

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO PAULO
ESCOLA DE FILOSOFIA, LETRAS E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

KEILA DA SILVA SANTOS RODRIGUES

O INFILTRADO: BENEDICTO GALVÃO - a trajetória escolar e profissional de um
aluno negro (1881 – 1943).

GUARULHOS
2019

KEILA DA SILVA SANTOS RODRIGUES

O INFILTRADO: BENEDICTO GALVÃO - a trajetória escolar e profissional de um
aluno negro (1881 – 1943).

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal de São Paulo como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação.

Área de concentração: História da Educação:
Sujeitos, objetos e práticas.

Orientadora: Prof^ª Dra Mirian Jorge Warde

GUARULHOS
2019

Rodrigues, Keila da Silva Santos

O Infiltrado: Benedicto Galvão- a trajetória escolar e profissional de um aluno negro (1881-1943). / Keila da Silva Santos Rodrigues – Guarulhos, 2019.

225 f.

Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, 2019.

Orientador: Mirian Jorge Warde

Título em inglês: The Infiltrate: Benedicto Galvão- school and professional of a black student.

1. Trajetória escolar e profissional 2. Educação de negros 3. Benedicto Galvão. I. O Infiltrado: Benedicto Galvão- a trajetória escolar e profissional de um aluno negro (1881-1943).

KEILA DA SILVA SANTOS RODRIGUES

O INFILTRADO: BENEDICTO GALVÃO - a trajetória escolar e profissional de um aluno negro (1881 – 1943).

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Universidade Federal de São Paulo como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação.

Área de concentração: História da Educação: Sujeitos, objetos e práticas.

Orientadora: Prof^ª Dra Mirian Jorge Warde

Aprovado em: 29/08/2019

Profa Dra Mirian Jorge Warde
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Profa. Dra Rosa Fátima de Souza Chaloba
Universidade Estadual de São Paulo (UNESP – Araraquara)

Profa. Dra Regina Cândido Ellero Gualtieri
Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP)

Profa Dra Katya Mitsuko Zuquim Braghini
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)

Dedico este trabalho a negras e negros, cujas trajetórias de vidas são inspiradoras: meu pai, José Angelo dos Santos -in memoriam- que tão cedo partiu, mas deixou um legado de amor, bondade e compaixão pelo próximo. E a minha querida mãe Lídia Lopes da Silva Santos que não mediu esforços para nos criar e educar - a mim e a meu irmão Átila Augusto dos Santos, minhas irmãs Kátia Regina da Silva Santos e Kelly Santos Müller- a eles também, que foram crianças negras com “trajetórias improváveis” como eu , dedico este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é preciso, agradecer é vital! Agradeço a minha orientadora Prof^ª Dr^ª Mirian Jorge Warde pelas orientações e por ter me lançado o desafio de encontrar crianças negras na Escola Normal de São Paulo no período da Primeira República. No anseio de corresponder a essa propositura mergulhei no Acervo da Escola Caetano de Campos e lá encontrei: Benedicto Galvão a espera de uma narrativa a seu respeito. Sem ela, dificilmente, conheceria o primeiro presidente negro da OAB/SP. Gratidão, ainda, pela compreensão com os meus limites e paciência nesse trajeto árduo da escrita acadêmica.

Agradeço a Prof^ª Dr^ª Claudia Panizzolo por ter me apresentado Áries, Heywood com suas crianças e infâncias. Aguçando meu “sentimento” por descobrir a infância de Benedicto Galvão. Agradeço a confiança e sugestões para o enriquecimento deste trabalho.

Agradeço à querida Prof^ª M.^a Lilianne Magalhães que “pegou na minha mão” me ajudando a escrever o primeiro projeto de pesquisa, tornando-se amiga e incentivadora. Lili você é parte importante deste trabalho.

Minha gratidão às professoras Dr^ª Maurilane Bicas pelo estímulo a aventurar-me na pesquisa em História da Educação e Dr^ª Nina Beatriz que me aceitou como aluna ouvinte na disciplina Educação em Direitos Humanos na Faculdade de Direito da USP. Na qual tive a oportunidade de frequentar (a “mesma” Faculdade que Benedicto Galvão frequentou) e embora a sensação de ser uma “infiltrada” naquele ambiente tenha ficado latente, foi muito rica a experiência entre os operadores do direito.

Às queridas Prof^ª Dr^ª Rosa Fátima de Souza e à Prof^ª Dr^ª Regina Gualtieri, pelas generosas contribuições e observações na qualificação.

Ao Sr. Hideo, responsável pelo Arquivo da Faculdade de Direito da USP (FDUSP), por ter escaneado o prontuário de Benedicto Galvão permitindo meu acesso a esses documentos. Ao Sr. Modesto, funcionário da biblioteca da FDUSP, que não mediu esforços para localizar as atas da OAB/SP. Modesto no nome, mas grandioso de alma e generosidade.

Aos funcionários dos Acervos do AHESP, do CRMC e do AHCC: ao Felipe de Andrade Sanches e Diógenes Nicolau Lawand pela atenção e disposição em ajudar no descobrimento das fontes desde o primeiro contato.

Aos funcionários da Biblioteca Municipal de Itu, em especial ao Sr. Odorico que prontamente se dispôs a localizar informações sobre Benedicto Galvão.

Ao Sr. José “Tucano”, proprietário e redator da conceituada *Revista Campo & Cidade* em Itu que tão prontamente atendeu às nossas solicitações de materiais sobre Benedicto Galvão.

Aos colegas de trabalho da EMEF José de Alcântara Machado Filho, em especial à equipe gestora e a supervisora de ensino Rosana Rodrigues por todo apoio e compreensão.

Aos amigos e colegas que cruzaram a minha trajetória nesta pesquisa: Sandra, Soraya, Rosana, Alessandra, Juliana, Amanda, Elisméia, Gabriel, Diogo e as queridas Ana Maria e Heloísa. Todos agora parte da minha rede de afetividade.

“Como agradecer o bem que tens feito a mim, que vens demonstrar quanto amor tu tens oh, Deus por mim, as vozes de milhões de anjos, não poderiam expressar, a gratidão do meu pequeno ser”.

Recorro a esse trecho da canção *Meu Tributo* para expressar o que sinto ao tentar agradecer a todos e a todas que me ajudaram nesta trajetória em busca do sonho do aprofundamento nos estudos sobre as questões educacionais e raciais no Brasil. Dentre elas gratidão a meu bem maior: minha família - meu esposo José Miguel, pela parceria nessas três décadas de cumplicidade, pela compreensão e palavras de encorajamento nos momentos de crise e de lágrimas. Muita aventura, desafio e amor envolvido! Você é fundamental!

Minhas “meninas sempre poderosas”, filhas queridas, Carolina, Camila e Letícia, meus amores: grandes incentivadoras e ajudadoras. Sou grata por compreenderem a ausência da mãe e da vovó da Paola e da Ella que nasceram entre o percurso desta pesquisa e me trouxeram muita alegria e mais razões para prosseguir nesta experiência.

Às amigas de ontem e de hoje: Elenice, Raquel e Adriana de Paula, minha revisora *express*. Gratidão eterna!

Ao *El Shaddai* que me sustentou até aqui e me ofereceu a sua *shalom* para prosseguir! Porque Dele, por Ele, para Ele são todas as coisas: esta pesquisa se inclui!



GALERIA DOS PRESIDENTES DA OAB/SP
Sede Rua Maria Paula, 35 - São Paulo/Capital.

EPÍGRAFE

[Em 13 de maio de 1888] A áspera estrada do negro pela conquista da cidadania começava. Julgando-se cidadão, pensando poder invocar os seus direitos, o egresso das senzalas teve uma grande decepção. A sua cidadania nada mais era do que um símbolo habilmente elaborado pelas classes dominantes para que os mecanismos repressivos tivessem possibilidades de elaborar uma estratégia capaz de colocá-lo emparedado num imobilismo social que dura até os nossos dias (Clóvis Moura, 1992, p. 64).

RESUMO

Trata-se de uma pesquisa no âmbito da História da Educação sobre a trajetória escolar e profissional de **Benedicto Galvão** - criança negra, nascida na cidade de Itu , interior paulista, no ano de 1881, que frequentou o Grupo Escolar Queiróz Telles, a Escola Normal de São Paulo – Curso Complementar anexo – e a Faculdade de Direito de São Paulo, trajeto esse trilhado entre o final do séc. XIX e início do séc. XX.

O objetivo fundamental deste estudo é investigar quais as estratégias e táticas utilizadas por Benedicto Galvão, por sua família e outros atores que possam tê-lo auxiliado no acesso e na permanência nessas importantes instituições de ensino perfazendo essa trajetória notável para a época, tendo em vista que pela vigência do regime escravista no Brasil durante mais de três séculos legou ao negro e a seus descendentes o estigma da cor e a permanência de barreiras que impediam ou dificultavam o acesso da população negra à escolarização.

Sendo a pesquisa de natureza historiográfica, a metodologia adotada inclui a revisão bibliográfica, a análise de documentos escolares como prontuários, atas e demais registros relativos à vida escolar e profissional de Benedicto Galvão. Houve ainda o cotejamento com obras literárias, jornais e revistas do e sobre o período. A partir dessas fontes tencionou-se a reconstituição da trajetória escolar de Benedicto Galvão para averiguar quais fatores propiciaram a “infiltração” e permanência desse estudante negro nesses espaços de educação formal, possibilitando-o a chegar a exercer a função de Presidente da Ordem dos Advogados do Brasil, seção São Paulo em 1940. A relevância do estudo se dá, ainda, pela oportunidade de projeção do protagonismo da população negra no âmbito social e educacional brasileiro, retirando-o da margem da historiografia tradicional e inserindo-o na categoria de trajetórias de êxito escolar e ascensão social de negros e negras como a de Benedicto Galvão.

Palavras-Chaves: Trajetória escolar e profissional, Educação de negros, Primeira República; Benedicto Galvão.

ABSTRACT

This is a research in the history of education about the school and professional trajectory of Benedicto Galvão-black child, born in Itu city, São Paulo's countryside, in 1881, who attended to Queiróz Telles School Group, the Normal School of São Paulo – Supplementary Course attached– and the Faculty of Law of São Paulo, a path that was followed between the end of the century XIX and beginning of the century XX.

The main objective of this study is to investigate the strategies and tactics used by Benedicto Galvão, by his family and by other actors who may have assisted him in accessing and staying in these important educational institutions by making this remarkable trajectory for the time, considering that the term of the slave regime in Brazil for more than three centuries has beheld the Negro and his descendants the stigma of color and the permanence of barriers that prevented or hinted the access of the black population to schooling.

As the research of historiographical Nature, the methodology adopted includes the bibliographic review, the analysis of school documents such a medical records, minutes and other records related to the school and professional life of Benedicto Galvão. There was also the coteing with literary works, newspapers and magazines and about the period. From these sources, the reconstitution of the school trajectory of Benedicto Galvão was intended to ascertain which factors favored the "infiltration" and permanence of this black student in these spaces of formal education, enabling him to reach the exercise of Role of President of the Brazilian Bar Association, São Paulo Section in 1940. The relevance of the study is also due to the opportunity to projection the protagonism of the black population in the Brazilian social and educational sphere, removing it from the margin of traditional historiography and inserting it into the category of school success trajectories na Social ascension of Black and black people like that of Benedicto Galvão.

Keywords: School trajectories, Blacks Education, First Republic, Benedicto Galvão.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Grupo Escolar Queiróz Telles-Itu/SP.....	79
Figura 2- Anúncio da Festa Escolar de 1893.....	81
Figura 3- Anúncio da presença de Alfredo Pujol na Festa Escolar de 1895.....	88
Figura 4- Escola Normal de São Paulo em 1900.....	105
Figura 5- Trecho de um artigo de Alfredo Pujol	119
Figura 6- Benedicto Galvão matriculado no 1º ano do Curso Complementar 1896.....	124
Figura 7- Certificado de Habilitação para o magistério primário.....	133
Figura 8- Diploma da Escola Normal Curso Complementar (frente).....	134
Figura 9- Diploma da Escola Normal Curso Complementar (verso).....	135
Figura 10 - Corpo Docente da Escola Normal (1895)	147
Figura 11 - Corpo Docente da Escola Normal (1900-02)	149
Figura 12- Classe para o sexo masculino – Escola Normal (s/d)	149
Figura 13- Aluno negro na classe para o sexo masculino- Escola Normal (s/d)	159
Figura 14- Classe para o sexo feminino – Escola Normal (s/d)	151
Figura 15- Horário das aulas na FDSP (1907)	161
Figura 16- Requerimento de Matrícula no 1º ano (1903)	168
Figura 17- Trecho do Discurso de Dino Bueno à turma de Benedicto Galvão.....	173
Figura 18- Registro da Carta de Bacharel.....	175
Figura 19- Jantar em homenagem a Benedicto Galvão	176
Figura 20- Nota de Falecimento de D. Carolina Galvão.....	179
Figura 21- Quadro de Benedicto Galvão na Sede da OAB/SP.....	185
Figura 22- Diretoria da OAB/SP (1939-1941)	187
Figura 23- Parte Final da Solicitação ao presidente Getúlio Vargas.....	190
Figura 24- Trecho da Ata da 428ª sessão da OAB/SP.....	192
Figura 25- Caricatura de Benedicto Galvão por Pery G. Blackman	198

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Notas dos exames e a equivalência numérica	73
Quadro 2 -Classificações equivalentes às notas (graus).....	73
Quadro 3 – Programa de Ensino Escolas Preliminares de 892-1905.....	83
Quadro 4 – Programa de Ensino das Escolas Complementares de 1892.....	111
Quadro 5 – Conteúdos para os 4 anos do Curso Complementar	111
Quadro 6 – Cadeiras do Curso Complementar de 1892.....	112
Quadro 7 – Matérias do Curso complementar a partir de 1897.....	123
Quadro 8 – Divisão dos conteúdos nos 4 anos do Curso Complementar a partir de 1897....	123
Quadro 9 – Lista de alunos do 1º ano do Curso complementar – Turma de 1896.....	125
Quadro 10 – Notas de Benedicto Galvão no Curso Complementar (2º ano -1897)	127
Quadro 11 – Notas de Benedicto Galvão no Curso Complementar (3º ano -1898)	127
Quadro 12 – Notas de Benedicto Galvão no Curso Complementar (4º ano -1899)	128
Quadro 13 – Lista de alunos do 2º ano do Curso complementar -Turma de 1897.....	129
Quadro 14 – Publicações de Benedicto Galvão na Revista de Ensino (1902-1904)	138
Quadro 15 – Matérias e Notas dos Exames Preparatórios.....	145
Quadro 16 – Professores e Cadeiras do Curso de Ciências Jurídicas e Sociais.....	160
Quadro 17 - Homenageados com o Prêmio Benedicto Galvão – 1ª edição / 2012.....	201
Quadro18 - Publicações de Benedicto Galvão na área Jurídica (1923-1942)	202
Quadro 19 – Uma Cronologia de Benedicto Galvão.....	204

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABPPSP	Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo
ABSMHC	Associação Beneficente Socorro Mútuo dos Homens de Cor
AHESP	Arquivo Histórico do Estado de São Paulo
ADRUSP	Arquivo de Documentos Raros da Universidade de São Paulo (USP)
AFDSP	Arquivo da Faculdade de Direito de São Paulo
ANPED	Associação nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
AHECC	Acervo da Escola Caetano de Campos
AHENC	Arquivo Histórico da Escola Normal Caetano de Campos
AMRI	Arquivo do Museu Republicano de Itu
CRMC	Centro de Referência Mario Covas
HISTEDBR	Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil
MAHMI	Museu e Arquivo Histórico Municipal de Itu
OAB/SP	Ordem dos Advogados de São Paulo
RBHE	Revista Brasileira de História da Educação
RFDSP	Revista da Faculdade de direito da Universidade da USP
SBHE	Sociedade Brasileira de História da Educação
SECAD-MEC	Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SEE/SP	Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
SP	São Paulo
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
O Contexto.....	20
O tema, as questões de pesquisa, os conceitos e as fontes.....	24
A organização do trabalho.....	29
CAPÍTULO 1 – NEGROS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL	32
1.1 A difícil arte de evidenciar o (in)visível: o negro na historiografia educacional.....	34
1.2 Trajetórias: negros (a) como protagonistas na Educação e no âmbito Social.....	42
1.3 Trajetórias de protagonistas negros.....	44
1.4 Trajetórias de protagonistas negras: mulheres essenciais.....	51
CAPÍTULO 2 - UM BERÇO E UM COLO: A TRAJETÓRIA. DO MENINO BENEDICTO GALVÃO NA ESCOLA PRIMÁRIA NA CIDADE DE ITU	58
2.1 O menino Benedicto Galvão no Berço de Revoluções políticas e educacionais.....	58
2.2 Luzes sobre as fontes: literatura e história da educação.....	61
2.3 O menino Benedicto Galvão na Primeira Escola Reunida de Itu.....	63
2.4 Trajetórias impressas: Benedicto Galvão nos jornais republicanos:.....	67
2.5 Os exames escolares- a trajetória para o exame final.....	71
2.5 Benedicto Galvão no Grupo Escolar Dr Queiróz Telles.....	74
2.6 As Festas Escolares - "ingênuas" solenidades republicanas.....	79
2.7 Estratégias republicanas e a tática do menino – O espetáculo e um pedido.....	89
2.8 A cidade de Itu - a Dama Republicana -.....	96
CAPÍTULO 3 - A TRAJETÓRIA DE BENEDICTO GALVÃO NA ESCOLA COMPLEMENTAR E SUA PASSAGEM PELO MAGISTÉRIO PAULISTA	101
3.1 A "Joia Republicana" - Escola Normal de São Paulo -.....	102
3.2 A "Solução paliativa" - Escola Modelo Complementar.....	106
3.3 Cursos Complementar- o programa, as matérias e as cadeiras.....	110
3.4 Notícias de Benedicto Galvão na Capital- " o primeiro das classes".....	114
3.5 O secretário do Interior Alfredo Pujol: político, advogado, escritor, homem cultíssimo...	117
3.6 Com distinção: Benedicto Galvão na Escola Complementar.....	123
3.7 Escola Complementar - caleidoscópio de grupos étnicos e sociais.....	125
3.8 O professor Benedicto Galvão.....	136
CAPÍTULO 4- BENEDICTO GALVÃO: UM NEGRO ENTRE OS "APRENDIZES DO PODER"	157
4.1. Benedicto Galvão na velha e sempre nova academia.....	162
4.2 Benedicto Galvão: de professor a bacharel de Ciências Jurídicas na FDSP.....	168
4.3 A "Bucha" e o chaveiro: Benedicto Galvão um Bucheiro.....	171
4.4 Uma glória ituana: o bacharel Benedicto Galvão	172
4.5 Benedicto Galvão na Ordem dos Advogados do Brasil de São Paulo-OAB/SP.....	185
4.6 Uma caricatura para o ilustre presidente da OAB/SP: um filho de Itu.....	197
4.7.O Prêmio Benedicto Galvão.....	199
CONSIDERAÇÕES FINAIS	205
REFERÊNCIAS	212
FONTES	224

INTRODUÇÃO

De fato, a fonte primeira desse questionamento é minha própria experiência como criança negra. No contexto escolar, meu silêncio expressava a vergonha de ser negra. Nas ofensas, eu reconhecia “atributos inerentes” e, assim sendo, a solução encontrada era esquecer a dor e o sofrimento. Vã tentativa, pois pode-se passar boa parte da vida, ou até mesmo a vida inteira, sem nunca esboçar qualquer lamento verbal como expressão de sofrimento. Mas sentir essa dor é inevitável. Dada sua constância, aprende-se a, silenciosamente, “conviver” (CAVALLEIRO, 2003, p.10).

A epígrafe acima pode ser considerada como uma síntese de algumas das razões desta pesquisa: elucidar questões não respondidas e indagações silenciadas na trajetória de uma criança negra. Compreender as razões da vergonha de se sentir inferior por causa da cor da pele, da textura do cabelo, do tamanho do nariz e da espessura dos lábios.

E, ainda, procurar um lenitivo para “essa dor inevitável” que insiste em permanecer latejando sob a pele do povo preto desde a primeira chaga aberta pela escravização no Brasil há mais de quatrocentos anos, quando aportaram nessas terras os temíveis tumbeiros trazendo os primeiros africanos que seriam escravizados, silenciados, torturados, mortos, transportados como mercadoria, mas uma mercadoria diferente das outras, pois “pensa, sofre, e arrancadas de suas raízes, necessitou de condições muito especiais para sobreviver e produzir ” nesta nação chamada Brasil (MATTOSO,1990, p.12).

Na busca de um objeto de estudo que contemplasse essas motivações encontrei **Benedicto Galvão**: criança negra, nascida em 13 de junho de 1881 na cidade de Itu, interior paulista, filho natural de Carolina Galvão e de pai incógnito. Aos nove anos de idade, pelas páginas dos jornais de Itu, Coleção Obras Raras, é destaque no Grupo Escolar Queiróz Telles. Ao concluir o curso primário foi enviado à Escola Normal de São Paulo - Curso Complementar anexo e por fim, após os exames preparatórios, acessa a Faculdade de Direito de São Paulo, recebe o grau de bacharel em Ciências Jurídicas, trajeto esse trilhado entre o final do séc. XIX e início do séc. XX. Atua no magistério público paulista, mas é como advogado que se destaca o que possivelmente o habilita a ocupar a função de presidente da OAB/SP no ano de 1940. Não foi tarefa fácil chegar à definição desse objeto, pois escolhas tiveram que ser realizadas, dentre elas, deixar para trás outro aluno negro que também frequentou a Escola Normal e a Faculdade de Direito de São Paulo: Alfredo Machado Pedrosa, cujo percurso de vida merece atenção, mas pela exiguidade de tempo e fontes não foi possível pesquisar a sua trajetória. Foi

necessário deixá-lo para avançar, aliviar a bagagem para prosseguir na fascinante viagem desta pesquisa.

Nesse sentido, Prestes (2002, p.25) observa que a construção de um objeto de pesquisa está distante de ser uma ação acessível e descomplicada, pois exige o envolvimento da “capacidade de julgar um objeto e no poder de moldar e arrumar as ideias sugeridas por ele”. Desse modo, entende-se que a capacidade de presumi-lo por meio da organização e do molde das hipóteses aventadas em torno dele é algo que geralmente só é alcançado durante o percurso da sua construção.

Corroborando com Prestes (2002), Silva & Valdemarin (2010, p.62) asseveram que

Do delineamento da construção de um objeto de pesquisa (...), emerge a constatação de sua permanente elaboração. A definição de um foco de abordagem e o estabelecimento de fontes documentais pertinentes vão sendo modificados durante a elaboração, entrecruzados com novas possibilidades interpretativas nascidas das interfaces temáticas.

Diante do exposto, pode se compreender que a estruturação de um objeto de investigação se organiza por diversas maneiras exigindo arranjos ao longo de sua constituição. Esses arranjos e modificações estiveram presentes na construção deste objeto de pesquisa: a trajetória escolar e profissional de Benedicto Galvão, um aluno negro, nascido na cidade de Itu em 1881, cidade do interior paulista, cujo percurso de escolarização realizou-se entre final do século XIX e início do século XX.

Na tentativa de delimitar um tema que contemplasse a questão étnico-racial e a educação, a primeira aspiração foi investigar a representação da criança negra em livros didáticos. A motivação surgiu baseada em estudos como o do pesquisador Paulo Vinícius Baptista da Silva (2008), no qual a partir do questionamento: Por que tem sido tão difícil alterar as representações de negros (as) e brancos (as) nos livros didáticos brasileiros? O autor analisa livros didáticos de língua portuguesa, produzidos entre 1975 e 2003, e constata que a escola brasileira, por meio desses livros, vinha fornecendo aos alunos uma versão equivocada, estereotipada e de caráter profundamente preconceituoso sobre a população negra.

Outro estudo motivador foi o de Ana Célia da Silva (2004) que analisou 82 livros de Comunicação e Expressão de Ensino Fundamental com o objetivo de identificar estereótipos e preconceitos nos textos e nas ilustrações dessas obras, ou nos dizeres da autora, a questão que se analisa no livro é “a invisibilidade e o recalque do negro no livro didático.” (SILVA, 2004, p.17).

A partir dos resultados desses estudos sobre a representação da criança negra nos livros didáticos e as conclusões do estudo de Cavalleiro (2003), duas considerações surgiram: a primeira - minha curiosidade foi aguçada e voltei os olhos para os livros que compõem as Salas de Leitura da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME/SP)¹ com o desejo de investigar a representação da criança negra nesse acervo.

A segunda foi o despertamento da minha memória enquanto criança negra no ambiente escolar, com as mesmas inseguranças e necessidade de compreensão que Cavalleiro (2003) apresentou ao esclarecer o motivo inicial da construção do seu objeto de pesquisa.

Para Cavalleiro (2003) seu foco da pesquisa foi sendo composto a partir de suas lembranças enquanto “criança negra silenciada na escola por vergonha da sua cor”, ou seja, a fonte primeira do seu questionamento foi a “própria experiência como criança negra”. Diante disso, certifiquei-me que a minha busca por definição do objeto também envolvia questões pessoais a partir das vivências ainda na infância na escola pública. O que vem ao encontro das afirmações de Silva e Valdemarin (2010) quando afirmam que a definição de um objeto vai se modificando durante a elaboração, e cruzando com outras possibilidades interpretativas.

Desse modo pude perceber que a construção deste objeto de estudo se insere no anseio de obter respostas para algumas questões pessoais, o que me possibilita afirmar que os conflitos que emergiam na escola pública na periferia da Zona Sul de São Paulo - por eu ser uma criança negra- atravessam a constituição desse objeto: a trajetória escolar de uma criança negra nascida no período escravista no Brasil e que obteve êxito escolar e profissional.

Prova disso são as lembranças que ainda teimam em permanecer em minha memória e insistem na parceria com questionamentos de quando ainda cursava o primário na EMEF Mário Marques de Oliveira (no Jardim Ângela, bairro que já foi considerado o mais violento do mundo²) indagações como: Por que nunca havia sido escolhida para ser a primeira aluna na fila da escola? Ou ainda, por que nenhum menino queria ser meu par nas atividades de dança? Por que recebia apelidos como: negrinha da macumba, cabelo duro, dentre outros? Indagações, essas, que permaneceram em minha memória em busca de soluções.

¹ Durante dois anos fui Professora Orientadora de Sala de Leitura (POSL) e tive acesso mais próximo aos livros desse espaço de leitura utilizados por todos os alunos das escolas municipais de São Paulo. Para aprofundamento sobre as Salas de Leitura da RME/SP:

<http://intranet.sme.prefeitura.sp.gov.br/portalsme/category/sala-e-espaco-de-leitura/>

² O bairro mais perigoso do mundo. Disponível em: <https://medium.com/@f.camargo/o-bairro-mais-perigoso-do-mundo-5a72f5b5997d>

Algumas respostas me foram apresentadas na pesquisa de Cavalleiro (2003, p.10) *Do silêncio do lar ao silêncio da escola - racismo, preconceito e discriminação na educação infantil*, na qual a pesquisadora conseguiu verificar que crianças negras de quatro a seis anos já apresentavam “uma identidade negativa em relação ao grupo étnico ao qual pertenciam”.

A pesquisadora ainda vivenciou os desdobramentos dessas atitudes na escola em que desenvolveu o seu estudo – presenciou situações nas quais foi possível perceber quando crianças brancas se sentiam superiores e crianças negras inferiores.³

No entanto o mais alarmante foi descobrir, segundo ela, que essas situações de discriminação, ocorriam na presença de professores, sem que estes interferissem, desse modo ficou evidente que os educadores não percebiam o conflito que se delineava. Arrisca uma resposta para a falta de intervenção dos professores junto às crianças que manifestavam atitudes preconceituosas: “talvez por não saberem lidar com tal problema, preferiram o silêncio” ou ainda por “compactuarem com essas ideias preconceituosas, considerando-as corretas e reproduzindo-as em seus cotidianos” (CAVALLEIRO, 2003, p.10).

Percebe-se que lidar com essas situações de preconceitos e discriminação é algo que precisa ser aprendido, pois do mesmo modo que uma criança não nasce racista, aprende a ser, ela pode ser ensinada a mobilizar instrumentos para combater esse racismo, principalmente no espaço escolar. Não é tarefa fácil e necessita de muitos espaços de debate e pesquisa para se superar o ainda persistente Mito da Democracia Racial disseminado com o auxílio dos estudos do sociólogo Gilberto Freyre⁴.

³ Cavalleiro presenciou a existência de um ritual pedagógico que reproduzia a exclusão e marginalização dos estudantes negros no ambiente escolar. Nomeia-o como “ritual pedagógico do silêncio”, ou seja, o meio pelo qual a luta dos negros na sociedade brasileira tornava-se excluída dos currículos escolares de História e consequentemente surgia a imposição “às crianças negras de um ideal de ego branco”, desse modo, dificultando ainda mais a autoafirmação da criança negra como ser social de características físicas diferentes, porém tão iguais em direitos e capacidade intelectual. Em contrapartida, a autora observou que as crianças brancas, ou consideradas como brancas, manifestavam sentimento de superioridade somados a um comportamento preconceituoso e discriminatório como xingamentos e ofensas dirigidas às crianças negras, deixando evidente o caráter negativo atribuído à cor da pele, o que levaria a criança negra, no espaço escolar, ter o “desempenho e o desenvolvimento da personalidade comprometida, sentindo-se inferiores e ainda contribuindo para “a formação de crianças e adolescentes brancos com um sentimento de superioridade.” (CAVALLEIRO, 2003, p.p.32, 33)

⁴ Os estudos do sociólogo, antropólogo e ensaísta brasileiro Gilberto Freyre, dentre os mais conhecidos *Casa Grande e Senzala* (1933) e *Sobrados e Mucambos* (1936) procuram demonstrar a convivência harmoniosa entre os escravizados e os senhores de modo a levar à crença que no Brasil o regime escravocrata não havia trazido tantos males quanto se evocava e que haveria uma Democracia Racial tão bem estabelecida no solo brasileiro que poderia servir de exemplo para outros países. O que estudos, como os de Skidmore (1974) e Mattoso (1990), entre outros, demonstraram uma posição diferente: não havia essa Democracia Racial, mas uma possível acomodação e não aceitação passiva da condição de subalternidade como Freyre defendia. Estudos como os de Clóvis Moura (*Rebeliões das Senzalas*), revelam nas lutas dos escravizados a rejeição constante à condição servil.

Com inquietações semelhantes à de Cavalleiro - que a partir da sua “própria experiência como criança negra” tentava “esquecer a dor e o sofrimento” vivenciados no contexto escolar - também fui levada a outras indagações: Por que tive tão poucos professores negros durante a minha formação escolar? Haveria algum fator específico, além da cor da pele?⁵

Para refletir sobre essas questões a publicação *Cor e Magistério* (2006) apresenta alguns estudos que me auxiliaram na busca dessa compreensão, como é o caso do artigo “*Pretidão de Amor*”, em que Müller (2006) reconstitui parte da biografia do professor Hemetério José dos Santos⁶.

Müller, ao apresentar a trajetória desse professor negro, torna evidente que a baixa presença de docentes negros não era um fenômeno do meu tempo de menina na escola pública, mas vinha de longa data e um dos motivos - a conjuntura da população negra no Brasil. Porém, Müller observa que se contrapondo a isso e não obstante as inadequadas “condições de vida da população negra no início do século XX, as quais se prolongam até os nossos dias”, Hemetério dos Santos, professor negro, alcança um espaço privilegiado na profissão, atuando com competência e determinação” (OLIVEIRA, 2006, p.08).

São estudos como os de Cavalleiro (2003) e Müller (2006), que vão abrindo caminho e revelando rastros e indícios (GINZBURG, 1989) nos quais o pesquisador que se debruça sobre as questões étnico-raciais, pode reunir elementos que retirem da margem historiográfica educacional brasileira os negros e negras que conseguiram romper as barragens e se infiltrarem

⁵ No livro *Cor e Magistério* (2006) os três primeiros artigos foram elaborados a partir do resultado de uma investigação empreendida pelas pesquisadoras Iolanda de Oliveira, Maria Lúcia Rodrigues Müller e Moema de Poli Teixeira, trouxeram subsídios relevantes. As autoras construíram a pesquisa a partir de estudos anteriores que sinalizavam sobre a ação negativa da discriminação racial no Brasil nos diversos setores sociais, um deles, o setor de trabalho, conforme a observação de dados censitários em diferentes épocas. Um fator importante apontado pelas pesquisadoras foi que “na seleção para um significativo número de ocupações, especialmente para as que têm maior prestígio social e salários mais elevados, o candidato negro é em geral excluído *a priori*.” (OLIVEIRA, 2006, p.07) Deixando evidente que o fator cor de pele interfere diretamente no acesso e ainda dificulta a permanência às posições socialmente mais privilegiadas como no campo do trabalho. O que nos induziu a acreditar na impossibilidade de ascensão social do negro durante o regime escravista e no período posterior à Abolição no Brasil, como demonstrou a historiografia tradicional durante muito tempo.

⁶ De acordo com Müller (2006, p.146) o professor Hemetério José dos Santos, nascido em 1858 em Codó, no Maranhão, em 1878 já era professor no “Colégio de Pedro II (atual Colégio Pedro II). Em 20 de Abril de 1890 foi nomeado professor adjunto do curso secundário do Colégio Militar do Rio de Janeiro, em 1898, designado professor “para a aula de português do curso de adaptação” desse mesmo colégio. Posteriormente, foi nomeado professor vitalício e recebeu a patente de Major do Exército, indo servir na Escola de Estado-Maior, Escola de Artilharia e Engenharia e Colégio Militar. Em 1920 ainda era professor do Colégio Militar e havia obtido a patente de tenente-coronel honorário. (...) Era, na sua época, o único professor negro no Colégio Militar do Rio de Janeiro, como se pode observar na documentação iconográfica do Arquivo Histórico do Exército. Foi também professor da Escola Normal do Distrito Federal. É possível que tenha sido também professor do *Pedagogium*. Era amigo e colega, na Escola Normal, de Manoel Bonfim.”

nos ambientes pré-determinados apenas para os não negros. Assim observam Simões e Faria Filho (2012, p.34)

[...] tomar rastros, indícios ou sinais como ponto de partida parece-nos especialmente promissor quando se trata, na pesquisa em história da educação no Brasil, de perseguir uma outra escrita da história capaz de farejar apagamentos produzidos em processos de colonização, cujas bases se assentaram precisamente na negação de tantos “outros”, colocados à margem da historiografia produzida.

Além dos fatores de superação pessoal e oportunidades, é importante se considerar os contextos nos quais estavam inseridos como já sinalizava Marc Bloch: “nunca se explica plenamente um fenômeno histórico fora do estudo de seu momento”. (BLOCH, 2002, p. 60). Eis, então, as conjunturas.

O contexto

No anoitecer do século XIX dois episódios significativos contribuíam para as transformações sociais e econômicas do Brasil e em especial da Província de São Paulo: a assinatura da Lei Imperial nº 3.353, mais conhecida como a Lei Áurea, promulgada em 13 de maio de 1888 que extinguiu oficialmente a escravidão no território brasileiro.

No ano seguinte, 1889, ocorre a Proclamação da República, um sistema de governo instaurado com o auxílio dos militares que se comprometiam em desempenhar o papel de “intérpretes do povo” (COSTA, 2002, p.449), ou ainda nos dizeres de Carvalho (2001, p.161) um “regime da liberdade e da igualdade, como regime do governo popular.” O que se sabe é que foi popular na intenção, pois, como afirma o mesmo autor, a participação popular foi quase nula.

De acordo com Viotti da Costa (2002, p.447) as versões tradicionais da historiografia republicana costumam afirmar que a “proclamação da República resultou de crises que abalaram o fim do Segundo Reinado, tais como: a Questão Religiosa, a Questão Militar e a Abolição”, mas de acordo com as interpretações revisadas, a República foi um resultado do que já vinha sendo engendrado pelos não simpatizantes da Monarquia:

Segundo as novas interpretações, o regime monárquico, revelando-se incapaz de resolver os problemas nacionais a contento, a começar pela emancipação dos escravos, de cuja solução dependia o desenvolvimento da nação, perdia prestígio, sendo derrubado por uma passeata militar. A proclamação da República é o resultado, portanto, de profundas transformações que se vinham operando no país (COSTA, 2002, p.451).

E ainda observa que:

A Abolição não é propriamente a causa da República, melhor dizer que ambas, a Abolição e República, são sintomas de uma mesma realidade; ambas são repercussões, no nível institucional, de mudanças ocorridas na estrutura econômica do país que provocaram a destruição dos esquemas tradicionais. O mais que se pode dizer é que a Abolição, abalando as classes rurais que tradicionalmente serviam de suporte ao Trono, precipitou sua queda (ibidem, p.455).

Nesse sentido, José Murilo de Carvalho em seu livro *A Formação das Almas: o imaginário da República no Brasil* (1990) observa que a Monarquia havia abolido a escravidão, mas essa medida “atendeu antes a uma necessidade política de preservar a ordem pública, pois as fugas em massa dos escravizados aumentavam e surgiu, assim, a necessidade econômica de atrair mão de obra livre para as regiões cafeeiras” (CARVALHO, 2010, p.23).

Carvalho (1990, p.24) ainda esclarece sobre algumas demandas sociais, advindas na pós-abolição, que a Monarquia não havia conseguido resolver no intervalo de um ano entre a Abolição da Escravatura e a República; eram eles: “problema da escravidão, o problema da incorporação dos ex-escravizados à vida nacional e, mais ainda, a própria identidade da nação”⁷.

Assim, o sistema republicano chegava renunciando a solução para esses problemas, embora, segundo Carvalho (1990), tanto os monarquistas reformistas quanto os abolicionistas mais esclarecidos, já haviam proposto medidas nessa direção, como a reforma agrária e a educação dos libertos, mas sem efetivação. Prometendo consolidar tais mudanças, a República se instala.

A partir do exposto, é possível depreender que os eventos Abolição e República, foram indicativos de mudanças que ocorreram não apenas na estrutura social e econômica do país, mas desde o alvorecer do século XIX caminharam acompanhadas de outras alterações, como observa Gualtieri (2008):

No século XIX, a maneira de perceber o mundo alterou-se de forma significativa; o meio natural e a sociedade passaram a ser compreendidos com ambientes em constante transformação e não apenas como domínios de permanência e previsibilidade. Essa nova visão, incorporada ao instrumental analítico dos pensadores das ciências naturais e sociais, levou à formulação de novas questões, relacionadas à gênese, ao desenvolvimento e à evolução da sociedade, da vida ou do planeta, e permitiu a elaboração de algumas respostas que produziram enorme repercussão (GUALTIERI, 2008, p.11).

⁷Neste estudo adotaremos o termo *escravizado* ao invés de escravo, pois de acordo com Taille e Santos (2012) no artigo *Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da conquista da liberdade*, “a substituição do vocábulo escravo por escravizado significa a instauração de um novo ponto de vista, uma pequena conquista, porém, com potencialidade para se desdobrar em outras mais significativas.” (p.12).

Gualtieri (2008), em seu estudo sobre o *Evolucionismo no Brasil - Ciência e Educação nos Museus (1870-1915)* assinala que no século XIX, em constante transformação e repleto de questões, tais como: Qual seria a melhor maneira de conduzir a sociedade para que se evoluísse e seus homens fossem aprimorados? Na tentativa de resposta, ganharam espaço algumas teorias evolucionistas, passando a intervir na vida brasileira nas esferas tanto política, quanto social, literária e científica, sendo que nessa última foi assumido um papel cultural e educativo pelos cientistas para divulgar os evolucionismos. E destaca

No Brasil, conforme registra a historiografia, o evolucionismo darwinista e outros evolucionismos a ele relacionados, como o haeckeliano e o spenceriano, juntamente com ideias como o positivismo e o materialismo, ganharam expressão em torno de 1870, e desde então, marcaram a vida brasileira em diferentes âmbitos. (GUALTIERI, 2008, p.02).

Como registra Gualtieri, essa expressividade dos evolucionismos, ganhou força, com mais precisão a partir de 1870.

