que de ordinário encaramos as questões sociaes, especialmente quando se trata de instituições genuinamente nossas tento à frente uma patricia (Relatório da AFBI, 1912, p.6).

De modo geral, as meninas que frequentavam os Asilos e Creches e até mesmo as Escolas Maternais acabavam dando continuidade ao seu processo educacional na AFBI, seguindo para os Liceus e quando formadas tornavam-se professoras das escolas maternais nas quais já tinham sido alunas.

Concomitante ao processo de ensino era oferecido tratamento dentário, sendo que as oficinas de música, teatro, bordado e flores faziam parte do programa curricular das instituições. O alcance em relação a demanda de alunos da instituição fundada por Anália Franco era reconhecida por autoridades políticas e educacionais da sociedade Paulistana.

No dia 04 de agosto de 1904, o Senador Paulo Egydio em uma sessão no Senado, explana longamente sobre a importância da atuação de Anália Franco em São Paulo.

Eu disse aqui, quando pela primeira vez ocorreu- me tratar deste assumpto, que nenhum presidente de Republica, nenhum presidente de Estado, nenhum imperante, enfim, em todo o mundo tinha prestado serviço igual ao que está senhora prestou e continua a prestar ao Estado de São Paulo.

E’ uma senhora que, não dispondo de recursos, que exercendo uma profissão ainda obscura, infelizmente, entre nós a profissão de professora pública, se dedica de corpo e alma a propagação da instrucção escolhendo especialmente para receberem- n’a os membros

das classes mais desgraçadas da sociedade, as mais desvalidas, as mais abandonadas, as creanças maltrapilhas, as creanças andrajosas, as mulheres desamparadas com filhos na iminência da prostituição ou dos vícios de qualquer natureza. São estes que esta senhora estendeu que devia acolher nas Escolas maternas, no Asylos, nas Crèches e em instituições congêneres.

Esta Senhora, durante um pouco mais de dois annos, tem fundadas no Estado de São Paulo 28 Escolas com uma população escolar de mil e tantas creanças desta natureza. Neste curto lapso de tempo ella fundou um Lyceu para admissão de professoras das Escolas maternas, das Escolas Nocturnas, das Escolas Elementares (Grifo Nosso); fundou um Asylo e uma Creche para o abrigo das creanças e das mães das creanças desvalidas. Ella serve-se de todas as armas de propaganda afim de derramar por todo o Estado o pão da instrução pública; ela serve-se do jornal, do livro, e tudo isto porque processo, por que methodo, com que recursos senhores? Com a caridade pública, classes dos pobres, dos miseráveis dos desvalidos. Mas acima de tudo, com a arma da sua vontade heroica, da sua energia, da sua abnegação, como a patrona mais abnegada que eu conheço e que tenho conhecido durante toda a minha vida desse ramo da actividade social: a instrução pública. Não há por isso, como eu disse, senhores elogios que possam encarecer, que possam exaltar o mérito heroicos deste grande patrono da instrução publica do Estado de São Paulo. Não é demais, por conseguinte, que a nobre Comissão da Fazenda, que o Senado de São Paulo venha pressurosamente em auxilio, dando a mãe a esta senhora, que tem energia dos espíritos mais valorosos, que tem a cabeça e o coração dos homens mais inteligentes.

Eis ahi senhores, em poucas palavras, os fundamentos que tento para pedir a honrada comissão da Fazenda que, em vez da verba consignada no nosso projecto de lei orçamentaria, a eleve um pouco, afim de que possamos corresponder, por nossos actos a grandeza de serviços que nos presta a Associação Feminina Beneficente Instructida do Estado de São Paulo (Grifo Nosso). O Sr. Almeida Nogueira: E auxiliando essa associação o estado não faz propriamente um favor, cumpre um dever, porque é um serviço público desempenhado por iniciativa particular (Grifo Nosso).

(A voz Maternal, 1904, AnoII, N.1, p.5).

O discurso do Senador da República Paulo Egydio apresenta alguns aspectos fundamentais do quadro educacional do período em que estavam inseridas as escolas de Anália Franco. O Senador da República, enquanto autoridade política, reconhece que a demanda de atendimento dos estabelecimentos de Anália Franco era bem alta se comparado ao mesmo serviço ofertado pelo Governo. Os quadros que serão apresentados posteriormente traçam sucintamente um panorama comparativo da demanda de atendimento das instituições públicas e privadas na cidade de São Paulo.

Quadro 18. Mapa das Escolas Maternais da Capital- 1908

Denominação	Matrícula	Total
Escola Maternal	436	436

Fonte: Elaboração própria com os dados coletados no Relatório da AFBI-1908

Quadro 19. Alunos Matriculados no Jardim de Infância 1896-1908.

Ano	Quantidade de Matriculados
1896	95
1897	88
1898	123
1899	130
1900	152
1901	156
1902	163
1903	175
1904	166
1905	185
1906	185
1907	179
1908	189
Total	1.986

Fonte Elaboração própria com base nos dados coletados em Anuário do Estado de São Paulo São Paulo:tip.Siqueira, Salles & Cia, 1908.

Os quadros 18 e 19 destacados ilustram o papel social que as instituições de Anália Franco ocupavam no cenário Educacional de São Paulo, pois apresentam os dados da matrículas do

Jardim de Infância anexo a Caetano de Campos e da Escola Maternal de Anália Franco ambos referentes ao ano de 1908.

Podemos observar a partir das informações disponíveis com ressalvas as diferentes finalidades das instituições, que no ano de 1908, a escola Maternal de Anália Franco atendeu 436 crianças, enquanto, o Jardim de Infância anexo ao Caetano de Campos no mesmo ano atendeu 189 crianças, ou seja, as Escolas Maternais de Anália Franco atenderam o dobro de crianças durante o ano de 1908. Os dados, pelo menos para o ano de 1908, corroboram com o discurso do Senador Paulo Egídio sobre as obras de Anália serem mais eficazes em relação ao atendimento de crianças na cidade de São Paulo do que as ações do governo.

Em relação ao funcionamento, a AFBI era aberta a visitantes, os quais podiam conhecer os diferentes estabelecimentos que eram mantidos pela entidade, geralmente ao fim das visitas os convidados registravam em um livro as suas impressões. Alguns dos comentários descrevemos abaixo:

Quadro 20. Comentários sobre a AFBI- 1908- 1912.

Comentário	Nome
Em comissão do meu cargo visitei pela segunda vez esta instituição que em boa hora foi fundada pela exma Sra. D. Analia Franco. Caminhando em franco e pujante progresso ella tem merecido, com muita justiça, o valioso concurso do governo do Estado e o carinhoso apoio das pessoas bem intencionadas que sabem aferir com precisão das incontestáveis vantagens do seu humanitário destino. Amparar órfãos, dar-lhes o pão para o espirito, o pão para o corpo, o que mais importa : prepara-lós na luta pela existência habilitando-os numa profissão de modo prático, útil, moral e positivo tal tem sido, tal é seu escopo. Satisfaz-me incondicionalmente tudo quanto vi. Felicito, por isso, à Exma. Diretora e as mais dignas auxiliares.	José Monteiro Boa Nova, Inspector Escolar

Que sejam nossas palavras inspiradas pela agradável impressão que acabamos de receber por ocasião da visita hoje feita a Associação Feminina Beneficente e Instructiva de São Paulo, que tem como diretora a Exma Sra. D. Anália Franco- uma alma nobre e uma verdadeira disciplina do meigo Jesus ! Só mesmo uma pessoa que sabe compreender a dor alheia é capaz de levar a efeito e continuar a manter com mais devotado carinho uma grandiosa instituição que tanto tem de nobre quanto tem de útil. Visitando todo o estabelecimento, assistindo uma aula da secção feminina, ficamos convencidos de que a sua abnegada diretora tem um rico fim a por em prática; a caridade! Deixamos pois aqui os nossos votos de prosperidade à < Associação Feminna Beneficente> cuja visita nos encheu de imenso júbilo.	João Climaco – Redator do Limeirense Julia da Costa Riveira
Visitando Hoje este utilíssimo estabelecimento educativo que sob a modesta denominação de << Associação Feminina Beneficente e Instructiva de S. Paulo>> tantos e tão benefícios e fecundos resultados vem produzindo ao seio desta adiantada capital, cumprimos com prazer indefinível o grato e honroso dever de deixar aqui “exarada” a nossa impressão. Ao fazê-lo porém, não sabemos o que mais assignalar, si o aceio irrepreensível, a ordem admirável e a disciplina modelar que em indo observamos, si os processos didacticos de ensino, o carinho, a solicitude e o amor com que sob este tecto abençoado são ministrados, os são e alevantados princípios da mais solida e edificante educação moral. Nessa impossibilidade que tanto nos encanta seja nos dado, entretanto, como synthese de tudo quanto poderíamos afirmar consignar nessas expressões sinceras e puras, os nossos ardentes e entusiasticos aplausos a exma. Sra. D. Anália Franco, eximia educadora, a intemerata trabalhadora em prol da causa nobilíssima da Instrução e da Caridade. As nossas Saudações, pois	Primo Riveira Esperidião Prado Jardelina Prado Julio Rocha Antonio Ramos José Fernandes Sobrinho Jeronymo Ribeiro
Visitando esta casa onde a caridade e a instrução são simultaneamente distribuidas, com os mais elevados ensinamentos Moraes, levemos a impressão dos dotes de que os dirigentes desta casa estão revestidos aqui consignamos os nossos sentimentos da maior admiração e estima	José Alves Pinto, advogado Aprigio relo de Paula Araújo, prefeito municipal da cidade de Sertanzinho. Américo Bastos M. Baptista de Oliveira -politico
A Associação Feminina Beneficente e Instructiva empreendida e levada a efeito pela exma. Sra. D. Anália Franco dispensa elogios, pois já é de domínio público o grande resultado que tem colhido no seio da sociedade moderna. Faço os mais ardentes votos pelo progresso sempre crescente dessa obra, sempre bafejada pelo sopro divino e apresento a ilustre educadora os meus mais respeitosos cumprimentos	Italo Giovand Juvenal Martins
A impressão que eu levo do Asylo e Creche da Associação Feminina, Beneficente e Instructiva ao visita-lá é a mais grata possível.	Dr. Crisciana de Figueiredo Waldermar F. Crisciuma – Médicos
	José Theodoro

Sinto-me feliz em visitar o << Asylo da Exma. Sra. D. Analia Franco, que tão sabiamente intente	Bento Gomes Escobar
no espirito das crianças primeiras inspirações da instrução e da Patria Brasileira	

Fonte: Elaboração própria, com base no Relatório da AFBI- 1908.

Os comentários dos visitantes em sobre a AFBI são importantes, no sentido que colaboram na percepção de quais eram as pessoas que circulavam e como recebiam a obra de Anália Franco, entre os visitantes da AFBI percebemos jornalistas, autoridades políticas e médicos, através do quadro também é perceptível que a obra da educadora atingia diversos setores da sociedade, possivelmente uma estratégia de divulgação e angariação de recursos financeiros para manutenção da instituição.

Figura 8. Capa do Relatório da AFBI- 1912

Os dados sobre o andamento e funcionamento da AFBI eram registrados em relatórios anuais redigidos por Anália Franco. Tratava-se de uma prestação de contas aos associados, à sociedade e acreditamos também que uma forma de angariar recursos, tendo em vista que eram detalhadas todas as ações de todos os setores da AFBI.

A capa do relatório destacada anteriormente era composta da seguinte forma: No cabeçalho observamos o nome da Associação; em seguida, Estado de São Paulo, a data do relatório, a data da Assembleia Geral, no qual o relatório teria sido aprovado; seguido do nome da presidente da associação. Podemos observar também a figura de uma criança na capa. E, por fim observamos o nome da tipografia, com informações de localização.

Em relação a organização, os relatórios primeiramente apresentam um texto denominado “Sras Associadas”. Destacamos a variação de gênero utilizada no título. Seria usada por ter mais mulheres associadas? Na sequência o relatório apresenta um panorama geral de todas as instituições mantidas pela AFBI, um balanço financeiro dos gastos e doações recebidos pela instituição e nos anexos mapas de frequências de matrículas de creches e asilos.

Escolas Maternais

O Termo escola Maternal surgiu na França, no ano de 1848, criado por Marie Pape-Carpentier, que exerceu as funções de inspetora geral (1868), diretora do curso prático de formação de professoras (1847-1874). Foi também autora de inúmeros periódicos pedagógicos.

