UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA SOCIAL

**POPULAÇÃO NEGRA E ESCOLARIZAÇÃO NA CIDADE DE SÃO
PAULO NAS DÉCADAS DE 1920 E 1930**

Carlos Eduardo Dias Machado

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em História Social do Departamento de
História da Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo, para a
obtenção do título de Mestre em História.

Orientador: Prof. Dr. Darío Horacio Gutiérrez Gallardo

São Paulo
2009

CARLOS EDUARDO DIAS MACHADO

**POPULAÇÃO NEGRA E ESCOLARIZAÇÃO NA CIDADE DE SÃO
PAULO NAS DÉCADAS DE 1920 E 1930**

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em História Social do Departamento de
História da Faculdade de Filosofia,
Letras e Ciências Humanas da
Universidade de São Paulo, para a
obtenção do título de Mestre em História.

BANCA EXAMINADORA

PROF. DR. DARIO HORACIO GUTIÉRREZ GALLARDO
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

PROF. DR. LUÍS GERALDO SILVA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

Prof.^a Dr.^a MARIA CRISTINA CORTEZ WISSENBACH
UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Agradecimentos

Muitos foram as amigas e amigos que de várias formas contribuíram para a elaboração deste trabalho. A todos agradeço por ajudarem com o amor, carinho, apoio e incentivos e críticas a sua materialização.

Em primeiro lugar venho reconhecer ao Programa Internacional de Bolsas de Pós-Graduação da Fundação Ford (International Fellowships Program - IFP) o primeiro programa de ação afirmativa na pós-graduação do Brasil, por acreditar em minhas habilidades e competências e me conceder a honra de ser bolsista Ford. Jamais me esquecerei desta oportunidade, garantiu-me excelentes condições de trabalho. Obrigado a toda equipe.

Registro o grande privilégio que foi trabalhar com o professor doutor e livre docente do Departamento de História da Universidade de São Paulo, o Sr. Horácio Gutiérrez, grande orientador e co-autor desta dissertação de mestrado, encampou a pesquisa, contribuindo sobremaneira na sua delimitação e desenvolvimento. Agradeço a confiança, paciência, seriedade e os diálogos que me fizeram refletir sobre diversas questões para aprimorar esta produção científica.

Agradeço a professora livre-docente do Departamento de História, Maria Helena Pereira Toledo Machado pelo profissionalismo e por me indicar o professor Horácio. As professoras doutoras que participaram da banca de qualificação, Marina de Mello e Souza e Maria Cristina Cortez Wissenbach, pelas observações positivas e pelos apontamentos que foram de extrema valia e me permitiram avançar na qualidade do texto e na conclusão da pesquisa.

Aos responsáveis pela minha existência, minha mãe Maria Euzébea Gonzaga que lutou com dignidade para a formação deste filho, pelo incentivo aos estudos e pelo amor e infra-estrutura para minha dedicação acadêmica, e meu pai Laerte Dias Machado pelo apoio e confiança. Aos meus irmãos Fábio Luís da Silva que conhece e acompanhou meu processo até aqui, Karine Bianchi Machado, e minha irmã-amiga Elisângela André dos Santos pelo amor, admiração, parceria e apoio.

A Rubia Carla do Prado que compartilhou por alguns dias o longo trabalho de levantamento nos arquivos pesquisados e a transcrição de dados.

Em especial, à minha esposa Evânia Maria Vieira pelo amor, crédito, valorização, apoio, compreensão e fomento para a efetivação desta dissertação de mestrado. Só nós sabemos as esquinas por que passamos.

Ao professor doutor Nelson Schapochnik professor da Faculdade de Educação, da Universidade de São Paulo por acreditar no meu potencial e me convencer a dar um *upgrade* na carreira, as professoras doutoras Fátima Aparecida Silva e Regina Pahim Pinto pelo incentivo, Newman Nobre Santana do Núcleo de Consciência Negra na USP pelo apoio. Ao professor doutor da Escola Politécnica, Diolino José dos Santos Filho e família, pela amizade e solidariedade, aos professores doutores e livre-docentes do Departamento de História, Maria Ligia Coelho Prado e Wilson do Nascimento Barbosa que admiro. A todos minha gratidão.

A amiga professora doutora Rosane da Silva Borges, pela fraternidade e solidariedade em todos os momentos, a Flávio Carranção solidário pela revisão do texto e do tempo dispensado, Agnaldo Gomes Rosa e Andréia Lisboa de Souza, doutoranda em educação, às amigas Wilmihara Benevides da Silva Alves dos Santos pelo espelhamento, muito obrigado.

Aos funcionários do Arquivo Público do Estado de São Paulo, Arquivo Histórico Municipal e o Centro de Documentação e Informação Científica “Prof. Casemiro Dos Reis Filho” da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo pela atenção e profissionalismo.

Aos jornalistas, ativistas negros e negras que lutaram por uma sociedade brasileira com oportunidades iguais de desenvolvimento para os descendentes dos africanos escravizados, obrigado por esse legado riquíssimo, atemporal, que agora eu estou historiando.

Aos professores do ensino médio da Escola Estadual Professora Antonieta Borges Alves de Diadema, principalmente a professora Salete pelo incentivo e por acreditar que eu estava apto para ingressar na Universidade de São Paulo.

Minha homenagem a todos os meus colegas dos bancos escolares do ensino público em São Paulo e Diadema que por diversos motivos ficaram no meio do caminho, pararam de estudar, trabalharam, criaram seus filhos e entraram para as frias estatísticas da evasão e do baixo índice de negros no ensino superior e pós-graduação no Brasil. É necessário revertermos este processo e criarmos de fato igualdade de oportunidades para negros e

indígenas, e assim não desperdiçarmos talentos para assim construirmos um maior e melhor desenvolvimento deste país.

Essa história iniciada há mais de 500 anos, inclui a escravidão, um número incontável de mortes por opressão e negligência, a migração forçada, a apropriação de terras, a institucionalização do racismo e a destruição de culturas. Ela transformou a vida de milhões de africanos, árabes, asiáticos e europeus e configurou, efetivamente, a estrutura de poder mundial durante todo o século XX e até hoje.

Vron Ware

Resumo: O trabalho tem como propósito refletir sobre a escolarização dos afro-brasileiros nas décadas de 1920 e 1930 na cidade de São Paulo. Parte do princípio de que o regime republicano brasileiro e o estado de São Paulo não criaram políticas focalizadas para a população negra, reproduzindo defasagens históricas. Buscamos compreender as lógicas por de trás da educação pública, investigando, em especial, o preconceito e a persistência de estigmas e estereótipos raciais no discurso sustentado pelo pensamento imperial e republicano.

Para tornar viáveis essas articulações, a dissertação busca subsídios teórico-metodológicos na historiografia do período pós-abolição. Os jornais *O Clarim d'Alvorada*, *Progresso* e *A Voz da Raça*, todos da imprensa negra das décadas de 1920 e 1930, compõem o corpus central de análise da dissertação. Assim, visamos compreender as contraposições entre os discursos e ações sustentados pela instrução pública do estado de São Paulo na capital paulista e os apresentados pelas organizações anti-racistas como Centro Cívico Palmares e Frente Negra Brasileira no município de São Paulo. A título de fontes complementares consultamos documentos como as Constituições brasileiras de 1824 a 1937, coleção de leis do Império, os censos nacionais de 1872 a 1920, o Diário Oficial do Estado de São Paulo e os relatos de cronistas.

Desse lugar de fala, a dissertação vem colocar em cena que as políticas promovidas pelas instituições estatais na primeira e segunda república, não foram neutras e equitativas. As políticas educacionais universalistas no Brasil hospedavam, por identidade de propósitos, consanguinidade com o mito da democracia racial. Os princípios liberais de democracia e igualdade da Constituição de 1891 conservaram os processos de assimetria racial e social e postergaram igualmente o enfrentamento das desigualdades que conformavam o círculo vicioso do racismo, em particular no âmbito da educação.

Palavras-chave: Pós-abolição – História - Brasil, Negro, Educação, Racismo, Movimento Negro

Abstract: The work is to reflect on the education of African-Brazilians in the decades of 1920 and 1930 in São Paulo. Assumes that the republican regime and the Brazilian state of São Paulo didn't have policies targeted to the black population, reproducing historical lags. We understand the logic on the back of public education, investigating in particular the persistence of prejudice and racial stigmas and stereotypes in the discourse sustained by the imperial and republican thought.

To make viable these joints, the dissertation seeks subsidies in theoretical and methodological historiography of post-abolition. The *O Clarim d'Alvorada* (*The Clarion of Dawn*) newspaper, *A Voz da Raça* (*The Voice of the Race*), and *Progresso* (*Progress*), all of the black press of the decades of 1920 and 1930, form the central corpus of analysis of the dissertation. Thus, aiming to understand the contraposition between the speeches and actions supported by public education in the state of São Paulo and presented by the anti-racist organizations such as Centro Cívico Palmares (Palmares Civic Center) and Frente Negra Brasileira (Brazilian Black Front) in city of São Paulo. By way of additional sources consulted documents such as Brazilian Constitutions from 1824 to 1937, collection of laws of the Empire, the National Census from 1872 to 1920, the *Official Daily of the State* and reports of chroniclers.

That place of speech, the dissertation has been put into play that the policies promoted by state institutions in the first and second republic, were not neutral and fair. Universal education policies in Brazil hosted, for purposes of identity, kinship with the myth of racial democracy. The liberal principles of democracy and equality in the Constitution of 1891 retained the processes of social and racial imbalance and also postpone the face of inequalities that as the vicious circle of racism, particularly in education.

Keywords: Post-abolition - History - Brazil, Black, Education, Racism, Black Movement

SUMÁRIO

Agradecimentos.....	03
Resumo.....	07
Introdução.....	10
Capítulo 1 - A população negra face à educação e as ideologias raciais.....	19
Capítulo 2 - As reformas do ensino, eugenia e branquidade.....	41
Capítulo 3 - A educação da população negra segundo a imprensa negra.....	64
3.1 – A educação vista pelo jornal <i>O Clarim d’Alvorada</i>	64
3.2 – A educação na visão do jornal <i>Progresso</i>	88
Capítulo 4 - O jornal A Voz da Raça e as escolas públicas da Frente Negra Brasileira.....	109
Considerações Finais.....	140
Fontes e bibliografia.....	145

Introdução

Esta dissertação visa registrar e discutir, à luz da História, a escolarização da população negra na cidade de São Paulo no período republicano, suas diversas iniciativas educacionais e seu ápice com a criação e reconhecimento da escola primária fundada pela Frente Negra Brasileira, uma organização fundada em 1931 para reivindicar os direitos sociais e políticos da população negra na cidade de São Paulo.

O estudo tem como base partir das contribuições da historiografia e da análise de fontes documentais, entre os quais os jornais *O Clarim d'Alvorada*, *Progresso*, o órgão oficial de comunicação da Frente Negra Brasileira, *A Voz da Raça*, memórias dos ex-ativistas e registros oficiais.

O remate central da pesquisa é que as escolas fundadas pelo movimento negro foram criadas a partir do anseio do segmento afro-paulistano para dar aplicabilidade prática às ideologias acerca do saber escolarizado como instrumento de ingresso e mobilidade social no mundo capitalista industrial em formação. Surgiu também como alternativa às dificuldades de acesso às escolas públicas e pela necessidade de estabelecer um projeto educacional que contemplasse as características culturais afro-brasileiras com o objetivo de garantir o acesso, impedir a evasão e repetência, e garantir sucesso aos seus alunos e alunas. Partindo da realidade apresentada, com a realização desta pesquisa pretendemos discutir como a população negra participou da escolarização formal, no período de propagação do sistema escolar na república e como se deu (a que segmentos atingiu) e na partir de que momento a população negra se incorpora, tomando como balizas cronológicas os anos de 1924 a 1937.

O corpus da pesquisa consiste da análise de três jornais da comunidade negra: *O Clarim d'Alvorada*, *Progresso* e *A Voz da Raça* no recorte cronológico de 1924 a 1937 que marca o surgimento do jornal *O Clarim* (que dará origem a *O Clarim d'Alvorada*) até novembro de 1937 quando o jornal *A Voz da Raça* é impedido de circular devido ao golpe

dentro do golpe, perpetrado por Getúlio Vargas (10/10/1937), que extingue os partidos políticos dentre os quais o Partido Frente Negra Brasileira.

A investigação pretendeu problematizar as iniciativas de escolas fundadas por negros e negras no período pós-abolicionista e documentar a exclusão desta população no planejamento estatal e nas escolas privadas. Esta invisibilidade foi debatida em jornais da imprensa negra nas primeiras décadas do século XX, com a finalidade de buscar as causas, encontrar soluções, assim como denunciar e combater as polarizações raciais vigentes.

As décadas de 1920 e 1930 se mostram particularmente interessantes para o estudo dos movimentos negros na cidade de São Paulo porque é nesta época que surgem organizações com ressonância política que conseguem fazer se ouvir perante as autoridades públicas e materializar algumas de suas reivindicações. Isto se aplica para a área da educação, trabalho e conquistas da cidadania. É também significativo observar as diversidades políticas, religiosas, morais e culturais da população negra no período, podendo-se a partir destas matrizes apreender a construção de identidades negras na capital paulista. Muitas das propostas educacionais debatidas nos jornais da comunidade apontam nesta direção.

A análise da educação na primeira república e a inserção da população negra permite uma melhor compreensão do projeto de sociedade excludente construída pela república após a abolição da escravatura, apesar dos postulados de igualdade da constituição republicana.

Estudaremos pormenorizadamente as políticas educacionais e dos modelos de educação ao longo do século XIX e XX, e sua compatibilidade com uma sociedade igualitária como a desejada pelo país a partir da Constituição de 1891.

Esta dissertação pretende ser uma contribuição para a história da cidade de São Paulo e o papel do negro nesta construção, numa conjuntura econômica em que a cidade se urbaniza e passa a ter como foco central a industrialização. Em que medida estas características de cidade industrial possibilitaram ou condicionaram a emergência desses movimentos negros e suas propostas educacionais.

Discutiremos as teorias raciais em voga que desenhavam um perfil de um homem saudável e disciplinado (higienismo, eugenia, disciplinarização do trabalho), o papel da

educação para atingir estes objetivos, e se havia diferenças nesse sentido entre os projetos oficiais e os dos movimentos negros.

Nesta perspectiva *O Clarim d'Alvorada* (1924-1940) que iniciou como um jornal literário, noticioso e humorístico e posteriormente se tornou ativista pela causa da igualdade racial, foi mais uma dessas estratégias e contribuiu para o alargamento das interpretações acerca das ações dessa população de origem africana na história do Brasil, em geral e em particular na história da educação, já que no universo simbólico do republicanismo brasileiro das primeiras décadas do século XX, o conceito de cidadania se materializava através da educação.

No *O Clarim d'Alvorada* homens negros letrados, na perspectiva de promoverem uma afirmação social, faziam críticas aos negros para sua inserção qualitativa na sociedade e contra a discriminação racial. O jornal atuou em várias frentes com este propósito, sendo assim não pode ser compreendido apenas como um veículo de contestação ou simplesmente como uma imprensa alternativa, que tinha como perspectiva apenas sua comunidade, alheio ao que ocorria em seu entorno.

A valorização da educação era um aspecto comum nessa imprensa, o jornal fazia críticas aos republicanos no poder, descendentes dos escravocratas e seus apoiadores, que restringiram o desenvolvimento da população negra. Mas o jornal não permanecia apenas nas análises críticas, era também propositivo.

O jornal *Progresso* (1928-1932) junto com *O Clarim d'Alvorada*, impulsionaram o movimento que resultou na fundação da Frente Negra Brasileira no início da década de 1930. O periódico teve um importante papel no registro das atividades educacionais e culturais promovidas pelas associações negras. Da mesma forma que publicava notícias sobre escolas negras e brancas, divulgava as atividades do Estado de São Paulo e das entidades negras com intuito de colocar à disposição da comunidade serviços educacionais que poderiam lhe ser úteis.

Encontra-se em seus números a denúncia das práticas de assimetria racial nos colégios da capital paulista e o debate envolvendo a relação da população afro-paulistana com o ensino público e particular.

No jornal *A Voz da Raça* (1933-1937) órgão de comunicação social da Frente Negra Brasileira, uma das grandes bandeiras foi a discussão sobre a educação como fator para a

cidadania e ascensão social. Havia o mesmo espaço de debate que nos outros jornais mencionados, e os temas tratados eram semelhantes, como o analfabetismo, a crítica às famílias negras, chamadas à responsabilidade, e a análise comparativa com a situação dos negros dos Estados Unidos da América. Mas o diferencial de sua atuação foi que entre seus departamentos havia uma repartição administrativa denominado Departamento de Instrução e Cultura, responsável pelo planejamento, orçamento e gestão educacional a nível local e nacional.

Consideramos pertinentes as palavras da historiadora Jaci de Menezes, que chama a atenção para a necessidade premente de se refletir “como a nação brasileira trabalha ou trabalhou a questão da diversidade, a inclusão dos diversos povos que a formam.”¹ Seguimos esta admoestação, pensando a maneira como se deu a inserção da população negra na cidade de São Paulo, emblemático pólo de escolarização no séculos XIX e nas primeiras décadas do século XX.

Retrocedendo no tempo, o século XIX no Brasil pode ser entendido como um período de busca da construção da nação. A partir de medidas que pretendiam mudar a fisionomia do país, como a independência em relação à Portugal, constitucionalização, extinção do tráfico de africanos, a promulgação da Lei de Terras, Lei do Ventre Livre e dos Sexagenários, buscava-se encaminhar o país para a “ordem e o progresso” econômico e social. Essas medidas teriam possibilitado, no entendimento de historiadores como Boris Fausto mudanças no sentido de uma modernização capitalista, esboçada especialmente nas áreas mais dinâmicas do país: seriam as primeiras tentativas de se criar um mercado de trabalho, da terra e dos recursos disponíveis principalmente com o excedente de capitais antes investido no tráfico internacional de trabalhadores forçados. Com a lei Eusébio de Queiróz de 1850, eles passaram a ser investidos na economia brasileira².

O surgimento da cultura cafeeira em São Paulo dinamizou a economia da província, neste momento a cidade de São Paulo começava a se destacar como uma das áreas mais dinâmicas do Brasil. Perdia gradativamente suas características rurais, passando por um processo de urbanização: implantação de um novo sistema de energia e de transportes, florescimento da imprensa e acirramento dos debates acerca da contemporaneidade

¹ MENESES, Jaci Maria Ferraz de. 500 anos de educação: diferenças e tensões culturais. In. SBHE. *Educação no Brasil – história e historiografia*, Campinas, Autores Associados, São Paulo, SBHE, 2001. p. 146.

² FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 5ª ed. São Paulo, Edusp, FDE, 1997. p. 197-201.

desejada pelas elites – muitas vezes gerada na Faculdade de Direito do Largo São Francisco (inaugurada em 1827); passando de vila pouco povoadas, sem iluminação, de condições precárias, a centro do comércio cafeeiro do Brasil e símbolo de desenvolvimento. De acordo com Lilia Schwarcz, duas figuras são emblemáticas desse processo: a do engenheiro, que representando a racionalidade urbana, era “utilizado como elemento capaz de fornecer critérios objetivos para a urbanização da cidade”; e a do médico, representando o higienismo: “os higienistas do século XX ‘criaram’ de fato ‘o corpo saudável e robusto’ oposto ao corpo doente do indivíduo colonial”. Mas se esse movimento higienizava, ao mesmo tempo disciplinarizava, hierarquizava e levava à submissão.”³

Podemos também destacar o papel destinado à escolarização no progresso desejado: desde o início do século XIX os liberais ilustrados, civis e eclesiásticos se movimentavam no sentido de sugerir e oferecer ações no campo da cultura e da educação direcionadas ao povo, sob “o argumento iluminista de que ‘sem luzes os povos jamais serão felizes.’”⁴

Nesse processo, importando o modelo de educação pós-revolução francesa, a instrução era vista como essencial pelas elites e camadas médias em ascensão, que entendiam ser a educação do povo necessária para que a nação que conhecia o progresso material pudesse alinhar-se aos países considerados cultos. A necessidade de cultura letrada irrompia nesse período também em função das mudanças sócio-econômicas. De uma cultura de origem ibérica predominantemente oral, a urbanização crescente - e as mudanças daí advindas - fez emergir a necessidade de se fixar de modo excepcional, isto é, pela escrita, as transações desse sistema social emergente.

O florescimento da cultura letrada e a importância destinada pelas elites à educação popular emergiam não apenas em função daquelas necessidades trazidas pela urbanização, mas havia também uma crescente valorização da instrução como meio de levar a população à elevação moral, espiritual e intelectual.

A partir de meados da segunda metade do século XIX, com a eclosão de uma nova fase do liberalismo, “no campo da educação, esses liberais conformaram, a partir da década de 1870, um ambiente social e cultural rico não só em debates e polêmicas que discutiam a

³ SCHWARCZ, Lilia K. Moritz. *Retrato em branco e negro – Jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX*. São Paulo, Companhia das Letras, 1987. p. 46.

⁴ HILSDORF, Maria Lúcia S. *Francisco Rangel Pestana – Jornalista, Político, Educador*. São Paulo, FEUSP, 1986 (Tese de Doutorado). p. 71.

educação necessária para realizar o país moderno e livre, como também em iniciativas e realizações que encaminham um intenso movimento de escolarização da sociedade brasileira”⁵. Esse ambiente no qual se discutia e também se realizava a expansão do ensino, pode ser traduzido na rede de instituições elementares e secundárias oficiais que foram disseminadas na província de São Paulo no período; na defesa de instituições particulares por liberais e conservadores; nas inovações pedagógicas importadas; em experiências como as aulas noturnas para adultos, bibliotecas e gabinetes de leitura; nos debates sobre a escola normal e a sua conseqüente implantação. A instrução popular foi incentivada pelo grupo no período de propaganda do regime republicano: “no projeto liberal dos republicanos paulistas, a educação tornou-se uma estratégia de luta, um campo de ação política, um instrumento de interpretação da sociedade brasileira e o enunciado de um projeto social”⁶.

De acordo com este projeto, a educação deveria “ser oferta antecipatória, na medida em que a escola era pensada como parte de uma totalidade, de um projeto político que se antecipava às reivindicações de outros setores da sociedade: ser dualista, pois embora fosse preciso fornecer ensino a toda sociedade, não se tratava de oferecer todo o ensino para toda a sociedade; ser preocupada com a extensão da escola elementar, reivindicando a alfabetização das massas”. A autora acrescenta: “assim o projeto republicano pensa e oferece a escola nos moldes dos cafeicultores, antes que outras diferentes camadas sociais a reivindicassem nos seus próprios moldes; propõe ensino elementar e profissional para as massas e educação científica para as elites ‘condutoras do processo’ e reivindica ampla educação popular”⁷. E dentro dos moldes desejados pela elite cafeicultora paulista, a opção feita pela imigração européia e asiática como forma de substituir o trabalho cativo moldou também os rumos destinados à educação oficial.

Inicialmente a pesquisa propõe reconhecer na cidade de São Paulo as suas características territoriais e educacionais com o intuito de apreender, no espaço social onde se encontrava os negros, as oportunidades educacionais do segmento e a organização da escola.

⁵ Ibidem. p. 50.

⁶ SOUZA, Rosa Fátima de. *Templos de civilização. Um estudo sobre a implantação dos grupos escolares no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo, FEUSP, 1996 (Tese de doutoramento). p.24.

⁷ Ibidem.

O golpe de Estado de 1930 e a chegada de Getúlio Vargas ao poder acrescentaram novos fatores à conjuntura de polarização política do país. Para o segmento negro, surge uma possibilidade de inserção na vida social, econômica e política.

É nesta inter-relação do final do século XIX até as primeiras décadas do XX, no bojo de toda a discussão acerca da importância da educação escolar que o período trazia, que pretendemos analisar a educação direcionada à população negra e as como esta camada da população se relacionava com tal realidade.

No primeiro capítulo, denominado *A população negra face à educação e as ideologias raciais*, analisaremos a educação dos negros no império a partir de estratégias engendradas pela classes dominantes brancas e direcionadas à educação da população negra do período monárquico até as primeiras décadas republicanas. Entendemos que se de um lado houve a necessidade de implementar a educação para este segmento, ao mesmo tempo ocorreu o processo de dificultar o acesso à educação formal. O objetivo desta política seria a necessidade de manter as hierarquias raciais e sociais, apesar do estatuto republicano afirmar a igualdade jurídica entre os cidadãos. Um dos estratagemas para as assimetrias se daria pelo grau de acesso à instrução formal. A outra discussão é como as negras e negros idealistas, no início do século XX, deram respostas aos desafios educacionais do período.

No segundo capítulo denominado *As reformas do ensino, eugenia e branquidade*, buscaremos compreender as idéias em circulação no país sobre povo, raça, nacionalidade e educação na primeira república. Num período de superação da monarquia, com o fim do trabalho compulsório, intelectuais brancos e negros refletiram sobre os rumos do país. Neste recorte temporal (final do século XIX até 1937), a maioria dos pensadores eurodescendentes desejavam um projeto civilizatório que privilegiasse a população de origem européia e embranquecendo os que não eram brancos.

No terceiro capítulo, *A educação da população negra segundo a imprensa negra*, teve a pretensão de abrir caminhos para uma discussão mais profunda e ampla sobre as relações raciais e educação na cidade de São Paulo no início do século XX. Nesse sentido, constata-se nas páginas dos jornais *O Clarim d'Alvorada*, *Progresso* e *A Voz da Raça*, que a educação para os negros paulistanos era um campo de conflitos e resistências. Uma parcela da população negra ansiava a escolarização mas nem sempre era bem sucedida, em decorrência às dificuldades para se matricular e permanecer na escola, devido a exclusão

social com base nos critérios de raça, classe social e gênero. Aborda-se também como a sociedade civil negra criou o debate sobre a alfabetização em seus jornais e instituiu escolas sem apoio do poder estatal.

No quarto capítulo *O jornal A Voz da Raça e as escolas públicas da Frente Negra Brasileira*, analisamos a escola primária da Frente Negra Brasileira dos anos 1930 na capital paulista. Neste aspecto, tendo em vista um novo inquérito das fontes, supomos que o atendimento oficial abaixo da demanda, as dificuldades para estudarem em escolas oficiais, o anseio por dar aplicabilidade prática às ideologias educacionais e garantir um espaço social negro, além da possibilidade de ministrar um ensino que estivesse livre da coação do racismo com práticas pedagógicas de valorização da consciência negra e da cultura afro-brasileira, foram os fatores motivadores da criação da escola primária da Frente Negra Brasileira.

Nesta perspectiva, abre-se espaço aos estudos da sociedade civil negra paulistana e sua relação com o saber institucionalizado, cujos depoimentos impressos nos três jornais da sociedade negra das décadas de 1920 e 1930, podem caracterizar não só a prática docente de outrora, como podem fornecer pistas e novas interrogações para o estudo das relações entre: educação da população negra; baixo índice de escolarização; pertencimento étnico-racial; identidade étnico-racial; relação de gênero e a profissionalização. Diante de diferenciais como raça, classe social, capital cultural e gênero, procuramos identificar condições que possibilitaram a esta comunidade de iletrados e letrados negros (re) construir sua identidade pessoal e profissional no período pós-abolição. Trabalhamos com a hipótese de que o processo de escolarização dos dois maiores grupos raciais da população paulistana (brancos e negros), foi diferente e desigual, resultando no distanciamento entre os níveis de escolarização entre os dois conjuntos.

Para finalizar este trabalho, procuramos apresentar as conclusões retiradas da relação entre educação e população negra, a partir da análise das vertentes trabalhadas nos capítulos. Comprometido com os desafios da igualdade de oportunidades, esta dissertação busca demonstrar a necessidade de promover a contínua restauração da história da população negra no campo da história e sua inserção no campo da história da educação brasileira.

Figura 1. O negro livre e a instrução. Fonte: *O Clarim d'Alvorada* Ano IV, São Paulo, 13 de maio de 1927, n. 83, capa.

Capítulo 1- A população negra face à educação e as ideologias raciais

Pretendo examinar o tema da educação e repensar como os grupos dominantes paulistanos reagiram à necessidade de mudanças, dentro de um novo ordenamento econômico, após a abolição da escravidão negra e como os negros idealistas, no início do século XX, deram respostas aos desafios educacionais do período. Esta será umas das formas que buscaremos para compreender a relação entre os negros⁸ e a educação formal e informal. A partir de um recorte de longa duração (1822-1937), examinamos neste período chave de transição do trabalho forçado para o livre, a sociedade escravista na origem da implementação da escola pública elementar para todo cidadão brasileiro a partir da Constituição de 1824 até o término da monarquia.

Procuramos pensar a educação não apenas restrita ao espaço escolar, pois no período abordado pela pesquisa, a maioria da população brasileira era iletrada e a rede pública de ensino incipiente para a demanda. Grande parte dos letrados da época possuía formação autodidata ou aprendera a ler escrever e contar em espaços não institucionalizados; o mundo vivido pelos escravizados era *a fortiori* marcado por esses aprendizados ocorridos em espaços exteriores ao mundo da escola. Dessa forma o uso do termo letramento é considerado o mais adequado ao tema desta pesquisa, já que recobre uma noção de educação para além dos espaços previamente instituídos.

Na vigência da monarquia imperial (1822-1889), houve gradativamente um crescente apelo para a necessidade de instruir e civilizar a população. A monarquia imperial passou a dar uma resposta à tendência mundial que influenciava a classe dominante. Em grande parte dos discursos a aprendizagem da leitura, da escrita, da matemática, bem como a frequência à escola, se apresentava como fator condicional de edificação de uma nova sociedade. Mas é fundamental destacar o impedimento legal da frequência dos escravizados às aulas públicas em todo o Império. Temos como exemplo o Regulamento para instrução

⁸ Nesse estudo usaremos os termos “negro, afro-brasileiros, afro-descendentes ou descendentes de africanos” para designar os que são chamados, aqui no Brasil, de pretos, pardos, mestiços, mulatos. Aqui considero negra, a soma da população identificada como preta e parda pelo IBGE. Cabe ressaltar que existem estudos sobre a atribuição de cor pelos órgãos de pesquisas oficiais e privados como também em relação à autoatribuição de cor/raça (cf. PETRUCELLI 2007).

pública provincial, de 22 de agosto de 1887 da Província do Estado de São Paulo, assinado pelo presidente Visconde do Parnayba:

Art. 143 Não serão admittidos a matricula nas escolas de primeira cathegoria:

§1º As meninas nas do sexo masculino e os meninos nas do sexo feminino, salvo quando se tratar de escolas mixtas ou de professores ambulantes. (Arts. 36, 41 e 42).

§2º Os menores de cinco annos, ficando ao prudente arbítrio dos professores determinar a idade até a qual seja licito ao alumno frequental-as sem quebra da disciplina, nunca porém além de dezesseis annos, salvo tratando-se de escolas em que seja permitida a concorrência de ambos os sexos, das quaes serão eliminados os meninos logo que attingirem a idade de dez annos.

§3º Os que padecem de moléstia contagiosa.

§4º Os alumnos que por incorrigíveis houverem sido expulsos de escola publica.

§5º Os escravos, salvo nos cursos nocturnos e com consentimento dos senhores.⁹

Esse fator de exclusão tem sido interpretado também como impedimento da frequência dos negros, gerando uma série de equívocos na história da escola. Nem sempre o que é previsto legalmente é vivido nas relações sociais.

Observa-se na historiografia da educação em particular a permanência de um registro que invariavelmente associa os negros aos escravizados e vice-versa, inclusive com ausência de ressalvas importantes, como o aumento significativo da população negra livre e a crescente diminuição da população escrava a partir de metade do século XIX. Por isso, a mutualidade entre negros e escravos precisa ser posta em dúvida. Cynthia Greive Veiga¹⁰ mostra que existem estudos que comprovam o acesso dos cativos à aprendizagem da leitura e da escrita.

Já os dados relativos à frequência de meninos escravos a aulas nas décadas de 1820 e 1830 destaca-se que se encontrou maior registro de sua frequência em mapas de aulas particulares que públicas, portanto os senhores pagavam pelos estudos de seus escravos. Não obstante, na Constituição e em toda legislação posterior não há nenhuma menção de proibição de escravos frequentarem mestres particulares. O que foi reiterado permanentemente é a proibição de sua frequência a aulas públicas de professores providos pelo Estado. Isso talvez nos possibilite entender a afirmação do vice-diretor da Instrução, Antonio José Ribeiro Bhering, em seu relatório de 22 de fevereiro de 1852:

⁹ Regulamento para instrução pública provincial. Disponível em:

<http://www.usp.br/niephe/bancos/legis_lista.asp> Acesso em 14 de junho de 2009.

¹⁰ VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. In: *Revista Brasileira de História da Educação* v. 13 n. 39 set./dez. 2008. p. 95.

*Em todas as fazendas há mestres particulares da família. Os próprios escravos têm seus mestres. Não é raro encontrar-se nas tabernas das estradas, nas lojas de sapateiros e alfaiates 2, 3, 4 e mais meninos aprendendo a ler [Relatório, 1852].*¹¹

Veiga afirma que essa diferenciação entre a população, fixada por lei, pôs à prova o imaginário de nação que se queria civilizada mas era escravocrata. Importantes pesquisas foram realizadas indicando tal prática desde o século XVIII, ainda que não necessariamente realizada numa escola. Entre outros, esse é o caso, por exemplo, dos estudos de Luiz Carlos Villalta (1999)¹² e Eduardo França Paiva (2003)¹³, além de estudos mais recentes, como o de Christianni Cardoso Moraes (2007).¹⁴

Outro exemplo de escola é a do professor negro Pretextato dos Passos e Silva, que de acordo com Adriana Maria Paulo da Silva foi:

(...) uma instituição primária e particular na freguesia de Sacramento (RJ), destinada a ensinar meninos pretos e pardos— cuja maioria dos pais não possuía sobrenome e nem assinatura própria —, criada em 1853 por um certo professor que se autodesignou “preto”. Ele requereu, em 1856, ao então inspetor geral da Instrução Primária e Secundária da Corte (Eusébio de Queirós), algumas concessões para a continuidade do funcionamento dessa escola¹⁵.

A escola funcionou legalmente por 20 anos e tinha como objetivo ensinar alunos negros não aceitos em outras escolas da freguesia:

Diz Pretextato dos Passos e Silva, que tendo sido convocado por diferentes pais de famílias para que o suplicante abrisse em sua casa uma pequena escola de instrução primária, admitindo seus filhos da cor preta, e parda; visto que em algumas escolas ou colégios, os pais dos alunos de cor branca não querem que seus filhos ombriem com os da cor preta, e bastante se extimulhão; por esta causa os

¹¹ Op. cit. p.73-107.

¹² VILLALTA, Luís Carlos. *Reformismo Ilustrado, censura e práticas de leitura: usos do livro na América Portuguesa*. Tese (Doutorado em História) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), Universidade de São Paulo. São Paulo, 1999.

¹³ PAIVA, Eduardo França. Leituras (im) possíveis: negros e mestiços leitores na América Portuguesa. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL POLÍTICA, NAÇÃO E EDIÇÃO, Belo Horizonte, 2003. *Anais...* Belo Horizonte: Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Minas Gerais, 2003.

¹⁴ MORAES, Christianni Cardoso. Ler e escrever: habilidades de escravos forros? Comarca do Rio das Mortes, Minas Gerais, 1731-1850. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 36, p. 493-504, set./dez. 2007.

¹⁵ SILVA, Adriana Maria Paulo da. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. In: *Revista Brasileira de História da Educação*. São Paulo: Editora Autores Associados, jul-dez, 2002, n.º4, p. 149.

professores repugnam admitir os meninos pretos, e alguns destes que admitem, na aula não são bem acolhidos; e por isso não recebem uma ampla instrução, por estarem coagidos; o que não acontece na aula escola do suplicante, por este ser também preto.

Por isso, anuindo o suplicante a estes pedidos, dos diferentes pais e mães dos meninos da dita cor, deliberou abrir em sua casa, na Rua da Alfândega n. 313, a sua Escola de Primeiras Letras e nela tem aceitado estes ditos meninos, a fim de lhes instruir as matérias que o suplicante sabe, as quais são, Leitura, Doutrina, as quatro principais operações da aritmética e Escrita, pelo método de Ventura [...].¹⁶

Maria Cristina Cortez Wissenbach considera que se pode provar o contato, a valorização e a difusão da cultura escrita na população negra. Um dos caminhos propostos são os autos judiciais contra escravizados e libertos:

(...) anexadas pequenas peças escritas utilizadas, geralmente, como evidências dos crimes — curtos bilhetes (alguns endereçados pelos réus presos às autoridades policiais); listas de objetos (feitas com a intenção de assegurar posses, especialmente quando seu autor se encontrava foragido); rezas e preces colocadas no interior de escapulários e amuletos, que homens e mulheres portavam como elementos de proteção; e, finalmente, cartas escritas de próprio punho por escravos e que, transformadas em peças incriminatórias, nunca foram endereçadas.¹⁷

Eduardo França Paiva¹⁸ afirma que entre os séculos XVI e XIX houve muito mais cativos, libertos e seus descendentes que aprenderam a ler e a escrever do que se imaginou até muito recentemente. Eles sumariavam, ainda, muitas partes ocultas dessa história dinâmica e complexa, que aproximou interesses de proprietários e de escravos que obrigou pais brancos a investirem nos estudos de seus filhos mestiços, ilegítimos, nascidos escravos por vezes, levando alguns desses filhos de libertas e escravizadas a se formarem até em Coimbra. Os negros deste período eram homens e mulheres conhecedores das mazelas, das fragilidades e das possibilidades existentes no sistema escravista colonial.

¹⁶ Ibidem. p. 152.

¹⁷ WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. Cartas, procurações, escapulários e patuás: os múltiplos significados da escrita entre escravos e forros na sociedade oitocentista brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 4, p. 108, 2002.

¹⁸ PAIVA, Eduardo França. Leituras (im) possíveis: negros e mestiços leitores na América portuguesa. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL POLÍTICA, NAÇÃO E EDIÇÃO, Belo Horizonte, 2003. *Anais...* Belo Horizonte: Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Minas Gerais, 2003. vol. 01.

Mas na prática, mesmo tendo garantido o direito dos libertos de estudarem, não foram criadas as condições materiais para a realização plena desse direito. A fonte da confusão sobre a escolarização dos negros reside no fato de a Constituição Política do Império de 25 de março de 1824 restringir o acesso à escola formal somente aos cidadãos brasileiros.¹⁹ Essa restrição era baseada na antiga conceituação grega de cidadania, que em tese interditaria o ingresso da população cativa e indígena no sistema oficial de ensino, visto que não possuíam status de cidadãos. As transformações políticas processadas no Brasil na passagem da administração colonial para a monarquia constitucional se inseriam em um projeto constitucional de abrangência nacional. A constituição de 1824 ambicionou fazer tabula rasa do passado e escrever a história na perspectiva do novo e do progresso.

O decreto das Escolas de Primeiras Letras de 15 de outubro de 1827, a primeira lei geral de educação brasileira, determinou a criação de escolas primárias nas capitais das províncias, cidades, vilas e lugares mais populosos. Essa lei única e geral sobre a instrução fixou o método de ensino do britânico Joseph Lancaster (1778-1838) e o currículo das escolas.

A Constituição de 1824 teve apenas uma única emenda, que ficou conhecida como o Ato Adicional de 1834, aprovado pela Lei nº. 16 de 12 de agosto do mesmo ano²⁰. Nos seus 32 artigos, estabeleceu algumas mudanças significativas, principalmente no que se referia ao capítulo 5 da constituição, que determinava as atribuições dos conselhos gerais de província. Foram extintos os conselhos gerais das províncias e criadas as assembleias legislativas provinciais com poderes para estabelecer leis sobre instrução pública, justiça, economia, e outros aspectos. De outra parte, o império continuava cuidando do ensino superior, direcionado às classes dominantes, e deixava o ensino primário, secundário e profissional entregue à responsabilidade provincial. O resultado continuava sendo a ausência de um sistema nacional de ensino e a existência de inúmeros sistemas diferentes e desiguais.

¹⁹ NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições Brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, Centro de Estudos Estratégicos, 2001. Art. 179 inciso XXXII, p. 105.

²⁰ A Constituição de 1824 foi a carta magna que teve maior duração dentre as nossas sete constituições. Com 67 anos de vigência. NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições Brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, 2001. (Inclui o Ato Adicional de 1834 e sua lei de interpretação de 1840).

Na província de São Paulo, durante o segundo reinado (1831-1889), a primeira lei sobre ensino foi a lei n. 34 de março de 1846, que tentou organizar e orientar as escolas, criando a primeira escola normal²¹ da capital; instituída para a formação de professores. Além disso, definiu-se o programa de ensino das escolas e estabelecia que as câmaras municipais inspecionassem o ensino por meio de uma comissão. Em 1851, promulgou-se o regulamento de ensino de São Paulo, marcado pela criação de cargos e de delimitação de áreas de jurisdição para inspetores.²² O ensino era dividido em primário, secundário e superior, não havendo um elo de ligação definido entre a educação fundamental e superior (escola normal), restringindo os níveis mais elevados de ensino a uma minoria.²³

A reforma de Luís Pedreira do Couto Ferraz, pelo decreto 1.331-A de 17/02/1854, criador da Inspeção Geral da Instrução Primária e Secundária, foi incumbida de fiscalizar e orientar o ensino público em particular no Município da Corte e destinada a acabar com o “sistema da mal entendida liberdade de instrução”²⁴ firmado na Carta de 1824 – e responsável pela implantação dos Exames Gerais de Preparatórios, que passaram a ser feitos também junto ao novo órgão ministerial. No entanto, não seriam admitidas crianças com “moléstias contagiosas, não vacinados e nem escravas”, como atesta no seu artigo 69.²⁵ Essa reforma não previa nenhum tipo de instrução destinada aos adultos da Corte.

O primeiro censo nacional de 1872²⁶ fixou a população brasileira em 9.930.478 habitantes. Projeto recente dos pesquisadores Pedro Puntoni e Miriam Dolhnikoff apontam

²¹ A primeira Escola Normal brasileira foi criada em Niterói, Rio de Janeiro, no ano de 1835. O Curso Normal criado em 1835 tinha o objetivo de formar professores para atuarem no magistério de ensino primário e era oferecido em cursos públicos de nível secundário (hoje Ensino Médio). A partir da criação da escola no Município da Corte, várias Províncias criaram Escolas Normais a fim de formar o quadro docente para suas escolas de ensino primário. Desde então o movimento de criação de Escolas Normais no Brasil esteve marcado por diversos movimentos de afirmação e de reformulações, mas não obstante a isso, o Ensino Normal atravessou a República e chegou aos anos 1940/50, como instituição pública fundamental no papel de formadora dos quadros docentes para o ensino primário em todo o país. Fonte: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/e.html>. Acesso em 15 de julho de 2009.

²² MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo, Imprensa Oficial/Inst. Fernand Braudel, 2005, p. 205.