Nesse período “pensadores das ciências naturais e sociais”, principalmente estrangeiros como Gustave Aimard - visitante francês do solo brasileiro em 1887, afirmou ter encontrado no Brasil “o espetáculo dos homens e da mistura de raças” (SCHWARCZ 1993, p.17). Essa mistura, de acordo com outro pesquisador, o suíço radicado nos Estados Unidos, Louis Agassiz, em 1868, provocaria malefícios à evolução da nação por causa dessa fusão de raças e assim chama a atenção para o Brasil, também considerado como “paraíso dos naturalistas”.⁸

No entanto, surge nesse mesmo período, intelectuais brasileiros como Sílvio Romero, que embora considerasse o homem branco como superior, apresenta uma visão positiva sobre a mistura de raças. Schneider (2011) observa que Romero, deixa evidente, em alguns dos seus estudos, a miscigenação como um traço essencial na formação da nacionalidade brasileira. Nesse sentido João Batista Lacerda, então, diretor do Museu Nacional do Rio de Janeiro, apresenta suas convicções sobre a mistura de raças no Brasil, no Primeiro Congresso Universal das Raças, ocorrido em Paris em julho de 1911. Assim ele esclarece sobre a situação da mestiçagem no Brasil que crescia a cada dia “Essa questão dos mestiços, considerada o ponto de vista antropológico e social, tem no Brasil uma importância extraordinária, sobretudo porque na população misturada desse país a proporção de mestiços é muito elevada e os descendentes

⁸ Utiliza-se neste estudo o termo raça na acepção do Dicionário de Relações Étnicas e Raciais: “Um grupo ou categoria de pessoas conectadas por uma origem comum”. (CASHMORE, 2000, p.447).

do cruzamento do negro e do branco têm igualmente uma representação social e política considerável.” (LACERDA, 1911, p.02).

É nesse país, cuja mistura de raças, evidencia tensões entre os homens das ciências daquele século, pois enquanto alguns defendiam que a miscigenação “apagaria” as melhores qualidades de cada raça individualmente, produzindo tipos sem eficiência física e mental, outros, como Sílvio Romero e Lacerda, surgem com argumentos a favor dessa amálgama, com ressalvas à hierarquia da raça branca.

É nessa Província que será transformada na Metrópole do Café ao receber centenas de imigrantes europeus: italianos, alemães, dentre outros, que vieram substituir a mão de obra servil e ainda participarem da política do branqueamento no Brasil, como destaca Schneider (2011,p.166) “a partir de 1880 - com o esgotamento da escravidão, a aceleração da cafeicultura e o início ainda incipiente da industrialização e da urbanização do país” a imigração europeia se intensifica para o Brasil e “nesse período vários estudiosos e ensaístas apostaram no branqueamento da população brasileira ”.

É na cidade de Itu, palco da primeira Convenção Republicana (1873) e de implementações inovadoras na área educacional, os Grupos Escolares, que o estudante mestiço **Benedicto Galvão** – conclui seus estudos primários e parte para a capital do estado de São Paulo para ingressar na Escola Normal da Praça da República, a instituição portadora do modelo educacional republicano para a formação dos professores naquele período. Após sua profissionalização, chega a bacharel pela Faculdade de Direito de São Paulo entre o final do séc. XIX e início do séc. XX, ou seja, mais um passo dado em direção ao cargo que ocuparia em 1940 - primeiro presidente negro da Ordem dos Advogados do Brasil em São Paulo (OAB/SP).

Benedicto Galvão um estudante negro ou mestiço? Diante dessa questão, um parêntese se faz necessário. O termo negro, naquele período não era aceito como na acepção atual.

No século XIX ser mestiço era não ser negro (raça inferior), mas também não ser branco (raça superior), o que gerava conflitos e discussões a respeito da mestiçagem.⁹ Estudos como o de Sílvio Romero esclarecem essa distinção.

De acordo com Bicudo (2010) e Sansone (2007) a terminologia da cor e a consciência desse pertencimento são subjetivas, assim “como a postura do indivíduo em relação ao preconceito de cor” (SANSONE, 2007, p.72).

⁹ Cf. Schneider (2011) e Lacerda (1911)

Essa subjetividade na aceitação da terminologia da cor foi observada por Sansone (2007, p.73) em seus estudos sobre etnicidade e negritude em Salvador/Bahia, nos quais identificou que o termo “negro começou a adquirir uma conotação diferente e positiva ao ser empregado pelos primeiros etnógrafos da cultura negra no Brasil, dentre os quais os mais famosos foram Manuel Quirino, Raimundo Nina Rodrigues, Arthur Ramos, Edson Carneiro e Gilberto Freyre.”

Sansone assevera ainda que esses estudiosos utilizaram os termos negros e afro-brasileiros para definir a cultura dos negros, porém a popularização desse termo - negro, deve-se principalmente à Frente Negra Brasileira, organização que ganhou força no início da década de 1930. “A partir de então, várias organizações negras incorporaram o termo negro, do Movimento negro em seu nome, a exemplo do Teatro Experimental do negro, do Movimento Negro Unificado e da Pastoral do Negro da Igreja Católica.” (SANSONE, 2007, p.73).

Destaca que nas últimas décadas até o governo passou a usar cada vez mais o termo *negro*, ao se referir à população definida em outras situações como *preta* e *parda*- termos esses utilizados para se referir às cores pelo Recenseamento Nacional, com isso, Sansone (2007), baseado nos estudos de Pierson (1942) e Schwarzman (1999) afirma que “atualmente, negro é uma categoria sociopolítica de conotação positiva e constitui ,por assim dizer o termo politicamente correto.” (SANSONE, 2007, p.302).

Nesse sentido Cruz (2009, p.21) destaca que a categoria negros, que era uma das reivindicações do movimento negro, só passou a ser efetivo nas ciências sociais a partir dos trabalhos de Florestan Fernandes, em detrimento do termo preto.”

Embora as fontes primárias utilizadas nesta pesquisa não identifiquem o pertencimento racial de Benedicto Galvão, adotaremos neste estudo as expressões negras e negros na compreensão de que esses termos são, na contemporaneidade, o que melhor representam, os afrodescendentes que ao longo da história no Brasil têm recebido os cognomes de crioulos (as), pretos (as), mestiços(as), pardos(as), morenos(as), entre outros.

O tema, as questões de pesquisa, os conceitos e as fontes

Final do século XIX e início do século XX, período de transições, tais como: Império e República, mão de obra servil e assalariada, a efervescência das teorias racistas contra e a dos mestiços, mudanças profundas na instrução pública, a questão permanece: como Benedicto Galvão, menino negro de origem paupérrima conseguiu acessar e permanecer em instituições privilegiadas e de acesso restrito à população?

Outras questões surgiram e foram importantes para auxiliar na construção deste tema, são elas: Quem seria esse aluno negro estudando na Escola Normal na virada do século XIX para o XX, instituição privilegiada e reservada para poucos? Seria ele filho de alguma lavadeira, uma concubina ou ama de leite? Seria um órfão, um filho legítimo ou natural? Seus pais teriam sido negros escravizados ou livres? Ou ainda algum negro forro que houvesse acumulado riquezas? A quais táticas sua família recorreu para auxiliar sua manutenção na Escola Normal, ou ainda quais estratégias foram usadas para o ingresso na Faculdade de Direito em São Paulo do século XX?

Utilizo aqui os conceitos de Michel de Certeau que apresenta a estratégia como um cálculo, ou uma manipulação “das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder pode se isolar” e a partir dessa posição distanciada consegue manipular as circunstâncias. (CERTEAU, 2014, p.93).

Por outro lado, a tática é compreendida como “a ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio.” (ibidem, p. 94). Certeau amplia essa noção observando que a estratégia pode ser caracterizada como um tipo de saber específico, aquele que sustenta e determina o poder de conquistar para si um lugar próprio, enquanto a tática não tem um lugar, se senão o do outro, sendo assim, deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha.(ibidem).

Nessa perspectiva, entre as estratégias de dominação e controle e as táticas de sobrevivência e inserção, que a hipótese de que a chegada de Benedicto Galvão à cidade de São Paulo no ano de 1899 para se profissionalizar Escola Normal Complementar e depois ingressar na Faculdade de Direito de São Paulo – conseguindo concluir o bacharelado na prestigiada Academia dos “aprendizes do poder” (ADORNO, 1988), só foi possível com o favorecimento de alguém ou alguma organização vai se confirmando. À medida que sua trajetória escolar e profissional vai sendo descortinada.

Benedicto Galvão, então formado normalista no ano de 1899, inicia primeiramente na carreira de professor nas escolas paulistas e depois começa advogar no conceituado escritório dos irmãos Pujol. Como Benedicto Galvão alcançou tal projeção? Bastides e Fernandes (2008) me instigaram a pensar que seria ele um “infiltrado”, pois naquele período era comum o apadrinhamento como forma de proteção e segurança.

Apenas nessas condições, a ascensão não pode tomar outra forma senão a de uma *infiltração*. Uma gota negra após outra a passar lentamente através do filtro nas mãos do branco. Não se trata de recuperar a massa, mas de selecionar elementos de escol. (BASTIDES e FERNANDES, 2006 p. 223, grifo nosso).

E as questões vão se desdobrando: Por quais mãos Benedicto Galvão teria sido infiltrado nos lugares socialmente reservados para os privilegiados? De quem seriam “essas mãos” que o ajudaram? Algum cafeicultor, um barão, um clérigo, um profissional liberal, um republicano?

Golombek arrisca responder que Benedicto Galvão foi aceito porque alguém o levou e alguém o aceitou e completa “por trás dessas duas ações, deve haver muita história.” (GOLOMBEK, 2016, p.248).

Desse modo, no intuito de (re) constituir essa "muita história", ainda não contada, não revelada sobre Benedicto Galvão, além do levantamento bibliográfico, o exame de bibliografias que contemplassem trajetórias exitosas de negros e negras na Primeira República, foram percorridos os Arquivos Públicos do Estado de São Paulo, da Escola Normal e da Faculdade de Direito de São Paulo, dentre outros e mobilizado outras fontes como as revistas e jornais do século XIX da cidade de Itu e, ainda, o entrecruzamento de textos literários produzidos no final do século XIX e nos anos iniciais do século XX.

Esses jornais revelam que o então, secretário do interior Dr. Alfredo Pujol, foi um dos republicanos que se responsabilizou por auxiliá-lo com a moradia, o transporte, a alimentação e demais despesas necessárias para que Benedicto Galvão conseguisse concluir os estudos e iniciasse na carreira do magistério público e na jurídica.

A relevância em se reconstituir e analisar a trajetória de Benedicto Galvão à luz do conceito de Bourdieu para trajetória, possibilita verificar as incongruências em relação à educação da população e em especial da população negra naquele período, confirmando o que Cruz (2009, p.24) identificou nos percursos dos dois professores negros universitários investigadas por ele, que o trajeto de Benedicto Galvão pode ser incluída nas trajetórias desviantes em relação a trajetória modal efetuada pelo seu grupo étnico-racial.

Nesse sentido, Fausto (2011, p.07) lembra a importância de se estudar a biografia de um indivíduo quando ela “combina as esferas públicas e privada; ou seja quando a narrativa se insere de algum modo em um universo coletivo, dizendo respeito a uma etnia, a uma nação, a uma classe social etc.”

Com relação ao recorte temporal - final do século XIX e primeiras décadas do XX – (1881-1943) justifica-se por ser um momento de fundamental importância para a compreensão das relações raciais no Brasil, juntamente com as reformas que impactaram a área educacional naquele período: tendo em vista a criação dos Grupos Escolares, o auge da Escola Normal como modelo de escola republicana, e a Faculdade de Direito de São Paulo que formava os futuros dirigentes do país.

Perante o exposto, este trabalho justifica-se pela quase ausência de estudos sobre alunos negros na Escola Normal de São Paulo e na Faculdade de Direito de São Paulo e especificamente sobre suas trajetórias de sucesso escolar e ascensão social como descendentes de escravizados, como já observado que seriam “trajetórias desviantes em relação à trajetória modal efetuada pelo seu grupo étnico-racial”. (CRUZ, 2009, p.14)

Sendo a pesquisa de natureza historiográfica, a metodologia adotada foi constituída da revisão bibliográfica, da análise de prontuários e demais documentos escolares como o livro de matrículas, atas, dentre outros. Alguns jornais do período e o cotejamento com obras literárias do e sobre o período, para descortinar um quadro mais amplo da sociedade da época, seus costumes, suas tradições e contradições. No caso da investigação sobre a relação educação e negros, cujas fontes são escassas e esparsas (PERES, 2002) toda atenção foi necessária para que os sinais, vestígios e pistas ao serem recolhidos, confrontados, entrecruzados nos diversos campos do conhecimento se tornassem fontes prolíferas.

Cabe ressaltar uma constatação de Adão e Matos (2005, p.61) sobre o uso de periódicos e impressos como fonte, para esses autores, “os jornais condensam toda uma informação, dispersa e esquecida [...] que em muitos casos, não se encontra em outras fontes a que recorre o historiador (documentação de arquivo, anuários e publicações oficiais [...]) e outros.

São essas informações ‘dispersas e esquecidas’ nos jornais e demais fontes eleitas como documento que cotejadas com outros indícios oferecem importantes elementos para a reconstituição da trajetória escolar e profissional de Benedicto Galvão.

Como observam Carvalho e Nunes (2005, p.20) qualquer pesquisa realizada no campo da história da educação necessita estar atenta ao conteúdo dessa história e à organização institucional que dá suporte a ela. Essa associação deve-se ao fato de o exame dos produtos não excluírem a “análise dos lugares e práticas que os instituíram”. As autoras ainda enfatizam que em toda investigação, “fica implícita a intenção não só de restringir, mas ao mesmo tempo de qualificar que tipo de história está sendo produzida”.

Nesse sentido Barros (2016) observa, além do mais, que o tipo de história produzida, está relacionada aos sujeitos que as produzem, ou seja, as subjetividades desses atores. Desse modo a autora destaca que uma quantidade considerável de estudos sobre a educação de negros no Brasil, tem sido produzida por descendentes de escravizados que possuem o interesse de reconstruir as trajetórias dos negros e negras em educação, não se conformando com os lugares determinados historicamente dando visibilidade a elas. Constatações como essa vêm ao encontro do interesse desta pesquisa: (re) construir a trajetória exitosa do professor e advogado

negro Benedicto Galvão, possibilitando novos paradigmas para as gerações futuras de afrodescendentes brasileiros.

Por isso, no intuito de tornar público outra versão da história educacional dos negros, dando voz a esses sujeitos e evidenciando suas trajetórias de êxito e triunfo, à medida que lhes foram dadas oportunidades de acessar para competir nos lugares determinados socialmente apenas para não negros, esta pesquisa se insere.

O trabalho de um historiador inicia-se a partir de um campo já produzido, mas agora ajustando as lentes para reler o que já foi pesquisado e atribuir novos significados aos recortes transformando-os em novas fontes, como apontam Carvalho e Nunes (2005).

No caso da temática “negro e educação”, segundo Fonseca (2016, p.11), nas últimas décadas as abordagens históricas que interpretavam a sociedade escravista de modo a caracterizar os negros como sujeitos em “condições de objetos, ou seja, indivíduos em situação de absoluta dependência, sem nenhuma capacidade de ação dentro da sociedade escravista”, tem sido criticada por meio de novas pesquisas no campo da historiografia da educação brasileira, pois além de contestarem esse padrão de tratamento dado ao negro, procuram recuperar a subjetividade dos negros – quer na condição de escravos ou livres. E observa

Tal mudança de postura possibilitou a descrição de um quadro diferente da ação dos membros deste grupo e de suas formas de inserção no processo de constituição da sociedade brasileira. O movimento influenciou os procedimentos de escrita da história da educação que também passou a questionar as formas tradicionais de representação dos negros em suas interpretações dos processos educacionais. Atualmente, encontramos um investimento na produção de pesquisas históricas que procuram reinterpretar os processos educacionais que envolveram a população negra. Isso tem possibilitado o surgimento de narrativas que colocam em primeiro plano as experiências educacionais que envolveram os negros em diferentes momentos da história. (FONSECA, 2016, p. 12).

Com objetivo de incorporar a trajetória de Benedicto Galvão, a essas “narrativas que colocam em primeiro plano as experiências educacionais que envolvem os negros” em “diferentes momentos da história”, final do século XIX e início do XX essa pesquisa se apresenta.

Portanto, neste trabalho, para elucidar as questões propostas foram analisadas as fontes localizadas no: Arquivo Histórico do Estado de São Paulo (AHESP); Arquivo da Faculdade de Direito de São Paulo; Arquivos Digitais de Jornais e periódicos de São Paulo; Arquivo do Centro de Referência Mário Covas (CRE Mario Covas); Arquivo Histórico da Escola Normal

Caetano de Campos; Arquivo do Museu Republicano de Itu; Arquivo de Documentos Raros da Universidade de São Paulo (USP) e Arquivos de bibliotecas e universidades disponíveis *online*. Revista da Faculdade de Direito da USP; Revista Campo & Cidade (Itu) e Jornais da Província de São Paulo do período; o Conjunto de Obras Raras da USP – Jornais de Itu.

Para auxiliar na compreensão desse acesso e da permanência nesses espaços “pouco prováveis para negros” outro campo mobilizado que traz subsídios e ilumina a percepção do que era ser um estudante negro/mestiço e suas implicações na pós-abolição é o da Literatura.

Gouvêa (2008) observa que a Literatura ao ser tomada como fonte de pesquisa, possibilita a reformulação da realidade por meio dos signos que são “entendidos com base em uma reflexão antropológica, como expressões propriamente humanas que medeiam nossa relação com o mundo.” E completa que “o conceito de representação significa considerar que o autor não reproduz o real, mas reconstrói, tendo como matéria prima os signos”. (GOUVÊA, 2008, p.23).

Em busca dessa reconstrução do que seria o “real” na vida de Benedicto Galvão, serão utilizados os documentos encontrados nos prontuários localizados no Arquivo da Faculdade de Direito de São Paulo, cotejados com outras fontes como jornais, revistas e ainda um possível diálogo com textos literários do período que evidenciam a participação de negras e negros no tecido social daquela época. No prontuário de Benedicto Galvão foram localizados 51 documentos, dentre eles, requisição de exames e de matrículas, comprovante de pagamento de parcelas da matrícula, comprovantes de aprovação nos cursos preparatórios, comprovante de vacinação e até mesmo o seu diploma da Escola Normal.

Após o acesso ao prontuário digitalizado de Benedicto Galvão que se encontrava no Arquivo da FDSP foi feito um levantamento dos tipos de documentos, separados por natureza e organizados de modo cronológico.

A organização do trabalho

Este trabalho está organizado e dividido em introdução, quatro capítulos e considerações finais. Optei por (re) construir a trajetória de formação escolar e aspectos da vida profissional de Benedicto Galvão a partir da sua presença no Grupo Escolar Queiróz Telles, sua vinda a São Paulo para cursar a Escola Normal Anexa e por último sua trajetória na Faculdade de Direito de São Paulo no ano de 1902 até sua adesão à Ordem dos Advogados do Brasil, seção São Paulo - OAB/SP.

A mobilização de alguns textos literários produzidos no final do século XIX e início do século XX, como as obras *Cazuza*, de Viriato Corrêa (2004), *Crime e Castigo na Escola Normal*, Wilma Schiesari-Legris (2014) e alguns textos de Lima Barreto, que por meio da verossimilhança lançará um facho de luz no labirinto escuro das fragmentadas fontes sobre o percurso de Benedicto Galvão o que possibilitará, ainda, uma melhor compreensão do contexto sócio educacional na Primeira República.

No primeiro capítulo *Negros na História da Educação no Brasil – uma breve análise da difícil arte de evidenciar o invisível*, é demonstrado, como os negros eram (ou não) retratados nas abordagens historiográficas na História da Educação Brasileira e, ainda, contrariando essas correntes historiográficas mais conservadoras, é apresentado alguns exemplos de trajetórias nas quais os negros e as negras se inserem como protagonistas na área social e educacional antes mesmo do Brasil Império como no caso de Antônio Pereira Rebouças (1798), pais dos engenheiros negros André e José Rebouças e algumas mulheres negras que sobressaíram nas “fimbrias do poder”.

No segundo capítulo a presença do menino Benedicto Galvão no contexto de profundas mudanças na área educacional, instituídas pela Lei nº 88, de 08.09.1892 – A Reforma da instrução pública do Estado de São Paulo e ainda a criação dos Grupos Escolares pela Lei nº 169, de 07.08.1893. Como essas reformas, entendidas como estratégias republicanas para o ensino público naquele período, juntamente com as táticas – “a força do fraco” - favoreceram nosso protagonista.

No terceiro capítulo a reconstituição do percurso educacional e profissional de Benedicto Galvão na Escola Complementar Anexa à Escola Normal: as perspectivas de trabalho para um professor formado por essa instituição. Sua breve carreira no magistério paulista e algumas de suas contribuições na Revista do Ensino Paulista como secretário dessa entidade e colaborador com alguns artigos publicados.

O quarto capítulo apresenta, a partir das fontes que foram possíveis acessar, uma reconstituição da trajetória o estudante de Ciências Jurídicas e Sociais Benedicto Galvão na Faculdade de Direito de São Paulo nos anos iniciais do século XX: o ambiente acadêmico daquela época, como se efetivou a entrada e a permanência nessa instituição de ensino, em quanto tempo conseguiu concluir o curso, as barreiras para permanecer ,tais como ,a situação financeira; quem eram seus professores e colegas de turma, o programa de ensino, os exames e as possibilidades de ascensão social por meio do diploma de bacharel. Seu trabalho como advogado, sua chegada à OAB/SP e o período no qual atuou como presidente dessa instituição.

Recorremos a alguns textos do escritor Lima Barreto para auxiliar na compreensão da figura de um bacharel e suas possibilidades de projeção social.

E por fim, nas considerações finais a retomada dos aspectos particulares da trajetória de Benedicto Galvão, como criança negra no grupo escolar na cidade de Itu, sua profissionalização na Escola Normal e a ascensão social por meio da sua formação como bacharel pela Faculdade de Direito de São Paulo. E, ainda, uma breve reflexão sobre os avanços, retrocessos e permanências no campo social e educacional atual quando se trata de trajetórias de negros e negras na história da educação no Brasil.

CAPÍTULO 1

NEGROS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Nas últimas décadas da escravidão, movimentos abolicionistas e projetos de lei foram acompanhados tanto por um processo de fuga em massa dos escravos como por intensa mobilização popular, principalmente nas cidades. Essa é uma história que ainda não foi escrita. A desigualdade não foi necessariamente inaugurada com a abolição. Ganhou contornos, marcas e argumentos econômicos e científicos. (GOMES, 2005, pp.09-10).

No final dos anos 90, em seu estudo a respeito da educação pública e a temática do negro, Romão (1999, p.35) já sinalizava que embora diversas pesquisas sobre movimentos populares e educação no Brasil estivessem sendo desenvolvidas naquele período, ao revisitar a história da educação brasileira verificou “a ausência de estudo das expressões afro-brasileiras em educação, e educação popular em especial.” Segundo a autora, essa ausência decorria da falsa ideia de que o Movimento Negro não se ocupava das práticas educativas para a sua população; porém, adverte Romão, que ao se estudar a história do Movimento Social Negro no Brasil, percebeu-se a existência de uma rica trajetória política que se estendia às diversas áreas de atuação, dentre elas a da educação.¹⁰

Corroborando com Romão (1999), Fonseca e Barros (2016, p.11) observam que as questões relativas à população negra só foram incorporadas à educação brasileira a partir de um “longo processo de reivindicação construído pelos movimentos sociais criados pela população negra durante todo o século XX.”

Por outro lado, Romão destaca que embora o Movimento Negro fosse mantido na “invisibilidade” durante seus anos iniciais, a temática do negro sempre se fez presente na cena acadêmica e intelectual do Brasil.

Em primeiro lugar, “enquanto categoria jurídica”, ou seja, como escravo. Depois, “com a abolição da escravatura, especialmente nos estudos sobre relações raciais no Brasil até o cenário construído sobre a democracia racial” (ROMÃO, 1999, p.37). Porém, embora várias áreas das ciências debatessem o ‘problema do negro’ - como a Antropologia, o Direito e a Medicina - o mesmo não ocorria com a Educação. E assim observa a articulação dessas ciências na promoção da invisibilidade do negro

¹⁰ Cf. estudos de Clóvis Moura.

[Embora] considerada saneadora da sociedade, a educação articula juntamente com estas ciências a invisibilidade do negro nos sistemas de ensino. Diluídos na categoria 'povo', os negros só são visíveis nas categorias jurídicas de escravos e ex-escravos. A partir do advento da Abolição, e com as inspirações modernizantes da sociedade e da escola brasileira, o modelo europeu preconizado com ideal imprime que a invisibilidade do negro era sentida e sinônimo da invisibilidade dos traços da sociedade brasileira (ROMÃO, 2005, p.37).

Diante dessa observação, percebe-se que os negros estavam incluídos, mas na categoria povo, o que o invisibilizava, portanto fazia-se necessária a diferenciação no campo educacional entre a categoria povo e povo negro, pois esse encontrava barreiras mais altas do que aquela. Uma dessas barreiras, de acordo com Fonseca e Barros (2016, p.11), era a própria resistência apresentada por setores que “desconsideravam o racismo como elemento estruturante da sociedade brasileira”

Observam ainda que essa situação só foi sendo modificada a partir da persistência e aspiração demonstrada pelo movimento negro em superar esse obstáculo que resiste até os dias atuais: o racismo estruturante.

Fonseca e Barros seguem asseverando que o campo educacional é um segmento que representa bem essa situação, pois durante um período considerável desprezou as críticas relacionadas aos “condicionamentos produzidos pela discriminação racial.” (ibidem).

Destacam que em 1992 a pesquisadora Regina Pahim Pinto (1992) já denunciava essa relação insipiente entre educação e raça, sinalizando a ausência do tema na história da educação, desde a iniciativa de grupos negros para a criação de escolas, centros culturais e o engajamento em campanhas de alfabetização cujo alvo era a população negra, ou ainda as iniciativas que consideravam as propostas de uma pedagogia que levasse em consideração a pluralidade étnica dos alunos.

Essa situação de invisibilidade das ações da população negra, por meio dos movimentos e associações, foi sendo paulatinamente alterada a partir dos anos de 1990 como apontou Romão (1999).

Fonseca e Barros (2016) confirmam essa alteração ao demonstrarem que a partir dessa década, nos cursos de pós-graduação em Educação, iniciou-se a eleição da relação “negro e educação” como objeto de investigação.

Fato esse perceptível, segundo os autores, pela publicação do primeiro dossiê temático com o título *Negros e Educação* em 2002, na Revista Brasileira de História da Educação (RBHE) dez anos após a denúncia de Pinto (1992). Nesse número da revista, a partir do editorial, é chamada a atenção para o caráter inovador dos trabalhos, ressaltando a importância da divulgação da temática entre os historiadores do campo educacional.

Outro momento importante para os estudos sobre negros e educação, segundo Fonseca e Barros, é o ano de 2005, ou seja, três anos após a publicação da RBHE, quando o Ministério da Educação, por meio da Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECAD-MEC), publicaram o livro *História da Educação do negro e Outras Histórias*, organizado por Jeruse Romão, estudiosa do assunto. A partir de então, outros territórios de estudos foram sendo constituídos, o que contribuiu para o “processo de afirmação das pesquisas relativas à história da educação dos negros” (FONSECA e BARROS, 2016, p.13). Como exemplo apresentam as iniciativas que ocorreram a partir do estabelecimento do Grupo de Trabalho Relações Étnico-Raciais e Educação, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), que organizou um espaço importante de produção e divulgação sobre as diferentes perspectivas da educação dos negros no Brasil.

A partir desses marcos, vários estudiosos da temática negros e educação, tais como, Peres (2002), Pinto (2013), Gomes (2005), Barros (2005), dentre outros, observam que nas últimas décadas foi possível perceber “diferentes iniciativas que concorreram para a elaboração e o fortalecimento das pesquisas sobre a história da educação dos negros no Brasil” (FONSECA e BARROS, 2016, p.14). E assim, concluem que atualmente é possível verificar uma quantidade significativa de pesquisadores que elegem os negros como sujeitos privilegiados das narrativas na área da história da educação considerando suas subjetividades. Desse modo à historiografia da educação brasileira são incorporados novos sujeitos, que embora estivessem presentes na cena social, permaneciam invisibilizados pela historiografia clássica.

1.1.A difícil arte de evidenciar o (in) visível: o negro na historiografia educacional

Ainda sobre os estudos da população negra e a educação, é relevante conhecer como essa temática vem sendo inserida na História da Educação. Para tanto, pesquisas como as de Fonseca (2016), Gonçalves (2000), Moura (1989) e Romão (1999) trarão subsídios para essa percepção.

Em seu artigo *A população negra no ensino e na pesquisa em História da Educação no Brasil*, Fonseca (2016) destaca que a historiografia brasileira educacional, nos últimos anos, tem sido questionada sobre a forma de abordagem da relação negros e educação, promovendo, assim “uma contestação do padrão de tratamento deste segmento em suas narrativas”, (...) cujas interpretações são originárias da sociedade escravista que tinha como sua principal característica “a negação do negro como sujeito”. (FONSECA, 2016, p.24).

Fonseca problematiza nesse estudo algumas formas de representação dos negros na historiografia educacional brasileira, procurando demonstrar quais os procedimentos usados

que propiciaram a construção dessas interpretações que desconsideraram as subjetividades da população negra como sujeitos de suas trajetórias, sobretudo na área da educação formal.

O autor adverte que, com o aumento dos estudos sobre a população negra e a sua relação com os processos educacionais, essa abordagem tem sido questionada, forçando o rompimento com as formas tradicionais de representação dos negros nas narrativas anteriores sobre os processos educacionais.

Dentre essas perspectivas, que sedimentam mitos, está a que considera os negros e os escravos como sinônimos. Essa compreensão, de acordo com Fonseca, gerou a pseudonoção, difundida pela historiografia tradicional, que até o século XIX, no Brasil, os negros não frequentaram escolas.

Para realizar essa análise o autor utiliza como parâmetro um dos dispositivos mais comuns no processo de difusão de convicções no campo educacional: os manuais empregados no ensino da disciplina da história da educação. Por meio desse material tem o intuito de “demonstrar a forma recorrente de manifestação das ideias que excluía os negros de uma relação com os processos formais de educação.” (FONSECA, 2016, p.25)¹¹

As três perspectivas que Fonseca considera constitutivas do movimento da historiografia educacional brasileira, são: a tradicional, a marxista e uma mais recente cujo aporte teórico encontra-se na história cultural.

Na abordagem tradicional, o autor tomou como referência o manual de José Antônio Tobias, publicado em 1972 – *Manual História da educação brasileira*, cuja narrativa sobre a história da educação no Brasil é apresentada a partir dos jesuítas, século XVI até as experiências do século XX. Para dimensionar a atenção dada por Tobias ao tema negro e educação, Fonseca destaca que das quinhentas páginas que compõe o manual, apenas três são reservadas à temática. Sintetiza o encontrado nas três páginas:

O negro era escravo e, para tal fim, chegou ele no Brasil. O jesuíta foi contra a escravidão, mas não pôde vencer a sociedade da Colônia e da Metrópole que, na escravidão, baseavam sua lavoura e economia. Por isso, *o negro jamais pôde ir à*

¹¹ O ensino da disciplina de História da Educação ocorria por meio de obras organizadas na forma de manuais. Esses manuais foram instituídos, de acordo com Warde e Carvalho (2000) com a finalidade didática de descrever o desenvolvimento da história da educação de forma linear. Os manuais foram utilizados a partir dos anos de 1930 quando a disciplina foi definida como um dos conteúdos para a formação dos professores. O conteúdo, inicialmente, abordava apenas a história geral da educação, mas com o passar do tempo houve a inclusão da história da educação no Brasil. Warde e Carvalho (2000) observam que o material historiográfico produzido até os anos 30 e 40 era formado em grande parte por títulos estrangeiros. Os nacionais, além de serem poucos reservavam à história da educação brasileira não mais que um capítulo ou um apêndice. (WARDE e CARVALHO, 2000).

escola. Com dificuldade, conseguiam os missionários que aos domingos, pudessem os escravos assistir à missa, rezada na capela dos engenhos ou em outro lugar. (FONSECA, 2016, p.27 *apud* TOBIAS, 1972, p.97, grifo nosso).

Ao analisar essas informações veiculadas pelo manual de Tobias (1972,p.27) “ que o negro jamais pôde ir à escola”, Fonseca observa que a experiência da escravidão não é problematizada pelo autor conduzindo-o a operar “a partir de uma série de generalizações que são reveladoras da forma como a educação dos negros foi incorporada à história da educação brasileira.” Invisibilidade por meio das generalizações.

Fonseca alerta que não são apenas os trabalhos produzidos nas décadas finais do século XX como o de Tobias (1972), que dão um tratamento equivocado a essa temática, mas estudos produzidos em época recentemente evidenciam a permanência da abordagem historiográfica tradicional nas questões relativas aos negros e a educação.

Um desses trabalhos é o de Marcílio (2004), no qual ao apresentar uma análise sobre as escolas em São Paulo e no Brasil entre os anos de 1870 e 1930 a pesquisadora declara que “o negro saía da escravidão física para entrar na escravidão moral. É por essas razões que *nenhum negro* sobressai no regime da República Velha.” (MARCÍLIO, 2014, p 116).

Ainda a respeito dessa concepção equivocada apresentada por Marcílio, destaco o que Araújo (2013) já havia asseverado em sua pesquisa sobre a escolarização das crianças negras paulistas entre 1920-1940, o fato de Marcílio (2004) não ter problematizado “as possibilidades de escolarização dos negros, seja nas escolas públicas, seja em escolas recém-criadas pelo movimento negro” (ARAÚJO, 2013, p. 36).

Desse modo, percebe-se que a generalização localizada no estudo de Marcílio (2004), “ nenhum negro sobressai , chama a atenção para a permanência da abordagem historiográfica tradicional que ignora a multiplicidade de sujeitos negros e suas subjetividades, difundido e perpetuando a crença de que *nenhum negro* sobressaiu, ou seja, teve acesso à escolarização, à profissionalização, se mobilizou pela liberdade e demais direitos.

No entanto, como já apresentado anteriormente, contrariando narrativas com base na abordagem clássica, estudos como os de Müller (2006), dentre outros, demonstram não apenas a presença de alunos negros nas escolas da Corte, mas ainda a presença de docentes negros.¹²

Na conclusão dessa abordagem historiográfica Fonseca destaca que embora Tobias (1972) tenha classificado os negros e os escravizados como “uma coisa só deixando de considerar inúmeras situações que distinguem seus modos de existência para essas duas

¹² MÜLLER, M. L. R. Pretidão de Amor. In: OLIVEIRA, In (org.). Cor e Magistério. Rio de Janeiro: Quartet; Niterói:UFF,2006.

condições, tanto no Brasil Colônia, quanto no Império”, reconhece que apesar dos limites e equívocos” é necessário reconhecer que ele é um dos poucos autores a fazer referências explícitas à educação dos negros em abordagens de natureza histórica. “(FONSECA, 2016, p.30)”.

Desse modo verifica-se que a abordagem tradicional chega a citar o negro, mas numa perspectiva equivocada.

No intuito de superar equívocos na compreensão da educação dos negros no Brasil, Gonçalves (2000, p.325), em sua pesquisa com foco geracional, sobre a relação família da criança negra e sucesso escolar nas primeiras décadas do século XX, desmistifica a questão da pouca escolarização dos pais agir desfavoravelmente sobre os filhos, pois, segundo o autor, foi possível verificar que “apesar da pouca escolaridade [os pais] têm estimulado suas gerações futuras a terem êxito na escola.”

Gonçalves (2000, p.326) observa que não se pode desmerecer “o papel do capital cultural da família no desempenho escolar das crianças e dos jovens”, porém esse papel teria se relativizado, com a expansão das políticas públicas a favor da escolarização da população a partir anos 20 a 40 e conclui “a escola pública universal e gratuita teve algum peso na referida expansão.”

Para se compreender o caminho dessas políticas públicas educacionais que alcançaram a população negra, Gonçalves retorna ao século XIX, mais precisamente no dia 18 de setembro de 1871 quando foi promulgada a Lei do Ventre Livre que exigia dos senhores de escravos que se encarregassem da escolarização das crianças nascidas livre, a partir daquela data, até a idade de oito anos.

A partir dessa digressão Gonçalves (2000) destaca que no século XIX iniciativas voltadas para a educação de adultos podem ser conferidas a partir da criação dos cursos noturnos, pelo Decreto 7.031 de 6. 11. 1878. E no ano seguinte, 1879, a Reforma do Ensino Secundário proposta por Leôncio de Carvalho completavam “o projeto educacional do Império; instituiu a obrigatoriedade do ensino dos 07 aos 14 anos e eliminava a proibição de escravos frequentarem as escolas públicas.” (GONÇALVES, 2000, p.327)

Como já apontado, estudos recentes como os de Araújo (2013) e Portela (2016) trazem profusos exemplos de que uma parcela da população negra, ainda que minúscula, tiveram acesso à escolarização desde o Brasil Colônia.

Na segunda abordagem historiográfica que Fonseca apresenta - a de viés marxista-constata que nessa perspectiva houve uma acentuada valorização da ideia de contexto histórico com destaque nos aspectos econômicos e políticos, sobretudo ao antagonismo entre as classes

sociais (dominador-dominado) e o que, elevado à categoria de elemento explicativo das diversas dimensões do fenômeno educacional, impactou a história da educação transformando-a em uma *teoria das práxis*.

No entanto, de acordo com Fonseca (2006), essa valorização não alterou a dimensão utilitarista que marcou a corrente tradicional. Isso se deu pela ênfase que a abordagem marxista atribuía à noção de classe social, “dando origem a um padrão de narrativa que privilegiava as abordagens dos fenômenos estruturais, diluindo em seu interior diferentes grupos sociais através da oposição entre dominantes e dominados” (FONSECA, 2006, p. 35)

Desse modo, centrada nos conceitos de infraestrutura e superestrutura, a perspectiva marxista acabou reafirmando as narrativas da história da educação na versão da abordagem que a antecedeu, contrariando o que se esperava dela, pois continuou validando “a perspectiva que tratava negros e escravos como sinônimos, excluindo-os de uma relação com os processos formais de educação” (ibidem, p.36).

Como exemplo representativo dessa abordagem de base marxista- Fonseca apresenta o livro de Maria Luísa Ribeiro, *História da educação brasileira: a organização escolar* (1977). Segundo o autor, nessa obra a educação é apresentada desde a colonização até o século XX e compreendida como um “fenômeno da superestrutura social que se encontrava condicionada pela base material da sociedade” (p.36). Observa que a obra em nenhum momento contempla as questões relativas à escolarização dos negros, se não quando faz alguma referência ao trabalho manual, ou educação profissional, o que ele considera “sempre muito elementar diante das técnicas rudimentares de trabalho, quer de índios, negros ou mestiços que formavam a maioria da população colonial” (RIBEIRO, 1977, p. 29 apud FONSECA, 2016, p.36).

Além dessa menção aos negros e mestiços, apenas mais uma foi encontrada por Fonseca no livro de Ribeiro (1977). Uma situação de conflito chamada *Questão dos pardos*. Essa questão surgiu em 1689 quando os jesuítas proibiram a matrícula e a frequência de mestiços nas escolas públicas alegando que eles eram muitos e ainda provocavam arruaças. Por serem subsidiadas, essas escolas tiveram que readmiti-los.

Diante do exposto é possível apreender o que Schmitt (2001) em *A história dos marginais*, observa com relação à historiografia oficial. Schmitt destaca que por muito tempo a história foi escrita a partir do centro, e assim, a história dos povos se anulava na história dinástica e religiosa, ou seja, “fora dos grandes autores e das letras eruditas não havia literatura. A partir do centro irradiava-se a verdade, à qual eram comparados todos os erros, desvios as simples diferenças.” (SCHMIDT, 2001, p.261).

No caso desta pesquisa que procura trabalhar com tema e objeto até pouco tempo considerados marginais, o que Fonseca (2016) observou sobre as abordagens – tradicional e marxista- vem ao encontro das postulações de Schimidt (2001, pp.261-262) quando procura demonstrar na perspectiva da História Nova, a insuficiência e a inviabilidade de se fazer a narrativa da história, neste caso a da educação dos negros, apenas a partir do centro, de uma visão, ou seja, “abarcando com o olhar uma sociedade inteira e escrever sua história de outro modo” não mais “reproduzindo os discursos unanimistas dos detentores do poder”, e sim, admitir outros olhares que contribuirão na mudança dessa invisibilidade da educação da população negra no Brasil.

Assim sendo, é possível compreender que não há como escrever a história da educação brasileira sem incluir a participação de temas, objetos e fontes marginais como as deste estudo - a relação do negro e a educação, sua trajetória, as estratégias impostas e as táticas utilizadas para superar as barreiras e o estigma que marginalizaram esses sujeitos ao longo da constituição da história da educação no país.

Avançando na proposta de demonstrar a forma recorrente de narrativas que excluía ou tornavam invisíveis à presença dos negros nos processos formais de educação, Fonseca apresenta a abordagem da nova historiografia educacional, ancorada na História Cultural.

Fonseca (2016, p.40) chama a atenção para as multiplicidades de interpretações a partir dessa nova abordagem e por isso diz ter encontrado dificuldade em “recortar uma obra que pudesse ser admitida como representativa desta corrente”.