As primeiras instituições fundadas pela educadora Anália Franco foram denominadas como Escolas Maternais. As crianças ingressavam nessas instituições com 2 anos de idade e permaneciam até os 5 anos, mas a falta de professores ampliou o atendimento destas instituições até os 12 anos de idade. Sobre a finalidade social destas instituições, Anália Franco, em um artigo de própria autoria, publicado na revista “A voz Maternal” (1904) afirma que:

Relativamente as escolas maternas creio ser importantíssimo os serviços que estão prestando ao Estado e a sociedade, transformando os pequenos vagabundos das ruas em legiões democráticas, que mais tarde saberão combater pela emancipação e felicidade do nosso caro Brazil.

Quanto hoje se acham recolhidos n'estas escolas em número superior a mil, mais tarde homens instruídos e morigerados não benidirão a previdente e benéfica Associação que lhes dirigiu os primeiros passos da trilha do bem, hes dando o ensino e com elle os meios certos de garantia para toda a sua vida? (Revista A Voz Maternal, 1904, p.3).

Apesar da expansão das Escolas Maternais, elas enfrentavam uma grande resistência por parte de alguns setores da sociedade. Seja em relação a sua orientação pedagógica:

Há uma má compreensão do seu alcance, querem a força transformalas em escolas primárias, quando as escolas maternas só tem por fim iniciar as crianças nos primeiros rudimentos do ensino, enfim o seu plano é tão somente educar a criança e encaminhá-la nos seus primeiros passos para entrarem nos Grupos Escolares com um pequeno preparo que lhes facilite no trabalho do 1º ano (Relatório AFBI, 1908, p.5).

E até mesmo questionamentos em relação a orientação religiosa das Escolas Maternais:

De quantas injustiças não tem sido victimas de espirito incapazes de abnegação, mas que por isso mesmo duvidam dos sacrifícios dos outros? Até aquelles que, pela santa doutrina que dizem professar de

paz e amor, deviam compreender melhor os sublimes ensinamentos de Jesus, não tem poupado a Associação atribuindo-lhe intuições que ella não tem, ora filiando a Associação Feminina Beneficente e Instructiva seita Protestante, ora ao Espiritismo, e finalmente a Maçonaria confundindo esta Associação com a grande Associação de Senhoras do Rio Grande do Sul, que nada tem de comum com a de São Paulo, a qual cuida exclusivamente da educação e amparo dos desprotegidos, respeitando em seu seio as crenças dos seus socorridos. Tanto mais que um dos seus artigos dos nossos Estatutos, proíbe terminantemente a propaganda de qualquer crença, porque entendemos que a caridade deve ser feita expontanea, sem nenhuma condição ao que possa humilhar ou ofender as crenças daqueles que a recebe.

Nas nossas Escolas Maternaes onde em sua quase totalidade empregam professoras catholicas fervorosas e convicatas e nenhuma foi tolhida na sua liberdade de consciência (A voz Maternal, 1904, Ano II, N.1, p.1).

A despeito das críticas também havia percepções positivas em relação as Escolas Maternais por parte de alguns setores da sociedade.

O Dr. Victor Godinho em uma viagem a Montevideo descreve a função social que a implementação dos Asilos ou Escolas Maternais promoveram para a educação da infância em Montevideo. O artigo foi publicado no jornal :A Província de São Paulo em 1907.

Estes estabelecimentos, de grande utilidade nos centros industriais, não são uma novidade americana. Depois da fundação das creches, por Firmino Marbeau em 1855 estabelecimentos destinados a receber as crianças pobres até a idade de 2 anos, dar-lhes alimentação apropriada e cuidados, enquanto suas mães se ocupavam em trabalhos de fabricas ou em serviços domésticos foram estabelecidas em França Garderiesa destinadas as crianças de ** a 8 anos em condições semelhantes. Essas << Garderiesa>> foram substituídas pelas Écolles Maternalles que em Montevideo correspondem perfeitamente aos Asilos Maternais.

Após esse breve histórico sobre essas instituições, Dr. Victor Godinho discorre sobre como foi o processo de implementação dos “Asilos ou Escolas Maternais” em Montevideo:

Nesta cidade as escolas maternais foram cedo fundadas e até melhoradas sensivelmente, sob denominação de Asilos.

È digno de notas que as instituições de beneficência e caridade como estas nascem ordinariamente sob o influxo quase exclusivo da iniciativa particular.

O governo vem em seguida com o seu auxílio pecuniário e moral, logo que lhes reconhecem as vantagens, No entanto, em Montevideo, o governo precedeu a iniciativa privada criando em 29 de agosto de 1877, os Asilos Maternais. Nesta data o coronel d. Lorenzo Latorre, governador provisório da República decretou a fundação dessas instituições e as colocou sob a dependência do Hospital de Caridade e de uma comissão de senhoras e sob a administração “Filhas de Marias”. Poucos dias depois a 15 de setembro abriu-se o primeiro asilo.

Segundo o Dr. Victor Godinho os métodos pedagógicos adotados consistiam em:

As crianças são sujeitas a uma inspeção medica diária a fim de excluírem as que não apresentam boas condições de saúde e higiene. Entram para os Asylos das 7 às 9 horas da manhã e saem a 5 da tarde. Durante a permanência no estabelecimento as crianças são atendidas e dirigidas por irmãs de caridade professoras que lhes ministram lições de coisas, sistema Froebeliano de acordo com a idade de cada uma. Tudo isso é alternado por momentos de repouso, jogos infantis, cantos escolares, exercícios de ginásticas, refeições singelas e sãs e uma série de outros exercícios recreativos. Em palavra são os Asilos maternais de Montevideo verdadeiramente jardins de infância exclusivamente destinados aos operários e pobres e não ricos.

Na sequência dos seu artigo Dr. Victor Godinho discorre sobre o atendimento de crianças em São Paulo:

Como fazem falta em São Paulo os asilos ou melhor as escolas maternais !

Além de grande vantagem da proteção da infância estes estabelecimentos tem fins e proveitos econômicos e sociais.

Graças a eles as mulheres dos operários deixam de ser parasitas dos maridos para serem como eles operárias também. Elas concorrem para prosperidade das industrias para a riqueza do pais e não deixam de ser para a pátria semeadora de filhos.

Graças a eles os filhos dos nacionais tendem a ser bons cidadãos e os filhos dos estrangeiros são nacionalizados.

Na época mais maleável do espirito humano, quando desabrocha a curiosidade que é o primeiro clarão da inteligência infantil, quando o caráter tão facilmente se inclina para o rumo que o mestre aponta, é fácil compreender as vantagens das escolas maternais. As crianças estrangeiras identificam-se com a língua do pais, aprendem a cantar os

hinos patrióticos que os companheiros entoam, amam os heróis e os feitos que os cantos realçam, sem saber porque recebem, o influxo do amor natal com a mesma naturalidade com que recebem o influxo das lições das coisas.

Ainda em relação aos procedimentos pedagógicos adotados:

As escolas maternais são as mães quase legítimas das crianças pobres e suprem as vezes as legítimas mães.

Lá se aprendem histórias que não mais só esquecem porque ninguém, mesmo depois de velho deixa de recordar com muito amor e saudade as histórias maternais que ouviu em crianças.

Sobre a função social das Escolas maternais em Montevideo, Dr. Victor Godinho afirma que:

Sob o ponto de vista da instrução dos filhos dos pobres, Montevideo é uma cidade adiantadíssima, Há lá creches que tomam a seu cuidado as crianças de menos de 2 anos, há asilos maternais para acolher e guiar no bom caminho dos 2 aos 8 anos, há grande número de escolas primárias, de ginásios, de faculdades e por último há a Universidade. E não descansa no trabalho já feito e no muito que tem sido conseguido. O telegrafo nos anuncia que o governo oriental resolveu fundar mais um faculdade para veterinários e nos convidou o professor de Nova Iorque para a dirigir.

Após o retorno ao Brasil, Dr. Victor Godinho surpreende-se ao saber da existência das escolas Maternais em São Paulo.

Aqui chegados, porém fomos incitados a visitar os diversos estabelecimentos congêneres de assistência fundados pela dna. Anália Franco.

Há quatro ano que notamos na ladeira do Piques, uma casa modestíssima em que se lê o letreiro Asilo e Creche da Associação beneficente e Instrutiva e longe de pensar que numa casa tão pobre se levava a efeito uma obra tão gigantesca.

Normalista, com 25 anos de prática do magistério, dna. Anália Franco tinha reconhecido a escassez das escolas para crianças de tenra idade e há 5 anos começou a sua grandiosa obra fundando junto a escola que dirigia, no Largo do

Arouche, uma escola extra- oficial, também gratuita e na qual não se recusavam matrículas por excesso de concorrência.

Auxiliada por dignas companheiras que e impressionaram por aquele devotamento a causa infantil, d. Anália multiplicou o número de escolas, fundou asylos para viúvas, creches e escolas maternais para crianças pobres e hoje os estabelecimentos que em boa hora planejou e executou **são visitados por profissionais de Estados vizinhos, nos quais a fama de seu fecundo gênio criador(Grifo Nosso).**

Concluindo, após a sua visita que não havia necessidade de viajar ao exterior para conhecer instituições pedagógicas destinadas as crianças, sendo que em São Paulo as escolas maternais já existiam e serviam como exemplos a serem replicados em outros estados:

Viria fora do propósito nestas impressões de viagem ao estrangeiro, a história da Associação Beneficente Feminina e Instrutiva de que dna. Anália é a encarnação legítima. Os números se incubirão de pôr em destaque o valor moral desta heroína e a magnitude do seu esforço.

Existem hoje, só na capital paulista, 17 escolas gratuitas fundadas por d. Anália Franco e nas quais recebem instrução cerca de 1.000 crianças pobres.

Há uma creche Asilo em que encontraram agasalhado ensino e amor maternal 100 crianças órfãos ou abandonadas e muitas viúvas estão atualmente protegidas sob as bemfazejas da caridade feminina. No asilo e Creche o ensino Froebeliano, adotado nos jardins de infância e escolas maternais é seguido com proveito.

O excerto do Dr. Victor Godinho continua descrevendo os dados estatísticos das Escolas maternais e os seus métodos pedagógicos. Mas chama atenção do Governo pelo baixo subsídio financeiro que eram destinados as Escolas Maternais.

Não se pode porém esperar que ela desajudada como tem sido até agora possa cuidar ao mesmo tempo de melhorar e encadear a engrenagem educativa e de obter os recursos para manutenção e engrandecimento dos seus vários institutos. Até agora os poderes públicos auxiliam apenas com 80 contos anuais a Associação Feminina Beneficente e Instrutiva ao passo que as suas despesas ordinárias excedam anualmente de 80 contos de réis(grifo nosso). Não fora a generosidade pública, que entre nós não tem limites, e principalmente as senhoras que como sociais colaboram na belíssima obra de caridade, e a Associação não poderia ter chegado a produzir os benefícios de que os números acima dão conta.

E ainda assim faz pena ver a pobreza de suas instalações, pobreza que significa o esforço de seus fundadores, atesta a sua honestidade administrativa e que realça sobretudo a sua dedicação.

E finaliza o seu artigo apontando que as Escolas maternais poderiam resolver o problema de abandono da Infância Paulista e sugerindo que o governo deveria subsidiar uma viagem a Anália Franco, de modo que ela pudesse conhecer as Escolas maternais de Montevidéu e, assim aperfeiçoar e ampliar o seu atendimento:

Se muito amor que termos a terra paulista nos desse direito a ser ouvidos, lembráramos a municipalidade que em vez dessas escolas primárias que vem trazer uma dualidade nefasta a organização do ensino toma-se sob o seu amparo decisivo e forte as instituições fundadas por d. Anália Franco e para que essas crianças sejam convenientemente melhoradas, pediríamos que d. Anália Franco fosse comissionada para estudar em **Montevideo o funcionamento dos Asilos Maternais(grifo nosso).**

Seria uma justa homenagem a distinta patricia e ao governo oriental que desde de cedo compreendeu o alto alcance desses institutos(grifo nosso).

Só assim desapareceriam das ruas de São Paulo essas crianças tão lindas quanto malignas que vivem a soltar papagaios, a dar pontapés em bolas ou tapas em pelotas a salpicar de estalos os trilhos dos bondes a trepar nos estribos ou nos eixos dos veículos, a atirar pedras aos passageiros, a maltratar os animais domésticos e a riscar as casas a carvão(A Província de São Paulo, 12 de maio de 1907).