²³ Idem p.70 a 72.

²⁴ CHAGAS, Valmir – *Educação Brasileira: o ensino de 1.º e 2.º graus - antes; agora; e depois?* São Paulo: Saraiva, 1980. p. 18.

²⁵ Coleção das Leis do Império do Brasil:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/artigo_004.html>. Acesso em março de 2008.

²⁶ BRAZIL. Directoria Geral de Estatística. *Recenseamento Geral da População do Império do Brasil a que se Procedeu no Dia Primeiro de Agosto de 1872*. Rio de Janeiro, Directoria Geral de Estatística, 1873-76.

o número correto de 9.923.253 habitantes.²⁷ A tabela 1 exhibe a porcentagem de alfabetizados e analfabetos entre escravizados e livres no império:

Tabela 1
Alfabetizados por condição social no Império, 1872

Sexo	Sabem ler e escrever	Analfabetos	Total	% que sabe ler e escrever
Homens livres	1.012.630	3.303.199	4.315.829	23,46
Mulheres livres	550.763	3.547.322	4.098.085	13,44
Total livres	1.563.393	6.850.521	8.413.914	18,58
Homens escravos	957	803.435	804.392	0,12
Mulheres escravas	444	704.503	704.947	0,06
Total escravos	1.401	1.507.938	1.509.339	0,09

Fonte: *Directoria Geral de Estatística – Recenseamento do Império de 1872*. Volume 1, da Diretoria Geral (1876) e *Os Recenseamentos Gerais do Brasil no Século XIX: 1872 e 1890*. CEBRAP/FAPESP. (Pedro Puntoni e Miriam Dolhnikoff). São Paulo, 2004.

De acordo com este primeiro recenseamento, negros constituíam cerca de 61,9% da população e os brancos 38,1%.²⁸ Dados informam que entre a população trabalhadora preta e parda (homens e mulheres) o percentual de alfabetizados era mínimo se comparado ao seu conjunto. Com os resultados do censo de 1872, a proporção de analfabetos correspondia a 81,42% da população total, elevando-se para 86,56% se considerada apenas a população feminina e para 99,91% se considerada a população escravizada. Entre os 804.392 cativos registrados, apenas 957, o 0,09% eram alfabetizados – 957 homens e 444 mulheres. A cidade do Rio de Janeiro concentrava o maior número de escravos alfabetizados, 329 – 220 homens e 109 mulheres, seguido da província de Pernambuco, com 157 escravos alfabetizados – 105 homens e 52 mulheres²⁹. Diante da legislação relativa à instrução primária, a evidente restrição à participação da população escravizada e africana, e o

²⁷ O Recenseamento Geral do Império de 1872 passou por estudos críticos que apontaram erros tais como de soma e de impressão da publicação. O projeto desenvolvido por Puntoni auxiliou no processo de correção. *Os Recenseamentos Gerais do Brasil no Século XIX: 1872 e 1890*. Centro Brasileiro de Análise e Planejamento-CEBRAP, apoio FAPESP. (Coordenador: Pedro Puntoni, pesquisadora principal: Miriam Dolhnikoff). São Paulo, 2004.

²⁸ *Brasil: 500 anos de povoamento*. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.

²⁹ CONRAD, Robert. *Os últimos anos da escravidão no Brasil, 1850-1888*. 2ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978. p. 358.

elevadíssimo percentual de analfabetos entre os cativos, demonstra que o acesso à educação para essa parcela da população foi particularmente dificultado.

O recenseamento geral do Brasil em 1872 mostrou que na província de São Paulo, dos 87.959 homens escravizados, 81 homens sabiam ler e escrever e dentre as 68.549 mulheres cativas, 23 eram alfabetizadas. A porcentagem dos homens alfabetizados era de 0,09% e das mulheres 0,03%, índices bem menores que a porcentagem nacional.

A tabela 2 descreve o quadro geral da população escrava da província de São Paulo, do censo demográfico de 1872, desagregando os resultados por sexo, estados civis, raças, religião, nacionalidades e instrução:

Tabela 2

Província de São Paulo - Quadro geral da população escrava considerada em relação aos sexos, estados civis, raças, religião, nacionalidades e grau de instrução.

Números	MUNICIPIO	Números	FREGUEZIAS	SEXOS			Total da população do município	ESTADOS CIVIS						Raças				Religião			
				Homens	Mulheres	Total		homens			mulheres			homens		mulheres		homens		mulheres	
								Solteiros	Casados	Viúvos	Solteiras	Casadas	Viúvas	Pardos	Pretos	Pardas	Pretas	Catholicos	Acatolicos	Catholicas	Acatolicas
1	S. Paulo	1	Sé	1077	832	1999	3828	977	77	23	750	69	13	186	891	136	696	1077	—	832	—
		2	N.S. da Conceição de S. Ephigenia	223	248	471		195	27	1	224	19	5	65	158	79	169	223	—	248	—
		2	N. S. da Consolação e S. João Baptista	177	165	342		148	29	—	139	14	12	32	145	60	105	177	—	165	—
		4	S. Bom Jesus de Mattosinhos do Braz	149	129	278		132	12	5	116	10	3	65	84	29	100	149	—	129	—
		5	N. S. da Conceição dos Guarulhos	110	116	226		63	32	15	66	35	15	20	90	48	68	110	—	116	—
		6	N. S. do Ó	157	158	315		147	6	4	136	7	15	67	90	81	77	157	—	158	—
		7	N. S. da Penha da França	38	41	79		35	3	—	38	3	—	12	26	12	29	38	—	41	—
		8	N. S. da Conceição de S. Bernardo	68	51	119		65	3	—	48	3	—	16	52	13	38	68	—	51	—
		9	N. S. do Desterro do Juquery	37	52	89	21	12	4	29	19	4	13	24	16	36	37	—	52	—	
2	Santo Amaro	1	Santo Amaro	136	127	263	492	114	16	4	102	16	9	25	111	22	105	136	—	127	—
		2	N. S. dos Prazeres de Itapecerica	119	110	229		111	6	2	97	6	7	42	77	30	80	119	—	110	—

Fonte: Directoria Geral de Estatística – Recenseamento do Império de 1872. p. 429.

Nos municípios de São Paulo e de Santo Amaro (que posteriormente foram incorporados em 1935)³⁰ a totalidade dos homens e mulheres em situação de escravidão eram de analfabetos. De acordo com os resultados do censo de 1872, a proporção de analfabetos correspondia a 81,42% da população total, elevando-se para 86,56% se considerada apenas a população feminina e para 99,91% se considerada a população escravizada.

Na tabela 3 observamos os quatro censos nacionais e é possível notar alto índice de analfabetismo entre homens e maior incidência de falta de instrução entre as mulheres brasileiras:

Tabela 3
População total e população analfabeta (5 anos e mais por sexo).
Brasil 1872 - 1940

Censos	População Total	Homens Analfabetos	%	População Total	Mulheres Analfabetas	%
1872	5.123.869	4.110.814	80,2	4.806.609	4.255.183	88,5
1890	7.237.932	5.852.078	80,8	7.095.893	6.361.278	89,6
1920	15.443.818	10.615.039	68,7	15.191.787	11.764.222	77,4
1940	20.614.088	12.890.756	62,5	2.062.227	14.571.384	70,6

Fonte: Censos do IBGE.

Neste contexto de transformações estruturais, a população nacional era, em sua maioria, analfabeta, porém o analfabetismo não atingia a todos do mesmo modo, já que ser mulher negra, indígena, homem negro e pobre, numa sociedade em transição de formas de governo e modos de produção, tinha suas peculiaridades. A interdição da mulher na educação formal perdurou até o final do século XIX. À mulher negra cabia somente trabalho pesado na cidade e no campo, os afazeres domésticos e a preparação para o matrimônio, assim como à mulher da elite eram reservadas principalmente as duas últimas incumbências³¹. Historicamente, um número muito menor de mulheres do que de homens teve acesso à educação formal nas escolas. Vale ressaltar que o analfabetismo não é uma

³⁰ Decreto-lei de 22 de fevereiro de 1935, n.º 6983 - Armando de Salles Oliveira, Interventor Federal do Estado de São Paulo, determina a extinção da cidade de Santo Amaro, incorporando-a ao município de São Paulo. Disponível em: < <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=778698> >. Acesso em 16 de julho de 2009.

³¹ LEWKOWICZ, Ida; GUTIÉRREZ, Horacio; FLORENTINO, Manolo. *Trabalho compulsório e trabalho livre na história do Brasil*. São Paulo: Editora UNESP, 2008.p. 87-88.

simples herança do passado, mas que foi se constituindo a cada nova geração um contingente a ser alfabetizado em decorrência da falta de escolas e da baixa eficiência do sistema educacional brasileiro, visto que no período imperial não havia interesse político dos dirigentes do Estado, em possuir uma sociedade homogeneamente escolarizada. Tal meta era reservada às elites. Os primeiros dados sobre instrução mostram enormes carências nessa área. Em 1872, entre os trabalhadores forçados, o índice de analfabetos atingia 99,9% e entre a população livre aproximadamente 80%, subindo para mais de 86% se considerarmos só as mulheres. Mesmo descontando o fato de que os percentuais se referem à população total, sem excluir crianças nos primeiros anos de vida, eles são bastante elevados. Apurou-se ainda que somente 16,9% da população entre seis e quinze anos frequentavam escolas. De acordo com Boris Fausto, havia apenas 12 mil alunos matriculados em colégios secundários e 150 mil alunos matriculados nas escolas primárias para uma população de quase 10 milhões de habitantes³². Entretanto, calcula-se que chegava a oito mil o número de pessoas com educação superior no país. Um abismo separava a classe dominante majoritariamente branca letrada da grande massa de analfabetos e pessoas com educação rudimentar.

Marta Carvalho afirma que a falta de educação institucionalizada atingia a população negra de modo peculiar:

A escola primária brasileira atendia uma parcela ainda muito reduzida da sociedade. Forçoso é lembrar que, afinal, ainda em 1888 o Brasil possuía 750 mil escravos, cujo acesso à escolarização havia sido negado historicamente. Em 1872, entre os escravos, o índice de analfabetos atingia 99,9% e entre a população livre, aproximadamente 80%. Em 1888, apenas 2% da população total estavam matriculada no ensino elementar. Vinte anos depois, em 1907, a matrícula na escola primária não chegava a atingir 3% da população brasileira, segundo Hallewell (1985:176). Nos anos 1920, o Brasil exibiria índices de analfabetismo ainda em torno de 80%³³.

Os libertos e a minoria que estava em situação de trabalho compulsório eram raros nas escolas particulares ou públicas do período, ainda que nas primeiras décadas do século XIX se encontrem vestígios de escolas particulares, associadas ou não a irmandades negras católicas, que já no século XVIII se preocupavam, de maneira pontual, com a instrução.

³² BORIS FAUSTO & FERNANDO J. DEVOTO. *Brasil e Argentina: um ensaio de história comparada (1985-2002)*, São Paulo, Editora 34, 2004, p. 201-202.

³³ Marta Carvalho In: XAVIER, Libânia Nacif (Org.) *Escola, culturas e saberes*. Rio de Janeiro. Editora, FGV, 2005. p. 102

Mas não foram somente os obstáculos legais que impediram o ingresso e a continuidade da população negra no sistema oficial de ensino. Pesquisas recentes nos mostram como dificuldades enfrentadas no cotidiano da vida escolar foram tão pertinentes quanto os fatores oficiais. Surya Aaronovich³⁴, ao analisar os relatórios da Instrução Pública de São Paulo, nos traz mostras de quem definia a escola como regra e a regulação da escola era quem negava o desenvolvimento a determinada parcela da sociedade:

Suscitou-se dúvida si erão admitidos á matrículas os escravos, ou indivíduos, sobre cuja liberdade não havia certeza. Visto que as famílias repugnarião mandar ás escolhas públicas seus filhos si essa qualidade de alunos forem aceitas, e attendendo aos perigos de derramar a instrução pela classe escrava, ordenei que não fossem recebidos nos estabelecimentos de instrução pública senão os meninos, que os professores reconhecessem como livres, ou que provassem essa qualidade.³⁵

Compreende do trecho acima que o sistema oficial de ensino interditava o acesso à escolarização das meninas e crianças cativas e não as crianças negras desde que, estas provassem sua condição de libertas, o que não era uma tarefa nada fácil já que os pais destas crianças, muitas vezes, ainda vivendo como propriedade de outrem, vivem com eles no cativoiro, ou sob o cuidado de senhores.

[...] negrinhos que por ahi andão, filhos de Africanos Livres que matriculão-se mas não freqüentam a escola com assiduidade, que não sendo interessados em instruir-se, só freqüentariam a escola para deixar nela os vícios que se acham contaminados; ensinando aos outros a prática de actos e usos de expressões abomináveis, que aprendem ahi por essas espeluncas onde vivem [...] Para estes devião haver escolas a parte.³⁶

O relatório do professor José Rhomens assevera o que setores da população branca sentiam do convívio direto com a população negra. Assinala que a questão não era o acesso à educação dos negros, mas a demasiada proximidade dessa "gente cheia de vícios e hábitos indesejáveis" com as crianças brancas.

A escolarização dos filhos de cativos passa a constituir uma atribuição legal em 28 de setembro de 1871 com a lei número 2.040 conhecida como Lei do Ventre Livre, ou Lei Rio

³⁴ Relatório do Inspetor Geral da Instrução Pública ao Presidente da Província. 1855, p. 48. Citado por BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. *Negrinhos que por ahi andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)*, São Paulo: FEUSP, 2005. (Dissertação de Mestrado).

³⁵ Ibidem.

³⁶ Ibidem.

Branco. Muito embora tenha libertado as crianças, o argumento de preservação do "direito de propriedade"³⁷ ainda previsto na Constituição de 1824 foi fundamental para a possibilidade concedida aos senhores da opção entre a entrega das crianças a uma instituição pública quando completassem oito anos, em troca de uma indenização pecuniária; ou explorar o trabalho até que completassem vinte e um anos:

(Lei - art. 1º § 1º), Sob pena de pagarem, desde o dia do abandono, salvo o caso de penuria, os alimentos que, a prudente arbitrio, forem taxados pelo juízo de orphãos, até que os menores sejam entregues a alguma das associações mencionadas na lei, ás casas de expostos ou ás pessoas que forem encarregadas de sua educação.

Art. 67 O juiz de orphãos fiscalizará a instrucção primaria e a educação religiosa dos menores, quer exigindo das associações, das casas de expostos e dos particulares o cumprimento dessa obrigação, quer impondo-a aos locatários de serviços nos respectivos contratos.

Art. 86. Fica salvo ao governo o direito de mandar recolher os referidos menores aos estabelecimentos publicos, transferindo-se neste caso para o Estado as obrigações que o § 1º do art. 2º da lei impõe ás associações autorizadas (Lei - art. 2º § 4º).

Art. 74. O governo garante ás associações a concessão gratuita de terrenos devolutos, mediante as condições que estabelecer em regulamentos especiaes, para a fundação de colonias agricolas ou estabelecimentos industriaes, em que sejam empregados os libertos e se cure da educação dos menores.³⁸

Portanto o Estado imperial teve a atribuição de fornecer escola elementar às crianças negras nascidas a partir da promulgação da lei, para serem educadas a viverem em liberdade, caso fossem entregues ao Estado. Esta iniciativa não ocorreu sem ferir os interesses dos proprietários rurais, que retiveram a maioria das crianças, mas uma parcela observou que esta política poderia ir de encontro de seus objetivos como um celeiro de mão-de-obra, num contexto de crise do modelo escravocrata e a garantia de continuidade da hierarquização das relações raciais construídas ao longo da escravidão:

A província de São Paulo, ao que indica, foi pioneira na libertação de crianças escravizadas:

O Dr. Vicente Pires da Motta, do Conselho de S. M. o Imperador, e Vice-Presidente da Província de S. Paulo, etc., etc., etc.

Faço saber a todos os seus habitantes, que a Assembléa Legislativa Provincial decretou, e eu sancionei a lei seguinte:

Artigo unico. Fica o Governo autorizado a despendar annualmente até 20:000\$ para a compra de escravos de dous a quatro annos, que serão desde logo declarados livre.

³⁷ *Constituição Política do Imperio do Brazil, de 25 de março de 1824*, Art. 179 inciso XXII.

³⁸ *LEI Nº 2, 040 de 28 de Setembro de 1871. SOBRE O ESTADO SERVIL E DECRETOS Regulando a sua execução*. S. Paulo, Typ. Americana, largo de Palacio n.2 1872. p. 4, 32 e 36. Disponível em: http://www.brasiliana.usp.br/bbd/bitstream/handle/1918/00846400/008464_COMPLETO_100.pdf?sequence=5. Acesso em 17 de julho de 2009.

§ 1º As compras de cada um escravo, para o fim declarado no artigo supra, não poderão exceder de 400\$,

preferindo-se sempre que for possível os do sexo feminino.

§ 2º Dentro da verba acima declarada fica o Governo autorizado a despende o que fôr mister para contratar com as casas de caridade, ou com quem melhores garantias offerecer, a criação daquelles menores libertos que os senhores de suas mãis se não quizerem prestar a crear com obrigação de serviços até 21 annos completos.

§ 3º Afim de que os escravos do interior da Província possam gozar dos benefícios da presente Lei, o Governo se informará dos juizes de orphãos dos termos, ou das pessoas que lhe parecer, sobre os escravos existentes nas localidades em condições de serem libertados, e, verificada a existência de quota, determinará a compra; revogadas as disposições em contrario.

Mando, portanto, a todas as autoridades, a quem o conhecimento e execução da referida lei pertencer, que a cumprão e fação cumprir tão inteiramente como nella se contém.

O Secretario desta Província a faça imprimir, publicar e correr.

Dada no Palácio do Governo de S. Paulo, aos 14 dias do mez de Julho de 1869.

(L.S.) Vicente Pires da Motta³⁹.

É importante chamar a atenção para quão cedo essas crianças escravizadas, libertas e livres seriam inseridas no mercado de trabalho, para exercerem tarefas similares às dos adultos, fato comum durante a colônia, no século XIX e início do século XX.⁴⁰

Ao ministério dos Negócios da Agricultura, Comércio e Obras Públicas, coube a tarefa de receber as crianças e entregá-las a instituições (laicas, confessionais e filantrópicas) para serem destinadas à prestação de serviços, (como empregadas e empregados domésticos) desde que tivessem um certo grau de instrução⁴¹, sendo pensada essa escolarização como algo indispensável para o exercício da liberdade após completarem 21 anos de idade.

Estas experiências de escolarização de libertos eram pouco significativas no conjunto da população negra no Brasil, mas mesmo a política pública não dispondo de grande aporte de verbas e não tendo grande apelo junto aos proprietários e ao seu modelo de produção, as iniciativas estiveram presentes em sete províncias do império, como colônias orfanológicas e asilos agrícolas no Rio de Janeiro, Minas Gerais, Goiás, Pará, Piauí, Ceará e Pernambuco.⁴²

³⁹ Compra de escravos. Disponível em: < http://www.usp.br/niephe/bancos/legis_detalhe.asp?blg_id=134>. Acesso em 14 de junho de 2009.

⁴⁰ GUTIÉRREZ, Horacio; LEWCOWICZ, Ida. *Trabalho infantil em Minas Gerais na primeira metade do século XIX*. Lócus, Juiz de Fora, v. 9, n. 2, p. 9-25, 1999.

⁴¹ Lei do Ventre Livre, Art. 2.º inciso § 2.º

www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/lei%20do%20ventrelivre%20e%20lei%20aurea.htm Acesso em novembro de 2008.

⁴² FONSECA, Marcus Vinícius. *A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.p. 182.

Dessa forma, a educação de ofícios destinada aos poucos trabalhadores forçados que a ela tiveram acesso, foi debatida pelo Poder Legislativo do Império, planejado pelos segmentos sociais alinhados à classe senhorial e gerenciado pelo Ministério da Agricultura.

Na segunda metade do século 19, o Brasil passava por um processo de construção da identidade nacional à luz dos ideais de modernização capitalista, do republicanismo, do iluminismo e do abolicionismo. O pensamento emancipacionista também influenciado por este debate, contribuiu efetivamente para que a educação das crianças negras começasse a ser pensada como instrumento de preparação do futuro trabalhador livre. Porém não atingiram o grau de propostas de intelectuais negros como André Pinto Rebouças.

Uma publicação importante composta por uma série de folhetos com o título *Abolição imediata e sem indenização*,⁴³ de 1883, convalidou seu envolvimento com a causa abolicionista. Este documento reivindicava o fim instantâneo da escravidão no Brasil e sem indenização alguma para os proprietários de escravos. Sobre essa questão, Rebouças⁴⁴ ressaltou que “nós abolicionistas negamos absolutamente o direito à indenização”.

Além dessas preocupações com a vida da população negra pós-libertação, Carvalho⁴⁵ ao pesquisar o diário particular de André Rebouças datado de 1870, encontrou indícios de sua preocupação com a educação das populações negras, uma vez que redigira um documento sob o título de Estatutos de uma “Associação Geral Protetora de Emancipados para Proteger e Educar os Emancipados do Brasil”.

Mas Rebouças acabou sendo voto vencido, pois previa uma autonomia que a sociedade branca (escravistas e abolicionistas) não estava disposta a conceder. O projeto de cidadania ampliada estava sendo implementado para receber a mão-de-obra europeia na economia emergente da província de São Paulo.

A capital paulista em menos de meio século tornou-se o centro do comércio cafeeiro e passou por um acelerado processo de urbanização, cujo emblema era a racionalidade e a higienização. Nesse contexto, a palavra escrita ganhou maior importância para o sistema de organização social. A educação escolar passou a ser valorizada e encarada pelas elites como

⁴³ REBOUÇAS, A. P. *Abolição imediata e sem indenização*. Pamphleto N.1. Rio de Janeiro: TypoCentral, de Evaristo R. da Costa – Travessia, 1883.

⁴⁴ SILVA, S. M. G. dos. *André Rebouças e seu tempo*. Petrópolis-RJ: Vozes, 1985. p. 468.

⁴⁵ CARVALHO, M. A. R. *O quinto século: André Rebouças e a construção do Brasil*. Rio de Janeiro: Revan, 1998. p. 221.

instrumento essencial para o progresso da nação em seu alinhamento às metrópoles europeias.

Em 1879, o ministro dos Negócios do Império, Carlos Leôncio de Carvalho, por meio do Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879, reforma o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império. De inspiração liberal e de acordo com a filosofia de Jean Jacques Rousseau e com os princípios da Revolução Francesa, estabeleceu a “total liberdade” para matrícula de todas as pessoas do sexo masculino, livre ou libertos, maiores de 14 anos, vacinados e saudáveis.⁴⁶ A Reforma Leôncio de Carvalho, como ficou conhecida, instituiu entre outras medidas, os jardins-de-infância, regulamentou o ensino normal e estabeleceu a obrigatoriedade do ensino primário para ambos os sexos, com multas para os pais ou responsáveis omissos ou negligentes.

Em 1872 a província de São Paulo tinha mais de 836.354 mil habitantes e 156.612 mil escravos, o que representava 18,7 % da população⁴⁷. Na capital paulista a população era de 31.385, os negros totalizavam 11.679 ou 37,2% da população e os escravizados eram 3.828 pessoas, 14,7% da população paulistana. A tabela 4 revela indicadores populacionais e estimativas segundo a composição racial presente na capital paulista desde o primeiro recenseamento de 1872:

⁴⁶ BRASIL. Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primario e secundario no Município da Côrte e o superior em todo o Império. p. 196. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>. Acesso em novembro de 2008.

⁴⁷ ALENCASTRO, Luiz Felipe de (org.). *História da vida privada no Brasil*. v.2. São Paulo: Companhia das Letras. 2001, p. 479.

Tabela 4

População da cidade de São Paulo segundo a composição racial, 1872-1934

Ano	Negros (pretos e mulatos)	Brancos	Caboclos	Total
1872	11679 37,2% escravos (3828) 14,7%	18834 60,0%	872 2,8%	31385 100,0%
1886	10275 21,5% escravos (593) 1,2%	36334 76,2%	1088 2,3%	47697 100,0%
1890	10842 16,6%	53204 81,90%	888 1,30%	64934 100,0%
1893	14559 11,1%	115726 88,5%	490 0,4%	130775 100,0%
1910	26380* 11,0%	-	-	239820 100,0%
1920	52112* 9,0%	-	-	579033 100,0%
1934	90110* 8,5%	-	-	1060120 100,0%

Fonte: Censos nacionais conforme Bastide e Fernandes (1959: 36, 43, 46)

Fernandes (1978:18, 21, 23, 24, 108).

O quesito cor/raça pesquisado nos censos de 1872 e 1920, não foi inquirido em 1900 e 1920

Reintroduzido a pesquisa em 1940 sob a categoria cor.

* Estimativa

Como é possível observar na tabela 4, há um aumento da população branca em relação à população negra na cidade de São Paulo em decorrência da política imigrantista, que imperou com força de 1880 a 1930.

Os trabalhos de Florestan Fernandes⁴⁸ sobre as relações sociais entre negros e brancos comprovam que a negra e o negro há gerações ocupam uma situação sócio-econômica inferior no Brasil por causa da hierarquia racial. A análise do autor partia do entendimento de que a população afro-brasileira teria saído da escravidão despreparada para uma sociedade de classes, capitalista e por isso teria ficado marginalizada.

A tese da herança deformadora da escravidão decorre de uma percepção do sistema escravista como extremamente violento, onde inexistiam relações familiares, espaços de

⁴⁸ FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo, Ática, 1978.

convivência e de negociação entre senhores majoritariamente brancos e escravizados negros, sendo estes últimos reduzidos à condição de mera mercadoria. A sociedade escravista brasileira passa a ser vista como um mundo governado pelos interesses senhoriais, no qual a exploração e dominação dos escravos tinham a violência como marca principal. Dessa forma, estabelece um enfoque antagônico ao caráter paternal e benevolente da escravidão no Brasil, privilegiando a ótica senhorial eurodescendente em detrimento da visão dos negros cativos.

George Reid Andrews⁴⁹ empreende um debate com Fernandes ao questionar se a dicotomia entre europeus modernos, progressistas, altamente especializados e muito esforçados, e afro-brasileiros alienados, irresponsáveis e sociopatas encontra realmente apoio na realidade. Para esse autor, o que se vê, é uma situação mais ambígua na qual imigrantes e negros eram semelhantes, já que os imigrantes não dispunham de qualquer treinamento prévio que os tornassem melhor qualificados para o trabalho nas indústrias de São Paulo. Andrews acredita que as desigualdades raciais brasileiras relacionam-se à herança escravista, às interações entre patrões e empregados e ao Estado republicano, que, em um primeiro momento, enfraqueceu a capacidade de negociação dos escravizados, quando na passagem do século inundou São Paulo de imigrantes subsidiados pelo governo paulista na passagem do século XIX para o XX.

De acordo com Andrews, a presença de abundante mão-de-obra imigrante excluiu os negros da experiência de trabalho pós-abolição, ocupando suas posições no mercado de trabalho, reduzindo, assim, o poder de barganha dos negros.

Este investimento na política de embranquecimento da população paulistana era resultado direto da crença da inferioridade da população negra, construída em torno de 350 (apesar da dependência do braço negro escravizado para as atividades produtivas) anos de escravidão e da aposta no imigrante eurodescendente como solução para o progresso, conversão demográfica e civilização, na visão dos legisladores paulistas, como escreveu Célia Marinho de Azevedo:

É que ao invés de simplesmente constatar aquilo que já era secularmente de senso comum – a inferioridade de negros e mestiços – e passar em seguida a tratar de sua incorporação social, estes reformadores tentaram compreender o que reconheciam como diferenças raciais e a partir daí derivar suas

⁴⁹ ANDREWS, George Reid. *Negros e brancos em São Paulo (1888-1988)*. Bauru, Edusc, 1988. p. 118-134.

propostas. A implicação disto é que a idéia da inferioridade dos africanos, vista até então em termos do seu “paganismo” e “barbarismo” cultural, começou a ser revestida por sofisticadas teorias raciais, impressas com o selo prestigioso das ciências.⁵⁰

Nos circuitos mais elitizados da sociedade brasileira, como a Assembléia Legislativa da Província de São Paulo e o Museu Nacional do Rio de Janeiro, o projeto de se criar uma nação nos moldes europeus era uma meta a ser realizada.

O médico, antropólogo e diretor do Museu Nacional (1895-1915), no governo de Hermes da Fonseca (1910-1914), João Batista de Lacerda, foi convidado em julho de 1911 para representar o país no 1º Congresso Internacional das Raças na Universidade de Londres com a tese *Sur les métis au Brésil*, (sobre os mestiços no Brasil) cuja mensagem era clara e direta: “o Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua perspectiva, saída e solução”.⁵¹

No documento oficial do governo republicano, o censo de 1920 (que não teve a pesquisa sobre a cor como nos censos anteriores), Francisco José de Oliveira Viana, jurista e sociólogo produziu uma narrativa intitulada “O Povo Brasileiro e sua Evolução” no texto de apresentação:

Os elementos inferiores que formam o nosso povo estão sendo, pois rapidamente reduzidos, a) pela situação estacionária da população negra; b) pelo aumento contínuo dos affluxos arianos nestes últimos tempos; c) por um conjunto de selecções favoráveis, que asseguram, em nosso meio, ao homem de raça branca condições de vitalidade e fecundidade superiores aos homens de outras raças. Esse movimento de arianização, porém, não se limita apenas ao aumento do volume numérico da população branca pura; também as selecções ethnicas estão operando, no seio da própria massa mestiça, ao sul e ao norte, a redução do coeficiente dos sangues inferiores. Isto é, nos nossos grupos mestiços o quantum de sangue branco cresce cada vez mais, no sentido de um refinamento cada vez mais apurado da raça.⁵²

Apesar desta visão sobre a população negra prevalecer entre os pensadores brasileiros, houveram neste período contestações do determinismo racial, como fator de atraso do país.

Tivemos no início do século XX intelectuais que interpretaram o país e que foram precursores do pensamento antiracista no Brasil, como Manuel Raimundo Querino (1851-

⁵⁰ AZEVEDO, Célia Marinho de. *Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. São Paulo, 2ª ed. Annablume, 2004, p. 52.

⁵¹ SCHWARCZ, Lília M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil-1870-1930*. São Paulo, Companhia das Letras, 1993. p. 11.

⁵² Vianna, F. J. Oliveira. O povo brasileiro e sua evolução. In: *Recenseamento do Brasil Realizado em 1 de Setembro de 1920*. 1920. 5 vols. Rio de Janeiro: Directoria Geral de Estatística. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Typographia da Estatística, 1922 p. 340-341.

1923), Alberto Torres (1865-1917), Olavo Bilac (1865-1918), Manoel Bomfim (1867-1932) e Juliano Moreira (1873-1932).

Com a palavra antiracismo não se pretende ocultar que os autores não negavam plenamente a idéia de raças humanas nem que, em algumas passagens incorressem em explicações pautadas pelo determinismo e evolucionismo biológico. Negavam qualquer hierarquia biológica entre as raças, depreendendo a desigualdade nos níveis de desenvolvimento material e tecnológico exclusivamente da história e do ambiente físico e social. A motivação dos autores é abertamente nacionalista. Escrevem com o intuito de comprovar e defender a viabilidade do projeto nacional brasileiro e insistem na formação e na definição do que chamam de caráter nacional, apesar de se contraporem em diversas questões.

Bomfim escreveu o livro *A América Latina: Males de Origem* em 1905. Ele foi o primeiro brasileiro a publicar um livro sobre a contribuição africana à civilização brasileira e que por isso, a recepção da obra foi fria, se limitando ao período que saem as publicações.⁵³

Manuel Querino em seu artigo *O Colono Preto Como Fator da Civilização Brasileira*⁵⁴, de 1918 é uma resposta contundente aos trabalhos de Nina Rodrigues e outros adeptos do racismo científico. Querino destaca os conhecimentos que os negros trouxeram ao Brasil e suas contribuições ao desenvolvimento do país.

No período republicano havia a promessa de que com a República, a escola chegaria aos mais longínquos rincões. Não foi isso que aconteceu. Uma vez proclamada à República, em 1889, boa parte da camada dirigente inventou maneiras de o novo regime conviver com uma população composta por mais de 90% de analfabetos, muitos deles egressos da escravidão, que havia sido finalmente abolida em 1888.

Desse modo, a República surgiu e se desenvolveu, no âmbito da educação com questões muitos parecidas com aquelas do período no segundo reinado. Por um lado, a escola continuava ser uma instituição para poucos.

Observa-se que as reformas educacionais dos séculos XIX e início do XX, embora sob o signo aparente da universalização, democratização e gratuidade do ensino, não

⁵³ Apenas na década de 1990 o debate brasileiro retomou sua produção, promovendo-se reedições dos originais. BOMFIM, Manoel. *A América Latina: males de origem*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1993.

⁵⁴ QUERINO, Manuel. O colono preto como fator da civilização brasileira. *Afro-Ásia* n. 13, 1980, p. 143-158.

criaram condições reais aos negros recém-egressos do cativeiro para vencerem as dificuldades do passado e incluírem-se efetivamente no universo da escolarização, inversamente, algumas delas por estarem baseadas em critérios econômicos, como a Reforma de Rivadávia Correa em 1911⁵⁵, agravaram mais ainda o desenvolvimento sócio educacional dessa população, desobrigando o Estado a organizar a educação.

A legislação oficial que não dava condições dignas de acesso, permanência e aprendizagem nas escolas (dificuldade econômica em adquirir o traje e materiais escolares, abandono da escola para contribuir com o sustento da família), a ausência de políticas, somava-se o difícil cotidiano de opressão racial no convívio diário e nas escolas, que contribuíram para o afastamento de grande parcela da população negra do processo de escolarização no sistema estatal de ensino da República Velha.

Regina Pahim Pinto afirma que a primeira referência à atividade negra no campo educacional em São Paulo, surge no jornal *O Propugnador* de 6 de outubro de 1907. Informava a continuidade das aulas na Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, centro da capital paulista. De acordo com a notícia, o ensino era regular e diariamente aumentava o número de matriculados.⁵⁶

Domingues escreve que de acordo com o depoimento de Raul Joviano do Amaral, a irmandade Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos abriu em 1910 uma escola destinada exclusivamente para a comunidade negra, funcionando na antiga sede localizada na praça Antonio Prado. Em 1917 teria sido fundada a escola Raimundo Duprat, provavelmente em homenagem ao segundo prefeito paulistano Raimundo da Silva Duprat ou Barão de Duprat (1911-1914). Embora conferisse aos alunos o direito de continuar os estudos, ela não tinha seus cursos reconhecidos pelo poder público. Também teria surgido, ainda de acordo com Raul Joviano do Amaral, uma escola fundada e mantida por um homem negro na rua Voluntários da Pátria anos depois.⁵⁷

⁵⁵ Ministro Rivadávia da Cunha Corrêa (Decreto nº 8.659 de 05/04/1911) com o nome de Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=58698>. Acesso em setembro de 2008.

⁵⁶ PINTO, Regina Pahim. *O movimento negro em São Paulo: luta e identidade*. Tese de Doutorado, USP, São Paulo, 1993. p. 240.

⁵⁷ DOMINGUES, Petrônio. *Uma história não contada. Negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição*. São Paulo: SENAC, 2004. p. 353.

Cada vez mais as sociedades beneficentes negras dedicavam atenção especial para a formação educacional da sua comunidade. Este era o caso da Associação Beneficente Centro da Federação dos Homens de Cor de 1914, que abriu a Escola Mista São Benedito. Esta unidade de ensino funcionava na rua Brigadeiro Galvão, nº 70-A⁵⁸. Para estas escolas não havia menção da sua existência nos anuários de ensino do período 1907-1908 em diante.

⁵⁸ Ibidem p. 354.

Capítulo 2 - As reformas do ensino, eugenia e branquidade

A constituição de 1891 avançou em relação à constituição monárquica de 1824 no que se refere aos direitos à educação. Conforme consta em seu artigo 35⁵⁹:

Incumbe, outrossim, ao Congresso, mas não privativamente:

(2º) animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências, bem como a imigração, a agricultura, a indústria e comércio, sem privilégios que tolham a ação dos Governos locais;

(3º) criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados;

(4º) prover a instrução secundária no Distrito Federal.

O Estado neste momento, não trazia para si a responsabilidade de fixar diretrizes para o ensino nacional, mas também não “isentava o governo federal da obrigação de patrocinar a educação pública”, como afirmou George Reid Andrews⁶⁰. Para a efetivação do projeto político do estado mais rico da federação (O estado de São Paulo), realizaram-se reformas no ensino público a partir da década de 1920:

As escolas ginasiais eram majoritariamente predomínio da iniciativa particular, mantendo o governo paulista até 1934 apenas três ginásios oficiais. “As escolas denominadas profissionais, pelos documentos oficiais de 1918, correspondiam “a três escolas mantidas pelo Estado” acrescida da “Escola de Aprendizagem de Artífices”, do Governo Federal”. A iniciativa particular encarregava-se da maioria das escolas profissionais “em número de 85, com 4869 alunos. O Ensino comercial, ou das ciências econômicas e comerciais, era exclusivo do domínio privado⁶¹”

Na visão de Marta Carvalho no trabalho *A escola e a república*, o discurso iniciado na segunda metade do século XIX em prol da educação como elemento modernizador da sociedade não obteve os resultados pretendidos quando os republicanos assumiram o poder

⁵⁹ Os documentos aqui utilizados foram pesquisados no Arquivo do Estado de São Paulo, CEDIC da PUC-SP e transcritos na grafia original.

⁶⁰ ANDREWS, George Reid. *Negros e brancos em São Paulo (1888-1988)*. Bauru, Edusc, 1988 p.121.

⁶¹ BITTENCOURT, Circe Maria. *Pátria, civilização e trabalho- O ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)*. São Paulo, Loyola, 1990 p. 22.

depois de 1889. Isso se deu em função da opção feita pela elite cafeeira paulista, que investiu nos imigrantes brancos e amarelos, em detrimento dos nacionais, para serem os depositários daquela educação popular. Para Carvalho, “na sociedade excludente que se estruturou nas malhas da opção imigrantista, nos fins do século XIX e início do XX, a escola foi, entretanto, facultada a poucos”⁶². No estudo pormenorizado do papel destinado à educação pelos republicanos, Carvalho afirma que a escola foi no imaginário daquele grupo, o signo de instauração da nova ordem, vista como arma para efetuar o desenvolvimento em oposição a um passado entendido como obscuro, enquanto o presente e o futuro seriam de luzes. Com a República, a escola foi transformada pelos republicanos paulistas “em emblema da instauração da nova ordem, o sinal da diferença que se pretendia instituir entre um passado de trevas, obscurantismo e opressão e um futuro luminoso em que o saber e a cidadania se entrelaçariam trazendo o progresso”⁶³. Apesar da retórica republicana ressaltando o papel da educação para “dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em povo, de vitalizar o organismo nacional, de constituir a nação”⁶⁴, nem toda a população foi contemplada nos discursos republicanos. Carvalho alerta que “as profissões de fé dos republicanos paulistas não podem deixar de ser referidas à opção da grande lavoura cafeeira pela imigração”⁶⁵. Ela questiona: “quem, nesse imaginário (republicano), é o cidadão que a República tem o dever e o interesse de educar?”⁶⁶. A autora mostra que se consolidou, em São Paulo, a opção pelo imigrante euro desde a década de 1880 preterindo-se a população brasileira, especialmente os negros, mão de obra predominante desde o século XVI. Carvalho afirma que com a substituição de braços “resolvera-se o problema do trabalho assalariado, mas não a questão da escravidão, a questão do negro”⁶⁶. Esta política relegava a maioria da população a condições de indigência, “alijando enormes contingentes populacionais do processo produtivo e otimizando as condições de expropriação do trabalhador incorporado no processo pelos fluxos imigrantistas constantes (...)”. Segundo a autora, “tal política exhibe os limites da cidadania possível na República instituída”. Ela questiona se dos cidadãos que a república

⁶² CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a república e outros ensaios*. Bragança Paulista, EDUSF, 2003. p. 11.

⁶³ Ibidem. p. 23.

⁶⁴ Ibidem. p. 13.

⁶⁵ Ibidem. p. 31.

⁶⁶ Ibidem p. 32.

terá o dever e o interesse de educar, estariam de fora “ todas as populações degradadas à miséria, excluídas a priori dos benefícios das luzes educacionais”⁶⁷. Carvalho refuta que aqueles limites da cidadania instituídos com a opção imigrantista feita pelos republicanos paulistas, não deixam dúvidas de que “não haverá distância entre projetos e realizações e nenhum espaço para o chavão explicativo do transplante cultural”⁶⁸. Para a autora, a escola instituída pelos republicanos pode ser entendida como “demarcação de dois universos - o dos cidadãos e o dos sub-homens – funcionando como dispositivo de produção/reprodução da dominação social”⁶⁹.

De 1872 a 1920, a população paulistana cresceu dezoito vezes e a necessidade de qualificação imposta pela industrialização, encontrava o poder público mantendo apenas um único ginásio oficial, ao passo que os ginásios particulares alcançavam o número de 40 em 1935.⁷⁰ Como afirma Bittencourt: “É importante ressaltar ainda que os ginásios públicos não eram gratuitos. A manutenção das escolas oficiais era coberta, em grande parte, pela arrecadação de taxas escolares, selos, além de uma série de contribuições obrigatórias, pagas pelos alunos”.⁷¹

A educação pública era vista neste período, como orientadora do modelo pedagógico para as escolas de iniciativa privada e os detentores de posições públicas de responsabilidade, despendiam mais recursos públicos à expansão do ensino primário, já que viam no ensino secundário e superior um privilégio destinado às elites.

Os exames de admissão era o mecanismo de seleção das séries primárias para as ginásias segundo Bittencourt:

Selecionavam os mais “aptos” a partir dos 11 anos, de acordo com o capítulo III do decreto 19.890 de 18 de abril de 1931. Além de uma série de exigências burocráticas e de conhecimentos de Português, Aritmética, Geografia, História do Brasil e Ciências Naturais, o candidato deveria apresentar “recibo de pagamento da taxa de inscrição”.⁷²

⁶⁷ Ibidem p. 32.

⁶⁸ Ibidem p. 32.

⁶⁹ Ibidem . p. 33.

⁷⁰ Ibidem p. 39.

⁷¹ Ibidem p. 40.

⁷² Idem p.51.