Esclarece ainda que ao contrário das abordagens anteriores, ainda não era possível, até o momento da sua pesquisa, eleger um autor ou uma obra que representasse essa nova orientação narrativa da história da educação brasileira.

Assim, essa corrente foi se configurando a partir do século XX, adotando novos procedimentos de construção de suas narrativas, a partir de pressupostos teórico-metodológicos da história cultural e observou que a forma mais fácil de compreender essa corrente seria mais “por sua tomada de posição contra as demais do que a partir de uma unidade nas formas de tratamento da narrativa” (FONSECA, 2016,p.38).

Nessa abordagem, segundo o pesquisador, foi possível perceber um sensível avanço em relação às abordagens anteriores. Para exemplo disso apresenta uma análise da obra - *Histórias e Memórias da Educação no Brasil*, publicada em 2004 em três volumes e organizada pelas pesquisadoras Maria Sthephanou e Maria Helena Câmara Bastos.

Uma das diferenças observada por Fonseca nessa coletânea de artigos inicia-se pela forma, pois enquanto nos manuais a educação é descrita como uma “epopeia dos jesuítas” até nossos dias, na publicação de Sthephanou e Bastos (2004) a educação recebe tratamento plural em cada um dos temas. Pois embora aborde a história da educação brasileira do século XVI ao XX, a narrativa não é construída a partir de uma única perspectiva, mas através da singularidade que caracteriza a abordagem de cada um dos autores, ou seja, os temas “são abordados a partir das perspectivas teóricas e dos recursos metodológicos que caracterizam cada um dos historiadores que participaram do conjunto de autores que compõe a obra.” (ibidem).

Ao avançar na análise dos cinquenta e um capítulos que compõem os três volumes, Fonseca destaca que a produção encontrada revelando o começo de uma nova historiografia é o artigo de autoria do historiador Mario Maestri - *A pedagogia do medo: disciplina, aprendizado e trabalho na escravidão brasileira*. – o autor observou que o artigo “é basicamente uma narrativa sobre os processos responsáveis pela incorporação dos africanos à sociedade escravista” (ibidem, p.42) e, infelizmente, segundo o autor, o destaque recai na violência empreendida para se transformar os africanos em escravizados, o que é apresentado como “uma pedagogia da escravidão”, na qual o escravizado é tomado como matéria inerte moldável a partir de elementos como o trabalho, a violência e a disciplina.

Embora aparentemente inovador pela inclusão da temática, na análise de Fonseca a abordagem de Maestri ainda não conseguia romper por completo com as correntes da historiografia tradicional, por declarar que as poucas escolas urbanas vedavam o ingresso de negros livres e quem diria dos cativos, portanto apresenta a escola como uma “instituição que não era acessível aos cativos e, em extensão, aos negros, mesmo que livres” (ibidem,p.43). Destaca que a visão de Maestri (2004) guarda acentuada semelhança com a de José Antônio Tobias (1972), por ambos reafirmarem que os negros não tinham acesso às escolas e por colocarem no centro de suas análises a figura dos escravos “concebendo a educação apenas do ponto de vista de um processo de subalternização que tinha como finalidade o adestramento dos cativos.” (ibidem).

Nessa nova abordagem historiográfica educacional, conclui Fonseca, houve além da ampliação das fronteiras de investigação, mudanças metodológicas que passaram a dar suporte à escrita da “história da educação a partir do trabalho metódico com fontes primárias. [...] Esse processo de renovação possibilitou um tratamento inovador aos temas tradicionalmente investigados pelos historiadores do campo educacional.” (ibidem, p.38).

Conclui asseverando que embora essa nova abordagem tenha possibilitado aprofundamentos nos vários aspectos do processo educacional brasileiro, a alteração na interpretação tradicional construída sobre o negro e a educação pouco se modificou.

Diante dos sensíveis avanços e das insistentes permanências apontadas no tratamento dado a população negra e a educação, nessas abordagens, importante destacar o que observou Romão (1999), com relação às perspectivas historiográficas. Segundo essa autora, embora não se possa afirmar que as abordagens caminham de modo estanque, há consenso que elas circulam nos mesmos espaços, produzindo suas narrativas, seu modo de contar a história da educação, ora dialogando, ora divergindo em pontos centrais como a diferença entre povo e povo negro.

O que nos dizeres do sociólogo e jornalista Clóvis Moura (1988, p. 219) quando se referia ao atraso teórico muito grande na análise e interpretação do sistema escravista no Brasil, afirmava que era oportunizada uma “modernização sem mudança.” Ou seja, mudavam-se os sujeitos, a abordagem, mas quando se trata da questão dos negros, em especial na área educacional, o atraso teórico na compreensão dos fenômenos sociais engendrados pelo período de quase quatrocentos anos de escravização permanece resistente às mudanças. Dessa maneira, como já dito, é singular a necessidade de transformação a partir do olhar sobre essa temática, implicando, seguramente, em novas formas de narrar.

Na conclusão de sua pesquisa sobre a presença da criança negra nas escolas da província de Minas Gerais nos século XIX, Fonseca destaca que foi possível distinguir “entre ser negro e ser escravo”, pois ficou evidente que os negros livres não se comportavam como escravos muito pelo contrário, procuravam afirmar a sua liberdade. Sendo uma das formas dessa afirmação, a inserção dessas crianças negras nas escolas de instrução elementar, acesso, até então, proibido aos escravos, mas não aos negros de condição livre. Ao finalizar observa que “estratégias semelhantes podem ser encontradas em diferentes períodos. Isso revela um protagonismo dos negros, indicado que estes não deixaram de contabilizar a educação como um elemento de formação e afirmação no espaço social.” (FONSECA, 2016, p.48).

Deste modo observa-se que embora houvesse restrições impostas por ordenamento legal como a Constituição de 1824 que proibia os cativos de frequentarem os bancos escolares no seu artigo 179, parágrafo 32, por não se encontrarem na condição de cidadão e demais barreiras, tudo isso não impediu que alguns negros frequentassem as escolas ou ainda aprendessem a ler e a escrever nas próprias fazendas nas quais eram escravizados. (SANTOS, 2011).

Diante do exposto subsiste a necessidade de estudos de percursos que revelem a inserção dos negros em lugares pouco prováveis para a época e até mesmo na atualidade. Trajetórias

negras com ou sem notoriedade importam. Tendo em vista que reconstituir esses trajetos de vida implica em dialogar com outros campos das Ciências Humanas como a Sociologia, neste estudo, em especial, tomam-se algumas acepções dos estudos de Pierre Bourdieu (1998, 2007).

Para Bourdieu, a *trajetória de vida* pode ser compreendida como uma “série de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um grupo) num espaço que é ele próprio um devir, estando sujeito a incessantes transformações”, em outras palavras, é necessário considerar a construção “dos estados sucessivos do campo no qual ela se desenrolou e, logo, o conjunto das relações objetivas que uniram o agente considerado (...) ao conjunto dos outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontados com o mesmo espaço dos possíveis.” (BOURDIEU, 1998, p.190), ou seja, ao se estudar trajetória de vida é imprescindível considerar a movimentação desse sujeito nos campos e a sua relação com o *habitus* - capital cultural incorporado.

A partir dessa acepção de trajetória de vida, Certeau desenvolve os conceitos de estratégia e tática postulando que por meio delas, os agentes se movimentam alternado estratégias de dominação com táticas de subsistência nos campos. Assim, os passos coordenados pela estratégia e correspondidos com um movimento tático equivaleriam à trajetória de vida. Pela combinação desses dois movimentos é que se poderia observar a movimentação do agente nos campos, no caso de Benedicto Galvão educacional e profissional o que leva a percepção da sua relação com alguns agentes desses espaços. E assim explica

A “trajetória” evoca um movimento, mas resulta ainda de uma projeção sobre um plano, de uma redução. Trata-se de uma transcrição. Um gráfico (que o olho pode dominar) é substituído por uma operação; uma linha reversível (que se pode ler nos dois sentidos) dá lugar a uma série temporalmente irreversível; um traço, a atos. Prefiro recorrer a uma distinção entre táticas e estratégias. (CERTEAU, 2014, p. 45).

Em outros termos, Certeau esclarece que os produtores desconhecidos, (o homem ordinário) produzem por suas práticas significantes, em um espaço (campo) as suas trajetórias, ou seja, frases imprevisíveis por meio das táticas e da ocasião, agem com astúcia e desferem seu golpes “ que não são nem determinados, nem captados pelos sistemas onde se desenvolvem– trajetórias invisíveis. (ibidem, p.44)

1.2 Trajetórias: negros (as) como protagonistas na Educação e no âmbito Social

[...] a historiografia brasileira vem problematizando suas formas de abordagem em relação à população negra, promovendo, com isso uma contestação do padrão de tratamento deste segmento em suas narrativas. Esse processo foi construído a partir

da crítica a um modelo de escrita da história que te vê sua origem nas interpretações relativas à sociedade escravista, cuja principal característica era a negação dos negros como sujeitos. (FONSECA, 2016, p.11).

Ao investigar a trajetória de um negro como Benedicto Galvão, que conseguiu acessar, pela combinação de estratégias e táticas, lugares antes determinados apenas aos não negros, faz-se necessário apresentar alguns debates que giravam em torno da questão racial- no caso a miscigenação.

De acordo com Skidmore (1993) o período do auge do pensamento racista no Brasil desenvolveu-se entre 1880 a 1920 e alimentou a “ideologia do branqueamento”.

No entanto, contrariando essa concepção (pseudo) científica - que determinava ao negro apenas a sujeição, a passividade e evidenciava a total ausência do respeito à humanidade do sujeito negro, pois uma pessoa escravizada recebia o tratamento semelhante a um objeto – ou “escravo coisa”, nos dizeres de Chalhoub (1989), surgem pensadores como Silvio Romero e João Batista de Lacerda contra atacavam a desqualificação do mestiço .

Skidmore (1993, p.86) observa que os libertos de cor, mesmo antes da extinção total da escravatura no Brasil, já desempenhavam um papel muito importante na sociedade, pois “havia alcançado considerável ascensão ocupacional - o ingresso em ocupações qualificadas e até mesmo, vez por outra o destaque como artistas plásticos, políticos e escritores – enquanto a escravidão vigorava no país”.

Fato esse que pode ser confirmado no primoroso estudo de Grinberg (2002) - *O fiador dos brasileiros: cidadania, escravidão e direito civil no tempo de Antonio Pereira Rebouças*, originado de sua tese defendida na Universidade Federal Fluminense em História Social, no qual a historiadora revela a trajetória de um negro que teve oportunidade de ascensão social ainda no Brasil Império. Apresenta-nos o político e advogado Antonio Pereira Rebouças¹³, nascido na Bahia em 1798 de pai português - Gaspar Pereira e mãe liberta, a mulata Rita dos Santos. A proposta de Grinberg (2002) foi entender como um mulato sem berço, personagem da história do Brasil Imperial, ascendeu socialmente e ocupou posições de prestígios no cenário político e jurídico naquele período, o que vem refutar os argumentos do racismo científico e nos auxilia na compreensão, a partir de outra perspectiva, da presença dos negros e seus descendentes como sujeitos em posições e espaços de poder, ainda no período da Monarquia no país.

¹³ Pai dos engenheiros negros André Rebouças (1838-1898) e Antonio Pereira Rebouças Filho (1939-1974)

Outro autor que traz uma colaboração importante para o entendimento das questões raciais no Brasil no pós-abolição é o pesquisador Petrônio José Domingues com seu artigo *Negros de Almas Brancas? A ideologia do Branqueamento no Interior da Comunidade Negra em São Paulo, 1915-1930*, no qual analisa de que maneira a denominada “ideologia do branqueamento”, de caráter racista, foi sendo legitimada e assimilada no cotidiano da população negra. No capítulo 3 será retomada de forma sucinta a questão do branqueamento e da assimilação.

1.3 Trajetórias de protagonistas negros

Como já citado, negros como sujeitos é o que Grinberg (2002) evidência em sua pesquisa sobre Antonio Rebouças, avançando para além da visão historiográfica tradicional. Embora o estudo não apresente especificamente a trajetória escolar, pode ser considerada como “uma porta de entrada para entender o mundo dos advogados no século XIX, seu universo jurídico e político, suas ligações com a política e, principalmente, com os grandes debates de seu tempo” (GRINBERG, 2002, p.27).

Na mesma direção o livro - *Negros e política (1888-1937)* do historiador Flávio dos Santos Gomes revela a presença de negros no campo da política e lutando por direitos mesmo antes da abolição. Gomes (2005) relata que em 1874 uma entidade surgida em outubro de 1873, sediada na Ladeira do Senado nº 6A na localidade de Paula Matos/Rio de Janeiro - Associação Beneficente Socorro Mútuo dos Homens de Cor (ABSMHC) enviou seu estatuto para a consulta e aprovação do Conselho de Estado do Império. Gomes (2005) esclarece que o interesse em citar o pedido de aprovação desse estatuto auxilia na percepção dos obstáculos com os quais *os homens de cor*, embora livres, tinham que lidar para alcançar a igualdade de direitos e as estratégias aplicadas para impedi-los.

O historiador relata que esse estatuto, aparentemente, era apenas mais um dentre “as dezenas de petições e estatutos de sociedades beneficentes e de auxílio mútuo que eram submetidas ao parecer dos conselheiros, principalmente nas décadas de 1860 e 70” (GOMES, 2005, p.07). Em resposta a essas solicitações era dado o deferimento ou indeferimento. No entanto, havia ainda aqueles documentos que não eram aceitos por não preencherem algumas exigências, porém se a solicitação de esclarecimentos e retificações fosse atendida seria possível a sua aprovação. Gomes (2005) observa ainda que era muito comum os estatutos não serem aprovados por erros, equívocos ou omissões de caráter administrativo e legal, tanto na organização das entidades quanto na própria formulação do estatuto.

No caso do estatuto da ABSMHC, Gomes relata que entre os objetivos da associação, um deles era promover tudo quanto estivesse ao alcance da entidade em favor de seus membros. Assim como em outras associações da época, havia requisitos para que uma pessoa fosse aceita como membro, e na ABSMHC era necessário ter “idade mínima de 14 anos, ter bom procedimento e ser livre, liberto, ou mesmo sujeito de cor preta, de um ou outro sexo.” (ibidem, p.08).

Em 16 de janeiro de 1875, quatro meses após a solicitação, a resposta do Conselho é apresentada aos requerentes da ABSMHC: indeferido. De acordo com Gomes (2005) os principais argumentos para o indeferimento eram: a “existência de irregularidades na confecção do estatuto, sobretudo a falta de assinaturas dos sócios instaladores e das testemunhas” (ibidem).

A partir desses argumentos acionados para a recusa da aprovação do estatuto da ABSMHC, percebe-se que o fator ausência de *assinaturas dos sócios* foi de fundamental importância para a recusa. Gomes esclarece que no documento estava assinado, porém por apenas um dos sócios, o requerente José Luiz Gomes que assinava por todos. A hipótese levantada por Gomes para a falta das demais assinaturas no estatuto era que muito provavelmente esses sócios não soubessem ler nem escrever. A partir dessa conjectura é possível supor que não saber ler e escrever era usado como forte obstáculo para impedir os negros, mesmo livres e libertos, que se organizassem e reivindicassem direitos para uma liberdade segura.

Porém, ao analisar mais detidamente o final do parecer dos Conselheiros Visconde de Souza Franco, Marquês de Sapucaí e Visconde de Bom Retiro, Gomes assevera que talvez a principal justificativa para a rejeição do estatuto da ABSMHC fosse, na verdade, outra, e assim, expõe o argumento dos pareceristas:

Os homens de cor, livres, são no Império cidadãos que não formam classe separada, e quando escravos não têm direito a associar-se. A Sociedade Especial é, pois, dispensável e pode trazer os inconvenientes da criação do antagonismo social e político: dispensável, porque os homens de cor devem ter e de fato têm admissão nas Associações nacionais, como é seu direito e muito convêm à harmonia e boas relações entre os brasileiros. (GOMES, 2005, p.08).

É importante ressaltar algumas sutilezas nos argumentos dos conselheiros que tentam imprimir ainda no Brasil Império a questão da igualdade de direitos entre os negros livres e os não negros. Ao considerá-los *cidadãos que não formam classe separada*, ou seja, segundo os pareceristas, os homens de cor podiam ser aceitos como sócios nas outras associações nacionais

sem conflitos por causa da cor da pele, tornando assim, a criação de tal associação *dispensável*. E por fim apresentam ainda outro motivo nocivo à sociedade, a possibilidade do antagonismo social e político o que causaria a quebra da “harmonia” entre os homens brancos e os homens de cor.

Outra publicação que traz contribuições para este trabalho - *O estado da arte da pesquisa em História da Educação da população negra no Brasil* publicado no ano de 2015, faz parte da Coleção Documentos da Educação Brasileira, organizada por Barros (2015).¹⁴

A organizadora observa que embora as pesquisas com o recorte racial tenham aumentado, no entanto, é um fenômeno ainda recente na historiografia da educação brasileira, pois conta com pouco mais de duas décadas quando comparadas a outras áreas consolidadas como a história das instituições, formação docente, legislação, por exemplo.

Como intuito de reunir pesquisas sobre trajetórias escolares de estudantes negros e negras foi feita uma seleção de textos pioneiros da história da educação da população negra no Brasil, como o de Demartini de 1989.

Dos 397 trabalhos selecionados, apenas dez possuíam o termo *trajetória no título*, dentre eles o da professora Maria Cecília Cortez Cristiano de Souza, *O preto no branco: a trajetória de escritor de Luiz Gama*, nesse artigo Souza (2001, p.97) apresenta a autobiografia do rábula e jornalista negro Luiz Gama que “militou em São Paulo, na segunda metade do século XIX, pela abolição da escravatura”, sua vida de menino mestiço, embora nascido liberto foi vendido pelo próprio pai como escravo, após a morte da mãe e que teve que lutar bravamente para ser reconhecido como nascido livre. Souza (2002) destaca que dois anos antes de falecer, Luiz Gama escreve ao filho Benedito Gama (1870) uma longa carta autobiográfica, missiva essa de acordo com Souza (2002), de grande qualidade literária, na qual aconselhava o rebento a viver de maneira digna e exemplar.

¹⁴ Organizadores da série: Profa Dra Cláudia Engler Cury; Prof^a Dra Mauricéia Ananias e Prof. Dr. Antonio Carlos Ferreira Pinheiro. O objetivo do levantamento de Barros (2015, p.19) foi dar “visibilidade ao tema da história da educação da população negra no Brasil, assim como oferecer possibilidades de pesquisa aos interessados”, o que veio ao encontro do meu desejo de investigar aspectos da trajetória educacional de estudantes negros no período da Primeira República em São Paulo na Faculdade de Direito e na Escola Normal. Esse volume¹⁴ pareceu-me basilar, pois contribuiu com a presente pesquisa, pela cobertura que faz do tema – um inventário de estudos sobre a educação da população negra em todas as regiões do Brasil. Segundo Barros (2015), a organizadora esclarece ainda que evidentemente algum trabalho pode ter escapado à esse levantamento, mas o que se apresenta é muito substancial se comparado ao estado da arte dessa temática há duas décadas.

A organizadora esclarece que nas últimas décadas, com o fortalecimento da história da educação brasileira e a ampliação das discussões sobre a relevância dessa disciplina por diversos pesquisadores, trouxe transformações significativas ao campo, entre elas, pode-se “destacar a emergência de diferentes sujeitos históricos analisados no que se refere ao acesso (ou não) à cultura escolar: mulheres, imigrantes, indígenas, por exemplo.” (p.13) e no nosso caso, os sujeitos negros e seus descendentes no panorama educacional do final do século XIX e anos iniciais do século XX.

Porém, o que chamou a atenção nesse estudo sobre o rábula Luiz Gama é que embora a ênfase recaia sobre a sua trajetória como escritor e não a escolar, há um fragmento que revela ter Luiz Gama recebido auxílio do Sr Conselheiro Furtado- importante catedrático de Direito Administrativo - para prosseguir em seus estudos e o incentivo à leitura, abre horizontes para considerarmos com mais convicção que Benedicto Galvão teve assistência de cunho paternalista.

Souza (2002) observa que a trajetória de Gama, nesse aspecto do paternalismo, não é algo extraordinário, pois o próprio José do Patrocínio, filho de mãe negra quitandeira e de um vigário de Campos, também reconhecia que se naquele momento era proprietário de um jornal e tinha condições de viajar à Europa, isso era graças ao apoio de seu mestre e amigo Dr. João Pedro de Aquino que sem custo o acolheu em seu externato e, onde pode estudar não “apenas os preparatórios para Pharmacia, mas para o curso de médico”.

São episódios como esses, vivenciados por Luiz Gama e José do Patrocínio, que jogam luz ao estudo da trajetória de Benedicto Galvão no alvorecer do século XX na republicana cidade de Itu e depois chegando à província de São Paulo com esperança de mudar ou cumprir a trajetória que lhe havia sido proposta pelos seus apadrinhados republicanos.

Outro estudo clássico sobre Luiz Gama é o de Azevedo (1999) *Orfeu de carapinha: a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo* no qual a pesquisadora apresenta a trajetória do “libertador dos escravos” a partir de um acontecimento que parou a Província de São Paulo no mês de setembro de 1882, o seu funeral e enterro. Nessa data, o comércio recebeu instrução para fecharem as portas “a partir das 15 horas como manifestação de pesar e convocando os lojistas a render homenagens ao morto.” (AZEVEDO,1999, p.19). A cidade perdia “um dos seus mais ilustres cidadãos”, “o amigo de todos”, segundo Raul Pompéia em suas homenagens à Luiz Gama nos jornais da época.

A importância desse cidadão para a cidade, o legado deixado por ele por meio dos seus mais de 500 processos nos quais lutou para libertar os escravizados, Azevedo ressalta, descrevendo que no dia do seu enterro:

[...] o luto podia ser observado nas fachadas dos prédios dos consulados, bem como das sociedades musicais e beneficentes, que exibiam suas bandeiras desfraldadas a meio pau. Desde as 15 horas um grande número de pessoas- a pé ou de bonde – já se dirigia ao Brás, onde residia o finado. O povo aglomerava-se nos lugares por onde devia passar o enterro. As famílias disputavam um espaço nas janelas para lhe dirigir seu último adeus. ‘Nunca houve coisa igual em São Paulo’. (...) Às 16 horas deu-se início ao cortejo. A banda de música do Corpo de Permanentes abria o préstito. Abrilhantando ainda mais a procissão, os membros das lojas maçônicas e as comissões das mais diversas sociedades desfilavam com seus estudantes, cobertos de crepe. (AZEVEDO, 1999, p.20).

Azevedo segue expondo que estiveram presentes no funeral de Luiz Gama, além do ‘povo’, ilustres advogados, lentes acadêmicos, magistrados e até mesmo o vice-presidente da província em exercício, o conde de Três Rios e que tal fato, de tamanha proporção, não passou despercebido da imprensa. Um dos jornais de maior circulação da cidade *A Província de São Paulo* declarou “jamais esta capital e quiçá muitas outras do nosso país viram mais imponente e espontânea manifestação de dor e profunda saudade de uma população inteira para com um cidadão”. (ibidem).

A pesquisadora observa ainda que alguns destaques da trajetória de Luiz Gama é oferecido pelo seu trabalho e reconhece que não daria conta de apresentar todas as facetas do eloquente rábula, portanto, observa que a imagem construída em torno da figura de Luiz Gama sintetiza a personagem que pode explicitar, através de sua experiência, o desenrolar de uma série de tensões capazes de revelar de quais estratégias ele lançou mão para, “dentro de um mundo de branco e senhorial, ter uma eficaz atuação em favor da liberdade de outros escravos.”(ibidem, p.30) Teria Benedito Galvão algum tipo de reconhecimento em sua morte à semelhança de Luiz Gama ?

Dos dez trabalhos encontrados sobre trajetórias de vida de negros e mestiços, localizamos, até o momento, apenas dois que problematizam a presença de estudantes negros em São Paulo no final do século XIX e início do século XX. São eles, ambos do pesquisador Ricardo Alexandre Cruz: *Negros e educação: as trajetórias e estratégias de dois professores da Faculdade de Direito de São Paulo nos séculos XIX e XX*. Dissertação, PUC-SP (2009) e a tese *A relação entre negros e educação: três trajetórias de sucesso escolar e social* (2013), que analisa as trajetórias de três mulheres negras que obtiveram sucesso escolar e social no século XXI.

Cruz (2009) investiga a trajetória de dois professores negros da FDSP: José Rubino de Oliveira, nascido em Sorocaba que se tornou professor da Academia Jurídica de São Paulo em 1879 após prestar nove concursos, nos quais passava, mas não era admitido, para tanto relembra a tentativa de ingresso do rábula Luiz Gama¹⁵ como aluno da FDSP:

¹⁵ Baseado em relato de Raul Pompéia, o escritor e jornalista Mouzar Benedito (2011), esclarece que em 1850 Luiz Gama chegou a frequentar a Faculdade de Direito de São Paulo, pois acreditava que seria recebido ali como qualquer “cidadão livre”, mas a ‘generosa mocidade acadêmica daquela época entendeu que devia matar as aspirações do pobre rapaz, tratando-as com o suplício de Santo Estevão, e as apedrejaram com meia dúzia de dichotes lorpas (gracejos infantis, ingênuos, ofensivos). Luiz Gama exclui-se revoltado da companhia dos moços, horrorizado pela benevolência dos eruditos’. Ou seja, a moçada que fazia faculdade era formada por gente de elite e, mesmo havendo entre os estudantes gente progressista, não engoliram o negro liberto e lutador.” (p.23)

Levando-se em consideração a forma como que a Academia reagiu quando o negro (abolicionista) Luiz Gama (...) tentou matricular-se na instituição, pode-se supor que a Academia Jurídica de São Paulo não tenha encarado com bons olhos a possibilidade de ter um pardo entre seus docentes. Não se pode afirmar que as várias reprovações de Rubino estejam ligadas ao seu pertencimento racial. (CRUZ, 2009, p.48).

Ao considerar o pertencimento racial de Rubino, Cruz (2009) sugere que um dos motivos para a não admissão do professor seja pelo motivo de ser pardo. Essas informações são fornecidas pelos memorialistas da FDLSF Nogueira (1908) e Vampré (1997).

Os destaques que Cruz (2009) confere à trajetória do professor José Rubino de Oliveira são de aspectos substanciais

Inicialmente é importante chamar a atenção nessa construção da história de vida de Rubino para a presença de alguns fatores que foram decisivos na sua trajetória como, por exemplo, a presença de seu padrasto, a sua entrada no Seminário Episcopal de São Paulo e a sua atividade remunerada como professor. (CRUZ, 2009, p.49)

Cruz observa que somente a partir do entendimento desses fatores e da forma com que eles se articulavam na trajetória de Rubino foi possível compreender como galgou tal posição de professor negro da FDLS em pleno sistema escravocrata no Brasil. Salienta, ainda, que a presença do padrasto na vida de Rubino foi outro fator fundamental, pois foi ele quem o ensinou a ler e a escrever. Deste modo, com relação à escolarização dos negros naquele período observa que o fato de o padrasto de Rubino tê-lo ensinado a ler nos instiga a pensar um pouco a educação, ou melhor, os vários processos educativos que existiam no século XIX.

Ancorado em Demartini (1989) afirma que naquele período, o Brasil não contava ainda com um sistema escolar que correspondesse à demanda por instrução pública e por isso era muito oneroso aos pais a questão da educação formal para os filhos

O acesso à educação no período era extremamente dispendioso para a família. Ou seja, ou a família enviava o filho para educar-se num determinado local onde havia professores ou contratavam - se os serviços desses. Aqueles que não possuíam recursos tinham que elaborar estratégias que lhes permitissem acesso à leitura e a escrita. (CRUZ, 2009, pp. 49-50).

Estratégias de acesso à leitura e à escrita, de forma diferente da que recebeu Rufino, foram utilizadas pela família de Eunice Aparecida de Jesus Prudente, a primeira professora negra¹⁶ da FDLSF é a outra trajetória investigada pro Cruz (2009), enquanto para obter

¹⁶ Cruz (2009) destaca que a profa Eunice é a única docente negra na FDUSP até o momento. (p.66)

informações sobre o professor José Rubino de Oliveira, Cruz mobilizou as fontes disponíveis como os registros da FDLS e as obras de memorialistas como Nogueira e Vampré, no caso da professora Eunice, ele utilizou a metodologia da entrevista, pois a professora encontra-se na ativa até o momento.

Embora o período da trajetória da professora Eunice, nascida no bairro da Mooca em São Paulo em 1946, esteja fora do recorte temporal deste trabalho, importante destacar que Cruz (2009, p.65) ao descrever a origem familiar da docente, filha de metalúrgicos e tecelã que militavam no movimento Juventude Operária Católica (JOC), destaca a importância da família na trajetória da advogada e professora Eunice e esclarece que é “um dado importante uma vez que alguns estudos apontam para o papel fundamental que a família (negra) tem na trajetória dos sujeitos, juntamente com a escola”.

Diante da breve exposição do estudo de Cruz (2009) no qual aponta os fatores de sucesso na trajetória dos dois professores da FDLSF, um no século XIX e a outra no século XX.

Cruz (2009) indica a tese de Écio Antonio Portes defendida em 2001 na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), *Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG- um estudo a partir de cinco casos*, trabalho cujo objetivo busca compreender a trajetória escolar e as vivências universitárias de estudantes pobres que acessaram, por meio do vestibular, cursos como engenharia e medicina, dentre outros e pelos quais teriam possibilidade de carreiras promissoras.

Para essa análise, Portes (2001) realiza um recuo histórico e no primeiro capítulo intitulado *A presença do estudante pobre no ensino superior brasileiro: das academias jurídicas de Olinda/Recife e São Paulo à Universidade Federal de Minas Gerais indica que pretende localizar nas Academias Jurídicas desde 1827, estudantes carentes.*

O propósito deste capítulo é contextualizar, no âmbito da história do ensino superior brasileiro, a trajetória de estudantes pobres, para utilizar uma linguagem comum à época, que frequentaram curso superior, a partir da criação das escolas de Direito (1827) até a consolidação de um modelo de Universidade, no caso, a Universidade Federal de Minas Gerais (PORTES, 2001, p.22).

Ao tomar contato com essa informação “trajetória de estudantes pobres que frequentaram curso superior a partir da criação das escolas de Direito (1827)”, logo fui induzida a pensar que Benedicto Galvão estaria entre os 19 alunos localizados por Portes (2001), no entanto, Benedicto Galvão não estava entre eles. Com essa constatação foi-se confirmando a hipótese de que Benedicto Galvão não fosse tão desprovido de recursos financeiros.

Outro aspecto que cabe destacar a partir da não localização de Benedicto Galvão entre os 19 alunos carentes encontrados por Portes, é que embora os memorialistas Nogueira e Vampré tenham se esmerado para registrar a vida dos acadêmicos da FDSP, nem todos os estudantes das Arcadas tiveram suas experiências registradas como neste caso.

Deste modo fica evidenciado a fragilidade de se apoiar em apenas uma fonte, como os registros dos memorialistas, na tentativa de localizar a presença de alunos negros na FDSP ou em outras instituições de ensino, sendo necessário o constante cruzamento de fontes como as fotografias, os prontuários, os jornais dentre outros. (FARIA FILHO, 2002).

Se até o momento, descrever as trajetórias de negros que conseguiram sobressair a despeito das barreiras impostas pela conjuntura naquele período é importante e torna-se uma questão de cor, faz-se necessário ainda apresentar algumas outras trajetórias por uma questão de cor e gênero: as mulheres negras.

1.4 Trajetórias de protagonistas negras: mulheres essenciais

A presença feminina no percurso de vida de Benedicto Galvão é um aspecto de imprescindível destaque. São elas Carolina Galvão, Antônia Galvão e Alceste Galvão. Provavelmente muitas outras atravessaram sua trajetória, porém essas três são as que as fontes nos permitem apresentar. Respectivamente, mãe, avó e esposa. Esta última, pelo que foi possível deduzir, não era negra. No último capítulo há mais referências sobre ela.

As informações sobre elas são poucas e esparsas e foram localizadas, a maioria, nos jornais de Itu. Diante disso, como em um mosaico, juntar as peças foi necessário para a construção de uma possível imagem, mesmo faltando elementos. A imagem pode ser turva, mas se constitui em uma imagem. (GRAHAM, 2012).

Para um vislumbre da movimentação de mulheres negras no Brasil Colônia/Império recorreu-se a Graham (2012), Cowling (2012), Dias (1995), Santos (1998) que trouxeram subsídios para a compreensão das implicações de ser mulher pobre e mulher pobre negra quer escravizada, forra ou livre no século XIX. Dessa maneira foi evidenciado, por esses estudos, quais estratégias de dominação tiveram que enfrentar e as quais táticas tiveram que recorrer para desenharem suas próprias trajetórias como mulheres pobres, lutando por elas, por seus filhos e, às vezes, até pelo cônjuge.

Graham (2012, p.134) ao investigar a história de vida de três mulheres negras que viveram no final do século XIX - Florença da Silva, Henriqueta Maria da Conceição e Sabina da Cruz, localizou-as em arquivos da Bahia e no Rio de Janeiro e nas regiões cafeeiras do Vale do Paraíba como “ fragmentos de vidas registrados em pequenos maços de papéis velhos, embora elas tenham vivido em um mundo muito maior” , observa que mesmo não sendo possível afirmar que as histórias dessas mulheres sejam típicas , sinaliza que por meio desses percursos de vida , nos é permitido vislumbrar “negras específicas” em “ situações específicas”, com suas formas de trabalhar, casar, ter filhos e cuidar deles, o que nos dizeres de Certeau seriam “as artes de fazer” , ou seja, como essas mulheres negras ordinárias criaram seus cotidianos, suas vidas, desenharam suas próprias trajetórias.

Assim as “particularidades de suas experiências revelam opções que elas identificaram para si ou forjaram [taticamente] enquanto tentavam obter o que queriam, os ganhos que tiveram, os preços que pagaram, as dificuldades que enfrentaram.” (GRAHAM ,2012, p. 134).

Das três mulheres encontradas por Graham, os fragmentos da trajetória que interessa apresentar é a de Henriqueta - negra cativa, quitandeira, que em 1853 no Rio de Janeiro, comprou a sua liberdade e no ano seguinte, 1854, pagou pela alforria daquele com o qual queria se casar. Ambos livres, presos agora pelo casamento que não durou muito. Um ano e meio depois solicitou à Igreja a separação eclesiástica sob o argumento que seu marido “provocava seguidamente graves lesões físicas”. Graham ressalta que por comprar frutas e verduras a crédito, Henriqueta desejou a separação não apenas para o seu bem-estar físico, mas, sobretudo para proteger seu bom nome. Outra atitude tenaz de Henriqueta foi procurar o tribunal civil para dividir a propriedade deles que na verdade não restava nada, pois tudo já havia sido consumido pelas dívidas do marido.

No entanto, observa Graham, que tal tática foi eficaz, pois “pelo menos ela não poderia mais ser responsabilizada por elas [as dívidas dele]” (ibidem, p.139). E assim, foi concedido a ela o direito de permanecer como comerciante e em 1861 já possuía duas barracas no largo do Rosário com alvará da prefeitura.

A partir desse exemplo de superação na vida de Henriqueta, mulher negra, quitandeira que comprou a sua própria liberdade no século XX, a imaginação é ativada e reflexões surgem: Como seria a vida de Carolina Galvão, mãe de Benedicto Galvão? Seu aspecto físico, psicológico, sua condição livre ou escravizada? Quitandeira como Henriqueta ou uma ama de leite?

Para demonstrar um fragmento de vida das amas de leite naquele período e os conflitos inerentes a essa condição, Machado (2012) nos apresenta Ambrosina, escrava, solteira, idade ignorada, localizada em um processo criminal movido contra ela na cidade de Taubaté, interior de São Paulo no ano de 1886. Acusada de assassinar por sufocação, Benedito Filadelfo Castro, filho do juiz municipal de Mogi-Mirim.

Segundo Machado (2012, p.205), Ambrosina surge nos autos do processo “na figura de uma mulher provida de maus sentimentos, revoltada e incapaz de apiedar-se do pequeno Benedito, que dela dependia para sobreviver.”

Porém, ao analisar o depoimento, quase inaudível de Ambrosina, no qual afirma sua inocência, o quadro que se delineia revela o drama dessa mulher negra, solteira, mãe de um bebê chamado Benedito e ama de leite de outro bebê de dois meses também de cognome Benedito, filho do juiz municipal.

Machado (2012) destaca que à medida que se desenrola os depoimentos nos autos, de má e impiedosa, Ambrosina passa a vítima, como muitas outras mulheres na sua condição. Pois enquanto era obrigada a dividir o leite do seu filho com o filho do juiz, Ambrosina o fazia muito contrariada e mesmo quando o menino chorava, Ambrosina só o amamentava quando mandada, de acordo com dona Gertrudes Placidina Castro avó do Benedito [branco] e mãe do juiz. Um exemplo dessa situação é apresentado por dona Gertrudes em seu depoimento: no qual relata que um dia ao chegar à casa por volta das oito horas da noite, encontrou a ama de leite com seu filho no colo enquanto o seu neto chorava. Solicitou que Ambrosina o amamentasse, “esta veio zangada, tomou o menino Benedito e deu a mamar ao mesmo peito do lado direito que não continha leite”, ao perceber que o peito esquerdo estava cheio e vazando de tanto leite, solicitou que ela oferecesse esse seio ao seu neto, Ambrosina respondeu que aquele peito cheio de leite era para o seu filho, mas dona Gertrudes solicitou que Ambrosina dividisse o leite, o que a ama o fez logo em seguida.

Machado problematiza esse depoimento trazendo a seguinte questão: como resolver essa economia de leite materno do qual dependia a sobrevivência de dois recém-nascidos? E ressalta que seguramente o drama vivido por essa ama de leite era intenso e devastador, ocasionando “crises emocionais, ameaças de cometer loucuras e, sobretudo, muita tensão, como se depreende dos testemunhos que chegaram a narrar que, nos dias que antecederam à morte [do filho do juiz], Ambrosina havia ameaçado matar seu próprio filho para ir embora da casa.” (MACHADO, 2012, p. 210).

Crianças chorando, leite vazando. A tática de dar o peito sem leite ao filho dos senhores era acompanhada por outra prática muito comum naquele período, a “boneca”, antecessora da

chupeta, que como sugeriu a perícia, a ama Ambrosina havia introduzido na boca da criança uma “boneca”- uma fralda torcida em seu centro de modo a formar um volume, que introduzido na boca da criança permitia que ela sugasse e, assim, se acalmasse por um tempo.

“Descrita como um estratagema com o qual amas e mães distraíam os pequenos chorões” foi a causa da morte do bebê.

Ambrosina no mesmo ano, 1886, foi absolvida por falta de provas. Sobre o destino dela e de seu filho Machado não conseguiu localizar, tudo que foi possível depreender está no que consta no processo criminal. “Mas ao que tudo indica ela deve ter continuado a lutar contra a corrente.” (2012).

Ao concluir esse trecho dramático da trajetória da ama de leite Ambrosina e suas táticas para garantir o leite do seu rebento, Machado ressalta que esse episódio de tamanha violência, “nos permite penetrar nas entranhas da escravidão doméstica. Afinal, nada nos leva a supor que fossem os dramas que aqui descrevemos excepcionais. Além disso, o caso de Ambrosina não deixa de suscitar algumas reflexões mais amplas.”. (MACHADO, 2012, p.212).

Uma dessas reflexões seria sobre o difundido “amor dedicado e fiel da ama pela criança branca”, muitas vezes em prejuízo do próprio filho, abalando a “aparente doçura das relações escravistas”, fruto do mito da democracia racial.

Essas mulheres estavam desenhando suas trajetórias como lhes era possível, nos dizeres de Certeau “mulheres ordinárias”, aparentemente comuns, mas que no anonimato assumiam o papel de chefe de família criavam seus filhos, lutavam para que tivessem uma vida melhor, ou pelo menos sofrida e assim, na prática, por meio de táticas desviavam dos lugares e condições pré-determinados a elas.

Tantas outras histórias sobre mulheres negras, vivendo e sobrevivendo em meio a circunstâncias tão desfavoráveis poderiam ser ditas, mas para finalizar é relevante destacar, ainda, o estudo de Maria Odila Dias (1995) que tomando como fontes alguns processos civis, criminais, registros de ocorrências policiais, dentre outras fontes, apresenta os papéis sociais femininos das classes oprimidas, livres, escravas e foras, no decorrer dos primórdios da urbanização da cidade de São Paulo às portas da Abolição. Dias (1995) por meio da análise do cotidiano dessas mulheres marginalizadas (brancas e negras pobres) revela o modo como elas viviam e assumiam funções consideradas apenas para os homens, como exemplo o de carroceiras.