Embora, longo o excerto do Dr. Victor Godinho exemplifica bem a situação das escolas maternais. Por um lado, havia a existência de um grupo, o qual criticava a instituição de Anália Franco, sobretudo em relação a desconfiança de que se tratava de um estabelecimento laico.

Outro aspecto que surge na fala do Dr. Victor Godinho por diversas vezes é a confusão de denominação, pois ora ele denomina os estabelecimentos como Asilos Maternais, ora como Escolas Maternais, corroborando com o aspecto levantado por Kishimoto (1986) e seu estudo sobre o histórico da implementação da pré escola em São

Paulo, no qual descreve a dificuldade das autoridades em discriminar as instituições de educação infantil, tema que já abordamos nessa pesquisa.

Por fim, com esses excertos de artigos do Dr. Victor Godinho novamente podemos compreender ou ter indícios do alcance da obra de Anália Franco.

O “*Manual para Escolas Maternais*” foi produzido por Anália Franco e Eunice Caldas no ano de 1902³⁵. Eunice Peregrina de Caldas³⁶ era professora primária do 1º Grupo Escolar de Santo , escritora, poetisa e fundou uma sucursal da AFBI em Santos.

O Manual para Escolas Maternais de 1902 apresenta questões pedagógicas, e também revela aspectos sociais que faziam parte da formação das futuras educadoras das escolas Maternais. No prefácio do Manual para as Escolas Maternais de 1902 as educadoras descrevem que que:

A profissão de educadora exige, além d’ uma vocação e uma aptidão especial, um conjunto de conhecimento que os progressos de nossa época tem acumulado i augmentado cada vez mais.

Aos conhecimentos adquiridos é preciso serem esclarecidos e guiados pela escolha de methodos e processos os mais próprios a tornar o ensino fructuoso. O que é ainda mais difficil é a educação, isto é, formar o caracter e o coração das creanças e dirigi-las no caminho do bem pela virtude (Manual para escolas Maternais, 1902, pp 4-6).

Neste excerto a importância dos aspectos sociais no processo de formação das educadoras da Escolas Maternais é destacada, e Eunice pontuam a necessidade de uma

³⁵ Não temos informação referente a participação de cada na produção do Manual das Escolas Maternais, porém sabemos que Eunice Caldas também foi percussora na fundação de Escolas Maternais em Santos, o que talvez seja um indicio de uma participação consistente na elaboração desse manual didático.

³⁶ Para saber mais sobre a trajetória de Eunice Peregrina Caldas ver : CAPUTO, Melissa Mendes Serrão. Eunice Caldas : uma voz feminina no silêncio da história (1879-1967). 2008. 190 f. Dissertação (Mestrado em Educação e Formação) - Universidade Católica de Santos, Santos, 2008.

constante atualização das educadoras para com os novos conhecimentos que estão sendo produzidos no período.

Podemos identificar também que as educadoras descrevem uma distinção entre os conceitos de educação e ensino pois, segundo a educadora, para obtenção de um ensino eficaz não era suficiente apenas a aquisição dos conhecimentos, também era preciso atentar-se para a escolha dos métodos, pois somente a junção de bons conhecimento e métodos adequados poderiam resultar em um ensino de qualidade.

Mas Anália e Eunice destacam que a aquisição de conhecimentos e a escolha dos métodos apropriados não era a parte mais difícil da prática docente. *“E’ a educação o ponto mais importante dos deveres da professora, o qual deve ser o objeto dos seus mais assíduos e constantes desvelos”* (Manual para escolas Maternais, 1902, p.10).

A parte mais complexa era a “educação”, pois segundo Anália e Eunice, a educação tinha a finalidade de formação de caráter e a inserção das crianças no caminho do bem. O que definitivamente não era uma tarefa fácil.

Percebemos nitidamente nas expressões utilizadas pela educadora – “formação de caráter”, “*formação de coração*”, “*caminhar em direção ao bem*” – aspectos relacionados a educação moral. Ao que tudo indica, tratava de uma questão importante de ser abordada nas Escolas Maternais, pois “*O Manual para Escolas Maternais*” apresentava um tópico específico de orientações dos principais preceitos morais que deveriam ser abordados nas Escolas Maternais, corroborando com o apontamento feito por Kishimoto(1986):

Semelhante ao modelo francês, Anália propõe como finalidade da escola maternal a cultura moral e intelectual. Os primeiros princípios de educação moral aparecem nos diálogos, nas narrações, em contos destinados a inspirar o sentimento de dever para com a família, a pátria e Deus (Kishimoto, 1986, p.45).

No mesmo manual identificamos o seguinte trecho:

O fim a atingir, nas escolas maternas, tendo em conta as diversidades de temperamento, a precocidade de uns e a lentidão de outros, não é fazer alcançar a tal grão de saber em leitura, escripta ou cálculo; é que ellas saibem bem o pouco que souberem, que amem seus trabalhos, seus jogos,

suas lições de todos os gêneros, e sobretudo que não tomem aborrecimentos a estes primeiros exercícios escolares que serão logo desagradáveis, se a paciência, o divertimento, a afeição engenhosa da professora não encontrar meios de os variar, de os attrahir, ou d’elles tirar algum prazer para a creança (Manual para escolas Maternais, 1902, p.29).

De acordo com Anália e Eunice as observações das necessidades das crianças eram fundamentais. Era necessário considerar: “as diversidades de temperamento”, “precocidade de uns e a lentidão de outros” para um bom funcionamento do ensino e da educação.

Outro aspecto era a presença de elementos como a “paciência,” a “diversão” e o “afeto” durante as atividades escolares, pois tratava-se do primeiro contato das crianças com instituições escolares, o que pressupõe uma preocupação das educadoras na construção de pressupostos teóricos e práticas educativas que valorizassem o “Bem Estar” das crianças.

No mesmo manual, ainda sobre os exercícios e atividades que deveriam ser realizadas pelas crianças, identificamos:

Todos os exercícios da escola maternal serão regulados por este princípio regular: devem ajudar ao desenvolvimento das diversas faculdades da creança, sem as fatigar, sem as contranger em excesso d’applicação; são destinados a lhes fazer amar a escola, lhes dar cedo o gosto pelo trabalho, e não lhes impor jamais um gênero de trabalho incompatível com a fraqueza e mobilidade das creanças na sua primeira idade (Manual para escolas Maternais, 1902,p.17).

Novamente, Anália e Eunice demonstram uma preocupação com as necessidades das crianças, ponderando o respeito ao processo de aprendizado e o desenvolvimento de cada uma .

No ano de 1902 os programas de ensino dos Manuais das Escolas Maternais eram distintos para as crianças de 5, 6 e 7 anos de idade; cada faixa etária tinha uma recomendação específica dos conteúdos que deveriam ser ensinados.

Destacamos os dois programas dos Manuais para Escolas Maternais elaborados pelas educadoras Anália Franco e Eunice Caldas.

Figura 9. Programa das Escolas Maternais – Primeira Série

PROGRAMMA
DAS
ESCOLAS MATERNAES
—*—
Primeira Serie
CREANÇAS ATÉ 5 ANOS
—*—
1.º Trimestre

Primeiros principios de educação moral: — As lições de moral são dadas ás creanças, tendo-se em vista fazer-lhes tomar bons costumes, ganhar sua afeição e de manter a disciplina e harmonia entre ellas. Primeiras noções do bem e do mal.

Exercícios de linguagem: - Conversações sobre os seres e objectos que lhe são uteis e attrahem a sua attenção. Exercícios de pronunciação, procurando augmentar o vocabulario da creança, pequenos exercicios de memoria, contos, fabulas, narrações e questionario. — O cafe, a uva, o vinho, a cerveja.

Varetas formando no espaço as lettras V F J e A, dando-se para creança 3 varetas e uma linha curva. Primeiros exercicios sobre as vogaes.

Números: — Contagem de um a dez com cubinhos. Exercicios variados conforme o mappa para cada serie. Signaes —|— — —.

Cores primarias e secundarias. Desenho — Conhecimento do objecto varetas, exercicios com uma, duas e tres, feitos no espaço e dando uma idéa das posições das linhas, angulos, triangulos e quadrado. Desenho de traços feitos no quadro negro pela professora. Não se fará reproduzir pelas creanças senão desenhos muitos simples e muito faceis.

Fonte: Manuais para Escola Maternal- 1902.

Figura 10 . Programa das Escolas Maternais – Segunda Série

6 PROGRAMMA

Trabalho Manual. — Exercícios preliminares graduados, entrelaçamento com varetas. Dobramento do papel, tece-lagem, continhas, alguns enfeites de papel.

Cantos: — Pequenos Hymnos. Gymnastica. Movimen-tos da cabeça e dos dedos. Marcha com movimento das mãos.

Jogos e evoluções no pateo do recreio.

Segunda Serie

CREANÇAS ATÉ 7 ANNOS

1.º Trimestre

Moral. — Conversações muito simples misturadas com as explicações dadas á 1.ª serie. Historietas moraes con-tadas e seguidas de questionarios proprios a tirar delles o sentido e verificar se as creanças as comprehenderam. Cuidado particular da directora á respeito das creanças nas quaes ella observa algum defeito ou vicio precoce. Exercicio de linguagem combinado até a leitura e de escripta pre-parando a orthographia. Questões muito familiares, tendo por fim ensinar a creança a exprimir-se correctamente, e emendar os defeitos de pronuncia. Recitações de poesias curtas. Leituras muito breves feitas pela directora, escutada e repetida pelas creanças.

Exercicio de escripta: — Primeiro de uma letra, depois diphthongos e por fim palavras curtas.

Numeros: — Continuação da numeração de um até dez, com cubos e o mappa á vista. Faceis exercicios de addi-ção e subtração, signaes $-|$ e $\div$.

Desenho. — Varetas: linhas rectas em todos os sentidos, angulos, triangulos, quadrado, figuras diversas com quatro varetas. Applicações de uma a seis varetas em objectos communs e reproduzidas nas ardosias.

Geographia. — Localisação dos objectos da sala da aula e a orientação, pontos cardeaes e pontos collateraes. As ruas conhecidas da creança, a situação da escola.

Fonte: Manual das Escolas Maternais - 1902

Em linhas gerais, o programa de ensino das Escolas Maternais determinava às crianças até 5 anos de idade, as quais cursavam a “*Primeira Série*”, os seguintes conteúdos: Primeiros princípios de educação Moral, Exercícios de Linguagem, Números, Cores primárias e Secundárias, Trabalho Manual, Cantos e jogos e Evoluções.

Em relação as crianças até 7 que cursavam a “*Segunda Série*”, o conteúdo programático era: Moral Geografia, Exercício de Escrita, História do Brasil, Números, Desenho, Cores, Lições de Cousas, Ginásticas e Jogos, e Marchas e Evoluções faciais.

Em uma análise sobre o programa para os maiores de 7 anos das Escolas Maternais da AFBI, Kishimoto (1988) afirma que:

O programa adotado nas escolas Maternais acusa um acréscimo de informações de Geografia, História do Brasil, “lições de coisas e Geometria, uma forma de organização curricular semelhante à de educadores franceses como Pape Carpentier e Pauline Kergomard, responsáveis pela fundamentação e expansão da escola maternal naquele país (Kishimoto, 1988, p. 220).

O manual para as Escolas Maternais, produzido pelas educadoras Anália Franco e Eunice Caldas relacionam princípios que refletem e norteiam as suas concepções educativas. Observamos que os temas como: concepção de educação e ensino, formação de professores, educação moral, ensino de matemática, História, Geografia e Desenho estão presentes nas orientações educativas das escolas Maternais da AFBI, provavelmente não apenas em São Paulo, mas também replicada na sua sucursal de Santos e também em outras regiões. Em relação aos pressupostos pedagógicos presentes na formulação do Manual para Escolas Maternais, Kishimoto (1986) descreve que :

O pensamento pedagógico da educadora pode ser resumido por certos pressupostos como a valorização da formação do professor de educação infantil, orientado na busca pelo desenvolvimento da criança. Coerente com princípios de pensadores como Froebel, Pestalozzi, Pape Carpentier, Kergomard, Montessori e outros (Kishimoto, 1986, p.222).

Deste modo, as educadoras valorizam, a educação dos sentidos, formação de hábitos, desenvolvimento intelectual, uma preocupação com as individualidades de cada criança, o que se configurava como uma educação preocupada com as necessidades reais das crianças.