Observa-se que a permanência na escola primária passava pela manutenção de privilégios historicamente baseados em critérios de classe e raça:

Ainda se encontra grupos escolares que recebem os negros porque são obrigados, porém os seus professores procuram menosprezar a dignidade das crianças negras deixando-as ao lado para que não aprendam e os Paes, pobres, e descoroados pelo pouco desenvolvimento do filho, rescivem tira-los e entregar-lhes os serviços peçados, ainda assim dificilmente encontrado. E com isso, vem o negro lutando com as peripécias moraes da vida. Sei que a fiscalização é rigorosa, e é repartidas equitativamente, mas os esforços aplicados ao negro aluno, não é aquele que recebem as crianças brancas. E PORQUE SERÁ QUE O NEGRO NÃO PODE APARECER EM UMA REPRESENTAÇÃO ESCOLAR, QUANDO HÁ UM FESTIVAL?⁷³

E isto se explica pela mentalidade das forças políticas que controlavam o Estado na República Velha. O Partido Republicano Paulista, onde se concentravam os cafeicultores ex-proprietários de trabalhadores forçados, profissionais liberais e os dissidentes do Partido Democrático de 1926, eram insensíveis a situação do negro.⁷⁴ Este ideal civilizatório não foi alterado na era Vargas, apesar da expansão do sistema educacional.

Mesmo antes da aprovação da primeira constituição republicana, o governo provisório promulgou um decreto que revelava o projeto de branqueamento.⁷⁵ O documento n.º 528, de 28 de junho de 1890 referia-se à aos imigrantes desejados:

Art. 1.º - É inteiramente livre a entrada, nos portos da República, dos indivíduos válidos e aptos para o trabalho, que não se acharem sujeitos a ação criminal de seu país, excetuados os indígenas da Ásia ou da África, que somente mediante autorização do Congresso Nacional poderão ser admitidos de acordo com as condições que forem então estipuladas.

Art. 2.º. Os agentes diplomáticos e consulares dos Estados Unidos do Brasil obstarão pelos meios a seu alcance a vinda dos imigrantes daqueles continentes, comunicando imediatamente ao Governo Federal pelo telégrafo quando não o puderem evitar.

Art. 3.º A polícia dos portos da República impedirá o desembarque de tais indivíduos, bem como dos mendigos e indigentes.⁷⁶

⁷³ *A Voz da Raça* 17/02/1934 p.2.

⁷⁴ DOMINGUES, Petrônio. *Uma história não contada. Negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição*. São Paulo: SENAC, 2004. p. 358.

⁷⁵ Neste texto utilizarei o termo branquidade e suas variantes como tradução da palavra inglesa *whiteness*, como foi utilizado na coletânea organizada por WARE, Vron: *Branquidade: identidade branca e multiculturalismo*. Rio de Janeiro: Garamond, 2004; enquanto identidade e privilégio racial de brancos que se manifesta principalmente pelo racismo.

⁷⁶ SKIDMORE, Thomas E. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

De acordo com Lima⁷⁷, o decreto tinha por objetivo regularizar o serviço da introdução e localização de imigrantes no Brasil. O documento era assinado pelo presidente da República, marechal Deodoro da Fonseca, e pelo ministro da Agricultura, Francisco Glicério. A restrição de entrada dos imigrantes da África e da Ásia tinha ares de proibição, pois seria permitida apenas com autorização do Congresso Nacional.

No final do século 19 parte dos intelectuais brasileiros, inspirados pelas teorias raciais europeias da desigualdade humana, viam a heterogeneidade racial como um obstáculo potencial à construção da identidade nacional. O projeto político republicano tinha como referência teorias importadas da Europa e da América do Norte. A partir de 1870 o evolucionismo social, o positivismo, o naturalismo, o social-darwinismo e a eugenia transformam negros, indígenas e mestiços em objetos de pesquisa científica. Pensadores franceses como Auguste Comte, Arthur de Gobineau; Louis Couty e Georges Vacher de Lapouge influenciaram pensadores brasileiros em suas políticas públicas.

Este modelo ideológico de ciência que penetra no Brasil se entranhou nas produções científicas, nos institutos, nas políticas públicas e na consequente sofisticação das teorias das desigualdades raciais. Homens de ciência como Nina Rodrigues, Oliveira Viana, Silvio Romero, Roquete Pinto, entre outros, definiam os grupos negros, índios e miscigenados como deficientes e degenerados e passaram, com sua autoridade e prestígio, a influenciar as práticas educacionais.

O médico maranhense Nina Rodrigues (1862-1906) no seu livro *Os africanos no Brasil*, sintetiza seu pensamento sobre a população negra:

A raça negra no Brasil, por maiores que tenham sido os seus incontestáveis serviços à nossa civilização, por mais justificadas que sejam as simpatias de que a cercou o revoltante abuso da escravidão, por maiores que se revelem os generosos exageros dos seus defensores, há de constituir sempre um dos fatores da nossa inferioridade como povo.⁷⁸

Ao ler a obra de Nina Rodrigues é importante lembrar que imperava a corrente de pensamento formulada pelo francês Auguste Comte (1798-1857), que se fundamenta na

⁷⁷ LIMA, Silvio Cezar de Souza. *Determinismo biológico e imigração chinesa em Nicolau Moreira (1870-1890)*. Dissertação de Mestrado em História das Ciências e da Saúde – Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz, Rio de Janeiro, 2005. p.111.

⁷⁸ RODRIGUES, Raimundo Nina. *Os africanos no Brasil*. São Paulo, Madras, 2008. p. 24.

ciência e na organização técnica da sociedade moderna, onde o método científico seria o único caminho válido para a construção do conhecimento. A história da humanidade para os positivistas passam por três estágios da evolução. O primeiro é teológico (ou mitológico), no qual os fenômenos são apresentados como fruto da ação de seres sobrenaturais, o segundo é metafísico, no qual os fenômenos seriam engendrados por forças subjetivas (religião), e o último estágio superior aos demais, é o positivo, em que o homem por meio do método científico, estabelece as leis gerais que regem o mundo. Seu pensamento teve influência fundamental na nascente república brasileira, dentro dos meios militares e civis.

O positivismo influenciou a sociedade nos séculos XIX e XX. Tendo em vista que a educação também foi marcada por esta influência. A influência nas escolas se fez sentir com força devido à influência da psicologia e da sociologia, na educação.

O positivismo esteve presente de forma marcante no ideário das escolas e na luta a favor do ensino secular das ciências e contra a escola tradicional humanista religiosa. O currículo multidisciplinar e fragmentado é fruto da influência positivista.

No Brasil esta influência aparece no início da república e na década de 1870, com a escola tecnicista. Foi muito divulgado por intermédio do Apostolado Positivista que se incorporou ao movimento pela proclamação da república e da elaboração da constituição de 1891. Este grupo acreditava que um país deveria ser governado por um grupo de intelectuais capacitados e eram contrários à obrigatoriedade do ensino. O movimento republicano apoiou-se em idéias positivistas para formular sua ideologia da ordem e do progresso, mediante à atuação de Benjamim Constant (1836-1891).

O positivismo tem na pedagogia seguidores que merecem destaque: Herbert Spencer e John Stuart Mill. Assim sendo, o educando sofre um processo evolutivo pelo qual revela sua potencialidade. Spencer escreveu uma obra chamada Educação – Intelectual, Moral e Física. Neste trabalho ele destacou que o ensino das ciências deve ser o centro de toda educação. Considerava a física, a química e a biologia como essenciais para a formação de um espírito científico. Stuart Mill (1806-1873) amenizou o cientificismo de Spencer para dar maior relevância às ciências sociais como a História, a Economia e o Direito.

O positivismo admite apenas o que é real, verdadeiro, inquestionável, aquilo que se fundamenta na experiência. Deste modo, a escola deve privilegiar a busca do que é prático, útil, objetivo, direto e claro. Os positivistas se empenharam em combater a escola humanista, religiosa, para favorecer a ascensão das ciências exatas. As idéias positivistas influenciaram a prática pedagógica na área das ciências exatas, influenciaram a prática pedagógica na área de ensino de ciências sustentadas pela aplicação do método científico: seleção, hierarquização, observação, controle, eficácia e previsão.

Sobre positivismo e educação ela se manifesta em função da fragmentação do conhecimento e da especialização. O conhecimento fragmentado levou à elaboração de currículos multidisciplinares, restringindo qualquer tipo de relação entre diferentes disciplinas. Por meio da fundamentação e classificação das ciências, Comte acabou por exaltar e defender a superioridade das ciências exatas sobre as ciências humanas. Conforme Bottomore, “uma vez submetido o domínio das ciências humanas às disciplinas das ciências empíricas, cessará a anarquia intelectual, e uma nova ordem institucional adquirirá estabilidade graças ao consenso”⁷⁹ Mesmo a sociologia desenvolvida por Comte recebeu dele um caráter científico para o estudo dos fatos sociais.

Comte defendia a idéia de ordem e o progresso nela embutido. Seu lema era “a ordem por base, o amor por princípio, o progresso por fim. O positivismo tende poderosamente, por sua natureza, a consolidar a ordem pública, através do desenvolvimento de uma sábia resignação”⁸⁰. Os ideais de ordem e progresso na educação aparecem sob forma de disciplina e educação, respectivamente, como processo evolutivo. Por progresso entende-se que o aluno, como membro da sociedade, deve passar por fases evolutivas: o pensamento teológico, o metafísico e, por fim, o positivo. A superação da metafísica levaria o homem a fugir de especulações. A presença de planejamento visando ao alcance de objetivos também ilustrados ideais de ordem e progresso.

Parafraseando João Silva⁸¹, foi por intermédio da política e da educação que o positivismo firmou suas bases no Brasil, interferiu diretamente nas reformas do ensino

⁷⁹ BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1988, p. 291.

⁸⁰ MORAIS FILHO, Evaristo de. Augusto Comte. *Sociologia*. Rio de Janeiro, Ática, 1983, p. 31.

⁸¹ SILVA, João Carlos da. *Pesquisa historiográfica em educação: o Apostolado Positivista do Brasil e a instrução pública no Brasil*. Disponível em:

ocorrido no final do Império e no início da República. A presença do positivismo no Brasil certamente deixou marcas na constituição da organização das instituições políticas, entre elas uma cultura autoritária, a propriedade como algo sagrado, política pacifista, exaltação das datas comemorativas, educação moral e cívica. Os positivistas revelavam um profundo entusiasmo pelo processo educacional, fazendo da instituição escolar um campo de expectativas. Neste prisma, o ideário positivista reafirmou e consolidou, para as sociedades modernas, um antigo mito: o do demiurgo educacional. Reafirmou que as grandes transformações sociais se devem operar pacificamente.

O apostolado positivista expressou uma idéia de universalização da cidadania, como estratégia de um projeto de nação a ser construído aos olhares dos positivistas ortodoxos, entendidos como aqueles seguidores e os não-seguidores da Igreja Positivista. É neste contexto que surge a idéia de incorporação do proletariado á nação, lançando debate em torno da necessidade de pensar medidas sociais e políticas em longo prazo. A formação da nacionalidade certamente é um traço importante neste projeto.

Estavam empenhados em uma ação política em favor do abolicionismo e voltados para a organização do trabalho livre e pela expansão da educação, ainda que contrários à obrigatoriedade do ensino. A questão educacional, no viés do Apostolado, não teve um tratamento específico, não constituindo uma obra exclusiva, devendo ser compreendido no conjunto de sua teoria.

No tratamento destas fontes verificamos que reformar as instituições políticas foi uma das principais bandeiras dos positivistas, cabendo à educação a tarefa de auxiliar a formação de novos hábitos, da mente e do caráter, disseminando novos padrões morais e intelectuais, visando à construção de uma unidade nacional em torno do projeto republicano. Percebemos que a defesa de uma educação pública, com a presença marcante da mulher, estava direcionada para a instalação de uma ordem livre, cujo conteúdo estava carregado pela formação moral. A mãe devia ser o primeiro agente a educar os futuros cidadãos, ensinando hábitos de boa conduta e higiene. Reforçavam assim o papel da mulher como procriadora e educadora dos filhos na administração do lar. Numa mentalidade onde a mulher predominava na função doméstica e o homem possuía uma dimensão pública.

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT1%20PDF/HIST%D3RIA%20DA%20ESCOLA%20P%DABLICA%20NO%20BRASIL.pdf> . Acesso em: 08 de agosto de 2009.

Entendiam que as grandes transformações sociais devem operar pacificamente a partir de uma política da paz. A educação é eminentemente uma ação político-ideológica com a função de regeneração do homem e a sociedade calcada em uma ampla reforma das instituições.

Vamos tratar de um outro movimento que influenciou a sociedade brasileira e paulista no início do século XX: a eugenia.

De acordo com a historiadora da ciência Nancy Stepan, eugenia é um vocábulo inventado em 1883 pelo inglês Francis Galton (1822-1911) e deriva do grego eugen-s, que significa “bem nascido”. Sobrinho de Charles Darwin⁸² que mais tarde, baseado na obra *A origem das espécies*, de Darwin, escreveu o livro *Hereditary genius* e elaborou a doutrina do aperfeiçoamento racial.

Outros definiram a eugenia como um movimento pelo “aprimoramento” da raça humana, vale dizer, pela preservação da “pureza” de determinados grupos. Como movimento social, envolveu propostas que permitiram à sociedade assegurar a constante melhoria de sua composição hereditária encorajando indivíduos e grupos “adequados” a se reproduzirem e, talvez mais importante, desencorajando ou evitando que os “inadequados” transmitissem suas inadequações às gerações futuras.⁸³

Uma das perguntas que se pode fazer é: porque este movimento científico floresceu no Brasil?

Tais movimentos bastante difundidos entre a intelectualidade brasileira, principalmente no meio de médicos e juristas, foram criando uma pedagogia médica-higiênica pautadas nas premissas básicas de que o acesso à higiene física e principalmente, a um ideal de higiene moral, a educação, seria a resposta para lidar com as exigências de uma nova ordem social que se consolidava no Brasil de então. Nesse sentido, os higienistas ao proporem explicações pautadas em questões individuais e não em condições sociais,

⁸² Conforme DIWAN, Francis Galton nasceu em uma família aristocrata da cidade de Birmingham (Inglaterra), Galton foi um homem vitoriano. Sua postura tinha muito do espírito do seu tempo, tanto no que diz respeito à sua vida privada quanto sua dedicação científica. Empenhado em seu “dever” científico, boa parte de sua biografia esteve voltada ao desenvolvimento de técnicas biométricas capazes de melhorar o gênero humano. DIWAN, Pietra. *Raça pura: Uma História da Eugenia no Brasil e no mundo*. São Paulo: Contexto, 2007. p. 37.

⁸³ STEPAN, Nancy Leys. *“A hora da Eugenia”: raça, gênero e nação na América Latina*. Rio de Janeiro, FIOCRUZ, 2005. p. 9.

naturalizaram as desigualdades, estratégia que se constitui como álibi para justificar tais desigualdades. Desse modo, encontraram forte aceitação no ideário dessa nova sociedade ao defenderem o controle social e a manutenção da ordem excludente.

Conforme Stepan, em seu livro *A hora da Eugénia: raça, gênero e nação na América Latina*, o subcontinente foi muito receptivo aos valores e idéias europeus, orientava-se pela ciência e pela medicina ocidentais, como foi a única área do "Terceiro Mundo" ainda pós-colonial em que a eugenia foi assumida de forma mais ou menos sistemática como consumidora de idéias.⁸⁴ Uma região que costuma ser apresentada, seja como afastada da corrente dominante de pensamento, seja como não mais que pálido reflexo do pensamento europeu. A América Latina é tratada não como contribuidora, mas como consumidora de idéias – e uma consumidora bastante passiva.

A eugenia latino-americana é também de interesse comparativo porque os latino-americanos eram encarados, pela maior parte dos eugenistas situados fora da região, como “tropicais”, “atrasados” e racialmente “degenerados”. Não eugênicos, em resumo. E contudo, os latino-americanos tiveram seus próprios movimentos e atividades eugênicos. Como então se definia eugenia? Quem adotou e por quê? Que significados sociais se inseriram na ciência da hereditariedade entre as duas guerras mundiais? O que significava “raça” em um movimento pelo aprimoramento racial? Todas essas perguntas estão vinculadas à questão maior de como um setor da inteligência da América Latina usou o discurso supostamente universal da ciência para interpretar a modernidade e o progresso.⁸⁵

O termo eugenia surgiu no Brasil como título de uma tese médica em 1914⁸⁶. A fundação da primeira sociedade eugênica se deu em 1918, sete anos após a morte de Galton, apenas dez anos depois de sua equivalente britânica e seis anos após a francesa, indica quão afinados estavam os cientistas da região com os desenvolvimentos europeus.⁸⁷

⁸⁴ Idem p. 10.

⁸⁵ Ibidem p. 14.

⁸⁶ Conforme SOUZA, em 1914, o médico Alexandre Tepedino, sob a orientação do Prof. Miguel Couto, apresentaria à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro a primeira tese sobre eugenia, intitulada *Eugenia*. SOUZA, Vanderlei Sebastião de. *A Eugenia no Brasil: ciência e pensamento social no movimento eugenista brasileiro do entre-guerras*. Disponível em: <http://www.anpuh.uepg.br/xxiii-simposio/anais/textos/Vanderlei%20Sebasti%C3%A3o%20de%20Souza.pdf>. >. Acesso em 01 de agosto de 2009.

⁸⁷ STEPAN, Nancy Leys. *“A hora da Eugénia”: raça, gênero e nação na América Latina*. Rio de Janeiro, FIOCRUZ, 2005. p. 45.

O Brasil entrou no século XX como uma sociedade altamente estratificada, tanto social quanto racialmente – uma sociedade que, apesar de apresentar-se formalmente como república liberal, era formalmente governada por uma pequena elite, em sua maioria branca, e na qual menos de 2% da população votavam nas eleições nacionais; uma sociedade em que a maioria das pessoas era negra ou mulata e analfabeta; e que, apesar da separação técnica entre a igreja e Estado, a Igreja Católica mantinha considerável influência; e na qual o liberalismo democrático era visto por muitos intelectuais como irrelevante ou prejudicial para o futuro do país.⁸⁸

Na segunda década do século XX, atroz pobreza e a deplorável saúde dos pobres haviam se cristalizado na consciência pública como uma questão nacional – “a questão social”. O grupo que mais inquietava os médicos, os especialistas em saneamento e os reformadores brasileiros era, em sua maior parte, constituído por pretos e pardos. Esses profissionais presumiam que doenças sociais se acumulavam na base da hierarquia sócio-racial – que os pobres eram pobres porque eram anti-higiênicos, sujos, ignorantes e hereditariamente inadequados. Os preconceitos de raça e classe fundiram-se, por conseguinte, na linguagem da hereditariedade. No Brasil, os últimos 700 mil ex-escravos emancipados, em 1888 ou pouco antes, tiveram que enfrentar em termos desfavoráveis, sem educação ou recompensa, a concorrência por trabalho assalariado de mais de um milhão e meio de imigrantes brancos que entraram no país entre 1890 e 1920.⁸⁹

Nancy Stepan⁹⁰ informa que nas primeiras décadas do século 20 havia duas correntes de pensamento sobre as teorias genéticas. Uma baseada nas idéias de Jean Baptiste Pierre Antoine de Monet, conhecido como Chevalier de Lamarck (1744-1829) e outra apoiada nas idéias de Gregor Johann Mendel (1822-1884).

Lamarck defendia que o comportamento e o meio ambiente dos pais podiam moldar os genes da descendência: o alcoolismo, a tuberculose, por exemplo, produziriam bebês degenerados. Em contraste, para Mendel, o patrimônio hereditário não podia ser alterado no curso de uma vida.

⁸⁸ Idem p. 47.

⁸⁹ Idem p. 47.

⁹⁰ STEPAN, Nancy Leys. Eugenics in Brazil. 1917-1940. In: ADAMS. M. B. (org.). *The welborn science, eugenics in Germany, France, Brazil and Russia*. Oxford, Oxford University Press, 1990.

Como seria o povo brasileiro na visão desses cientistas? A resposta passaria pela eugenia, “aperfeiçoando” física e mentalmente seres humanos pelo manuseio dos traços genéticos controlando o processo do planejamento familiar, evitando a miscigenação. Os eugenistas moderados aceitavam a melhoria racial por meio da atenção à saúde, influências ambientais, valores culturais e circunstâncias de reprodução. Os eugenistas brasileiros seguiam a escola lamarckiana francesa, em virtude da longa tradição do pensamento francês no Brasil, que prometia retornos mais imediatos em vez da política de esterilização forçada mendeliana, presente em países como Estados Unidos, Inglaterra e Alemanha.

No Brasil, a partir dos anos 1910 até a década de 1940, (no período entre duas guerras européias de proporção mundial) surgiram ligas onde se debatiam questões derivadas da eugenia e sua inserção na sociedade. Intelectuais, cientistas e professores do período interpretavam a precariedade sanitária na qual vivia o povo brasileiro e insistiam no projeto da imigração, o saneamento do povo e do solo, baseados na crença de que numerosas moléstias contribuíam para a degenerescência.

Entre as ligas mais expressivas estão: a Liga de Defesa Nacional (1916); a Liga Nacionalista de São Paulo (1917-1924); que tinha como membros Antônio de Sampaio Dória, e Oscar Thompson, diretores da Instrução Pública do Estado de São Paulo.

Oscar Thompson integrava o Conselho Deliberativo da Liga Nacionalista de São Paulo, juntamente com Sampaio Dória, então professor de Pedagogia na Escola Normal Secundária. Enquanto aquele participava da Comissão de Instrução Popular, Dória integrava a Comissão de Educação Cívica. Fundada em 1917 e vinculada a uma sociedade secreta existente na Faculdade de Direito, - a Sociedade dos Patriotas de São Paulo, a liga promoveu intensa mobilização cívica pelo "soerguimento moral da nacionalidade", pelo voto secreto, pelo serviço militar obrigatório, pelo combate ao analfabetismo e pela propagação da instrução⁹¹. Outra organização importante foi a Liga Pró-Saneamento (1918) que publicou o livro *Problema Vital*, de Monteiro Lobato, em 1919, cujo prefácio é de autoria de Renato Ferraz Kehl.⁹²; a Sociedade Eugênica de São Paulo (SESP) de 1918, também fundada por Renato Kehl e pioneira da eugenia na América Latina, tinha como

⁹¹ PRADO, Maria Lígia Coelho e VIDAL, Diana Gonçalves. (org.). *À Margem dos 500 Anos: Reflexões irreverentes*. Coleção Estante USP: Brasil 500 anos. São Paulo, Edusp. 2002. p. 206.

⁹² BIZZO, Nélío Marco Vicenzo. *Meninos do Brasil: idéias sobre reprodução, eugenia e cidadania na escola*. São Paulo: USP/ Faculdade de Educação, 1994. Tese de Doutorado.

secretário o sociólogo Fernando de Azevedo⁹³, que dirigiu as reformas nos sistemas escolares do estado de São Paulo (1933-1934) e no Rio de Janeiro (1926-1930).

Participaram da SESP: Arnaldo Xavier (primeiro presidente); Olegário Moura (vice-presidente); Renato Kehl (secretário geral); T.H. Alvarenga e Xavier da Silva (segundos secretários); Argemiro Siqueira (tesoureiro-arquivista); o sanitarista Arthur Neiva, o psiquiatra Franco da Rocha e Rubião Meira (comissão consultiva). Pertenciam ao quadro de associados cerca de 140 pessoas, tais como: o fundador da Faculdade de Medicina de São Paulo, Dr. Arnaldo Vieira de Carvalho, Oscar Freire, João Carlos de Macedo Soares e Bernardo de Magalhães, dentre outros.⁹⁴

A Sociedade Eugênica de São Paulo conforme Stepan, logo teve sucesso, realizando reuniões regulares no salão da Santa Casa de Misericórdia, tradicional local de encontro do mais importante grupo científico do estado, a Sociedade de Medicina e Cirurgia. Desde o início, a Sociedade se definiu como organização culta, científica e profissional da qual fluíam estudos científicos, conferências e propaganda sobre o fortalecimento físico e moral da “raça” brasileira. Na verdade, apesar de sua iminente relação de cientistas médicos – a maior parte dos quais dedicavam-se à clínica médica – a Sociedade jamais realizou qualquer pesquisa. Sua principal função era divulgar a idéia de eugenia e introduzir uma nova linguagem no debate brasileiro. Temas tradicionais da medicina – alcoolismo, doenças venéreas, degeneração, fertilidade, natalidade, tuberculose – eram ligados à “purificação” e à eugenia da nação brasileira.⁹⁵

Mas qual era a relação da eugenia com a escola paulistana? Vera Regina Beltrão Marques em sua dissertação de mestrado: *A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico*; nos dá referências sobre a materialização desta prática, na medida em que a eugenia buscava administrar a procriação dos “tipos não desejáveis”, e os eugenistas deparavam-se com estreitos limites jurídicos – as leis que garantiriam a “descendência

⁹³ Fernando de Azevedo fez parte da comissão criadora da USP assim como Paulo Duarte e Júlio de Mesquita Filho. MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo, Imprensa Oficial/Inst. Fernand Braudel, 2005, p. 145.

⁹⁴ OLIVEIRA, Fátima. *Saúde da população negra: Brasil ano 2001*. Brasília, Organização Pan-Americana da Saúde, 2003. p. 77.

⁹⁵ STEPAN, Nancy Leys. *A hora da eugenia: raça, gênero e nação na América Latina*. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005. p. 56.

necessária” não estavam sendo aprovadas -, intentaram eles dificultar aquela procriação por outras vias.

Assim, vislumbravam nos poderes educacionais da escola não somente um instrumento fundamental de persuasão para a realização dos casamentos eugênicos, como também descobriram o espaço da escola como importante fórum de gerência populacional – o lócus por excelência da educação sexual.

Poder-se-ia argumentar ainda que os eugenistas, como “homens cultos do seu tempo”, certamente, não descuidariam de pensar a escola como científica fornecedora de um ensino democratizante e liberador, que possibilitasse o pleno exercício da cidadania. Aliás, para todos aqueles homens preocupados com o futuro da nação seria necessário “preparar o povo” para tal. No imaginário instituído pela democracia liberal tratar-se-ia, inicialmente, de constituir este povo, conformá-lo, moldá-lo. Construção esta que, pela via institucional da escola, delineava-se nas sucessivas reformas da instrução pública - como a de 1890 - que implantou e estruturou o ensino público laico, obrigatório e gratuito para todos. Ora, mesmo não concretizada no nível do projeto original, esta permitiu a ampliação do sistema público de ensino de São Paulo, cujo ideal, na concepção de Caetano de Campos, seria um ensino completo em todos os níveis que funcionaria, inclusive, como divisor de águas entre cidadãos e aqueles apenas de “segunda classe”.

A reforma de 1920, por sua vez, apresentava-se de forma muito mais ousada, pois já não bastava dar instrução completa para alguns, urgia alfabetizar todos. Tratava-se então de regenerar a república, nacionalizar o país, e para isso, a escola poderia ser mais simples e rápida – dois anos eram suficientes para o ensino primário. Sim, porque Sampaio Dória entendia a alfabetização do povo como “questão nacional por excelência” do que decorreria a formação do caráter nacional, a integração dos imigrantes e a subordinação à ordem e ao trabalho.⁹⁶

A lei n. 1541, de 30 de dezembro de 1916, transferiu a Inspeção Médica Escolar para a Diretoria Geral de Instrução Pública, após algumas remodelações, o que teria

⁹⁶ MARQUES, Vera Regina Beltrão. *A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico*. Campinas, Editora da UNICAMP, 1994. p. 104-105.

possibilitado uma maior interação entre médicos e professores⁹⁷. A partir desse momento, parecem ter ficado mais transparentes as atribuições de médicos e professores em relação à higiene nas escolas. A ficha sanitária individual dos alunos foi mantida, porém incorporando aspectos antropológicos e psíquicos na ficha antropopedagógica, com a participação também dos professores em seu preenchimento. Assim, quesitos sobre atenção, inteligência, memória e procedimentos tornaram-se tarefa dos mestres. O médico “depois de examinar as respostas dadas pelo professor, a respeito do desenvolvimento intellectual, da normalidade ou anormalidade physica e mental do alumno, fará a inspecção preenchendo a ficha segundo as instruccões especialmente organizadas (...). De todos os alumnos se faz a ficha sanitária, que será archivada e cujo resumo é passado para cartões especiaes nos quaes os interessados pela saúde dos meninos poderão, com facilidade e rapidez, observar tudo o que lhes diz respeito”⁹⁸. Além do exame individual completo para a organização da ficha, havia ainda o exame coletivo em classe ou inspeção parcial dos alunos.

A escola tornava-se, então, “espécie de aparelho de exame ininterrupto”, no dizer de Foucault, aliando as técnicas do exame pedagógico àquelas do exame de saúde reforçando as técnicas da hierarquia que estabelece vigilância àquelas de sanção normalizadora. “O exame antro-po-pedagógico delegou ao professor uma determinada tarefa na técnica do exame, mas o fez estabelecendo-lhe um papel subordinado, seguindo um ritual de poder constantemente renovado⁹⁹”. E mais, delegou aos médicos inspetores o “exame dos empregados administrativos, lentes, professores e auxiliares do ensino, assim como os candidatos ao exercício dessas funções, communicando ao diretor da Inspeção Medica o resultado de sua observação e propondo as medidas que possam interessar a hygiene individual e collectiva” (artigo 6 n. II do Código Sanitário do Estado¹⁰⁰) fazendo do universo escolar objeto do saber e do poder médico. Deixava de ter importância a que órgão a inspeção médica escolar estava afeita.

No “Livro de registro das fichas escolares e respectivas estatísticas”, eram lançadas todas as anotações e dados estatísticos da população escolar de cada localidade, que,

⁹⁷ BASILE, Pedro. *Inspeção medica escolar*. 1920. Tese (Doutorado) – Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, São Paulo. p. 98-99.

⁹⁸ Idem p. 100.

⁹⁹ Foucault, M. Vigiar e punir: nascimento da prisão. Petrópolis, Vozes, 1983. p. 166.

¹⁰⁰ In: BASILE, p. 101.

organizados em coluna, possibilitavam que se tivesse acesso, por exemplo, às informações do tipo: influência do fator étnico sobre o desenvolvimento da raça¹⁰¹. A higiene escolar tornava-se assim, um aliado e tanto na tarefa de eugenzar a criança brasileira.¹⁰²

Em 1923 é criada a Liga Brasileira de Higiene Mental no Rio de Janeiro, que pesquisava aspectos psicológicos e eugenia com base em autores como Cesare Lombroso, Francis Galton, Charles Darwin, Herbert Spencer, Wilhelm Maximilian Wundt, Paul Broca, Josiah Clark Nott e Auguste Comte. O médico Afrânio Peixoto¹⁰³, o antropólogo Edgar Roquette Pinto diretor do Museu Nacional, Miguel Couto¹⁰⁴ presidente da Faculdade Nacional de Medicina do Rio de Janeiro, Carlos Chagas, diretor do Instituto Oswaldo Cruz, estavam entre os mais de 120 associados da LBHM.

Nesta fase, os eugenistas com propostas de universalização do ensino queriam “salvar o Brasil da degeneração” como afirmou Dávila:

De repente, brasileiros degenerados podiam ser redimidos por meio da saúde e da educação. Como os professores precisariam ser capazes de orientar a redenção, precisariam ter acesso aos recursos técnicos e profissionais necessários. Desde a década de 1920, novos professores passaram a ter, cada vez mais, o equivalente a um grau no secundário obtido por meio do estudo especializado de ciências sociais, como psicologia e sociologia, além de campos de estudo mais explicitamente eugênicos, como higiene e puericultura (ciência do cuidado pré e pós-natal, baseada na teoria eugênica de que um cuidado especial durante a gestação pode amenizar deficiências geneticamente acumuladas).¹⁰⁵

Conforme Paulo Ribeiro, médicos associados à Liga (Brasileira de Higiene Mental) também eram professores das Escolas Normais e, em suas aulas, repassavam os ideais que comungavam. Suas alunas, futuras professoras de educação infantil, foram formadas

¹⁰¹ In: BASILE, p. 102.

¹⁰² MARQUES, Vera Regina Beltrão. *A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico*. Campinas, Editora da UNICAMP, 1994. p. 114-115.

¹⁰³ Afrânio Peixoto foi o primeiro reitor da Universidade do Rio de Janeiro, mais tarde denominada Universidade do Brasil. In: MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo, Imprensa Oficial/Inst. Fernand Braudel, 2005, p.145.

¹⁰⁴ Emenda de Miguel Couto à Constituição de 1934:

“É proibida a imigração africana ou de origem africana, e só consentida a asiática na proporção de 5 por cento, anualmente, sobre a totalidade de imigrantes de ssa procedências existentes no território nacional. É vedado aos Estados fazer contratos para a introdução de imigrantes em contravenção do disposto neste artigo”. República dos Estados Unidos do Brasil. *Anais da Assembléia Nacional Constituinte*, vol. IV, p. 490-493.

¹⁰⁵ DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura. Política social e racial no Brasil 1917-1945*. São Paulo, Ed. UNESP, 2006. p. 169.

segundo a ideologia eugênica. Bizzo¹⁰⁶ chega a afirmar que no campo educacional adquirira dilatado espaço, sobretudo nos manuais de formação dos professores. [...] Dificilmente encontraremos professora primária formada entre as décadas de 1930 a 1960 que não tenha sido influenciada pelo discurso eugênico, ainda que de forma inconsciente. Jargões comuns usados ainda hoje, como rótulos de aluno ‘forte’ e ‘fraco’, ‘rápido’ e ‘lento’, ‘estrela’ e ‘lanterna’, talvez sejam resquícios herdados daquele tempo.¹⁰⁷

Como é apontado por André Mota¹⁰⁸, em nome da vitalidade da raça, tornavam-se imperiosos agir preventivamente nos lugares onde fosse possível reconhecer o embrião de um desajustamento infantil: o meio escolar e familiar. No caso da escola a intervenção era encarada, dada a dificuldade de observação do período pré-escolar, como o melhor meio de se fazer a profilaxia e higiene mental.

Essas posturas, corroboradas também pela psiquiatria, continuaram a ser desenvolvidas pelos eugenistas paulistas, que ainda situavam em seu Estado o núcleo de toda essa concepção. Nesse sentido, a higiene pré-natal, principalmente em sua capital, com a nova e moderna orientação dos negócios do Serviço Sanitário, constituía uma das partes mais notáveis da eugenia. Tendo em vista seus preceitos, estaria na proteção, no conforto da mulher em seus últimos meses de gravidez e nos primeiros do parto, e assim seria certo e lógico que “o produto que está na iminência de receber a luz solar nasceria em condições magníficas e teria maiores possibilidades de uma primeira infância mais feliz”.

Com a reforma sanitária de 1925 realizada por Geraldo Paula Souza, os centros de saúde passaram a desenvolver intensa propaganda de educação sanitária e eugênica. Na direção desse serviço e com entusiasmo pela eugenia, o dr. Figueira de Mello imprimia-lhe a higiene natal. Além desta, as ações compreenderam também as escolas, atingindo cerca de 10 mil crianças. Em linhas gerais, desenvolvia-se um programa de educação sanitária sobre as verminoses, o cuidado com os dentes, os exercícios físicos, a higiene da posição, da alimentação, da respiração e do sono noções sobre a febre tifóide, a varíola, a peste

¹⁰⁶ BIZZO, Nélcio Marco Vincenzo. Eugenia: quando a biologia faz falta ao cidadão. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.92, p.38-52, fev. 1995.

¹⁰⁷ A criança brasileira nas primeiras décadas do século XX: a ação da higiene mental na psiquiatria, na psicologia e na educação. RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. In: Maria Lúcia Boarini. (Org.). *Higiene e raça como projetos: higienismo e eugenismo no Brasil*. Maringá: Editora da UEM, 2003, p. 75.

¹⁰⁸ MOTA, André. *Quem é bom já nasce feito: sanitarismo e eugenia no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p.39-58.

bubônica, a tuberculose, a lepra o tracoma, o álcool, o fumo, processos de imunização e breves biografias de luminares da medicina. Sobre a eugenia eram discutidas as qualidades genéticas de um indivíduo e as ligações entre um “homem superior” e sua higiene tanto física quanto genética.

Acompanhando as lições de Galton, propuseram-se concursos de reprodução, em que as famílias eram julgadas por sua aptidão física e recebiam prêmios, a fim de impulsionar a reprodução dos “mais aptos”. Na esteira dessa idéia, famílias paulistanas contenderam em pomposos certames a fim de provar quais teriam as características físicas e raciais “mais apropriadas”.

Com essa certeza genética, houve em São Paulo, em janeiro de 1926, o 1º Concurso de Eugenia realizado no Brasil. Após o exame, a seleção e a classificação dos candidatos, foi declarado que a escolha das três brasileirinhas “eugenizadas” corresponderia plenamente aos propósitos daquele concurso, e que caberia a São Paulo a honra da primazia em nosso país, se não nas duas Américas, do Norte e do Sul, de ter em suas terras os exemplos de superioridade racial. Dessa forma, estaria circunscrita uma linhagem que, a partir de seus laços de paulistanidade, pôde usar a eugenia como bandeira de reafirmação de uma raça com destino e definições próprias.¹⁰⁹

Durante os anos de 1920, os assuntos educacionais estavam entregues ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores, cabendo aos governos estaduais as decisões quanto à organização do ensino primário, normal e secundário.

Assim, a criação da Universidade do Rio de Janeiro em 7 de setembro de 1920, pelo presidente Epitácio Pessoa, primeira instituição universitária criada pelo governo federal na república, deu início à discussão do modelo de universidade a ser adotado. Em 1924 formou-se no Rio de Janeiro, a Associação Brasileira de Educação (ABE), congregando um grupo de intelectuais que ficaram conhecidos como renovadores da educação.

Em 1930 o governo provisório instalado com o golpe de 1930 criava o Ministério da Educação e Saúde Pública (MES), tendo como primeiro titular Francisco Campos (1930-1932), que implementa o deslocamento da política educacional dos âmbitos local e estadual

¹⁰⁹ MOTA, André. *Quem é bom já nasce feito: sanitarismo e eugenia no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 96-98.

para a esfera federal. As idéias higienistas atingiram seu apogeu na Era Vargas, a partir de 1930. A ideologia da LBHM, já solidificada e difundida, encontrou eco na ideologia político-social do governo que se instalava e que se perpetuaria no poder por quinze anos. A criação do Ministério da Educação e Saúde trouxe para seus cargos de direção vários médicos vinculados à liga.

Essa política oficial de educação contava com a intervenção técnica e política de alguns dos intelectuais abertos a experimentações políticas. Esta política nacional, estabelecida por Francisco Campos, foi continuada por Gustavo Capanema (1934-1945), levou a maioria desses intelectuais, a apresentar uma plataforma para a reforma educacional no Brasil, expressa no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de março de 1932. Estes intelectuais estavam preocupados com o alto índice de analfabetismo, situação que comprometia os rumos do país, já que o progresso econômico brasileiro dependeria da inclusão de todos os segmentos na escola pública. O Manifesto tinha como discurso a busca por uma educação que contemplasse os diversos grupos sociais existentes na sociedade brasileira.

A educação nova, alargando na sua finalidade para além dos limites das classes, assume, com uma feição mais humana, a sua verdadeira função social, preparando-se, para formar “a hierarquia democrática” pela “hierarquia das capacidades” recrutada em todos os grupos sociais, e que se abrem as mesmas oportunidades de educação. Ela tem, por objeto, organizar e desenvolver os meios de ação durável, com o fim de “dirigir o desenvolvimento natural e integral do ser humano em cada uma das etapas de seu crescimento”, de acordo com uma certa concepção do mundo.¹¹⁰

Os debates de reformulação nas finalidades da escola pública brasileira deixaram de atender os interesses de inclusão de grupos étnico-raciais. O manifesto defendia a escola como um direito do cidadão e um dever do Estado para atender os interesses dos indivíduos segundo as suas capacidades, numa perspectiva nacional unicamente classista. Mas isso não quer dizer que o negro brasileiro tenha sido contemplado em tais reformulações, porque no imaginário das classes dominantes, que detinham os privilégios da raça branca,¹¹¹ a capacidade de inteligência do negro era inferior à do branco¹¹².

¹¹⁰ MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932): A reconstrução educacional no Brasil - ao povo e ao governo.

Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>> Acesso em: 25 de maio de 2008.

¹¹¹ FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. 2ª ed., São Paulo, Global, 2007. p. 68.

¹¹² Ibidem. p. 209, 231e 242.

O manifesto foi assinado por 26 educadores, entre eles Anísio Spínola Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Afrânio Peixoto, Antônio de Sampaio Dória, Manuel Bergström Lourenço Filho e Edgard Roquette Pinto, intelectuais brancos que tinham intimidade com idéias e práticas eugênicas.

No tocante à evolução histórico-constitucional, a terceira Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de junho de 1934, promulgada no período do governo arbitrário de Getúlio Vargas, contemplou com mais profundidade os temas sociais. Foi a primeira a incluir um capítulo especial sobre educação, no qual o Governo Federal passou a assumir novas atribuições educacionais como: traçar diretrizes, controlar, supervisionar e fiscalizar. A juventude pela lei estava protegida, entre outras proteções, do “abandono intelectual”.

Pela primeira vez traz em seu texto, no princípio da igualdade republicana, o termo raça.

Art. 113.

(1) Todos são iguais perante a lei. Não haverá privilégios, nem distinções, por motivo de nascimento, sexo, raça, profissões próprias ou dos pais, classe social, riqueza, crenças religiosas ou idéias políticas.¹¹³

Apesar das conquistas sociais importantes como o voto feminino, a lei máxima não apresentou grande relevância prática por ser um instrumento circunstancial que refletia os antagonismos, as aspirações e os conflitos da sociedade daquele período. Teve uma curta duração, abolida que foi pela Carta de 1937. Contudo, ressaltamos a antinomia dos preceitos por ela apregoados, haja vista que prescrevia o ensino da eugenia em contraposição à miscigenação, além de instituir a restrição de critérios étnicos para a seleção dos imigrantes: “Art. 138 - Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas: b) estimular a educação eugênica;”¹¹⁴

Os artigos 113 e 138 estão em disposições de princípio totalmente contrárias. Nesse sentido a Constituição de 1934, concebe a tentativa de branqueamento da população

¹¹³ POLETTI, Ronaldo. *Constituições brasileiras: 1934*. Brasília, Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001. p. 157.

¹¹⁴ Ibid. p. 166.

brasileira reafirmando a hierarquização racial, quando, em seu artigo 138¹¹⁵, pontuava que era dever da União, dos Estados e dos Municípios promoverem a educação para o aperfeiçoamento da espécie via seleção genética e controle da reprodução, significando por força da lei, a eliminação das pessoas consideradas como “inferiores”, e “degeneradas”. No artigo 138g está impressa a frase: “cuidar da higiene mental e incentivar a luta contra os venenos sociais”¹¹⁶. Nota-se a influência dos higienistas, em geral médicos preocupados com a sanidade pública e com a "preservação da raça", na formulação de propostas para a eugenia e a moralização do meio, das instituições e das famílias, resultado de uma aproximação com os ideais nazistas alemães.

A constituição de 1934 em seu artigo 145, diz o seguinte: “a lei regulará a apresentação pelos nubentes de prova de sanidade física e mental, tendo em atenção às condições regionais do País.”¹¹⁷ A seleção dos casamentos era estratégica para a eugenia e foram estimuladas ações que levassem à purificação da população, ao controle de fluxo de pessoas e a definições, em novos termos, de qual seria o biotipo dos membros da nação. Foi nesse contexto que a eugenia fez da fertilidade da mulher um recurso crucial para a construção da nação.