Ao reconstituir esses percursos de vidas, Dias (1995) desmistifica a visão vigente na época de que as mulheres, principalmente as negras eram passivas e com pouca atividade social. Muito pelo contrário, Dias nos apresenta mulheres improvisando os papéis pré-

estabelecidos, logrando o fisco, as autoridades e dessa maneira, conseguiam “sobreviver nas fimbrias do poder”, destaca Ecléa Bosi na apresentação da obra.

Outros sujeitos sociais que viviam nas “fimbrias do poder” são os apresentados por Santos (1989) em *Nem tudo era italiano*, no qual, por meio de análise minuciosa de fotografias da São Paulo, em processo de urbanização entre 1890-1915, o autor localiza a presença de “nacionais despossuídos”, “camada indesejada”, trabalhando em funções marginalizadas enquanto os trabalhos mais valorizados estavam reservados aos imigrantes.

No caso de São Paulo um grupo específico deles os bem-desejados – imigrantes italianos - que semelhante às inundações da Várzea do Carmo, inundavam a Paulicéia, a ponto de “em 1897 superarem numericamente os brasileiros na proporção de dois para um” (MORSE, 1970, p.240).

Aqui interessa destacar um grupo específico da camada indesejada - as “Lavadeiras do Carmo”¹⁷ identificadas pelo memorialista Jorge Americano (1957) em suas reminiscências a partir do vestuário comum a elas

Da Rua Glicério e de toda a encosta da colina central da cidade, desciam lavadeiras de tamancos, trazendo trouxas e tábuas de bater roupa. À beira da água, juntavam a parte traseira à dianteira da saia, por um nó no apanhado da saia, a qual tomava aspecto de bombacha. Sugavam-na pela parte superior, amarravam-na à cintura com barbante, de modo a encurtá-la até os joelhos ou pouco acima, tomando agora o aspecto de calção estofado. Deixavam os tamancos, entravam n'água e debruçavam-se sobre o rio, sem perigo de serem mal vistas pelas costas.” (AMERICANO, 1957, p. 146-7, grifo nosso).

Tamancos, trouxas de roupas, tábuas para bater, saias encurtadas, assim, Americano (1957) apresenta o cotidiano das lavadeiras na São Paulo da virada do século XIX. Bem diferente das mulheres que trabalhavam nas fábricas ou ainda as damas da sociedade paulista

¹⁷ Santos observa que eram conhecidas ainda como “Lavadeiras do Tamanduateí, ou simplesmente “As Lavadeiras”. Para justificar um dos motivos da indesejada presença das lavadeiras na São Paulo com ares e costumes europeus do final do século XIX pelas autoridades públicas, SANTOS (2000) apresenta alguns detalhes do cotidiano dessas mulheres pelas memórias de Sesso Jr : “Outras cenas desagradáveis, que frequentemente ocorriam e que se tornaram comuns, [...] eram as tradicionais 'brigas das lavadeiras', que então ocorriam na Várzea do Carmo. Como tais fatos tragi-cômicos, que o povo também considerava como sendo de 'pouca vergonha', [...] quando da falta da água [...]. Numerosos grupos de mulheres apressadas se dirigiam em direção à Várzea do Carmo. A maioria era ex-escravas e mamelucas, sendo poucas as mulheres brancas. [...] Acontecia que muito antes de se acomodarem, cada qual em seus lugares, já se iniciava a discussão que era acompanhada de impropérios e palavrões e terminava em brigas - tudo isso para a disputa de melhores lugares. Raro o dia em que a polícia não era chamada a intervir, havendo, às vezes, até necessidade de as autoridades realizarem alguma prisão, principalmente quando se tratava de lavadeiras mais exaltadas, que brigavam como homem. A algazarra e os gritos histéricos das mulheres eram ouvidos à distância; todas as vezes que isso acontecia, podia-se notar enorme aglomeração de populares e curiosos, que, dos outeiros do Carmo e do Largo das Casinhas [Largo do Tesouro], se divertiam gostosamente, presenciando, lá em baixo, na Várzea do Carmo, a já costumeira e tradicional 'briga da lavadeiras'.” (SESSO JR., 1983, p. 79 apud SANTOS, 2000).

com seus chapéus decorados e seus longos vestidos à *Belle Époque*.¹⁸E Santos destaca que elas fugiam ao modelo europeu desejado

Compreende-se que a cidade não era apenas composta por um centro comercial e financeiro, bairros nobres e operários com ar europeu, especialmente italiano, como se tornou costumeiro descrevê-la no período. Existiam outras áreas, que fugiam ao modelo urbanístico sanitário pretendido. Taxados de insalubres e perigosos, esses lugares e a população que neles conviviam cotidianamente vivenciaram a tentativa de sua reconstrução, por parte dos poderes públicos municipais. (SANTOS, 2000, p.03).

Santos (2000) observa as mudanças pelas quais o espaço público ocupado pelas lavadeiras passaria e a motivação. Completa que a Várzea do Carmo ficava localizada próximo do centro financeiro de São Paulo e por isso o desejo das autoridades municipais em “limpar” a área urbana e “transformá-la em lugar mais respeitável ao molde europeu.” São aprovadas as reformas que reservaram ao local de trabalho das “Lavadeiras do Carmo”, assim um aterramento e um ajardinamento eliminam a presença delas daquele perímetro urbano, no qual além de dividir as águas que lavavam suas trouxas de roupas, dividiam histórias como assinala Perrot (1998, p. 37) em *Mulheres Públicas* “a lavanderia, seja ela fluvial ou de “terra firme”, é um lugar de fala e de solidariedade das mulheres, guardiãs da roupa e de seus segredos”¹⁹

Santos ressalta o trabalho imprescindível daquelas lavadeiras - “para o viver urbano de muitas famílias e mesmo para o próprio funcionamento da modernidade paulistana, essas mulheres eram essenciais” (SANTOS, 2000, p.7). Embora, na maioria das vezes, perceptíveis apenas pelo olhar dos cronistas, memorialistas e pesquisadores.

E as mulheres essenciais da vida de Benedicto Galvão? A mãe Carolina Galvão, teria em algum momento se juntado a essas ‘tagarelas’, naquele espaço de “solidariedade e de segredos” e confiado algum deles sobre a vida pessoal? Ou compartilhado a alegria de ter um filho/ neto estudando na considerada melhor escola pública de São Paulo e modelo para as

¹⁸ Período compreendido entre 1870 e 1930 no qual mudanças nas esferas sócio- culturais, político-econômicas, artísticas, arquitetônica, dentre outras prestigiavam ainda mais os padrões europeus. Período em que regiões como São Paulo ascendeu economicamente pela alta do Café e com isso pode seguir os padrões de beleza tanto nos vestuários, quanto na arquitetura, alimentos etc.

¹⁹ Santos (2000, p.06) observa “a reurbanização da Várzea, interferiu no cotidiano dessas mulheres e de outras personagens relacionadas à região, como acentua a crônica de Americano. Isto é, as “lavadeiras da Várzea”, sua maneira de trabalhar e de se relacionar entre si e com a cidade, apesar de terem convivido por um longo período com as alterações que procuravam remodelar São Paulo, foram afetadas com o aterramento e ajardinamento da Várzea. Porém, muito provavelmente e de modo cotidiano encontraram outras formas de conviverem na e com a Paulicéia. O trabalho dessas mulheres deveria ser muito requisitado pelos habitantes da cidade, pelo que se acompanha a partir da frequência com que aparecem nas fotos da Várzea e redondezas, nas memórias de alguns dos cronistas e pela quantidade de roupas lavadas, como se apreende em algumas fotos.”

demais do país? Ou teriam elas exercido funções semelhantes às de Ambrosina, Henriqueta - quitandeiras, ama de leite, carroceiras? Uma certeza fica evidente que essas mulheres construíram suas trajetórias por meio de suas táticas, suas astúcias, nos dizeres de Certeau (2014, p.44) “engenhosidade do fraco para tirar partido do forte.”

Diante do exposto, percebe-se que há uma parcela considerável de estudos que investigam trajetórias de negros e negras, seus cotidianos, suas táticas de sobrevivência e resistência, mas nenhum deles estuda a trajetória de Benedicto Galvão.

Na próxima seção, considerando o momento histórico educacional da cidade de Itu, advindo das reformas republicanas do estado de São Paulo, será apresentado o percurso de Benedicto Galvão na sua primeira etapa de escolarização.

CAPÍTULO 2 – UM BERÇO E UM COLO: A TRAJETÓRIA DO MENINO BENDICTO GALVÃO NA ESCOLA PRIMÁRIA NA CIDADE DE ITU

2.1 O menino Benedicto Galvão no Berço das Revoluções políticas e educacionais

A despeito dos fatos afogados em sangue, as tantas insurreições como a Revolução Federalista, a Revolta da Armada, Canudos, o primeiro decênio republicano coloca em evidência grupos influentes de homens de cultura convictos da instrução de um novo pupilo, o povo político. Das visões de mundo teleológicas, visões desdobradas do ser dos homens de das coisas, defluem técnicas de direção da consciência coletiva. Ora bem, na passagem do centralismo autocrático e dinástico ao federalismo democrático, quer pela religião da república quer pela reforma, ritualizam o calor vital da instrução como fonte de felicidade, utilidade e riqueza comum. (MONARCHA, 2016, p. 141).

No ano de 1893, quatro anos após a Proclamação da República e cinco da Abolição, o Brasil vivia uma fase conturbada. Floriano Peixoto estava no cargo de presidente da república, tendo assumido em 1891, por ocasião da renúncia de Marechal Deodoro da Fonseca.

Em oposição ao governo republicano, no Rio Grande do Sul, eclode a Revolta Federalista. Os subversivos além de não aceitarem o comando de Júlio de Castilhos naquele estado, exigiam uma revisão da constituição. Essa rebelião durante dois anos produziu centenas de mortos sendo considerada por alguns historiadores como “a maior e talvez a mais sangrenta revolução da República” (VIANNA, 1966).

Vianna (1966) observa que os federalistas do Rio Grande do Sul deixaram aberto o caminho para outras insurreições como A Revolta da Armada, iniciada pelos oficiais da Marinha na Baía de Guanabara que contestavam a legitimidade do governo de Marechal Floriano e exigiam novas eleições; e a de Canudos (1896), dentre outras, que no sertão da Bahia tem por líder religioso Antônio Conselheiro, difundindo ser a República, o próprio Anticristo , o que traria profanação à Igreja Católica.

Na área econômica o fator de maior relevância ocorrido no país “no último quartel do século XIX foi, sem lugar à dúvida, o aumento da importância relativa ao setor assalariado.” (FURTADO, 1986, p. 151).

Essa nova dinâmica trabalhista trouxe transformações estruturais profundas, os cafezais outrora cultivados por mão de obra servil, agora com a intensificação dos fluxos imigratórios vai modificando a paisagem, as cores e os contornos do Brasil republicano.

Se por um lado a economia brasileira é beneficiada pela expansão do cultivo do café com a mão de obra dos imigrantes, principalmente dos italianos, por outro faz surgir a figura do “negro degenerado”, aquele indivíduo abandonado à sua própria sorte, pós-abolição e que sem ser aceito pelos antigos senhores, perambulam pelas ruas das cidades a procura de sobrevivência. (SCHWARCZ, 2017).

Se antes lutavam pela liberdade de existirem como indivíduos com direitos pelo menos sobre a própria vida, agora lutam pela sobrevivência por meio da dignidade de um trabalho assalariado. Mas isso não aconteceu. Schwarcz lembra que os ex-escravizados que conseguiam permanecer nas fazendas eram “assimilados teoricamente como cidadãos, mesmo que inferiores”, deste modo, a questão racial parecia permanecer ainda latente. (SCHWARCZ, 2017, p. 263).

Schwarcz (2017) destaca que logo após a abolição, o Império caía e “com ele toda uma maquinaria administrativa e política”. Um novo regime e uma nova forma de administrar para construir uma nação à altura que os republicanos acreditavam: povo instruído, povo em progresso.

Essa instrução para esse “novo pupilo” era premente, pois naquele período o Brasil contava com 85% de sua população não alfabetizada. O voto só era possível ao que sabiam ler e escrever, portanto, uma minoria decidia o destino da nação.

E assim sinaliza Schwarcz (2017, p.263)

A partir de 1889, mais do que um projeto político era necessário construir uma nação. Nação essa já condicionada, segundo as teorias da época, pelas características determinantes das raças que a compunham. Portanto, se nesse momento a maior questão não remetia mais diretamente ao problema da libertação dos escravos, trata-se antes de dimensionar quem era e quem compunha essa nova nação, como seus cidadãos. Por outro lado, que limites a raça negra poderia trazer para essa jovem nação, tão sedenta em se igualar aos demais países considerados civilizados.

“Constituir uma nação” e assim, “a despeito dos fatos afogados em sangue, as tantas insurreições (...) o primeiro decênio republicano coloca em evidência grupos influentes de homens de cultura convictos da instrução de um novo pupilo, o povo político.” (MONARCHA, 2016).

O Partido Republicano Paulista era formado primordialmente pelos barões do café, ou seja, a elite paulistana. Ao se sentirem acuados pelos limites estabelecidos pelo sistema monárquico vigente no país nos fins do século XIX e em seguida com a Proclamação da República a burguesia cafeeira participa das reformas política e administrativa do novo regime, que buscou uma saída para a instalação do ideal republicano, semelhante ao modelo americano,

inclusive nas questões educacionais. Desse modo, procuraram estabelecer as instituições de ensino como “o mais poderoso meio de melhorar o caráter nacional de um povo”, pela estreita ligação com a organização política. (REIS FILHO, 1995).

Como já dito, os republicanos acreditavam que por meio da instrução pública, laica e gratuita oferecida ao “povo político” é que a recém-inaugurada República no Brasil poderia se firmar como regime de governo. Essa instrução era entendida como um caminho para a reabilitação social seria verdadeiramente a “fonte de felicidade, utilidade e riqueza” comum ao Brasil, surgindo, assim, nos dizeres de Monarcha (1999) o “Republicanismo educacional”.

Essa atenção e valor à instrução pública elementar já vinha se manifestando desde a descentralização do ensino com a Constituição de 1891, quando o governo republicano transferiu aos estados o ensino elementar e deixou sob a responsabilidade da União o ensino secundário e o superior. (REIS FILHO, 1995).

Desse modo, o ensino primário considerado o instrumento de combate ao analfabetismo, embora não pudesse contar com os subsídios da federação, “grupos influentes de homens de cultura” poderiam efetivar seus ideais para a educação popular.²⁰

No caso de São Paulo, Tanuri (1979, p. 75) observa que o regime republicano conseguiu assinalar um passo notável “no âmbito das realizações práticas, representando um significativo marco na organização da Educação pública no setor do ensino primário e normal”.

Na Cidade de Itu, nesse mesmo ano, 1893, chegam os ecos dessas iniciativas educacionais, até por ser a cidade que abrigou a Primeira Convenção Republicana, tornando-se o berço do Partido Republicano Paulista (PRP). Fazendo parte desse partido, homens como Cesário Motta e Queiróz Telles que, de acordo com Marçola (2012), muito “trabalhavam pelo desenvolvimento da instrução publica na cidade”.

Enquanto esses eventos avançam naquela atmosfera de mudanças, o menino Benedicto Galvão frequentava as Escolas Reunidas, cujo prédio, fora doado “graciosamente” para que as

²⁰ Nesse grupo de homens de cultura encontrava-se Cesário Motta Júnior, cidadão ituano, secretário dos negócios do interior e um entusiasta da instrução pública. Foi na gestão dele que ficou autorizado nomear instituições educacionais como forma de homenagem. Cap. X artigo 81, § 2º “Por deliberação do Conselho os grupos escolares poderão ter denominações especiais, em homenagem aos cidadãos que porventura concorram com donativos importantes para o desenvolvimento da educação popular, principalmente no que se refere á reunião das escolas.” (DECRETO 26.07.1984 -Dr. Cesário Motta Secretario do Interior).

escolas isoladas fossem reunidas em um só local viabilizando o melhor controle e organização de horário de aulas e administração dos recursos materiais e humanos. (ibidem).

2.2 Luzes sobre as fontes: literatura e história da educação

Recorrendo a diferentes fontes documentais os estudos de Souza (1998, 2008, 2012); Faria Filho (1998); Valdemarin (2004), Bastos (2006), investigaram a dimensão da Escola Primária Republicana em seus vários aspectos. E assim, revelaram a constituição dessa escola graduada a partir da legislação, do âmbito da circulação dos modelos educacionais, da organização do seu funcionamento, sua arquitetura, seus programas e métodos.

Além disso, de acordo com Souza (2012) ficou evidente “a luta de representação e o sentido social dessa escola que nasceu como um berço para embalar e proteger os ideais republicanos educacionais”.

Nesse sentido, procurando demonstrar a trajetória do menino Benedicto Galvão nessa “escola de cidadania republicana”, este capítulo, toma como fonte os Jornais da cidade de Itu do século XIX e XX que fazem parte da Coleção de Obras Raras da USP.²¹

Na impossibilidade de apresentar o cotidiano escolar desse menino por meio de fontes primárias, serão mobilizados alguns textos literários do período. Neste capítulo a obra *Cazuza*, literatura infanto-juvenil, do autor maranhense Viriato Corrêa (1884-18967) que possibilitará um diálogo com a presumível vivência escolar de Benedicto Galvão na escola primária de Itu nos anos iniciais da Primeira República.

Esse recurso será utilizado na perspectiva de Xavier (2008) e Gouveia (2006), cujas pesquisas sobre o uso da literatura como fonte para a história da educação e da(s) infância(s) tem se mostrado muito profícuo.

²¹ A coleção **Jornais de Itu séc. XIX e XX**, lançada em **16 de novembro de 2013**, foi digitalizada, tratada e indexada pelas equipes do Departamento Técnico do Sistema Integrado de Bibliotecas (DT/SIBi), do Museu Paulista (MP) e Museu Republicano “Convenção de Itu” (MRCI), todos da Universidade de São Paulo. Tal lançamento faz parte das comemorações dos 140 anos da “Convenção de Itu”, 90 anos de abertura do Museu Republicano e 50 anos de sua integração à Universidade de São Paulo (USP). Os primeiros títulos que compõem esta coleção são: **O Ytuano** (1873-1875); **Imprensa Ytuana** (1876-1891) e **República** (1890-1926). A Coleção de jornais impressos da Biblioteca do Museu Republicano abrange periódicos da segunda metade do século XIX até a década de 1930. Formam um conjunto de 11 títulos selecionados, contendo informações sobre o cotidiano da cidade de Itu e região. O período abrangido pelos jornais contempla os campos da História Política, Social, Econômica e Jurídica da sociedade brasileira, com ênfase no período entre a segunda metade do século XIX e a primeira metade do século XX, tendo como núcleo central de estudos o **período de configuração do regime republicano no Brasil**. Fonte: <http://www.obrasraras.usp.br/>

De acordo com Gouveia (2006, p.41), “a história da infância constitui-se como campo de investigação com identidade própria ancorada na originalidade do recurso as fontes, presentes no trabalho de Ariès”.

Gouveia observa que Ariès, embora tenha recebido críticas ao seu trabalho por contemplar apenas as crianças da classe abastada francesa, alerta que ao se considerar o contexto histórico da publicação do estudo, o resgate e uso de fontes não privilegiadas pela historiografia tradicional, a pesquisa de Ariès conseguiu indicar além de novas fontes, elegeu novos sujeitos históricos , como a criança, até então, de presença ignorada na cena social.

A partir de então, surgiram novas reflexões sobre a “multiplicidade de vivências das crianças definidas pelos diferentes pertencimentos sociais, étnicos, religiosos, familiares, de gênero, etc.”, indicando que ao se estudar as experiências infantis quer na escola, no lar ou no campo do trabalho, “há necessidade da ampliação das fontes, de maneira a conferir visibilidade à variedade de espaços sociais de inserção e conformação da experiência histórica de ser criança.”(GOUVÊA, FARIA FILHO e ZICA, 2006, p, 42).

Para Xavier (2008, p. 12), o estudo no campo educacional ficou por muito tempo limitado à investigação da política educacional pelo exames das leis, das normas e regulamentos ou ainda das instituições educacionais, que por meio desses documentos se mantinha registrado as suas “estruturas e os seus programas formais, e das doutrinas subjacentes aos debates , propostas e projetos documentados”. Deixando evadir-se ao historiador o contato com

a prática efetiva da educação familiar e escolar; o funcionamento concreto do ensino, por meio das aulas e outras experiências instrucionais; e as concepções correntes de cultura/educação/ensino entre os diferentes grupos sociais. Escapa-nos, ainda, as aspirações sociais em relação à instrução e à escolaridade, e a dinâmica do cotidiano no qual essas aspirações emergem e alimentam-se na relação ente as expectativas subjetivas ou grupais e os resultados obtidos ou percebidos. (XAVIER, 2008, p.12).

Xavier (2008) observa, ainda que as fontes documentais convencionalmente utilizadas na área são bastante limitadas e no caso específico dos textos literários produzidos entre o final do século XXI e início do século XX, oferecem inúmeras possibilidades “ à investigação histórica, dada a sua extrema preocupação com a verossimilhança e com a crônica social”, além de conceder “uma farta descrição de práticas, hábitos e costumes da sociedade e a tentativa de expressão, direta e indireta, da cultura ou da mentalidade da época, tanto das elites econômicas e políticas como a do povo”. (XAVIER, 2008 pp.11-12) .

Por outro lado Gouvêa *et al* (2006, p.43) assevera que “ o texto literário guarda sua originalidade, entre outros elementos , no seu estatuto simbólico, que informa sua estrutura,

bem como seus espaços de circulação” e que o uso do “ texto literário na investigação histórica remete-nos , inicialmente , a interrogarmo-nos sobre as estratégias e limites de sua interpretação”.

Com a atenção voltada para a fronteira entre Literatura e História da educação os textos literários, neste estudo, serão tomados como interlocutores do período. Dialogando com as fontes e jogando luz sobre elas.

2.3 O menino Benedicto Galvão na Primeira Escola Reunida de Itu

Levaram-me, naquele ano, à porta da escola para assistir à festa. Recordo-me bem de tudo. Era um dia bonito, muito azul, muito luminoso e muito fresco (...). O discurso do professor, as flores e as palmas verdes, a alegria da meninada, a passeata, assanhavam-me o sangue. Fiquei tendo da escola a ideia de que era um lugar agradável, que dava prazer à gente. (CORRÊA, 2004, p.16) ²²

As escolas antigamente não tinham, às vezes, mobiliário, que prestasse material de ensino que servisse professores que cuidassem das lições, mas... uma palmatória, rija, feita de boa madeira, não havia escola que não tivesse. (ibidem, p.15)

Os excertos acima expressam parte das reminiscências do menino Cazuzza, como já dito, personagem da literatura infanto-juvenil, que frequentou a escola primária no mesmo período que Benedicto Galvão, final do século XIX e início do XX. ²³

Pelo que se pode perceber, o dia escolhido para que Cazuzza fosse apresentado à escola, que logo frequentaria, foi justamente um dia de festa, o que “assanhou-lhe o sangue” e deixou nele uma agradável ideia do que seria frequentar uma escola e as alegrias que ela poderia lhe proporcionar.

Do menino Benedicto Galvão, nosso protagonista, não se sabe como foi apresentado à sua escola primária na cidade de Itu nos anos finais do século XIX. Se no seu primeiro dia houve chuva, sol ou festa. O que é possível afirmar pelas fontes é que ele teve acesso a ela pelo bem-sucedido nos deixa uma sensação de terem sido dias agradáveis e proveitosos.

²² Utiliza-se neste trabalho a 42ª edição do livro *Cazuzza*, publicado pela Editora Nacional no ano de 2004. A primeira edição do livro foi publicada pela mesma editora em 1938. Penteado (2001) observa que embora o livro tenha sido publicado em 1938, as reminiscências do menino Cazuzza são relativas aos anos finais do século XIX e os iniciais do século XX em suas escolas no interior do maranhão e depois em uma vila na cidade. As citações das memórias de Cazuzza e dos demais textos literários utilizados neste estudo serão apresentadas em itálico.

²³ O livro *Cazuzza, a verdadeira história de um menino de escola*, segundo Penteado (2001) obra é um marco na literatura infantil brasileira por tratar questões como Pátria, Trabalho e Educação, temas de grande relevo na construção da ideologia do Estado Nacional que se pretendia erigir. Caracterizando-se como uma típica narrativa de formação que teria como alcance não apenas as crianças, mas, ainda, os adultos.

A escolha das memórias do menino Cazuzo, embora geograficamente tão distante do menino Benedicto Galvão, se estabeleceu por considerar Viriato Corrêa, nesse típico romance de formação, um autor que tratou o tema da educação e (além de retratar o cotidiano escolar, seus ritos, festas e métodos empregados) trouxe para a reflexão a questão do negro capaz de aprender e de inteligência compatível com a dos considerados brancos. (PENTEADO, 2001).²⁴

Com uma “inteligência compatível” e muitas vezes elogiada como de “fidalguia” o menino Benedicto Galvão inicia seus estudos primários, ou a continuação deles na Escola Reunida de Itu no ano de 1893. Sua primeira aparição no âmbito educacional é em uma festa escolar.

No jornal *A Cidade de Ytú*, edição de 10.09.1893 - na seção noticiário - é descrito como a Festa Escolar foi organizada pelos professores das Escolas Reunidas²⁵ daquela região, por

²⁴ Na busca por legitimar a escolha de textos literários do período para “jogar luz sobre ideias e interpretações do cotidiano escolar” recorreu-se a estudos como os de Xavier (2008); Gouvêa (2004, 2008,2010); Gouvêa e Faria Filho (2007), Proença Filho (2004) e Barros(2000) entre outros que demonstram a possibilidade do diálogo entre História da Educação, História da Educação do negro, História da criança negra e a Literatura.

No caso da trajetória escolar de Benedicto Galvão, importante destacar a sua particularidade. Ao considerarmos os estudos de Gouvêa (2004, 2008,2010) sobre a relação literatura, educação e criança negra, verifica-se que é premente atentar que menino pobre era ele e considerar sua condição de criança negra de pai incógnito, pois na cidade de Itu, naquele período a imigração de italianos e japoneses propiciou o surgimento de outras crianças pobres e com dificuldades de acesso à escolarização formal.

Desse modo onde as fontes oficiais /tradicionalistas se calam, são silenciadas ou permanecem obscuras, outros sinais e indícios devem ser mobilizados como os textos literários e a iconografia, dentre outros, que podem “falar” por meio dos seus personagens, suas memórias, recordações e representações.

O papel social atribuído à educação da população negra, “as aspirações sociais em relação à instrução e à escolaridade” e sobre as práticas do ensino na época, nos diferentes níveis e modalidades é o que se pretendemos demonstrar com o auxílio da Literatura produzida sobre o período.

Outro fator que nos leva ao cotejamento com os textos literários do período nesta pesquisa ocorre, ainda, pelo verificado por pesquisadores da temática negro e educação como BARROS (2000, p.24) assim observa, “A bibliografia disponível mostra as dificuldades existentes em estudar a criança negra na escola no final do século XIX, principalmente devido a falta de documentação que trate da questão negra. Ao pesquisador resta a utilização de diferentes documentos que possam servir de fonte para a reconstrução do período estudado, na tentativa de compreender o assunto.”

A observação de Barros (2005) a respeito das poucas fontes sobre a educação da criança/população negra no final do século XIX, pode-se observar que não apenas com relação à criança, mas também sobre os negros em seus vários aspectos da vida social, pois a história oficial apenas relatava – os negros em condições de subalternidade, tornando invisível a sua presença em outros espaços como no campo educacional.

Procurando romper com o “negro vítima”, Viriato Corrêa, na voz de seus personagens da história de Cazuzo, traz para ao centro a discussão a questão da miscigenação e da capacidade intelectual dessa população que surgia abundante no Brasil e que necessitava de aceitação. (SKIMORE,2012).

²⁵ De acordo com Souza (2012, p.46), esse tipo de escola primária começou a funcionar em São Paulo no início da década de 90 do século XIX em algumas poucas localidades, em decorrência da iniciativa dos próprios professores interessados em reunir as escolas em um mesmo prédio barateando assim, os custos com o aluguel das escolas. Inicialmente essas escolas foram toleradas pela administração pública como sendo um tipo de escola que deveria desaparecer. Algumas funcionavam como escola graduada nos moldes dos grupos escolares mantendo, no entanto, uma organização administrativa mais simplificada. Outras se mantinham apenas com a reunião de escolas em um mesmo prédio mantendo cada uma a sua independência.”

ocasião do dia 07 de setembro, “data memorável da nossa independência” que não passava despercebida naquela cidade, berço republicano. Assim é anunciada a realização do evento.

Os professores das Escolas Reunidas, conforme noticiámos, realizaram as festas escolares anunciadas, que constaram do seguinte:

A’s 11 horas, achando se repleta de convidados a sala principal do edifício das Escólas Reunidas, foi, pelos professores, convidado a tomar a presidência da mesa o exm. sr.senador estadual dr.Francisco E.da.F. Pacheco, que chamou para secretario o Sr juiz de direito dr Rolim de O. Ayres, e convidou para fazerem parte como examinadores, os srs.drs.Antonio C.da S.Castro e Adelardo da Fonseca e o Sr.Silva Pinheiro, representante desta folha.(A CIDADE DE YTÚ, 10.09.1983).

A partir dessas informações é possível perceber, pela composição da mesa dos examinadores, dentre eles, senadores e juiz de direito, o caráter relevante desse evento. Souza (1998, p.264) analisa que esse grau de formalização dos exames revelava o “desejo do Estado de institucionalizar o exame, de forma que a aprovação/reprovação não fosse vista como um ato arbitrário do professor, mas algo legítimo, atestado publicamente e ratificado pelo poder do Estado.”

A matéria do jornal continua descrevendo com detalhes: a arguição, as matérias e os alunos que estavam participando dos exames que se tornavam sempre uma celebração, reforçando os ideais republicanos para a educação do povo.

O primeiro aluno a ser citado como classificado nos exames, a propósito, está com 11 anos e pertence à 3ª classe: Benedicto Galvão.

Os exames constaram de portuguez, francez, arithmetica, geografia geral e do Brazil, história do Brazil e do estado de S. Paulo. Terminados os exames, foram classificados os alumnos seguintes:

3ª classe. – **Benedicto Galvão**, distincção com louvor; Haraldo Geribello e Dario Rocha, distincção; Francisco Mosorelli, José Maciel e Antonino Cintra, plenamente; Avelino Maciel, Hermogenes de Oliveira; Luiz Cintra Filho, Mauro de Souza e Francisco Pinho, simplesmente 2ª classe. – Olegario Ortiz Junior, distincção; João Baptista Costa, Ortiam da Silva Novaes, Nicanor da Silva Novaes e Affonso Misorelli, plenamente. (A CIDADE DE YTÚ, 10.09.1893, grifo nosso).

Os alunos foram arguidos pelo professor Francisco Mariano da Costa em português e aritmética e por Lino Vidal em francês, história e geografia.

Consta ainda que alguns alunos discursaram: “Luiz Couto, de 06 anos, representando a 1ª classe; Olegário Ortiz Junior, de 9 anos, representando a 2ª classe; e Benedicto Galvão, de 11 anos, representando a 3ª classe.” Por fim, discursaram ainda, o professor Francisco Mariano sobre a data – 7 de setembro- e Lino Vidal sobre o proletariado.

Benedicto Galvão, um aluno de destaque entre os demais. Foi o único, dentre os onze de sua classe e os cinco da 2ª classe, que recebeu a referência “distinção com louvor”. Além disso, fica evidente que o programa de ensino ordenado pela Reforma da Instrução Pública de 1892 estava sendo seguido.

No mês seguinte, no dia 15.10.1983, o mesmo periódico, noticiou a presença de alguns alunos das Escolas Reunidas em visita à redação do próprio jornal. Surge, então, outro fragmento da presença do nosso protagonista, Benedicto Galvão, pela imprensa Ituana naquele ano.

Na tarde de 12 do corrente fomos agradavelmente surpreendidos pelos alumnos das Escolas Reunidas, que, precedidos da banda dos Artistas e dirigidos por seus professores, vieram ao nosso escriptorio e mimosearam a redacção desta folha com um lindíssimo ramallete, do qual pendiam duas fitas de chamalote vermelho com a inscrição - Os alumnos das Escolas Reunidas à redacção da Cidade de Ytú. Orou em nome de seus companheiros de aula, o **inteligente menino sr. Benedicto Galvão**, cumprimentando a redacção, o gerente e mais pessoal da folha, terminando o seu bonito discurso com rivas ao dia 12 de outubro, à república. (A CIDADE DE YTÚ, 12.10. 1893 grifos nossos).

A presença do “inteligente menino sr. Benedicto Galvão” entre os alunos das Escolas Reunidas da cidade de Itu, naquele ano, era mais uma vez mencionada no jornal e destacado o seu “bonito discurso”. Com esse bom desempenho representa os colegas e, certamente, enche de orgulho seus professores e familiares.

Mas qual seria a intenção de um grupo de professores de uma escola pública, juntamente com seus alunos, “precedidos da banda dos Artistas” visitar a redação de um dos jornais da cidade? O trecho a seguir oferece algumas pistas, pois ao término do discurso do menino Benedicto Galvão um de seus professores se manifesta

Em seguida fez uso da palavra o sr. professor Lino Vidal de Mendonça, que, em nome dos seus collegas, **agradeceu os serviços que este jornal tem prestado às Escolas Reunidas**. Fallou ainda o sr. professor Francisco Mariano da Costa, terminando o seu discurso com vivas á esta redacção. Respondeu o gerente sr. Silva Pinheiro agradecendo aos alumnos e aos seus distinctos professores essa **prova de consideração em que é tida a nossa folha, cujos serviços à instrucção pública, embora insignificantes são espontaneos**. (ibidem).

É possível inferir que os professores e seus alunos, foram até a redação do jornal para agradecer “pelos serviços que o jornal tem prestado às Escolas Reunidas” o que é confirmado pela resposta do gerente do jornal Sr. Silva Pinheiro, pois reconhece nessa visita dos professores e alunos, uma “prova de consideração” pelo jornal. Essa consideração pode ser entendida como

outra estratégia republicana, pois os jornais eram fortes aliados na propagação dos ideais republicanos para a educação popular.

2.4 Trajetória impressa: Benedicto Galvão nos jornais republicanos

Na esteira da *revolução documental* (LE GOFF), oportunizada a partir do movimento dos *Annales* os impressos e mais especificamente os jornais, são entendidos aqui como “mecanismo de produção de memória e deve ser problematizado de tal forma que o texto jornalístico seja interpretado como enunciado, isto é, como intervenção que visa demarcar e fixar formas de pensar que se expressam como valores, juízos, modos de classificação, enfim, justificativas sociais.” (VIEIRA, 2007, p.14).

Procurando “demarcar e fixar formas de pensar” a imprensa teve papel fundamental na disseminação da propaganda republicana.

Lapiente (2015, p.08) observa que até 1970 na historiografia brasileira o uso dos periódicos impressos com fonte de pesquisa era visto com receio. Porém a partir dessa década houve um crescimento na utilização dos impressos como fonte, ampliando as contribuições para os pesquisadores. No entanto, esse uso pode trazer problemas ao historiador não muito atento pelos limites apresentados por esse meio de comunicação, pois assim como outras *fontes históricas*, “os jornais devem ser utilizados criticamente pelo historiador, para não correr o risco de se deixar levar pelo discurso da fonte e, conseqüentemente, realizar uma análise precipitada, acrítica e superficial.”

A partir dessas observações de Lapiente (2015) compreende-se que ao se utilizar os jornais como fonte histórica é indispensável o cuidado por parte do historiador para não incorrer em análise equivocada sem considerar as subjetividades envolvidas nesse tipo de fonte. Nesse sentido alerta que:

O pesquisador deve ter ciência de que um periódico, independente de seu perfil, está envolvido em um jogo de interesses, ora convergentes, ora conflitantes. O que está escrito nele nem sempre é um relato fidedigno, por ter por trás de sua reportagem, muitas vezes, a defesa de um posicionamento político, de um poder econômico, de uma causa social, de um alcance a um público alvo etc., advindos das pressões de governantes, grupos financeiros, anunciantes, leitores, grupos políticos e sociais, muitas vezes de modo dissimulado, disfarçado (por isso também o cuidado com análises que focam exclusivamente nos editoriais para conhecer o posicionamento do periódico). (LAPIENTE, 2015, p.07).

Essa sinalização de Lapuente (2015) é acompanhada pela sugestão de não tomar o jornal como fonte de maneira isolada, pois o contraponto com outras fontes é fundamental, até porque esse tipo de fonte apresenta dois tempos: um que interpreta o texto escrito (objetivo) e “outro subjetivo que precisa entender aquilo que não aparece escrito, mas é possível identificar à luz do contexto histórico” (ibidem, p.08).

Nesse sentido compreende-se que subjacente a uma matéria ou reportagem pode estar a defesa de um poder político, econômico, uma causa social, direcionado à público, “muitas vezes de modo dissimulado, disfarçado.”

Diante disso é despertada a atenção para os limites do uso dessa fonte nesse estudo, pois na busca de apresentar a trajetória escolar e profissional de Benedicto Galvão, com o auxílio dos jornais impressos, eleitos como fonte histórica foi indispensável confrontar os fatos, cruzando com as demais fontes, tais como, os documentos dos prontuários escolares, as listas de presenças, as fotografias, as atas de reuniões e inaugurações, dentre outros.

O cuidado com o uso desse tipo de fonte é também observado por Schwarcz (1990, p.68) em seu estudo *Retrato em branco e negro - Jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX*, no qual esclarece que naquele “período tudo era motivo de notícia, ou seja, transformavam-se sempre pequenos fatos, incidentes particulares em notícias de importância geral”, além do que, observa ainda, “muitos desses jornais afirmavam-se inclusive enquanto defensores exclusivos de uma ideia e de um partido” (ibidem, p.73).

Schwarcz (1990) aponta, ainda, que era muito comum aos jornais naquele período “transformar pequenos fatos²⁶ em notícias de importância geral”. E um desses fatos que se transformavam em notícia de grande relevância eram as Festas Escolares.

Segundo Souza (1998, p.241) “em nenhuma época, a escola primária, no Brasil, mostrara-se tão francamente como expressão de um regime político”, por meio de ritos, espetáculos e celebrações procurava propagar os ideais republicanos.

De fato, ela passou a celebrar a liturgia política da República; além de divulgar a ação republicana, corporificou os símbolos, os valores e a pedagogia moral e cívica que lhe era própria. Festas exposições escolares, desfiles dos batalhões infantis, exames e comemorações cívicas constituíram momentos especiais na vida da escola pelos quais ela ganhava ainda maior visibilidade social e reforçava sentidos culturais compartilhados. (ibidem).

²⁶Talvez considerados pequenos para nós do século XXI, mas para aquele momento sócio-histórico *podem ser vistos como práticas simbólicas que, no universo escolar, tornaram-se uma expressão do imaginário sociopolítico da República*. (Souza, 1998, p.241).

Nesse sentido, os jornais antigos utilizados apresentam narrativas relevantes para a compreensão dos eventos escolares, nos dizeres de Souza (1998) eventos se configuravam como “os espetáculos e ritos escolares.”

Nesses jornais era publicado tanto o convite para a Festa Escolar quanto o que havia ocorrido durante o evento. Ainda no de 1983, no dia 30 de novembro, foi publicado a relação de alunos que fariam os exames finais das Escolas Reunidas.

Como aluno aplicado, na lista da 3ª turma, Benedicto Galvão é o terceiro a ser convocado para esses exames. Consta a convocação tanto dos alunos das escolas reunidas do sexo masculino quanto das escolas públicas femininas²⁷ da região de Itu para os exames escrito e oral, às 10 horas, na sala nº 4. Benedicto Galvão comparece e realiza os exames.

No dia 23 de novembro de 1893, antes da publicação dos resultados dos exames, o mesmo jornal informa que os professores das Escolas Reunidas pretendiam encerrar os trabalhos do ano letivo com uma festa solene no teatro e distribuir prêmios aos alunos. Ressalta que é necessário fazer justiça ao professor Francisco Mariano, “que muito se tem esforçado para essa festa escolar tenha o maior brilhantismo possível.”

Realizados os exames, os jornais também se encarregavam de noticiar os resultados. Na edição nº 50 de 03.12.1893, O jornal *A Cidade de Ytú*, na primeira coluna da página de capa sob o título *Escólas Reunidas* informa que nos dias 01 e 02 de dezembro daquele ano, havia ocorrido, “nos salões do edifício das Escólas Reunidas, os exames dos alunos das diversas cadeiras que ali funcionavam. No primeiro dia dos exames foram chamados os alunos da 4ª turma, que foram arguidos em história da pátria, geografia, geometria prática, português e aritmética pelos senhores Dr Cesário de Freitas, Dr Maurício Pabst e o inspetor literário.