Asilos e Creches

Figura 11. Creches/ Asilos

Fonte: Relatório ABFI- 1908

Esta foto é para ilustrar uma das Creches/ Asilos de Anália Franco, situada na cidade de São Paulo. Na figura 11 encontram-se 27 crianças, sendo 23 meninos e 4 meninas, um agrupamento misto, que devem ter em torno de cinco e seis anos. O que dentro do contexto da também é perceptível uma diversidade étnica/ racial entre as crianças, o que é possivelmente viável ao pensarmos na situação da oferta da educação infantil em São Paulo para determinados grupos.

As crianças parecem estar em um banco de madeira, as meninas estão todas sentadas, algumas com os braços cruzados, outras parecem estar em uma posição mais relaxada, mas todas estão olhando na mesma direção. Apenas os meninos da frente estão sentados, o restante está em pé, alguns com braços cruzados, outros com os braços posicionados atrás do corpo, outros aparentemente estão em uma posição mais relaxada.

Percebemos que não há uma divisão entre meninos e meninas na imagem, embora não haja meninas em pé, é possível identificar meninos e meninas sentados um ao lado do outro.

O mais provável é que o critério da disposição espacial das crianças na imagem teve como base a altura das meninas e meninos, sendo assim, as crianças menores estão localizadas na frente e as maiores na parte atrás.

As crianças não estão uniformizadas, as meninas em sua maioria usam vestidos e sapatos e os meninos, de modo geral, usam calça e casaco, porém a vestimenta apresenta detalhes em suas golas.

Há também a presença de um adulto na fotografia, uma mulher de cabelos pretos, cujo traje é uma saia escura e blusa clara, provavelmente a professora deste agrupamento.

Asilos/Creches, ou Asilos e Creches, as duas denominações podem ser encontradas nas fontes documentais, mas não descobrimos nenhum indicativo de que a diferença de nomenclatura representava alguma distinção presente entre ambas as instituições.

Os Asilos e Creches eram instituições dirigidas pela Associação Feminina Beneficente e Instructiva. O estatuto da instituição descrevia as suas finalidades:

Artigo 2º O Asilo e Crèche terão por fins:

- a) Recolher mulheres pobres;
- b) Com ou sem filhos que se achem em desamparo;
- c) Meninas orphans ou filhas de pais inválidos;
- d) Meninos com suas mães, até 10 annos;
- e) Os filhos de mães operarias que trabalham for a de casa, de 2 annos para cima;
- f) Criar aula de instrucção primarias, secundaria e profissionais diurnas e nocturnas, para asiladas ou não.
- g) Criar secções especiaes para enfermeiras e mulheres arrependidas.

(Revista A Voz Maternal, 1904, p.7)

Ainda de acordo com o estatuto, as asiladas atendidas eram de duas categorias, as quais eram definidas com base em critérios financeiros. Existia também as asiladas que pagavam uma contribuição para permanência nas instituições e aquelas que trabalhavam no asilo e recebiam um salário condizente com a atividade que realizavam.

Em relação às mães, aquelas que possuíssem trabalho remunerado deveriam pagar uma taxa para cada um dos seus filhos que estavam na instituição, no entanto, a contribuição a ser paga deveria estar de acordo com as possibilidades financeiras da mãe, porém não poderiam ser menores do que o valor de 5\$000 mensais. Aos filhos de pais inválidos nenhuma taxa era cobrada.

O estatuto também descrevia as restrições dos Asilos e Creches. A instituição não aceitava pessoas que fossem portadoras de doenças infecciosas. Uma vez asilada não era permitido a propagação de nenhuma crença religiosa na instituição.

As asiladas deveriam apresentar um “atestado de conduta” elaborado por uma “pessoa fidedigna”, caso contrário não seriam aceitas. E aquelas que não possuíam família ou qualquer um para fornecer este atestado? E, por fim, todas as asiladas deveriam seguir o regimento interno dos Asilos e Creches.

Os Asilos e Creches, diferentemente das Escolas Maternais, tinham uma boa aceitação da sociedade, como podemos observar nessa mensagem deixada no livro de registro da Associação Beneficente Feminina e Instrutiva:

O seu altruísmo, a sua dedicação pelo bem da humanidade, proclamando justamente por todo o Estado ou antes por todo o Brazil, fzeram-na não só digna e estimada, mas venerada por todos os inestimáveis serviços prestados em prol da humanidade.

A fundação de creches e modelares estabelecimentos de educação em que ao lado do asseio da ordem, instrucção, ministra-se verdadeira educação, bem denotam a orientação superior dessa mulher que se chama d. Anália Franco.

Aqui ficam as minhas impressões recebidas na visita e hoje faço. Aliás desnecessário seria external-as, porque desde a muito que acompanho com vivo interesse todo e genial e sobrehumano trabalho d’essa mulher superior, dessa bemfeitora da humanidade, d’esse ser que nasceu para o bem, para prática da caridade São Paulo, 29 de Outubro de 1912- João Martins (Relatório AFBI, 1912, p. 50).

As boas impressões eram um mecanismo eficiente na angariação de futuros sócios. Em relação aos recursos financeiros, era admitido a instituição receber doações dos sócios, os quais deveriam estar registrados em nome de alguma das instituições e destiná-la uma contribuição mensal.

A administração dos Asilos e Creches eram de responsabilidade da própria Anália Franco, mas ela era auxiliada com uma equipe formada por uma tesoureira, secretária e zeladoras, as quais eram escolhidas entre os sócios registrados naquela instituição.

No que tange aos aspectos pedagógicos, não localizamos nenhum material formativo específico dos Asilo e Creche, apenas das escolas Maternais, mas em um trecho do Relatório da AFBI é possível identificar alguns princípios pedagógicos descritos pela própria Anália Franco.

Todo ensino ministrado na creche é intuitivo, aprendendo estas creanças quando são maiores de 3 annos a ler, escrever brincando. O ensino de leitura é por meio de linhas e semi círculos, com as quaes também aprendem geometria, e de o cálculo pelos cubos e contadores mecânicos.

As mais lições são também objetos à vista.

Quando concluem esse curso infantil passam para escola maternal (Relatório AFBI, 1908 p,7).

Ainda sobre o Asilo e Creche, no relatório de 1912 a educadora Anália Franco descreve:

Mantido pela caridade pública e com o auxílio de 8:000\$ concedido pela distincta Câmara Municipal da Capital está instituição vai prestando serviços à causa da orfandade desvalida.

Além de manter uma turma de aspirantes as escolas maternas, recebe também creanças de todas as idades e se acha repleto, sendo ainda maior número dos que pedem lugar e não podem obter em rasão da falta de recursos que nos assoberba

E'de esperar que mais tarde seja melhor reconhecer o seu valor e utilidade pelas classes que dispõe recursos e que muito poderiam fazer se quisessem em pról de tão crescido número de desvalidos (Relatório AFBI, 1908, p. 8).

Os excertos anteriores demonstram a existência de inúmeros aspectos pedagógicos nos Asilos e Creches, ao que tudo indica a instituição funcionava como uma etapa preparatória para a Escola Maternal. Na revista a “Voz Maternal” (1904) identificamos que assim como os alunos da escola Maternal, os alunos dos Asilos e Creches também eram submetidos a testes:

No dia 11 do corrente, no Asylo e Creche da Associação Feminina Beneficente e Instructiva, tiveram lugar presente selecto auditório, os exames Trimensaes das Escolas Maternaes reunidas neste edificio, cujas salas ornamentadas com gosto apresentavam um aspecto agradável (A voz Maternal, 1904, p. 8).

Os testes desenvolvidos pelos alunos das Escolas Maternais eram realizados em forma de perguntas orais, a professora da turma fazia questões referentes aos conteúdos ensinados ao longo do trimestre. O mesmo modelo de teste era aplicado aos alunos dos Asilos e Creches, porém não sabemos se a diferença de idade tinha interferência durante o processo de avaliação.

Finalmente os alunos da Crèche << Dr. Antonio Prado>>, os quaes causaram verdadeira surpresa pela graça com que executaram as pequenas marchas acompanhadas de cânticos, respondendo mesmo com presteza algumas arguições e recitando belíssimas poesias. A Directora da Crèche e Asilo Emilia Silva, e as demais professoras foram muito felicitadas pelo aproveitamentodos seus alunos em tão curto espaço de tempo (A voz Maternal, 1904, p. 8).

No excerto destacado acima é possível identificar aspectos presentes do modelo Froebeliano de educação, “*marchas acompanhadas de cânticos*” era uma das atividades que faziam parte do programa do Jardim de Infância Anexado a Escola Caetano de Campos em São Paulo.

O canto e a música tinham um papel central na pedagogia Froebeliana, pois ele acreditava que a música também era um caminho de expressão dos sentimentos das crianças. A educadora Anália Franco seguia esse mesmo princípio, o canto estava presente em seu programa de ensino

para todas as faixas etárias. A AFBI mantinha uma banda musical que foi uma das primeiras bandas musicais femininas do Brasil.

Nos dias de exames era organizada uma espécie de festa escolar, as apresentações ocorriam no auditório da AFBI e geralmente eram acompanhadas pelos familiares (daquelas crianças que possuíam família), sócios e, os demais colaboradores.

Embora houvesse algumas práticas que assemelhassem os Asilos Creches fundados por Anália Franco às demais instituições asilares, como o uso da denominação “asiladas” para designar as crianças que frequentavam a instituição e, também, a oferta de abrigo a mães e desvalidos em geral. Ao que tudo indica, nas instituições da educadora existia um programa de ensino definido e preparatório para as Escolas Maternais, sendo assim os aspectos pedagógicos eram explícitos diferentemente, das outras instituições que utilizavam essa denominação que embora não assumissem o seu caráter pedagógico, sabemos que estava presentes em suas práticas.

Lyceus

Os Lyceus eram instituições de ensino profissional destinadas a oferecer formação prática e teórica para meninas que frequentavam as instituições de Anália Franco (Escolas Maternais e/ou Asilos Creches) e tinham como intuito seguir na carreira do magistério.

Ainda não temos clareza de como ocorria esse processo de seleção das meninas que iriam frequentar os Liceus, considerando o número de órfãs que a instituição atendia.

Os Lyceus ofereciam duas modalidades de curso de formação as meninas: os cursos de formação para Escola Maternal, os quais tinham duração de 2 anos; e os cursos de formação para as Escolas Primárias que tinham a duração de 3 anos.

Os cursos ofereciam as seguintes disciplinas: Português, Aritmética, Pedagogia e Moral, Francês, Geografia, História Natural, História do Brasil, Música, Desenho, Ginástica e Trabalhos Manuais. As disciplinas eram distribuídas entre os 3 anos.

Além das atividades teóricas, as alunas desenvolviam em grupos exercícios práticos nas escolas da Associação Beneficente Feminina e Instrutiva (AFBI) ao longo dos 3 anos de formação. Sendo que os exercícios aumentavam sucessivamente, ou seja,

no 1º ano elas realizavam uma atividade prática por semana, no 2º duas atividades práticas por semana e, por fim, no 3º ano elas desenvolviam 3 atividades práticas semanais.

As alunas prestavam exames trimestrais, nos quais eram cobrados o conteúdo programático que tinha sido ministrado naquele período. No mês de novembro era realizado um exame oral e prático no qual as alunas deveriam versar sobre algum ponto do conteúdo programático, o ponto era escolhido no dia do teste. O processo de avaliação das alunas também contava com assiduidade, a aplicação e a benemerência das formandas que eram observadas e avaliadas cotidianamente. O exame final do curso era prestado com a presença da diretora da instituição.

Além dos testes teóricos e práticos, as alunas só eram consideradas habilitadas quando realizassem um estágio de um ano nas Escolas Maternais do Interior.

Embora o liceu apresentasse uma formação rigorosa e uma ação social de suma importância, assim como as outras instituições fundadas por Anália Franco também contava com dificuldades que foram descritas pela educadora no relatório de 1908:

Sempre lutando com as mesmas dificuldades, pela falta de salas apropriadas e material indispensável, o Lyceu Feminino, ainda assim continua a prestar serviços a instrução das futuras professoras maternais (p.7).

Em um outro trecho, Anália Franco descreve:

Entre nós, é forçoso confessar , apesar da luta insana de parte da nossa diretoria, para que as professoras maternas tenham um curso de aprendizagem de 2 a 3 anos, não tem ainda conseguido merecer atenção do público o preparo d'essas moças, futuras educadoras da infância desprotegida.