Heleonora Hadadd Antunes posiciona-se sobre este período histórico.

A higiene mental eugênica inscreveu seu pensamento nas leis brasileiras, participando da construção do ideal de nacionalidade: O tipo nacional, de herança luso-africana a ser superada, misturado às raças mais nobres, enfim iria formar uma raça de gigantes.¹¹⁸

¹¹⁵ No prefácio da segunda edição das *Lições de Eugenia* Kehl comentou (p. 13): “A despeito da vulgaridade do nosso meio e vencendo a indecisão dos ‘que raciocinam com a logica dos outros’, alguns membros da Assembléia Constituinte, atendendo aos anseios da época, conseguiram incluir na nova Constituição da República alguns dispositivos de alcance galtoniano. À bancada paulista, na qual se destacou o ilustre deputado Antônio Carlos Pacheco e Silva, deve-se a inclusão, entre outros, do art. 138 b, que diz: ‘Incumbe à União, aos Estados e aos Municípios, nos termos das leis respectivas, estimular a educação eugênica’.”

¹¹⁶ Provavelmente os venenos sociais que os higienistas incluíram na constituição se referem aos considerados por eles como “vagabundos perigosos, folgazões, revolucionários insatisfeitos e antisociais, narcômanos, subcriminosos, delinquentes e neuróticos” In. ANTUNES, Eleonora Haddad; BARBOSA, Lúcia Helena Siqueira; PEREIRA, Lygia Maria de França. *Psiquiatria, Loucura e Arte: Fragmentos da História Brasileira*. São Paulo: EDUSP, 2002. p. 89.

¹¹⁷ POLETTI, Ronaldo. *Constituições brasileiras: 1934*. Brasília, Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001. Op. cit. p. 167.

¹¹⁸ ANTUNES, Eleonora Haddad; BARBOSA, Lúcia Helena Siqueira; PEREIRA, Lygia Maria de França. *Psiquiatria, Loucura e Arte: Fragmentos da História Brasileira*. São Paulo: EDUSP, 2002.p. 103.

No âmbito da política social elaborada pelo governo Getúlio Vargas, a partir de 1930, muitas medidas foram efetivadas seguindo a direção estabelecida por eugenistas, alienistas e higienistas, no campo da assistência psiquiátrica, da higiene escolar e da educação sanitária. A Carta Constitucional de 1934 exhibe o resultado de pressões da classe médica na definição de uma nova política de saúde e higiene para o conjunto da sociedade brasileira. As providências estabelecidas no âmbito da eugenia determinam a obrigatoriedade do exame pré-nupcial. Em 1937, decretado o golpe dentro do golpe, a constituição baseada em constituições européias de regimes totalitários, reforça as atenções sobre a família, a infância e a juventude. Na Constituição de 1937 a eugenia é suprimida e mantém-se o princípio de “isonomia”.

Art. 32 - É vedado à União, aos Estados e aos Municípios:

- a) criar distinções entre brasileiros natos ou discriminações e desigualdades entre os Estados e Municípios;

Até ser cientificamente criticada e moralmente repudiada após 1945, a eugenia serviria como mais uma das bandeiras daqueles que diziam ser possível construir uma verdadeira “raça de gigantes” num estado da federação e numa capital onde a população branca era majoritária.

Após o término da Segunda Guerra Mundial sabemos que biológica e cientificamente, as raças não existem. Não estamos querendo dizer aqui que todos os indivíduos ou toda a população geneticamente sejam iguais. As heranças genéticas são diferenciadas, mas estas não são suficientes para classificá-las em raças. O maior problema não está nem na classificação das raças como tal, nem na inoperacionalidade científica do conceito e sim na hierarquização que surgiu no século XVII. Ao estabelecer uma escala de valor, edificando uma relação intrínseca entre o biológico (cor da pele, traços morfológicos) e as características psicológicas, morais, intelectuais e culturais:

(...) os indivíduos da raça "branca" foram decretados coletivamente superiores aos da raça "negra" e "amarela", em função de suas características físicas hereditárias, tais como a cor clara da pele, formato do crânio, a forma dos lábios, do nariz do queixo etc. que segundo pensavam, os tornavam mais bonitos, mais inteligentes, mais honestos, mais inventivos etc. e, conseqüentemente, mais aptos para dirigir e dominar as outras raças, principalmente a negra, a mais escura de todas, considerada,

por isso, como a mais estúpida, mais emocional, menos honesta, menos inteligente e, portanto, a mais sujeita à escravidão e a todas as formas de dominação.¹¹⁹

Podemos afirmar que o acesso, permanência, promoção e exclusão que ocorriam no sistema educacional, referentes a população negra em fase escolar, permaneciam intocados. As violências diretas e simbólicas que geravam a interdição da mobilidade social dos descendentes de africanos na capital paulista eram práticas que ocorriam no denominado currículo oculto, que vem a ser as reais práticas escolares que neste momento não expressavam dimensões como raça e etnia em suas políticas positivas, restringindo seu foco na universalização e apesar dos avanços deste período como a crítica à ênfase literária e clássica da educação até então, foi deixando de lado assim outras clivagens.

¹¹⁹ MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In. BRANDÃO, Augusto P. (org). *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Niterói, RJ: EDUFF, 2004, p. 21.

Capítulo 3 - A educação da população negra segundo a imprensa negra

3.1 - A educação vista pelo jornal *O Clarim d'Alvorada*

No final do século XIX, com o término legal do trabalho forçado, negras e negros libertos em grande número, deslocavam-se para as cidades à procura de oportunidades e quando aqui chegavam eram absorvidos em atividades eventuais, casuais, sem especialização, como empregadas domésticas, babá, lavadores de casas, tratadores de cavalos, limpadores de trilhos, coletores de lixo, remuneradas de forma ínfima. O crescimento do número de migrantes, de todo o Brasil, e de imigrantes europeus e asiáticos também contribuiu para o crescimento urbano desordenado. Tal movimento alterou o percentual de negros na cidade de São Paulo, a ponto de, na explicação de Célia Azevedo¹²⁰, surgirem imaginários construídos a partir do medo e conflitos entre a diminuta elite branca e a massa de escravizados e libertos. Tal situação incentivou a entrada de trabalhadores brancos europeus financiados pelas campanhas imigrantistas, que já se faziam impregnadas de imaginários racistas.

De 1889 a 1930 há uma ampla subvenção da viagem do imigrante para São Paulo; a partir de 1908 há um aumento da imigração japonesa, alterando o perfil anteriormente caracterizado pela imigração de origem européia – italianos, portugueses e espanhóis em sua maioria.

A disputa pelo espaço político, social e econômico entre os diversos grupos étnico-raciais caracterizava a cidade e cada segmento tentava, de maneira própria e variada, competir por melhores condições de vida.

Para obter êxito nesta luta pela sobrevivência e influenciados pelo sentimento étnico nutrido pelo elevado número de imigrantes que entraram na cidade de São Paulo, os grupos sociais desenvolveram sistemas de valorização do pertencimento racial e étnico como fator de união e preservaram algumas características culturais de origem. Também neste contexto

¹²⁰ AZEVEDO, Célia Marinho. *Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites do século XIX*. São Paulo, Annablume, 2004.

especial na cidade de São Paulo desenharam-se espaços territoriais específicos, onde se estabeleceram relações, convivências, tensões e conflitos de todos os tipos: no Pari, os espanhóis que atuavam no ramo atacadista de cereais; no Brás, Lapa, Barra Funda, Mooca e Bexiga, os italianos; no Bom Retiro e Santa Efigênia fixou-se a comunidade judaica, enquanto a população japonesa concentrou-se no bairro da Liberdade. Os territórios de maioria negra que às vésperas da abolição estavam circunscritos nas imediações da Sé, Santa Efigênia, Largo da Força (atual Largo da Liberdade), Largo do Rosário, campos do Bexiga, e o então Largo de São Gonçalo (atual praça João Mendes) nas décadas iniciais do século XX estabeleceram novas conexões nos porões e cortiços do Centro Velho, no sul da Sé, na região do Lavapés (Cambuci), na Liberdade, no Bexiga e na Barra Funda.

De acordo com Guimarães¹²¹, existiram conflitos raciais entre estes grupos, nutridos pelas diferenças culturais, mas principalmente pelas desigualdades de oportunidades de vida entre negros e brancos, ainda que já houvessem uma tendência de positivação da idéia de mestiçagem ascendida pelos modernistas na década de 1920 e pelo novo modelo de Brasil colocado por Gilberto Freyre e Sérgio Buarque de Hollanda, entre outros, na década de 1930.

O discurso da época era da busca pelo progresso, dentro do qual médicos, arquitetos, engenheiros e educadores iriam transformar a estrutura física dos centros urbanos e dar à educação o caráter reformador da sociedade. Na educação, o modelo construído foi o Grupo Escolar. As escolas atravessaram o final do império obedecendo a uma estrutura bastante simples, sendo dirigidas por um único professor, geralmente destinadas a um único sexo e misturando-se com o cenário da residência do mestre ou ainda figurando como uma extensão da fazenda.

Esse formato de escola passa a ser abandonado, principalmente na área urbana, no momento em que são criados os grupos escolares na república velha, que na prática significavam a reunião de quatro a dez escolas dentro de um único prédio. Eles eram criados a partir da concepção da obrigatoriedade do ensino e essa é a origem da sistematização e da burocratização da educação, pois a partir deles, a presença de diretores, professores, serventes, porteiros e a reunião de alunos por séries passam a ser modelos de

¹²¹ GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Intelectuais negros e modernidade no Brasil*. Oxford, Centre for Brazilian Studies, 2002.

escola. Crescia aos olhos, em meio à paisagem urbana, um prédio destinado exclusivamente à educação, que passa a ser objeto do desejo de políticos, pais e alunos.

Conforme Zuleika Roque no início do século 20,

O estado de São Paulo sai à frente na corrida de criação de escolas e cria um paradigma: o Grupo Escolar. Através desse modelo de escola, percebemos a concretização do projeto educacional, tanto do ponto de vista físico, em sua luxuosa arquitetura, quanto do ponto de vista moral, ou seja, na necessidade latente de imprimir as marcas do novo regime político, naturalizar estrangeiros e criar uma rotina de culto à pátria. É dessa maneira que a educação ganha status de causa nobre, uma verdadeira panacéia, que ganha corpo posteriormente. Além dos tradicionais grupos escolares, havia outros tipos de escolas que contavam com menos prestígio, mas que foram essencialmente importantes, pois constituíram, por muito tempo, a única opção para aqueles que estavam distantes do centro urbano. Havia, durante a Primeira República, as denominadas Escolas Isoladas, cujos professores, num espaço físico geralmente improvisado e precário, tinha cerca de 40 alunos.¹²²

Em virtude da crescente industrialização e da transformação de uma cidade provinciana em uma metrópole, uma parcela da população negra na cidade de São Paulo, via a necessidade de uma maior formação educacional para fazer frente a este novo desafio que a nova realidade urbana impunha. O objetivo era concorrer com a mão-de-obra imigrante europeia e asiática, recém chegadas e com suporte para se desenvolverem e beneficiados com políticas estatais de integração. Os negros letrados tinham a noção de que o desenvolvimento intelectual e moral trariam para a negra e o negro uma vida mais digna e os capacitariam à autodeterminação das suas vidas e da comunidade imaginada.

Estes membros da comunidade negra criaram jornais que refletiam esta preocupação e procuravam influir na opinião dos negros letrados, um público restrito dentro da população paulistana.

¹²² ROQUE, Zuleika Stefânia Sabino. *Educação e cotidiano escolar em São José dos Campos (1889-1930)*. São Paulo, PUC/SP (Dissertação de mestrado), 2007. p. 23.

(Da esquerda para direita) Átila de Moraes, Manoel Antonio dos Santos, Luís Braga, Henrique Cunha, Raul (filho de José Correia Leite) e Gentil de Castro. Pequena oficina do jornal *O Clarim d'Alvorada*. Residência de José Correia Leite. Década de 30.

Figura 3. Oficina do jornal *O Clarim d'Alvorada*. Fonte: BARBOSA, Márcio. *Frente Negra Brasileira: depoimentos*. São Paulo, Quilombhoje, 1998, p. 98.

O jornal *O Clarim*, posteriormente denominado *O Clarim d'Alvorada*, foi fundado em 6 de janeiro de 1924, funcionou até 13 de maio de 1933 com este nome, voltando a se chamar *O Clarim* no período de fevereiro a maio de 1935. Foi fundado por José Correia Leite e Jayme de Aguiar¹²³ e sua redação ficava na casa de Jayme, na Rua Ruy Barbosa bairro do Bexiga, região central da cidade.

¹²³ Jayme de Aguiar era paulistano e filho de uma família alforriada e morador do bairro do Bexiga. Aguiar fez parte da fundação da Frente Negra Brasileira, em 16 de setembro de 1931, juntamente com José Correia Leite, Vicente Pereira, Henrique Cunha, Raul Joviano do Amaral, Gervásio de Moraes e Arlindo Veiga dos Santos.

O CLARIM D'ALVORADA

ORGAM LITERARIO, NOTICIOSO E HUMORISTICO

Direção: JIM DE ARAGUARY & LEITE

ANNO IV

SÃO PAULO, 15 DE JANEIRO DE 1927

NUM. 28

JAYME DE AGUIAR

Apezar dos pezares...

É fidedigno, hoje, com entusiasmo, ante os aplausos daqueles que nos têm ouído admiradores de bom senso, que apertamos o precioso manuseio, consagrado ao nosso movimento.

Em se tratando de uma data significativa, compoem, pois, antes de qualquer outro, a necessidade, devar bem acurados os nossos efusivos agradecimentos a todos os nossos prezados leitores e assinantes e bem assim à aqueles que se deixam ainda dominar pelo despoito ou mais intencional inqualificável, os seus ideos, embora circundados de imagens bem representativas, pelo papel de um artista de pinto, jansão de alentar ao lado das grandiosas e soberbas paragens que se nos deparam nestes últimos tempos de um encarnamento admirável, de uma evolução assestada, felizes e basadas num inteiro, com arte, refilso, h o encantamento, a atração, todo bem notado na combinação das cores? Não podemos esquecer os nossos sentimentos de satisfação e de entusiasmo em sermos imprescindíveis prezados; aos filios idealizadores de fazenda que se julgam cumpridores dos seus deversos sociais e dos impostos pelo Creador. Entramos no 3.º ano de vida; já não nos esqueçamos das promessas passadas, das ideos por nós combatidas, nos tempos do exílio da nossa gente, nos últimos tempos.

Compreens, pois, embora contrários, em primeiro lugar identificar os nossos sentimentos de agradecimentos a todos os nossos prezados colaboradores, admiradores sensatos, pelas ajudas prestadas e dignas de reconhecimento; produzidas, não estas as nossas sinceras demonstrações de gratidão que lhes entregamos, nos despoitos por excelência, também os nossos agradecimentos, pelas grandiosidades dos seus feitos de despoitadores da boa ordem, do bom senso e das constantes regularidades. Há dias amos passados surgimos com este pequeno jornal, idealizando a nossa gente, demonstrando o caminho a trilhar, para que se realizasse quanto breve o nosso tão fadado problema social, que de há muito já deveria ter sido posto em prática.

Pertencemos, o Recreio, que outros tantos amos de existência se nos apresentaram conquistando o apoio de todos aqueles que reconheceram as nossas laboas, a nossa boa vontade para elevar sempre ao trunfo o vencedor, se conseguimos o apoio da nossa identidade moral e social.

Então, todos nós, em coro cantaremos em altas vozes, o solenne Te-Deum, ante o altar majestoso do grande templo do Dever da nossa digna Ascensão, harmoniosamente, com amor, porfiria das nossas sentimentos de alegria, entusiasmo, crentes no poder valioso que será por certo, o prêmio rimbado dos idealizadores sensatos de hoje, e da modesta estroia e lactadora de amanhã!

J. DE AGUIAR.

Anno Velho e Novo!

A noite esta magnifica. Diante de mim não muito longe vejo uma linda creanga menina, que com um suave sorriso a brincar nos livros, pede gentilmente ao velho tremido e cansado que se retire.

Adus, o velho de barbas brancas e rosto enrugado. Os homens esperam impacientemente a tua intima sempre. Veste.

Foste bom em tua? Quando eu amaldiçoado? Deves bias no mais recordações?

Tu bebeste o aco ao reto, o mco ao aco, o por ao filio, o filio ao pai; o irmão ao irmão; e amos ao amos. Tu despalaste cabos de amor delicados: corações envenenados. Vêdo final parte!

Mas os compensações, espalhaste também pelo mundo muitas alegrias. Desteos berços vastos, unio corações apaixonados, destesos novos amigos e conhecidos de alegria o coração e a alma. Var, pobre velho parte e leva contigo dores e alegria, risos e prantos, tristezas e esperanças.

E tu lá linda creanga vem! Que? Um grande barbilho amarra a tua diçada; os homens saubam com gosto de alegria dizendo: — «Bon! Anos!»

Vem, ó linda creanga a tua vida é breve. Hoje es festejado e abençoado; mas daqui a dez meos o que acontecerá?

Vem, ó creanga! Eu te saúdo e te peço: avança os passos e os desamparados, dá pã a quem tem fome, consolo a quem sofre. Protege os velhos, os creangs, os pobres e os ricos.

Se bom para... dos...

E vós, ó leitores do Clarim d'Alvorada ó amigos gentis, ó todos os senos, pã a vossa voz ó minha e dignos.

Se propo, ó Anos Nicos, a quem fadado esse grande jornal que equilibra por todos os lados belas paginas cheias de conselhos e instruções; fazei que Elle rene por todo o nosso querido Brasil que enere em si o triumpho da raça pura o amor ao da Patria e de Deus.

EVANGELINA XAVIER DE CARVALHO.

BOAS FESTAS

O nosso jornal O Clarim d'Alvorada, pelo motivo de comemorar hoje o seu aniversário occorrido á 6.ª do corrente, embora já sejam decorridos quinze dias das tradicionais festas de Santa Xofia, Santa Ilana e Ilo, com compungido todos os seus administradores, e as sociedades dantes desta capital que lhes têm emprestado muitos quanto á sua distribuição, reguindo-fies humilmes progressos, felicidades no decorrer do NOVO ANNO. As sociedades acoio mencionadas:...

Anti-Vento.

Brasão de Brincos.

Campeão Elyseos.

Elle da Liberdade.

15 de Novembro.

28 de Setembro.

6 de Maio.

15 de Maio.

Bach de Rio Branco.

Edon Javari.

Paulistano.

Rosmos.

Corvo Vermelhos.

Pioneira do Norte.

União Militar.

União da Moabitudo.

Barra Funda.

As associações Centro Civico dos Patriotas, e C. H. José do Eufremito, que tanto têm laboado com vinda-mente amor e caridade para elevar ao triumpho o vencedor e a educação imprescindível de todos aqueles que, de bom grado, concorrem para a evolução civilis moral e social da nossa gente, nestes tempos de um exultar de progressu assestado!

São estes os antedotes vellos, sinceros, desde pequenos meneguinhos dos lanchados de «ur, no dia de hoje.

JOSÉ CORREIA LEITE

Muito agradecido...

Completo mais um aniversário, o nosso pequeno jornal, que, por ser de hoje, comemoramos os seus, de hoje de comemoramos para nos outros, que abrem janso um futuro de grandiosidade para esta que desejamos. O Clarim, acrescentase hoje, tal qual o cavalleiro andante que, por um momento estubo firme para sacudir o pó, unio triumpho que traz da grande jornada. Mas está contente com a sua conquista, que se renova no pó da longa estrada. É nesse trajeto que se aprende a ter fé e a esperança de vencer. Vencer no lado dos inúmeros patriotas que nos acompanh com a mesma creanga com a mesma vontade de lutar com glori da gente pura brasileira. Agradecemos com frequência, sem excepção, não somente os que nos acompanha quer emprestando seus apios intellectuaes ou financeiros; mas também nio podemos esquecer dos outros que lutam da outra lado, para o mesmo fim, e para o mesmo ideal.

O aniversário da nossa folha, nio representa para nós uma data festiva, porque, ainda não atingimos o ponto capital da nossa vontade, ferrea de fazer do Clarim, o organ fundamental o instrumento defensor da classe dos homens puros de nossa terra. Mas nio por co, será somente um sonho, emanando e despoito compare, como até aqui tem campeado no seio da nossa gente. É por este facto que ainda não passamos nada, e também não somos unio. A nossa folha é simplesmente um signal de esboço de um pagão de meos, despoito a lutar ao lado dos que lutam. O Clarim é dirigido por rapazes, logo é para a nossa mocidade, que elle vive; a rosa jovemte esperança que floresce no risculo lanchos hoje a nossa sondação, para que nio se esqueçam de nossa antepassado glorio. Os agradecimentos que aqui deixamos fazemos, em nome da nossa classe, sem porque quem beneficia o Clarim, com sinceridade e nio com promessas penitentes raras vezes cumpridas... Como já nos fizemos. Esses não jucham que estão beneficiando os humildes dirigentes desta folha, nio ficam pelo amor de Deus, em troca de recompensas de nossa parte, ou para receberem homenagem. Mas sim esperam a recompensa do futuro.

As sociedades dantes desta capital e as do interior os nossos agradecimentos, não só pelo acobimento cavallero do Clarim, em suas vides, como pelo interesse e o reconhecimento do seu valor.

Aos nossos colaboradores, nio encontramos palavras, para cultebr os seus altos preditos de homens esforçados, e dignos compãrinhos de luto. Em fim a todos em geral os nossos agradecimentos sinceros, unica recompensa que podemos apresentar aos nossos amigos.

Deitos de alguns dias completará também o primeira aniversário do nosso apello para fundação desta capital, do fortalecimento dos homens de cor. Não podemos deixar passar despercebido este facto de suma importancia para nós e para os nossos leitores sensatos. Temos ainda muitas esperanças de ver realizada esse nosso intento, nio por nós

"A gente, em qualquer lugar que fosse no meio negro, era conhecido como d'O Clarim d'Alvorada."

Figura 4. Fotos de Jayme de Aguiar e José Correia Leite proprietários e redatores do O Clarim d'Alvorada, em sua fase literária, noticiosa e humorística. Fonte: O Clarim d'Alvorada, Anno IV, São Paulo, 15 de janeiro de 1927, n.28, p.1.

Já no primeiro número a educação é apresentada como o caminho para a ascensão social dos negros. Comumente eram invocados os exemplos de Luiz Gama, José do Patrocínio, Cruz e Souza, dentre outros, como símbolo da importância da educação formal:

Instrução é a cultura do nosso espírito quando intellectual e material quando procuramos aprender uma disciplina que nos auxilie, materialmente como sejam as várias profissões [...] Também o adulto vae a escola. A escola é o recinto sagrado onde vamos em comunhão buscar as sciencias, artes, musica, etc. [...]

[...] Oh Paes! Mandaes vossos filhos ao templo da instrucção intellectual – a escola – não os deixeis analfabetos como dantes!

Hoje temos tudo, aproveitae as horas nocturnas si os trabalhos vos impedem. Ides a escola! Aproveitae o precioso tempo para engrandecer a nossa raça e o nosso querido Brasil!¹²⁴

O autor escreve sobre os benefícios materiais – como uma profissão - que podem ser conquistados através da educação. Assim, a escola é alçada à condição de sagrada e a educação torna-se um veículo de ascensão social e de integração. No final ele conclama a todos para que aproveitem o seu tempo indo à escola, o que pode ser compreendido também como uma crítica àqueles que utilizam o seu tempo para diversões como nos bailes e bares. O articulista não questiona em seu texto invisibilidade da população negra no currículo e na prática escolar, apenas vê o acesso e a permanência na escola como uma chave para a mobilidade social ascendente. Essa ideologia calcada no consenso e na falta de questionamento que mantém a desigualdade, de acordo com Pierre Bourdieu:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural.¹²⁵

Além de publicar artigos que se pautavam pela valorização da educação enquanto meio de integração e ascensão social, o próprio jornal se caracterizava como pedagógico e instrutivo.

Escolas há em todos os bairros, nocturnas, diurnas, gratuitas, mantidas pelo nosso governo, por associações diversas:

¹²⁴ *O Clarim da Alvorada*, 03 de fevereiro de 1924, p. 2.

¹²⁵ BOURDIEU, Pierre. *A escola conservadora: as desigualdades frente à cultura*. 2005, p. 41.

-alunos há de todas as nacionalidades; mas de côr, não sei qual a razão de se contar as dezenas!
Possuímos associações nossas que para facilitar crearam cursos elementares para os filhos dos seus associados e de todos que desejassem receber os primeiros conhecimentos de instrução porém, os seus esforços fracassaram, ante o grande esmorecimento, a falta de alunos frequentes.¹²⁶

Muitos foram os artigos que procuraram incentivar o negro a uma tomada de consciência considerada adequada. Nesse sentido, um dos objetivos do grupo que dirigia *O Clarim* era incentivar a união dos negros para a tomada de consciência e conquista de seus ideais coletivos e individuais. Os jornais não poupavam críticas ao comportamento de uma parcela da comunidade. Por exemplo, atribuíam, às vezes, aos próprios negros a responsabilidade pela precária situação educacional da comunidade. Mais adiante, no mesmo texto, o tema é reforçado:

Os nossos Paes são os primeiros que se devem preocupar neste sagrado dever, para mais tarde quando homens, sabermos de como educar os nossos. A educação é cultura do coração, tem por fim corrigir nossos vícios, reformar os hábitos e costumes e polir os males. [...] Porém, si não tiver princípios sólidos baseados na Religião de Christo os seus filhos não serão verdadeiros; andarão sempre no erro e ignorantes por toda a vida.

Como a educação negra foi relegada na escravidão e no pós 13 de maio de 1888 e também não foram criadas condições para uma autodeterminação na recente república, membros mais escolarizados da comunidade faziam esta admoestação dentro dos moldes da religião católica e dos valores eurocêtricos da época.

Segundo pesquisa de Zeila de Fabri Demartini¹²⁷, os dados do Anuário de Ensino, de 1917, apresentados na tabela 5, mostram que havia na capital cerca de 272 escolas particulares e 292 no interior, no total de 565 escolas. Destas, 464 eram escolas brasileiras, as outras 101 escolas distribuíam-se em:

¹²⁶ *O Clarim d'Alvorada*, 24/10/1926, p.2.

¹²⁷ DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século. In. *Revista da Associação Nacional de Educação – ANDE* n. 14, p.51-60, 1989.

Tabela 5

Nacionalidade das escolas do Estado de São Paulo, 1917

Nacionalidade	Nº de Estabelecimentos	Nº de Alunos
Escolas italianas	49	6.882
Escolas alemãs	37	3.887
Escolas suíças	2	62
Escolas portuguesas	4	304
Escolas francesas	2	399
Escolas norte-americanas	6	1.676
Escolas inglesas	1	185
Total	101	13.395

Fonte: Anuário do Ensino, 1917. In: DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século. In. Revista da Associação Nacional de Educação – ANDE n. 14, p.51-60, 1989.

Porque havia tamanha diversidade de experiências educacionais numa cidade de 579.033 habitantes, onde cerca de 118.686 (20,5%) deles estavam na faixa de 6 a 14 anos, ainda não muito dispersos pela capital?

Em 1920, ainda era bastante elevada a participação de estrangeiros no conjunto da população. Do total de 579.033 habitantes da capital, 205.245 eram estrangeiros ou 35,44% da população paulistana. Circe Maria F. Bittencourt traz outros dados e números¹²⁸. A Diretoria de Ensino do Estado de São Paulo definia como escola estrangeira aquela que recebia subvenção do governo estrangeiro ou ainda a que tinha pessoal e diretor estrangeiro e que usava o idioma falado do país de origem. De acordo com essa pesquisa, em 1917 existiam 192 estabelecimentos espalhados pelo interior e capital do estado, sendo 37 alemães, 51 italianos, 2 portugueses, 1 árabe, além de estarem incluídos na relação, o colégio Mackenzie e Americano, o Franco Brasileiro, o de Sião, além da escola inglesa, Annie Elizabeth School. As escolas estrangeiras não se dedicam apenas ao ensino primário, possuindo várias delas curso secundário. O total de estudantes do ensino primários dessas escolas em 1917 era de 10.386 alunos.

Em 1936 segundo os assentamentos registrados da Diretoria do Ensino, como se observa na tabela 6, a distribuição das escolas particulares mantidas por estrangeiros no território paulista era:

¹²⁸ BITTENCOURT, Circe Maria F., *Pátria, Civilização e Trabalho - O ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)*. Loyola, São Paulo, SP, 1990 p. 114.

Tabela 6

Nacionalidade das escolas do estado de São Paulo, 1936

Nacionalidade	Capital	Interior	Total
Escolas japonesas	19	196	215
Escolas italianas	17	8	25
Escolas alemãs	18	8	26
Escolas húngaras	6	0	6
Escolas sírias	4	2	6
Escolas israelitas	4	2	6
Escolas lituanas	4	0	4
Escolas inglesas	9	7	16
Escolas polonesas	1	0	1
Escolas armênias	3	0	3
Escolas francesas	2	0	2
Total	87	223	310

Fonte: Anuário do Ensino do Estado de São Paulo, 1936. In: BITTENCOURT, Circe Maria F., Pátria, Civilização e Trabalho - O ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939) Loyola, São Paulo, 1990, p. 114.

Comparando com 1917, as escolas estrangeiras predominantes na década de trinta eram de japoneses, instaladas em sua maioria nas áreas de colonização do oeste paulista. As escolas italianas praticamente desapareceram e segundo relato da publicação comemorativa dos cinquenta anos da imigração italiana, em 1936 restavam em São Paulo 4 escolas italianas, distinguindo-se entre elas o colégio Dante Alighieri.

É interessante registrar que os alunos estrangeiros ou filhos de estrangeiros representavam uma parcela considerável da clientela escolar paulista. Em 1936, os alunos estrangeiros e os filhos de estrangeiros que na escola primária estadual totalizavam 147.689 (19,74% da matrícula efetiva dessas escolas), são nas escolas particulares de tipo correspondente 35.083, equivalendo a 56,85% da matrícula efetiva.

Segundo Florestan Fernandes negros e mulatos seriam no mínimo 11% da população em 1910 e 9% em 1920. Esta última porcentagem está bem próxima às que foram apontadas por Samuel Harman Lowrie¹²⁹ para o final da década de 20, no artigo “O

¹²⁹ Segundo Nanci Valadares de Carvalho, Samuel H. Lowrie, norte-americano, professor da Escola de Sociologia e Política na década de 1930, foi ex-funcionário da Organização Internacional do Trabalho, autor das apostilhas dos primeiros cursos acadêmicos de Sociologia e de Ciência Política no Brasil. Disponível em: <<http://www.animalucis.com.br/blog/Atualidade%20do%20Conceito%20de%20Situa%E7%E3o%20Racial.pdf>>. Acesso em 30 de junho de 2009.

elemento negro na população de São Paulo”, onde estudou diferentes fontes de informações para aprofundar esta questão e concluiu: “podemos considerar, de início, que a porcentagem de mulatos e negros existentes na capital oscila entre 8 ou 9% e 12%”

Os dados colhidos por Lowrie atestam que das crianças matriculadas na capital em 1938, 7% (6.379) eram negras¹³⁰ de um total de 84.447 alunos, sendo 92% (77.587) de brancas e 1% de amarelas (454).

No ensino superior a realidade era ainda mais perversa. De 2.700 famílias pesquisadas, menos de 1% dos universitários eram mulatos e negros.¹³¹

Por outro lado, dados fornecidos e analisados por Boris Fausto sobre prisões por três tipos de contravenções, vadiagem, embriaguês, desordens, segundo a nacionalidade na cidade de São Paulo, no início do século 20, mostram que os brasileiros eram amplamente majoritários na rubrica vadiagem. Esses dados segundo o autor sugerem que a massa de vadios era formada por uma população destituída, predominantemente nacional, onde provavelmente se encontrava um número significativo de pretos e pardos marginalizados das atividades econômicas atraentes nos anos pré e pós Abolição¹³². Por outro lado, o número de prisões de pretos e pardos na cidade de São Paulo, entre 1904 e 1916, é duas vezes superior à parcela que eles representavam na população global.

Pretos e pardos constituíam cerca de 9% dos habitantes da cidade e 28,5% dos presos no período. Proporcionalmente, havia maior número de prisões de homens pretos do que de pardos, apesar de os primeiros representarem um contingente populacional inferior. Discutindo o significado desses dados, o autor pondera que esta maior proporção de negros presos não é surpreendente, tendo em vista a situação de marginalidade e subemprego da população negra da época, mas lembra também o papel que a discriminação contra esse grupo social desempenhou nesse processo.

Em 21 de outubro de 1928 *O Clarim d'Alvorada* reproduz um pequeno texto assinado pelo empresário Assis Chateaubriand intitulado “o problema maximo”:

Qual é o principal problema do Brasil?

¹³⁰ LOWRIE, Samuel Harman. O elemento negro na população de São Paulo. *Revista do Arquivo Municipal*, 4 (48), São Paulo, junho de 1938. p. 26.

¹³¹ Idem. p. 32.

¹³² FAUSTO, Boris. *Crime e Cotidiano: A criminalidade em São Paulo (1880-1924)*. 2ª ed., São Paulo EDUSP, 2001. p. 56, 63-71.

A instrução
E o segundo?
A instrução
O terceiro
Ainda a instrução
[...] Um país de analphabetos como o nosso só tem um problema Maximo no qual os outros gravitam. Ou lutamos contra o analphabetismo e removemos-a ou então teremos que nos contentar com vida pobre medíocre como a Rússia a Turquia e certos Estados balcânicos.[...] ¹³³

É bom assinalar que o país era majoritariamente agrário-exportador, com uma economia baseada na cultura cafeeira e que este modelo de desenvolvimento foi gradativamente perdendo espaço para as relações de capital e trabalho urbanos. O analfabetismo contava contra um país que competia no mercado externo, majoritariamente com produtos agrícolas como o café e com o peso da indústria na balança de exportações baixíssimo. A industrialização dava seus primeiros passos numa cidade que ia se modernizando e ampliando sua população e desafios.

Alcides da Costa em seu artigo ao *O Clarim d'Alvorada* escrito em 7 de abril de 1928 nos relata:

(..) Antes de iniciarmos o primeiro capítulo do assumpto sobre que discorremos, chamamos a atenção dos homens de cor para a divisa: "L'union fait La force" – a união faz a força – na certeza de que mais do que ninguém, os pretos devem ser unidos, ante o espectro da "extinção da raça".
(...) O preto até hoje, não tem o cuidado da sua melhoria social; não tem cuidado de sua instrução; não tem cuidado absolutamente, de sua educação; e, finalmente, parece querer viver sob a direção e proteção do branco, na illusão insensata de que nada vale, de que nada pode!
Si é certo que o espírito do preto, em virtude dos tormentos da infame escravatura, em muitos se acovardou e em alguma cousa se embruteceu, não é menos certo que ele ainda vive e vive forte, podendo muito produzir, tanto quanto o espírito do branco, pois em nada lhe é inferior!
Lembrae-vos, pois, ó homens de cor, de que o 13 de Maio já foi proclamado; de que os vossos direitos são tão sagrados quanto os de quaesquer outros cidadãos; de que, ainda, tendes direito e dever de trabalhar pelo levantamento social, moral e physico!
Não vos acanheis de considerar o nada feito até hoje; o estado de verdadeiro estrago que tem feito o álcool em vossos organismos; o abatimento moral em que tendes vivido!¹³⁴

As críticas de Costa trazem em parte uma explicação para o desafio: a experiência de os antepassados terem sido trabalhadores forçados e expostos a toda sorte de violências e privações. Este legado trouxe conseqüências na mentalidade dessa parcela da população de não acreditar em sua capacidade de superar os obstáculos de inserção subalterna na

¹³³ *O Clarim d'Alvorada*, 21/10/1928, p. 1.

¹³⁴ *O Clarim d'Alvorada* 13/05/1928 p. 10.

sociedade paulistana e de ainda permanecer com o traço cultural do sistema escravocrata, a influência tutelar de famílias brancas no modo de ser e de viver dos negros.

Este estado mental trazia efeitos danosos à saúde mental e física, o que colaborava para o declínio de uma fração dos homens negros. É importante frisar que Costa não mencionou que há 37 anos atrás a Constituição de 1891, em seu artigo 72 inciso segundo, afirmava que:

Todos são iguais perante a lei.

A República não admite privilégio de nascimento, desconhece foros de nobreza e extingue ordens honoríficas existentes e todas as suas prerrogativas e regalias, bem como os títulos nobiliários e de conselho.¹³⁵

O transplante de princípios da Constituição dos Estados Unidos de 1787 (seção 9)¹³⁶ para a Constituição republicana de 1891 foi feito sem que se levasse em consideração a realidade social e econômica do país, marcada pela alta concentração latifundiária, pelo imenso poder da aristocracia agrária e pela enorme desigualdade entre a população, hierarquizada pela pobreza e pelo estigma da escravidão negra. No momento inicial da construção da república, a lei tentou anular as desigualdades causadas por séculos de hierarquia racial e a pretensa isonomia facilitou a reprodução da privação negra ao decretar uma igualdade puramente formal entre todos os cidadãos.

José Correia Leite afirmou em uma entrevista dada à Zeila Demartini que “havia o paternalismo ligado à escravidão. E qualquer coisa que o negro sofria... qualquer coisa ia bater na casa desses.. para pedir ajuda mesmo, porque o negro era muito perseguido pela polícia, e sempre precisava de qualquer coisa para serviço...”¹³⁷.

Liana Salvia Trindade retrata esta situação de adaptação à nova situação social que ela denomina de “retraimento e anomia social”:

O desemprego total e a ausência de qualquer atividade comunal conduz à marginalidade social. Retraem-se, alojando-se nas ruas ou várzeas; itinerantes, mendigam e geralmente são recolhidos pelos carros policiais e levados para o hospital psiquiátrico do Juquery (posteriormente chamado de

¹³⁵ BALEEIRO, Aliomar. *Constituições Brasileiras: 1891*. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001.p. 97.

¹³⁶ Constituição dos Estados Unidos da América Disponível em:

<<http://www.embaixadaamericana.org.br/index.php?action=materia&id=643&submenu=106&itemmenu=110>>.

Acesso em: 18 maio 2009.

¹³⁷ DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século. In. *Revista da Associação Nacional de Educação – ANDE* n.14 p.56 1989.

Franco da Rocha). (...) Dentre as vítimas que a polícia retirava das ruas, alguns deles eram vendidos aos agentes encarregados de recrutar mão de obra de qualquer tipo, para os esforços de trabalhos na estrada de ferro Mogiana:

Os negros vendidos pela polícia passam o rigor do inverno dormindo seminus, quase ao relento, sem o mínimo agasalho (...). Estas rezes humanas seguem de São Paulo exclusivamente com a roupa do corpo. “Os infelizes parecem escravos anterior ao treze de maio, eles abrem, através do sertão, as estradas do progresso”.¹³⁸

A visão da autora sugere a positivação da alteração da composição étnica da população e as permanentes tentativas das classes dominantes de modificarem a configuração de espaços urbanos vinculados às ações contra hábitos e costumes considerados inadequados, apesar da rejeição da continuidade do tratamento violento dados aos negros neste período.

A população negra pós-término oficial da escravidão, acabava de ser colocada em uma situação de marginalidade em termos de acesso a terra, à instrução e ao mercado de trabalho para competir com os brancos diante de uma nova realidade econômica que se instalava no país. Enquanto se dizia, a partir da Constituição de 1891, que todos eram iguais na letra da lei, várias políticas de incentivo e apoio diferenciado foram aplicadas para estimular a imigração de europeus para o Brasil. Este modelo de comportamento fazia parte de um projeto maior de promoção da decadência das famílias negras, que somado ao analfabetismo, desemprego, subemprego, pauperização, opressão religiosa, violência simbólica, policial, e ausência de leis que protegessem de agressões de cunho racial, criavam um meio ambiente aonde imperava um baixo desenvolvimento. Havia dois caminhos a seguir:

- a) a formação de uma identidade racial positiva e a construção de alternativas ou,
- b) a submissão, a apatia e o paternalismo tornavam-se parte do cotidiano do sujeito negro.

De acordo com Skidmore "os anos 1920 e 1930 no Brasil viram a consolidação do ideal de branqueamento e sua aceitação implícita pelos formuladores da doutrina e pelos críticos sociais. As dúvidas quanto à raça, expressas pela elite em anos passados haviam perdido qualquer acento de convicção. Diziam que o Brasil branqueava a olhos vistos – e

¹³⁸ TRINDADE, Liana Sálvia. O negro em São Paulo no período pós-abolicionista. PORTA, Paula. (org.) *História da cidade de São Paulo: a cidade na primeira metade do século XX*. vol. 3, p. 108.

que, em consequência, o problema caminhava para uma solução¹³⁹. Observado atentamente, o ideal de branqueamento há muito que se punha como horizonte para parte da elite intelectual brasileira, podendo-se dizer que estava presente desde o movimento abolicionista, que já apostava na imigração europeia como aceleradora do triunfo do elemento branco no país. Entretanto, foi no trabalho de João Batista de Lacerda, diretor do Museu Nacional no Rio de Janeiro, apresentado no Congresso Universal das Raças, que "cientificamente" se anunciou a previsão otimista de que no prazo de 100 anos seria possível prever um país cada vez mais branco no Brasil, desaparecidos os mestiços e extinta a raça negra. Segundo Giralda Seyferth, críticos da tese de Lacerda consideravam exageradas as previsões de 100 anos, prejudicando a imagem do país no exterior e dificultando a imigração. Contudo, Lacerda demonstra os dados estatísticos aos quais chegou: no ano de 2012 os brancos seriam 80% da população, os mestiços 3%, os índios 17% e os negros terão desaparecido¹⁴⁰

Mas havia por parte da vanguarda negra, o trabalho e a esperança nas mudanças de atitudes e na organização coletiva para a superação dos fatores condicionantes.

Em outro número de *O Clarim d'Alvorada* o articulista Alcides da Costa em 29/5/1928 retoma o assunto:

(...) O maior trabalho a fazer-se é inspirar as mães uma educação muito particular aos filhos falta algo (...) O exemplo dos pais é a maior força que affecta o espírito da criança.
Seja um pai bêbedo; tenha uma mãe uma vida suja, e, vede que são os filhos!
(...) É verdade. Em virtude das contingências da vida não pode a maior parte das mães pretas, dedicar-se absolutamente a educação dos filhos. E, às vezes, nem pode, mesmo tê-los junto a si.
Que importa pois fazer tais conjecturas? Coisa simples que, com pouco de boa vontade um pouco de esforço por parte da coletividade, se obterá.
Uma Escola de Educação!
(...) uni-vos, ó homens de cor: arregimente-vos sob a mesma bandeira, para os mesmos ideaes; deixae em plano secundário as divergências que só atrazam (...) ¹⁴¹

As mulheres de origem africana que trabalhavam como empregada doméstica, operária, escriturária ou artista¹⁴² estavam numa condição mais estável que os homens

¹³⁹ SKIDMORE, Thomas E. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. 2ª edição, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976. p. 192.