Concluída a arguições os resultados foram publicados ficando os alunos classificados para receber os prêmios. A reprodução total da notícia merece destaque pelas generosas informações sobre Benedicto Galvão, a escola primária que frequentou, seus professores, alguns de seus colegas de classe e onde se localizava o prédio da escola.

²⁷As cadeiras na escola feminina eram regidas pelas professoras Antonia dos Santos Oliveira e Benedicta Grellet. Curiosamente, enquanto as informações sobre as Escolas Reunidas do sexo masculino ocuparam quase duas, das quatro colunas da primeira página do jornal, o relato sobre os exames nas escolas femininas ocupou 1/5 da terceira coluna, disputando a atenção dos leitores entre a situação precária na qual o córrego do Seminário se encontrava e a desinfecção das latrinas da cidade. (A CIDADE DE YTU, 03.12.1893).

Escolas Reunidas

Tiveram lugar ante-hontem e hontem, os salões do edifício das Escolas Reunidas, os exames dos alumnos das diversas cadeiras que alli funcionam. No dia 1, ao meio-dia, presentes a comissão examinadora e o sr. inspector litterario* foram chamados á exame, em primeiro lugar, os alumnos **da 1ª turma**, que foram arguidos em historia pátria, geographia, geometria pratica, portuguez e arithmetica pelos srs. drs. Adelardo **da Fonseca, Cesario de Freitas, Maurício Pabst** e inspector litterario. Procedendo-se á aprovação, segundo o merecimento de cada um, foram assim classificados: **Benedicto Galvão, distincção com louvor**; Dario Rocha, distincção; Haraldo fieribello, Francisco Mísorelli, E. Tands, Pamphíio Guimarães, João Dias Ferraz de Sampaio e Hermogenes de Oliveira, plenamente ; Antonino Cintra, Luiz Cintra Filho, Mauro de Souza, Jorge Flaquere Francisca de Arruda Pinho, simplesmente. 2ª turma. — Antônio Bertotoli, distincção; João B. Castro, Nicanor da Silva Novaes, Ostiano da Silva Novaes e Olegario Ortiz Júnior, plenamente; os demais desta turma foram aprovados simplesmente. **Todos os alumnos revelaram muito aproveitamento, salienlando-se em todas as matérias em que foi examinado o inteligente menino Benedicto Galvão**, que mui merecidamente conquistou, pela sua assiduidade ás aulas e constante applicação aos estudos, a primasia entre seus coadiucipulos e alcançou, na aprovação, **distincção com louvor**. No dia 2 entraram em exame os outros alumnos, que foram aprovados pelos seus progressos nos estudos. Ao encerrar-se os trabalhos léctivos, o sr. **professor Francisco Mariano** um discurso agradecendo a valiosa cooperação de todos aquelles que **tem trabalhado pelo desenvolvimento da instrucção publica nesta cidade**. Presidiu a banca examinadora o sr. dr. Adelardo da Fonseca, e esteve presente o sr. inspector litterario. Grandes foram os resultados obtidos este anno pelos srs. professores, o que vem attestar a superioridade do ensino collectivo. A nossa câmara municipal tem-se patrioticamente empenhado em curar do desenvolvimento dessas escolas, já coadjuvando aos professores e já mantendo a expensa de seus cofres o pessoal preciso, excepto o docente, remunerado pelo governo estadual. Muitos e bons serviços tem igualmente prestado áquelle estabelecimento o sr. **dr. Queiroz Telles**, que não poupa esforços e trabalhos todas as vezes que se traia de dotar esta cidade com um melhoramento. E muitos outros tem ainda auxiliado as Escolas Reunidas, cuja utilidade é notória, pois é esse estabelecimento destinado a diffundir a instrucção entre os nossos jovens conterrâneos desfavorecidos da fortuna, que, mais tarde, serão reconhecidos e saberão honrar o nome da cidade onde viram a luz da existência. (A CIDADE DE YTU, 03.12.1893, grifo nosso).

O exposto acima informa que a Festa Escolar de encerramento do ano letivo de 1983 ocorreu no salão do edifício da própria escola, “no prédio n. 15 do largo da Matriz, graciosamente cedido pelo seu proprietário o exm. sr. dr. Jorge Tibyriçá.”, ao meio dia em presença da comissão julgadora, e do inspetor distrital (literário).

O menino Benedicto Galvão é o único aprovado com distincção com louvor, evidenciando que de acordo com as notas e classificação estabelecidas pelo Decreto nº 144-B, já citado, ele havia tirado nota máxima em todos os exames a que foi submetido naquele dia: história da pátria, geografia, geometria prática, português e aritmética. Além de sobressair em todas as matérias, Benedicto Galvão “que muito merecidamente” conquistou pela sua assiduidade às aulas e constante aplicação aos estudos, a primazia entre seus colegas.

Se por um lado a assiduidade e aplicação aos estudos de Benedicto Galvão podem ser consideradas como táticas operadas por ele e por sua família para mantê-lo na escola primária por outro lado, é possível considerar como estratégia dos propagandistas republicanos o destaque dado a essas atitudes em um jornal, talvez com o intuito de fortalecer a crença que a assiduidade e a aplicação aos estudos bastariam para que uma criança do povo se saísse bem na escola. No entanto sabe-se que é necessário levar em consideração outros fatores para o desejado sucesso escolar, como as oportunidades recebidas por essas crianças e as condições de permanência. Patto (2015, p.24) observa que essa era uma “maneira típica de pensar o fracasso escolar” de ideário liberal até recentemente, ou seja, atribuir às famílias pobres e as suas condições de vida a responsabilidade do êxito ou do fracasso escolar de seus filhos.

No caso de Benedicto Galvão sabe-se que além da assiduidade e dedicação aos estudos é necessário considerar a conjuntura, pois sua genitora, pelo que se pode inferir das fontes, tinha estreita relação com a família de um de seus protetores, o político e advogado Eugênio Fonseca que sinalizou para Alfredo Pujol o brilhantismo do filho de Dona Carolina.

Brilhar era necessário. Os republicanos necessitavam demonstrar o sucesso de suas novas estratégias para a instrução pública e os benefícios que elas trariam para o progresso da nação e seus cidadãos. (SOUZA, 2008) Por outro lado, quem acaba brilhando também é o menino que se distingue com louvor nos exames escolares.

No mês de dezembro de 1893, o ano letivo é encerrado com a festa solene organizada pelo professor Francisco Mariano, cujos detalhes foram publicados nos jornais, dentre eles, o programa do evento, os resultados dos exames com a lista dos alunos que receberiam a premiação.

Benedicto Galvão constava entre esses alunos e em mais de uma lista.

2.5 Os exames escolares – a trajetória para o exame final

Desde o começo do ano que na minha classe só se falava na conquista da medalha de ouro. A primeira prova escrita realizou-se em abril. Vinte e dois estudantes mostraram-se habilitados ao prêmio. Em julho fez-se a segunda prova, essa mais rigorosa do que a primeira. O número dos habilitados desceu a doze. A terceira prova, considerada eliminatória, conclui-se no fim de outubro. Só três alunos alcançaram o direito de concorrer à medalha: o Floriano, em primeiro lugar; o Jaime, em segundo, e o Fagundes, em terceiro. (CORRÊA, 2004, p.216).

Nas memórias do personagem Cazuzza é perceptível a atmosfera do ambiente escolar com cada etapas das provas que habilitariam os alunos mais aplicados à prova final. A primeira prova escrita, o rigor da segunda etapa em julho e a eliminatória de outubro. E assim com a conclusão da terceira etapa, de vinte e dois estudantes, apenas três estavam habilitados para os exames no término do ano letivo.

Em Itu, Benedicto Galvão, de acordo com os jornais, também constou na lista dos alunos aprovados para os exames finais nos de 1893,1894 e 1895.

Com relação a esses exames, Souza (1998, p.242) adverte que , embora a sua instituição tenha sido uma das “inovações” educacionais republicanas mais contraditórias e conflituosas no processo da escola primária renovada, “se configuraram como um dispositivo adotado para dar um caráter austero, rigoroso e com isso contribuisse para a qualidade e o prestígio da escola primária desejada pelos republicanos.” Souza ainda ressalta a atenção dada a esses exames no Regimento das escolas públicas paulistas

A reforma republicana da instrução pública instituiu nos dispositivos legais o exame como atividade sistemática e contínua no ensino primário, submetendo-o a uma série de normatizações. Um capítulo inteiro é dedicado a ele no Regimento Interno das Escolas Públicas do Estado de 1894. Por este regulamento foram estabelecidos exames públicos a serem realizados por bancas examinadoras compostas pelo inspetor do distrito, como presidente, por dois examinadores por ele nomeados e pelo retrospectivo professor da escola ou classe. (SOUZA, 1998, pp. 242-243).

A dedicação de um capítulo inteiro do Regimento Escolar à normatização e instrução sobre a aplicação dos exames denota a relevância dada a esses exames pelos renovadores educacionais daquele período. Souza (1998) constata que existiam especificações sobre os procedimentos adotados e até a valoração dos resultados de acordo com o Decreto nº 248, de 26.07.1894.

No trabalho dos exames deveriam ser observadas as seguintes condições: os professores, antes da prova oral, procederiam a um exame geral das matérias lecionadas, devendo versar sobre as matérias do programa do curso preliminar. Compreendiam os exames provas escritas, práticas e orais. Escritas, as de ditado, composição e questões práticas de aritmética. Práticas, as provas de caligrafia e de senhor, e orais, todas as demais matérias. (ibidem, p.243).

E continua

No caso da habilitação no 4º ano do curso preliminar ficou estabelecida aos alunos a distribuição de atestados de habilitação em todas as matérias do curso. A classificação dos exames deveria ser distribuída em graus: distinção, aprovação plena, reprovação. Por último a legislação instituía duas práticas que se tornaram bastante difundidas no ensino primário, sobretudo nos grupos escolares: a distribuição de prêmios e as festas de encerramento do ano letivo. (ibidem).

Distinção, aprovação plena e reprovação eram as menções das quais os examinadores recorriam para avaliarem os resultados obtidos por cada aluno. Após esses exames as comissões se reuniram e atribuíam as notas para que os alunos fossem premiados. De acordo com o Decreto nº 144-B, de 30.12.1892, a base para a classificação deveria seguir a seguinte orientação:

Quadro 1 - Notas dos exames e a equivalência numérica

Nulla	zero
Má	1
Menos que sofrível	2
Sufrível	3
Mais que sofrível	4
Menos que regular	5
Irregular	6
Mais que regular...	7
Menos que boa	8
Boa	9
Mais que boa	10
Menos que optima	11
Optima	12

Fonte: Decreto 144-B, de 30.12.1892, artigo 351.

A partir dessa equivalência numérica o artigo 359 da mesma lei observa-se que os resultados deveriam ser classificados como: reprovação, aprovação simples, aprovação plena, ou aprovação distinta, tendo em vista as seguintes regras:

Quadro 2 -Classificações equivalentes às notas (graus)

Classificação	Notas/graus
Reprovação	Maioria de notas dos graus 1 e 2
Aprovação simples	Notas favoráveis até 6
Aprovação plena	Maioria de notas até 12
Aprovação com Distinção	Totalidade de notas 12

Fonte: Decreto 144-B, de 30.12.1892, artigo 359.

Os quadros 1 e 2 auxiliam na compreensão da atribuição de notas equivalência numérica e os graus. Esse tipo de classificação nos exames perdurou por um longo período, inclusive durante toda a trajetória escolar de Benedicto Galvão com foi possível perceber nas menções nas provas e exames realizados por ele desde a escola primária aos exames da escola secundária,

Exames Preparatórios, provas da Escola Normal e da FDSP, pois nos documentos escolares dessas instituições as nomenclaturas relacionadas às notas permaneceram as mesmas naquele período.

É plausível presumir que tais notas deram origem às expressões: simplesmente, plenamente e distinção nos exames escolares do final do século XIX a partir da Reforma da Instrução Pública em São Paulo de acordo com a lei nº 88, de 8.12.1892, seus decretos e regulamentações²⁸.

2.6 Benedicto Galvão no Grupo Escolar Dr Queiróz Telles

A implantação dos grupos escolares no Estado de São Paulo ocorreu no interior do projeto republicano de educação popular. Os republicanos mitificaram o poder da educação a tal ponto que depositaram nela não apenas a esperança de consolidação do novo regime, mas a regeneração da Nação. (SOUZA, 1998, p.15).

Souza (1998) apresenta um estudo minucioso sobre a constituição dos Grupos Escolares no período republicano em São Paulo resgatando a dimensão simbólica das práticas e da cultura escolar. Assevera que entre o final do século XIX²⁹ e início do XX, a educação popular encontrava-se difundida em nível mundial e seguia os moldes da escola graduada baseada em classificação homogêneas dos alunos, possuindo salas e professores que atendessem a necessidade dos ideais republicanos, uma escola da República e para a República, portanto, destaca que a implantação dos Grupos Escolares no Estado de São Paulo estava incorporado no projeto republicano de instrução pública. (SOUZA, 1998, pp.28-30).

Com essa finalidade e acreditando no poder civilizador da educação, os republicanos, buscavam modelos educacionais em países da Europa e nos Estados Unidos assistindo “impressionados à constituição dos sistemas nacionais de ensino nesses países e os avanços educacionais.” (p.29)

²⁸ Embora essa orientação estivesse localizada no artigo 358, referente aos concursos e matrículas no curso secundário e superior, observa-se que o padrão de julgamento e atribuição de notas era usado para o curso primário, como podemos notar na publicação dos jornais sobre o resultado dos exames.

²⁹ Souza (1998, p.29) destaca que no final do século XIX, a universalização do ensino primário era fenômeno consolidado em muitos deles. Complementa que em 1890 países como Inglaterra, França e Alemanha, mais de 80% das crianças em idade escolar frequentavam escolas.

Marçola (2012) em seu artigo *Ecos da reforma da instrução pública de São Paulo: o pioneiro grupo escolar Queiróz Telles em Itu*, observa que tanto o Grupo Escolar Queiróz Telles (sexo masculino) quanto o Grupo Escolar Cesário Motta (sexo feminino) são considerados os primeiros grupos escolares da cidade de Itu, estando inseridos na reforma da instrução pública de São Paulo de 1892.(REIS FILHO,1995).

Enquanto política, esses Grupos Escolares, foi a expressão do projeto republicano na área de educação, por terem sido criados a partir da “reunião das escolas, que antes situavam-se nos espaços das casas, para um único prédio, construído para esta finalidade com um renovado projeto pedagógico” (MARÇOLA,2012, p.05). Ou seja, a criação deste grupo escolar fazia parte de uma série de transformações que aconteceu em Itu no século XIX a partir das mudanças na arquitetura da cidade

[...] marcado pela chegada da ferrovia e das reformas urbanas que abrangem desde a mudança das fachadas das principais igrejas, com destaque para a Matriz em 1889, além da substituição da taipa pelos tijolos nas construções e outras melhorias como o novo cemitério fora da cidade, mercado municipal, entre outras, expressando uma modernidade e o momento da chegada da República. Adornado pela moldura das transformações urbanas e arquitetônicas, o século XIX encontrou em Itu um cenário, que repercutiu a consolidação do pensamento político liberal presente desde os acontecimentos de 1842 até a Convenção republicana de 1873. Expressou a propaganda do regime republicano e lançou as bases do Partido Republicano Paulista (PRP). No contexto nacional mais amplo, desde antes da Proclamação da República havia entre os republicanos um projeto para a educação que se implantaria por uma ampla reforma da instrução. (MARÇOLA, 2012, p.05).

Essas transformações urbanas e arquitetônicas são apontadas por Souza (2008, p.36,37) como parte da modernização ensejada pelo projeto republicano para o país o que poderia ser percebido com “a remodelação e embelezamento das cidades com a abertura de calçamento de ruas, prolongamento de avenidas, construção de prédios públicos”, dentre outras ações de melhoramento. E nesse ambiente “a escola despontava como mais um símbolo do grau de civilização atingido pelos núcleos urbanos. A modernização atingia também o campo educacional.”

O Decreto 144-B, de 30.12.1983, artigo 42, organizou a distribuição das escolas de São Paulo em 30 distritos. O 18º distrito era composto pelas cidades de Itu, Jundiaí, Salto e Cabreúva. Essa divisão visava facilitar o acompanhamento pelos inspetores de distritos cujas funções, dentre outras, de acordo com o artigo 38, era visitar com frequência todas as escolas do seu distrito, providenciar os exames nas escolas públicas, presidi-los e ainda lavrar em livro

especial o termo de sua visita a cada escola, observando tudo que lhe parecer digno de louvor ou censura.

Inserido nessa modernização educacional o Grupo Escolar Queiroz Telles é considerado pioneiro em Itu. Criado em janeiro de 1893, como reunião das escolas do sexo masculino, enquanto o Grupo Escolar Dr. Cesário Motta, criado em 1894, como reunião de escolas femininas seguiram inicialmente separados até 1901 quando o Grupo Escolar Queiroz Telles foi anexado ao Grupo Escolar Dr. Cesário Motta, este permanece funcionando até os dias atuais na cidade de Itu, agora com a denominação Escola Estadual Dr. Cesário Motta.

Nesse sentido, Souza (2012) assevera que o regime republicano deu à educação uma centralidade que nutrida “dos ideais liberais e dos modelos de modernização educacional em voga nos países ditos civilizados, ratificando a distinção entre educação do povo e educação das elites” demandava uma organização de um novo modelo de escola, que atendesse essa demanda, a partir do espaço oferecido, ou seja, modificações em sua arquitetura .

Desse modo, essa escola destinada à população, além de oferecer um espaço organizado e em condições higiênicas de uso, deveria difundir os saberes elementares e os rudimentos das ciências físicas, naturais e sociais que auxiliasse no “cultivo da formação cívico-patriótica.” (SOUZA, 2012, p.19).

A relação entre esses grupos escolares e o menino Benedicto Galvão é no mínimo singular, pois justamente quando é iniciado o processo de expansão da instrução pública em São Paulo, o menino Benedicto Galvão, sem consciência disso, está lá, frequentando o que é considerado o primeiro Grupo Escolar para o sexo masculino da cidade de Itu.

O civismo e o patriotismo eram sentimentos que se almejavam cultivar na população e uma das estratégias utilizada pelos republicanos foi a celebração de datas com marcos históricos, como o dia 07 de setembro- Independência do Brasil e o 15 de Novembro - Proclamação da República.

Para que essas comemorações fossem realizadas e tivessem um maior alcance, o lugar ideal seriam as escolas que agora organizada pela Lei nº 88, de 30.12.1892 reuniriam uma quantidade maior de crianças no mesmo espaço. O meio de divulgar e incentivar esse “cultivo” seria pela imprensa escrita, seus jornais e periódicos.

Como exemplo disso, a primeira informação sobre a vida escolar de Benedicto Galvão foi localizada no Jornal *A Cidade de Itu* no ano de 1983.

No mês de setembro de 1893 a primavera chegava com suas flores e cores à cidade de Itu. O menino Benedicto Galvão, talvez, nem imaginasse que a estação das flores inauguraria

a menção do seu nome com destaque nos jornais ituanos, o primeiro deles o *Jornal A Cidade de Ytú*³⁰.

Nesse periódico começaria a despontar a trajetória escolar de Benedicto Galvão, por meio da sua participação nos exames escolares, nas comemorações cívicas, nas inaugurações de outras escolas e festas de encerramento do ano letivo. Estaria surgindo o prenúncio de um futuro melhor para ele e para sua família?

Marçola (2012, p.07) constatou que os primeiros grupos escolares do Estado de São Paulo foram inaugurados em 1894, nas cidades de Amparo, São Roque Tietê, Itu, Iguape e Ubatuba. Porém, em 1983, a cidade de Itu já “contava com um estabelecimento de ensino, denominado Liceu de Instrução Primária que passou a ser, posteriormente, chamado de Grupo Escolar Queiróz Telles” No entanto, uma matéria na *Revista Campo & Cidade* informa que as Escolas Reunidas, instalada no casarão no Largo da Matriz era mantida por alguns ilustres cidadãos ituanos, dentre Queiróz Telles e por isso ficou resolvido nomeá-la Grupo Escolar Queiróz Telles.

Antes Liceu, Escolas Reunidas, agora Grupos Escolares para fazerem “parte do conjunto de melhoramentos urbanos das cidades, que passam a ser expressões de progresso econômico e desenvolvimento social, especialmente, favorecidos pela riqueza cafeeira, entre as últimas décadas do século XIX e início do XX.” (MARÇOLA, 2012, p. 07).

Foi possível localizar apenas um documento oficial que confirmasse a matrícula de Benedicto Galvão como aluno do Grupo Escolar Queiroz Telles. No entanto, essa carência de fontes pode ser suprida como orienta Ginzburg (1898, p 177) “se a realidade é opaca, existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la” - a *Revista Campo e Cidade*.

Atentando-se a esses sinais e indícios durante o levantamento de fontes foi localizada na *Revista Campo & Cidade*³¹ uma *zona privilegiada*: a matéria sobre as Escolas Primárias de Itu, na qual consta que no dia 15 de outubro de 1894, dia da inauguração do Grupo Escolar Dr. Cesário Motta, dentre a presença de várias personalidades um aluno representando as Escolas Reunidas do sexo masculino discursou em nome dos demais. Essa informação, segundo a

³⁰ O jornal A Cidade de Ytú (1983-1917) era um órgão do Partido Republicano.

³¹ A Revista Campo & Cidade – é um órgão da imprensa ituana. Edição nº 93 novembro/dezembro 2014. A Revista Campo & Cidade é uma publicação bimestral de propriedade do Sr João José “Tucano” da Silva- editor chefe, mais conhecido como Sr Tucano. A quem agradeço a gentileza de doar vários exemplares para esta pesquisa.

matéria, constava na ata de inauguração do Grupo Escolar, o que foi possível conferir no acervo do Museu Republicano³². A matéria transcreve uma parte do registrado na ata de inauguração

O inspetor literário do Distrito, Francisco de Oliveira Chagas e a Comissão das Escolas Reunidas do sexo masculino, composta por alunos, sendo seu presidente o aluno **Benedicto Galvão**, também prestigiou a inauguração. **Galvão** se pronunciou em nome de seus colegas e saudou a professora e suas alunas. (REVISTA CAMPO & CIDADE, 2014, p.05, grifo nosso)³³

A localização dos Grupos Escolares, de acordo com Marçola (2012), geralmente se encontrava nos núcleos urbanos, em prédios construídos para tal finalidade, ou ainda, em prédios adaptados e cedidos pela municipalidade ou por personalidades de expressão. Como foi o caso do prédio que abrigava o Grupo Escolar Queiróz Telles, cedido pelo então presidente da Província Jorge Tibiriçá.³⁴

³²O Museu Republicano “Convenção de Itu” é uma instituição científica, cultural e educacional, especializada no campo da História e da Cultura Material da sociedade brasileira, com ênfase no período entre a segunda metade do século XIX e a primeira metade do século XX, tendo como núcleo central de estudos o período de configuração do regime republicano no Brasil. Além do movimento republicano e da primeira fase da República brasileira, trata também da história de Itu e região, com ênfase no século 19, destacando artistas ituanos desse período. Desde a sua criação é uma extensão do Museu Paulista no interior do Estado de São Paulo. Foi inaugurado em 18 de abril de 1923, data exata do cinquentenário da Convenção de Itu, pela Lei nº 1.856, de 29 de dezembro de 1921, como extensão do Museu Paulista da Universidade de São Paulo. Exerce atividades de pesquisa, ensino e extensão, abordando prioritariamente três linhas de investigação condizentes com o patrimônio histórico e cultural que abriga: Cotidiano e Sociedade, Universo do Trabalho, História do Imaginário.” Fonte: <http://www.mp.usp.br/museu-republicano-de-Itu>

³³ Há no Museu Republicano o livro com a Ata da Inauguração do Grupo Escolar Dr Cesário Motta. Ao consultá-lo, nos certificamos que consta registrada a presença do aluno Benedicto Galvão como representante do Grupo Escolar Queirós Telles.

³⁴ Corroborando com Souza (1998) e Marçola (2012), um grupo de pesquisadoras da cidade de Itu, coordenaram o *Projeto Arquivo Escolar e Memória Social*, desenvolvido pela área educativa do Museu Republicano, em conjunto com a área de Documentação Textual e iconografia, cujo objetivo foi apresentar a trajetória dos grupos escolares na cidade de Itu, dentre eles o Grupo Escolar Queiróz Telles.

Figura 1- Grupo Escolar Queiróz Telles -Itu/SP



Fonte: Arquivo da Revista Campo & Cidade (Itu/SP)

Deste modo, atribuir a essas escolas os nomes dos seus beneméritos faziam parte da estratégia republicana no campo educacional tendo em vista que o Grupo Escolar era um “elemento de disputa política” como aponta Souza (1998, p.92). Portanto deixar os nomes de republicanos ilustres em evidência era fundamental. Por exemplo, os jornais ao invés de publicarem o nome “genérico” da escola, Escolas Reunidas, publicariam o nome do republicano homenageado e que seria fixado na memória tanto dos professores, quanto dos alunos e seus familiares.

Nesse mês primaveril localiza-se a primeira ocorrência sobre a vida escolar de Benedicto Galvão. Em um evento que, a partir de então, se tornaria muito comum à época - as comemorações cívicas.

2.7 As Festas Escolares – “ingênuas” solenidades republicanas

Era isso a 7 de dezembro, justamente no dia em que se encerravam as aulas. Festa de infinita singeleza e de infinita ingenuidade como costumava ser as festas infantis. A escola amanhecia enfeitada com ramos e palmas verdes. Flores, muitas flores na mesa e na cadeira do professor. (...) Os meninos, mais bem vestidos que nos outros dias, iam cedinho para a portada escola brincar. (CORRÊA, 2004, p.15).

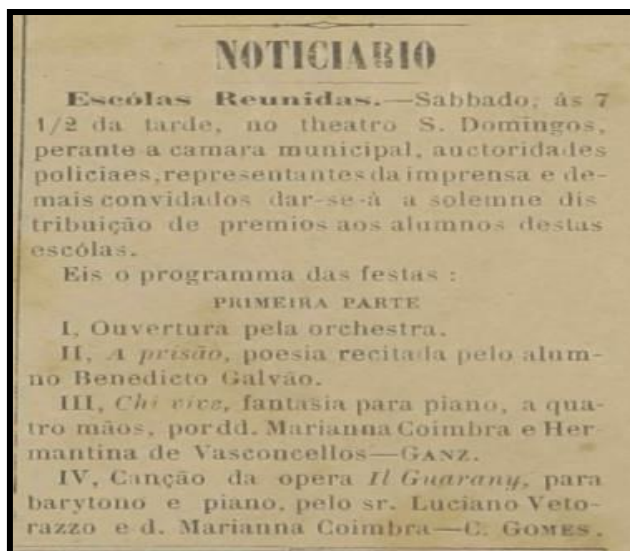
Souza (1998,p.253) observa que as festas escolares e principalmente a de encerramento, após os exames finais, “compreendia, pois, uma festa oficial, uma solenidade na qual, reunindo toda a comunidade escolar, as famílias, as pessoas “gradadas” da sociedade, as autoridades e a imprensa, a escola reafirmava sua identidade e o seu valor social. ”

Segundo Souza (1998, p.241) “em nenhuma época, a escola primária, no Brasil, mostrara-se tão francamente como expressão de um regime político”, por meio de ritos, espetáculos e celebrações procurava propagar os ideais republicanos.

De fato, ela passou a celebrar a liturgia política da República; além de divulgar a ação republicana, corporificou os símbolos, os valores e a pedagogia moral e cívica que lhe era própria. Festas exposições escolares, desfiles dos batalhões infantis, exames e comemorações cívicas constituíram momentos especiais na vida da escola pelos quais ela ganhava ainda maior visibilidade social e reforçava sentidos culturais compartilhados. (ibidem).

Estrategicamente, para “divulgar a ação republicana” na área da instrução pública, um dos meios mais eficaz e abrangente era o uso dos jornais impressos. Neles encontramos narrativas relevantes para a compreensão dos eventos dos Grupos Escolares, o que nos dizeres de Souza (1998), seriam “os *espetáculos e ritos escolares*.” Segue um primeiro exemplo da ação republicana e como a instrução pública era propagada nos jornais de Itu.

Figura 2- Anúncio da Festa Escolar de 1893



Fonte: Jornal A Cidade de Ytú – 07.12.1893

Nesse recorte do noticiário da Festa Escolar que aconteceria “no sábado às sete e meia da tarde no Theatro S. Domingos, perante a câmara municipal, autoridades policiais, representantes da imprensa e demais convidados,” seriam distribuídos os prêmios aos alunos. Além dessas informações foi divulgada a participação dos alunos, seus nomes e suas respectivas apresentações.

Dentre essas apresentações, logo após a execução da música de abertura do evento ser executada pela orquestra, consta que declamaria a poesia *A prisão*, o aluno Benedito Galvão.

Com relação aos prêmios é informado que “aos alunos que mais se distinguirem em estudos e comportamento seriam distribuídos os seguintes prêmios:

- 01 volume, edição de luxo da obra de Tissandler *Os heroes do Trabalho* – doado pelo Dr Queiróz Telles;
- 01 linda medalha de prata, com inscrições – doada pelo Sr F. Mariano;
- 01 volume do romance Raphael de Lamartine, traduzido pela D. Maria Amalia Vaz de Carvalho, edição de luxo, com desenhos de Bandois gravados por Meanle, doado pelo Dr Adelardo da Fonseca;
- 01 elegante volume, ricamente encadernado, do romance *O Dr. Rameau*, de Léorge Ohnet, tradução de Pinheiro Chagas, desenhos de Rayard gravados por Huyot— dado pelo exm. sr. senador F. da Fonseca;
- 01 volume, encadernação luxuosa, tio romance *Amor de, perdição*, de Camillo Castello Branco, enriquecido com estudos de Pinheiro Chagas, Ramalho Ortigão e Theophilo Braga, com esplendidas gravuras, e ornado com um laço de fita verde e amarela— doado pelo próprio Jornal.
- 01 carabina de pressão, de níquel— ofertada de um cidadão ituano residente na capital para o aluno que mais se distinguir em exercícios militares;
- 01 excelente Atlas Geográfico e uma fina medalha — doados pelo sr.

Antônio Liborio- 28 bonitas medalhas—prêmios dados pela câmara municipal. A matéria é finalizada destacando-se que todos os prêmios ficavam expostos no escritório do jornal.

Diante dessa lista de prêmios doados e da revelação dos seus doadores, a descrição detalhada dos prêmios sugere que tudo isso fazia parte do rito e da estratégia republicana para chamar a atenção para o novo modelo de prática educacional voltada para a educação pública.

Mas não apenas a instrução pública se valia desses recursos de premiação. O consagrado Colégio São Luiz, fundado em 1867 também se utilizava de tais recursos, mas com muito mais pompa e requinte como demonstram os jornais de Itu daquele período.

As diferenças e contradições educacionais daquele período não se manifestavam apenas entre a instrução pública e os colégios confessionais particulares, no quesito qualidade ou quantidade de prêmios, mas sobretudo pela diferença entre os alunos atendidos por eles.

Os jornais evidenciam esses desafios a serem enfrentados pelos incentivadores da instrução para o povo. Enquanto algumas crianças, como as do Colégio São Luiz, de famílias abastadas (embora houvesse algumas vagas para as crianças carentes) e Benedicto Galvão tinham acesso à escolarização, se destacavam dentre seus colegas, eram premiados, levando alguns, até mais de um prêmio na mesma solenidade, como no caso de Benedicto Galvão, outras crianças se quer usufruíam da oportunidade de estarem na escola, assim revela a notícia *Ensino obrigatório*: “O ativo subdelegado de polícia tem pedido aos senhores inspetores de quartirão que lhe dê uma lista das crianças de 7 anos para cima existentes em seus distritos a fim de fazê-las matricularem-se nas escolas”(A CIDADE DE YTÚ – 07.12.1893).

O que corrobora com o analisado por Souza (2012) que 85% das crianças não eram atendidas. Dessas poucas crianças que tinham acesso era preciso um programa de ensino que além de conteúdos que contemplassem o ler, escrever e contar havia a necessidade de conteúdos que contemplassem a civilidade, a moralidade e até mesmo o início de uma preparação para o trabalho.

Segundo Souza (2008, p.20) no Brasil a profunda transformação pela qual o conteúdo da escolarização elementar passou entre o final do século XIX início do século XX, acompanhou o movimento internacional “pois a maioria dos países ocidentais introduziu, nesse período, novas matérias nos programas de ensino primário, ampliando a formação científica e social e dando-lhes uma feição moderna.”

Com intuito de “dar essa feição moderna” e civilizar essas crianças, filhos do povo, que seriam os futuros trabalhadores do país que necessitariam de aptidões em várias áreas, o

programa de ensino foi regulamentado no Decreto 144-B de 30.12.1982, autorizado pela Lei nº 88 de 09.09.1982.

Quadro 3 – Programa de Ensino das Escolas Complementares de 1892

Período de 1892 a 1905
Leitura e princípios de gramática
Escrita e caligrafia
Contar, calcular, sobre números inteiros e frações
Geometria prática (taquimetria) com as noções necessárias para suas aplicações à medida de superfícies e volumes
Sistema Métrico Decimal
Desenho à mão livre
Moral Prática
Educação Cívica
Noções de Geografia Geral
Cosmografia
Geografia do Brasil, especialmente do Estado de São Paulo
Noções de ciências físicas, químicas e naturais, nas suas mais simples aplicações, especialmente à higiene
História do Brasil e leitura sobre a vida dos grandes homens da história
Leitura de música e canto
Exercícios ginásticos, manuais e militares, apropriados à idade e ao sexo.

Fonte: Decreto nº 144-B, artigo 56.

Ao analisar o trabalho escolar e o currículo do ensino primário e secundário do século XIX no Brasil, Souza (2008, p.50) observa que no decorrer da Primeira República os programas de ensino “buscaram regrar a prática docente, determinando minuciosamente o que e como ensinar.”

Os órgãos da administração pública exerciam uma fiscalização rigorosa, buscando o cumprimento do programa por meio dos diretores e inspetores, porém a execução completa dos programas foi sempre um problema para os professores, tendo em vista que

ensinar as crianças a ler e escrever, a dominar as noções das ciências físicas, naturais e sociais, e fazer com que elas aprendessem os valores morais e cívico-patrióticos continuava sendo um grande desafio.(...) Por que despender tempo com lições de canto, trabalhos manuais, desenho, exercícios ginásticos, ciências naturais, se o mais importante era ensinar às crianças a leitura, a escrita e os cálculos aritméticos fundamentais ?E como ensinar conteúdos para os quais os professores não tinham formação específica como educação física, trabalhos manuais, desenho e música ? (SOUZA, 2008, p.52).

Além disso, Souza (1998, p.43) observa que a composição desse programa das escolas preliminares do estado de São Paulo a partir de 1892- englobava “todas aquelas matérias de natureza científica e moral que foram introduzidas nos programas das escolas primárias em vários países europeus e nos Estados Unidos a partir da segunda metade do século XIX.” A autora define o programa como “enciclopédico para uma escola laica republicana. Dele encontrava-se excluída a doutrina cristã denotando o caráter laico da República.” (ibidem, p.172).

Prêmios Extraordinários e condições precárias de trabalho e estudo

A distribuição de prêmios foi mais um rito instituído pelo Decreto n. 248, de 26.07.1894 como observa Souza (1998, p.247)

Como parte dos rituais do exame foram instituídos prêmios como forma de emulação e disciplina, [...], no entanto, a distribuição de prêmios por ocasião dos exames finais e festas de encerramento do ano letivo significava o coroamento de todos esses mecanismos de motivação e incentivo escolares. Ao estabelecê-la, o Estado reafirmava os princípios do liberalismo com base na valorização do mérito individual.

E ainda sinaliza que “a premiação dos alunos mais brilhantes ressaltava a força simbólica de uma cultura escolar que se estava construindo com base na homogeneização e, contraditoriamente, na individualização.” (ibidem).

No dia 10 de dezembro de 1983, dando continuidade a notícias sobre os eventos escolares daquele ano, o mesmo jornal publica o nome dos alunos premiados, e dos que receberiam prêmios extraordinários pelo adiantamento e assiduidade nos trabalhos escolares. Benedicto Galvão recebe os seguintes prêmios: -Prêmio *Cidade de Ytú*, por adiantamento em português; -Prêmio por comportamento (10º lugar); -Prêmio de honra - Queiróz Telles, por adiantamento, aplicação aos estudos e assiduidade às aulas.

Nas contradições e desafios a serem enfrentados pelo novo regime para a melhoria da a da instrução popular estava a questão da falta de “quase tudo”, pois enquanto as escolas da Capital de São Paulo recebiam investimentos consideráveis, as escolas do interior sofriam com condições precárias.

Benedicto Galvão se destacando entre os alunos do Grupo Escolar, recebendo prêmios e avançando. E as demais crianças da cidade de Itu, do Estado de São Paulo e localidades brasileiras? Tinham as mesmas condições? Cazuza lembra algo sobre isso

As escolas antigamente não tinham, às vezes, mobiliário, que prestasse, material de ensino que servisse, professores que cuidassem das lições, mas...uma palmatória, rija, feita de boa madeira, não havia escola que não tivesse. (CORRÊA, 2004, p.15).

Essa falta de “quase tudo” é confirmada por Souza (2008) em um retrospecto sobre a condição das poucas escolas da Província de São Paulo nas décadas finais do século XIX, antes da instauração dos Grupos Escolares

As condições materiais das escolas eram lastimáveis. Praticamente não havia edifícios escolares próprios do governo. Por isso, muitas escolas funcionavam nas casas dos professores, outras em espaços impróprios e insalubres, em casas residenciais, em cômodos de comércios ou em salões cujo aluguel era pago pelos mestres de primeiras letras. Faltava tudo- mobiliário, utensílios, materiais didáticos e salários para os professores. (SOUZA, 2008, p.39).

Se nas lembranças de Cazuzu ainda perduravam as “sessões” de tortura pelo uso da palmatória, as más condições do mobiliário e a falta de professores que “cuidassem das lições”, Benedicto Galvão já vivenciava as inovações pedagógicas surgidas na capital de São Paulo, instituída pela Lei nº 88 de 1892, cujos ecos ressoavam fortemente na cidade interiorana de Itu. (SOUZA, 1998; MARÇOLA, 2012).

Souza observa, ainda, que a expansão da escola graduada nas Províncias brasileiras se deu em tempos e modos distintos. E assim explica as desigualdades de implementação

Com se sabe, a expansão do ensino público no Estado de São Paulo privilegiou a zona urbana em detrimento da rural. Embora o crescimento das matrículas tenha permanecido muito aquém das necessidades da demanda escolar, uma rede significativa de grupos escolares foi implantada no estado. Talvez por essa razão, esse tipo de escola tenha se tornado sinônimo de escola primária. Mas a esse respeito, cabe uma observação cautelar. Somente estados como São Pulo, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul lograram estabelecer uma rede expressiva de grupos escolares até meados do século XX. Em muitas regiões do país, a expansão do ensino primário ocorreu pelo concurso das escolas reunidas e isoladas. (SOUZA, 2008, p.47).

Diante disso é compreensível que enquanto na escola de Cazuzu a palmatória ainda era usada como instrumento indispensável para o ensino, no grupo escolar de Benedicto Galvão as transformações tanto na geografia e arquitetura da escola quanto as inovações pedagógicas pelas quais passavam a instrução pública de São Paulo se diferenciava dos demais estados da federação, tornando-se referência nacional. Enquanto lá a palmatória era utilizada para despertar a atenção e desenvolver o interesse dos alunos pelos estudos na escola de Cazuzu, cá, em São Paulo- Capital, os estímulos provinham dos incentivos às emulações e aos prêmios que seriam conquistados.

A instituição das emulações constava no Decreto 248, de 26.7.1894 – Regimento Interno das Escolas Públicas do Estado de São Paulo, que consistia em distribuições de prêmios aos alunos que, recomendados pelos professores, tivessem se destacado em aproveitamento e aplicação aos estudos. (SOUZA, 1998, p.243).

O ano de 1893 termina e Benedicto Galvão leva para casa 3 prêmios: adiantamento em português, assiduidade às aulas, aplicação nos estudos e bom comportamento. Teria ele conseguido manter essa assiduidade³⁵, a aplicação nos estudos e o bom comportamento no ano de 1894?

Inicia-se o ano letivo de 1894. Benedicto Galvão agora no Grupo Escola Dr. Queiróz Telles. No mês de julho é organizada a primeira Festa Escolar do ano, pelo dedicado professor Francisco Mariano da Costa. É o que revela a publicação de nº 114, do jornal *A Cidade de Ytú* de 19.07.1894. Nela, novamente encontramos Benedicto Galvão.

O evento aconteceria novamente no teatro de São Domingos, o mesmo da festa de encerramento do final do ano letivo de 1893. O *espetáculo* escolar era “frequentado pelas melhores famílias da sociedade.” O incentivo à presença dessas melhores famílias pode ser verificado nesse mesmo jornal.