Em ambos os trechos Anália descreve a dificuldade enfrentada pelos Liceus e a educadora atribui a dificuldade a dois aspectos. A incompreensão da importância social que tinha os liceus, pois as jovens que seriam futuras professoras foram jovens abandonadas, ou seja, o investimento neste tipo de instituição era uma possibilidade de quebrar um círculo social vicioso que atrelava aos órfãos e desvalidos as piores oportunidades sociais. Outra justificativa apontada para o pouco investimento era o fato de o Liceu ser composto majoritariamente por um público feminino e liderado por uma mulher.

Ainda sobre a pouca valorização dos Liceus a educadora descreve:

Na república Argentina em que as professoras Maternaes não tem o preparo indispensável visto que que é bastante saberem ler, e os primeiros rendimentos de Arithmetica para serem admittidas nessas escolas. Todavia há ali segundo a opinião insuspeita do Dr. Vitor Godinho, uma perfeita compreensão da utilidade dessas instituições e dos meios com que todos devem concorrer para mente-las com casas apropriadas e tudo do melhor (Relatório da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva, 1908, p. 7).

Conforme observamos, o programa de formação dos Liceus era rigoroso e priorizava conteúdos teóricos e práticos como aspectos fundamentais na formação de futuras professoras.

No trecho destacado a educadora Anália Franco relata a situação dos cursos de formação de outros países, os quais não tinham um curso de formação docente tão sofisticado como o que era oferecido pelas suas instituições, mas ainda assim contavam com um maior reconhecimento social do que os seus liceus.

A educadora também descreve que o investimento nos liceus tinha um grande impacto nas Escolas Maternais, pois eram as instituições que mais necessitavam de ampliação no seu quadro docente.

Luctando sempre com a falta de professoras maternas por serem ainda menores as órfãs asyladas, tempos aceitado moças do interior para prática das escolas, servindo estas de professoras substitutas, durante o impedimento de outras que são effectivas. Esta medida tem nos auxiliado muito, visto que temos sido por insistentes pedidos forçadas a crear escolas nos lugares onde é maior o número de creanças privadas de ensino (Relatório AFBI, 1908, pp 7-8).

Colônia Regeneradora Dom Romualdo de Seixas

Figura 12. Dormitório da Colônia Regeneradora Dom Romualdo de Seixas s/d.

Fonte: Relatório AFBI-1908,p.6

A colônia Regeneradora Dom Romualdo de Seixas foi registrada como propriedade da ABFI no ano de 1911. A sua sede era na fazenda Paraíso, com 75 mil alqueires, cuja localização correspondia a dois quilômetros do bairro da Moóca, em São Paulo. A instituição era dirigida por Francisco Antônio Bastos, o esposo de Anália Franco.

A própria Anália Franco, descreve quais eram as finalidades da Colônia e a clientela que era atendida:

Os fins que se destina esta instituição onde se abrigam tantos desherdados da sorte, já não podem ser ignorados, por aqueles que se interessam pelas questões de ensino e amparo aos

“desprotegidos” (Relatório da Associação Feminina Beneficente e Instrutiva, 1908, p.12).

As referências relacionadas às atividades desenvolvidas na Colônia Dom Romualdo foram localizadas na seção destinada ao balanço financeiro anual de todas as instituições pertencentes a Associação Feminina Beneficente e Instrutiva (AFBI).

Embora no trecho anterior a educadora cite a questão do ensino, o que identificamos é que todas as atividades realizadas pelos “desprotegidos” eram vinculadas aos trabalhos manuais, os meninos na agricultura e as meninas com o cultivo de flores.

Os Asilos que pertenciam a Colônia Regeneradora Dom Romualdo de Seixas atendiam cerca de 200 desvalidos de ambos os sexos em prédios separados. O número de órfãos não era maior por conta da escassez financeira. Constantemente, a instituição recebia pedidos para a inclusão de novos órfãos, alguns inclusive de outros Estados do Brasil.

Considerações Finais

O silenciamento em torno da obra e das ações de Anália Emília Franco no campo educacional é uma questão que ao fim desse estudo, ou melhor, ao fim dessa etapa do estudo foi compreendida.

Ao adentrarmos na trajetória profissional de Anália Franco foi possível a compreensão da rede de mulheres que a educadora participou ativamente ao final do século XIX, utilizando-se da escrita como um dos principais instrumentos de luta, escrevendo, publicando, organizando, e dirigindo periódicos com o propósito de denunciar e lutar pela emancipação das mulheres.

Do mesmo modo que investiu maciçamente em instituições para crianças, dentro do contexto da cidade de São Paulo, que embora vivenciasse um momento de expansão em vários setores e também na área educacional, não atendia todos os segmentos da sociedade, é justamente a partir da leitura da ineficiência e do descaso do governo que Anália investe em um público que estava a parte de todas as ideias de renovações de ensino e expansão que se tinha em mente para organização de uma nova nação, sobretudo a partir do advento da República.

De forma mais tangencial, também é possível identificar o lugar que Anália ocupava e como a sua condição social e pertença étnico racial, ou seja ser mulher branca possibilitou que ela dispusesse de alguns “privilégios” para alavancar em suas ações, no entanto ao que tudo indica utilizou-se dessas vantagens para alavancar os seus projetos educacionais.

Outra questão central refere-se à preocupação que Anália demonstra para com as mulheres que não dispunham dos mesmos privilégios que ela, disponibilizando a essas mulheres formação profissional, cultural e possibilidades de também enquadrarem nessa luta em torno da emancipação da mulher. Existia nitidamente um processo de sensibilização entre as meninas e mulheres que frequentavam as instituições de Anália Franco, Escolas Maternais, Liceus e os espaços profissionais oferecidos pela AFBI, esse

processo consistia em compreender a realidade social de crianças e mulheres na cidade de São Paulo.

O caso mais evidente da oferta dessas possibilidades é o processo formativo contínuo, que Anália proporciona as órfãs das suas instituições que podem, caso desejassem, constituir a sua carreira docente dentro da própria AFBI, perpassando por todos os níveis de ensino que ali eram oferecidos, ou também a formação profissional para mulheres. Esse processo contínuo também era uma forma de Anália imbuir nessas meninas e mulheres a importância da sua luta emancipatória e manter o seu legado.

No entanto, diante de um quadro de intensa produção, expansão de instituições, reconhecimento de setores da sociedade, e autoridades educacionais do período, pouco apreendemos da voz de Anália Franco. Foram poucas as fontes documentais que possibilitaram entrar em contato com as memórias de Anália Emília Franco, sua vivência familiar, até mesmo sobre sua condição religiosa.

Não adentramos na condição religiosa de Anália Franco, a educadora era espírita, embora saibamos que a sua denominação religiosa faz parte da sua trajetória, no entanto as fontes documentais que foram selecionadas para a realização dessa pesquisa, não nos permitiram esboçar aspectos referentes à inserção e a atuação de Anália Franco dentro do espiritismo, o que possivelmente teve influência no seu projeto educacional, apesar de não ser um dos aspectos centrais na constituição da sua obra, embora tenha sido duramente criticada nesse aspecto, como acompanhamos em diversos momentos desta pesquisa.

As organizações dos capítulos vão tecendo a trajetória de Anália Franco, a sua inserção no ensino, primeiramente no ensino privado e posteriormente no ensino público, a sua chegada no Grupo Escolar do Arouche e, toda a constituição de forma mais evidente de sua obra, a partir de então. A produção dos periódicos *Álbum das Meninas* e *a Voz maternal*, pontuam momentos distintos da obra de Anália Franco e a sua luta em prol dos direitos das mulheres e crianças dentro da rede de sociabilidade, na qual a educadora está inserida.

As lutas sociais envoltas na cidade de São Paulo dialogam de forma intensa com a escolha do público, a qual seria direcionado o projeto social de Anália Emília Franco, a promulgação da Lei do Ventre Livre também tem um papel fundamental no projeto de educacional de Anália

Franco, pois constitui-se como a categoria da infância que será majoritariamente atendida em suas instituições.

Todos esses caminhos constituem a professora primária, a escritora, dramaturga, articuladora política que foi Anália Emília Franco.

Referências

ALANIZ, Anna Gicelle Garcia. *Ingênuos e libertos: estratégias de sobrevivência familiar em épocas de transição (1871-1895)*. 1997. Dissertação de Mestrado—Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1997.

Amado, Janaina e Ferreira, Marieta, Moraes de. *Usos e Abusos da História Oral*(cord) 8.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

AMARAL, Antônio Barreto. *Dicionário de História de São Paulo*. Imprensa Oficial, 2006.

ALMEIDA, Janes Soares de. *Mulher e educação a paixão pelo impossível* .São Paulo. Fundação Editora da Unesp, 1998.

_____. Currículos da Escola Normal Paulista (1846-1920): Revendo uma Trajetória. Brasília. *Revista Brasileira de Estudos da Pedagogia*, V.76, n.184, p.665-689, set/dez. 1995.

ARAÚJO, José Carlos, Souza, Freitas, Ana Maria, Bueno de, Lopes, Antônio de Pádua, Carvalho(orgs). *As Escolas Normais no Brasil: do império à República*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008

AZEVEDO, Célia Maria, Marinho de. *Onda Negra medo branco: o negro no imaginário das elites do século XIX*. 3ª ed. São Paulo: Editora Annablume, 2004.

_____, *Maçonaria, Anti Racismo e Cidadania. Uma história de Lutas e Debates Transnacionais*. 1ª ed. São Paulo: Editora Annablume, 2010.

AZEVEDO, Alexandre, Ramos. *Os Espíritos e Anália Franco: Práticas de assistência e escolarização da Infância no início do século XIX*. *Cadernos de História da Educação*, Rio de Janeiro, v.9,n.2,p.293-307,jul/dez.2010.

AZEVEDO, Elciene. *Orfeu de Carapinha. A trajetória de Luiz Gama na Imperial Cidade de São Paulo*. Campinas, SP. Editora da Unicamp, 1999.

BARROS, Maria Cândida, Silveira. *Vida e Obra de Anália Franco 1856-1919*.São Paulo.1982.

BERTIN, Enidelce. *Alforrias na São Paulo do século XIX: Liberdade e Dominação*. Humanitas/ FFLCH/USP, 2004.

BORDIEU, PIERRE. A Ilusão Biográfica. In :Amado, Janaina e Ferreira, Marieta, Moraes de. Usos e Abusos da História Oral(cord) 8.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

BORGES Pacheco Vavy. Grandezas e Misérias da Biografia. In PINSKY, Carla Bassanezi (org). Fontes Históricas. 2. ed. São Paulo :Contexto, 2010.

BUITONI, Dulcilia, Schroeder. Imprensa Feminina. São Paulo, Editora Ática,1986.

BURKE. Peter. (org). A Escrita da História. Novas Perspectivas. São Paulo: Editora UNESP, 1992.

BRASIL. LEI 2040, de 28 de Setembro de 1871.

Disponível em www.historiabrasileira.com.br.

CAMPOS, Souza, Maria Christina. Formação do Magistério em São Paulo: Do Império a 1930. São Paulo, Cadernos de Pesquisa, pp.5-16, 1990.

COSTA, Emília Viotti da. Abolição .São Paulo:Editora UNESP,2008.

_____. Da Senzala à Colônia. São Paulo:Editora Brasiliense, 1989.

CONRAD, Robert. Os últimos anos da escravidão no Brasil: 1850-1888;trad. Fernando de Castro Ferro. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira; Brasília, INL, 1975.

CHALHOUB, Sidney. Visões da Liberdade. Uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

_____. Machado de Assis Historiador. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

_____.A Força da Escravidão. Ilegalidade e Costume no Brasil Oitocentista. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

CHAMON, Magda. Trajetória de feminilização do Magistério e a (CON) formação das identidades profissionais. In Seminário da Redestrado- Regulação Educacional e Trabalho Docente 6,Rio de Janeiro,Anais,p.1-16. 2006.

_____. Trajetória de Feminização do Magistério. Ambiguidades e conflitos. Belo Horizonte; Autêntica, FHC, FUMEC, 2005.

DEMARTINI, Zeila Britto Fabri. Crianças como agentes do processo de alfabetização no final do século XIX e início do XX. In: MONARCHA, Carlos. (org.). Educação da Infância Brasileira: 1875-1983. Campinas: Autores Associados, 2001.

_____. A Procura da Escrita na 1ª República: Recolocando Questões. Cadernos CEU. Série 2, nº 9- 1998.

DEMARTINI, Zeila de Brito, Fabri, ANTUNES, Fátima Ferreira. Magistério Primário, Profissão Feminina, Carreira Masculina. Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas, nº 86, p.5-14, ago, 1993.