¹⁴⁰ SEYFERTH, Giralda. A Antropologia e a teoria do branqueamento da raça no Brasil: a tese de João Batista de Lacerda. *Revista do Museu Paulista*, São Paulo, v. 30, 1985. p. 95.

¹⁴¹ O Clarim d'Alvorada 21/10/1928 p. 4.

¹⁴² BERNARDO, Teresinha. *Memória em Branco e Negro. Olhares sobre São Paulo*. EDUC, UNESP, 1998. p. 53-56.

negros que trabalhavam em pequenas tarefas ocasionais nos setores de produção, como carregadores, faxineiros, ajudantes, vendedores ambulantes, funcionários de baixo escalão, ou ainda ferroviários da Companhia São Paulo Railway, instalada pelos ingleses no final do século XIX. Os homens eram considerados pelos empresários como “reserva de mão-de-obra” e exerciam estas atividades que geravam diminutos pagamentos, quando não havia concorrência assimétrica¹⁴³ com os imigrantes europeus.

Figura 5. Fase militante do jornal *O Clarim d'Alvorada*. Fonte: *O Clarim d'Alvorada*, Anno VII, São Paulo, 28 de setembro de 1930, n. 30, p. 1.

O modelo familiar e o machismo não deixavam espaço para que a mulher estudasse, reservando o seu tempo ao trabalho, à educação dos filhos e do lar, dada a realidade e a necessidade de gerar renda para as despesas domésticas. A mulher negra tinha uma tripla função: ser esposa, mãe e trabalhadora.

Podemos perceber isto quando se menciona personalidades negras de destaque no mundo político, artístico, cultural e acadêmico paulistano, e não surge o nome de nenhuma mulher no período. A figura feminina é representada pela mãe preta e a data comemorativa é o dia 28 de Setembro, alusão à lei nº 2.040, denominada "Lei do Ventre Livre", por iniciativa de Visconde do Rio Branco e assinado pela princesa Isabel em 1871 cuja ementa:

¹⁴³ Ibid. p. 119, 121-123.

Declara de condição livre os filhos da mulher escrava que nascerem desde a data desta lei; liberto os escravos da nação e outros, e providencia a criação e tratamento daqueles filhos menores e sobre a libertação anual de escravos ¹⁴⁴.

Foi nessa perspectiva que em 1928, José Correia Leite lançou a Campanha da Mãe-Preta¹⁴⁵. Símbolo na memória social do trabalho escravo realizados pelas amas-de-leite, que alimentaram milhares de filhos dos senhores brancos. O movimento apareceu em diversos momentos nos jornais da imprensa negra, com o objetivo de sensibilizar a população paulista em particular, e brasileira em geral, para que se instituísse o Dia da Mãe-Preta e se construísse um busto em sua homenagem como dívida de gratidão pelos séculos de escravidão negra. O monumento foi implantado em 1955, na praça do Largo Paissandu, no centro da cidade de São Paulo.

Quanto à referência masculina o maior exemplo é Luís Gama (1830-1882), visto como herói pelos negros que gravitavam em torno dos jornais ativistas. Foi escritor, advogado e abolicionista. Luiz Gama, filho de Luiza Mahin que lutou na Revolta dos Malês na Bahia, foi vendido como escravo ilegalmente por seu próprio pai em 1840 na Bahia, afirma-se que devido a uma dívida de jogo. Em 1847, quando tinha dezessete anos, o estudante Antônio Rodrigues de Araújo hospedou-se na fazenda do alferes Antônio Pereira Cardoso em Lorena. O jovem tornou-se amigo de Luís Gama e o ensinou a ler e escrever. Gama, conscientizando-se da ilegalidade de sua condição, foge de seu senhor após receber as aulas de primeiras letras. Gama “pediu ao senhor que lhe concedesse a alforria, uma vez que ler e escrever, mesmo minimamente, não estava ligado à representação que senhores e escravos faziam da condição escrava” ¹⁴⁶ evadiu-se para a cidade de São Paulo em 1848, fez carreira promissora defendendo e libertando diversos de negros escravizados.

Observa-se em algumas páginas de *O Clarim d'Alvorada*, que a experiência dos negros africanos-americanos e dos movimentos anticoloniais no continente africano foram fontes de inspiração para a representação do negro no periódico.

¹⁴⁴ *O Clarim da Alvorada*, 28/09/1928 n.8 p. 1.

¹⁴⁵ Lei do Ventre Livre. <http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Doc_Histo/texto/Ventre_Livre.html> Acesso em 25 de maio de 2009.

¹⁴⁶ SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. O preto no branco: a trajetória de escritor de Luiz Gama. In: Diana Gonçalves Vidal; Maria Lucia Spedo Hilsdorf. (Org.). *Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001, p. 104.

À medida que os artigos publicados tratavam mais da questão de relações raciais no Brasil e duvidavam da hipotética harmonia racial na sociedade brasileira, passavam a discutir também a importância da política racial entre os negros dos Estados Unidos. A análise comparativa entre a condição dos negros brasileiros e a dos negros estadunidenses, ampliou a discussão para fora dos limites territoriais do Brasil, levando os jornalistas a tratar de ações políticas negras nos países banhados pelo oceano Atlântico. Várias informações relacionadas às experiências negras fora do Brasil foram selecionadas no sentido de ajudar a delinear atitudes, ações, compromissos e, por sua vez, uma identidade da população negra de São Paulo. Tudo indica que grande parte das notícias publicadas sobre a vida dos negros nos Estados Unidos e no continente africano veio de dois jornais afro-americanos. *O Clarim d'Alvorada* então usou estes periódicos como fontes de informação, imagens e símbolos para refletir sobre a experiência dos negros de São Paulo. Os jornalistas do *O Clarim d'Alvorada* recebiam exemplares do *Chicago Defender* e uma versão traduzida do *Negro World*. No ano de 1923, ao participar de uma série de encontros com militantes negros em São Paulo e no Rio de Janeiro, Robert Abbot, editor do jornal afro-americano *Chicago Defender*, estabeleceu seus primeiros contatos com jornalistas negros do Brasil. Como resultado deste evento, os brasileiros e o editor passaram a trocar exemplares de suas publicações.

Já o jornal *Negro World*, publicação do ativista jamaicano Marcus Mosiah Garvey, se transformou em fonte de informações sobre as experiências negras internacionais para *O Clarim d'Alvorada* através de Alcino dos Santos e João Sótero da Silva, que foram até a redação do jornal para propor a tradução de matérias que versavam sobre o retorno à África. Com a ajuda de Mário Vasconcellos, que se responsabilizou pela tradução, *O Clarim d'Alvorada* introduziu uma coluna em 3 de fevereiro de 1929 reproduzindo as matérias do jornal norte-americano *Negro World* do pastor jamaicano Marcus Garvey, numa coluna intitulada: “Eduquemos nossas massas” que diz:

Nova York, Estados Unidos da America do Norte (...)

As mudanças que temos experimentado durante o grande legado de trezentos anos, nos farão compreender e pensar na regeneração e consolidação de idéias a que devemos chegar os filhos orphãos e desherdados, os descendentes da augusta Ethiopia.

(...) Elles nunca teem experimentado em sua jurisdição interna, o sentimento christão do amor ao proximo.

(...) Digamos com orgulho: Nossas forças nos bastam! Não esperemos glórias que outros nos oferecem; adquiramos estas por nosso próprio impulso. (...) Desgraçadamente temos sido relegados na cesta dos papéis inúteis.¹⁴⁷

O discurso ideológico cristão de amor ao próximo na visão destes jornalistas negros norte-americanos, não era sentido na prática cotidiana com a experiência de viver nos Estados Unidos sob a ameaça de linchamento, não ter proteção da justiça, não ter facultado o direito ao voto, garantias de emprego e de uma educação de qualidade, vivendo como cidadãos de segunda classe.

Tornava necessário se esforçar e se educar para superar as marcas e os estigmas do seu passado escravo ou dele descendente. A educação se fazia necessária em virtude das mudanças de modelo econômico e da transição do modo de produção agrícola para um modo de produção industrial e de serviços de uma metrópole em crescimento acelerado como São Paulo e com uma imensa necessidade de uma força de trabalho com maiores habilidades.

É fundamental ressaltar que a população negra não podia contar com a proteção dos seus interesses vindos por parte de países africanos, como os imigrantes asiáticos e europeus que no seu processo migratório, possuíam apoio de suas comunidades nacionais e dos governos de seus países, mesmo que suas viagens fossem intermediadas por relações binacionais. Após o seu traslado para as Américas estavam entregues à sua própria sorte. Por outro lado os reinos africanos tinham problemas seríssimos para resolver, já que a maioria dos Estados eram colônias e províncias ultramarinas. As únicas exceções eram a Libéria¹⁴⁸, propriedade da Sociedade Americana de Colonização instituída com objetivos de reenviar africano-americanos para a África, e a Etiópia que em 1896 guerreou contra a invasão italiana e se saiu vencedora, transformando-se em ícone de independência para a África e para os negros letrados das Américas¹⁴⁹.

Não se queria evocar heranças africanas quando se tratava de mobilidade social, havia perseguições e os valores tradicionais eram vistos como atrasados e incompatíveis

¹⁴⁷ *O Clarim d'Alvorada* 03/02/1929 p.1.

¹⁴⁸ CASHMORE, Ellis. *Dicionário de Relações Étnicas e Raciais*, São Paulo, Summus, 2000. p. 133.

¹⁴⁹ Na capital paulista foi fundado em 17 de outubro de 1915 o jornal *O Menelik*. O nome foi escolhido em homenagem a Ras Menelik II, imperador etíope que derrotou os italianos na Batalha de Adwa em 2 de março de 1896. Seu presidente era Reginaldo Máximo Gonçalves, o secretário Octaviano Ferraz, redator chefe Deocleciano Nascimento e redator secretário Geralcino de Souza. Teve 2 números: 17/10/1915 e 01/01/1916.

com os valores afrancesados. Essa aspiração à evolução social estendia-se às maneiras de pensar, divertir, falar, vestir e aos padrões estéticos.

No Brasil da primeira república, em plena idéia de progresso, os efeitos do poder de mando branco eram sentidos de uma maneira diferente, não havia voto secreto, analfabetos e mulheres não votavam. O analfabetismo no meio negro era enorme e alguns se alfabetizavam, com muitas dificuldades, na idade adulta.

Esta realidade de educação tardia afetava o desenvolvimento da população afro-paulistana, já que ela sentia que a classe dominante branca do período se colocava como isenta desta responsabilidade.

Outro artigo publicado em 1929 pelo ativista José Correia Leite compara os jovens negros com “os jovens filhos de italianos e de outras nacionalidades”. Assinala que enquanto os primeiros não eram incentivados para seguir os estudos e raramente eram vistos “com livros debaixo dos braços vindo das tantas escolas noturnas”, os ítalo-brasileiros e outros euro-descendentes não só eram estimulados a frequentar as escolas profissionais, como eram encaminhados para os “escriptorios commerciaes, bancos e etc.”¹⁵⁰

O próprio José Benedito Correia Leite é exemplo desta realidade. Nasceu na cidade de São Paulo em 23 de agosto de 1900. Filho de um pai branco que não reconheceu sua paternidade, Leite e sua irmã viveram com sua mãe Ricarda, negra, trabalhadora doméstica e filha de escravizados.¹⁵¹ Até os dez anos, não havia frequentado escola, pois a mãe não tinha condições econômicas para lhe dar uma educação de qualidade. Com a morte da mãe quando ele tinha 10 anos, torna-se ainda mais difícil matricular-se em alguma escola pública, pois o documento que tinha era um atestado de batismo, que não tinha valor, e as escolas exigiam um responsável. Na região em que morava no bairro do Bexiga, mesmo antes da morte da mãe, havia várias escolas públicas; como ele conta:

Tinha vários grupos escolares lá no Bexiga, alguns estão até hoje lá, né? Tinha um na Rua Major Diogo, parece que o Maria José. E tinha também um outro...mas ‘...É, um ponto é esse, porque nunca a pessoa ia bem trajada, não tinha condições, eu frequentava a escola descalço, né?’ E já havia também o problema ligado a cor: ‘Havia muito! Eu acho graça neste barulho que estão fazendo aí sobre racismo, eles não viveram a época do racismo, entendeu? Foi aquela época...porque a gente já

¹⁵⁰ *O Clarim d’Alvorada*, 09/06/1929 p.2

¹⁵¹ BUTLER, Kim D. *Freedoms given, freedoms, won: Afro-Brazilians in post-abolition São Paulo and Salvador*. Rutgers University Press, New Brunswick, 1998. p. 97.

estava marcado...Não precisava nem falar nada, chegava lá e já olhava pro traje, a maneira de falar, né? Já se via tudo, que eram pessoas que não tinham, então eles achavam que não tinham importância ser analfabeto...E não facilitavam, não havia uma campanha de alfabetização...Se tivesse, eu não teria dificuldade...Por falta de vontade não foi.¹⁵²

Devido à dificuldade de ingressar em escolas públicas do bairro do Bexiga, acabou frequentando diversas escolas particulares. A primeira foi numa pequena escola do bairro, a Escola Mista 13 de Maio, uma escola particular que funcionava na casa de uma professora, que não se destinava àqueles de sua origem pobre. Ele trocava o ensino por serviços gerais, mas três meses depois¹⁵³ a escola encerrou suas atividades. Embora possa parecer estranho o fato de que uma pessoa encontre como saída para sua escolarização frequentar uma escola particular paga, esse fato parece reafirmar o caráter discriminador das escolas públicas com as quais se relacionava. É preciso chamar a atenção para este aspecto do atendimento diferenciado que o sistema público parecia ter na cidade de São Paulo – as escolas centrais (os grupos escolares, a Escola Normal da Praça, o Ginásio do Estado) não se destinavam às camadas de baixo poder aquisitivo da população, mesmo quando residindo próximas a estas. A segunda escola que ele cursava foi uma escola maçônica, também por pouco tempo. A terceira foi a escola do Mosteiro de São Bento, destinada a jornaleros¹⁵⁴.

A memorialista Laura Oliveira Rodrigo Octávio em seu livro *Elos de uma Corrente* descreve sua experiência de estudar na Escola Isolada Maria José do bairro do Bexiga, em 1900, aos seis anos (denominação que se dava em São Paulo a uma escola na qual uma só professora se ocupava de todas as classes) que posteriormente foi promovida para Escola Modelo, ”a pequenina “escola isolada”, e D. Elisa (diretora), muito religiosa, escolheu para patronos Maria e José”¹⁵⁵. Esta instituição se tornou a terceira escola modelo da cidade (Caetano de Campos, Luz e Maria José) e de acordo com seus depoimentos, a maioria das alunas era de origem italiana:

¹⁵² DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século. In. *Revista da Associação Nacional de Educação – ANDE* n. 14, 1989, p. 53.

¹⁵³ FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. vol. 1. São Paulo. Ed. Globo, 2008.p. 268.

¹⁵⁴ LEITE, José Correia, Cuti. *E disse o velho militante José Correia Leite*. São Paulo, Secretária Municipal de Cultura, 1992. p. 26.

¹⁵⁵ OCTÁVIO, Laura Oliveira Rodrigo. *Elos de uma Corrente: seguida de outros elos*. 2ª edição, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1994. p. 38-40.

Gente de classe modesta, daquele bairro. “Só depois, pelo muito bem que iam sabendo do ensino, tivemos também como companheiras as Lefèvre, as Theodoro de Carvalho, as Sabino, Odila Pujol, as irmãs do Pinheiro Jr., as Herculano de Freitas e outras.”¹⁵⁶

Como podemos observar a memorialista não menciona nenhuma criança negra que frequentasse a escola neste período, nem a histórica presença da comunidade negra no bairro paulistano do Bexiga (atual Bela Vista). Normalmente conhecido como um bairro da colônia italiana, havia uma sistemática invisibilidade no discurso dominante da presença negra que influenciava de forma significativa o local e, ao mesmo tempo, seguia apartada do imaginário coletivo paulistano.

A edição do jornal *Correio Paulistano* de 9 de outubro de 1907, baseava-se nas idéias defendidas por Nina Rodrigues, Sílvio Romero, Euclides da Cunha dentre outros que acreditavam na idéia do negro ser portador de características degenerescentes, noticiava que:

A Saracura

É um pedaço da África. As relíquias da pobre raça impellida pela civilização cosmopolita que invadiu a cidade, ao depois de 88, foi dar alli naquela fuma.

Uma linha de casebres borda as margens do riacho.

O valle é fundo e estreito. Poças d'agua esverdeada marcam os logares donde sahiu a argilla transformada em palacetes e residências de luxo.

Cabras soltas na estrada, pretinhos semi-nus fazendo gaiolas, chibarro de longa barba ao pé dos velhos de carapinha embranquecida e lábio grosso de que pende o cachimbo, dão áquelle recanto uns ares do Congo.

Alli pae Antonio, cujas mandingas celebram os supersticiosos de Pinheiros, de Santo Amaro, da várzea e até do Tabôa, pratica os seus mysterios e tange o urucungo, apoiando ao ventre rugoso e despido a cabaça resonante.

As casas são pequenas; as portas baixas. Há pinturas enfumaçadas pelas paredes esburacadas. A mobilia, caixa velhas e tóros de pau, sobre ser pobre, é sórdida.

E alli vão morrendo aos poucos - sacrificados pela própria liberdade que não souberam gosar, recosidos pelo álcool e estertorando nas angustias do brightismo que os dizima, eliminados pela elaboração anthropologica da nova raça paulista - os que vieram nos navios negreiros, que plantaram o café, que cevaram este solo de suor e lágrimas, accumulados alli, como o rebutalho da cidade, no fundo lobrego de um valle.¹⁵⁷

¹⁵⁶ Idem p.38.

¹⁵⁷ KOGURUMA, Paulo. A Saracura: ritmos sociais e temporalidades da metrópole do café (1890-1920). In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 19, n. 38, 1999. <<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v19n38/0997.pdf>>. Acesso em 16 de junho de 2009.

Esta citação revela o preconceito e a discriminação social da sociedade branca em relação ao negro nesse período. O ideal de homem brasileiro para a nação após a república era o branco europeu. Portanto, há uma forte evidência de que ser negro no Brasil era empecilho para a formação da identidade nacional almejada pelos republicanos que se viam como modernos.

Maria Cristina Cortez Wissenbach em seu estudo sobre as sociabilidades e as práticas mágico-religiosas no Brasil, informa que nessa região da Saracura, um local que abrigara redutos de escravizados fugidos, alforriados e libertos em São Paulo do século XIX, podia-se notar no início do século a convivência de negros e imigrantes brancos:

Existe uma parte, até hoje, que fica entre a Rua Rocha, a Rua Una e a Marques Leão, que a gente chamava de Saracura, onde se localizavam muitos negros e portugueses (...). No Saracura, não existia mulato, era tudo negro, aqueles negros bem pretos, todos descendentes de escravos (...). Eram todos descendentes de escravos, bonzinhos, amáveis (...) ¹⁵⁸.

Sobre a Escola Isolada Maria José, o Centro de Referência em Educação Mario Covas, da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo afirma em seu sítio que:

(...) foi elevada à categoria de Escola Modelo por decreto de 8 de janeiro de 1895, assinado pelo então presidente do Estado, Bernardino de Campos, e subscrito por Alfredo Pujol, Secretário do Interior. Sob a direção da professora D. Elisa de Macedo, a escola foi instalada a 11 de abril de 1896 e abrigada no mesmo prédio onde havia funcionado a escola isolada. Seu nome se deve à mãe de Fernando de Albuquerque, doador do prédio e das demais dependências onde a escola funcionava. Passou, por decreto de 13 de agosto de 1904, à categoria de grupo escolar, conservando, porém sua primeira denominação, “Maria José.” ¹⁵⁹

Segundo a pesquisa de Samuel Harman Lowrie, no que se refere à distribuição das crianças dos grupos escolares segundo a cor na cidade de São Paulo em 1938, o Grupo Escolar Maria José tinha em seu quadro discente, 1142 alunos brancos (90%), 70 mulatos (5%) e 59 negros (5%) e 5 amarelos ¹⁶⁰.

¹⁵⁸ Apud WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. *Ritos de Magia e Sobrevivência – Sociabilidades e práticas mágico-religiosas no Brasil (1890-1940)*. Tese de Doutorado, São Paulo, FFLCH/USP, Depto. de História, 1997, p. 78.

¹⁵⁹ 1896 Escola Modelo Maria José:

< www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/neh/1825-1896/1896_Escola_Modelo_Maria_Jose.pdf>.

Acesso em 15 de junho de 2009.

¹⁶⁰ LOWRIE, Samuel Harman. O elemento negro na população de São Paulo. *Revista do Arquivo Municipal*, 4 (48), São Paulo, junho de 1938. p.46

Para se alfabetizar José Correia Leite, habitante do Bexiga teve ajuda do amigo Jayme de Aguiar, que ministrou aulas de português e matemática no porão da casa de italianos onde Leite residia. Posteriormente freqüentou um curso de contabilidade sem diploma do ginásio, mas: “Era muita coisa para mim. Trabalho escolar eu não conseguia fazer. Eu chegava cansado do serviço, trocava de roupa e tomava banho, saía para estudar. Voltava dez ou onze horas “da noite, com muito sono. Fiquei naquele ritmo durante um ano e pouco, mas tive que parar. Saí da escola.”¹⁶¹

A população negra não dispôs de incentivo oficial neste novo momento de sua história, não lhe foram concedidas passagens, alojamento digno, acesso à terra, ao crédito e ao preconceito positivo. O negro, sem muitas opções, via a necessidade de “imitar” o imigrante que vinha com o objetivo de “fazer a América”. Leite defendia em seu jornal a organização do Primeiro Congresso da Mocidade Negra¹⁶² para fazer frente a esse estado de coisas.

Em quarenta annos de liberdade, além do grande desamparo que foi dado aos nossos maiores, temos a relevar com paciência, a negação de certos direitos que nos assistem, como legítimos filhos da grande patria do cruzeiro. Si os conspícuos patriotas desta Republica, não cuidaram da educação dos negros, o nosso congresso o tratará desse Maximo problema que está latente na questão nacional. (...) Enquanto o negro fica parado na estrada larga do progresso, com seu titulo de eleitor (...) o estrangeiro avança usurpando os direitos que nos assistem (...) ¹⁶³

Como podemos ver a ação das iniciativas negras se constituíam mais na autonomia. Pouco se esperava do Estado republicano e liberal no período 1889-1930, porque sabia que dele pouco ou nada viria. Nesse período de monopólio político-partidário do Partido Republicano Paulista (1873-1937)¹⁶⁴, deu-se a lenta desagregação das forças oligárquicas paulistas que dominaram o panorama econômico, político, social e cultural do Estado e do Brasil, sustentado pela exportação do café. Novas forças econômicas e sociais estavam surgindo dentro do regime republicano, por causa da industrialização e do destacado

¹⁶¹ LEITE, José Correia, Cuti. *E disse o velho militante José Correia Leite*. São Paulo, Secretária Municipal de Cultura, 1992. p. 29.

¹⁶² A imprensa branca fez críticas a esta proposta chamando os organizadores de impatriotas: Folha da Manhã, domingo, 12 de janeiro de 1930. Disponível em:

http://almanaque.folha.uol.com.br/cotidiano_12jan1930.htm. Acesso em janeiro de 2008.

¹⁶³ *O Clarim d'Alvorada*, 07/04/1929 p.1.

¹⁶⁴ O PRP, com o uso da máquina administrativa, elegeu todos os presidentes do Estado de São Paulo na República Velha e elegeu 6 presidentes da República, embora dois deles não tomasse em posse: Rodrigues Alves quando reeleito em 1918 não chegou a tomar posse por falecimento e Júlio Prestes por causa do Golpe de 1930. Washington Luís foi deposto no mesmo ano. Os partidos ficaram extintos de 1930 a 1933.

crescimento das cidades. Esta atitude organizativa permanece com os ativistas negros até o fim dos anos 1920 já que o surgimento de Getúlio Dornelles Vargas no cenário político trazia a esperança de ver aquelas famílias de escravagistas desalojadas do poder.

3.2 - A educação na visão do jornal Progresso

O jornal do poeta Lino Guedes¹⁶⁵ e do presidente do grupo carnavalesco Campos Elyseos, Argentino Celso Wanderley¹⁶⁶, (23/06/1928-08/1932), teve sua fundação quando uma parcela dos negros decidiu comemorar o centenário de nascimento de Luís Gama, inaugurando um busto no Largo do Arouche.

Argentino Celso Wanderley

Lino Guedes

Figura 6. Diretores do jornal Progresso. Fonte: LEITE, José Correia. E Disse o Velho Militante José Correia Leite— Depoimentos e Artigos. Cuti (org.). São Paulo, Secretaria Municipal da Cultura, 1992, p.86.

¹⁶⁵ Nascido na cidade de Socorro - SP, Lino de Pinto Guedes (1897-1951) cresceu em Campinas e se formou pela Escola Normal Antônio Álvares. Ainda jovem iniciou a carreira de jornalista no *Diário do Povo* e no *Correio Popular*. Trabalhou também no *Jornal do Comércio*, no *O Combate*, na *Razão*, no *São Paulo - Jornal*, no *Correio de Campinas*, no *Correio Paulistano* e no *Diário de São Paulo*. Teve atuação na Imprensa Negra, tendo trabalhado como redator-chefe do periódico *Getulino*, em 1923, dirigido o jornal *Maligno*, em conjunto com Gervásio de Moraes, em 1924, e sido editor do jornal *Progresso* em 1928. Foi, também, redator da Agência Noticiosa Sul-Americana e membro da Sociedade Paulista de Escritores, que mais tarde se transformaria na União Brasileira de Escritores. É considerado o primeiro poeta e escritor com consciência de sua identidade negra no início do século XX.

¹⁶⁶ Argentino Celso Wanderley foi um dos fundadores do Grupo Carnavalesco Campos Elyseos. Também foi presidente da comissão Pró-Busto à Luiz Gama. Foi proprietário e diretor do jornal *Progresso* e colaborador do jornal *Evolução*.

O jornal *Progresso* liderou este processo com a criação da comissão Pró-Herma a Luiz Gama. O periódico tinha como meta: "exaltar o Brasil glorificando a raça ontem vilipendiada, cuja escravidão é uma mancha na História da nossa civilização."

O jornal amplia a visão sobre a educação em relação ao *O Clarim d'Alvorada*, trazendo em suas páginas notícias sobre a inauguração da escola destinada aos menores propensos a delinquência no Juquery, a Terceira e Quarta Conferência de Educação, o método do educador eugenista Jean-Ovide Decroly, os cinquenta anos da Escola Normal da Praça da República, discussão no Congresso Nacional sobre fundação de uma escola italiana no país, métodos de ensino com o uso do cinema, ensino rural e o desprezo ao ensino profissional em relação ao ensino superior.

Na edição do dia 15/11/1928 o autor Gueinio escreve sobre o título "O alfabeto brilha mais do que todas as constelações do CEO", e relata aos leitores campanha que a Sociedade de Hygiene Mental estava levando a efeito contra o álcool, e se recorda que estava encontrando pela cidade de São Paulo "tristes seres humilhados por odiosos e desprezíveis preconceitos".

Ninguém calcula a pena que eu tenho quando um pobre homem – que poderia ser espiritualmente saudável e arejado, - convencido de ser um inútil e um desprezível por não saber ler. E eu já os tenho encontrado aos feixes.

Uma vez um carregador, enquanto eu esperava um bonde, me disse que eu era feliz porque sabia ler. E acrescentou textualmente que ele era um desgraçado: nem assignava o nome. (...) Deante deste aguilhão moral ferindo aquela alma, eu me irritei mais uma vez contra as mentiras scientificas do século e da democracia e da evolução e do progresso universal.¹⁶⁷

Educadores e autoridades de posse dos resultados do Recenseamento Geral de 1920, que apontou um nível de analfabetismo praticamente sem mudanças desde 1900 (apesar das ações para a expansão da escola e das reformas). Debates e conferências nacionais de educação, discursos e publicações sobre o tema multiplicaram-se ao longo das décadas de 1920 e 1930.

¹⁶⁷ *Progresso*, 15/11/1928 p. 1.

Progresso

ANNO 1

Proprietário: Argentino C. Wunderley
Editor: Lino Queiroz

NUM. 1

O "Progresso"

Caminhará por invias
rotas até a perfeição

Infatigável mater é a velha imprensa. Os seus rebentos numa deliciosa rota de promissões, crescem, desenvolvem-se, e muitas véses tornam-se independentes, patronos acaláveis e necessários, aos interesses de uma classe, de um povo, nas villas, nas cidades, nas metrópoles.

Quanto mais elle se embrenha no emaranhado do tempo, com o incondicional apoio de todos quanto anseiam pelo progresso de seu paiz, leva com o tirocinio adquirido indeleveis esteiras de glórias em prol do engenho humano, da arte e da civilização.

O periodico de hoje não representa mais que um dos rebentos a que nos alludimos, o qual atravessa a fase de sua oblectação, por impervios caminhos ao encalço do fim collimado: — Exaltar o Brasil glorificando a raça hontem vilipendiada, cuja escravidão é a mancha na historia da nossa civilização.

Seu escopo é propugnar pelos oprimidos tendo como directriz

A sua actividade tem sido posta á prova, na Delegacia de Costumes, que está sob a direcção competente do dr. Juvenal Piza. Excellen e. óptima recommendação essa. O dr. Piza, que temos a honra de conhecer desde Campinas, donde a sua prudencia de autoridade activa e zelosa, evitou que se desse á orgulhosa Princeza d'Oeste, o cognome de «terra das tragedias»; não se cerca de mãos servidores. Alfredo, sob as suas autorizadas ordens, está, repetimos, optimamente recomendado.

Com que solicitude desempenha o nosso retrato, seu cargo de policia de costumes. E' de ver-se quotidianamente, nas secretarias das diversas aggremações, a se entender com a directoria, examinando documentos que provem, não só a idade, como a moralidade das candidaturas.

Tempera excepcional de bala-lhador, possuidor de qualidades que muito o recommendam á estima e admiração de todos, Alfredo de Souza Callado sempre se preocupou muito com os deslinos dos homens pretos, que lhe devem, por isso mesmo, re-levantissimos serviços.

Incapaz de uma attitude que ao de leve possa magoar esta ou aquella pessoa, acostumado

Os homens pretos e a instrução

Vemos, todos os dias, pelas ruas da nossa capital, grande numero de meninos pretos em abandono.

A quem cabe a culpa por este triste estado de coisas?!

A nos certamente.

Ja vamos para quatro decadas que somos livres filhos da terra de Santa Cruz, e, ainda, não temos um rancho, ao menos, onde se ministre ás primeiras letras a nossos irmãos na cor!

Que fazer? Vontade? Essa deusa, felizmente não nos falha, mas...

Maja visto os pretos norte-americanos, perseguidos pelo preconceito, luciam sem treguas pelo abc.

Não é bastante saber ler e escrever. É preciso mais. Um emprego definindo. Um officio. Fez do pae que conseguir dar um emprego a seu filho. Equivale a uma herança. «Officio é beneficio», vive na bocca do po-

Dr. Washington Luis

Desde ha dias, que as horas de znsiedade e de angustia, vida pelo Brasil, na expectativa do restabelecimento do exmo. sr. dr. Washington Luis Pereira de Sousa, se acham finalmente terminadas. Pois si, excia. já se encontra livre de sua pertinaz molestia, e entregue aos seus affazeres para gaudio, não só de sua exma. familia, como de todos os seus governados.

Ao primeiro magistrado da nação, que, por enquanto foi o unico presidente que na sua plataforma de governo, dedicou alguns topicos ao negro, forte columna da pujança da terra de Santa Cruz, enviamos os mais respeitosos cumprimentos.

Um gasto que se impõem

Impellido pelas funções de encargo o proprietario desta fo-

Figura 7. Primeira página da primeira edição do jornal Progresso. Fonte: Progresso, São Paulo, 23 de junho de 1928, Anno 1, n.1, p.1.

O eugenista Afrânio Peixoto demonstrava que em 1926 o índice de "ineducação" por analfabetismo subia no "mínimo" a 70,6% para o Brasil e a 64,1% para o Estado de São Paulo. Comparando o Brasil com alguns países, mostrou que vários dos povos "civilizados", desde a década de 1910, já haviam atingido o nível zero de analfabetismo, como era o caso da Noruega, Dinamarca, Suécia, Alemanha e Inglaterra. Com apenas um dígito estavam os Estados Unidos, (6%) e a França (8,4%).

Na América Latina, os países com melhores desempenhos em termos de educação eram a Argentina (37,9%) e o Uruguai (39,8%). Das nações independentes dos demais

continentes, o Brasil de 37 milhões de habitantes e com 70% dos habitantes vivendo no campo, só estava à frente da China, da Índia e do Egito.¹⁶⁸

No estado de São Paulo os assuntos da educação, que antes estavam vinculados à Secretaria dos Negócios do Interior passaram a ter uma secretaria específica, a Diretoria Geral da Instrução Pública, que foi criada pelo decreto nº 1883, de 6 de junho de 1910¹⁶⁹, em substituição à Secretaria da Inspeção Geral da Instrução Pública. Essa repartição teria como objetivo a inspeção do ensino preliminar público e privado em todo Estado de São Paulo. Ainda sob sua alçada estariam os assuntos relativos à organização pedagógica, às questões relativas à higiene escolar e à estatística escolar, além da responsabilidade em relação à organização e publicação do anuário do ensino (publicado desde 1907-1908), das revistas pedagógicas e dos manuais de ensino.

Com o objetivo de coordenar e unificar toda a legislação escolar até então dispersa e desarticulada, a fim de eliminar os obstáculos que tal situação vinha causando, foi arquitetado o Código de Educação do Estado de São Paulo, elaborado e implantado por Fernando Azevedo, então Diretor Geral da Instrução Pública do Estado (Decreto n. 5884, de 21/04/1933)¹⁷⁰. Em seu capítulo 4, artigo 298, criava os Cursos Escolares Noturnos, que tinham por finalidade "ministrar educação primária elementar com dois anos de duração a adultos de ambos os sexos". Funcionaram nos grupos escolares dos bairros de densa concentração de operários.

Sobre educação infantil, apesar das reformas educacionais alfabetizantes do diretor geral da instrução pública paulista Antonio de Sampaio Dória¹⁷¹ na década de 1920 (Lei n. 1.750, de 08/12/1920 e Decreto n. 3356, de 31/05/1921), tendo em conta as condições limitadas dos recursos públicos para a educação, o Estado, segundo Sampaio Dória, deveria atacar o pior, o analfabetismo. Resultou daí o ensino primário obrigatório de apenas 2 anos, com programas reduzidos e a isenção de taxas para os pobres em todos os graus de ensino.

¹⁶⁸ PEIXOTO, A. Noções de História da Educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1942. p. 255-6.

¹⁶⁹ PAULO, Marco Antonio Rodrigues. A organização administrativo-burocrática da instrução pública paulista instituída em 1910. < http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/arquivos/Artigo6_01.pdf>. Acesso em 14 de junho de 2009.

¹⁷⁰ SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação e Saúde Pública. *Código de Educação do Estado de São Paulo*, 1933.

¹⁷¹ Sampaio Dória, bacharel de direito, ficou encarregado na Escola Normal de São Paulo da cadeira de psicologia e popularizou o pensamento de William James, de John Stuart Mill e do evolucionismo positivista e eugênico de Herbert Spencer cf. MARCÍLIO, Maria Luiza. História da escola em São Paulo e no Brasil São Paulo, Imprensa Oficial/Inst. Fernand Braudel, 2005, p. 217.

Como medida complementar Dória sugeriu “a promoção automática do primeiro para o segundo ano da escola alfabetizante e a conclusão do curso também automática nesta escola de dois anos”.¹⁷²

Apesar das reformas do aparelhamento escolar, o ensino da capital ainda estava longe de atingir seus objetivos universalistas e a falta de instrução ainda dava sinais de força como demonstra o excerto (p. 57) do jornal *Progresso*.

Nossos dirigentes e homens de ciência incorporavam a sociologia do inglês Herbert Spencer (1820-1903) que defendia que o homem e a sociedade na verdade seguiam as leis da ciência fria e indiferente, não a vontade de deus. Spencer popularizou uma nova e forte expressão: “a sobrevivência do mais capaz” continuaria naturalmente a aperfeiçoar a sociedade. E os “incapazes” se tornariam naturalmente mais empobrecidos, mais ignorantes e, em última análise, desapareceriam aos poucos, como bem o mereciam. De fato Spencer considerava a miséria e a fome das classes indigentes uma lei inevitável de “benevolência de longo alcance”, isto é as leis da natureza. Insistia, sem a menor ambigüidade: “Todo o esforço da natureza é para se livrar desses e criar espaço para os melhores... Se eles são suficientemente completos para viver, morrem, e é melhor que morram”. Spencer não deixou margem a dúvidas ao declarar que “toda imperfeição deve desaparecer”. Dessa maneira, condenou a caridade e exaltou a eliminação do “incapaz”. Os incapazes, ele argumentava, estavam predestinados por sua natureza a uma existência de degradação, num movimento espiral descendente¹⁷³.

Somando-se a isto a uma concepção autoritária do papel do Estado, desviavam-se de qualquer proposta para a melhora efetiva das condições de vida de toda a população. Segundo nossa mescla nacional de evolucionismo com liberalismo autoritário, o lógico era atribuir nosso suposto atraso ao “povo miscigenado e incapaz de desenvolvimento progressivo”. As únicas soluções possíveis seriam esperar que este povo sucumbisse naturalmente e constituir uma nação a partir do incentivo à vinda de imigrantes europeus. Este era o retrato da mentalidade dos dirigentes da educação e de outros departamentos do

¹⁷² ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. *A instrução pública no estado de São Paulo: a reforma de 1920*. São Paulo: Faculdade de Educação – USP, 1976. p. 148.

¹⁷³ BLACK, Edwin. *Guerra contra os fracos: a eugenia e a campanha dos Estados Unidos para criar uma raça dominante*. São Paulo, A Girafa, 2003. p. 53-54.

governo do Estado de São Paulo no período entre guerras mundiais e da Declaração Universal dos Direitos Humanos de 10 de dezembro de 1948.

Em 1929, o *Progresso* anuncia o fechamento da escola Progresso e Aurora na cidade de São Paulo, que funcionou durante dez anos, atendendo negros de ambos os sexos. Aberta no dia 13 de maio de 1908, era dirigida por Salvador Luís de Paula, um negro ex-ativista do movimento abolicionista. Em 1919, a Progresso e Aurora também abriu classes mistas, uma raridade para a época. Essa foi a escola de negros de maior longevidade na cidade de São Paulo. O jornal Progresso estimava que ela tenha atendido "mil e tantas pessoas" durante todo o período de existência. Com dificuldades financeiras, fechou suas portas em 1929. O fechamento se deu por falta de recursos privados e públicos, ou seja, era mantida exclusivamente pelos membros da Sociedade Beneficente Amigos da Pátria.

Lamentável. A sua escola mixta Progresso e Aurora depois de distribuir, gratuitamente por dez anos, o pão de espírito a mil e tantas pessoas, por falta de uma pequena subvenção, foi obrigada a fechar!¹⁷⁴

As estratégias de instrução pública visavam treinar os adultos para as novas modalidades de trabalho que começavam a ser introduzidas. Iniciativas como a escola para ambos os sexos, a Progresso e Aurora, não tinham respaldo do poder público e sem o apoio dos associados, provavelmente pauperizados, via-se condenada ao fechamento das portas.

¹⁷⁴ *Progresso* 26/09/1929 p. 2 e 7.

Figura 8. Salvador de Paula abolicionista e diretor da Escola Mista Progresso e Aurora. Fonte: *Progresso*, 26/09/1929, p.2.

Vê-se um perfeito exemplo de que a visão estratégica da elite política não via negras e negros como agentes do progresso e da civilização. Florestan Fernandes cita Alfredo Ellis Jr. que “embora se declarando adversário da “doutrina da superioridade racial”, o autor retoma esta linha de interpretação, “convencido de que o negro, mesmo educado, não pode se nivelar ao branco.”¹⁷⁵

Figura 9. Notícia do deputado Alfredo Ellis Jr. conferenciando no Centro Cívico Palmares. Fonte: *Progresso*, 20/08/1930, p.4.

¹⁷⁵ FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes: (o legado da raça branca)*, Volume 1, 5ª edição, São Paulo, Globo, 2008. p.122.

O próprio Florestan Fernandes¹⁷⁶ afirma que a população negra criou um meio social anômico, com uma estrutura familiar fragmentada aliada à vadiagem/malandragem, alcoolismo, crime, sexualidade desenfreada – todas essas características combinadas para encerrar a comunidade negra em um estado de desorganização, ilegalidade e de patologia social, em suma, uma auto-exclusão do mercado de trabalho na capital paulista.¹⁷⁷

Segundo o antropólogo Francisco José de Oliveira Viana (1883-1951), pesquisas comparativas das capacidades intelectuais de brancos e negros realizadas na Europa encontraram os seguintes resultados: “a porcentagem de superdotados entre os brancos seria por volta de 5% desta população, já a porcentagem de negros de inteligência superior não passaria de 0,8%.”¹⁷⁸ Portanto neste período de mudança de status de súdito para cidadão, ser negro compreendia viver numa sociedade onde o racismo científico (darwinismo social, determinismo evolucionista, arianismo e eugenia) e o branqueamento da nação eram defendidos e divulgados sem qualquer tipo de restrição legal.

Em resposta à disputa por melhores oportunidades de participação, organização e desenvolvimento, de 1897 a 1930, a comunidade negra criou cerca de 85 associações na cidade de São Paulo, sendo 25 dançantes, 9 beneficentes, 4 cívicas, 14 esportivas, 21 grêmios recreativos, dramáticos e literários, além de 12 cordões carnavalescos.¹⁷⁹

O Centro Cívico Palmares foi fundado em 29 de outubro de 1926 e articulado por um grupo de ativistas que estavam dispostos a combater o preconceito racial a partir de uma perspectiva mais política, sem recorrer aos bailes dançantes. Este foi seu diferencial e para tal, mantinha um curso de alfabetização, uma biblioteca, um departamento feminino, um grupo teatral e promovia palestras semanais de conscientização racial, que duraram até

¹⁷⁶ A tese da marginalidade chamada de anomia ou patologia social por Florestan Fernandes (1964) atribuiu à população negra a responsabilidade pela sua degradação social e moral advinda no período pós-abolição; além disso, não considerou os fatores externos que influenciavam tal situação, como o sistema estrutural de privilégio branco e amarelo que ocasionava um preconceito positivo a seus pares, a ausência de políticas estatais reparatórias pela escravidão, o desemprego causado pela disputa com os imigrantes europeus, a especulação imobiliária urbana que aumentava os valores dos aluguéis e impulsionava as populações pobres para as áreas degradadas e periféricas da cidade, a carência de escolas e a industrialização que exigia novos conhecimentos técnicos específicos. Esta proposição defende a existência de uma "transmissão cultural" da escravidão, cuja superação excederia a capacidade dos libertos, conceito que encontra na hierarquização racial a sua própria justificativa.