Nesse dia a peça teatral apresentada foi sobre a vida de São Galdencio Martyr, - “uma peça teatral própria para ser representada por meninos”. Dentre esses meninos estava Benedicto Galvão e há uma ênfase à sua apresentação: “Bem ensaiados como estavam, portarase relativamente bem, destacando-se no desempenho o menino Benedicto Galvão que soube dar ao seu pequeno papel alma e força surpreendente em uma criança daquela idade.” (Jornal A CIDADE DE YTU, 1894, grifo nosso).

Fica evidente que Benedicto Galvão, embora não tivesse um grande papel na peça teatral, conseguiu se destacar pela grandeza de sua interpretação. Na mesma notícia há outro destaque sobre ele. Logo após a apresentação da peça teatral, ele foi chamado para recitar uma poesia: “em seguida foi pelo mesmo inteligente menino recitado uma poesia por cujo trabalho mereceu os nossos francos aplausos, sendo de lamentar que o metro da poesia não prestasse o melhor desempenho.” (ibidem).

³⁵ A frequência dos alunos era controlada de acordo com o decreto nº88, que instruía a publicação do nome dos alunos e a quantidade de faltas durante a semana. No Jornal *a Cidade de Ytu*, de 15.10.1893, consta o nome de mais de 50 alunos e suas faltas. Benedicto Galvão não estava entre eles.

O redator ao finalizar a notícia ressalta que não poderia concluir sem antes dirigir algumas palavras de louvor ao trabalho do professor Francisco Mariano “pelo alcance prático das festas escolares” e novamente destaca o inteligente menino Benedicto Galvão, inserindo na narrativa um familiar de Benedicto Galvão

[Não podemos deixar] de chamar a atenção dos nossos conterrâneos para **Benedicto Galvão**, cuja intelligencia claríssima e precoce promete honrar para o futuro dessa terra de seu berço, sendo por isso justo que a pobreza de sua mãe não seja causa de perde-se nos trabalhos grosseiros, quem tem por si a fidalguia que os tempos modernos respeitam- a fidalguia do **talento**. (A CIDADE DE YTU, 1894, grifo nosso).

Ao ressaltar a “fidalguia do talento” de Benedicto Galvão o redator faz um apelo ao bom senso e à generosidade dos cidadãos ilustres de Itu: que o menino talentoso não se “perdesse” ou fosse aproveitado apenas em “trabalhos grosseiros”. Trabalhos esses, muito provavelmente, tão comum às crianças cujas mães fossem tão pobres como a de Benedicto Galvão.

A convocação estava feita, restava então aguardar a resposta de algum conterrâneo atentasse para aquele pobre menino, mas fidalgo de inteligência, cuja “pobreza de sua mãe” não o impedisse de continuar seus estudos, para os quais ele já havia se mostrado tão apto.

Mas para que aquele menino de “inteligência claríssima” não se “perdesse em trabalhos grosseiros”, algo prodigioso precisaria acontecer. Talvez sua mãe, Carolina Galvão, embora muito pobre tivesse o coração rico em fé e acreditasse em milagre.

O encerramento do ano de 1894 se aproxima e com ele as férias escolares. Restava Benedicto Galvão e a sua mãe aguardar o que 1895 reservaria.

O discurso [do professor] era palavrinha por palavrinha, quase sempre o mesmo de todos os anos. Sempre conselhos: começava desejando que os alunos fossem felizes durante as férias e terminava lembrando-lhes que não se esquecessem das lições aprendidas e de nenhum dos deveres de moral e disciplina. (CORRÊA, 2004, p. 15).

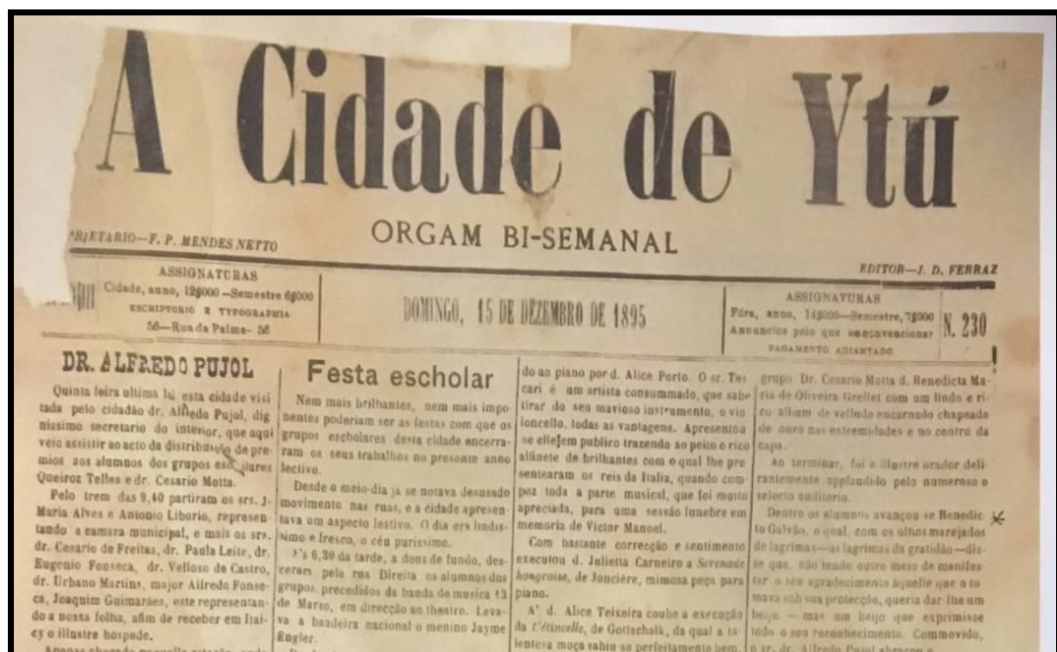
Certamente Benedicto Galvão não se esqueceria dos deveres de moral, da disciplina e muito menos do pedido feito a seu favor naquela festa de encerramento do ano letivo de 1894.

Desponta o ano de 1895, novos Grupos Escolares são inaugurados e mais crianças são matriculadas para serem civilizadas aos moldes republicanos.

Provavelmente Benedicto Galvão não imaginava que o ano de 1895 reservaria um encontro decisivo em sua vida e o fato teria a cobertura da imprensa republicana.

No dia 15 de dezembro de 1895, o *Jornal A Cidade de Ytú*, nº 230, divulga em detalhes da Festa Escolar de encerramento de final de ano. Dentre esses pormenores é destacado o desempenho de Benedicto Galvão no encontro com uma pessoa que se tornaria um de seus beneméritos, incentivador e sócio na área jurídica.

Figura 3- Anúncio da presença de Alfredo Pujol na Festa Escolar de 1895



Fonte: Biblioteca de Obras Raras da USP - Jornal A Cidade de Ytú, nº 230 15.12.1895

Ao se observar as duas primeiras colunas do jornal, há dois destaques a partir dos títulos. A primeira coluna recebe o título de *Dr. Alfredo Pujol* e a segunda de *Festa Escolar*.

A relação que se estabelece entre essas duas matérias é importante para compreender a importância do referido na primeira coluna e a dimensão da segunda.

A matéria da primeira coluna noticiava que o digníssimo secretário do interior Dr. Alfredo Pujol havia chegado à cidade de Ytú na quinta-feira para participar daquele que era considerado um dos grandes eventos para a cidade. E como estratégia, mais uma forma de divulgar os ideais republicanos. Segue trecho da notícia:

Quinta-feira última foi essa cidade visitada pelo cidadão dr. Alfredo Pujol, digníssimo secretario do interior, que aqui veio assistir ao acto da distribuição de prêmios aos alumnos dos grupos escolares Queiroz Telles e dr. Cesario Motta. (A CIDADE DE YTU, 17.03.1895).

Esse pequeno trecho da matéria fornece mais algumas informações sobre o prestígio dado à solenidade de entrega de prêmios e os nomes dos dois Grupos Escolares da cidade de Itu no final do século XIX.

2.8 Estratégias republicanas e a tática do menino – O espetáculo e um pedido

Como já apresentado, o Jornal *A Cidade de Ytú*, no ano anterior, 1894, quase em tom de súplica, chamou a atenção do seu público leitor, “os letrados homens republicanos”, para que não se deixasse perder um talento como o do menino Benedicto Galvão. O chamamento estratégico surtiu efeito e o mesmo jornal relata de modo minucioso como esse apelo foi atendido.

Após relatar como havia transcorrido a Festa Escolar de final de ano dos Grupos Escolares Queiros Telles e Cesário Motta daquele ano, desde as preparações iniciadas às seis e meia da manhã. O periódico *A Cidade de Ytú*, nº 230, ano 1895, nesse relato alcança um ponto alto, o que em um romance diríamos ser o clímax da narrativa e em seguida o encaminhamento para o desfecho, cujo pano de fundo foi fixado pelos “movimentos” estratégicos do secretário do interior Alfredo Pujol e o tático do menino Benedicto Galvão. Eis o ocorrido – quase como se estivessem representando papéis em uma peça teatral que fazia parte do programa daquele evento:

Ato 1- O pedido

Depois orou o inteligente alumno Benedicto Galvão, saudando o representante do governo e pedindo-lhe, em frases repassadas de commoção, auxílio para continuar seus estudos, pois que as suas pecarias condições de fortuna não o permitem continuar os às expensas suas. (CIDADE DE YTU, 1895, nº.230).

Novamente o menino Benedicto Galvão discursa em nome dos colegas em um evento escolar e sua inteligência é ressaltada. Mas agora é revelado que houve uma solicitação por parte do menino que emocionado clama por “auxílio para continuar seus estudos, pois que as suas pecarias condições de fortuna não o permitem continuar os às expensas suas.” Pode-se considerar uma tática de Benedicto Galvão que aproveita a ocasião com astúcia para se infiltrar e permanecer no território do mais forte. [A cerimônia avança]

Ato 2- Os premiados

Começou a segunda parte por um hymno cantado por todos os alumnos, seguindo-se o acto solemne da distribuição de prêmios, os quaes foram entregues pelo Sr.dr. Alfredo Pujol aos meninos que os mereceram. (ibidem)

Benedicto Galvão, então no 4º anno, foi premiado, de acordo com o mesmo jornal nas seguintes categorias: Prêmio Melhor da classe do 4º anno; 1º lugar com distincção; Prêmio Alfredo Fonseca: 1º lugar; Cidade de Ytú: 1º lugar

Ato 3- O discurso patriótico (ou a propaganda republicana da educação)

Terminado esse acto [da premiação] levantou-se o ilustre secretario do interior e fez um entusiástico e judicioso discurso, no qual **em frases cheias de patriotismo**, poz em evidencia os **louváveis esforços do benemérito governo republicano estadual em diffundir a instrucção entre o povo**, para que possamos ter uma **pátria grande, feliz e respeitada**. Referiu-se, em termos honrosos, a nossa camara municipal, que tantas **provas de civismo tem dado na obra grandiosa da instrucção popular**. (ibidem, grifo nosso).

Ao observar as expressões destacadas é concebível perceber a carga de patriotismo e dos objetivos republicanos relacionados à instrução pública “louvável esforços do governo republicano em difundir a instrução entre o povo sendo isso prova do civismo e contribuiria para que a pátria tornasse grandiosa, feliz e respeitada.” (SOUZA, 1998).

Ato 4- O compromisso da proteção

[Alfredo Pujol]. Depois disse que, conhecendo o alumno Benedicto Galvão por factos e antecedentes, **tomava-o sob sua protecção**, fazendo com que **um grupo de republicanos**, em cujo numero se achava, **se encarregasse da educação daquelle intelligente menino**. (ibidem, grifo nosso).

Esse trecho deixa evidente por *quais mãos* o menino Benedicto Galvão seria levado à Escola Normal Complementar e posteriormente à Faculdade de Direito de São Paulo. Mas além dessa constatação é possível depreender que não apenas Alfredo Pujol, mas um grupo de republicanos, desejavam tomar como protegidos crianças cujas famílias não pudessem arcar com as custas de um curso secundário. Surge então, uma dúvida; quais outros *meninos ou*

meninas inteligentes foram auxiliados por esse *grupo de republicanos*? Teria sido apenas Benedicto Galvão o privilegiado?³⁶

Ato 5- O abraço, o beijo e as lágrimas de gratidão

Ao terminar, foi o illustre orador delirantemente aplaudido pelo numeroso e selecto auditório. Dentre os alumnos avançou-se Benedicto Galvão, o qual, com os olhos marejados de lágrimas – as **lágrimas de gratidão** – disse que, não tendo outro meio de manifestar o seu agradecimento aquelle que o tomava sob sua protecção, queria dar-lhe um **beijo** – mas um beijo que exprimisse todo reconhecimento. Comovido, o Sr.dr. Alfredo Pujol **abraçou-o**. (ibidem, grifo nosso).

O desfecho do encontro entre Benedicto Galvão e Alfredo Pujol não poderia ter um final melhor: abraços, lágrimas e um beijo. Tudo isso com um grande público como testemunha.

³⁶ Cazuzza também se recorda do ocorrido em uma festa de premiação de final de ano em sua escola primária. Dos alunos aprovados nas etapas durante o ano, restaram apenas dois para o exame final concorrendo à medalha de ouro, eram eles Jaime e Floriano, “*na verdade, eram os alunos mais inteligentes e mais adiantados do curso primário. Mas no físico e na sorte não havia duas criaturas tão diferentes.*” (p.179) E descreve as diferenças entre eles: “*O Jaime, claro, belo, forte e elegante. O Floriano, escuro, quase negro, franzino e malvestido. O primeiro tinha pais rico e morava no mais lindo palacete da cidade. O outro era filho de uma preta lavadeira, a Idalina, e vivia numa casinha de porta e janela*”. E outro trecho descreve as características físicas da “preta lavadeira”, mãe de Floriano “*Era uma preta magrinha, de físico insignificante, com um vestido de alpaca escuro, já velho.*” (p.221). E continua a descrição deduzindo como, provavelmente, ela se sentia ao participar da festa de encerramento do ano, na qual seu filho Floriano concorria a uma medalha de ouro. “*Tinha o tom de humildade das pessoas que sempre foram humildes. Estava encolhida na cadeira, acanhada, como que se sentindo mal naquele salão de luxo, entre senhoras ricas.*” Nesse ponto, a Festa de encerramento do ano com a distribuição de prêmios, chega-se próximo do final das aventuras de Cazuzza e seus colegas da escola primária. Após a sabatina do exame final, Jaime e Floriano empatam nas notas e é necessário mais uma sessão de perguntas. “*Os examinadores recolheram-se a sala secreta para fazer o julgamento*”. Cazuzza relata que diante da desenvoltura de Floriano em responder as questões, no início um pouco tímido, mas depois com confiança, todos os presentes naquele evento estavam convictos. “*O Floriano já recebia abraços. Diante do que se passara a vitória seria sua, inevitavelmente.*” A expectativas e confirmaria? O menino Floriano, pobre, “quase negro”, mãe lavadeira, ganharia a medalha de outro? “*As senhoras que estavam sentadas nas vizinhanças da Idalina davam-lhe parabéns, elogiando a inteligência e a aplicação do filho.*” (p.224) Após o silêncio ansioso que dominou o salão enquanto a banca examinadora decidia que ficaria com o primeiro lugar, o diretor da escola, após elogiar a inteligência e aplicação de ambos, anuncia que” - *A mesa, por maioria de um voto, é de opinião que a medalha de ouro seja conferida ao aluno... E pronunciou o nome de Jaime.*” Com o anúncio do ganhador “*uma mal-estar angustioso punha rugas nas fisionomias.*” Nas aventuras de Cazuzza, Jaime, o menino abastado, ganha de Floriano, o menino pobre, mas as “*rugos logo fugiriam das fisionomias*”. Dona Maria Eulália, após beijar seu filho Jaime *tira-lhe a medalha do peito e olha para um lado e para outro, como à procura de alguém. Afinal, dá com os olhos no Floriano, que está sorridente ao lado da mãe, e dirige-se para ele. Uma surpresa fásca em todos os olhares. Parece que toda a gente percebe o que vai se passar. Dona Maria Eulália aproxima-se serenamente do filho da engomadeira e, sem tremor nos dedos, começa a pregar-lhe a medalha no peito. A Idalina, pasmada, levanta-se, faz um gesto para impedi-la. E a grande dama puxa-a para o seu seio, prende-a fortemente nos braços e estala-lhe um beijo na testa. E ficam as duas unidas, por muito tempo, seio a seio, rosto no rosto, comovidas, silenciosas, lavadas em lágrimas. Durante minutos a sala pareceu vir abaixo com tantas palmas.*” (CORRÊA, 2004, p.227)” Simbólica cena. Alguma semelhança será coincidência?

Essa ação registrada em um jornal de princípios ‘renovadores’, nos parece cumprir uma boa propaganda estratégica- para seus ideais republicanos.

Durante o período escravista no Brasil, sabe-se que os escravizados se utilizavam de artifícios para burlar as leis, os mandos e dominações dos senhores e feitores e com isso sobreviverem de um modo diferente ou um pouco menos sofrido do que o proposto pela conjuntura. Para Michel de Certeau (2008) “esses artifícios” podem ser entendidos como táticas desviacionistas, ou seja, ações ou operações que “não obedecem à lei do lugar. Não se definem por este.” (p.87). Mas toda tática só é possível de ação quando em confronto com uma estratégia.

Assim o conceito de estratégia é definido por Certeau (1998, p.93)

Chamo de estratégia o cálculo (ou a manipulação) das relações de forças que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível o de ser circunscrito como *algo próprio* e ser a base de onde se podem gerir as relações com *uma exterioridade* de alvos ou ameaças (grifo do autor).

Temos então a estratégia como uma arte, um modo de fazer, executar, planejadamente os recursos disponíveis e sempre em posição vantajosa, enquanto a tática é a arte do improvisado, é a rapidez do golpe, da defesa, para se tentar permanecer no terreno do inimigo, ou ainda a maneira de empregar bem os meios disponíveis para se beneficiar da ocasião.

Em outras palavras, para Certeau a capacidade de uma organização (política, educacional, social etc.) em se afastar das ações ordinárias, do que é comum, e a partir de um lugar *próprio*, isolado, conseguir comandar as circunstâncias a eleva ao terreno estratégico, por isso mantém a crença que detém o querer e o poder dos indivíduos circunscritos em seu campo de atuação. Acreditam, ainda, que podem se defender com facilidade. Por outro lado, o improvável pode acontecer pelo uso da tática pelo ser ordinário, pelo “mais fraco” que golpeia a realidade adversa apresentada para se manter no terreno do mais forte.

Certeau (2002, p.94) compreende tática como a

ação calculada que é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno eu lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. Não tem meios para se manter em si mesma, à distância, numa posição recuada, de previsão e de convocação própria.

Enquanto a ação estratégica possui um lugar próprio de atuação e por isso o poder de se manter distanciado e a partir dessa distância conseguir produzir, mapear e impor as suas

estratégias, os que recorrem aos movimentos táticos, segundo Certeau, não possui lugar próprio, apenas passa por ele, é detentor de um “ não-lugar”, apenas infiltra para atuar com astúcias, utiliza-se desse terreno, manipula e altera, mas não pode produzi-lo. A partir desses pressupostos pode-se compreender uma das principais distinção entre estratégias e táticas para Certeau - enquanto a operação estratégica – produz, mapeia e impõe, a operação tática, utiliza, manipula e altera o que lhe é imposto, ou seja, o que se faz com o que se tem e, assim, opera com ações que podem ser consideradas sincrônicas, para uma tática bem sucedida houve uma ação estratégica.

Para ampliar as noções de estratégia e tática, Certeau apresenta o conceito de von Bullow no sentido militar; para esse autor a “estratégia é a ciência dos movimentos bélicos fora do campo de visão do inimigo: a tática , dentro deste” (Certeau, 2009, p. 214), ou seja , “a tática é determinada pela *ausência de poder* , assim como a estratégia é organizada pelo postulado de um poder. (ibidem, p.96). Essa ausência de poder não implica em ausência de ação ou imobilidade total, mas sim, em uma sutileza de ação, menor, mas de grande eficácia, entrando em cena a tática – a arte do fraco.

Para ilustrar o uso de táticas pela população negra toma-se novamente o rábula Luiz Gama. Segundo Benedito (2011, p.23) no ano de 1850, Luiz Gama chegou a frequentar a Faculdade de Direito de São Paulo, mas não foi recebido pela “generosa mocidade acadêmica daquela época que entendeu que devia matar as aspirações do pobre rapaz”.

“Não o aceitaram por ser negro, embora livre” (ibidem). Essa estratégia de rejeição não impediu que Gama desempenhasse a tão sonhada profissão de advogado. Utilizando-se do que lhe era imposto, e do que já estava mapeado (a possibilidade de advogar sem ter o curso superior), empenhou-se em estudar (tática) alterando a cena produzida pela estratégia da mocidade acadêmica, acabou por frequentar os tribunais , juntamente com os alunos que o proibiram de estudar.

Outro exemplo é o caso da história da Capoeira no Brasil, uma trajetória de lutas, resistência e construção da cidadania do povo negro. Sua atividade foi proibida por muitos anos no Brasil, o que chegava a levar seus praticantes à prisão. Mestre Bimba, referência na Capoeira, para driblar o cerceamento pelas autoridades começou a chamá-la de “Luta regional baiana”, ou seja, uma tática que utiliza a linguagem para alterar o nome da prática e com isso manipular as autoridades.

“Como a capoeira não era bem vista aos olhos da sociedade, Mestre Bimba resolveu registrá-la como Centro de Cultura Física Regional, localizada na Rua Francisco Muniz Barreto. 01 – Pelourinho.” (ACMB) ³⁷

Outros tantos exemplos seriam possíveis de apresentar para exemplificar que as táticas, não se situam apenas no âmbito da resistência, do embate, mas também da ocasião, do momento propício para dar o “golpe” o “lance” imprevisto para não apenas resistir as estratégias, mas aproveitar-se delas para manter-se no campo de disputa.³⁸

Assim, Benedicto Galvão, com doze anos, aproveita a ocasião da Festa Escolar de final de ano e de modo imprevisto dá seu lance “cria ali sua surpresa”, “consegue estar onde ninguém esperava”. (CERTEAU, 2008, p.95).

Seguem os anos e o menino Benedicto Galvão permanece figurando nas páginas dos jornais. Encontraremos notícias dele em outras páginas da imprensa paulista, o Jornal *A Província de São Paulo*.

Antes, porém, vale ressaltar que um desses republicanos, Eugenio da Fonseca anos antes, já se mobilizava para ajudar “o filho cuja mãe tão pobre fosse impelido à trabalhos não compatíveis com a sua fidalguia, se não do nascimento, certamente pelo talento.”

Benedicto Galvão, individualizado a partir dessa cultura escolar instaurada pelos ideais liberais, recebeu pelas mãos do secretário do Interior Alfredo Pujol o prêmio pela excelência dos estudos e pelos lábios o compromisso de ajuda para continuar os estudos. Quem era esse secretário e qual a sua atuação no cenário sócio-político naquele período?

Até o momento, já foi possível verificar que o menino Benedicto Galvão, era um pequeno prodígio em ascensão. Antes de prosseguir com a “promessa” ituana, necessário recuar ao de 1889 quando o menino Benedicto Galvão com oito anos é mencionado na primeira página de um jornal, e são apresentadas algumas referências de possíveis familiares.

³⁷ Associação de Capoeira Mestre Bimba

³⁸ Um caso clássico de táticas do povo negro para resistir e permanecer é a questão do sincretismo religioso. Autores como Romão (2018) as consideram como estratégias. Cf. ROMÃO, T.L. C. Sincretismo religioso como estratégia de sobrevivência transnacional e translacional: divindades africanas e santos católicos em tradução. Campinas, v. 57, n. 1, p. 353-381, abr. 2018.

Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132018000100353&lng=en&nrm=iso. Acesso 10 out. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/010318138651758358681>.

No ano da Proclamação da República, período de conflitos e incertezas sociais, como já dito, foi localizado no jornal *Ymprensa Ytuana*³⁹ - de publicação bi-semanal, na edição de nº 488, ano XIV, 20.10.1889, seu nome consta na relação dos pacientes que estiveram internados no *Hospital dos Variolosos* por causa de uma epidemia de febre amarela⁴⁰ que dizimou a região de Campinas e Sorocaba naquele período. Dentre os sobreviventes estava Benedicto Galvão que permaneceu mais de trinta dias internado com o diagnóstico de febre amarela (à época chamada de sapeca), mas recebeu alta por encontrar-se fora de risco.

Constam ainda os nomes de Carolina Galvão, que permaneceu internada por 27 dias e Antonia Galvão, 17 dias de internação, ambas com o mesmo diagnóstico: febre amarela, tipo sapeca. Ao cruzar as fontes, como os livros de matrícula da Escola Normal foi possível confirmar que a primeira- Carolina Galvão - é a genitora de Benedicto Galvão e a segunda – Antonia Galvão, levanta-se a hipótese de ser a avó.

O mesmo periódico, no ano de 1887 traz uma informação que nos auxilia na compreensão das questões de saúde pública do período em que Benedicto Galvão esteve internado

Lemos no Diário de Notícias, de sabbado, 9...). E' sabido que a varíola visitou o Salto de Itú e tornou-se epidêmica. Aquelle cidadão, o dr. Francisco Fernando de Barros, alli fundou um hospital em condições apropriadas para os variolosos. recebendo-os ás dezenas, tratando-os com o maior zelo possível, mandando buscar médicos nesta capital e tudo fazendo á custa do seu bolso, despendendo mais de 23:000\$000! Si o illustre cidadão não fosse um democrata, ocupando dignamente uma posição saliente no partido republicano, e si fossemos governo, o distinguiríamos com este titulo significativo—barão da Charidade. (*Ymprensa de Ytú*, 1887).

O jornal informa que o ilustre cidadão Francisco Fernando de Barros, fundou um hospital em condições apropriadas para tratar dos casos de varíolas em 1887, dois anos antes de Benedicto Galvão, sua mãe Carolina Galvão e sua provável avó Antonia Galvão terem sido internados.

A instalação desse hospital foi importante para ao tratamento das vítimas dessas epidemias, pois do contrário a quantidade de óbitos seria muito maior.

³⁹ Esse jornal *Imprensa Ytuana*: jornal científico, litterario, noticiozo e industrial do Instituto do Novo-Mundo, cobriu os anos de 1876 a 191, noticiando acontecimentos da cidade de Itu e região. Publicava ainda artigos associados ao movimento Republicano Brasileiro.

⁴⁰ Para saber mais sobre a epidemia do período: LIMA, Jorge Alves de. *O Ovo da Serpente*; Campinas/1889. Campinas, SP: Arte e Escrita, 2013, 360p, il., v.1. (Coleção Campinas Mártir, Porém Heroica).

_____. *O Retorno da Serpente*; Campinas/1890. Campinas, SP; Arte e Escrita, 2014, 472p. il., v.2. (Coleção Campinas Mártir, Porém Heroica).

Sobre a dificuldade do combate às doenças nesse período Morse (1957, p.247) relata que apesar da Capital – São Paulo, sofrer com a ineficiência dos seus serviços de prevenção e tratamento dessas doenças, ela foi poupada do flagelo da febre amarela. No entanto observa que a cidade de Santos durante várias décadas sofreu com essa doença, irrompendo com mais “violência ainda no período de 1889 a 1892, aparecendo também em Campinas, Rio Claro e mais tarde em cidades mais distantes do interior.”

Ao caminhar pelos “rastros e sinais” deixados nos jornais da cidade de Itu, foi possível confirmar a trajetória de Benedicto Galvão na escola primária no final do século XIX. Sendo beneficiado pelos efeitos das reformas educacionais do período instaurada pela lei nº 88 de 1892. Desse modo percebe-se que tanto a trajetória da Instrução Pública em São Paulo quanto a de Benedicto Galvão se entrelaçam compondo o pano de fundo das estratégias republicanas para a escolarização do povo. Após essa saída do Hospital, não localizamos nenhuma informação sobre a vida do menino Benedicto Galvão. Só então, em 1893 o encontraremos nas páginas dos jornais, com já exposto.

Benedicto Galvão em 1889, com aproximadamente 8 anos de idade, supera a epidemia de febre amarela. Entre 1893 e 1894 cursa o 3º ano e 4º ano na Escola Reunida e em 1895 conclui seu curso primário com distinção. Em 1899 consta entre os formandos da Escola Normal Complementar Anexa de São Paulo (GOLOMBEK, 2016).

Antes de acompanhar essa trajetória na Escola Normal. Uma breve pausa na cidade natal de Benedicto Galvão: Itu, a Dama Republicana.

2.9 A cidade de Itu - A Dama Republicana

A Revista *Campo & Cidade* em sua edição especial comemorativa (2010) *Itu 400 anos de história* apresenta um trabalho jornalístico-histórico, esmerado pela equipe editorial com “horas a fio de pesquisa e apuração” baseado em fontes como as publicações de Francisco Nardy Filho⁴¹, importante historiador ituano, oferece uma gama de informações desde os

⁴¹ Segundo Aricleide Zequini, importante pesquisadora da cidade de Itu, Francisco Nardy Filho, também conhecido como Chiquito Nardy, nasceu em Itu em 1879 e faleceu no ano de 1959. Historiador-jornalista, foi membro do Instituto Histórico Geográfico de São Paulo, Diretor do Arquivo da Cúria Metropolitana de São Paulo e jornalista em Itu. Em, 1952, recebeu da Câmara ituana o título de “Ituano Emérito”. Escreveu inúmeros artigos e crônicas literárias e históricas tanto para a grande imprensa como o jornal O Estado de São Paulo (1935-1958), Correio Paulistano e A Gazeta, como para jornais ituanos como a Folha de Itu e, principalmente, A Federação. Dedicou-se a pesquisa e estudo sobre a história de Itu. Sua obra mais conhecida é a “A Cidade de Ytu”, considerada uma obra de referência para todos aqueles que pretendem iniciar uma pesquisa sobre a história da Cidade de Itu. Publicou também estudos sobre as antigas famílias ituanas, clero, costumes, tradições, biografias, monografia sobre a fábrica de tecidos São Luiz, notas históricas do Convento do Carmo de Itu e sobre a Irmandade da Santa Casa de Misericórdia de Itu, entre muitos outros. Sua trajetória como historiador pode ser acompanhada através

primórdios de sua fundação, avançando para o seu desenvolvimento em seus aspectos econômico, político, social, religiosa e educacional. Itu por seus “quatro séculos de grandeza” mereceria um capítulo a parte, mas não será possível, segue uma síntese com ênfase na área educacional.

Localizada a aproximadamente 100 km da capital de São Paulo. Segundo o memorialista Nardy Filho, o marco inicial da Vila de Itu ocorreu em 1610 com a construção de uma capela, erguida pelos bandeirantes Domingos Fernandes e Cristóvão Diniz, em homenagem àquela que se tornaria a padroeira do município: Nossa Senhora da Candelária.

Em 1842 a vila foi elevada a município, seu crescimento econômico se estabeleceu por meio da produção açucareira, chegando ao patamar, no período Imperial de maior produtora de cana de açúcar do país. Destacou-se ainda no ciclo do café até 1935, o que atraiu vários imigrantes, dentre eles os italianos. Em 1900 o imigrante italiano, Luigi Gazzola, inicia em sua pequena oficina de ferreiro que prosperou e chegou a Fundação Gazzola tornando-se a mais importante do interior de São Paulo.

A cidade de Itu foi palco de vários movimentos político-sociais de repercussão nacional, tendo como destaque a famosa Convenção do Partido Republicano em 1873, ou mais conhecida como a Convenção de Itu, na qual teve início o Partido Republicano Paulista.⁴²

A partir de 1850 e durante anos, Itu foi considerada a cidade mais rica da Província de São Paulo, com importante participação na vida política e econômica. Em 1869, instalou-se a primeira fábrica de tecidos de algodão, sendo a primeira movida a vapor da Província de São Paulo. Na rota do ouro foi uma das mais importantes produtoras de alimentos para as monções; na segunda metade do século XIX com o esgotamento das minas de ouro, o investimento recaiu sobre a produção do açúcar, estruturada com a exploração da mão de obra escrava, chegou “a principal núcleo de cultivo de cana de açúcar no quadrilátero do açúcar.” (Revista *Campo & Cidade*, p.18, 2010).

Itu destacou-se na economia com suas lavouras, suas fábricas e indústrias. No campo político o destaque se deu pela consolidação do primeiro Partido Republicano Paulista e a

dos inúmeros cadernos de pesquisa e originais, escritos de próprio punho, sobre os mais diferentes assuntos: biografias, igrejas, edifícios públicos, cotidiano, festas populares e acontecimentos políticos.” Fonte : <http://www.itu.com.br/artigo/instrumento-de-pesquisa-francisco-nardy-filho-20160307>

⁴² “A Convenção de Itu foi a primeira grande reunião de republicanos e simpatizantes da República realizada em São Paulo. Cento e trinta e três pessoas, representando 17 localidades, reuniram-se a 18 de abril de 1873, com a finalidade de definir as bases do partido Republicano Paulista, o famoso PRP, que dominaria o cenário político na Primeira República (1889-1930). Pode ter sido coincidência, mas 18 de abril também foi a data da criação da vila de itu, no ano de 1657.” (Revista *Campo & Cidade*, p.38, Edição especial comemorativa, 2010)

histórica Convenção de Itu de 1873. No campo religioso o reconhecimento se estabelece por suas inúmeras igrejas católicas⁴³.

A considerada mais significativa é a Igreja Matriz Nossa Senhora da Candelária, inaugurada em 1780 pelo Padre João Leite Ferraz. Com seu interior adornado em estilo barroco e rococó, abriga obras primas em talha, pinturas dos artistas José Patrício da Silva, Padre Jesuíno do Monte Carmelo e Almeida Júnior. Sendo assim considerada o maior patrimônio do barroco de São Paulo. Possui ainda um órgão de tubos de 1883, da marca francesa Cavallè-coll. No teto da sacristia há pinturas da artista italiana Lavínia Cereda, de 1878 que foram executadas a pedido do Padre Miguel Corrêa Pacheco. Ao longo do tempo, passou por várias reformas, uma delas recebeu a contribuição dos ilustres: arquiteto Ramos Azevedo e o engenheiro Paula Souza. (ETZEL,1984; NARDY FILHO, 2000).

As portentosas procissões eram um dos eventos mais aguardados pela população que participava ativamente

Não era só a aristocracia da época que participava das festas religiosas, atos políticos, **da educação** ou de quaisquer outras atividades. O colonizador impôs elementos de sua cultura aos índios e escravos ou estes foram adotados por eles nas senzalas – não de maneira uniforme ou pacífica. Havia uma reelaboração de valores e padrões próprios das camadas subalternas. (FERRARI, R.; AUVRAY, 2000, grifo nosso)

Benedicto Galvão, provavelmente frequentou essas procissões tanto nos eventos educacionais, quanto com sua mãe e avó, indício disso é a publicação do falecimento de sua mãe em um jornal ituano de confissão católica *A Federação* em 1913.

A Dama Republicana destaca-se ainda pelo turismo com seu Parque Geológico do Varvito⁴⁴. No campo educacional tornou-se referência desde 1692 quando recebeu seus

⁴³ No início do século XX, o Cardeal Arcoverde chamou Itu de Roma Brasileira, em visita ao Colégio São Luiz. Lembrou a intervenção dos Jesuítas na cidade, sobretudo com a fundação do Colégio São Luiz. Conta à lenda que o Imperador D. Pedro II já o havia citado também, muitos anos antes, pela existência de tantas igrejas, colégios católicos, irmandades, padres e freiras. Outra versão da história reforça que o título foi dado à cidade na própria fundação Colégio São Luís, em 1867. O que deixa claro que, ao contrário do que muitos pensam, Itu não é chamada de Roma Brasileira por causa de suas inúmeras igrejas. A Companhia de Jesus – os jesuítas – trouxeram para Itu, todo o conhecimento físico, químico, astronômico e cultural de Roma, tornando a pequena cidade do interior paulista ainda mais rica em educação, igualando-se ao centro de Roma. Há também uma importância no âmbito arquitetônico e histórico nas igrejas de Itu. Além da Matriz ser uma das mais antigas paróquias do Estado, em conjunto, as cinco igrejas centrais formam um patrimônio que sem precedente em São Paulo, o que dá maior força ao significado de Roma Brasileira.

Fonte: http://www.itu.com.br/conteudo/detalhe.asp?cod_conteudo=9352

⁴⁴ O Parque do Varvito tornou-se um local geologicamente famoso, frequentemente visitado por inúmeros cientistas e estudiosos de Geologia do Brasil e do Exterior. Trata-se da mais importante exposição conhecida desse tipo de rocha em toda América do Sul. O Varvito é um tipo de estrutura geológica interpretada como originada pela ação do gelo. Fonte: *Revista Campo & Cidade*, edição comemorativa, 2010, p.76.

primeiros religiosos franciscanos do Convento de São Luís Bispo Tolosa, que passaram a oferecer aulas de primeiras letras, artes e ofícios. Depois os conteúdos do ensino superior, latim, Filosofia e Matemática. Esses ensinamentos “conferiram aos ituanos, graças ao seu conhecimento intelectual, distinção entre outras populações da Capitania de São Vicente, à qual a então vila de Itu pertencia.” (Revista CAMPO E CIDADE, p.130, 2010).

Desse modo, percebe-se que muito antes do pioneirismo dos Grupos Escolares, a cidade de Itu viu nascer O Colégio São Luiz de Itu hoje com sede na capital de São Paulo, mas com raízes ituanas.⁴⁵

O pioneirismo de Itu na área educacional pública fica evidente e pode ser conferido pela organização das Escolas Reunidas em 1893, considerada um dos primeiros grupos escolares do estado de São Paulo, norteando a organização de uma nova estrutura educacional e a criação oficial, em 1894, dos Grupos Escolares, servindo de referência.⁴⁶

O trem da antiga Companhia Ytuana (1873-1892), que a partir de 1892 passou a Cia. União Sorocabana e Ytuana (1892-1907) com destino à capital da Província de São Paulo chega à estação, na qual espera ansioso, Benedicto Galvão. Talvez fosse a sua primeira viagem sobre os trilhos⁴⁷.

Lá está ele. Vestuário simples de menino pobre do interior. Na mala algumas poucas peças de roupas, um calçado e seu tinteiro. Debaixo do braço, para fazer-lhe companhia durante a viagem quem sabe, um daqueles livros que recebeu como premiação como aluno destaque nas festas escolares.

Na cabeça de menino inteligente e corajoso deveria passar e repassar os conselhos da pobre mãe, mas esperançosa, Carolina Galvão. Talvez um deles soasse mais forte. Algo como *Gambarê* – Se esforce! Expressão usada pelas mães imigrantes japonesas no Brasil para

⁴⁵ Com o intuito de fundar o Colégio São Luís, “Itu recebeu em 1865 uma comitiva de quatro membros da Companhia de Jesus, tendo como superior o padre Antonio Honorati. Inaugurado em 1867, o colégio foi instalado inicialmente no prédio do antigo convento franciscano de São Luís Bispo de Tolosa e se destinava à educação masculina. Seu funcionamento era em regime de internato com ensino confessional. A excelência do ensino atraiu grande número de alunos de toda a Província, o que motivou a ampliação da escola. Em 1918 para a cidade de São Paulo onde se encontra até os dias atuais” (*Campo e Cidade*, 2010, p.134).

⁴⁶ Síntese organizada a partir de informações obtidas no site <https://itu.sp.gov.br/a-cidade/>, na Revista Campo & Cidade e nas obras de Francisco Nardy Filho sobre a cidade de Itu.

⁴⁷ A inauguração da linha férrea da Companhia Ytuana foi um dos eventos mais festejados na cidade, ocorreu em 17/04/1873 um dia antes da reunião Convenção de Itu, como menciona o *Jornal Ytuano* ano 1 n° 16 de 27.04.1873, Dr. Queiroz Telles era o presidente da câmara. “Era magestoso aquele espectáculo: duas filas de camarotes ocupando a fronteira da Estação.”

incentivavam seus filhos a vencerem na vida por meio do esforço e da aplicação aos estudos. (SAKURAI, 1993).

No coração esperançoso de um futuro melhor, guarda cada palavra de sua mãe e promete a si mesmo que ele, um menino do interior, se esforçaria para honrar sua mãe, seus protetores e sua terra. Concentraria forças, energias e dedicação aos estudos, na capital da garoa. É chegado o momento de descer do colo da Dama Republicana e sair do berço que lhe ofereceu as primeiras lições de escola e de vida. O trem chega à estação. Benedicto Galvão entra, acomoda-se no banco, o trem apita e parte para a cidade da garoa. O curso na Escola complementar anexa o aguarda.