DEMARTINI, Zeila de Brito, Espósito Yara, Lúcia. São Paulo no início do século e suas escolas diferenciadas. São Paulo. Revista Ciência e Cultura, outubro, 1989.

DOMINGUES, Petrônio. Fretenegrinas: notas de um capítulo da participação feminina na história da luta anti-racista no Brasil. *Cad. Pagu* [online]. 2007, n.28, pp.345-374.

FALEIROS, Vicente, Paula de. Infância e Processo Político no Brasil. In: RIZZINI Irene, Francisco Pilotti (orgs.). A arte de governar crianças. A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009. pp.3397.

FARIA Filho, Luciano Mendes. Pesquisa em história da Educação. Perspectivas de análise, objetos e fontes. Belo Horizonte: HG Edições, 1999.

FAUSTO. Boris. História Concisa do Brasil: Editora Imprensa Oficial, 2001.

FERNANDES. R. Jr Moysés, Kuhlmann. Sobre a história da Infância. In FARIA Filho, Luciano Mendes, (org.). A infância e sua Educação – Materiais representações (Portugal e Brasil Belo Horizonte): Autêntica, 2004.

FONSECA, C, Sérgio. Dos Seminários aos Institutos Disciplinares: Modelos de Assistência Institucional à Infância em São Paulo (1825-1922). In Revista Online do Arquivo Público do Estado de São Paulo, nº56, nov.2010.

_____. A presença do público e privado na assistência à Infância: Semelhanças e Diferenças entre São Paulo e Ribeirão Preto (1903-1922). In Cadernos de História da Educação, v.8, nº1-jan/jun.2009.

FONSECA, Marcus Vinicius. Educação e escravidão: um desafio para a análise historiográfica. Revista Brasileira de História da Educação, Porto Alegre, n. 4, p. 124-144, jul./dez. 2002.

_____. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional. Revista Brasileira de História da Educação, São Paulo, n. 13, 2007. Disponível em: <www.sbhe.org.br>.

_____. A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil. Bragança Paulista: Edusf, 2002.

_____. As primeiras práticas educacionais com características modernas em relação aos negros no Brasil. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; PINTO, Regina Pahim (Org.). Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro. São Paulo: Ação Educativa; Anped, 2001.

_____. Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX. (Tese de Doutorado). – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

_____. A educação da criança escrava nos quadros da escravidão do escritor Joaquim Manoel de Macedo. Educação Real, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 231-251, jan./abr. 2001.

_____. Escolas para crianças negras: uma análise a partir do Congresso Agrícola do Rio de Janeiro e do Congresso Agrícola do Recife, em 1878.

GINZBURG, Carlos. Sinais: Raízes de um paradigma indiciário. In: _____ Mitos, Emblemas e Sinais. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p. 143-181.

_____. A micro-história e outros ensaios, Lisboa: Difel, 1989.

_____. Os Fios e os Rastros. Verdadeiro, falso, fictício. São Paulo. Companhia das Letras, 2007.

GONDRA, José; SCHUELER, Alessandra. Educação, poder e sociedade no Império Brasileiro. Biblioteca Básica de História da Educação, v.1, São Paulo: Cortez, 2008.

GOMES, Angela, Maria de Castro. História e Historiadores. Rio de Janeiro. Editora Fundação Getúlio Vargas, 1996.

HILSDORF, Maria Lucia Spedo. História da Educação Brasileira: leituras. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

INCONTRI, Dora. Pedagogia Espírita: um projeto Brasileiro e suas raízes históricofilosóficas (Tese de Doutorado). FEUSP, São Paulo, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. A Pré – Escola em São Paulo. Das origens a 1940. Tese de Doutorado. USP. São Paulo. 1986.

KOSSOY, Boris. Fotografia e Memória: Reconstituição Histórica Através da fotografia IN. Realidades e ficções na trama fotográfica. São Paulo: Ateliê Editorial, 2000, p 127142.

_____. Fotografia e História. 2ªed.rev,São Paulo: Ateliê Editorial,2001.

KUHLMANN, Junior, Moysés. Infância e Educação Infantil: Uma abordagem Histórica - Porto Alegre, Mediação, 1998.

LEVI, Giovanni. Usos da Biografia. In :Amado, Janaina e Ferreira, Marieta, Moraes de. Usos e Abusos da História Oral(coord) 8.ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

_____. A herança imaterial: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LODI, Côrrea, Samantha .Anália Franco e sua ação sócio-educacional na transição do Império para a República. Campinas (Dissertação de mestrado). 2009.

LOPES, Marta Teixeira., Filho Luciano Mendes, Faria De, Veiga, Cynthia Greive. 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autentica, 2015.

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula In :História das Mulheres no Brasil. Priore, Mary, Del (org.); Carla Bassanezi (coord. de textos). 7 ed, São Paulo: Contexto, 2004.

MAUAD, Ana, Maria. A vida das crianças de elite durante o Império In História das Crianças no Brasil (org). Priore, Mary, Del. 4.ed., São Paulo: Contexto, 2004.

MARCÍLIO, Maria Luiza. História da Escola em São Paulo e no Brasil. São Paulo: Imprensa Oficial.2005.

_____.História Social da Criança Abandonada. São Paulo: Hucitec, 2006.

MARTINS, Ana Luiza. Revistas em Revista. Imprensa e Prática Cultural em tempos de República, São Paulo (1890- 1922). São Paulo. Edusp, Fapesp, 2008.

MATTOSO, Kátia. M. de Queirós. Ser escravo no Brasil. Tradução de James Amado. São Paulo: Brasiliense, 2003.

MATTOS, Hebe Maria. Das cores do silêncio: os significados da Liberdade no Sudeste Escravista, Brasil Século XIX. Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira, 1988.

MACHADO, Maria Helena Pereira Toledo. O plano e Pânico: Os Movimentos Sociais. 2ed. Ver. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2010.

_____. Virtudes e limites de uma escravidão quantificada : A escravidão em Santos do século XIX In : Revista Afro-Ásia, Universidade Federal da Bahia nº 48, pp.433-437. 2013.

MENEZES, Maria Cristina. Campinas, São Paulo: Mercado das letras, 2004.

MESGRAVIS, Lima. A Santa Casa de Misericórdia de São Paulo(1599-1884): contribuição ao estudo da assistência social no Brasil. São Paulo, Conselho Estadual da Cultural, 1976. (Coleção Ciências Humanas, 3) .

MONARCHA, Carlos. Educação da Infância Brasileira:1875-1983. Campinas: Autores e Associados, 2001.

_____.Escola Normal da Praça. O lado Noturno das Luzes. Campinas, São Paulo, Editora da Unicamp, 1999.

MONTEIRO. Eduardo. Carvalho. Anália Franco. A grande Dama da Educação Brasileira. São Paulo: Editora Eldorado Espírita, 1922.

MULLER, Maria Lúcia Rodrigues. A cor da escola: imagens da Primeira República. Cuiabá: MT. Entrelinhas – UFMT. 2008.

NASCIMENTO, Cecília, Vieira do. Caminhos da docência: trajetórias de mulheres professoras em Sabará- Minas Gerais (1830-1904). Belo Horizonte, Tese de Doutorado. UFMG, 2011.

OLIVEIRA, Elaine, Christo, de. Anália Franco e a Associação Feminina Beneficente e Instrutiva: Ideias e Práticas Educativas para a criança e a mulher (1870- 1920). Dissertação de Mestrado. Universidade São Francisco. Itatiba, 2007.

PERES, Elaine. Sob(re) o Silêncio das Fontes... A trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais. In: Revista Brasileira de História da Educação. São Paulo: Autores Associados, jul-dez,2002, n. 4.

PINSKY, Carla Bassanezi (org). Fontes Históricas. 2. ed. São Paulo :Contexto, 2010.

PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA Regina de. O historiador e suas fontes. São Paulo: Contexto, 2009.

PRIORE, Mary, Del (org). História Social das Crianças no Brasil. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2004.

_____. (org.); Carla Bassanezi ,7 ed, São Paulo: Contexto, 2004. História das Mulheres no Brasil.

RAGAZZINI, Dário Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação. In Educar em Revista, número 18, p.13-28, 2001.

Revista Brasileira de História. São Paulo, ANPUH/ Marco Zero, vol.8, Nº16, março de 1988/Agosto de 1988.

RIZZINI Irene. Assistência a Infância no Brasil: uma análise de sua construção. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1993.

_____. A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafio do presente. Rio de Janeiro: Loyola, 2004.

RIZZINI Irene, Francisco Pilotti (orgs.). A arte de governar crianças. A história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 2. ed.rev. São Paulo: Cortez, 2009.

ROLNIK, Raquel. A cidade e a Lei: Legislação, política urbana e territórios na cidade de São Paulo: Studio Nobel: Fapesp, 1997.

ROGER, Bastide, Fernandes, Florestan. Brancos e Negros em São Paulo: ensaio sociológico sobre aspectos da formação, manifestações atuais e efeitos do preconceito de cor na sociedade paulistana. 4ed. rev. São Paulo, Global, 2008.

SILVA, Robson da Roberto. O cotidiano e a experiência social das meninas órfãs internadas no seminário da glória na cidade de São Paulo (1870 – 1888), Histórica – Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo, nº 49, ago. 2011.

SOARES Júlio Cesar, Fidelis. Anália Franco: uma educadora na legítima expressão da palavra. Resende em Revista. Volta Redonda; Gazetilha. 2006.

SOUZA, Fátima Rosa. Templos de Civilização: Implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo, Editora da UNESP

SCOTT, Rebecca, J. Emancipação Escrava em Cuba: a transição para o trabalho livre 1860-1899. Trad. Lamounier, Maria Lúcia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1991.

SCHELBAUER. Anaete Regina. Idéias que não se realizam: o debate sobre a educação do povo no Brasil de 1870 a 1914. Maringá: Eduem, 1998.

SCHUMAHER, Schuma, Brazil, Vital, Érico. Dicionário das mulheres no Brasil 1500 até atualidade biográfico e ilustrado. Rio de Janeiro. Jorge Zahar Ed., 2000.

SCOTT JOAN. História das Mulheres, in. A Escrita da História: novas perspectivas, Peter Burke(org). Trad. Magda Lopes. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

VASCONCELLOS.Vera, M.R. Sarmiento, Manuel, Jacinto(orgs). Infância (in)visível. Araraquara SP: Junqueira & Marin, 2007

VEIGA, Cynthia Greive; Mendes. Luciano Faria. A Infância no Sótão. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VEIGA, Cynthia Greive. Conflitos e tensões na produção da inclusão escolar de crianças pobres, negras e mestiças, Brasil, século XIX. In Educação e Revista:Belo Horizonte : v.26, n.01,2010.

_____. Escola Pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. In: Revista Brasileira de Educação. São Paulo: v.13, n.39, set-dez. 2008.

VEYNE, P. Como se escreve a história: Foucault revoluciona a história. Trad. Alda Baltar e Maria Auxiliadora Kneipp. 4.ed. Brasília: Editora da UnB, 1998.

VIDAL, Diana G; FARIA FILHO, Luciano M. História da Educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880- 1970). In: Revista Brasileira de História da Educação. São Paulo: v.23, n.45, 2003.

VIDAL, Diana Gonçalves. Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização na infância no brasil(1893- 1971). Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2006.

Anexo A

LEI N. 34, DE 16 DE MARÇO DE 1846.

Manoel da Fonseca Lima e Silva, Presidente etc.

TÍTULO 1.º

Do objecto da instrucção primaria, e estabelecimento das escolas.

Art. 1.º - A instrucção primaria comprehende a leitura, escripta, theoria e practica da arithmetica até proporções inclusivè, as noções mais geraes de geometria practica, grammatica da lingua nacional, e principios da moral christã, e da doutrina da religião do estado.

Art. 2.º - A instrucção primaria para o sexo feminino constará das mesmas materias do artigo antecedente, com exclusão da geometria; e limitada a arithmetica á theoria e practica das quatro operações; e tambem das prendas que servem á economia domestica.