¹⁷⁷ Idem. volume 1: p. 12, 74, 83, 119, 120, 122, 156, 181, 190, 203, 206, 214, 231, 232, 270 271, 274, 275, 277, 281, 293, 295, 298, 301 e 425n. Volume 2: 13, 122, 190, 239, 422 e 493.

¹⁷⁸ VIANA, Oliveira. *Raça e assimilação*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1959. p.196.

¹⁷⁹ DOMINGUES, Petrônio. *Uma história não contada: negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição*. São Paulo: SENAC, 2004. p. 329.

1929. Tinha uma estrutura pedagógica como corpo docente e biblioteca. Há indicações que as aulas ocorriam nos períodos diurno e noturno. Ensinavam-se prendas domésticas para mulheres e diversas disciplinas para homens. Provavelmente o CCP mantinha um curso preparatório para ingresso ao ensino superior como foi noticiado pelo jornal:

Dahi para cá, Palmares seguio passo a passo o progresso do Brasil, creou biblioteca. Fundou escolas. De seu curso secundario que contava com um afinado corpo docente preto, existem alunos nas escolas superiores do paiz.

Foi ao Chefe da Nação. Nomeou-o seu chefe honorário. Esteve no "Campos Elyseos". Nas flores que offertou ao sr. presidente do Estado, lobrigou o dr. Julio Prestes, a grandeza da alma de arminho dos pretos de sua terra, que se não venceram até então, era por que não se lhes offerecer oportunidade.¹⁸⁰

O Centro Cívico Palmares encampou dois conflitos políticos importantes, o primeiro exigia que o presidente do estado de São Paulo (1927-1930) Júlio Prestes de Albuquerque, revogasse o decreto que impedia o ingresso de negros na Guarda Civil; o segundo reivindicava o fim de uma proibição que impedira as crianças negras de participar do concurso de robustez infantil que acontecera no dia 25 de janeiro de 1928, no anfiteatro do Jardim de Infância situado na Praça da República. O concurso, de iniciativa da Diretoria Geral do Serviço Sanitário, tinha sido organizado pela Inspetoria de Educação Sanitária, dirigido pelo Dr. Waldomiro de Oliveira¹⁸¹. O objetivo do concurso era eleger o bebê mais robusto e eugenicamente desejável do estado.¹⁸²

Segundo Domingues, “a entidade refletiu o amadurecimento do incipiente movimento negro em São Paulo, tendo sido o embrião da FNB”¹⁸³, já que uma parcela das lideranças do CCP ajudaram a fundar a Frente Negra Brasileira em 16 de setembro de 1931.

O editor do *Progresso*, Lino Guedes, na sua “cruzada pelo levantamento intelectual em prol da raça preta” em diversos espaços das edições, escreve aos leitores admoestando-os para a importância do ensino formal:

Não nos esqueçamos que a profissão é complemento essencial da educação.¹⁸⁴

¹⁸⁰ *Progresso* 24/03/1929 p.2.

¹⁸¹ ALMEIDA, Jane Soares de. *Os corpos perfeitos e saudáveis que a pátria necessita: o concurso de robustez infantil e a imagem materna* (São Paulo, 1928) UNIBAN /UNESP GT: História da Educação / n.02 p. 9. <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt02/t024.pdf> Acesso em 29 de maio de 2009.

¹⁸² *Progresso* 24/02/1929 p.2

¹⁸³ *Revista Brasileira de Educação*. Vol. 13, n. 39, set. /dez. 2008, p.521.

A instrução é educação juntemos a profissão que garante o meio de vida.¹⁸⁵

Com convívio dos livros preparemos as lutas de nossa emancipação moral para a grandeza do Brasil que ajudamos a construir.¹⁸⁶

As Sociedades, cabe reagir e procurar desenvolverem-se em todos os sentidos de modo a resolverem o problema de alfabetização de seus associados.¹⁸⁷

O abandono da educação negra persistia, em virtude da competição racial algumas vezes não-declarada e em outros momentos, explícita no contexto histórico da idéia de superioridade euro-brasileira e da preeminência educacional e empreendedora do imigrante europeu e asiático¹⁸⁸. A elite negra possível tinha a visão de que neste processo de secularização, a gente negra precisava utilizar os recursos disponíveis e fazer do que possuía uma alavanca para atingir melhores condições de existência. Para alcançar esta meta tornavam-se necessárias mudanças de valores associadas da parte dos diferentes segmentos sociais, a criação de novas formas organizacionais, por adoção de novos dispositivos psicossociais, que os ajudassem a se inserir na sociedade moderna e assim diminuir o preconceito contra o seu povo.

Na maioria dos artigos que refletem sobre a necessidade de formação educacional para os homens negros, os articulistas criticam a falta de vontade e coragem dos homens pretos, lembrando-os até que os pretos (*blacks*) norte-americanos, também perseguidos pelo preconceito, lutam sem tréguas pela sua capacitação educacional. Uma das hipóteses era que não se tinha uma percepção do débito que a sociedade branca tinha com a população negra, ou notavam de que esta não seria a via possível de transformação social.

Mas no jornal havia espaço, ainda que minoritário, para a denúncia dos efeitos da preponderância branca na sociedade paulistana como esta a seguir:

A recusa da Superiora do Collegio Sion, em receber uma filha do illustre actor Procópio Ferreira, alem de atirar uma affronta aos artistas e povo brasileiros, insulta os pretos que muito concorreram para o progresso da Terra de Santa Cruz.

Sim senhor. Não estamos comprando briga de ninguém. Insultamos mesmo.

Sem que lhe perguntasse a sua idade, a conterrânea de Pompadour e das muitas Fifi Margot e Blanchette que andam por ahi, a superiora, disse á senhora Procópio.

¹⁸⁴ *Progresso* 12/1930 p. 1.

¹⁸⁵ *Progresso* 12/1930 p. 3.

¹⁸⁶ *Progresso* 12/1930 p. 3.

¹⁸⁷ *Progresso* 03/1931 p. 3.

¹⁸⁸ SANTOS, Carlos José Ferreira. *Nem tudo era italiano. São Paulo e pobreza (1890-1915)*. São Paulo: Fapesp/AnnaBlume, 1998. p. 37.

-Não é nesse ponto, apenas que se tornam rigorosos os nossos estatutos. Também não recebemos PESSOAS DE COR, embora oriundos de família de sociedades.¹⁸⁹

A discriminação racial marcava presença na rede de ensino da capital paulista, e esse colégio não era o único caso, como veremos a seguir. A necessidade de se criar estratégias para o desenvolvimento da população negra esbarrava nestas reações explícitas de preservação de privilégios com base na noção de raças. O jornal denuncia e protesta contra esta prática que impedia as estratégias de mobilidade social e de convívio em igualdade:

Em viagem para o seu paiz a bordo do Santos Marú, o Sr. Tarama, cônsul do Japão em São Paulo, entrevistado no Rio, entre outras coisas disse: - O Brasil é a única nação em todo o planeta, em que não existem preconceitos de nacionalidade e de cor aprovado. Fala bem esse representante da terra das geishas de olhos de amêndoas. Muito m que até dá saudades daquela questão dos frades hollandezes, no Rio, não admitindo negro no seu collegio: original nota – Black_ miss Parsons julgando uma candidata enfermeira; da desfarçatês das freiras francesas de Campinas não aceitando no Collègè Sacré Coeur, uma filhinha do dr. José Bento de Assis e da recente petulância de um raspa-queixo italiano de Ribeirão Preto recusando fazer barba de um brioso official do nosso exercito por ser preto!!! De facto a razão está com aquelle illustre filho do Sol Nascente, a nossa terra é um ideal. O preconceito é importado. Veio de 3ª classe...¹⁹⁰

Provavelmente o cônsul japonês não percebia as assimetrias raciais do Brasil por seu povo estar chegando ao país (1908) com um status privilegiado em relação à maioria dos brasileiros que não eram brancos. O modelo de relações raciais legado dos portugueses nos transmitiu peculiaridades em relação ao modo de viver, quando comparados a outras nações das Américas. Era nítida uma grande miscigenação, uma proximidade com indígenas, negros, amarelos e um discurso de harmonia racial. Seguindo esta mentalidade, o discurso oficial dizia que as desigualdades se estruturavam no campo econômico. Mas esta aparente tolerância com as diferenças raciais e étnicas escamoteavam as desigualdades de base racial e a opressão constituída por um conjunto articulado de valores, idéias, imaginários e opiniões arraigadas sobre hierarquias raciais, que um estrangeiro (e um nacional) tende a ter dificuldade de compreender. O jornalista traz informações que refutam esta visão de Brasil racialmente idílico.

¹⁸⁹ *Progresso* 24/03/1929 p. 2.

¹⁹⁰ *Progresso* 24/03/1932 p. 5.

O tema educação possui destaque considerável nos jornais da imprensa negra, mas haviam membros da comunidade que defendiam a tese de que havia oferta de estabelecimentos de ensino na cidade. O articulista Eusébio de Oliveira possuía um ponto de vista que merece ser destacado:

Escolas temol-as por toda parte, mas, mau grado nosso, os negros brasileiros, na sua maioria, desprezam-nas. (...) Escolas e sempre escolas é que devemos reclamar, gritar, e exigir dos nossos governantes, por que por ella e nella torna-nos-emos homens dignos, respeitados e altaneiros. (...) E' a escola que nos ensina a proclamar que todos os humanos, que todos os homens e indivíduos têm os mesmos direitos, (..) dos que sendo mais ricos (...) procuram diminuir-nos para, deste jeito, serem elles os nossos eternos mandões. (...) Urge que detestemos, como ridículos, os agrupamentos, os conchavos, os conluios que muitos chamam de "arregimentação do negro", porque no fundo, meus caríssimos irmãos pretos, tudo isso não passa de um engodo, uma armadilha, preparada por quem tem mais tino e preparo do que nós que, por índole, somos indulgentes e bons.¹⁹¹

Por qual motivo, segundo o relato de Oliveira, os negros desprezavam as escolas? Os negros estavam nas escolas? Estas crianças negras eram bem tratadas no espaço escolar? O currículo das escolas contemplava os conhecimentos voltados para o legado histórico do negro como possuidor e criador de história, ciência e cultura, ou o conteúdo escolar difundia a perspectiva eurocêntrica do mundo?

Samuel Harman Lowrie, em seu estudo sobre "o elemento negro na população de São Paulo", realizou uma grande pesquisa sobre a presença de "mulatos" e negros nos grupos escolares da capital. Em sua regra e diligência, pesquisadores foram nas escolas e colheram junto aos professores os dados dos alunos, atribuindo-lhes a raça/cor/etnia segundo as rubricas: amarelo, branco, mulato e preto, como ilustra a tabela 7:

Tabela 7
Distribuição das crianças dos grupos escolares segundo a cor
Cidade de São Paulo, 1938

Nome da Escola	N.		Branco	Mulato	Negro	Amarelo	Não declaradas	Total
		%						
Alfredo Bresser			788	25	23	38	-	874
			90	3	3	4	-	100
Alto da Mooca			994	4	5	2	-	1.005
			99	-	1	-	-	100
Amadeu Amaral			3596	88	26	-	-	3.710

¹⁹¹ *Progresso* 30/04/1932 p. 2.

	97	2	1	-	-	100
Antonio Q. Teles	1214	28	22	-	-	1.264
	96	2	2	-	-	100
Aristides de Castro	1127	51	41	2	-	1.221
	92	4	4	-	-	100
Arnaldo Barreto	499	30	21	1	-	551
	91	5	4	-	-	100
Artur Alvim	167	12	5	-	-	184
	91	6	3	-	-	100
Artur Guimarães	640	59	125	6	-	830
	77	7	15	1	-	100
Bairro do Limão	784	48	60	20	-	912
	86	5	7	2	-	100
3° do Braz	1244	29	16	-	-	1.289
	97	2	1	-	-	100
4° do Braz	620	22	12	4	-	658
	94	3	2	1	-	100
Buenos Aires	1605	94	60	3	-	1.762
	91	5	4	-	-	100
Butantan	407	18	10	6	-	441
	92	4	2	2	-	100
2° do Cambuci	946	19	6	1	-	972
	97	2	1	-	-	100
Campos Sales	1880	141	174	157	-	2.352
	80	6	7	7	-	100
Canuto do Val	541	21	28	-	-	590
	92	3	5	-	-	100
Carandirú	575	34	16	-	-	625
	92	5	3	-	-	100
2° da Casa Verde	364	33	36	5	-	438
	83	8	8	1		100
3° da Casa Verde	402	19	33	-	14	468
	86	4	7	-	3	100
Cons. Antonio Prado	1171	90	124	-	-	1.385
	85	6	9	-	-	100
Consolação	641	59	66	8	-	774
	83	8	8	1	-	100
Cruz Azul	519	30	21	-	-	570
	91	5	4	-	-	100
Eduardo C. Pereira	1984	24	9	-	-	2.017
	98	1	1	-	-	100
Eduardo Prado	2120	28	15	1	-	2.164
	98	1	1	-	-	100
Erasmio Braga	745	26	5	-	-	776
	96	3	1	-	-	100
Frontino Guimarães	1044	73	51	-	-	1.168
	90	6	4	-	-	100
Godofredo Furtado	945	47	91	15	-	1.098
	86	4	8	2	-	100
Guaiauna	413	23	16	-	13	465

	89	5	3	-	3	100
Gen. Couto Magalhães	414	16	33	-	-	463
	89	4	7	23	-	100
Ibirapuera	298	20	15	6	-	356
	84	6	4	-	-	100
Imaculada Conceição	519	71	108	1	-	699
	74	10	16	-	-	100
Indianopolis	841	32	34	-	-	907
	93	3	4	-	-	100
Itaquera	636	49	37	25	-	747
	85	7	5	3	-	100
João Kopke	806	43	54	7	-	910
	88	5	6	1	-	100
João V. de Almeida	888	30	11	-	-	929
	96	3	1	-	-	100
José Bonifácio	898	22	12	-	-	932
	96	3	1	-	-	100
Julio Pestana	549	52	22	-	-	623
	88	8	4	-	-	100
Julio Ribeiro	1026	75	92	-	-	1.193
	86	6	8	-	-	100
Lageado	209	23	23	-	-	255
	82	9	9	-	-	100
Lapa de Baixo	226	6	3	-	-	235
	96	3	1	-	-	100
Marechal Deodoro	1577	56	63	1	-	1.697
	93	3	4	-	-	100
Marechal Floriano	2174	129	122	1	-	2.426
	90	5	5	-	-	100
Maria José	1142	70	59	5	-	1.276
	90	5	5	-	-	100
Maria Zélia	959	25	19	-	-	1.003
	96	2	2	-	-	100
Miss Browne	260	22	26	-	-	308
	84	7	9	-	-	100
Orestes Guimarães	1642	51	32	-	-	1.725
	95	3	2	-	-	100
Osasco	616	16	17	1	-	650
	95	2	3	-	-	100
Oscar Tompson	1211	33	22	-	-	1.266
	96	2	2	-	-	100
Oswaldo Cruz	2361	43	26	1	-	2.431
	97	2	1	-	-	100
Pe. Manuel da Nobrega	551	16	17	31	-	615
	90	2	3	5	-	100
Parada Ingleza	342	21	4	1	-	368
	93	6	1	-	-	100
Paulo Eiró	789	41	16	2	-	848
	93	5	2	-	-	100
Pedro II	1373	108	160	5	-	1.646

	83	7	10	-	-	100
Pereira Barreto	2331	71	47	13	-	2.462
	95	3	2	-	-	100
Pirituba	286	24	27	4	-	341
	84	7	8	1	-	100
Prudente de Moraes	1613	48	29	6	-	1.696
	95	3	2	-	-	100
Regente Feijó	543	47	16	-	-	606
	89	8	3	-	-	100
Rodrigues Alves	1279	79	88	7	-	1.453
	88	5	6	1	-	100
Romão Puigari	2756	31	14	-	-	2.801
	98	1	1	-	-	100
1º do Sacoman	1158	37	24	-	-	1.219
	95	3	2	-	-	100
2º do Sacoman	533	18	6	-	-	557
	96	3	1	-	-	100
Sto. Antonio do Pari	1640	32	18	1	-	1.691
	97	2	1	-	-	100
Santos Dumont	1879	120	85	7	-	2.091
	90	6	4	-	-	100
Princesa Isabel	773	44	49	1	-	867
	89	5	6	-	-	100
S. Miguel	164	9	1	2	-	176
	93	5	1	1	-	100
S. Paulo	650	33	28	13	-	724
	90	4	4	2	-	100
S. Vicente de Paulo	620	52	63	-	-	735
	84	7	9	-	-	100
Silva Jardim	761	83	39	2	-	885
	86	9	5	-	-	100
Tomaz Galhardo	908	11	7	-	-	926
	98	1	1	-	-	100
Vila Anastacio	427	6	9	-	-	442
	97	1	2	-	-	100
Vila Anglo-Brasileira	369	11	24	-	-	404
	91	3	6	-	-	100
Antonio Alcantara Machado	162	12	20	1	-	195
	83	6	10	1	-	100
Vila Carrão	813	37	21	9	-	880
	93	4	2	1	-	100
Vila Clementino	445	24	21	-	-	490
	91	5	4	-	-	100
Vila D. Pedro II	697	31	27	4	-	759
	92	4	4	-	-	100
Vila Esperança	780	36	36	-	-	852
	92	4	4	-	-	100
Vila Formosa	571	25	27	2	-	625
	92	4	4	-	-	100
Vila Gomes Cardim	919	33	6	2	-	960

		96	3	1	-	-	100
Vila Guilherme		865	20	22	-	-	907
		96	2	2	-	-	100
Vila Ipojuca		370	17	26	-	-	413
		90	4	6	-	-	100
Vila Madalena		431	27	17	1	-	476
		90	6	4	-	-	100
Vila Mazzei		293	28	28	-	-	349
		84	8	8	-	-	100
Vila Pompeia		915	22	30	2	-	969
		95	2	3	-	-	100
Vila Prudente		891	15	18	4	-	928
		96	2	2	-	-	100
Vila Santana		463	21	13	-	-	497
		93	4	3	-	-	100
Total	N.	77.587	3.349	3.030	454	27	84.447
	%	92	4	3	1	-	100

Fonte: LOWRIE, Samuel Harman. O elemento negro na população de São Paulo. *Revista do Arquivo Municipal*, 4 (48), São Paulo, junho de 1938. p. 50.

De acordo com a os dados da tabela tínhamos na cidade de São Paulo neste período, 7% de crianças negras nas escolas, 92% de crianças brancas e 1% de amarelas. Mas a metodologia pode ter incorrido em erro por perguntar aos professores sobre a cor das crianças. Samuel Lowrie afirma que:

Não foram dadas nem instruções, nem definições, com medo de que prejudicassem a investigação, provocando confusão ou dando ensejo a que pudessem vir a influir os preconceitos pessoais do autor. [...] Por outro lado, é possível que o sistema seguido pelos professores preenchendo o questionário quase que concomitantemente para toda a classe, e não aos a observação específica de cada criança.¹⁹²

A opção metodológica de heteroclassificação de cor/raça/etnia, incorreu na tendência de branqueamento do grupo analisado. É bem provável que as professoras e professores do ensino estadual fossem majoritariamente brancos e este olhar influenciou no modo de classificação, pois há indicações na literatura de que professoras negras tenderiam menos a “embranquecer” seus alunos¹⁹³. O processo de classificação racial depende, entre

¹⁹² LOWRIE, Samuel Harman. O elemento negro na população de São Paulo. *Revista do Arquivo Municipal*, 4 (48), São Paulo, junho de 1938. p.50.

¹⁹³ OLIVEIRA, Eliana de. *Relações raciais nas creches diretas do município de São Paulo*, São Paulo, Dissertação de Mestrado, PUC-SP, 1994.

outros aspectos, do contexto social e de características físicas pessoais. Mais adiante Lowrie considera novas variantes:

Si for exata essa consideração, a porcentagem de côr encontrada para o município – 8% - está aquém da realidade. Dez por cento, ou mais, estariam provavelmente mais próximos da verdade, não só por causa das influências seletivas, como também em virtude de erros no método de classificação.¹⁹⁴

O resultado também não foi uma mostra precisa da presença negra na capital paulista, já que a universalização estava longe de ser atingida:

Por outro lado, o segundo fator, agindo em sentido oposto tem efeito muito maior. Nem todas as crianças do Município, em idade escolar, freqüentam estabelecimentos de ensino. Das 152.269 crianças em idade escolar registradas pelo Recenseamento de 1934, 111.419 cursavam escolas, e 40.850 não o faziam. Isto quer dizer que 27% daquele total de crianças não freqüentavam escola¹⁹⁵.

¹⁹⁴ LOWRIE, Samuel Harman. O elemento negro na população de São Paulo. *Revista do Arquivo Municipal*, 4 (48), São Paulo, junho de 1938. p.51.

¹⁹⁵ Idem

possibilidade de ser mais, ou menos, cidadão depende, em larga proporção, do ponto do território onde se está. Enquanto um lugar vem a ser condição de sua pobreza, um outro lugar poderia, no mesmo momento histórico, facilitar o acesso àqueles bens e serviços que lhe são teoricamente devidos, mas que, de fato, lhe faltam.¹⁹⁶

Este estudo também demonstra a exclusão espacial da população negra, a segregação urbana e espacial no processo de sociabilidade, numa cidade demarcada por divisões de raça e classe.

Havia homens negros que não apoiavam a idéia de construção do movimento negro na cidade de São Paulo alegando que os direitos de igualdade já estavam em pauta. Os negros deveriam reproduzir fielmente o exemplo branco, se tratando, portanto, de uma organização desnecessária. Para estes, os homens negros com mais escolaridade poderiam enganar a população negra com menos instrução.

O gerente do jornal Adalberto Pires de Freitas, no artigo chamado “O valor da Escola ao meu filho Jefferson”, dá prosseguimento a esta visão de mundo:

(...) (o professor) Cumpre-nos prezar-o sempre (...) que nenhum (condiscípulo) se afaste das normas de camaradagem e de solidariedade. (...) Na escola só existe as diferenças que o esmorecimento estabelece. Senta-se o filho do pobre ao lado do filho do rico; senta-se o filho do preto ao lado do filho do branco; não existe nunca existiu essa tabelia de preconceito de cor que certos patrícios ultimamente descobriram não sei onde cabeça fraca, naturalmente meu filho.
“(...) nunca acredites que existe preconceito de côr, no Brasil, acredite apenas no futuro grandioso de tua Pátria, e, sejas sempre pela unificação de tua raça (...).¹⁹⁷

O jornal valorizava a liberdade de opinião e se responsabilizava apenas por seus editoriais. Torna-se importante destacar que não havia unidade de pensamento entre os letrados, pois uma parcela não via a necessidade de luta contra o preconceito de cor e enxergavam na construção de organizações negras, espaço para pessoas aproveitadoras. A questão para os articulistas que compactuavam com políticas conservadoras e com a idéia do mérito como o único definidor de oportunidades sociais remete à presença da igualdade jurídica, encontrada no artigo 72¹⁹⁸ inciso segundo na primeira constituição republicana de 1891 que diz que “Todos são iguais perante a lei.”, como bastando para que as oportunidades de aprimoramento fossem iguais para todos. Deixam escapar da memória

¹⁹⁶ SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 1988. p. 81.

¹⁹⁷ *Progresso* 30/04/1932 p.3.

¹⁹⁸ Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24 de Fevereiro de 1891. BALEEIRO, Aliomar. *Constituições Brasileiras: 1891*. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001. p. 97.

que a liberdade de parcela considerável da população brasileira, da qual eles faziam parte, tinha se dado há quarenta e quatro anos e que a cidadania negra não era assunto de pauta, já que se acreditava que negros gozavam das mesmas prerrogativas políticas dadas aos homens brancos e a paridade já havia sido conquistada.

Horacio da Cunha, um funcionário de uma casa de comércio, escreve um artigo denominado: “A Campanha da Boa Vontade – Dedicado aos Pretos Brasileiros”

Do meu canto tenho observado que a maior parte dos meus irmãos de côr, não querem aprender um officio; porque será?
Porque todos querem somente ser empregado do Commercio embora seja para entregar mercadorias e fazer limpeza eternamente... (...) Está certo, estão defendendo o seu pão honradamente.
Todos querem ser somente Guarda Livros, contadores e datylographos, etc., estou de accordo que devemos estudar, porque o saber não é privilégio de ninguém.
Mas eu ouvi uma canção: - O sol nasce para todos
A sombra para quem não é preto!!!
Fiquem certos meus irmãos pretos e mulatos que são diplomados, que para arranjar um lugar no commercio e no escriptorio!...
Não é canja.
Com os estudos do curso comercial, os Paes dos alumnos gastam tanto como se estivessem elles cursando uma Escola Normal Official, é preferível ser um professor normalista, porque depois de sua formatura tem sua cadeira garantida pelo Governo; embora seja no bairro Pendura-Saia, com direito de Montepio para amparar sua velhice e sua prole; e não precisa esmolar para meio mundo, para obter um emprego.
Agora nós os pretos paupérrimos, mas de boa vontade, que não podemos mandar nossos filhos para uma Escola de Curso Superior, devemos fazer todo sacrificio para que vá para o Grupo Escolar até completar o curso.
Nós os pretos devemos tratar seriamente da educação dos nossos filhos; e os que assim não fizerem serão inimigos da Pátria e da raça negra.¹⁹⁹

Cunha nos mostra os desafios da escolarização laica na capital do Estado, com a preferência de uma parcela da população negra em adquirir um posto de maior prestígio social. Mas atingir estas colocações no mercado trabalhista onde o imigrante era incluído no rol de privilégios da cidadania era uma tarefa inglória.

A educação é vista como o caminho para a população negra ter uma mobilidade social ascendente, e sonegá-la aos filhos era uma grande falha moral, mas havia muitos percalços neste caminho e um dos mais importantes era a falta de capital para investir nos estudos, o que excluía muitos interessados na formação intelectual.

¹⁹⁹ *Progresso* 08/1932 p. 2.

Ser professor do Estado era profissão de prestígio e que agregava vantagens que outras classes profissionais não dispunham como um instituto de previdência estatal que amparava a categoria.

Este testemunho nos mostra como os resultados do processo da abolição controlada por interesses de uma minoria branca republicana, capitalista e descendente das famílias escravocratas, deixou pouca margem de manobra para os afro-paulistanos se desenvolverem.

A desilusão com os sucessivos governos republicanos e a comparação com o desenvolvimento das sociedades de imigrantes asiáticos e europeus fez uma parcela dos letrados concluir que a única saída do negro era se organizar, na percepção de não contarem com a ajuda oficial. Na visão dos articulistas, ao cuidarem de si e dos seus, a negra e o negro faziam política e trabalhavam para a comunidade, para a ampliação da democracia e o desenvolvimento do país.

Capítulo 4 - O jornal *A Voz da Raça* e as escolas públicas da Frente Negra Brasileira

O jornal *A Voz da Raça* era o órgão oficial de comunicação do movimento social negro e depois do partido político Frente Negra Brasileira (1931-1937), surge no período do governo provisório de Getúlio Vargas (1930-1934) e sua duração estende-se até o período constitucional (1934-1937) quando eclode um novo golpe de Estado.

Figura 10. Capa da primeira edição do jornal *A Voz da Raça*. Fonte: *A Voz da Raça*, São Paulo, 18 de março de 1933, Ano 1, n.1, p.1.

A sua publicação compreende o período de 18 de março de 1933 a novembro de 1937, mês do golpe de Estado (10 de novembro de 1937), quando os partidos políticos e o parlamento foram abolidos.

Seu primeiro redator foi Deocleciano Nascimento,²⁰⁰ o secretário era Pedro Paulo Barbosa e o gerente A. de Campos. Em junho de 1933 teve como gerente Ismael Amaral, e redator Mário Campos.

Figura 11. Foto de Deocleciano Nascimento. Fonte: *O Clarim d'Alvorada*, Anno 3, São Paulo, 26 de setembro de 1926, n. 25, p. 3.

Em agosto de 1933 a gerência passa a R. A. Santos. Em dezembro de 1933, Deocleciano Nascimento assume a direção do jornal, que seria compartilhada, em abril de 1934 com Raul Joviano do Amaral²⁰¹. Em maio de 1935 o gerente passa a ser João de Souza. Em dezembro de 1935, nova mudança na direção, agora Antonio M. dos Santos ocupa o lugar de Raul Joviano do Amaral. Antonio M. dos Santos ocupa o cargo de redator em março de 1936. Daí em diante Rubens R. Costa assume interinamente até o seu fechamento em novembro de 1937.

A publicação surge num momento importante e conturbado da vida nacional, aonde setores políticos faziam críticas ao liberalismo. Houve o início de uma guerra civil pelo

²⁰⁰ Deocleciano Nascimento formou-se em Comércio pelo Liceu Salesianos, em São Paulo, recebendo o grau de guarda-livros (atual técnico em contabilidade). Foi o redator e o diretor do jornal *A Voz da Raça* e, também, redator do *Auriverde*. Foi também colaborador de importantes jornais da imprensa negra: *Elite*, *O Clarim d'Alvorada* e *O Kosmos*. Foi o responsável do jornal *O Menelik*.

²⁰¹ Raul Joviano do Amaral (1914 -1988) nasceu em Campinas. Iniciou seus estudos na Escola 7 de setembro e no Grupo Escolar São Joaquim; cursou o Ginásio do Estado e o Ginásio Diocesano, bacharelando-se em Advocacia, em 1937, pela Faculdade de Direito da Universidade do Brasil (RJ). Frequentou, também, os cursos de Sociologia, Economia e Estatística. Iniciou sua carreira no jornalismo em 1933, como redator do *São Paulo Jornal*. Amaral iniciou sua jornada a favor da causa negra em 1927, sendo um dos fundadores da Frente Negra Brasileira (FNB). Fundou e dirigiu o jornal *A Voz da Raça*, 1933, e *Alvorada*, 1945. Colaborou em jornais como o *Novo Horizonte* e o *Senzala*.

processo de constitucionalização em 1932 e o surgimento de movimentos sociais diante da polarização capitalismo-socialismo na ordem nacional e mundial no período entreguerras (Aliança Nacional Libertadora e a Ação Integralista Brasileira).

As reformas políticas trouxeram novo ânimo à comunidade negra paulistana que se via tolhida de sua liberdade pelos governos da República Velha.

Em seu período de atuação, o primeiro presidente da Frente Negra Brasileira foi Arlindo Veiga dos Santos²⁰² que ocupou o cargo de 1931 até junho de 1934, sucedido por Justiniano Costa, que ocupou a presidência de 1934 até a dissolução da organização em 1937.

²⁰² Arlindo Veiga dos Santos (1902 — 1978) foi um intelectual, poeta, escritor e líder político brasileiro. Nasceu em Itu, São Paulo.

Formou-se em filosofia e letras pela Faculdade de Filosofia e Letras de São Paulo, localizada no mosteiro de São Bento e vinculada à Universidade Católica de Louvain, em 1925.

Fundou em 1928 o Centro Monarquista de Cultura Política Pátria Nova, núcleo da futura Ação Imperial Patrianovista Brasileira que presidiu nos períodos 1932-1937 e 1945-1964. Foi o primeiro presidente da Frente Negra Brasileira (1931-1934). Logo na elaboração dos estatutos, os quais deram à organização um caráter nitidamente fascista, surgiram as primeiras divergências.

Foi muito influenciado pelo catolicismo conservador e pelo integralismo português, além de ter tido contato com integralistas brasileiros como Plínio Salgado, embora não tenha chegado a fazer parte desse grupo.

Dirigiu os jornais *Pátria Nova*, *O Bibliófilo* e os semanários *Mensageiros da Paz* e *O Século*. Arlindo também foi professor de latim, inglês, português, história, sociologia e filosofia. Lecionou em faculdades privadas como a Faculdade São Bento e a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, tendo por princípio ideológico recusado qualquer cargo público, quando recusou o convite para ser secretário de educação de São Paulo em 1930.

Figura 12. Arlindo Veiga dos Santos (1902-1978). Fonte: LEITE, José Correia. *E Disse o Velho Militante* José Corria Leite—*Depoimentos e Artigos*. Cuti (org.). São Paulo, Secretaria Municipal da Cultura, 1992, p. 75.

O golpe de Estado de 1930 e a chegada de Getúlio Vargas ao poder acrescentaram novos fatores à conjuntura de polarização política do país. Para o segmento negro, surge uma possibilidade de inserção na vida social, econômica e política. E é sob a perspectiva da modernidade que autores como Gonçalves e Silva e Guimarães, apropriaram-se dos vários papéis que as associações negras desenvolveram na cidade, seja como pólos de agregação, clubes recreativos ou associações culturais, seja como instâncias educativas ou frentes de cunho político.

Campo de emergência estabelecido, a Frente Negra Brasileira é fundada em 16 de setembro de 1931 no Salão das Classes Laboriosas, para “irradiar por todo o Brasil (...), união política e social da gente negra nacional para afirmação dos direitos históricos da mesma (...) e para reivindicação de seus direitos sociais e políticos atuais na comunhão brasileira”. A Frente Negra desejava tornar-se uma organização comum, uma frente política única para todos os negros brasileiros.

Podemos fazer uma conjectura de que os acordos de troca entre as lideranças da FNB e os políticos paulistas eram práticas comuns e só se realizaram pela proximidade política de interesses. A hipótese da participação política da FNB é comprovada na audiência que o presidente Getúlio Vargas concedeu à comissão de frentenegrinos no Palácio Rio Negro em 1933. Também a visita de diversos políticos à sede da Frente Negra Brasileira, entre eles, Armando de Salles Oliveira, Pedro de Toledo, Ademar de Barros e Romeu Campos Vergal, segundo Barbosa²⁰³ e a circulação dos intelectuais brancos e negros como Cassiano Ricardo, Mário de Andrade, Oswald de Andrade Menotti Del Picchia, e Jorge Amado²⁰⁴ nos eventos e palestras da entidade, são indicativos do trânsito político da Frente Negra Brasileira na década de 1930.

Em 12 de outubro de 1931 no Salão das Classes Laboriosas, centro da cidade, a FNB aprova seus estatutos “perante mil e tantos negros” (conforme é afirmado no texto de sua publicação), publicados no Diário Oficial de 4 de novembro de 1931²⁰⁵. No artigo 3º está impresso que:

²⁰³ BARBOSA, Márcio. *Frente Negra Brasileira: depoimentos*. São Paulo, Quilombhoje, 1998. p. 25.

²⁰⁴ Ibidem. p. 40.

²⁰⁵ *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, 4 de novembro de 1931, n. 252, Ano 41, p. 12. Disponível em: <<http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/DO/BuscaGratuitaDODocumento.aspx?pagina=12&SubDiretorio=&Data=19311104&dataFormatada=04/11/1931&Trinca=NULL&CadernoID=0/4/1/0&ultimaPagina=28&primeiraPagina=0001&Name=&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial&EnderecoCompleto=/PortalIO/diario18>>

Artigo III – A “FRENTE NEGRA BRASILEIRA”, como força social, visa a elevação moral, intelectual, artística, técnico-profissional e física: assistência, proteção e defesa social, jurídica, econômica e do trabalho da Gente Negra.

Parágrafo único – Para a execução do Artigo III, criará cooperativas econômicas, escolas técnicas e de ciências e artes, e campos de esporte dentro de uma finalidade rigorosamente brasileira.

Percebe-se nos seus estatutos que os objetivos educacionais da FNB eram ambiciosos e poderiam ter sido alcançados se não tivesse ocorrido o golpe denominado Estado Novo.

No que tange a educação, o fretenegrino que assinava pelo pseudônimo de Rajovia²⁰⁶, em seu artigo “Instrução ao Raul” afirmava que: A revolução traz quase sempre evolução Pois bem, graças a Deus, a revolução de 30 foi o que despertou os últimos mimos do coração do negro (...). E daí nasceu o mais forte desejo entre os negros de se colocarem a altura dos seus merecimentos.²⁰⁷

Com a vitória do golpe dado pelo ex-ministro da fazenda Getúlio Dornelles Vargas da gestão de Washington Luís em 3 de novembro de 1930, começaram as reformas no Estado com o objetivo de torná-lo mais dinâmico e adaptado às novas forças políticas que pressionaram as instituições para um novo arranjo em defesa de interesses até então desqualificados.

901990/EntregaNov/001539/I05_04_01_06_05_045/1931/DI%C3%81RIO%20OFICIAL/NOVEMBRO/04/S can_0879.pdf>. Acesso em 13 de agosto de 2009.

²⁰⁶ Provavelmente era o pseudônimo de Raul Joviano do Amaral.

²⁰⁷ *A Voz da Raça* 08/07/1933 p.2.

Figura 13. Getúlio Vargas e Isaltino B. Veiga dos Santos em audiência no Palácio Rio Negro em Petrópolis (RJ). Fonte: *A Voz da Raça* 18/05/1933 p.3.

Uma parcela da população negra paulistana nutriu maiores esperanças em relação à dias melhores:

Queremos apenas, cerrar fileiras no desenvolvimento moral e intelectual da grande raça negra. (...) Não há quem não saiba de sobre o que a família negra, desde os tempos primordiais até os nossos dias tem saído homens de valor incontestável, tanto no campo espinhoso das letras, como na arena gloriosa da política. Mas, no entanto, para chegarmos ao fim de que vimos hoje tratando, é necessário que desfolhemos boas bibliotecas, fundemos cursos de reputado valor e enfrentemos com coragem as dificuldades que se antepuserem. Feito isto, estamos certos de que a inteligente raça negra triunfará facilmente no terreno intelectual.²⁰⁸

²⁰⁸ *A Voz da Raça*, 17/06/1933 p.4.

Para o articulista os negros como atores principais da sua história precisavam ter a consciência dos seus valores e da sua humanidade, lembrando que surgiram homens que superaram os obstáculos raciais, mesmo vivendo em uma situação marginal e com a sociedade lhes creditando um baixo nível intelectual. Num artigo sem assinatura o escritor convida os leitores:

(...) Oh Paes! Mandaes vossos filhos ao templo da instrução intelectual – “a escola” não os deixeis analfabetos como dantes!
Hoje temos tudo, aproveitai as horas noturnas si os trabalhos vos impedem. Ide á escola! Aproveitai o precioso tempo para engrandecer a nossa raça e o nosso querido Brasil!...²⁰⁹

O panorama do período era de homens e mulheres sem instrução formal. A necessidade de trabalhar na infância dentro e fora de casa, devido à precária situação social, e a falta de fomento estatal, dificultava o salto da carência à competência. João B. Mariano escreve um artigo intitulado “A vitória do negro está no livro” defendendo que:

Não há quem não saiba de sobre o que da família negra desde os tempos primordiais até os nossos dias têm saído homens de valor incontestável, tanto no campo espinhoso das letras, como na arena gloriosa da política. Mas, no entanto, para chegarmos ao fim de que vimos hoje tratando, é necessário que desfolhemos boas bibliotecas, fundemos cursos de reputado valor e enfrentemos com coragem as dificuldades que se nos antepuserem.
Feito isto, estamos certos de que a inteligente raça negra triunfará facilmente no terreno intelectual.²¹⁰

O autor contesta as afirmações de incapacidade do negro para a vivência bem sucedida de experiências escolares. O que seria comprovado pela ascensão de uma intelectualidade negra, que no período Imperial via domínio da cultura, atingiu espaços sociais dos quais os brancos pareciam detentores absolutos.

Os jornais cumpriam esta função de elevação da auto-estima que às vezes as famílias negras não conseguiam cumprir, dado o legado da escravidão presente na memória coletiva e das décadas de liberdade republicana sem políticas concretas de proteção e estímulo. Jim de Araguay justificava que: O negro é o emparedado em todas as conquistas

²⁰⁹ *A Voz da Raça* 17/06/1933 p. 3.

²¹⁰ *A Voz da Raça* 17/06/1933 p. 4.

dentro das atividades do progresso que se multiplica quotidianamente. O negro deseja na época presente, subir mais e mais ainda²¹¹

Mas faltavam recursos financeiros já que a inserção da maioria no mercado laboral se resumia a ocupações que lhe rendiam baixos salários, que parcamente supriam as necessidades básicas. Rajovia no artigo Instrução reclamava de: Recurso por que o negro nunca teve a recompensa exata do seu trabalho físico, porque o seu salário não dá para as despesas de primeira necessidade. E assim o negro só aprendeu alguma coisa, devido a sua fé inabalável graças sempre ao seu esforço próprio e a sua vontade tenaz.²¹²

A primeira constituição republicana de 1891 não garantia a todos o direito ao aprendizado. O estabelecimento de ensino era público e os custos de manutenção eram proibitivos para a população negra. O ensino primário da década de 1930 impunha um teste de admissão e de inteligência desenvolvido por Lewis Terman, que postulava a organização das crianças em grupos²¹³.

Em 1931, a revista Escola Nova lançou um fascículo dedicado à iniciação no estudo de testes, cuja função era avaliar objetivamente o trabalho de cada docente e as diretrizes pedagógicas das escolas. Para isso seriam aplicadas técnicas científicas que desvendassem os fenômenos biológicos e o determinismo dos fenômenos sociais. A técnica científica devia atingir todos os ramos de atividade, pois permitia verificar os meios mais seguros e econômicos a serem postos em prática, os materiais empregados e suas funções, bem como aquilatar a obtenção dos objetivos pretendidos. Em suma, pretendia-se que o conhecimento e as técnicas científicas trouxessem para o campo educacional a compreensão das mentes infantis e avaliações mais precisas do trabalho dos professores, pois até então – diziam os críticos – critérios meramente subjetivos eram adotados nessas áreas. Pesquisas sobre inteligência, personalidade e capacidade começaram a ser feitas para classificar e tornar possível mudar o que fosse indesejável. A pedagogia seria desenvolvida com base na ciência, tornando-se experimental, mediante avaliações precisas baseadas em critérios

²¹¹ *A Voz da Raça* 08/07/1933 p. 2.

²¹² *A Voz da Raça* 08/07/1933 p. 2.