CAPÍTULO 3 – A TRAJETÓRIA DE BENEDICTO GALVÃO NA ESCOLA COMPLEMENTAR E SUA PASSAGEM PELO MAGISTÉRIO PAULISTA

A normalização dos professores por meio de um ritual acadêmico torna-se anseio dos administradores públicos, resultado na prescrição de curso regular, solenidades, verificação de presença, notas de aproveitamento, aprovação e reprovação, leitura de livros, exercícios didático-pedagógicos, carta de habilitação. Trata-se de viabilizar uma formação profissional a partir de regras prescritas pelas autoridades legais; a lei deve regular as matérias de ensino, métodos didáticos e ritual institucional. A época concebe a escola normal como um centro de formação profissional, difusão do progresso intelectual e multiplicador de conhecimento. (MONARCHA, 1999, p.93).

Este capítulo tem por objetivo reconstituir a trajetória de Benedicto Galvão na Escola Normal da Praça da República, no Curso Complementar entre os anos de 1896 e 1899 e, ainda, sua passagem no magistério paulista. Para tanto serão mobilizados os estudos Tanuri (1979), Monarcha (1999), Honorato (2011) dentre outros. Para uma melhor compreensão desse período da vida escolar de Benedicto Galvão, busca-se recompor o cenário sócio educacional de São Paulo. Dentre inúmeros eventos um deles será destacado: a criação do Curso Complementar profissionalizante da Escola Modelo Anexa ou, ainda, o Curso Complementar Anexo à Escola Normal. Para preencher algumas lacunas nesse grande mosaico com peças pequenas, quebradas e dispersas e iluminar o momento histórico será utilizado o romance *Crime e Castigo na Escola Normal* (2014) de Wilma Schiesari-Legrís,⁴⁸ como assevera Ginzburg, onde a realidade é opaca é preciso se valer de zonas privilegiadas para trazer luz sobre ela.

⁴⁸ Arlete Assumpção Monteiro, doutora em História pela Universidade de São Paulo (USP, docente Titular da Pontifícia Universidade Católica (PUC/SP) ao prefaciar o livro, considera o romance de Wilma Schiesari-Legrís como uma contribuição para História de São Paulo, por considerar o modo como a autora entrelaça no enredo a família, a escola e a valorização da educação pela sociedade brasileira. “A trama se desenrola nos primeiros anos do século XX, descortinando relações da cidade com o campo, onde a economia agrícola enriquecia São Paulo e o Brasil, através da exportação do “ouro verde brasileiro”, o café. A autora faz o leitor olhar para o interior paulista, suas cidades e povoados que cresciam com a economia cafeeira, a imigração europeia e as terras de passagem de tropas que levavam o gado do sul em direção ao norte(...). O eixo central da tessitura do romance é o Instituto Caetano de Campos ou Escola da Praça, onde se ministrava ensino de alta qualidade, entrelaçado com relações políticas. Sandrina Darantes, moça inteligente do interior, cidade de Casa Branca, é trazida para continuar seus estudos na Escola Normal, pelo professor René Barreiro que também lecionava na mesma instituição. A partir de então dá-se início a um drama que revela a hipocrisia social dentre outras contradições, seus crimes e castigos. São mencionados vários eventos que se passaram na Escola Normal com a presença de políticos e personalidades notáveis. (p.11) A pesquisa realizada pela autora no jornal *O Estado de São Paulo*, através da leitura de artigos e reportagens que tratavam da “Escola da Praça” desde sua fundação até os idos da primeira metade do século XX. São ex-caetanistas tanto a professora Arlete Assumpção quanto a autora do livro.

3.1 A “Joia Republicana” - A Escola Normal De São Paulo

A Escola Normal, uma espécie de joia do partido republicano, foi reformada no final do século XIX e instalou-se na praça da República, 53, num belo prédio projetado por Paula Souza e Ramos de Azevedo, os dois arquitetos mais em voga na cidade de São Paulo naquela época.

Ali eram ensinadas muitas disciplinas aos normalistas, por sumidades estrangeiras convidadas pelo Estado ou por professores do Collegio Americano, dirigido por Horace Lane, que emprestou alguns de seus mestres à Escola Normal, como foi o caso de Miss Márcia Browne.

Anexa à Escola Normal da Capital havia um Jardim de Infância que primeiro funcionou na Rua Ypiranga e depois teve seu prédio próprio montado atrás da grande Escola Normal, próximo do ginásio de esportes, erguendo ali o culto das artes esportivas e marciais.

Outra escola anexada á principal era a Escola-Modelo, que se chamou Caetano de Campos, onde as crianças aprendiam de modo lúdico, pelos métodos pedagógicos modernos, cultuados nas salas de classes da Escola Normal. (SCHIESARI-LEGRIS, 2014, pp.23-24 grifo nosso).

A narrativa acima sintetiza uma imagem da considerada “joia republicana” para a educação, a Primeira Escola Normal de São Paulo e duas adições ocorridas na sua terceira fase – o jardim de Infância e a Escola Modelo anexa. Nesta última Benedicto Galvão concluiu seu Curso complementar que o habilitava a exercer uma profissão: professor nas escolas preliminares.

Criada pela lei nº 34, de 16 de março de 1846⁴⁹, a Escola Normal de São Paulo foi implantada com o objetivo de formar professores primários para instruir os futuros cidadãos republicanos (MONARCHA, 1999).

De acordo com Tanuri (1979, p. 113) essa escola foi projetada para ser um modelo educacional para a nação e por isso constituiu-se como um “centro de mais alto nível para a formação de professores”, por isso seria natural que ela “representasse um foco de divulgação de ideias educacionais e de novos processos de ensino”.

Por essa instituição, em diferentes momentos, passaram alunos de famílias tradicionais abastadas de São Paulo, tais como: André Franco Montoro, Cecília Meirelles, Mário de Andrade, Francisco Matarazzo Jr, Sérgio Buarque de Holanda, Oscar Americano, dentre outras.

Estudos que analisaram a Escola Normal (TANURI, 1979; MONARCHA, 1999; GOLOMBEK, 2016) e a Escola Complementar Anexa (HONORATO, 2011) em diferentes

⁴⁹ Primeira Lei de Instrução Primária da Província de São Paulo.

períodos e aspectos, marcam três fases dessa instituição: das quais duas delas fazendo parte da conjuntura do Brasil Império quando ainda não havia uma sistematização do ensino e baixa a perspectiva de formação de professores.

Segundo Monarcha (1999) na primeira fase (1846 e 1866) de acordo com o relatório de Diogo de Mendonça Pinto, primeiro Inspetor Geral da Instrução Pública da província de São Paulo, em 1867- “faltava quase tudo”, assim, suas condições precárias justificavam o encerramento de suas atividades.

Sobre esse período, Tanuri (1979) observa que por ser destinada exclusivamente aos elementos do sexo masculino, provavelmente, teve pouca procura não apenas pelas precárias condições físicas e pedagógicas, mas, “sobretudo à falta de interesse da população pela profissão docente, acarretada pelos míseros atrativos financeiros que o magistério primário oferecia e pelo pouco apreço que gozava, a julgar pelos depoimentos da época” (p.18). Outro fator apontado por Vilela é que , até então , para o exercício do magistério era exigido do professor uma boa conduta moral e conhecimento do que desejava ensinar, sendo avaliado por uma banca que atestava a sua capacidade para exercer a profissão docente. (VILLELA, 2003).

Na segunda fase (1875 a 1878), segundo Monarcha (1999), a Escola Normal foi organizada para ser “um centro da luz viva da ciência” que se irradiaria por toda a província e já contava com o número de matrículas maior do que antes. No entanto, além de não ter um orçamento próprio, “muito eram, porém, os que abandonavam o curso ou perdiam o ano por excesso de faltas, de forma que a produção da escola não esteve à altura do número de seus inscritos”, observa Tanuri (1979, p.33). Deste modo, embora tenha conseguido diplomar 39 professores e sete professoras, teve suas atividades encerradas em 1878.

Tanuri (1979) ressalta que mesmo com esse segundo fechamento da Escola Normal, havia quem acreditasse em um novo recomeço, como exemplo, o presidente Sebastião José Ferreira em um relatório continuava esperançoso que um dia a Escola Normal iria “regenerar a instrução pública da Província”.

Na esperança dessa regeneração a Escola Normal é reaberta pela lei nº 130 de 25.04.1880 “para não mais ter a sua existência interrompida”, na gestão do presidente da província Laurindo Abelardo de Brito, ex-aluno do curso normal e advogado.

Para Tanuri (1979, p. 34) a nova organização da Escola Normal significou “ um passo à frente no sentido do aperfeiçoamento do ensino normal”, no entanto com relação à organização didática não chegou ao nível da primeira escola normal oficial criada em 06 de março de 1880 na Corte e assim, seguia necessitando de ajustes, pois do jeito que caminhou até a aprovação do novo regulamento de 1887, “não passava de uma escola primária superior.

Por outro lado, nessa considerada terceira fase, Gonçalves (2011, p.20) analisa que essa reabertura demonstrava “um gradativo aumento na preocupação do Estado em formar professores devidamente capacitados”.

Nesse período a capital paulista continuava ganhando novos contornos físico e populacional. A partir da década de 1880, “consolida-se o caráter-urbano-capitalista da vida paulistana. A cidade de São Paulo passa por metamorfoses, tornando-se conglomerada e cosmopolita, graças a transferência de excedentes econômicos e ao alargamento do centro urbano.” (MONARCHA, 1999, p.113).

De 1880 a 1887 poucas mudanças ocorrem na questão da formação dos professores. Tanuri (1979) observa que até o fim do Império, das mudanças sensíveis e limitadas introduzidas pela reforma da instrução pública pela nº 81, de 06 de abril de 1887 e do Regulamento de 22 de agosto de 1887, a mais importante foi a que exigiu a formação do curso completo para a obtenção da “carta de normalista”. Seria necessário frequentar a Escola Normal por um período de três anos, só então estariam habilitados a exercer a profissão de professor.

Desse modo a chegada da República trazia consigo o desafio de “desenvolver qualitativa e, sobretudo, quantitativamente, a escola normal e efetivar a sua implantação como instituição responsável pelo fornecimento de pessoal docente para o ensino primário.” (TANURI, 1979, p.41).

Golombek (2016) destaca que Cesário Motta Júnior (1893-1895) foi um grande propagandista da Escola Normal de São Paulo e graças a seu empenho, a Escola Normal ressurgiu totalmente organizada e debaixo de uma atmosfera de simpatia popular.

Durante sua gestão como secretário do interior, e após os investimentos, a procura pela escola aumentou e chegou a ter o número dez vezes maior do que a oferta de vagas. Um dos fatores que atraiu o interesse dos pais foram as festas escolares que “tiveram grande influência para tornar conhecida a Escola-modelo e divulgar lhe os créditos. As festas cívicas atraíam os pais e aqueles que ainda possuíam preconceito contra escola popular, que, no início sofreu grande dificuldade para matricular alunos. (GOLOMBEK, 2016, p.121)

Nessa terceira etapa, fazendo parte desse contexto de aprimoramento da instrução pública, foi inaugurado em 1896 o Jardim de Infância ou *Kindergarten*, anexo a Escola Normal. Instituído pelo Decreto nº 342 de 03.03.1896 – na gestão do então presidente do Estado Bernardino de Campos e como secretário do Interior Alfredo Pujol.

Juntamente deu-se início à publicação da *Revista Jardim de Infância* editada por Gabriel Prestes, diretor da Escola Normal. O objetivo desse impresso era tornar conhecidos “os

processos empregados em tais instituições de ensino e reunir elementos artísticos necessários à organização do ensino infantil pelo sistema fröebeliano.” (GABRIEL PRESTES apud GOLOMBEK, 2016, p.198).

Figura 4- Escola Normal de São Paulo em 1900



Fonte: <http://acervo.estadao.com.br>

Anexa à Escola Normal da Capital havia um Jardim de Infância que primeiro funcionou na Rua Ypiranga e depois teve seu prédio próprio montado atrás da grande Escola Normal, próximo do ginásio de esportes, erguendo ali o culto das artes esportivas e marciais. (SCHIESARI-LEGRIS, 2014, pp.23-24 grifo nosso).

Com relação a arquitetura da ‘grande Escola Normal’⁵⁰, Carvalho (1998) esclarece que uma das características do sistema público de ensino na Primeira República foi a questão da arquitetura. Os edifícios deveriam ser construídos de acordo com os princípios de higiene recomendados: amplas salas arejadas, boa iluminação e mobiliário adequado aos alunos. A fachada dos prédios deveria ser destacada e pela imponência desses edifícios, chamar a atenção

⁵⁰ De acordo com Vicentini & Lugli (2009, p.33), a denominação Escola Normal foi utilizada pela primeira vez pelo abade La Salle, na França, no ano de 1685. Naquele momento, significava ensino coletivo, dado a grupo de crianças, na forma aproximada de uma conversa. No início do século XIX, essa mesma expressão passou a significar ‘escola modelo’. Na concepção francesa, a Escola Normal seria aquela na qual os futuros professores aprenderiam o modo correto de ensinar (a norma), por meio de salas de aula modelo, nas quais observariam docentes ensinarem crianças de acordo com as formas exemplares. Por essa razão, a criação das Escolas Normais sempre era acompanhada da criação da escola-modelo anexa, onde os futuros professores poderiam se aproximar das práticas de ensino desenvolvidas com alunos reais.” (p.33)

da população para a magnitude da escola projetada pelos propagandistas republicanos. E, assim, seriam ostentados como “joias republicanas”.⁵¹

3.2 A “Solução paliativa” - A Escola Modelo Complementar Anexa de São Paulo

Como já dito, o Regime Republicano apresentou o compromisso de realizar mudanças em todos os âmbitos sociais, uma delas na instrução pública e, assim, as reformas educacionais, em especial a Lei nº 88 de 1892, considerada a primeira reforma da educação paulista (REIS FILHO, 1995), organizou a instrução pública em três níveis: ensino primário, ensino secundário e superior.

Essa lei e os demais dispositivos legais oriundos dela, como os Decretos e regimentos internos estiveram atrelados “a projetos políticos de difusão da educação popular com vistas a manter o regime republicano e a modernizar a sociedade.” (SOUZA, 2012, p. 28).

Dentre as mudanças significativas para corresponder à difusão da educação popular foram criados os cursos: preliminar e complementar; sendo o ensino preliminar obrigatório a ambos os sexos com idade limite de 12 anos e inicial de sete anos; e por último o ensino complementar destinado aos alunos que se mostrassem habilitados nas materiais do ensino preliminar.

Com a obrigatoriedade do ensino preliminar, houve a necessidade de ampliar a quantidade de escolas, o que aumentaria o número de vagas e, assim, as crianças do povo seriam educadas e civilizadas aos moldes republicanos. Porém, o aumento proporcional de profissionais capacitados para atuar nessas escolas não ocorreu na mesma proporção. Criando um entrave para a consolidação dos ideais republicanos para a educação naquele momento.

Os reformadores da instrução pública ao perceberem que a Escola Normal da Capital não conseguiria qualificar professores suficientes para tantas escolas e crianças, iniciaram uma movimentação para resolver a situação.

⁵¹ Algumas mudanças e o progresso da Escola Normal naquele período contou com o apoio de outro ituano, Cesário Motta Júnior, secretário do Interior, nomeado por Bernardino de Campos. Após queixa de *miss* Márcia Browne, então diretora da Escola Modelo, sobre a necessidade de investimentos para a melhoria do ensino, ao vistoriar as instalações da escola “compreendeu, o ilustre secretário o papel que aquela instituição iria representar na remodelação do ensino público” (GOLOMBEK, 2016, p.12). Assim, atende a solicitação da diretora e uma delas, como exemplo de investimento, é a encomenda das cadeiras da marca Chandler foram importadas de Boston, a preocupação com o mobiliário escolar é acentuada, pois não apenas o edifício da Escola Normal seria adotado como padrão na construção dos Grupos Escolares no Brasil, mas principalmente suas inovações pedagógicas. (ibidem, 2016).

Honorato (2011) em sua pesquisa sobre as Escolas Complementares Paulistas, observa que os debates realizados na câmara dos deputados de São Paulo em maio de 1895 deixaram evidente “a centralização do ensino voltado à formação de professores como um recurso dos republicanos para disseminar o novo regime. A estratégia de poder utilizada era instituir escolas modelares investindo em cultura intelectual, pedagógica e material” (p.32), de modo a despertar nas municipalidades e nos demais Estados da federação o desejo de constituir essas instituições em suas localidades. No entanto,

ao ambicionar uma estrutura de ensino avançada e complexa quando comparada a existente no Império objetivando colocar em circulação um modelo cultural de civilidade, o governo republicano não previu, conscientemente ou não, recursos para implementação da reforma da instrução pública. Os reformadores enfrentaram entraves para implementar suas propostas, haja vista o caráter audacioso da Lei n. 88 se considerar o perfil do quadro docente existente na época para as instituições almejadas. (HONORATO, 2011, p.32).

O autor ainda revela que no encalço de resolver a questão, Gabriel Prestes, diretor da Escola Normal, um ano antes, em 1894, em relatório ao secretário do Interior, Cesário Motta Júnior, justifica a importância da Escola Complementar, tendo em vista que a Escola Normal não conseguiria formar mais do que 50 alunos por ano, o que não corresponderia à necessidade crescente do Estado de São Paulo.

Tanuri (1979, p.123) em sua análise sobre a Escola Normal no período constatou que o empenho da administração republicana paulista em melhorar as condições de formação de professores, qualitativa e quantitativamente, enfrentou por um lado os percalços de ordem financeira que não permitia a realização do projeto inicial, mas por outro os conduzindo a adoção de modelos mais simplificados como o Curso Complementar.

Por outro, o “angustioso problema da qualificação do professorado sai da esfera dos puros debates e teorizações dos fins do período imperial, encaminhando-se para soluções práticas.” (ibidem).

Dentre essas soluções práticas, junto à Escola Normal de São Paulo, estava a criação da Escola Complementar anexa, e assim

esses dois tipos de instituições, diferentes em padrão, nível e regime de ensino, responderam pela formação do pessoal docente das escolas primárias- a escola normal e a escola complementar; a primeira, de categoria mais elevada, especificamente destinada a isso; a segunda, apenas em decorrência de uma função acessória que foi chamada a desempenhar para atender às necessidades prementes do ensino primário, e para a qual não estava aparelhada” (TANURI,1979,p.123).

Em consonância com Tanuri (1979), Souza (1998) observa que

A dualidade de escolas de formação e o confronto entre a Escola Normal e as escolas complementares põem de manifesto a adoção de uma política educacional paradoxal – a convivência de instituições de excelência com instituições precárias, a diversidade de escolas e o atendimento seletivo, quando o pressuposto básico era a difusão da educação popular. Ao impo um projeto modernizador, o Estado republicano manteve algumas poucas instituições modelares que simbolizavam o desejo fáustico de inovação e propagandeavam as realizações do novo regime, enquanto boa parte do sistema de ensino público padecia de enormes problemas.

E assim, diante da necessidade de compor o quadro de docentes para as escolas republicanas, a escola complementar se mostrava uma saída eficaz. (HONORATO, 2011).

Segundo Golombek (2016) essa necessidade de criação de uma “escola intermediária entre a Escola-modelo e a Normal” já havia sido um pedido de Caetano de Campos ao, então, presidente Jorge Tibiriçá. Gabriel Prestes em 1894 no relatório ao secretário do Interior Cesário Motta Júnior, revela a urgência dessa implementação

Como sabeis, a Lei de Instrução em vigor criou um novo tipo de escolas sob a denominação de “complementares”, para servir de intermediário entre o ensino puramente intuitivo e concreto das escolas preliminares e o ensino abstrato dos cursos secundários: Ginásios e Escolas Normais. Até o momento tem sido impossível instituir este novo tipo de escolas, mas hoje chegamos ao momento em que tal criação se impõe pela própria força das circunstâncias. (GOLOMBEK, 2016, p.168).

Honorato (2011, p.43) ao analisar a implementação das escolas complementares no interior do estado de São Paulo, tendo como parâmetro a Escola Normal da capital, concluiu que a modificação das escolas complementares em espaço de formação de professores foi uma “solução paliativa no tocante a supressão da exiguidade de professores, mascarando a inconsistência da estrutura de ensino paulista proposta pelos reformadores da instrução no início da República”.

Com relação à uniformidade na formação dos professores nos estados da federação no período republicano, Vicentini & Lugli (2009, p.38) consideram

que embora o conhecimento pedagógico e as formas administrativas para o ensino fossem se tornando semelhantes para os diversos estados brasileiros, as condições sociais e econômicas eram bastante diferenciadas em cada lugar. Portanto, não se pode falar num modelo único de formação de professores no Brasil durante a Primeira República. Havia, isso sim, modelos que propunham diferentes articulações entre as dimensões de cultura geral e de cultura profissional na formação docente. O elemento comum a quase todos esses diferentes modelos de formação foi o Curso Primário Complementar.

No caso deste estudo, é possível perceber que tanto os Grupos Escolares de Itu, quanto a Escola Normal Complementar anexa de São Paulo, instituições pelas quais Benedicto Galvão

recebeu formação em sua trajetória escolar, podem ser consideradas inseridas nessas “poucas instituições modelares” que simbolizavam a aspiração completa para a educação do povo.

Souza (2012, p.26) assevera que “as alterações do ordenamento legal para a educação buscavam responder às dificuldades de implementação desse projeto de educação popular adequando-o à diversidade dos grupos sociais e às características do desenvolvimento social e econômico.”

Honorato (2011) apresenta um exemplo dessas alterações nas leis para se adequar e suprir as necessidades da instrução pública : a aprovação do Projeto de Lei nº 61 de 1895, conformando com a Lei nº 374 de 03.09.1895 que em seu artigo 1º, parágrafo único: “ os alunos que concluírem o curso complementar e tiverem um ano de prática de ensino, cursado nas escolas-modelo do Estado, poderão, na forma da lei, ser nomeados professores preliminares com as mesmas vantagens concedidas aos diplomados pela Escola Normal.” No entanto, observa Honorato (2011, p.67), nem todos aceitavam essa solução para a formação dos professores, um deles foi João Lourenço Rodrigues⁵² que afirmava ser “um desvirtuamento de meios, um mal necessário para se solucionar o problema representado pela exiguidade de professores.”

Observa ainda que a partir dessa lei foram instaladas no interior paulista mais quatro Escolas Complementares: em 1897 em Itapetinga e Piracicaba e no ano de 1903 as de Guaratinguetá e Campinas. Destaca que na capital paulista além da Escola Complementar anexa à escola normal, existia a Escola Complementar Prudente de Moraes, criada em 1897 e depois transferida, por força do Decreto Lei nº 861, de 12.12.1902 para a cidade de Guaratinguetá.

Embora não fosse a maneira almejada pelos republicanos, as Escolas Complementares, na análise de Honorato (2011, p.233) “desempenhou função simbólica de uma escola normal e estendeu à população o sentimento de progresso via educação escolarizada rumo a patamares tidos como mais elevados de civilidade em tempos de formação do Estado republicano de São Paulo.”

⁵² Em 1903 tornou-se diretor da Escola Complementar de Guaratinguetá.

3.3 Curso Complementar – o programa, as matérias e as cadeiras

Em 1896 o ano letivo na Escola Normal Complementar começaria no mês de fevereiro como previsto no seu regimento interno. Dias antes, desembarca na fria, mas acolhedora Paulicéia, o ainda, menino Benedicto Galvão. Possivelmente acompanhado por Alfredo Pujol ou Eugênio Fonseca? Ou alguém designado por eles. Talvez até pela própria mãe, Carolina Galvão, desejosa de conhecer o local em que seu menino ficaria hospedado ou, ainda conhecer, família com a qual estaria sobre os cuidados e em quais condições.

Bruno (1954, p.900) relata que na observação de um viajante estrangeiro em terras paulistas no final do século XIX- Willian Hadfield- São Paulo estava “destinada a ir para frente como capital da província e pivô central das comunicações ferroviárias”.

Benedicto Galvão, assim como a cidade de São Paulo estava destinado a “ir para frente”. Tanto ele quanto outros alunos do Curso Complementar anexo que iniciaram ano de 1896 fizeram parte do cenário de mudanças implementadas pelas reformas republicanas e foram beneficiados por elas na São Paulo em constate expansão. Benedicto Galvão fazia parte desse contingente de estudantes da escola complementar que logo estariam no mercado de trabalho para atuar nas escolas públicas.

Até o ano de 1895 as escolas complementares se organizavam de acordo com o decreto nº 144-B, de 30.12.1892.

Os artigos 213, 214 e 215 esclareciam que o curso complementar, fazia parte da segunda divisão do ensino público primário, franqueados aos alunos que se mostrassem habilitados nas matérias do curso preliminar. O decreto orientava que a cada dez escolas preliminares, uma escola complementar seria criada. A instalação delas seria de preferência nas cidades, “cujas municipalidades se comprometessem a fornecer prédios e terrenos apropriados às aulas e aos demais trabalhos”. Seriam criadas na proporção para um ou outro sexo.

No parágrafo único constava que nas escolas complementares poderiam funcionar estabelecimentos ou cursos profissionais ou industriais criados pelas municipalidades. O que não se previa é que em 1894 o próprio curso preliminar seria transformado em profissionalizante (Tanuri, 1897). De acordo com o artigo 216 o Programa de ensino compreenderia as seguintes matérias:

Quadro 4 – Conteúdos para os 4 anos do Curso Complementar

Conteúdos Curso Complementar
Moral e educação cívica, português e francês.
Noções de história, geografia universal, história e geografia do Brasil.
Arithmética elementar e elementos de álgebra até equações do 2º grau inclusive.
Geometria plana e no espaço.
Noções de trigonometria e de mecânica, visando suas aplicações às máquinas mais simples. Astronomia elementar (cosmografia)
Agrimensura.
Noções de física e química experimental e história natural, especialmente em suas aplicações mais importantes à indústria e à agricultura.
Noções de higiene
Escrituração mercantil.
Noções de economia política, para os homens; economia doméstica para as mulheres
Desenho à mão livre, topográfico e geométrico, Calligrafia
Exercícios militares, gímnicos e manuais, apropriados à idade e ao sexo (art. 13)
a organização, o acesso ao curso, o programa de ensino e demais providências

Fonte: Decreto 144-B de 30.12.1892 autorizado pela lei nº88 de 08.08.1892.

O artigo 21 instruía sobre a divisão do curso complementar que deveria ser distribuído nos quatro anos do curso:

Quadro 5 – Divisão dos conteúdos nos 4 anos do Curso Complementar 1892 a 1895

1.º ANNO- Português, francês, arithmética elementar, geometria plana e no espaço, geografia do Brasil, calligrafia e desenho à mão livre exercícios militares, gímnicos e manuais, apropriados à idade e ao sexo
2.º ANNO- Continuação de português e francês, história do Brasil, elementos de álgebra até equações do 2º grau inclusive, moral e educação cívica, escrituração mercantil, calligrafia, desenho geométrico, exercícios militares, gímnicos e manuais, apropriados à idade e ao sexo.
3.º ANNO- Continuação de português, noções de trigonometria e mecânica, visando suas aplicações às máquinas as mais simples, geografia geral, astronomia elementar (cosmografia) noções de física e química experimental, especialmente em suas aplicações mais importantes à indústria e à agricultura, exercícios militares, gímnicos e manuais, apropriados à idade e ao sexo.
4.º ANNO- Continuação de português, economia política ou doméstica (segundo o sexo), história universal, agrimensura, elementos de história natural, especialmente em suas aplicações mais importantes à indústria e à agricultura, noções de higiene, exercícios militares, gímnicos e manuais, apropriados a idade e ao sexo.

Fonte: Decreto 144-B de 30.12.1892 autorizado pela lei nº88 de 08.08.1892.

O artigo 218 instruía sobre a distribuição desses conteúdos em 13 cadeiras, além do parágrafo único adicionar mais três cadeiras:

Quadro 6 – Cadeiras do Curso Complementar de 1892

Cadeiras
1. ^a e 2. ^a de português;
3. ^a - de francez;
4. ^a - de arithimética e algebra
5. ^a - de geometria e mechanica
6. ^a - de trigonometria e agrimensura;
7. ^a - de economia politica ou domestica ;
8. ^a - de physica e chimica;
9. ^a - de historia natural e hygiene;
10. ^a - de moral e educação civica
11. ^a - de geographia do Brazil, de geographia geral e de cosmographia;
12. ^a - de historia do Brazil e universal;
13. ^a - de calligraphia e desenho

Fonte: Decreto 144-B de 30.12.1892 autorizado pela lei nº88 de 08.08.1892.

Com o programa organizado, o conteúdo a ser ministrado dividido nas 13 cadeiras e durante os quatro anos, o curso era ministrado pelos professores nomeados por concursos, desde que habilitados por qualquer Escola Normal do estado. No artigo 232 havia o cargo de professor adjunto que poderia atuar somente nas escolas preliminares. Essa nomeação dependeria da prática feita pelo candidato durante seis meses nas Escolas Modelos.

Para a matrícula no curso complementar, de acordo com os artigos 238 e 239, era gratuita, porém permitida apenas aos alunos que tivessem o curso completo preliminar, provado por meio de atestado fornecido pela comissão examinadora.

É possível inferir que Benedicto Galvão tenha recebido a sua formação no seu primeiro ano no Curso Complementar a partir desse programa. No entanto, o decreto nº 400 de 06.11.1986 aprovando o Regimento Interno das Escolas complementares do Estado alterou o programa e as cadeiras.

Deixava explícito em seu artigo 1.º - que “As escolas complementares são estabelecimentos de ensino público, destinados a explicar e completar o ensino primário de modo a facilitar a formação de professores preliminares mediante a necessária pratica didática nas escolas modelo do Estado (artigo 1.º § 3.º, da lei n.88 e artigo 1.º § único da lei n. 371).”

Antes, porém a lei nº 374, de 03.09. 1895 já havia apresentado mudanças para as Escolas complementares. No artigo 1.º - o ensino das matérias do curso das escolas complementares seria dividido em quatro anos ficando confiado a quatro professores, um para cada ano. E no parágrafo único autorizava os alunos que concluíssem o curso complementar e tivessem um ano de prática de ensino cursado nas escolas modelo do Estado poderiam ser nomeados como

professores preliminares e com as mesmas vantagens dos professores diplomados pela Escola Normal.

O decreto nº 400 de 06.11.1986 no artigo 2º apresenta as alterações nas matérias do curso complementar que seriam as seguintes:

Quadro 7 – Matérias do Curso complementar a partir de 1897

Educação civica, portuguez e francez.
Noções de historia, geographia universal, historia e geographia do Brazil, Arithmetica elementar e elementos de algebra até equações do 2.º grau inclusive, Geometria plana e no espaço.
Cosmographia.
Noções de trigonometria e de mechanica, visando suas applicações ás machinas mais simples.
Noções de physica e chimica experimental e historia natural, especialmente em suas applicações mais importantes á industria e á agricultura.
Noções de hygiene.
Escripturação mercantil.
Noções de economia domestica para as mulheres.
Desenho a mão livre.
Calligraphia.
Exercicios militares, gymnasticas e trabalhos manuaes apropriados á idade e ao sexo

Fonte: Decreto nº 400 de 06.11.1896

Quadro 8 – Divisão dos conteúdos nos 4º anos do Curso Complementar a partir de 1897

1.º ANNO	3.º ANNO
1.º - Portuguez. 2.º - Francez. 3.º - Arithmetica 4.º - Geographia do Brazil. 5.º - Historia do Brazil. 6.º - Calligraphia, desenho e exercicios de gymnasticas.	1.º - Portuguez 2.º - Elementos de trigonometria e mechanica. 3.º - Cosmographia. 4.º - Geographia e historia geral 5.º - Trabalhos manuaes apropriados a idade e ao sexo e exercicios gymnasticos
2.º ANNO	4.º ANNO
1.º - Portuguez. 2.º - Francez. 3.º - Algebra, até equações de 2.º grau inclusive escripturação mercantil. 4.º - Geometria plana e no espaço. 5.º - Educação civica. (Noções geraes da Constituição Patria e do Estado). 6.º Desenho e exercicios militares	1.º - Physica. 2.º - Chimica. 3.º - Historia Natural. 4.º - Noções de hygiene 5.º - Economia domestica e exercicios gymnasticos.

Fonte: Decreto nº 400 de 06.11.1896

Ao se comparar o quadro 7, as matérias de 1892 e o quadro 9 as matérias instituídas pela Decreto Lei nº 400 de 06.11.1986 para as Escolas Complementares, verifica-se a diminuição das matérias e a valorização dos conteúdos mínimos necessários aos professores complementaristas para atuarem nas escolas preliminares. Honorato (2011) ao comparar esse conteúdo proposto para as Escolas Complementares e o das Escolas Normais, destaca duas diferenças pontuais: enquanto as Escolas Normais necessitavam de 16 professores de acordo com as cadeiras, a Escola Preliminar necessitava de apenas 04 professores polivalentes, revelando o êxito da estratégia republicana em profissionalizar professores com custo bem reduzido se comparado aos formados pela Escolas Normais.

Pelo apresentado é possível inferir que Benedicto Galvão estudou o 1º ano com o Programa instituído pelo Decreto 144-B de 30.12.1892 autorizado pela lei nº88 de 08.08.1892 e a partir do 2º ano com o novo programa instituído pelo Decreto nº 400 de 06.11.1896.

3.4 Notícias do Benedicto Galvão na capital – “o primeiro das classes “

Três meses após ter início as aulas na Escola Normal, no seu 1º ano do Curso Complementar, um jornal de Itu forneceu detalhes sobre a estada de Benedicto Galvão na capital. Segue teor de uma carta publicada no Jornal A Cidade de Ytú em outubro de 1896 enviada por Alfredo Pujol ao “amigo velho” Eugênio Fonseca

BENEDICTO GALVÃO

Temos uma grata notícia a dar aos nossos leitores: o menino cujo nome epigrafa estas linhas, e que todos nós sabemos ser o de um talentoso rapaz, continua a progredir na capital, onde foi estudar. A seu respeito diz o dr Pujol em uma carta que dirigiu ao dr. Eugenio Fonseca, em data de 20:

“S. Paulo, 20 de junho de 1896- amigo Eugênio Fonseca. - Escrevo-te, para te dar notícias do Benedicto Galvão. Desde que aqui chegou, como eu não estivesse ainda com a minha casa arranjada, coloquei-o em casa de uma família de minha confiança, a quem pagava uma pensão por ele.

Agora está morando comigo, à rua do Carmo,10, sob a minha imediata assistência. Vai muito bem, e, como sempre, é ainda o primeiro das classes.

Seu desejo é se formar na Escola Politécnica: para lá o destino poder contando matriculá-lo no curso superior dentre de três anos.

É muito dócil e meigo: a mim e aos meus só tem dado motivos de estima e afeto.

Como sei que essas notícias serão gratas a ti e aos amigos que por aquele menino se interessam, aqui as transmito, com a pressa do costume. Abrace o amigo velho. - Alfredo Pujol”

(A CIDADE DE YTÚ, 1896, nº 281, 25.10.1896).

A carta trazendo “grata notícia” dos primeiros meses de Benedicto Galvão, além de revelar que o “ talentoso rapaz” continuava “a progredir na capital onde foi estudar”, o que até

certo ponto era de se esperar, ao ser publicada nesse jornal consegue alcançar , provavelmente a todos os “ amigos que por aquele menino se interessam”, os nobres republicanos de Itu que haviam contribuído para que Benedicto Galvão chegasse à capital.

Deixa evidente que a princípio o talentoso menino não ficou hospedado de imediato na residência do secretário do interior Alfredo Pujol.

O próprio Alfredo Pujol explica o motivo pelo qual Benedicto Galvão não estava morando na casa de sua família - por não “estar arranjada”. Provavelmente foi necessário fazer algumas adequações para receber o menino negro de origem humilde do interior, e enquanto essas adaptações eram realizadas, o menino foi posto em casa de família da confiança de Alfredo Pujol “a quem pagava uma pensão por ele”. Surge uma questão. Quanto provavelmente custava manutenção de um estudante em São Paulo naquela época?

Em seu romance *Crime e Castigo na Escola Normal*,⁵³ Schiesari-Legrís (2014) ao relatar o momento em que o professor da Escola Normal, René Barreiros, desejando levar a Sandrinha , nascida e criada em Casa Branca, interior de São Paulo, aluna de destaque nos estudos, para estudar na capital, faz alguns cálculos para saber quanto o pai da menina teria que dispor para a manutenção dela na capital, pode ilustrar os valores e as condições para a manutenção de um aluno naquele período

O professor não titubeou: foi ver o compadre Ananias, a quem ele se referia, por troça como o Ananias a quem não faltava manias, e o convenceu de que poderia levar a sua afilhada para São Paulo, onde ela seria bem rodeada pela sua futura família e frequentaria a melhor escola do Brasil, a Escola Normal da Capital.

Foram duas horas de negociação, ora pendendo para um lado, ora pendendo para o outro, o compadre Ananias explicando ao professor as dificuldades da vida de todos os dias, o professor alegando outras vantagens do merecido sacrifício paterno, tudo se sodando por uma por apenas uma colaboração simbólica para que o compadre não se sentisse desvalorizado. Pegando do lápis sobre a mesa tosca da cozinha, o professor garatujou num pedaço de papel uma operação qualquer, murmurando palavras e cifras:

...desjejum vezes trinta, almoço e merendas, idem roupas para a escola e material escolar, bem, roupas de cama e outras toalhas pessoais...ora!- faço-lhe tudo pela metade do valor real, sou um verdadeiro republicano e a favor da igualdade de oportunidades para todos; 100\$000 por mês e eu levo sua filha para a minha casa. – Aceita a proposta compadre? (SCHIESARI-LEGRIS, 2014, p.28, grifo nosso)

⁵³ O pai de Sandrina, compadre Ananias, um tempo depois, por carta enviada à capital, agradece a proposta, mas diz que não pode aceitar por considerar que o valor poderia ser usado em benefício da família que aumentava pela gravidez da mãe de Sandrina. Professor René, recém-casado com Dona Rita, morando em casa espaçosa convence a esposa de que a menina poderia fazer-lhe companhia e que “teria tudo para brilhar com a instrução que lhe seria oferecida na Escola normal”. A esposa aceita e, assim, Sr. Ananias não precisa dispor de nenhum valor para que a filha continuasse seus estudos na capital.

O que interessa destacar nesse trecho não é o valor em si 100\$000⁵⁴, mas analisar a descrição no que seria investido para a sua manutenção a “preços de um verdadeiro republicano” - café da manhã, almoço, lanches, roupas para a escola, material escolar, roupas de cama e toalhas. Esses itens também foram consumidos por Benedicto Galvão durante seu curso na escola complementar anexa. Alfredo Pujol informa que essas expensas foram pagas por ele e em nenhum momento deixa transparecer que recebeu alguma ajuda financeira para auxiliar no custeio dessas despesas. Outro ponto a ser observado é que Benedicto Galvão, muito provavelmente, não foi enviado a nenhum pensionato daqueles oferecidos aos estudantes, no qual René Barreiros também não desejava que Sandrina se hospedasse, portanto argumenta com sua esposa – *Veja a senhora, dona Ritinha: a casa aqui é nova e espaçosa e a minha afilhada ficaria bem hospedada, podendo ocupar um quarto espaçoso que temos sobrando no andar de cima, arejado e mais claro que os dos pensionatos para estudantes oferecidos a preço de ouro na Capital.*” (SCHIESARI-LEGRIS ,2014, p.32, grifo nosso)

Teria Alfredo Pujol usado do mesmo argumento com sua esposa para acolher o menino do interior em sua própria casa a despeito de colocá-lo em um pensionato com baixa ventilação e valor alto?

Outro detalhe evidenciado na carta com “grata notícia” é que o desejo de Benedicto Galvão, a princípio, era se formar na Escola Politécnica⁵⁵. O que não se confirmou, talvez por conselho de seus protetores ou ainda pelo desejo de Benedicto Galvão se valer do conhecimento das Leis para defender e lutar pelas causas dos desfavorecidos.

⁵⁴ De acordo com a tabela de vencimentos do pessoal docente do ensino da Lei nº 88 de 08.08.1892, o salário de um professor do Curso superior da escola normal da capital era de 8:000\$000, das escolas normais primárias 6000\$000 e das escolas complementares 4:800\$000.