Art. 3.º - O governo estabelece á escolas publicas de instrucção primaria em todas as cidades e villas, e nas outras povoações que, attento o numero da população reunida, julgar em circumstancias appropriadas, sujeitando á approvação da assembléa. **Art. 4.º** - Nas povoações em que as escolas do sexo masculino forem frequentadas por mais de sessenta alumnos, poderá haver mais de uma escola, e n'este caso serão addicionadas á instrucção primaria designada no artigo primeiro na segunda aula as seguintes materias: noções geraes de historia e geographia, especialmente da historia e geographia do Brasil; noções das sciencias phisicas applicaveis aos uzos da vida. N'aquellas em que as do sexo feminino forem frequentadas por mais de quarenta, tambem poderá haver mais de uma, addicionando-se noções geraes de historia, e geographia, e musica.

Art. 5.º - As commissões inspectoras, havendo-as, e na falta d'ellas as camaras municipaes, permittirão a abertura de escolas primarias particulares, em que se ensinem as materias, dos artigos primeiro, segundo, e quarto, ou mais, apresentando o impetrante documento legal, com que comprove ter bons costumes. Este documento será havido no logar em que o impetrante tenha residido pelo menos tres annos antes, e conterà essa declaração; sendo o impetrante estrangeiro deverá pronunciar correctamente a lingua nacional, e provar que tem conhecimentos da grammatica da mesma.

Art. 6.º - Não poderão obter permissão para estabelecer escolas particulares os que estiverem comprehendidos nos casos do artigo vinte e um, paragraphos segundo, terceiro, quarto, e quinto.

Art. 7.º - Nos logares, á cujas cadeiras, depois de postas regularmente á concurso, não se apresentem concurrentes, e não havendo tambem pertendentes que queirão estabelecer escolas particulares, em conformidade com o artigo quinto, poder-se-ha facultar o estabelecimento de escolas particulares, em que se ensinem sómente a leitura, escripta, practica das quatro operações arithmeticas, e os principios da moral christã, e da doutrina da religião do estado.

Art. 8.º - A frequencia promiscua de ambos os sexos em uma escola, só é permittida nos logares, onde não existão escolas diversas para ambos.

Art. 9.º - As escolas particulares ficam sujeitas á inspecção na conformidade do titulo quinto no que lhes fôr applicavel.

TITULO 2.º

Da habilitação e provimento dos professores

Art. 10. - Podem ser professores publicos os cidadãos brasileiros, que mostrem ter as habilitações seguintes:

§ 1.º - Mais de dezoito annos de idade.

§ 2.º - Bom procedimento provada na conformidade do artigo quinto.

§ 3.º - Conhecimento das materias exigidas na presente lei.

§ 4.º - Instrucção practica do ensino.

Art. 11. - O provimento far-se-ha por meio de exame em concurso publico, salva a disposição do artigo trinta e cinco, feito perante o presidente da provincia, e por uma commissão fixa de tres membros por elle nomeados, que votarão em escrutinio secreto; e no caso de approvação poderá o governo prover ou não o candidato, como julgar util. A época dos exames será regularmente nos mezes de Janeiro e Junho de cada anno: dous mezes antes publicar-se-ha pela imprensa, e por editaes nos logares das escolas, quaes as que se achão vagas, e á concurso.

Art. 12. - Quando, depois de postas a concurso as cadeiras, não appareção concorrentes á ellas, o governo poderá admittir á concurso, e proverá estrangeiros, que tenham as habilitações do artigo decimo; e estes, além dos ditos quesitos, deverão pronuciar perfeitamente a lingua nacional, e soffrerão mais rigoroso exames de grammatica. **Art.**

13. - Os titulos de provimento dos professores publicos, nomeados em virtude da presente lei, serão passados pelo governo, e sómente perder-se-hão nos casos declarados n' ella.

Art. 14. - Não poderão obter provimento, apesar das habilitações do artigo decimo; primeiro, os que tiverem sido demittidos em observancia do artigo vinte e um, paragraphos segundo, terceiro, quarto, e quinto; segundo, os que tiverem soffrido condemnação por furto, roubo, juramento falso, oa falsidade.

TITULO 3.º

Vencimentos, e aposentadorias dos professores publico.

Art. 15. - O ordenado fixo dos professores publicos será nas cidades de quatrocentos á quinhentos mil réis, nas villas de trezentos a quatrocentos mil réis e nas outras povoações de duzentos e cincoenta a trezentos mil réis. Na fixação dos ordenados o governo attenderá as circumstancias peculiares das localidades, e a concorrência certa ou provavel de alumnos: depois de uma vez fixados só poderão ser alterados pela assembléa provincial.

Art. 16. - Os professores das escolas creadas na conformidade do artigo quarto, terão a quarta parte mais do ordenado marcado no artigo antecedente; e as camaras municipaes, a cujo municipio pertencerem, concorrerão com essa quantia, e fornecerão aos professores local appropriado para a escola.

Art. 17. - Além do ordenado fixo vencerão os professores, cujas escolas forem frequentadas por mais de vinte alumnos effectivamente, uma gratificação annual de quatro mil réis por cada alumno que exceder o dito numero; para as escolas do sexo feminino, o numero será de quinze. Os professores provisorios só perceberão tres mil réis.

Art. 18. - Os professores que, tendo exercido o magisterio por vinte e cinco annos, se impossibilitarem para continuar, serão aposentados com todo o ordenado que vencerem ao tempo da aposentadoria, caso tenham servido mais cinco annos além dos vinte e cinco: e quando depois d'esses annos não se dê impossibilidade, perceberão mais a decima parte do ordenado, sendo á final aposentados com todo o ordenado que estiverem vencendo ao tempo da aposentadoria. Os que tendo servido por mais de dez annos se impossibilitarem para continuar, serão aposentados com a parte do ordenado, que corresponder ao tempo que tiverem servido, contribuindo por vinte e cinco annos.

TITULO 4.º

Da suspensão, remoção, e demissão dos professores publicos.

Art. 19. - Os professores publicos poderão ser suspensos pelo governo: § 1.º - No caso de pronuncia por crime inafiançavel em quanto durarem os seus effectos.

§ 2.º - Quando o governo lhes mande instaurar processos por crime de responsabilidade. A suspensão em todo o caso priva ao professor de todo, ou de parte do ordenado, durante o tempo d'ella, como determinar o governo.

Art. 20. - Poderão os professores ser removidos de uma para outra escola.

§ 1.º - Á requerimento seu, não havendo inconveniente, para escola de igual ou menor ordenado.

§ 2.º - Por accesso para escola de maior ordenado, quando setornarem distinctos pelo exacto cumprimento de seus deveres, pelo numero e progresso dos alumnos que frequentarem effectivamente a escola ; o que só poderá ter logar depois de sete annos de exercicio do magisterio.

Art. 21. - Os professores serão demittidos pelo governo.

§ 1.º - Quando o requerirão, não havendo inconveniente, não tendo então logar a aposentadoria.

§ 2.º - Quando razões fundadas de moralidade assim o exijão á requerimento de qualquer auctoridade, ou chefes de familia, ouvidos o professor inculpado, e a commissão inspectora.

§ 3.º - Quando depois de advertidos ou multados por tres vezes se mostrem incorrigiveis, ou quando desobedeção formalmente ás ordens do governo, dependendo n'este ultimo caso de approvação da assembléa provincial.

§ 4.º - Quando forem condemnados por furto, roubo, juramento falso, ou falsidade. §

5.º - Quando por motivo de enfermidades tornem-se inhabeis, salva a disposição do artigo dezoito.

§ 6.º - Quando por culpa sua forem as escolas frequentadas por menos de doze alumnos effectivos.

Art. 22. - Os professores que abandonarem o exercicio do emprego sem prévia auctorisação, serão multados no dobro do vencimento, que deverião ter, durante o

tempo do abandono, além de outras penas em que por esse facto possam incorrer. **Art. 23.** - Quando obtiverem licença por mais de um mez, são obrigados á deixar substitutos pagos á sua custa, e approvados pela commissão inspectora, em exame. **Art. 24.** - O governo obrigará aos actuaes professores particulares a fecharem as escolas, quando por meio da inspecção das commissões reconheça que não ensinão utilmente as materias exigidas por esta lei, ou quando estejaõ em algum dos casos do artigo vinte e um, impondo-lhes administrativamente multa até cem mil réis; e no caso de renitencia ficam sujeitos ás penas do artigo cento e vinte oito do codigo criminal.

TITULO 5.º

Da inspecção das escolas, e exame dos alumnos.

Art. 25. - Haverá em cada povoação, onde houver escola publica ou particular, uma commissão composta de tres cidadãos residentes no lugar, um nomeado pelo governo, e dous pela camara municipal, sendo um sacerdote, o qual poderá ser o parochio.

Art. 26. - A esta commissão compete:

§ 1.º - Inspeccionar as escolas publicas e particulares estabelecidas nas povoações de sua residencia, fazendo ao menos uma visita mensal.

§ 2.º - Verificar o numero dos alumnos que frequentão effectivamente a escola. § 3.º - Examinar a salubridade do local das escolas, e se n'ellas se ensinão regularmente as materias conforme a presente lei, e se os professores cumprem tudo quanto fôr determinado nos regulamentos e instrucções.

§ 4.º - Enviar trimensalmente ao governo uma informação circunstanciada do estado das escolas, do progresso dos alumnos, das causas da falta de concorrencia, quando se realise, e de todas as necessidades que ocorrerem.

§ 5.º - Assistir aos exames annuaes dos alumnos na época determinada.

§ 6.º - Fazer aos professores advertencias sobre ommissões leves no cumprimento de seus deveres, participando ao governo quando se mostrem incorrigiveis, communicando tambem todas as faltas que encontrarem.

§ 7.º - Exigir dos professores nas visitas que fizerem, todos os esclarecimentos que julgarem precisos, para basearem suas informções; e na época marcada um mappa dos alumnos segundo as instrucções do governo.

§ 8.º - Dar attestados aos professores para cobrarem seus vencimentos; declarando n'elles o numero de alumnos que effectivamente frequentão as escolas.

Art. 27. - Quando os professores abandonarem o exercicio do emprego, e estiverem impedidos, havendo probabilidade de durar o impedimento por mais de um mez, as commissões inspectoras (caso não haja substituto approved) poderão contractar quem seja as escolas provisoriamente, percebendo dous terços dos vencimentos. **Art. 28.** - As commissões inspectoras poderão deliberar, reunidos dous membros, quando o terceiro esteja impedido, e o que for nomeado pelo governo terá á seu cargo todos os papeis relativos á incumbencia d'ellas, e era seu nome dirigirá a correspondencia.

Art. 29. - O governo, mostrando-se as commissões inspectoras negligentes ou ommissas, poderá multal-as, ou a seus membros individualmente em dez a trinta mil réis; e tambem dissolver-as organisando novas, excluindo alguns ou todos os membros das que dissolver.

Art. 30. - Haverá annualmente pelo menos um exame publico geral dos alumnos, tanto publicos como particulares; do resultado d'estes exames darão as commissões parte circunstanciada ao governo.

TITULO 6.º

Da escola normal.

Art. 31. - O governo estabelecerá na capital da provincia uma escola normal de instrucção primaria, em que se ensinarão as seguintes materias em um curso de dous annos: - logica, grammatica geral e da lingua nacional, theoria e pratica arithimetica até proporções inclusivè, noções geraes de geometria pratica, e suas applicações usuaes; calligraphia, principios e doutrina da religião do estado; os diversos methodos e processo de ensino, sua applicação e vantagens comparativas.

Art. 32. - O professor da escola normal será nomeado pelo governo; e perceberá uma gratificação, não excedente á um conto quinhentos mil réis. A escola estará sob a immediata inspecção do governo, que fornecerá ao professor local appropriado, e todos os instrumentos, livros, modelos, e mais objectos, que forem precisos para os exercicios. A classificacão das materias será feita pelo professor com approvação do governo.

Art. 33. - Não achando o governo pessoa competentemente habilitada para o ensino da escola normal, poderá engajar quem vá instruir-se na Europa nas materias exigidas, ministrando-lhe o auxilio annual de oitocentos mil réis moeda forte, e tomará cautellas para obviar a defraudação da fazenda publica.

Art. 34. - Ninguem poderá matricular-se na escola normal, não sendo maior de dezeseis annos, e não mostrando-se em exame instruido na leitura e escripta. O governo poderá prestar mensalmente o fornecimento de trinta mil réis a dez cidadãos, que querendo dedicar-se ao magisterio, tiverem falta de meios para frequentar a escola normal, apresentando elles documentos com que comprovem a condição de moralidade, segundo o artigo quinto, e estes indemnisarão ao cofre provincial, sendo providos, descontando-se quantia arrasoadá dos seus vencimentos sem premio, e não se realisando o provimento indemnisarão com o juro legal.