²¹³ Em 1916 uma equipe da Universidade de Standford, dirigida por Lewis Terman, criou a Escala Standford/Binet, um instrumento que “comprovava” que negros, mexicanos e indo-espanhóis eram portadores de QI baixo por causas raciais. Esses senhores deduziram que a educação não poderia superar esse defeito e aconselhavam que as crianças dessas “raças” deveriam ser confinadas em salas de aula especiais e adestradas para trabalho não intelectual. Eram “burras”, porém treináveis para trabalhos braçais. In. OLIVEIRA, Fátima. *Saúde da população negra: Brasil ano 2001*, Brasília, Organização Pan-Americana da Saúde, 2003. p. 65

científicos e impessoais. Com base nos resultados dos testes, o ensino poderia ser moldado às idades e fases do aprendizado, como apregoava Lourenço Filho²¹⁴. O Teste ABC, criado por Lourenço Filho a partir de pesquisas realizadas em 1925 na escola-modelo anexa à Escola Normal de Piracicaba, exemplifica essa mentalidade. Seu objetivo era medir a maturidade para a aprendizagem da leitura e da escrita, permitindo caracterizar a maturidade educacional. Em essência, os alunos que se mostrassem capazes de identificar e escrever palavras contidas em um determinado grupo de objetos e tivessem habilidade motora para realizar desenhos geométricos eram classificados como maduros. O ABC foi o principal instrumento usado para selecionar alunos aptos a frequentar a escola, tendo sido amplamente aplicado em escolas do Rio de Janeiro e São Paulo a partir de 1928 e nas décadas seguintes. Em grupos escolares de São Paulo, foi feita em 1931 a maior tentativa de organização psicológica com a aplicação do ABC para mais de 20 mil crianças, cujo resultado foi o planejamento de 468 classes diferenciadas²¹⁵. Desempenhando programas educacionais baseados em modelos elitistas, estas escolas estavam reforçando que os selecionados eram espertos, interessados e curiosos, robustecendo o poder simbólico do grupo branco. As crianças negras eram sistematicamente prejudicadas com a diminuição das expectativas sobre elas e tinham que enfrentar um mundo de má-vontade contra si, devido às características fenotípicas sobre as quais elas não possuíam controle.

Um dos diferenciais da Frente Negra Brasileira em relação aos outros movimentos negros anteriores foi a criação de um Departamento de Instrução e Cultura e uma articulação política eficiente. A direção da repartição de instrução ficava a cargo de José Maria de Assis Pinheiro, que foi substituído, em 1933, por Aristides de Assis Negreiros e depois por Francisco Lucrécio, que passou a receber o auxílio de Celina Veiga. A primeira iniciativa do departamento foi a criação, em 1932, de um curso de alfabetização de jovens e adultos na sede da entidade.

Assim como nos outros jornais pesquisados, havia outros discursos no jornal que defendiam a tese de que não havia falta de vagas nas escolas paulistas e que estes estabelecimentos em expansão, franqueavam a igualdade de acesso. O artigo não é assinado e fala da visita a uma exposição do escultor Ricardo Cipicchia:

²¹⁴ LOURENÇO FILHO, Os testes. *Escola Nova*, São Paulo, v. 2, n. 2-4, p. 253-259, mar./abr. 1931.

²¹⁵ Ibidem. p. 253-259.

Escolas ha em profusão a escolher (...) então o negro será um artista de verdade, não o ente que vive só para o prazer sem evidência, numa completa indiferença de tudo quanto é belo, evolutivo e grande, sem se aperceber das belezas tantas que Cipicchia e outros artistas têm demonstrado á coletividade (...) ²¹⁶

Em outro texto o autor Dcreba, divulgando os cursos da FNB, dizia que:

O descaso com que a maior parte da mocidade negra olha a instrução, coisa tão necessária a um povo que quer progredir, mormente na hora difícil que a humanidade atravessa, é que me traz a estas colunas, a fim de fazer um apelo á gente negra frentenegrina, convidando-a á instrução, pois sem isso ser-nos-á muito mais difícil e quase inglória a campanha em a qual nos achamos para a conquista dos ideais sublimes da Frente Negra Brasileira ²¹⁷

A responsabilidade do ensino recai sobre o indivíduo negro com todos os desafios já expostos, mas a elite negra paulistana tinha um poder limitado de desenhar políticas educacionais. Nos jornais negros estão ausentes os discursos que desqualificavam o negro, como a degenerescência, presente na mentalidade do grupo privilegiado de homens brancos da ciência que forjaram o modelo estadual de ensino. Talvez isto ocorresse devido à ausência de referências raciais explícitas nas políticas educacionais, já que estavam racialmente codificadas, travestidas publicamente como assimetrias sociais, pois havia um senso comum que afirmava que “o preconceito racial não existia”.

Refletindo sobre este período, o sociólogo francês Roger Bastide (1898-1974) ²¹⁸ em seu livro em co-autoria com Florestan Fernandes *Branços e Negros em São Paulo*, afirmava no subcapítulo intitulado “A linha de cor na escola” que:

A maioria da população negra não possui uma cultura escolar satisfatória, e o número de pretos que responderam aos nossos questionários e que tinham aprendidos ofícios em escolas técnicas ou profissionais é relativamente pequeno. Entretanto o negro percebe cada vez melhor o valor dos diplomas e já descobriu a importância das escolas técnicas como meio de ascensão social. Não somente descobriu-o mas começou a utilizá-lo. A escola constitui pois a base de toda a elevação. Haverá barreira nela?

²¹⁶ *A Voz da Raça* 28/10/1933 p. 2.

²¹⁷ *A Voz da Raça* 02/1937 p.4.

²¹⁸ Bastide professor titular na Sorbonne, chegou ao Brasil em 1938 em pleno Estado Novo para ocupar a cátedra de Sociologia I, no Departamento de Ciências Sociais da recente Universidade de São Paulo deixada vaga pelo também professor francês Claude Lévi-Strauss; Bastide aqui esteve até 1954, quando partiu definitivamente para a França onde foi lecionar na Escola Prática de Altos Estudos, nomeado em seguida para a Universidade de Paris na cátedra de Sociologia. Foi durante mais de dez anos professor no Instituto de Altos Estudos da América Latina.

Não há barreiras ostensivas na escola primária, que é obrigatória por lei. Mas as barreiras aparecem nas escolas secundárias e religiosas ou em certos colégios particulares reservados à elite. Voltaremos um pouco mais tarde ao caso das escolas religiosas. No momento, estamos tratando apenas do futuro proprietário; somente a escola primária nos interessa. Ora, se ela está teoricamente aberta a todos, muitos pais se queixam de que, sob formas diversas, há uma tendência para repelir o negro.

“Uma mãe vai queixar-se ao diretor, o filho já é grande, tem 9 anos, todo ano ele se apresenta e nunca existe vaga para ele, enquanto alunos brancos, vindos depois deles, foram aceitos. Um inquérito feito nos arquivos da escola mostra o fundamento da queixa. A dificuldade que tem o preto em encontrar lugar na escola é tal que muitas vezes os pais desanimam e acabam por desinteressar-se da inscrição [...] Os professores brancos, pela falta mais insignificante, punem severamente o Negro. Se há uma desordem qualquer na classe, é sempre ele o responsável. O resultado é que a criança entra todos os dias chorando em casa e a mãe acaba por tirá-la da escola”. Não se deve exagerar. A má vontade dos educadores, quando existe, apóia-se na indiferença dos pais. A descoberta do valor da educação é, no negro, relativamente recente. As barreiras na escola são mais de classe que de raça. Vão aumentando ao passar do ensino primário para o secundário e o superior. “As humanidades são consideradas um privilégio da burguesia branca.”²¹⁹

No capítulo III denominado “Manifestações do Preconceito de Cor” escrito por Bastide e publicado em 1955, apesar da situação flagrante de hostilidade racial na capital do estado de São Paulo, um dos mentores da escola paulista de sociologia, marxista e estruturalista, não se convence do racismo e defende sua proposição ancorada em princípios ideológicos e políticos assentados no senso comum, como vemos neste trecho: A mistura incessante dos sangues faz desaparecer progressivamente as oposições de cor, fundindo-os numa “raça morena”, e tende assim a abolir o problema racial da melhor maneira possível, suprimindo simplesmente as raças (...) São Paulo não faz exceção à regra geral do Brasil.²²⁰

Sob este prisma, o negro iria desaparecer através da miscigenação e não havendo formas de solidariedade entre pretos e mulatos, por isso, tenderiam a desaparecer progressivamente. Pensamento semelhante possui o antropólogo João Batista de Lacerda que defendia que “o Brasil mestiço de hoje tem no branqueamento em um século sua perspectiva, saída e solução”.²²¹

Seu discípulo brasileiro Florestan Fernandes baseado nos princípios do sociólogo positivista Émile Durkheim (1858-1917) argumentava em seu livro *A Integração do Negro na Sociedade de Classes*, que à maioria dos negros faltava identidade e objetivos. A partir do surgimento do capitalismo, e da racionalidade, como forma de explicar o mundo cada

²¹⁹ BASTIDE, Roger e FERNANDES, Florestan. *Branços e negros em São Paulo*. 4ª ed., São Paulo, Global, 2008. p. 174.

²²⁰ Idem p.182.

²²¹ SCHWARCZ, Lília M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil-1870-1930*. São Paulo, Companhia das Letras, 1993. p. 11.

vez mais complexo, há um rompimento com valores tradicionais. A “modernidade”, com seus intensos processos de mudança, não fornecem novos valores que preencham os anteriores demolidos, ocasionando uma espécie de vácuo de significado no cotidiano de muitos indivíduos. O negro torna-se um *outsider* participando inconscientemente dos processos sociais. Sobre as crianças negras Fernandes avalia que:

As mais afortunadas eram colocadas pelos pais nos grupos escolares. A maioria dos pais achava que as filhas “não precisavam estudar” e propendia a interromper “os estudos” dos filhos, logo que eles aprendiam os rudimentos da leitura e da escrita. Por fim cumpre assinalar que os chamados “negros de elite” alimentavam ambições que não podiam concretizar. Em virtude de suas relações com os “brancos” das camadas dominantes, orientavam-se pela concepção tradicionalista do mundo e acreditavam que o importante seria “estudar para ser doutor”. Como encontrassem essa via bloqueada, olhavam com escasso interesse os sacrifícios por outros tipos de estudos.

Portanto, a “criança negra” tinha estreitas possibilidades de aproveitar as oportunidades educacionais do ambiente. Embora essas oportunidades fossem potencialmente acessíveis, a forma de organização da “família negra”, tanto a integrada quanto a desintegrada (e esta em escala muito maior), não incluía essa função nas relações normais dos adultos com os imaturos. Em consequência, um fator que poderia acelerar a transformação do horizonte cultural transplantado do mundo rústico deixava de ser mobilizado de modo produtivo. A “família negra” se mantinha neutra, pois, diante de influências sociais construtivas, que poderiam concorrer para melhorar a posição das novas gerações na ordem social competitiva, assegurando-lhes perspectivas de uma participação mais intensa e vantajosa na expansão urbana. Ao promover a situação da criança e do jovem, vedando-lhe a absorção regular de um requisito normal da competição com os brancos e da integração ao meio social urbano, ela exercia uma influência negativa perturbadora, que iria prejudicar, irremediavelmente, o futuro do negro e do mulato na cidade.²²²

A preocupação de Fernandes era de testar hipóteses históricas sobre a transição de uma sociedade de castas para uma sociedade de classes e verificar se havia a persistência do poder absoluto dos eurodescendentes à medida que a ordem capitalista colocasse brancos e negros em situação de concorrência no mercado de trabalho. O negro estaria assim desajustado e desorganizado se comparado ao grupo branco devido à experiência recente da escravidão.

Negros não foram passivos e submissos ao que estava ocorrendo em suas vidas, mas coletivamente não tiveram êxito em superar os novos e sistemáticos mecanismos de exclusão criados no sistema capitalista competitivo. Invertendo o argumento de Florestan, não houve uma autoexclusão do negro e sim uma reatualização de manutenção de

²²² FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo, Globo, 2008. Vol. 1, p. 268-269.

privilégios baseados na idéia de superioridade da raça branca no início do período republicano²²³.

No esforço para vencer os obstáculos da escolarização, na edição do jornal em fevereiro de 1937, se encontra um aviso sobre o curso de alfabetização da Frente Negra que “neste ano, mais que nos anteriores, grande foi o numero de matrículas registradas”²²⁴.

É possível admitir que apesar dos esforços da FNB, o combate por educação haveria de consumir recursos, pessoal e organização para fazer frente a este desafio que a sociedade organizada negra trazia para si, ao mesmo tempo em que a precária inserção econômica e social da elite negra, gerava a falta de recursos financeiros que impedia a plena realização dos projetos.

O articulista Raul Joviano do Amaral no seu artigo intitulado “Burrice” traz as seguintes considerações:

Muita gente se admira e se pasma quando se afirma a existencia considerável de analfabetos que engrossam a família etiópica do Brasil (...) segundo as estatísticas oficiais, precisa e vergonhosamente, 80% dos habitantes não conhecem as letras primárias. E para a raça negra o analfabetismo não reflete o seu descaso pela instrução, porque sociólogos sensatos o afirmam, a culpa não cabe aos seus elementos sim aos nobilíssimos senhores de outrora que, prudentes evitavam o contato do negro com a gente letrada²²⁵.

Os ricos senhores de gente, de terras e de culturas agrícolas, monarquistas e posteriormente os republicanos, não viam com bons olhos trabalhadores forçados tendo acesso à instrução. As hierarquias raciais haveriam de permanecer. Este privilégio haveria de ser apenas para os filhos da elite dirigente que estudava em alguns centros de excelência no Brasil. Mas a maioria estudava no Velho Continente, terra dos seus ancestrais e saíam de lá formados com as idéias de dominação eurocentristas e olhando as populações do subcontinente como sinônimo do atraso e merecedora de políticas assimilacionistas e de extinção com as políticas eugênicas. Na transição de formas de legitimação de poder manteve-se o legado da falta de formação, que perseguia a maioria da comunidade de origem africana e muitos dos letrados viam nisto responsabilidade exclusiva do homem negro:

²²³ Novas teses puseram em cheque as conclusões de Fernandes, como Carlos Hasenbalg (1979), George Reid Andrews (1991) e Lilia Swarcz (1993).

²²⁴ *A Voz da Raça* 02/1937 p.4.

²²⁵ *A Voz da Raça* 23/06/1934 p.1.

Não há razão portanto, para exclamações passageiras e nem para lamentações duvidosas. Aqui (Brasil) ou acolá é tudo a mesma cousa.

A nossa gente na ânsia de beber o maná que Deus deixou, dá ópulo de urso para estudar, porém os estabelecimentos oficiais cobram uma fortuna, de modo que o saber quase se torna privilegio dos multi-endinheirados, obrigando os demais menos favorecidos, a procurar a bondade dos particulares que tomam a si a responsabilidade de diminuir a porcentagem²²⁶

Havia o discurso dominante de que a educação laica e pública seguia um modelo qualitativo, onde era bem aparelhada e administrada. Porém a retórica não condizia com a realidade, além de não cumprir o ideário iluminista republicano, na função de destinar a formação educacional para o conjunto da população paulista, como vemos a seguir: “Em São Paulo, onde a porcentagem de analfabetos está reduzida, existem milhares de crianças em idade escolar. Isto é existem escolas, existem professores, mas não existem carteiras nem bancos (..) Não possuem boletins mensais. Nem verbas de expediente.”²²⁷

Apesar do maior investimento do Governo Provisório na área e da criação do Ministério da Educação em 14 de novembro de 1930, faltavam recursos públicos para a educação infantil, fundamental (primária), para o científico (secundário), técnico, assim como para a universalização da educação formal. Amaral explicita o desafio educacional para quem planeja e gerencia a pasta de ensino no estado de São Paulo, e a visão estratégica da elite dirigente encaminhando as verbas para outras finalidades:

(..) Faz-se mister o auxilio do governo, somente fornecendo bancos e carteiras; sem o competente sabão, etc., etc., porém, as aludidas carteiras não existem, porque a verba é insuficiente para pagar os professores “austríacos e noruegueses da futura universidade...”²²⁸
E a escola pára de funcionar e centenas de pequenos vão avolumar a corrente dos 80. Olha-se a Argentina e vemo-la nas casas dos 15%!!! (de analfabetos)²²⁹

O articulista refere-se à criação da Universidade de São Paulo em 25 de janeiro de 1934, na gestão do interventor paulista Armando de Sales Oliveira, a primeira a ser criada e organizada segundo as normas do Estatuto das Universidades Brasileiras de 1931, para diversificar a formação universitária da elite (majoritariamente eurodescendente) brasileira, no estado mais industrializado da nação e da América Latina.

²²⁶ *A Voz da Raça* 23/06/1934 p.1

²²⁷ *A Voz da Raça* 23/06/1934 p.1

²²⁸ *A Voz da Raça* 23/06/1934 p.2

²²⁹ *A Voz da Raça* 23/06/1934 p.2

A inauguração da Universidade de São Paulo marca o início da destinação de vultosos recursos públicos para o financiamento do ensino superior, para a qualificação de quadros, em detrimento das verbas direcionadas ao ensino público pré-primário, primário e secundário. A criação e a manutenção da universidade não atingia aos interesses imediatos da comunidade negra, já que havia um fosso que levaria décadas para começar a ser superado. A prova é que na primeira turma de formandos da USP não havia um representante negro, resultado de um Estado totalitário e de privilégios iníquos que eram garantidos por causa da identidade racial branca.

Havia negros de classe média que superavam a condição social pré-estabelecida, mas eram a exceção que confirmava a regra de dominação racial institucional. Pierre Bourdieu, aprofundando a questão, considera que o sistema escolar contribuiu para manter e legitimar as situações de desigualdades socioculturais entre os indivíduos e classes sociais:

O sistema escolar se constitui como um campo social definido como um espaço dinâmico onde os agentes estão sempre em luta por diferentes interesses. Aqueles que detêm maior capital cultural, social e econômico ocupam melhor status e têm melhor movimentação. Nesse espaço vão se legitimar as desigualdades socioculturais que asseguram a reprodução do poder.²³⁰

Olimpio Moreira da Silva em seu artigo nos mostra como se dava a livre concorrência liberal em São Paulo:

Pouco a pouco vai se apagando o tempo em que um negro não podia se inscrever em um concurso ou em uma escola superior. Antigamente, quando o negro por qualquer circunstância galgava o degrão máximo da sua inteligência era obrigado a viver isolado e no dia dos exames caracteres baixos mesquinhosamente o reprovava, conforme eu tive ocasião de ver um negro passar por esta vergonha.²³¹

Silva mostrava que apesar das políticas públicas universais beneficiarem em parte, a população afrodescendente, as barreiras sistemáticas em sua mobilidade ascendente na educação permaneciam:

Ainda se encontra grupos escolares que recebem os negros porque são obrigados, porém os seus professores procuram menosprezar a dignidade das crianças negras deixando-as ao lado para que não

²³⁰ BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In: *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

²³¹ *A Voz da Raça* 17/02/1934 p.2.

aprendam e os Paes, pobres, e descoroados pelo pouco desenvolvimento do filho, rescivem tira-los e entregar-lhes os serviços pezados, ainda assim dificilmente encontrado. E com isso, vem o negro lutando com as peripécias moraes da vida. Sei que a fiscalização é rigorosa, e é repartidas equitativamente, mas os esforços aplicados ao negro aluno, não é aquele que recebem as crianças brancas.

E PORQUE SERÁ QUE O NEGRO NÃO PODE APARECER EM UMA REPRESENTAÇÃO ESCOLAR, QUANDO HÁ UM FESTIVAL?²³²

Silva denunciava em seu artigo as relações raciais assimétricas na capital paulista do período. Como reflexo da produção científica europeia e americana da época, o racismo científico emitido de cátedras austeras, anfiteatros prestigiosos, propagandeado por livros e revistas especializadas em pequenos públicos segmentados, foram em seguida absorvidos e retransmitidos pela imprensa de massa, criadores do imaginário coletivo e os formadores de opinião e consenso. A hegemonia eurodescendente no sistema educacional brasileiro fazia presença na nova escola laica através dos conteúdos dos livros oficiais, nas representações simbólicas e nas práticas pedagógicas. A naturalização da hierarquia racial refletia o conceito de beleza, inteligência, poder e sucesso na qual a negra e o negro não se enquadravam neste perfil idealizado. Não podemos esquecer-nos da violência verbal e física perpetradas por alunos, funcionários, professores e direção, que geralmente ficavam impunes, ocasionando evasão, analfabetismo, dano moral e psíquico às crianças e adolescentes negros no ambiente escolar.

A professora da escola fretenegrina Jersen de Paula Barbosa, no texto intitulado “O Exemplo” defende o seu ponto de vista nas páginas da Voz da Raça:

Pode ser eficiente a educação recebida entre opressão do tolo preconceito?

Quando existiu facilidade de instrução para o negro?

Quando pode o negro instruir-se ou praticar com expontaneidade?

Não é humano saber-se o que não nos ensinaram (...) esta obrigação moral pertence ao Negro Adulto e Civilizado, porque, de outros nada se pode esperar.²³³

A valorização de certos padrões morais veiculada no jornal funcionou naquele contexto como uma estratégia de afirmação do negro-sujeito que lutava por dignidade e melhores espaços na sociedade, já que as teorias positivistas, eugenistas e o darwinismo social, consideravam os negros como refratários ao progresso, sem história, fetichistas supersticiosos, ignorantes, rotineiros, irresponsáveis, infantis e até mesmo animais, escos,

²³² *A Voz da Raça* 17/02/1934 p. 2.

²³³ *A Voz da Raça* 11/05/1935 p. 2.

hipersexualizados, imorais, delinquentes, hediondos, sujos e ignorantes. Este imaginário os condenavam a uma posição de inferioridade em relação ao mundo. As políticas governamentais da República Velha eram tributárias desta visão social. Para que o tipo “nacional” pudesse prevalecer, os eugenistas sabiam que teriam que tomar atitudes radicais tais como a esterilização, pena de morte, controle na entrada de imigrantes, exame pré-nupcial, proibição do casamento inter-racial e o confinamento e a observação dos portadores de doenças contagiosas.

Na sede da FNB os dirigentes esforçavam-se em aumentar o nível cultural dos seus associados por meio de bailes e diversos eventos sociais, que eram perpassados por uma enorme quantidade de atividades pedagógicas e culturais como palestras, discursos, leitura de poesias, exemplos de conduta moral, peças de teatro, hinos,²³⁴ enfim, todo e qualquer meio que pudesse servir para o aperfeiçoamento da população negra, na competição com o branco.²³⁵

A crença no papel da escola como corretor das desigualdades, parece justificar o empenho da Frente Negra Brasileira em organizar cursos de alfabetização para crianças e adultos. Demartini²³⁶ estabeleceu como pano de fundo comum às populações pobres (negras e não-negras) da cidade de São Paulo, naquela década, dois modelos de educação: a ministrada em escolas oficiais, que apesar de estruturada em uma sociedade multicultural agia no sentido da negação das referências culturais específicas e a instituição de escolas particulares voltadas à valorização de referências culturais específicas.

Havia dissensos na comunidade negra, com diversos posicionamentos político-ideológicos. Mas isto não impedia a sociedade negra, diante da carência da comunidade de

²³⁴ Hino da Gente Negra Brasileira. Letra: Dr. Arlindo Veiga dos Santos, Música: prof. Alfredo Pires. Salve! Salve! hora gloriosa,/ Em que aponta no pais,/ Esta aurora luminosa/ Que fará a Pátria feliz./ Gente negra, Gente forte,/ Ergue a fronte varonil./ És a impávida coorte/ - Honra e gloria do Brasil./ Os herdeiros dos lauréis/ Do trabalho, a ciência, a guerra,/ Surgem nobres e fiéis,/ Pelo amor da Pátria Terra./ São do sangue escravo herdeiros,/ De Tupis e de Africanos,/ Que confiantes Brasileiros,/ bradam soberbos e ufanos./ Cesse a voz dos preconceitos!/Caia a bastilha feroz,/ Que o valor dos nossos feitos/ Ruge altivo dentro de nós!/ Nossa cor é o estandarte/ Que entusiasmo Norte e Sul;/ Une a todos para o marte/ Sob o Cruzeiro do Azul./ Ouve:- os clarins dos PALMARES/ Vem falar da Pátria nova!/ Ressoa o clangor nos ares/ Chamando os bravos á prova! / Seja o toque da alvorada./ Que diga a todos: Reunir/ E a nação, alvoroçada/ Corra à voz de ressurgir. (Fonte: *A Voz da Raça*, 29/04/1933, p. 3).

²³⁵ *A Voz da Raça*: Palestra meio de desenvolver a cultura 06/1935 p. 1.

²³⁶ DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século. In. *Revista da Associação Nacional de Educação – ANDE*, n. 14, p.51-60, 1989.

centrar esforços para conseguir qualidade de existência, através das instituições das sociedades beneficentes. Mais adiante Raul Joviano do Amaral escreve:

O programa de instrução no meio negro, ganha terreno dia a dia, crescendo sempre a olhos vistos, de uma maneira belíssima; embora não conte com proteção oficial ela aí está patente aos olhos de todos (..) E sem partidarismo – por pertencer a uma e outra – quero citar entre as diversas que cultivam com carinho a instrução: a FRENTE NEGRA BRASILEIRA e o CLUBE NEGRO DE CULTURA SOCIAL.²³⁷

Na edição de 02/09/1933 há um anúncio de aulas particulares de aritmética e álgebra-programa do curso comercial, a preços módicos, para a comunidade leitora.

Estas organizações conscientes da necessidade de possuírem livre-iniciativa, e dando continuidade à tradição da instrução dos seus membros, criaram escolas de nível primário no período noturno na cidade, para atender à demanda da população que trabalhava em horário comercial.

A Frente Negra Brasileira paulista possuía metas de transformar o movimento negro paulista numa organização nacional, e estabeleceu sucursais em diversas cidades. Raul Joviano do Amaral escreve sobre os cursos de alfabetização no meio negro:

A nossa campanha pró-instrução vem trazendo inúmeros benefícios quer na Bahia ou Rio Grande do Sul, graças aos esforços das Sociedades Benéficas ou Clubes Instrutivos da gente de cor, que também se ressentem da falta de apoio e, muito lógico, essas aulas são ministradas em salinhas acanhadas, com bancos toscos e mesas de caixão, isso mesmo custeados por bolsa de particulares.²³⁸

Na edição de 09/12/1933 sob o título “Os mineiros trabalham”, informa que a delegação de Guaxupé, cidade do estado de Minas Gerais, no dia 26 de novembro de 1933 “encerraram as aulas do curso de alfabetização da Frente Negra”²³⁹ numa festa de dois dias.

Deste ponto em diante inauguram-se no jornal *A Voz da Raça*, chamadas de maior destaque para a escola. As notícias do Departamento não são mais publicadas nas páginas internas, como anteriormente, mas sim nas páginas de rosto ou na última página, lado a lado às principais manchetes do jornal. A chamada agora é específica para a Escola da FNB ou Escolas Públicas da FNB; o uso do léxico pública indica estar ligado ao fato da escola

²³⁷ *A Voz da Raça* 08/07/1933 p. 2.

²³⁸ *A Voz da Raça* 23/06/1934 p. 1.

²³⁹ *A Voz da Raça* 09/12/1933 p. 3.

estar aberta à todos os interessados que dele queiram tirar proveito, como articulou o jornal em 1934. Localizamos no jornal três programas das festas de encerramento do ano letivo da escola (1934, 1935 e 1936) que inferem algumas informações sobre a organização e o funcionamento da escola e de seu corpo docente.

Em setembro de 1937 é anunciada a inauguração da Escola Primária Noturna Municipal da Frente Negra Brasileira na cidade de Muzambinho em Minas Gerais que na solenidade contou com a presença do prefeito José Januário de Magalhães²⁴⁰ e autoridades da organização negra.

Na coluna “Instrução” da edição de 23 de dezembro de 1933, o jornal dava destaque especial para as formaturas e diplomações dos assinantes, membros da organização e de outras sociedades.²⁴¹

O texto informa que o inspetor escolar de Campinas visita a sede da FNB²⁴² A escola Pública Frentenegrina na capital estava sob a direção de Francisco Lucrécio, dentista e membro da diretoria da Frente Negra e de Celina Veiga. Sua sede localizava-se na rua da Liberdade, 196, no bairro Liberdade.

A Sede Central da Frente Negra Brasileira, em São Paulo

Figura 14. Foto da sede central da Frente Negra Brasileira na Rua da Liberdade, 196 – São Paulo.

Fonte: A Voz da Raça 25/05/1933 p.01

²⁴⁰ Dr. José Januário de Magalhães foi prefeito de Muzambinho e sua gestão foi de 02/03/1932 à 07/05/1945. Disponível em: <<http://muzambinho.com/portal/informa/historicos/prefeitos.htm>>. Acesso em: 11 de julho de 2009.

²⁴¹ *A Voz da Raça* 23/12/1933 p. 3.

²⁴² *A Voz da Raça* 03/02 1934 p. 3.

Podemos verificar que a escola cumpria o programa oficial estabelecido pelo governo paulista e apresentava nas festas de encerramento dos anos letivos, os resultados obtidos. Porém, percebeu-se que a escola da FNB desenvolvia um projeto educacional com características específicas, seguindo a orientação nacionalista instituída pela administração pública, porém ressignificava, à sua maneira, os conteúdos e as práticas pedagógicas, unindo a questão da nacionalidade à construção de uma identidade étnico-racial positiva.

Esta hipótese é defendida pela valorização que a escola da FNB dava às datas históricas que eram rememoradas pela imprensa negra desde o início do século XX, como o 13 de maio e as homenagens aos heróis negros e brancos. A valorização dos notáveis: Zumbi, Luís Gama, José do Patrocínio, André Rebouças, Castro Alves, Mãe Preta, princesa Isabel, visconde do Rio Branco, Antônio Bento e assim por diante, parece estar ligada tanto ao resgate do heroísmo passado e no modelo a ser seguido. Nesse sentido a escola negra, ao adotar na sua prática pedagógica um viés racial com ênfase na identidade negra positiva, mobilizava a idéia de solidariedade com o objetivo de aglutinar os negros e promover a união necessária à integração do negro na sociedade brasileira.

De acordo com Márcia Araújo,²⁴³ a localização da escola na sede da Frente Negra no bairro da Liberdade também permitiu um olhar ao caráter simbólico que estaria implícito no projeto de educação. A região da Liberdade tinha uma importância histórica e simbólica para a população negra paulistana, que pode ter sido acalentada nos ideais dos fretenegrinos na década de 1930. Nos primórdios da cidade, a área era rota de fuga de escravos, vindos dos baixos do Carmo e da várzea do Tamanduateí. Em seguida, em meados de 1564, transformou-se em local de suplício, pela proximidade entre o pelourinho e o Largo da Forca, onde eram castigados os escravos. A partir de 1770, lá foram depositados os restos mortais de muito dos antepassados negros, que foram sepultados incógnitos no Cemitério dos Aflitos (a Capela dos Aflitos abrigou e ainda abriga as orações a estas almas). As igrejas de São Gonçalo e dos Remédios além de acolherem escravos fugitivos, também abrigaram muitos festejos, procissões e orações da população negra da cidade. Num passado mais recente, a Praça da Liberdade remete à ação vitoriosa de Luís Gama, Antônio Bento e dos Caifazes na luta contra a escravidão.

²⁴³ *A escola da Frente Negra Brasileira na cidade de São Paulo (1931-1937)*, p. 4. Disponível em: < <http://www3.fe.usp.br/secoes/semana08/completos/sessoes/mlpa.swf> >. Acesso em 20 de junho de 2009.

Portanto a sede da FNB na Rua da Liberdade número 196, era reverenciada com orgulho, reforçando que a localidade era representativa da luta da gente negra na cidade de São Paulo. A área era um marco territorial negro, assim a localização da escola poderia significar uma conduta de resistência negra em resposta à ocupação deste território pelos imigrantes japoneses, que a partir da década de 1920, procuraram a região devido ao baixo custo dos aluguéis.

As aulas eram franqueadas aos sócios e a “todos os interessados que delas queiram tirar proveito.”²⁴⁴ Dispunham de noventa alunos matriculados e duas professoras “Srta. Francisca de Andrade e Jersen de Paula Barbosa.”²⁴⁵ Havia dois períodos de aulas: manhã e noite, sendo o diurno para a instrução de crianças e o noturno para adultos. O horário de funcionamento era das 12 às 16 e das 19 às 22 horas.²⁴⁶ Dispunha de biblioteca que recebia doações dos membros mais abastados e aulas de ginástica ministrada pelo Sr. Marcos Rangel aos domingos de manhã²⁴⁷. A escola da Frente Negra era mantida por iniciativa privada. O testemunho de Francisco Lucrécio para Márcio Barbosa informa que “o sócio pagava na época 2 mil réis por mês, era o que mantinha a Frente Negra Brasileira.”²⁴⁸ A nomeação de Francisca de Andrade e Aracy Ribeiro de Oliveira em comissão pelo Estado de São Paulo para ministrar aulas na FNB, estava relacionada à necessidade da escola adquirir novos apoios financeiros para a sua manutenção.

Na edição de 12 de agosto de 1934 o jornal comunica que:

A mesma (escola) acha-se oficializada junto ao Governo do Estado. Por ato do dia 17 de Julho publicado no “Diário Oficial do dia 18 do mesmo, foi declarada em comissão, junto á Escola da Frente Negra Brasileira, a professora D. Francisca de Andrade, adjunta do Grupo Escolar de Cabreuva²⁴⁹.

Na edição de setembro de 1937, o jornal noticia que a professora Aracy Ribeiro de Oliveira passa a fazer parte dos quadros da Escola Pública da Frente Negra Brasileira:

²⁴⁴ *A Voz da Raça* 07/07/1934 p.4.

²⁴⁵ *A Voz da Raça* 15/12/1934 p.1.

²⁴⁶ *A Voz da Raça* 15/12/1934 p.1.

²⁴⁷ *A Voz da Raça* 23/11/1935 p.3.

²⁴⁸ BARBOSA, Márcio. *Frente Negra Brasileira: depoimentos*. São Paulo, Quilombhoje, 1998. p. 40.

²⁴⁹ *Voz da Raça* 11/08/1934 p. 2.

NOMEAÇÃO

É com inigualável prazer que ocupamos nossas colunas para noticiar a fundação de mais classes nas Escolas Públicas da F.N.B. Assim é que, surpresos, recebemos a nova de que o Exmo. Sr. Secretário da Educação nomeará mais uma professora para as Escolas Frentenegrinas, por ato de 24 de Agosto p. p., tendo a mesma se apresentado á Junta Governativa da Frente Negra Brasileira, exibindo o título de nomeação do teor seguinte:

TÍTULO DE NOMEAÇÃO

O Secretário do Estado da Educação e Saúde Pública declara em comissão junto á Frente Negra Brasileira, nesta Capital, sem prejuízo dos seus vencimentos, afim de reger classe, a professora O. Aracy Ribeiro de Oliveira, adjunta do Grupo Escolar de Boa Esperança.

Secretaria de Estado da Educação e Saúde Pública.

São Paulo, aos 24 de Agosto de 1937.

(a) Cantídio de Moura Campos²⁵⁰.

No Diário Oficial do Estado de São Paulo localizei a nomeação dessas professoras, localizando a nomeação em comissão das professoras Francisca de Andrade²⁵¹, adjunta do Grupo Escolar (da cidade) de Cabreúva em 1934 e Aracy Ribeiro de Oliveira, adjunta do Grupo Escolar (da cidade) de Boa Esperança do Sul em 1937.²⁵²

Segundo Márcia Araújo,²⁵³ a criação e a continuidade da escola isolada dependiam do cumprimento de várias exigências, como a aprovação governamental, demanda e frequência suficientes e do bom resultado dos alunos. E ainda que não tenhamos localizado os relatórios dos inspetores, os programas publicados nos jornais indicam que a escola

²⁵⁰ *A Voz da Raça*, setembro de 1937, p. 4.

²⁵¹ *Diário Oficial do Estado de São Paulo* (E. U. do Brasil), anno 44, n. 155, p. 6, São Paulo, Quarta-feira, 18 de julho de 1934, diz que: "SEÇÃO DE ESCOLAS REUNIDAS E ISOLADAS EXPEDIENTE DO DIA 17 DE JULHO DE 1934

Por ato desta, data foi declarada em comissão, junto á Frente Negra Brasileira, D. Francisca de Andrade, adjunta do grupo escolar de Cabreúva".

Disponível em:

<http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/DO/BuscaGratuitaDODocumento.aspx?pagina=6&SubDiretorio=&Data=19340718&dataFormatada=18/07/1934&Trinca=NULL&CadernoID=0/4/1/0&ultimaPagina=32&primeiraPagina=0001&Name=&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial&EnderecoCompleto=/PortalIO/diario1890-1990/Entrega_2007-06-22/OCRFaltante/001551/i05_04_01_06_05_057/1934/DI%C3%81RIO%20OFICIAL/julho/18/Scan_1322.pdf

> Acesso em: 3 de junho de 2009.

²⁵² *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, anno 47, n.194, p. 11, São Paulo, Sabbado, 28/08/1937, diz:

"Comissionamentos:

Foram comissionadas, sem prejuízo de seus vencimentos:

(...) d. Aracy Ribeiro de Oliveira, adjunta do G. E. de Boa Esperança, junto á Frente Negra Brasileira, nesta Capital."

Disponível em:

<http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/DO/BuscaGratuitaDODocumento.aspx?pagina=11&SubDiretorio=&Data=19370828&dataFormatada=28/08/1937&Trinca=NULL&CadernoID=0/4/1/0&ultimaPagina=48&primeiraPagina=0001&Name=&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial&EnderecoCompleto=/PortalIO/diario1890-1990/Entrega_2007-06-22/OCRFaltante/001575/i05_04_01_06_06_013/1937/DI%C3%81RIO%20OFICIAL/agosto/28/Scan_0585.pdf

> Acesso em 3 de agosto de 2009.

²⁵³ A escola da Frente Negra Brasileira na cidade de São Paulo (1931-1937), p. 4. Disponível em:

< <http://www3.fe.usp.br/secoes/semana08/completos/sesoes/mlpa.swf> >. Acesso em 20 de junho de 2009.

atendia tais exigências e manteve funcionamento entre os anos de 1934 e 1937, podendo ter formado ao menos uma turma de alunos conforme o Código de Educação de 1933 que estabelecia o curso primário na escola isolada de três anos.

A proposição, planejamento, construção e funcionamento destas escolas nos revelam que mesmo à margem da cidadania o segmento negro exerceu influência e procurou dar respostas às necessidades da comunidade. Apesar do ineditismo desta iniciativa com reconhecimento governamental, a direção do jornal admitia que o Estado brasileiro deveria realizar muito mais na área da educação, seja no conjunto da população, seja na redução das desigualdades raciais, já que o país possuía cerca de:

44 milhões de habitantes e nos Estados Unidos de 122.775.046 de habitantes 11.891.143 eram negros. Era de se notar que os núcleos de instituição para a educação unicamente de negros, é maior da que existe no Brasil para toda a população nacional, e portanto, a educação do negro brasileiro torna-se uma cousa irrisória, fazendo se uma comparação.²⁵⁴

Embora pareça simples o fato de alguns negros terem sido intelectuais já que esse fato teve ocorrência em outras realidades coloniais, como nos Estados Unidos, o que difere uma realidade da outra é que o Estado brasileiro não se mobilizou a desenvolver políticas de inclusão dos negros e mesmo assim, uma parcela dos negros desenvolveram a sua trajetória educacional.

Nos Estados Unidos, houve uma guerra civil²⁵⁵ na disputa pela hegemonia do modelo de produção nacional. Com a vitória dos estados do norte foi abolido o sistema de trabalho degradante e foram lançadas políticas sociais como o acesso à terra (a promessa não efetivada de doação de 4 acres e 1 mula), direito ao voto e educação com a criação de a escolarização desde a escola infantil, primária, secundária e universitária era garantida pelo Estado e por iniciativas civis. Apesar do retrocesso posterior de parte destas políticas, ficou um legado na área da educação que permanece como as Universidades e Faculdades Historicamente Destinadas a Negros ou HBCUs (*Historically Black Colleges and Universities*), que existem desde 1837, antes da guerra de secessão, com a criação da Cheyney University²⁵⁶ no estado da Pensilvânia.

²⁵⁴ *A Voz da Raça*, 11/08/1934 p.2.

²⁵⁵ CASHMORE, Ellis. *Dicionário de Relações Étnicas e Raciais*. São Paulo: Summus, 2000. p. 284.

²⁵⁶ A segunda universidade mais antiga é a Lincoln University, fundada em 1854 também no estado da Pensilvânia. Seis escolas foram fundadas no século 19 e foram fechadas no século 20 devido às dificuldades econômicas. As HBCUs totalizam 105 escolas divididas em públicas, privadas e de confissão religiosa. A

Na análise feita por José Murilo de Carvalho, a tradição cultural ibérica, foi alheia ao iluminismo libertário, à ênfase nos direitos naturais, à liberdade individual.

Foram pouquíssimas vozes que insistiam na necessidade de assistir os libertos, dando-lhes educação e emprego, como foi feito nos Estados Unidos. Lá, após a guerra, congregações religiosas e o governo, por meio dos Freedmen's Bureau, fizeram grande esforço para educar os ex-escravos. Em 1870, havia 4.325 escolas para libertos, entre as quais uma universidade, a de Howard.²⁵⁷

No Brasil a experiência do processo de emancipação se deu de forma diferenciada, já que nem o pensamento abolicionista se baseou na religião, nem a igreja católica se empenhou na causa. Padres e ordens religiosas eram coniventes e cúmplices da escravidão, já que a bíblia argumentava-se, não proibia a escravidão e, afinal o que importava era a liberdade da alma livre do pecado e não a liberdade civil, além de os padres serem funcionários do Estado imperial, cujos interesses tinham dificuldade em contrariar. Nosso processo abolicionista baseou-se em razões econômicas, humanistas e políticas.

Há características que indicam a escola da Frente Negra Brasileira como uma das escolas particulares isoladas que o governo paulista incentivava como tentativa de redemocratização do ensino primário e suprimento da demanda existente por educação. Pudemos analisar a escola em duas dimensões: primeiro, sua organização e funcionamento; em segundo plano, a constituição de seu corpo docente.

Segundo Demartini, a criação de escolas isoladas e a transferência de professores do Estado para novos núcleos escolares dependiam das reivindicações da população e da aprovação das autoridades políticas; o Código de Educação de 1933 ²⁵⁸ confirma tal avaliação, determinando normas relativas à criação, localização, fechamento e a obediência à legislação sanitária.

A FNB parece ter obtido a criação da escola e a nomeação de professores por intermédio de políticos que procuravam a entidade para negociar apoio nas eleições. É o que parece indicar a presença do deputado Romeu Campos Vergal na festa de encerramento

maioria das HBCUs estão localizadas nos Estados do sudeste, no Distrito de Colúmbia (Washington D.C.) e nas Ilhas Virgens. Entre elas, 40 são instituições públicas com cursos de quatro anos de duração, 11 são instituições públicas com cursos de dois anos de duração, 49 são privadas com cursos de quatro anos e 5 são instituições privadas com cursos de dois anos de duração.

²⁵⁷ CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: O longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. p. 52.

²⁵⁸ SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação e Saúde Pública. *Código de Educação do Estado de São Paulo*, 1933.

do ano escolar de 1935, exaltada na nota jornalística do jornal da entidade²⁵⁹. A articulação política da Frente Negra Brasileira que em 1936 foi constituído como partido político, vem de encontro à análise de Boris Fausto,²⁶⁰ quando relata que para os segmentos sociais dos anos 1930 a entrada no campo político e a aquisição da proteção estavam associadas à admissão na sociedade mais ampla e às possibilidades de mobilidade social ascendente.

Refletindo a mentalidade da época a FNB fornecia também educação “especial” para mulheres:

Nada mais triste, mais desolador, mais digno de lastima do que uma moça ou Sr., não possuindo uma educação completa, para saber ser boa dona de casa. Pois a F.N.B. oferece às suas associadas 30 aulas de corte e costura das 20 às 22 horas pagando somente a mensalidade de 5\$000, o que será em benefício do asilo para a orfandade negra, em organização, pela prof. D. Maria Piedade.²⁶¹

Uma das interpretações deste anúncio do jornal da FNB era franquear a possibilidade das mulheres negras possuírem outras habilidades para além da função de empregada doméstica e obter autonomia. A segunda análise é de apesar da crescente urbanização e do rápido desenvolvimento industrial, com facilitação do trabalho doméstico, como o surgimento e a popularização de produtos elétricos, o direito ao voto em 1932, e o início da participação nos cargos políticos e a conquista de alguns direitos civis de equiparação no mercado de trabalho, os avanços ocorridos na década de 1930 não chegavam de igual forma para a mulher negra que ainda se via presa a uma cultura machista praticada por homens e mulheres do seu convívio social. Em função disso, a formação da mulher negra foi marcada por um sistema escolar que favoreceu com eficácia a conservação social patriarcal, legitimando as desigualdades entre os indivíduos. O texto revela que os novos valores da metrópole ainda não haviam mudado as relações de gênero no meio negro, aliado a uma necessidade de qualificação, naquilo que se via como “trabalho feminino”, aonde o horizonte reservado à mulher negra eram nas prendas domésticas, e no máximo às habilidades de assistência como professoras, enfermeiras, atividades de baixa remuneração se comparadas às atividades consideradas masculinas. Pelos textos dos três jornais estudados, havia um apoio maior das famílias à escolarização masculina.

²⁵⁹ *A Voz da Raça* 31/12/1935 p. 1.

²⁶⁰ FAUSTO, Boris. *Historiografia da imigração para São Paulo*. São Paulo, Sumaré, FAPESP, 1991. p.26.

²⁶¹ *A Voz da Raça* 15/12/1934 p.1.

Escola da Frente Negra com as duas professoras ao fundo (a da esquerda é a professora Gersen).

Figura 15. Escola da Frente Negra em São Paulo. Fonte: BARBOSA, Márcio. Frente Negra Brasileira: depoimentos. São Paulo, Quilombhoje, 1998, p.43.

De acordo com Márcia Araújo²⁶², o registro fotográfico da sala de aula proporciona a verificação dos móveis escolares oficiais, provavelmente encaminhados à escola após a nomeação da professora Francisca de Andrade. Igualmente nota-se ao fundo da sala o mapa do Brasil, freqüentemente utilizado nas salas de ensino primário da época para aplicação dos conteúdos de Geografia e História do Brasil. Esta imagem parece representar uma classe mista, ou seja, composta de meninos e meninas e muito provavelmente multisseriada, pois percebemos crianças de diversas idades, nesta ocasião, sendo acompanhadas por duas professoras.

²⁶² A escola da Frente Negra Brasileira na cidade de São Paulo (1931-1937), p. 6. Disponível em: < <http://www3.fe.usp.br/secoes/semana08/completos/sessoes/mlpa.swf> >. Acesso em 20 de junho de 2009.

Em maio de 1936 a escola da FNB passa a operar das 8 às 12 horas para os cursos primários diurnos e instala mais um curso de alfabetização totalizando 3 cursos primários, o curso ginasial e o curso musical.²⁶³ E em julho do mesmo ano anunciam a criação do curso de inglês aos domingos, das 20 às 21 horas, ministrado pelo professor Euzébio dos Santos, o curso de formação social e o curso de alfabetização de crianças e adultos que era dirigido por Luiz L. Mascarenhas.²⁶⁴

Visita das crianças da escola fretenegrina ao Museu do Ipiranga.

Figura 16. Alunos, professores e membros da Frente Negra em São Paulo. Fonte: BARBOSA, Márcio. Frente Negra Brasileira: depoimentos. São Paulo, Quilombhoje, 1998, p. 43.

Para Araújo,²⁶⁵ as questões da nacionalidade permeavam a prática pedagógica da escola da Frente Negra Brasileira, como orientava o Código de Ensino que instituía o modelo educacional a ser seguido por todas as escolas públicas e particulares no seu artigo 225: a escola primária de seu espírito acentuadamente brasileiro (...). O registro do passeio

²⁶³ *A Voz da Raça* 05/1936 p. 3.

²⁶⁴ *A Voz da Raça* 07/1936 p. 2.

²⁶⁵ ARAÚJO, Márcia. *A escola da Frente Negra Brasileira na cidade de São Paulo (1931-1937)*, p. 4.

cívico dos alunos da escola ao Museu do Ipiranga comprova a prática da valorização dos símbolos nacionais.

Regina Pahim Pinto em sua tese de doutorado verifica que:

Embora não se encontre nas idéias veiculadas na imprensa negra qualquer proposta de uma política educacional para o negro, observa-se que as lideranças negras começam a externar opiniões a respeito de como deveria ser a educação do negro. A necessidade de uma formação profissional, de uma educação voltada para a profissionalização, para a aquisição de habilidades de trabalho, bem como a condenação à educação livresca são externadas em alguns momentos. A intensa atividade que o negro desenvolveu no campo da educação, sem dúvida, demandou um esforço muito grande de sua parte, tendo em vista as deficiências de toda a sorte que enfrentou e os poucos recursos com que contou. Se, naquele momento, ele já demonstrava uma percepção crítica a respeito da política educacional, do abandono a que foi relegado neste campo, tendo em vista o descaso com que foi tratada a sua educação, das causas imediatas que contribuíram para que o seu nível educacional fosse tão baixo, a sua percepção não chegou tão longe, a ponto dele equacionar esta questão de uma maneira mais ampla (...) ²⁶⁶

A Frente Negra Brasileira para além de fazer críticas sistemáticas à política educacional promovida pela Diretoria Geral da Instrução Pública do Estado de São Paulo, criou escolas na capital e nas cidades de Sorocaba,²⁶⁷ Tietê, Brotas, Itapira, Santos e em outros estados como Muzambinho (MG) Pelotas (RS) e Salvador (BA). A instituição criticou a postura discriminatória de parcela dos professores e dos conteúdos didáticos. Em Muzambinho conseguiu municipalizar uma escola e na capital paulista a escola da FNB foi anexada à rede estadual. Ou seja, os fretenegrinos foram propositivos na área da educação, procuraram dar resposta a uma situação concreta dentro das suas possibilidades.

O fenômeno da cidadania no Brasil é complexo, e mostra que a liberdade não levou consequentemente à diminuição das desigualdades raciais e sociais. No período entre guerras mundiais, e pós-golpe de 1930, a escola negra, apesar das dificuldades econômicas, funcionava como corretora das desigualdades raciais. A escola branca republicana, neste período de transição entre a república velha e a Era Vargas, não logrou reduzir, até porque esta questão não era levada em consideração e acreditava-se que as civilizações africanas e indígenas não contribuíam a ponto de serem incluídas nas práticas pedagógicas de então. A visão da escola como espaço de oportunidades iguais, como um nivelador republicano

²⁶⁶ PINTO, Regina Pahim. *O movimento negro em São Paulo: Luta e identidade*. Tese de Doutorado, USP, São Paulo, 1993. p. 293.

²⁶⁷ SILVA, Fátima Aparecida. *Escola, movimento negro e memória: O 13 de maio em Sorocaba - 1930*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2005.

acima das classes sociais foi frequentemente válida para brancos e amarelos, não foi necessariamente válida para pessoas negras e indígenas.

No período que a abolição e a república constroem uma suposta igualdade entre todos os brasileiros, o acesso à educação pode ser entendido como uma das fontes de poder que fundamentariam a manutenção da superioridade baseada em raça, gênero e classe social.

Se durante a vigência do regime escravista a diferenciação se dava basicamente pelo status de escravo e liberto, na fase pós-abolição novos mecanismos tiveram que ser acionados para manter a desigualdade racial em consonância com as disparidades de renda. O acesso à escola era o elemento de manutenção do poder pela camada branca da população. Isto é, a escola não era legalmente proibida aos negros, mas na prática sua presença era vedada através de mecanismos cada vez mais sofisticados de discriminação. O acesso às letras seria um elemento de diferenciação entre brancos e negros numa educação eurocêntrica inserida numa nova fase do sistema capitalista de produção, sob o signo da democracia liberal, no estado mais rico da federação.

A reflexão sobre a cidadania negra não nutriu simpatias da igreja católica, de proprietários agrícolas, industriais, intelectuais e setores da classe média, forças armadas e movimentos sociais que não o movimento negro.

Se os intelectuais escolanovistas de 1932 reivindicavam a democratização (universalização) do ensino primário e o Estado se esforçava para ampliar o número de escolas, os segmentos sociais desenvolviam projetos educacionais que satisfizessem as necessidades da suas comunidades seja de base religiosa, de classe e/ou étnico-racial. Da mesma forma a Escola Primária da Frente Negra apresentava uma especificidade singular, que era de fomentar nos seus alunos e alunas negros (e não-negros) um sentimento positivo de identidade racial negra baseado na sua trajetória nacional. A ênfase na valorização da identidade e da história da população negra foi observada na indicação das professoras de origem africana, no conteúdo programático das comemorações festivas, na localização da escola num espaço de representação simbólica, nas comemorações do fim da escravidão e nas homenagens aos heróis negros. Além da especificidade desta prática pedagógica, a difusão dos ideais negros também era promovida pela entoação do Hino da Gente Negra, hino oficial da instituição e na divulgação do jornal *A Voz da Raça* à sociedade.

Portanto como Michel Foucault²⁶⁸, na análise do discurso, o que nos interessou aqui foi a condição do enunciado. Esta pesquisa envolveu os princípios desta proposta; a referência foi localizada no contexto discursivo, na observação do sujeito e pela associação e correlação com outros enunciados. O esforço que aqui foi empreendido ofereceu uma das possíveis leituras contextualizadas com as dimensões educacionais que na época se faziam presentes. E é sobre o viés do pluralismo racial e da visibilidade dos grupos tiranizados que contemplamos a escola dos movimentos sociais negros, aqui apresentados em relação ao tema história da educação.

²⁶⁸ FOULCAULT. Michel. *A Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1986. p. 32, 90, 99, 133 e 135.

Considerações finais

A educação no Brasil durante todo o século XIX foi marcada por uma política descentralizada, não havendo professores habilitados nem espaços suficientes às práticas do ensinar e do aprender para a demanda. O estabelecimento da primeira lei de obrigatoriedade do ensino de 1879 não assegurou a frequência das alunas e alunos nas escolas das províncias por questões estruturais como falta de material escolar, distância das escolas, ingresso precoce no mundo do trabalho, falta de professores, e outras coisas. Essa exposição não trata de uma especificidade local; pelo contrário era generalizado, fazendo da educação um privilégio aonde a população negra escravizada e livre era minoria.

O regime republicano passou a planejar e gerir a educação como uma necessidade em virtude do novo reordenamento econômico ditado pela Europa Ocidental e Estados Unidos. São Paulo como o estado mais rico da república federativa, diante da sua prosperidade advinda da cultura do café, da indústria e do comércio, teve um planejamento de crescimento populacional visando a composição de imigrantes europeus e asiáticos. As grandes cidades foram se tornando um laboratório eugênico, onde diversos experimentos objetivavam tornar determinadas regiões urbanas como espaços considerados civilizados e saudáveis para os destinatários *ipso facto* da cidadania. São Paulo se torna referência criando reformas educacionais que foram replicadas em outras unidades da federação.

Mas a propaganda republicana de um ensino público, laico, obrigatório e gratuito para todos, não se concretizou para as crianças, adolescentes e adultos negros, “alguma coisa estava fora da ordem”²⁶⁹. A população negra não ficou inerte, foram várias as ações dos *homens pretos* residentes na capital paulista na luta contra a opressão e pela sua inserção social²⁷⁰ num projeto de sociedade onde eles estavam ausentes. Após o término da escravidão, e mesmo antes do fim institucional, a população negra lançou mão de diversas estratégias na luta contra tudo aquilo que os impediavam e na recriação de uma possibilidade

²⁶⁹ Trecho da música “Fora de Ordem” de Caetano Veloso.

²⁷⁰ Domingues possui um capítulo sobre todas as organizações negras do Estado de São Paulo intitulado: O negro no mundo dos negros. DOMINGUES, Petrônio. *Uma história não contada. Negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição*. São Paulo: SENAC, 2004. p. 311-180.

de vida mais autônoma e identitária. A mobilização sócio-política e o reforço da identidade negra, principalmente, a partir da década de 1920 no período entre-guerras, se deram por dentro dos pressupostos da nacionalidade, harmonia e igualdade social, ou seja, a ideologia dominante serviu também como elemento ou suporte estratégico para a defesa dos direitos civis e afirmação da identidade étnico-racial positiva.

As organizações negras não eram unanimidades dentro das comunidades negras. Pelo contrário, haviam os que não tinham o interesse em cerrar fileiras com a comunidade por questões ideológicas, em razão da linha política de determinado dirigente como José Correia Leite socialista com Arlindo Veiga dos Santos monarquista, por questão de classe, já que as organizações era refratárias a grupos marginais do meio negro, ou por divergências baseadas em mentalidades forjadas nos séculos de escravidão e de proeminência branca, que não viam razões para tal organização já que todos eram iguais e viviam em harmonia com os outros grupos.

Entre os idealistas, o jornal negro de maior destaque da década de 1920, *O Clarim d'Alvorada* (1924-1940) foi mais uma dessas estratégias e contribuiu para o alargamento das interpretações acerca das ações versáteis dessa população afro-paulista.

No impresso *O Clarim d'Alvorada* jovens negros letrados divulgavam suas próprias realizações e as atividades de organizações negras da capital e interior que promoviam comemorações ao 13 de maio, saraus, bailes, leituras de poesias, serestas, representações teatrais, homenagens aos seus líderes vivos e falecidos como Luis da Gama, José do Patrocínio e Cruz e Souza, festas cívicas, desfiles carnavalescos, piqueniques, participações em festas católicas, entre outras. Estas atividades resultaram na construção de poderosa rede de relações, que permitiu agregar parte significativa dessa comunidade. Ao garantirem o processo de socialização de seus iguais, reforçaram sua identidade e, igualmente, criaram as condições para a defesa de seus interesses e valores culturais, contra o preconceito e a exclusão impostos pelos brancos e amarelos.

A valorização da educação era um aspecto comum nessa imprensa, ele se auto-intitulava pedagógico e instrutivo. Nos diversos artigos escritos procuravam conscientizar o leitor da importância da educação para a melhoria da sua condição social e para a conquista de um lugar diferente na sociedade, utilizando exemplos vindos dos africano-americanos,

seus colégios e universidades, mesmo sendo um conhecimento superficial daquela realidade.

O jornal fazia críticas aos republicanos no poder, descendentes dos escravocratas e seus apoiadores, que restringiram o desenvolvimento da população negra.

Mas o jornal não permanecia apenas nas análises críticas, era também propositivo. Em março de 1929, *O Clarim d'Alvorada* propõe a realização do 1º Congresso da Mocidade Negra no Brasil, que causou polêmica inclusive nos jornais brancos, que não viam razão para uma iniciativa daquelas. Teve também a iniciativa de escolarização com a criação do Clube Negro de Cultura Social e o espaço de uma biblioteca na instituição.

O jornal *Progresso* (1928-1932) foi fundado como parte das comemorações e divulgação do centenário da morte do abolicionista Luiz Gama. Empreendeu uma campanha para a construção de um busto em sua homenagem no Largo do Arouche. Tinha como principal objetivo promover a elevação educacional e moral dos negros, auxiliando-os ao caminho da idéia de progresso ocidental. Contestou e publicizou a situação dos negros em São Paulo no pós-abolição. Em alguns momentos, as críticas foram dirigidas à população negra e feitas à elite branca uma que continuava a usar de estratégias excludentes no tratamento aos negros. Outra característica desse jornal foi a publicação de matérias alusivas a algumas personalidades que participaram do processo de supressão da escravidão no Brasil. Abordava assuntos literários, humorísticos e políticos, nos quais procura manifestar a insatisfação perante as injustiças cometidas contra a gente negra. Combatia a idéia de inferioridade racial e, ao mesmo tempo, valorizava características intelectuais da comunidade negra.

O periódico era publicado mensalmente e vendido por meio de assinaturas semestrais. Possuía tipografia própria, onde eram realizados também serviços por encomenda. Uma característica marcante desse jornal era a publicação de artigos que colocassem em evidência as questões referentes ao racismo branco, tratando de temas políticos e religiosos, mencionando o respeito, a ética e a moral para a melhoria da conduta pessoal frente à sociedade. Possuía coluna social, onde eram informadas notícias como casamentos, óbitos, nascimentos, batizados, numa comunidade onde ainda se conhecia os seus semelhantes de vista. Publicava notícias de algumas associações recreativas e culturais. Também foram divulgadas notícias sobre esportes e atletas negros no cenário

esportivo nacional e norte-americano, como o boxe e a já paixão nacional, o futebol. Continha seções destinadas aos eventos culturais internacionais e locais, como teatro, música, dança, cinema, bailes, carnaval, poesia, entre outros. Eram veiculadas informações de vários países a respeito da comunidade pan-africana e dos desafios enfrentados por eles. O periódico traz diversas seções com homenagens a ativistas negros falecidos. Possuía representantes nas seguintes cidades: Tiête, Sorocaba, Botucatu, Rio Claro, Uberaba, Limeira, Cosmópolis e São Vicente. Junto com *O Clarim d'Alvorada*, impulsionaram o movimento que resultou na fundação da Frente Negra Brasileira no início da década de 1930.

Constata-se que o periódico teve um importante papel no registro das atividades educacionais e culturais promovidas pelas associações negras. Da mesma forma que publicava notícias sobre escolas negras e brancas, divulgava as atividades do Estado de São Paulo e das entidades negras como o Centro Cívico Palmares (1926-1929), Sociedade Beneficente Amigos da Pátria, mantenedora da Escola Progresso e Aurora (1908-1929), a escola negra de maior longevidade da capital, o Clube 13 de Maio dos Homens Pretos (1902), com intuito de colocar à disposição da comunidade serviços educacionais que poderiam lhe ser úteis.

No jornal *A Voz da Raça* (1933-1937) órgão de comunicação social da Frente Negra Brasileira, a mais importante instituição do movimento negro no século XX, todos os exemplares possuem seção de comunicação relacionada a diversos assuntos sociais, o que se assemelha com as outras gazetas, com anúncios de aniversários, casamentos, notas de falecimento. Divulgava notícias esportivas, destacando os grandes feitos de atletas negros. Havia uma seção destinada a anúncios de profissionais autônomos oferecendo seus serviços ao público leitor. Encontramos diversas notas comunicativas da Frente Negra Brasileira, como o anúncio do departamento musical, entre outras atividades. Em muitos exemplares encontramos notas de convocação para a milícia frentenegrina em prol da defesa nacional. Possuía também colunas regulares para a prestação de contas do orçamento da entidade.

A publicação *A Voz da Raça* proclamava-se porta-voz das ideologias frentenegrinas, uma instituição que previa reeducar o negro, incentivando-o a concorrer com o branco em todas as esferas sociais. Com uma articulação política nacionalista, a FNB e o periódico reconheciam suas finalidades, como a de promover a união política e social da gente negra

nacional, para a afirmação dos direitos históricos em virtude de sua produção de riquezas e moral no passado, reivindicando seus direitos sociais e políticos. Posiciona-se contra a idéia de branqueamento da população brasileira, enaltecendo a negritude. Assim a população negra brasileira, ia gradativamente articulando-se e contrapondo-se de forma mais organizada à intolerância e às hierarquias raciais, servindo, também, como meio de divulgação das ações políticas frentenegrinas em diversos estados da federação.

Uma das grandes bandeiras foi a discussão sobre a educação como fator para a cidadania e ascensão social. Havia o mesmo espaço de debate que nos outros jornais mencionados, e os temas tratados eram semelhantes, como o analfabetismo, a crítica às famílias negras, chamadas à responsabilidade, e a análise comparativa com a situação dos negros nos EUA. Constata-se que havia o Departamento de Instrução e Cultura, responsável pela infra-estrutura educacional do movimento social e partido político. Este planejamento e gestão inovadores permitiram o reconhecimento do governo do estado de São Paulo de então, para com a Escola da Frente Negra Brasileira.

Não houve no período 1924-1937 uma estratégia nacional de educação com intersecção ao combate das desigualdades raciais. A criação histórica do saber científico e escolar da neutralidade, objetividade, universalidade e as funções ideológicas desta epistemologia, são tópicos raramente explorados, mas de imensa importância para a história do ensino. A sociedade não discutia essa questão nem propunha soluções para o desafio de reparação e inclusão positiva dos descendentes de africanos na escola. Coube aos negros paulistanos a criação de um movimento social de abrangência nacional, que deu respostas dentro das suas possibilidades, aos desafios brasileiros de educação. Este empreendedorismo em prol da Segunda Abolição teve curta duração devido à eclosão de um novo golpe de Estado sob a liderança de Getúlio Vargas, que legou ao país oito anos de ruptura das regras democráticas liberais.

Finalizando resta dizer que esta pesquisa deve ser vista como mais uma contribuição à história da população de origem africana na cidade de São Paulo; consequência do desejo de cessar com a invisibilidade das nossas experiências sociais, ampliar a democracia, colaborar com base na crítica da memória consagrada e de desenvolver novas perspectivas do movimento negro anti-racista contemporâneo com o objetivo de que este país possua uma coexistência com oportunidades equitativas e implemente políticas de igualdade racial.

Fontes e bibliografia

Fontes

Periódicos

CEDIC – PUC/SP, Imprensa negra – CD 01 E 02:

O Clarim. São Paulo, 03/12/1924-12/10/1924; 02/1935-05/1935.

O Clarim d'Alvorada. São Paulo, 07/12/1924-13/05/1933.

Progresso. São Paulo, 23/06/1928-08/1932.

A Voz da Raça. São Paulo, 18/03/1933-11/1937.

Publicação oficial

Diário Oficial do Estado de São Paulo. São Paulo, 1931, 1934, 1937.

Memórias, discursos e depoimentos dos membros da Frente Negra Brasileira

BARBOSA, Márcio. *Frente Negra Brasileira: depoimentos*. São Paulo, Quilombhoje, 1998.

LEITE, José Correia. *E disse o velho militante José Correia Leite— Depoimentos e Artigos*. Cuti (org.). São Paulo, Secretaria Municipal da Cultura, 1992.

Os jornais dos netos de escravos. *Jornal da Tarde*, São Paulo, p. 17, 17 de junho de 1975.

Bibliografia

ALENCASTRO, Luiz Felipe de (org.). *História da vida privada no Brasil*. v.2. São Paulo: Companhia das Letras. 2001.

ALMEIDA, Jane Soares de. Os corpos perfeitos e saudáveis que a pátria necessita: o concurso de robustez infantil e a imagem materna (São Paulo, 1928) UNIBAN /UNESP GT: História da Educação / n.02 p. 9.

<http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt02/t024.pdf> Acesso em 29 de maio de 2009.

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

ANTUNES, Eleonora Haddad; BARBOSA, Lúcia Helena Siqueira; PEREIRA, Lygia Maria de França. *Psiquiatria, Loucura e Arte: Fragmentos da História Brasileira*. São

Paulo: EDUSP, 2002.

ANTUNHA, Heládio César Gonçalves. *A instrução pública no estado de São Paulo: a reforma de 1920*. São Paulo: Faculdade de Educação – USP, 1976.

AZEVEDO, Célia Marinho de. *Onda negra medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX*. São Paulo, 2ª ed. Annablume, 2004.

BALEEIRO, Aliomar. *Constituições Brasileiras: 1891*. Brasília: Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. *Negrinhos que por ali andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)*, São Paulo: FEUSP, 2005. (Dissertação de Mestrado).

BASILE, Pedro. *Inspecção medica escolar*. Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, São Paulo, 1920. (Tese de Doutorado).

BASTIDE, Roger e FERNANDES, Florestan. *Branços e negros em São Paulo*. 4ª ed., São Paulo, Global, 2008.

BERNARDO, Teresinha. *Memória em Branco e Negro. Olhares sobre São Paulo*. EDUC, UNESP, 1998.

BITTENCOURT, Circe Maria. *Pátria, civilização e trabalho- O ensino de história nas escolas paulistas (1917-1939)*. São Paulo, Loyola, 1990.

BIZZO, Nélío Marco Vincenzo. Eugenia: quando a biologia faz falta ao cidadão. In: *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.92, p.38-52, fev. 1995.

BIZZO, Nélío Marco Vincenzo. *Meninos do Brasil: idéias sobre reprodução, eugenia e cidadania na escola*. São Paulo: USP/ Faculdade de Educação, 1994. (Tese de Doutorado).

BLACK, Edwin. *Guerra contra os fracos: a eugenia e a campanha dos Estados Unidos para criar uma raça dominante*. São Paulo, A Girafa, 2003.

BOMFIM, Manoel. *A América Latina: males de origem*. Rio de Janeiro: Topbooks, 1993.

BORIS FAUSTO & FERNANDO J. DEVOTO. *Brasil e Argentina: um ensaio de história comparada (1985-2002)*, São Paulo, Editora 34, 2004.

BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento marxista*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar, 1988.

- BOURDIEU, Pierre. *A escola conservadora: as desigualdades frente à cultura*. 2005.
- BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In: *Questões de sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.
- BRASIL: *500 anos de povoamento*. Rio de Janeiro: IBGE, 2000.
- BUTLER, Kim D. *Freedoms given, freedoms, won: Afro-Brazilians in post-abolition São Paulo and Salvador*. Rutgers University Press, New Brunswick, 1998.
- BURKE, Peter. *Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro*. In: *A escrita da história: novas perspectivas*. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992.
- CARVALHO, José Murilo de. *Cidadania no Brasil: O longo caminho*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.
- CARVALHO, M. A. R. *O quinto século: André Rebouças e a construção do Brasil*. Rio de Janeiro: Revan, 1998.
- CARVALHO, Marta Maria Chagas de. *A escola e a república e outros ensaios*. Bragança Paulista, EDUSF, 2003.
- CASHMORE, Ellis. *Dicionário de Relações Étnicas e Raciais*, São Paulo, Summus, 2000.
- CHAGAS, Valnir – *Educação Brasileira: o ensino de 1.º e 2.º graus - antes; agora; e depois?* São Paulo: Saraiva, 1980.
- CONRAD, Robert. *Os últimos anos da escravidão no Brasil, 1850-1888*. 2ª Ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- DÁVILA, Jerry. *Diploma de brancura. Política social e racial no Brasil 1917-1945*. São Paulo, Ed. UNESP, 2006.
- DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século. In. *Revista da Associação Nacional de Educação – ANDE* n. 14, 1989, p.51-60.
- DOMINGUES, Petrônio. *Uma história não contada. Negro, racismo e branqueamento em São Paulo no pós-abolição*. São Paulo: SENAC, 2004.
- DIWAN, Pietra. *Raça pura: Uma História da Eugenia no Brasil e no mundo*. São Paulo: Contexto, 2007.
- FAUSTO, Boris. *Crime e Cotidiano: A criminalidade em São Paulo (1880-1924)* 2 ed., São Paulo EDUSP, 2001.

FAUSTO, Boris. *Historiografia da imigração para São Paulo*. São Paulo, Sumaré, FAPESP, 1991.

FAUSTO, Boris. *História do Brasil*. 5ª ed. São Paulo, Edusp, FDE, 1997.

FERNANDES, Florestan. *A integração do negro na sociedade de classes*. São Paulo, Ática, 1978.

FERNANDES, Florestan. *O negro no mundo dos brancos*. 2ª ed., São Paulo, Global, 2007.

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

FOULCAULT, Michel. *A Arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis, Vozes, 1983.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. *Intelectuais negros e modernidade no Brasil*. Oxford, Centre for Brazilian Studies, 2002.

GUTIÉRREZ, Horacio; LEWCOWICZ, Ida. Trabalho infantil em Minas Gerais na primeira metade do século XIX. *Lócus*, Juiz de Fora, v. 9, n. 2, v. 9, p. 9-25, 1999.

HILSDORF, Maria Lúcia S. *Francisco Rangel Pestana – Jornalista, Político, Educador*. São Paulo, FEUSP, 1986 (Tese de Doutorado).

KOGURUMA, Paulo. A Saracura: ritmos sociais e temporalidades da metrópole do café (1890-1920). *Revista Brasileira de História*. São Paulo, v. 19, n. 38, p. 81-99. 1999.

<<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v19n38/0997.pdf>>. Acesso em 16 de junho de 2009.

LEITE, José Correia, Cuti. *E disse o velho militante José Correia Leite*. São Paulo, Secretária Municipal de Cultura, 1992.

LEWKOWICZ, Ida; GUTIÉRREZ, Horacio; FLORENTINO, Manolo. *Trabalho compulsório e trabalho livre na história do Brasil*. São Paulo: Editora UNESP, 2008.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. Os testes. *Escola Nova*, São Paulo, v. 2, n. 2-4, mar./abr. 1931. p. 253-259.

LIMA, Silvio Cezar de Souza. *Determinismo biológico e imigração chinesa em Nicolau Moreira (1870-1890)*. Dissertação de Mestrado em História das Ciências e da Saúde – Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz, Rio de Janeiro, 2005.

LOWRIE, Samuel Harman. O elemento negro na população de São Paulo. *Revista do Arquivo Municipal*, 4 (48), São Paulo, junho de 1938. p. 5-58.

MARCÍLIO, Maria Luiza. *História da escola em São Paulo e no Brasil*. São Paulo, Imprensa Oficial/Inst. Fernand Braudel, 2005.

MARQUES, Vera Regina Beltrão. *A medicalização da raça: médicos, educadores e discurso eugênico*. Campinas, Editora da UNICAMP, 1994.

MENESES, Jaci Maria Ferraz de. 500 anos de educação: diferenças e tensões culturais. In. SBHE. *Educação no Brasil – história e historiografia*, Campinas, Autores Associados, São Paulo, SBHE, 2001.

MORAES, Christianni Cardoso. Ler e escrever: habilidades de escravos forros? Comarca do Rio das Mortes, Minas Gerais, 1731-1850. *Revista Brasileira de Educação*, v. 12, n. 36, p. 493-504, set./dez. 2007. p. 493-504.

MORAIS FILHO, Evaristo de. *Augusto Comte. Sociologia*. Rio de Janeiro, Ática, 1983.

MOTA, André. *Quem é bom já nasce feito: sanitarismo e eugenia no Brasil*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MUNANGA, Kabengele. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. In. BRANDÃO, Augusto P. (org). *Programa de educação sobre o negro na sociedade brasileira*. Niterói, RJ: EDUFF, 2004.

NAGLE, Jorge. A educação na primeira república. In: FAUSTO, Boris (org.). *História geral da civilização brasileira. III – O Brasil republicano I. Estrutura de poder e economia (1889-1930)*. São Paulo, Difel, 1977. p. 261-291.

NOGUEIRA, Octaciano. *Constituições Brasileiras: 1824*. Brasília: Senado Federal e MCT, Centro de Estudos Estratégicos, 2001.

OCTÁVIO, Laura Oliveira Rodrigo. *Elos de uma Corrente: seguida de outros elos*. 2ª edição, Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1994.

OLIVEIRA, Eliana de. *Relações raciais nas creches diretas do município de São Paulo*. São Paulo, Dissertação de Mestrado, PUC-SP, 1994.

OLIVEIRA, Fátima. *Saúde da população negra: Brasil ano 2001*. Brasília, Organização Pan-Americana da Saúde, 2003.

PAULO, Marco Antonio Rodrigues. A organização administrativo-burocrática da instrução pública paulista instituída em 1910.

< http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/arquivos/Artigo6_01.pdf>. Acesso em 14 de junho de 2009.

PAIVA, Eduardo França. Leituras (im) possíveis: negros e mestiços leitores na América portuguesa. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL POLÍTICA, NAÇÃO E EDIÇÃO, Belo Horizonte, 2003. *Anais...* Belo Horizonte: Programa de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Minas Gerais, 2003. volume 1.

PEIXOTO, A. *Noções de História da Educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1942.

PETRUCCELLI, José Luís. *A Cor Denominada - Estudos sobre a classificação étnico-racial*. Rio de Janeiro, DP&A - LPP/UERJ, 2007.

PINTO, Regina Pahim. *O movimento negro em São Paulo: luta e identidade*. Tese de Doutorado, USP, São Paulo, 1993.

POLETTI, Ronaldo. *Constituições brasileiras: 1934*. Brasília, Senado Federal e Ministério da Ciência e Tecnologia, Centro de Estudos Estratégicos, 2001.

PUNTONI, Pedro. DOLHNILKOFF, Miriam. *Os recenseamentos gerais do Brasil no século XIX: 1872 e 1890*. Centro Brasileiro de Análise e Planejamento- CEBRAP, apoio FAPESP. São Paulo, 2004.

PRADO, Maria Lígia Coelho e VIDAL, Diana Gonçalves. (org.). *À Margem dos 500 Anos: Reflexões irreverentes*. Coleção Estante USP: Brasil 500 anos. São Paulo, Edusp. 2002.

QUERINO, Manuel. O colono preto como fator da civilização brasileira. *Afro-Ásia* n. 13, 1980. p. 143-158.

REBOUÇAS, A. P. *Abolição imediata e sem indenização*. Pamphleto N.1. Rio de Janeiro: TypoCentral, de Evaristo R. da Costa – Travessia, 1883.

REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL. *Anais da Assembléia Nacional Constituinte*, Rio de Janeiro, vol. IV, 1935.

RODRIGUES, Raimundo Nina. *Os africanos no Brasil*. São Paulo, Madras, 2008.

ROQUE, Zuleika Stefânia Sabino. *Educação e cotidiano escolar em São José dos Campos (1889-1930)*. São Paulo, PUC/SP (Dissertação de mestrado), 2007.

SANTOS, Carlos José Ferreira. *Nem tudo era italiano. São Paulo e pobreza (1890-1915)*. São Paulo: FAPESP/AnnaBlume, 1998.

SANTOS, Sydney M. G. dos. *André Rebouças e seu tempo*. Rio de Janeiro, Vozes, 1985.

SANTOS, Milton. *Metamorfoses do espaço habitado*. São Paulo: Hucitec, 1988.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação e Saúde Pública. *Código de Educação do Estado de São Paulo*, 1933.

SCHWARCZ, Lília M. *O espetáculo das raças: cientistas, instituições e questão racial no Brasil-1870-1930*. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.

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

SEYFERTH, Giralda. A Antropologia e a teoria do branqueamento da raça no Brasil: a tese de João Batista de Lacerda. *Revista do Museu Paulista*, São Paulo, v. 30, 1985. p. 81-98.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. *Revista Brasileira de História da Educação*. São Paulo: Editora Autores Associados, jul-dez, n. 4, 2002. p. 145-166.

SILVA, Fátima Aparecida. *Escola, movimento negro e memória: O 13 de maio em Sorocaba - 1930*. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, 2005.

SILVA, João Carlos da. Pesquisa historiográfica em educação: o Apostolado Positivista do Brasil e a instrução pública no Brasil. Disponível em:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/jornada/jornada7/_GT1%20PDF/HIST%20D3RIA%20DA%20ESCOLA%20P%20DABLICA%20NO%20BRASIL.pdf> . Acesso em: 08 de agosto de 2009.

SKIDMORE, Thomas E. *Preto no branco: raça e nacionalidade no pensamento brasileiro*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. O preto no branco: a trajetória de escritor de Luiz Gama. In: Diana Gonçalves Vidal; Maria Lucia Spedo Hilsdorf. (Org.). *Brasil 500 anos: Tópicos em História da Educação*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001. p. 97-115.

SOUZA, Rosa Fátima de. Templos de civilização. *Um estudo sobre a implantação dos grupos escolares no estado de São Paulo (1890-1910)*. São Paulo, FEUSP, 1996 (Tese de doutoramento).

SOUZA, Vanderlei Sebastião de. A Eugenia no Brasil: ciência e pensamento social no movimento eugenista brasileiro do entre-guerras. Disponível em:

<<http://www.anpuh.uepg.br/xxiii-simposio/anais/textos/Vanderlei%20Sebasti%C3%A3o%20de%20Souza.pdf>>. Acesso em 01 de agosto de 2009.

STEPAN, Nancy Leys. Eugenics in Brazil. 1917-1940. In: ADAMS. M. B. (org.). *The welborn science, eugenics in Germany, France, Brazil and Russia*. Oxford, Oxford University Press, 1990.

STEPAN, Nancy Leys. *A hora da eugenia: raça, gênero e nação na América Latina*. (Coleção História e Saúde). Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

VEIGA, Cynthia Greive. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. In: *Revista Brasileira de Educação* v. 13 n. 39 set./dez. 2008. p. 502-516.

VIANA, Oliveira. *Raça e assimilação*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1959.

VIANNA, F. J. Oliveira. O povo brasileiro e sua evolução. In: *Recenseamento do Brasil Realizado em 1 de Setembro de 1920*. 1920. 5 vols. Rio de Janeiro: Directoria Geral de Estatística. Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Typographia da Estatística, 1922. p. 340-341.

VILLALTA, Luís Carlos. *Reformismo Ilustrado, censura e práticas de leitura: usos do livro na América Portuguesa*. Tese (Doutorado em História) — Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas (FFLCH), Universidade de São Paulo. São Paulo, 1999.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. Cartas, procurações, escapulários e patuás: os múltiplos significados da escrita entre escravos e forros na sociedade oitocentista brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, v. 4, 2002. p. 103-122.

WISSENBACH, Maria Cristina Cortez. Ritos de Magia e Sobrevivência – Sociabilidades e práticas mágico-religiosas no Brasil (1890-1940). Tese de Doutorado, São Paulo, FFLCH/USP, Depto. de História, 1997. p. 108.

XAVIER, Libânia Nacif (Org.) *Escola, culturas e saberes*. Rio de Janeiro. Editora, FGV, 2005.

Documentos

BRASIL. Decreto n. 7.247 de 19 de abril de 1879. Reforma o ensino primario e secundario no Município da Côrte e o superior em todo o Império. p. 196. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legislacao/publicacoes/doimperio>. Acesso em novembro de 2008.

BRAZIL. Directoria Geral de Estatística. Recenseamento Geral da População do Império do Brazil a que se Procedeu. Colecção das Leis do Império do Brasil. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Império/artigo_004.html. Acesso em março de 2008.

Compra de escravos. Disponível em: http://www.usp.br/niephe/bancos/legis_detalhe.asp?blg_id=134. Acesso em 14 de junho de 2009.

Constituição dos Estados Unidos da América. Disponível em:

<http://www.embaixadaamericana.org.br/index.php?action=materia&id=643&submenu=106&itemmenu=110>.

Acesso em: 18 maio 2009.

Diário Oficial do Estado de São Paulo (E. U. do Brazil), anno 44, n. 155, p. 6, São Paulo, Disponível em:

http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/DO/BuscaGratuitaDODocumento.aspx?pagina=6&SubDiretorio=&Data=19340718&dataFormatada=18/07/1934&Trinca=NULL&CadernoID=0/4/1/0&ultimaPagina=32&primeiraPagina=0001&Name=&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial&EnderecoCompleto=/PortalIO/diario1890-1990/Entrega_2007-06-22/OCRFaltante/001551/i05_04_01_06_05_057/1934/DI%C3%81RIO%20OFICIAL/julho/18/Scan_1322.pdf. Acesso em: 3 de junho de 2009.

Diario Official do Estado de São Paulo, anno 47, n.194, p. 11, São Paulo, Sabbado, 28/08/1937. Disponível em:

http://www.imprensaoficial.com.br/PortalIO/DO/BuscaGratuitaDODocumento.aspx?pagina=11&SubDiretorio=&Data=19370828&dataFormatada=28/08/1937&Trinca=NULL&CadernoID=0/4/1/0&ultimaPagina=48&primeiraPagina=0001&Name=&caderno=Di%C3%A1rio%20Oficial&EnderecoCompleto=/PortalIO/diario1890-1990/Entrega_2007-06-22/OCRFaltante/001575/i05_04_01_06_06_013/1937/DI%C3%81RIO%20OFICIAL/agosto/28/Scan_0585.pdf. Acesso em 3 de agosto de 2009.

Diário Oficial do Estado de São Paulo, 4 de novembro de 1931, n. 252, Ano 41, p. 12. Disponível em:

<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>. Acesso em: 25 de maio de 2008.

Escola Modelo Maria José – 1896. Disponível em:

http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/neh/18251896/1896_Escola_Modelo_Maria_Jose.pdf. Acesso em 15 de junho de 2009.

FOLHA DA MANHÃ, domingo, 12 de janeiro de 1930. Disponível em:

http://almanaque.folha.uol.com.br/cotidiano_12jan1930.htm. Acesso em janeiro de 2008.

José Januário de Magalhães prefeito de Muzambinho-MG. Disponível em:

<http://muzambinho.com/portal/informa/historicos/prefeitos.htm>. Acesso em: 11 de julho de 2009.

Lei do Ventre Livre. Disponível em:

http://www.direitoshumanos.usp.br/counter/Doc_Histo/texto/Ventre_Livre.html. Acesso em 25 de maio de 2009.

LEI Nº 2.040 DE 28 de Setembro de 1871 SOBRE O ESTADO SERVIL E DECRETOS Regulando a sua execução. S. Paulo, Typ. Americana, largo de Palacio n.2 1872. Disponível em:

http://www.brasiliana.usp.br/bbd/bitstream/handle/1918/00846400/008464_COMPLETO_100.pdf?sequence=5. Acesso em 17 de julho de 2009.

MANIFESTO dos Pioneiros da Educação Nova (1932): A reconstrução educacional no Brasil - ao povo e ao governo. Disponível em:

<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/heb07a.htm>. Acesso em: 25 de maio de 2008.

Ministro Rivadávia da Cunha Corrêa (Decreto nº 8.659 de 05/04/1911) com o nome de Lei Orgânica do Ensino Superior e Fundamental. Disponível em:

<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=58698>. Acesso em setembro de 2008.

Primeira Escola Normal brasileira. Disponível em:

<http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/e.html>. Acesso em 15 de julho de 2009.

Samuel Harman Lowrie. Disponível em:

<http://www.animalucis.com.br/blog/Atualidade%20do%20Conceito%20de%20Situa%E7%E3o%20Racial.pdf>. Acesso em 30 de junho de 2009.