Art. 35. - A approvação obtida pelos alumnos na escola normal no fim do curso, habilita-os para o provimento sem dependencia de concurso, excepto para as do artigo quarto, mas d'elle dependem, apparecendo outros pretendentes, tendo sempre preferencia em igualdade de circunstancias; mas passados tres annos depois da approvação, não poderaõ ser providos sem novo exame, na fórmula do artigo onze, provando em todos os casos a sua moralidade por attestação do professor da escola normal, e da commissao inspectora.

TITULO 7.º

Disposições geraes.

Art. 36. - Em quanto não estabelecer-se a escola normal, e não houverem candidatos ás cadeiras, formados na mesma, só se dará provimento provisorio, e com dous terços do ordenado marcada na presente lei.

Art. 37. - O governo procederá á indagações sobre os actuaes professores, e reconhecendo em alguns inhabilidade para o magisterio pela falta de progresso, e pela pouca concurrencia de alumnos, segundo as circumstancias locaes, poderá aposental-os conforme a legislação vigente, ou constangel-os á habilitarem-se na escola normal, para o que martar-lhes-ha um prazo rasoavel.

Art. 38. - Os que, segundo a determinação do governo, ou voluntariamente quizerem frequentar a escola normal, e poderão fazer percebendo os seus vencimentos, deixando substitutos approvados em exame na forma do art. 11, e pagos á sua custa.

Art. 39. - Quando os professores, depois de advertidos pelo governo, se não corrijam, poderão ser multados com o não pagamento do ordenado por um a tres mezes, conforme a gravidade da falta, precedendo informação da commissão inspectora.

Art. 40. - As escolas que forem frequentadas por menos de doze alumnos effectivos, serão supprimidas, quando seja isso devido á falta de população no lugar. **Art. 41.** - Todas as disposições desta lei relativas aos professores, são extensivas ás professoras no que lhes forem applicaveis.

Art. 42 - No caso de não apparecerem concurrentes ás cadeiras do sexo feminino, para serem providas segundo as condições do artigo onze, poderá o governo auctorisar exames fóra da capital, quando pela distancia seja isso necessario, dando em tal caso provimento provisorio unicamente, o com dous terços do ordenado.

O exame n'este caso será feito perante a commissão inspectora, e por examinadores nomeados pelo governo.

Art. 43 - As ferias geraes serão desde Domingo de Ramos até o primeiro dia util depois da Paschoa, e desde oito de Dezembro até seis de Janeiro. Além d'estas são dias feriados as quintas-feiras de todas as semanas, quando não houver dias santo, ou feriado por lei.

Art. 44. - O governo, no regulamento que organizar para execução da presente lei, determinará o programma dos exames tanto a respeito da escola normal, como das menores: a policia e economia das escolas, os castigos, a duração diaria dos exercicios, que não será menos de duas horas e meia de manhã, e outro tanto de tarde; estabelecerá o modo pratico da inspecção pelas commissões e especificadamente para a verificação do numero de alumnos que frequentão effectivamente as escolas; e dará todas as mais providencias que forem uteis e consentaneas com a presente lei, podendo cominar multas de vinte a sessenta mil réis, que serão impostas administrativamente, á todos os que forem incumbidos de qualquer ramo de serviço de instrucção primaria, quando não cumprão a presente lei, e as instrucções, e regulamentos do governo.

Art. 45. - O governo procurará fornecer edificios proprios para n'elles se estabelecerem as escolas, havendo-os publicos; e não os havendo fará promover a promplificação d'elles por meio de subscrições nas localidades. Fornecerá aos professores os utensilios precisos. Em quanto o governo não puder fornecer edificios, e nem conseguir por meio das subscrições, continuarão as aulas a este respeito como actualmente. **Art. 46.** -

Ficão revogadas as leis e disposições em contrário.

Anexo B

Lei n.º 2040 de 28/09/1871 (Lei do Ventre Livre)

A Princesa Imperial Regente, em nome de S. M. o Imperador e Sr. D. Pedro II, faz saber a todos os cidadãos do Império que a Assembléia Geral decretou e ela sancionou a lei seguinte: Art. 1.º - Os filhos de mulher escrava que nascerem no Império desde a ata desta lei serão considerados de condição livre.

§ 1.º - Os ditos filhos menores ficarão em poder o sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão a obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá opção, ou de receber do Estado à indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos. No primeiro caso, o Governo receberá o menor e lhe dará destino, em conformidade da presente lei. § 6.º - Cessa a prestação dos serviços dos filhos das escravas antes do prazo marcado no § 1.º se por sentença do juízo criminal reconhecer-se que os senhores das mães os maltratam, infligindo-lhes castigos excessivos.

Art. 2.º - O governo poderá entregar a associações, por ele autorizadas, os filhos das escravas, nascidos desde a data desta lei, que sejam cedidos ou abandonados pelos senhores delas, ou tirados do poder destes em virtude do Art. 1.º- § 6º.

§ 1.º - As ditas associações terão direito aos serviços gratuitos dos menores até a idade de 21 anos completos, e poderão alugar esses serviços, mas serão obrigadas:

1.º A criar e tratar os mesmos menores;

2.º A constituir para cada um deles um pecúlio, consistente na quota que para este fim fôr reservada nos respectivos estatutos;

3.º A procurar-lhes, findo o tempo de serviço, apropriada colocação.

§ 2.º - A disposição deste artigo é aplicável às Casas dos Expostos, e às pessoas a quem os juízes de órfãos encarregarem da educação dos ditos menores, na falta de associações ou estabelecimentos criados para tal fim.

§ 4.º - Fica salvo ao Governo o direito de mandar recolher os referidos menores aos estabelecimentos públicos, transferindo-se neste caso para o Estado as obrigações que o § 1.º impõe às associações autorizadas.

Art. 3.º - Serão anualmente libertados em cada província do Império tantos escravos quantos corresponderem à quota anualmente disponível do fundo destinado para a emancipação. Art. 4.º - É permitido ao escravo a formação de um pecúlio com o que lhe provier de doações, legados e heranças, e com o que, por consentimento do senhor, obtiver do seu trabalho e economias. O governo providenciará nos regulamentos sobre a colocação e segurança do mesmo pecúlio.

§ 1.º - Por morte do escravo, a metade do seu pecúlio pertencerá ao cônjuge sobrevivente, se o houver, e a outra metade se transmitirá aos seus herdeiros, na forma da lei civil. Na falta de herdeiros o pecúlio será adjudicado ao fundo de emancipação, de que trata o art. 3.º...

§ 4.º - O escravo que pertencer a condôminos e fôr libertado por um dêstes, terá direito a sua alforria indenizando os outros senhores da quota do valor que lhes pertencer. Esta indenização poderá ser paga com serviços prestados por prazo não maior de sete anos.

§ 7.º - Em qualquer caso de alienação ou transmissão de escravos, é proibido, sob pena de nulidade, separar os cônjuges e os filhos menores de doze anos do pai ou da mãe.

§ 8.º - Se a divisão de bens entre herdeiros ou sócios não comportar a reunião de uma família, e nenhum deles preferir conservá-lo sob seu domínio, mediante reposição da quota, ou parte dos outros interessados, será a mesma família vendida e o seu produto rateado.

Art. 6.º - Serão declarados libertos:

§ 1.º - Os escravos pertencentes à nação, dando-lhes o governo a ocupação que julgar conveniente.

§ 2.º - Os escravos dados em usufruto à Coroa.

§ 3.º - Os escravos das heranças vagas.

§ 4.º - Os escravos abandonados por seus senhores. Se estes os abandonarem por inválidos, serão obrigados a alimentá-los, salvo o caso de penúria, sendo os alimentos taxados pelo juiz de órfãos.

§ 5.º - Em geral, os escravos libertados em virtude desta lei ficam durante 5 anos sob a inspeção do governo. Eles são obrigados a contratar seus serviços sob pena de serem constrangidos, se viverem vadios, a trabalhar nos estabelecimentos públicos. Cessará, porém, o constrangimento do trabalho, sempre que o liberto exigir contrato de serviço.

Art. 8.º - O Governo mandará proceder à matrícula especial de todos os escravos existentes do Império, com declaração do nome, sexo, estado, aptidão para o trabalho e filiação de cada um, se fôr conhecida.

§ 1.º - O prazo em que deve começar e encerrar-se a matrícula será anunciado com a maior antecedência possível por meio de editais repetidos, nos quais será inserta a disposição do parágrafo seguinte.

§ 2.º - Os escravos que, por culpa ou omissão dos interessados não forem dados à matrícula, até um ano depois do encerramento desta, serão por êste fato considerados libertos.

§ 4.º - Serão também matriculados em livro distinto os filhos da mulher escrava, que por esta lei ficam livres. Incurrerão os senhores omissos, por negligência, na multa de 100\$000 a 200\$000, repetidas tantas vezes quantos forem os indivíduos omitidos, e por fraude nas penas do art. 179 do código criminal.

§ 5.º - Os párocos serão obrigados a ter livros especiais para o registro do nascimento e óbitos dos filhos de escravas, nascidos desde a data desta lei. Cada omissão sujeitará os párocos à multa de 100\$000.

Art. 9.º - O Governo em seus regulamentos poderá impor multas até 100\$000 e penas de prisão simples até um mês.

Art. 10º - Ficam revogadas as disposições em contrário. Manda, portanto, a todas as autoridades a quem o conhecimento e execução da referida lei pertencer, que a cumpram e façam cumprir e guardar tão inteiramente como nela se contém. O Secretário de Estado de Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas a faça imprimir, publicar e correr.

Dada no Palácio do Rio de Janeiro, aos 28 de setembro de 1871, 50.º da Independência e do Império

Princesa Imperial Regente - Teodoro Machado Freire Pereira da Silva.

Anexo B: Programa do Congresso Agrícola – Rio de Janeiro

1º O congresso agrícola reunir-se-há nesta cidade no dia 8 de julho do corrente anno, no logar que previamente será anunciado.

2º Será composto de lavradores nacionais ou estrangeiros que, por convite ou espontaneamente, a ele quiserem concorrer, com tanto que oito dias antes do prazo marcado declararem em carta fechada dirigida à Secretaria da Agricultura a intenção de comparecer.

3º Os lavradores, em seus respectivos municípios poderão designar, d'entre si, um ou mais delegados, para representá-los no Congresso Agrícola.

4º O congresso Agrícola será presidido pelo Ministro da Agricultura, Commercio e Obras publicas, sendo auxiliado por dous secretários eleitos pelo mesmo Congresso na primeira reunião

5º Será objeto de deliberação do Congresso Tudo quanto diretamente puder interessar á sorte da lavoura, convindo especialmente esclarecer o Governo sobre os seguintes pontos:

- i. Quaes as necessidades mais urgentes e immediatas da grande lavoura?
- ii. E' muito sensível a falta de braços para manter, ou melhorar ou desenvolver os actuaes estabelecimentos da grande lavoura?

- iii. Qual o modo mais eficaz e conveniente de suprir essa falta? iv. Pode-se-há esperar que os ingênuos, filhos de escravas, constituam um elemento de trabalho livre e permanente na grande propriedade? No caso contrário, quaes os meios para reorganizar o trabalho agrícola?
- v. A grande lavoura sente carência de capitães? No caso afirmativo, é devido este facto a falta absoluta delles no paiz, ou a depressão do credito agrícola?
- vi. Qual o meio de levantar o credito agrícola? Convém crear estabelecimentos especiaes ? Como fundal-os? vii. Na lavoura têm-se introduzido melhoramentos? Quaes? Ha urgencia de outros? Como realizá-los?
- 6º As discussões do Congresso Agrícola versarão sobre proposições claras e succientamente formuladas
- 7º Depois de sufficientemente discutidas, essas proposições serão votadas e adoptadas como resoluções, para em forma de memória serem presentes ao Governo Imperial
- 8º Todos os trabalhos do Congresso serão mencionados nas actas das duas sessões, que se publicarão no Diario Official
- 9º O congresso Agrícola poderá antes, de dissolver-se, nomear uma comissão permanente, órgão de seus interesses e reclamos perante o Governo, que a ouvirá sempre que julgar conveniente. 10º Com a discussão e votação dos pontos sobre que fôr consultado, e feita a nomeação da comissão de que trata o paragrapho antecedente, serão encerrados os trabalhos do Congresso Agrícola pelo seu Presidente.

Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura, Commercio e Obras Publicas em 12 de junho de 1878 - João Lins Vieira Cansansão de Sininbú.