⁵⁵ Criada pelas leis estaduais nº 26 e nº 64, em 1893, a Escola Politécnica, hoje, Poli da Universidade de São Paulo teve, no mesmo ano, seu Regulamento publicado no Diário Oficial do Estado de São Paulo, na forma da lei nº 191, assinada no governo de Bernardino de Campos. Criava-se assim os cursos de Engenharia Industrial, Engenharia Agrícola, Engenharia Civil e o Curso Anexo de Artes Mecânicas. No âmbito da Poli, como desde o início foi chamada a Escola, começaram a funcionar, em São Paulo, os primeiros cursos de Astronomia – que deram origem ao Instituto de Astrofísica e Geofísica –, Arquitetura, Belas Artes, Física, Química e até Zootecnia, que posteriormente se transformaram em faculdades autônomas. Desde sua fundação, a Poli foi celeiro de alunos e professores ilustres, dentre os quais alguns dos maiores nomes da engenharia e da ciência do País, como Adolfo Lutz, Vital Brasil, Francisco Ramos de Azevedo, Luiz de Anhaia Mello, Luiz Cintra do Prado, Telêmaco Van Langendock, entre outros. Em 1894, o Solar do Marquês de Três Rios foi a primeira instalação da Poli. O prédio (demolido em 1924) foi adaptado para abrigar as atividades acadêmicas. A Poli contava então com 31 alunos matriculados e 28 ouvintes.

Ao avançar no seu relato sobre as condições nas quais Benedicto Galvão se encontrava, Alfredo Pujol deixa claro que o menino já estava morando na sua residência e fornece o endereço: Rua do Carmo, nº 10 sob a sua imediata assistência, saindo-se muito bem e como já esperado saindo-se como “o primeiro das classes”. Essa informação pode ser comprovada na análise sobre as notas de Benedicto Galvão registradas no livro de Matrículas e notas da Escola Modelo nos anos de 1896-1899.

Por fim, Alfredo Pujol deixa evidente algumas características da personalidade de Benedicto Galvão e da convivência familiar: “É muito dócil e meigo: a mim e aos meus só tem dado motivos de estima e afeto.” A partir dessa missiva, os amigos republicanos se certificavam que Benedicto Galvão estava, enfim, hospedado na residência de Alfredo Pujol e correspondendo à expectativa de ser “o primeiro das classes.”

3.5 O Secretário do Interior: Alfredo Pujol – advogado, escritor, político - homem cultíssimo

Alfredo Gustavo Pujol nasceu em 20 de março de 1865 em São João Marcos, Rio de Janeiro. Filho do educador Hippolyte Gustave Pujol e de Maria Castro Pujol. De acordo com Coutinho (2010, p.9), iniciou seus estudos primários com o próprio pai, aos 21 anos se transferiu para São Paulo onde concluiu os exames preparatórios e ingressou na Faculdade de Direito do Largo São Francisco. Por não dispor de recursos, enquanto bacharelado exerceu a função de “revisor e noticiarista de jornais, exercendo também o magistério particular”.

Merece destaque sua atuação como consultor jurídico da tradicional Associação Comercial de São Paulo. Em paralelo à carreira de advogado, a presença na imprensa constituiu sempre o seu fascínio, havendo colaborado com regularidade para jornais de São Paulo, como o Diário Mercantil e o “Estadão” (*O Estado de S. Paulo*), Campinas e do Rio de Janeiro.

Em 1888, ano da Abolição da escravatura no Brasil, Alfredo Pujol frequentava o 3º ano do Curso de Ciências Jurídicas na Faculdade de Direito de São Paulo. Com a extinção do escravismo, Pujol que já era adepto do republicanismo, iniciou com seu colega Francisco Glicério a propagar na cidade de Campinas, por meio de conferências políticas e discursos, as ideias republicanas e antimonarquista. Em 1890 recebe o grau de Bacharel em Ciências Jurídicas e dois anos após, em 1892, é eleito pelo Partido Republicano Paulista como deputado estadual. Em 1894 é nomeado secretário do Interior e da Justiça, dedicando-se à melhoria do ensino. (COUTINHO,2010, p.10).

Após ter concluído os estudos na FDSP, Alfredo Pujol se dividia entre o foro criminal e o cível (algo comum à época). Destacou-se no campo da advocacia cível e em algumas de suas defesas diante do Tribunal do Júri em São Paulo, na capital e no interior do estado tornaram-se notáveis.

O cargo de Secretário do Interior estava abaixo apenas do presidente do Estado. De acordo com o Decreto nº 144-B, 30.12.1892 no artigo 1º “a direção suprema do ensino era da competência do presidente do Estado ,(art.40 da lei n. 88, de 8 de Setembro de 1892) que terá como auxiliares: a) o secretário do Interior, b) o conselho superior, c) diretor geral da instrução publica, d) os inspectores de districto e) as camaras municipaes.”⁵⁶

A relevância de Alfredo Pujol enquanto secretário do interior nas questões educacionais da recém-inaugurada nação republicana pode ser mensurado por sua atuação em momentos decisivos e pela coragem de defender seus ideais. De acordo com Golombek (2016, p.35) em 1895, Ramos de Azevedo assume a direção do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo “graças ao apoio de Bernardino de Campos, presidente do Estado, e seus secretários Cesário Motta e Alfredo Pujol”.

⁵⁶ Além de auxiliar o presidente do Estado, era da competência do secretário do Interior com relação ao ensino no seu Artigo 3.º - Ao secretario do Interior, como auxiliar do presidente do Estado na direcção suprema do ensino, compete:

§ 1.º - Nomear as commissões examinadoras dos concursos. (Art. 43, § 1.º). § 2.º - Resolver sobre as reformas que lhe forem propostas pelo conselho superior. (Art. 43). § 3.º - Ser intermediario das propostas de aposentadorias, permutas ou remoções dos professores, feitas pelo director geral ao presidente do Estado. (Art. 42). § 4.º - Conceder vitaliciedade aos professores que a ella tiverem direito e a requererem. § 5.º - Conceder licenças aos professores e demais funcionarios da instrução. § 6.º - Ser intermediario das propostas de orçamento das despesas com a instrução publica, que ao director geral compete apresentar annualmente ao Congresso. (Art. 42). § 7.º - Ser intermediario das propostas de creação ou remoção de cadeiras, que o director geral tenha de fazer ao Congresso. (Art. 42). § 8.º - Tomar conhecimento dos relatorios que lhe forem apresentados annualmente pelo director geral. (Art. 42). § 9.º - Criar, a juizo do conselho superior, escolas ambulantes nos logares em que as circunstancias o exigirem. (Art. 3.º, § unico). § 10. - Ser intermediario do resultado dos concursos que, como base das nomeações para o magisterio publico, incumbe ao director geral apresentar ao presidente do Estado. § 11. - Fazer publicar o programma de latim e grego, para habilitação dos alumnos que desejarem matricular-se na secção litteraria do curso superior (Art. 31, § 1.º). § 12. - Fixar cada anno o numero de professores que podem ser admittidos no curso superior. (Art. 34, com referencia ao art. 31). § 13. - Contractar com quem melhores vantagens offerecer, a impressão de livros e mappas e o seu fornecimento, bem como o de cadernos, pedras, lapis e outros objectos escolares (Art. 71, § unico). § 14. - Distribuir gratuitamente aos professores das escolas provisórias, para que o respectivo programma seja desenvolvido de accôrdo com a lei, manuaes em que sejam indicados os processos a seguir (Art. 70, § 1.º). § 15. - Nomear um professor publico para fazer parte da commissão apuradora da primeira eleição do conselho superior. § 16. - Nomear, para a repartição da instrução publica, os amanuenses, archivista e ajudante, porteiro e continuo. § 17. - Nomear, para os estabelecimentos de ensino, os amanuenses, bibliothecarios, zeladores, porteiros e continuos.

Fonte: <http://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1892/decreto-1>.

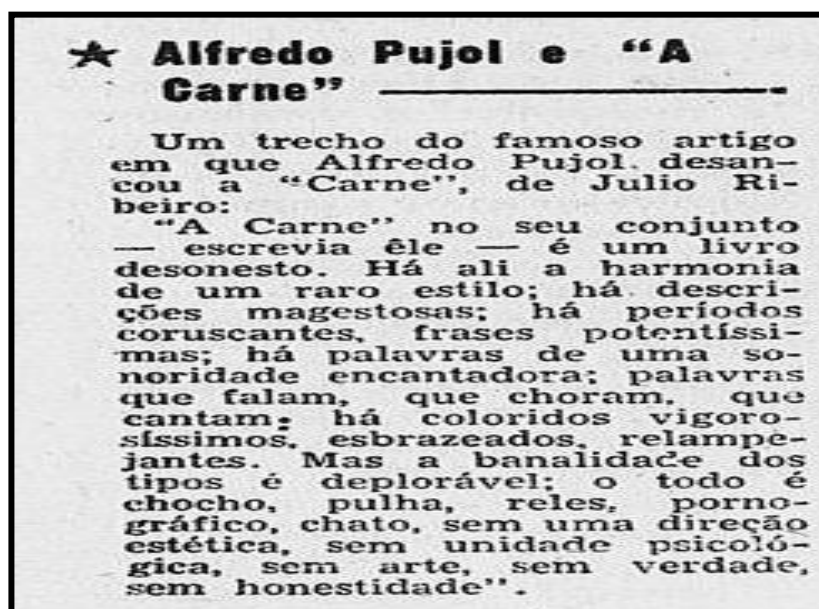
Entre a vigência do mandato de Campos Sales (1902-1906) Alfredo Pujol abandona seu mandato de deputado em virtude de divergências políticas. Por outro lado, a forte aspiração intelectual na alma do advogado culto e brilhante já havia se revelado, “desde a juventude acadêmica, um orador de inigualáveis recursos.” (COUTINHO, 2010, p.11).

A Literatura lhe fascinava e sua estreia se fez com um artigo sobre o romance *A Carne* (1888), de Júlio Ribeiro, publicação essa considerada para a época “um verdadeiro escândalo, pois abordava tema sexual” - (GOLOMBEK, 2016, p. 217).

De acordo com Carlos (2019) Júlio Ribeiro (1845-1890) foi um docente renomado que ocupou a 1ª cadeira – de Língua Portuguesa na Escola Normal de São Paulo em 1886 e escreveu a *Grammatica Portugueza* (1881), rompendo com a tradição do modelo de Gramática Geral, tendo nessa obra incluído o registro das variações linguísticas ainda presentes no Português brasileiro.”(CARLOS, 2019, p.145).

No Jornal A Manhã (RJ) em 1946 é reproduzido parte do polêmico artigo de Pujol ⁵⁷

Figura 5- Trecho de um artigo de Alfredo Pujol



Fonte: Jornal A Manhã (RJ),1946.

Além de seus artigos polêmicos, nos quais ele não se intimidava frente às suas convicções, chamando a atenção no meio literário “porque revelava a sinceridade e a coragem de um jovem crítico”, vários de seus discursos como advogado, conferencista e político foram publicados em folhetos e separatas. Sobre a repercussão dessa crítica e a outros escritores Coutinho relata que

⁵⁷ De acordo com Coutinho (2010), esse ensaio foi publicado no nº 23 da Revista do Brasil, que circulava nos mais sofisticados ambientes intelectuais daquele tempo. (p.18)

Pujol se posicionou firmemente declarando ainda que “romances *como O Homem*, de Aluísio Azevedo, *A Carne*, de Júlio Ribeiro, e outros do gênero na Literatura Brasileira, na portuguesa e na francesa, não deveriam ser tratados como obras de arte.” (COUTINHO, 2010, p.11).

Coutinho (2010) assevera que “além da presença na imprensa, Alfredo Pujol passou a dedicar-se a um gênero literário em voga”: a conferência literária. Introduzida por Medeiros e Albuquerque e cultivado pelo grande poeta Olavo Bilac, dentre outros escritores radicados no Rio de Janeiro e em São Paulo.

O secretário do Interior Alfredo Pujol, “uma das mãos” que auxiliou Benedicto Galvão a estudar – acessar e permanecer- na Escola Normal e depois na FDSP, com já dito, foi um homem de convicções firmes e de “refinada veia literária”, possuía uma biblioteca com imenso acervo evidenciando a fonte de sua vasta cultura. Nas palavras de Coutinho (2010, p.18) algumas particularidades:

Homem cultíssimo, Alfredo Pujol se sobressaiu também como um dos grandes bibliófilos de sua época. A magnífica biblioteca particular que construiu, composta de cerca de 15 mil volumes, era enriquecida nas viagens que costumava fazer à Europa, onde frequentava livrarias e sebos de reconhecido prestígio, aos quais dedicava boa parte do seu lazer de viajante impregnado de genuína curiosidade intelectual e científica.

Teria Benedicto Galvão acesso a essa biblioteca? Pujol traria a seu pupilo algum exemplar de presente da Europa? O contato com o advogado e literato e seu acervo teria exercido alguma ação em Benedicto Galvão que o despertasse para a vida literária?⁵⁸

Resguardada as intenções políticas republicanas, essa preocupação com a melhoria do ensino pelo secretário do interior pode ser percebida nas ações que ele empreendeu para possibilitar que Benedicto Galvão, uma criança cujas condições dos familiares não permitia a continuidade dos estudos, pode ser entendida como uma estratégia dos republicanos para divulgar o êxito de seus ideais educacionais para o povo?

Alfredo Pujol, o advogado, político, bibliófilo e acima de tudo, divulgador machadiano cujo principal legado, de acordo com Coutinho (2010, pp.20-21)

⁵⁸ Coutinho (2010) destaca, com relação à biblioteca de Alfredo Pujol que após a sua morte foi colocada à venda. Apresentou-se para adquiri-la o jovem vendedor da Livraria Garraux, em São Paulo. Sem o valor total para a compra, tomou empréstimo de um de seus clientes, Ministro José Carlos de Macedo Soares. E foi assim que José Olympio Pereira filho iniciou sua impressionante vida de livreiro e editor, segundo Coutinho, um dos mais poderosos e admirados do Brasil. Esse empreendimento de José Olympio marcaria a vida “cultural e editorial brasileira por sucessivas décadas. (p.19)

[foi] o da paixão e do amor aos livros, com evidente destaque a obra de seu ídolo Machado de Assis, que leu e releu incontáveis vezes. Ao dividir a essência de sua existência entre a Advocacia e a Literatura, Alfredo Pujol lidou, ao mesmo tempo e ao longo de notáveis 40 anos, com a liberdade e a palavra, valores comuns às duas nobres atividades.

Após uma vida dedicada aos livros, o terceiro ocupante da cadeira 23 da ABL – cujo primeiro ocupante foi seu ídolo Machado de Assis, foi também membro da Academia Paulista de Letras e do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e há várias associações científicas.⁵⁹

Faleceu na Paulicéia em 20 de maio de 1930, aos 65 anos. Mas deixou uma contribuição literária de suma importância. Segundo Coutinho (2010) Pujol é considerado o verdadeiro precursor dos biógrafos machadianos: por meio de sete conferências pronunciadas no curso literário da Sociedade de Cultura Artística de São Paulo ,que depois foram reunidas em um livro e publicado no ano de 1917, Alfredo Pujol revela , a partir de fontes diversas, minúcias da vida do autor de *Dom Casmurro* e sua enigmática *Capitu*.

O *Jornal A Manhã* de 21.05.1930, por ocasião do seu falecimento, reserva duas colunas inteiras para lembrar e homenagear a vida e a obra de Alfredo Pujol , acrescentam que Alfredo Pujol “era também fazendeiro do café” e fez parte da comissão de lavradores e comissários paulistas que foram a São Paulo solicitar ao presidente da Província a emissão de papel moeda para acudir as lavouras, no entanto não foram atendidos.

Alfredo Pujol, além das duas nobres atividades - a Advocacia e a Literatura- se envolveu com “outras causas nobres” como a educação para o povo. Mas de acordo com a nota no *Jornal A Manhã*, já citado, após receber o título de bacharel da FDSP, engajou-se na política e permaneceu por várias legislaturas como deputado estadual, participou de forma ativa na campanha civilista, mas logo se aborreceu. “O seu espírito era demasiado revoltoso para se conter nos círculos da disciplina e das conveniências a que a política obriga”. Passando, então “a consagrar inteiramente a sua vida a advocacia e os seus lazeres aos estudos literários. E triunfou, porque chegou a ser um grande escritor e um grande advogado.” (*Jornal A Manhã*, 21.05.1946).

60

⁵⁹Foi sucedido na Cadeira 23 da Associação Brasileira de Letras (ABL) pelo Político baiano Otávio Mangabeira.

⁶⁰ Colaborou nos jornais o Diário Mercantil e o Estado de São Paulo, nas revistas Educação e Galeria Ilustrada, além de periódicos das cidades de Campinas e do Rio de Janeiro. Foi também consultor jurídico da Associação Comercial de São Paulo .Escreveu Mocidade e poesia – conferência (s.d.), Homenagem à memória de Sadi Carnot – discurso (1894), Floriano Peixoto – discurso (1895), O direito na confederação (1898), Manual de audiências (1908), Processos criminais (1908), Machado de Assis – conferências (1917) e Análise de A carne, de Júlio Ribeiro

Nos estudos literários de Alfredo Pujol destaca-se as sete conferências elaboradas para um curso literário sobre a obra do escritor Machado de Assis. A primeira conferência, cujo texto apresenta a adolescência e mocidade do engenhoso criador de *Dom Casmurro*, além de seus primeiros escritos, os seus protetores e amigos é considerada uma das mais completas “com levantamento exaustivo da formação de Machado de Assis” - observa Alberto Venâncio Filho na apresentação do livro.

Teria nosso grandioso Machado de Assis, tão admirado por Alfredo Pujol, republicano e abolicionista, alguma semelhança com Benedicto Galvão? O trecho inicial da primeira Conferência do curso literário e sete conferências de Alfredo Pujol talvez nos traga alguma resposta a partir do título: “*Adolescência e mocidade. Seus primeiros escritos. Seus protetores e seus amigos. Crisálidas. Falenas. Americanas.*”

Numa pobre habitação de agregados, dependência de antiga chácara do morro do Livramento, na cidade do Rio de Janeiro, nasceu a 21 de junho de 1839 Joaquim Maria Machado de Assis, filho de um casal de gente de cor, Francisco José de Assis e Maria Leopoldina Machado de Assis. Era o pai humilde operário, pintor de casas. A mãe, nas horas que podia distrair dos cuidados da família, granjeava alguma ocupação nos serviços domésticos do senhorio, para acrescentar um pouco de ajuda ao escasso mealheiro do casal. Joaquim Maria teve uma infância quieta e simples, sem os regalos e os prazeres das crianças felizes, mas, ainda assim, contente da sua quietação e da sua simplicidade.

(...)

Aprendeu a ler, escrever e contar em escola pública, talvez aquela mesma escola da rua do Costa, de que nos fala num dos seus contos, “sobradinho de grade de pau”, onde aparecia o mestre “em chinelas de cordovão, com a jaqueta de brim lavada e desbotada, calça branca e tesa, e grande colarinho caído”, vendo-se a palmatória pendurada da janela, “com os seus cinco olhos do diabo”...Faltava-lhe o pajem escravo, que seguia da casa à escola os meninos ricos, “animados, asseados e enfeitados”, mas a vadiação os nivelava a todos, quando, ricos e pobres, com a cumplicidade de algum pajem peralta, gazeavam a aula, preferindo arruar, à toa, no Campo de Santana, “espaço rústico mais ou menos infinito, alastrado de lavadeiras, capim e burros soltos.

Saído da escola pública, Joaquim Maria teve por preceptor o padre-mestre Silveira Sarmiento, e andou ocupado algum tempo no suave ofício de sacristão da igreja da Lampadosa.” (PUJOL, 2007, pp.3-4, grifo nosso).

Assim, descobrimos que Joaquim Maria machado de Assis, foi estudante de escola pública, filho de gente de cor e de infância simples. A partir disso fica razoável levantar a hipótese de que Alfredo Pujol foi um preceptor de Benedicto Galvão, muito provavelmente

sentou-se com ele em sua biblioteca de 15 mil volumes, a qual Benedicto Galvão também teria acesso, lia com ele e para ele seu autor favorito - Machado de Assis um afrodescendente até pouco tempo embranquecido em seu fenótipo.

3.6 Com distinção: Benedicto Galvão na Escola Complementar

O Decreto n ° 400 de 06.11.1896 organizou as Escolas Complementares de modo detalhado. O ano letivo nas Escolas Complementares seria de dez meses a começar em 1º de fevereiro. Essa lei foi aprovada na gestão de Manuel Ferraz de Campos Salles (1896-1897), presidente de São Paulo e Antonio Dino da Costa Bueno, secretário do interior.

Com relação às matrículas os artigos 5º ao 9º orientavam que seriam efetuadas nos quatro primeiros dias do ano letivo, ficando a cargo do diretor preencher com novos alunos as vagas no primeiro ano letivo, desde que os candidatos à matrícula, pelo seu adiantamento, estivessem em condições de acompanhar a classe sem prejuízo.

Era necessário comprovar por meio de certificado a habilitação geral nos estudos preliminares de acordo com o anexo nº 3 do *Regimento das Escolas Públicas*. Porém, na falta do certificado a matrícula se efetivaria por meio de “um exame de habilitação, feito por arguição oral pelo professor ou professora do 1º ano, sem tempo e sem ponto determinado.” Esses exames seriam realizados na presença dos diretores e de acordo com o resultado da arguição e a anuência do professor a matrícula seria concedida ou recusada.

O artigo 7º impedia a matrícula de alunos ou alunas que padecessem de moléstias contagiosas ou repugnantes e os que não tivessem sido vacinados ou afetados pela varíola.

Com relação à quantidade de alunos em cada ano seria de 40 a 45 estudantes. Sendo que apresentação pessoal do aluno deveria ser feita pelo pai, tutor, protetor ou pessoa autorizada de qualquer um deles.

O Decreto nº400 de 03.11.2019 trazia especificado todo procedimento a ser adotado nas Escolas Complementares: o horário das aulas, como era organizado os intervalos entre as aulas, a duração das lições, os feriados, as medidas disciplinares com suspensão do recreio, o incentivo às emulações (castigos e prêmios), dentre outros detalhes relacionados à conduta dos professores e possíveis punições ⁶¹.

⁶¹Conf. Decreto nº 400, 03.11.2019 Das aulas e seu regimento verificar Artigos 13 ao 29.

A matrícula de Benedicto Galvão no ano de 1896 consta em dois livros do AHENCC: Livro nº 50 de Matrícula dos alunos - e no Livro de Matrícula e Notas da Escola Complementar Anexa, nela consta o registro dos alunos matriculados entre 1896 a 1899, ambos abertos com a assinatura do, então, diretor Gabriel Prestes.

A obrigatoriedade desse Livro de Matrícula foi instituída pelo Decreto nº 400 de 06.11.1896

§ 1.º - Os livros de matricula serão feitos de modo a registrarem os seguintes dados: Numero de ordem da matricula: Idade; Filiação; Data da Matricula; Escola em que recebeu a instrução preliminar; Eliminação, causas e data. § 2.º - Os livros de matriculas serão numerados, abertos e rubricados e encerrados, quando findos, pelos directores das escholâs. § 3.º - Reputar-se-ão findos os livros, todas as vezes que as paginas em branco restantes não forem sufficientes para as inscripções do novo anno lectivo, lavrando-se neste caso o termo de encerramento logo em seguida á ultima matrícula. (Art.61 do Regimento Interno das escholâs).

No caso de Benedicto Galvão verificou-se que no livro de matrícula aparecem dois nomes como responsáveis: nos anos de 1896 e 1897 consta o de sua mãe Carolina Galvão e nos anos de 1898 e 1899 consta como responsável Alfredo Pujol.

O único item que não foi localizado nos livros foi o da Escola em que recebeu a instrução preliminar.

Figura 6 - Benedicto Galvão matriculado no 1º ano do Curso Complementar 1896

MATRICULA dos alumnos da escola modelo comple- mentar anne						
Numeros	NOMES	Idades	Naturalidades	FILIAÇÕES	ELIMINAÇÕES	
					Anno do curso	Datas Causas
8	Arualdo de Alcantara.	12	Taubate	Pedro de Alcantara	1º	
9	Benedicta Galvão.	13	Itu	Carolina Galvão.	"	
10	Ottavio Torres Silva.	14	Bahia	Jose A. Torres et Al.	"	

Fonte: AHECC/CRE MARIO COVAS/EFAP/SEE-SP. Livro de Matrícula.

Na figura acima Benedicto Galvão consta como o aluno de número 9, no 1º ano do Curso Complementar Anexo. A lista completa possui 22 estudantes, de idades e origens diversas. Reprodução da lista de alunos matriculados no quadro a seguir para melhor compreensão e análise.

3.7 Escola Complementar Anexa - caleidoscópio de grupos étnicos e sociais

Quadro 9 – Lista de alunos do 1º ano do Curso Complementar – Turma de 1896

Nº	Nome	Edades	Naturalidades	Filiações
01	Antonio Lopes	12	Alfenas	Chrispiniano A.F. Lopes
02	Accacio Reis	12	Arêas	José C.J.dos Reis
03	Achilla Mazetti	12	Italia	Carlos Mazetti
04	Alvaro Cardoso	10	Não consta	Não consta
05	Lotter Bueno	10	Não consta	Não consta
06	Francisco Lopes	13	Alfenas	C.A.F. Lopes
07	José Luiz Carlos de Macedo	12	São Paulo	J.B.de Macedo Soares
08	Arnaldo de Alcântara	12	Taubaté	Pedro de Alcântara
09	Benedicto Galvão	13	Itú	Carolina Galvão
10	Octavio Torres Silva	14	Bahia	José A.F. da Silva
11	Theodoro Pudelko	12	São Paulo	I.Pudelko
12	José Olivas da Silva	13	Pindamonhangaba	José Francisco da Silva
13	Junot Leme	14	Arêas	Gonçalo S. Leme
14	Antonio Costa	14	São Paulo	Miguel da Costa
15	Pedro Ornellas	14	São Paulo	João M. Ornellas
16	Augusto da Silva Bellegarde	15	São Paulo	Luiz N. Bellegarde
17	Raul de Campos	13	São Paulo	D. Isabel N. Campos
18	Braulio Ferraz	14	São Paulo	Antonio Ferraz Leite
19	Adolpho Sarmiento	13	São Paulo	Miguel Sarmiento
20	Carlos Bellegarde	11	São Paulo	Luiz N. Bellegarde
21	Cezar P. Martinez	13	Hespanha	Lauriano P. Rodriguez
22	Theodomiro P.Payão Silveira	13	Bragança	Antonio P.P.Silveira

Fonte: AHECC/CRE MARIO COVAS/EFAP/SEE-SP. Livro de Matrículas da Escola Complementar (1896-1899)

Como se pode verificar a partir das anotações no livro de Matrícula, reproduzidas no quadro 3, Benedicto Galvão aos 14 anos frequenta o Curso Complementar Anexo tendo por colegas de classe 21 alunos com idades entre onze e quinze anos e de diferentes localidades.

Essa diferença de idade estava em consonância com o Decreto 144-B de 1892, que permitia a matrícula dos alunos a partir de 11 anos de idade.

Na coluna, naturalidade, é possível localizar dois estrangeiros, um espanhol e outro italiano, o que deixa evidente a presença dos imigrantes europeus na capital de São Paulo e na Escola Normal.

Morse (1970, p.240) observa que entre 1881-1891 desembarcaram no porto de Santos uma quantidade considerável de imigrantes europeus – alguns com espírito empreendedor já sabiam “que a sociedade paulistana ofereceria então considerável capilaridade econômica e mesmo social”, dentre eles e em maior número os italianos, portugueses e espanhóis, respectivamente pela quantidade. Bruno (1957) e Santos (2000), dentre outros estudiosos do período observaram a quantidade elevada de italianos na São Paulo do final do século XIX e início do XX, em relação aos demais imigrantes europeus.

Benedicto Galvão, menino do interior, estudando com seus colegas imigrantes da Europa e de outras regiões do país, inicia seu curso na Escola Complementar. Ao receber a habilitação, teria uma profissão que não lhe exigiria menos esforço braçal. No entanto, para concluir esse curso outro tipo de esforço lhe seria exigido – a aplicação estudos.

A partir das postulações de Certeau, sobre estratégias e táticas, é possível considerar a aplicação aos estudos como uma tática de Benedicto Galvão, um modo de se movimentar, para ganhar espaço, permanecer na Escola Normal e concluir seu objetivo.

Sobre esse período de intensa convivência entre imigrantes de diferentes origens na São Paulo em constante transformação socioeconômica, Truzzi (2009, p.21) analisa que

a economia e a sociedade paulistas sofreram transformações muito aceleradas e as frações urbanas de grupos de imigrantes e descendentes certamente participaram desse processo. Desde o início, São Paulo formou-se como uma espécie de caleidoscópio de grupos étnicos variados, vivendo e interagindo fortemente entre si. Comunidades originalmente muito diferentes tiveram que conviver lado a lado, forjando relações de classe, cultura e sociabilidade que se misturaram e se recombinaram em formas e intensidades diferentes ao longo do tempo.

Estudando com alunos de outras nacionalidades, Benedicto Galvão, vivenciou a questão da classe social e provavelmente a racial, mas neste estudo não nos deteremos sobre elas.⁶² Outra coluna a ser observada na lista dos alunos é a filiação. Enquanto a maioria dos alunos possuem o nome do pai na filiação, no de Benedicto Galvão consta o nome da mãe: Carolina Galvão. Além dele, apenas outros três alunos não constavam com a filiação paterna na lista. Eram eles: Alvaro Cardoso e Lotter Bueno e um terceiro, que não constava nenhuma filiação, e Raul Campos, o nome da mãe. D. Isabel N. Campos. Carolina Galvão não recebe o pronome de tratamento Dona, evidenciando alguma diferença no tratamento, talvez a classe social, a profissão? Ou apenas descuido de quem fez o registro?

⁶² Cf. Domingues (2002)

O ano letivo de 1896 termina e Benedicto Galvão com notas exemplares avança para o 2º ano do Curso Complementar. Se no ano de 1896 Benedicto Galvão iniciou o ano letivo com 21 colegas, no ano de 1897 o número é reduzido para 18 alunos. Ele constava como o 4º aluno da lista. Nesse ano é colocado em prática as ordenações do Decreto nº 400 aprovado no ano anterior. Benedicto Galvão obteve as seguintes notas:

Quadro 10 – Notas de Benedicto Galvão no Curso Complementar (2º ano -1897)

	1897	fev	mar	abr	mai	jun	jul	ago	set	out	nov
1	Aplicação	-	12	12	12	12	12	12	12	Em branco	-
2	Comportamento	-	12	12	12	10	11	10	10	Em branco	-
3	Comparecimentos	-	25	18	22	15	26	25	22	Em branco	-
4	Faltas	-	-	1	1	-	-	-	1	Em branco	-
5	Marcas tardes	-	1	-	1	-	4	-	-	Em branco	-
6	Retiradas	-	-	1	-	-	-	-	-	Em branco	-

Fonte: AHECC/CRE MARIO COVAS/EFAP/SEE-SP. Livro de Matrículas e notas da Escola Complementar (1896-1899).

Ao analisar o quadro 5, percebe-se a assiduidade e a pontualidade de Benedicto Galvão durante o ano de 1896. Apenas três faltas e cinco atrasos. Com relação ao comportamento em nenhum mês obteve nota menor do que dez, o que lhe daria a referência com distinção. No geral quando comparado aos demais alunos da sua classe, Benedicto Galvão foi o único, naquele ano, que recebeu o grau máximo 12 em Aplicação. Não foi possível verificar o motivo pelo qual no ano de 1897, as notas do mês de outubro não foram lançadas. Com esse mesmo comportamento, assiduidade e aplicação Benedicto Galvão transcorre os demais anos do Curso Complementar, como se pode observar nos quadros 11 e 12 a seguir:

Quadro 11– Notas de Benedicto Galvão no Curso Complementar (3º ano -1898)

	1898	fev	mar	abr	mai	jun	jul	ago	set	out	nov
1	Aplicação	-	10	10	11	11	11	11	12	12	-
2	Comportamento	-	10	10	10	10	10	11	10	11	-
3	Comparecimentos	-	20	19	20	13	23	23	19	23	-
4	Faltas	-	5	2	1	0	0	1	3	0	-
5	Marcas tardes	-	1	2	0	0	1	0	0	0	-

6	Retiradas	-	0	0	0	0	-	0	0	0	-
7	Média de Exames	-	11	10	10	11	11	10	12	12	-

Fonte: AHECC/CRE MARIO COVAS/EFAP/SEE-SP. Livro de Matrículas e notas da Escola Complementar (1896-1899)

Quadro 12– Notas de Benedicto Galvão no Curso Complementar (4º ano -1898)

	1899	fev	mar	abr	mai	jun	jul	ago	set	out	nov
1	Aplicação	-	12	12	9	IL	IL	12	12	12	-
2	Comportamento	-	10/11	7	IL	IL	IL	9	9	9	-
3	Comparecimentos	-	23	22	24	IL	IL	25	23	25	-
4	Faltas	-	1	0	1	IL	IL	1	0	0	-
5	Marcas tardes	-	1	0	0	IL	IL	0	1	0	-
6	Retiradas	-	0	0	0	IL	IL	0	0	0	-
7	Média de Exames	-	-	(IL)	8	IL	IL	11	11	11	-

Fonte: AHECC/CRE MARIO COVAS/EFAP/SEE-SP. Livro de Matrículas e notas da Escola Complementar (1896-1899)

Com relação às informações registradas nesses livros, alguns campos estavam corroidos, por isso, como no caso do quadro 7 nos meses de junho e julho não foi possível confirmar as notas. “Informações aos pedaços”, mas isso não pode intimidar o historiador, como nos lembra Farge (2017), pois é em meio a esses pedaços, do quebra-cabeça imperfeitamente reconstituído, que se deve trilhar e superar as fraturas, dispersões e silêncios das fontes. Se de um lado há silêncios, por outro haverá novas indicações.

Na lista de matriculados do 2º ano do curso complementar - 1897, verifica-se o acréscimo de informações como o endereço e a profissão do responsável pelo aluno. Informações essas que não constavam no livro de matrícula do 1º ano em 1896. Assim é de supor que provavelmente por que o Decreto nº 400 de que trazia essa orientação ter sido publicado no mês de novembro de 1896, final do ano e, então, vigorou a partir de 1897. Para melhor visualização e análise segue a reprodução da lista de chamada do ano de 1897 da turma de Benedicto Galvão no Curso Complementar.

Quadro 13 - Lista de alunos do 2º ano do Curso complementar -Turma de 1897

Nº	Nome	Edades	Naturalidades	Filiações
01	José João de Moraes Setubal	12	Tiete	Rua Visconde do Rio Branco, 47 Augusto Setubal/Negociante
02	Theodoro Pudelho Filho	13	São Paulo	Rua dos Guaianazes, 76 Margarida Pudelho -
03	José Olivas da Silva	14	Pindamonhangaba	Rua Três Rios, 10 José Francisco da Silva- Mecanico
04	Benedicto Galvão	14	Itú	Rua Barão de Itapetininga, 23 Carolina Galvão Lavadeira
05	Junot Leme	14	Arêas	Rua Três Rios, 10 Gonçalo S. Leme- Lavrador
06	Felippe Alffonso	14	São Paulo	Rua das Palmeiras, 73 Henrique Van Hant- Mecanico
07	Rogerei Lacaz	15	Rio de Janeiro	- Francisco Antonio Lacaz Negociante
08	Pedro Ornellas	16	São Paulo	Rua da Glória, 78 João Monteiro de Ornellas-Negociante
09	Celestino de Campos	15	São Paulo	Ladeira Tabatinguera, 21 Gumerindo de Campos- Negociante
10	José da Costa Neves	14	Lorena	- Helena Dela Costa -
11	Antonio Costa	15	São Paulo	- Miguel da Costa/Negociante
12	Octavio de C. B.	16	Doiz Corregos	- Francisco Assis Bettini Negociante
13	Braulio Ferraz	16	São Paulo	Rua America, 38 Antonio Ferraz- Emp. Público
14	Nestor Bressame	16	Campinas	- Carlo Bressame- Negociante
15	João A. Marcílio	16	Bragança	Travessa da Sé, 01 Nicolau Marcilio- Lavrador
16	Arnaldo Alcantara	14	Taubaté	Rua Alegre da Luz, 20 Pedro de Alcantara-Emp. Publico
17	Ismael Noronha	15	Rio de Janeiro	Rua Tabatinguera, 9 José A. Noronha da Silva-Militar
18	José Teixeira	14	Pindamonhangaba	Rua Helvetia, 77 Francisco Teixeira das Neves- Negociante

Fonte: AHECC/CRE MARIO COVAS/EFAP/SEE-SP. Livro de Matrículas e notas da Escola Complementar (1896-1899)

Sobre Benedicto Galvão, consta que naquele ano morava na Rua Barão de Tabatinguera, nº 23 e como responsável sua mãe Carolina Galvão, profissão Lavadeira.

O ofício de lavadeira era de grande importância para as famílias naquele período como já apontado por Americano (1957) e Santos (2000) no capítulo 2.

Monteleone (2019, p. 06) ao investigar o trabalho feminino entre 1850-1920, em especial os ofícios de costureiras, lavadeiras, mucamas e vendedoras no Rio de Janeiro observa que o cuidado com as roupas fez parte das transformações dos hábitos comportamentais ao longo do século XIX, “apresentar-se socialmente com roupas adequadas fazia parte de um sistema de distinção social profundamente entranhado na sociedade do século XIX.”

Para tanto o serviço das lavadeiras eram essenciais, tendo em vista que “lavar roupas era um serviço pesado, que envolvia não apenas esfregar com sabão ou equivalente, mas torcer e bater com força nas roupas” (ibidem). E “além das costureiras, as lavadeiras tomavam conta das roupas das famílias abastadas, muitas vezes acumulando funções de costura e limpeza. Era um trabalho pesado, que ocupava muitas trabalhadoras em muitos dias da semana.” (ibidem, p.04)

Monteleone (2019, p.04) apresenta, ainda, um dos motivos pelos quais os serviços de uma lavadeira eram imprescindíveis naquele período, principalmente para as famílias mais endinheiradas

As famílias abastadas não economizavam as roupas que usavam, tendo também toalhas brancas, guardanapos, lençóis e diversos tipos de panos em profusão. As roupas de baixo eram particularmente difíceis de serem lavadas, pois precisavam ser limpas e alvejadas com mais constância. Em muitas casas, existiam lugares especiais para se passar, dobrar e remendar as roupas.

Diante disso, Monteleone observa, ainda, que lavar roupas tornou-se um negócio rentável no século XIX, “não apenas no Brasil; uma profissão que concentrava principalmente mulheres pobres, que trabalhavam em conjunto. As lavadeiras faziam parte da paisagem das cidades, causando brigas e confusões ao redor de bicas, chafarizes e rios.” (MONTELEONE, 2019, p.06).

Teria a mãe de Benedicto Galvão exercido esse ofício na capital de São Paulo? Ou apenas na cidade de Itu?⁶³

⁶³ Com relação à cidade de Itu, de acordo com A Revista *Campo & Cidade* (edição 97/2015) alguns ofícios e profissões perderam espaço na sociedade a partir da urbanização e avanços tecnológicos desde o final do século XIX, a lavadeira encontra-se entre elas: “[Na cidade de Itu]“ O aguadeiro, a lavadeira de ganho e o poceiro perderam o ganha-pão com a expansão da oferta de água encanada e a sofisticação dos “equipamentos de servir-se do líquido precioso”. O aguadeiro (ou pipeiro) equipado com carroças puxadas por burros abastecia suas barricas d’água potável nos ribeirões, bicas e chafarizes para vender o produto de porta em porta ou então alimentar os pequenos tanques e vasilhames nas casas dos patrões. Somente casas muito abastadas eram equipadas com tanques próprios para lavar roupa. Geralmente, as mulheres munidas de trouxas e sabão em pedra se reuniam nas margens dos córregos, rios, represas ou nos lavadouros públicos para fazer o serviço. No início do século 19, o centro de Itu passou a receber água “encanada”. O melhoramento foi introduzido pelo padre Antonio Pacheco e Silva, que usou recursos próprios para assentar o encanamento rudimentar que conduzia aos chafarizes do Carmo e do Largo da Matriz a água captada na mina localizada em algum ponto da atual Vila Nova. Em 1820 dois outros chafarizes foram construídos, o do Padre Campos e o do Brochado. Alguma roupa suja já se podia lavar em casa, mas a população servia-se com moderação das águas dos poços e chafarizes ou então despendia alguns mil-réis no comércio de água, conduzido pelos agueiros e movido a carroças equipadas com tonéis e puxadas por burricos. A

O que chamou a atenção para essa possibilidade é que embora a indicação do local de moradia de Benedicto Galvão não tenha mudado, na coluna filiação, no livro de matrícula da turma do 3º ano de 1898 consta como responsável, “Dr. Alfredo Pujol, profissão advogado.”

Com relação à profissão do responsável dos alunos consta: oito deles tinham pais negociantes, dois mecânicos, dois empregados públicos, dois lavradores, um militar, duas possíveis donas de casa, um lavrador e uma lavadeira: a mãe de Benedicto Galvão.

Esse retrato das diversas profissões exercidas pelos pais dos alunos da classe de Benedicto Galvão confere com a situação socioeconômica da Metrópole do Café em constante expansão comercial (negociantes) e industrial (mecânicos) apresentada por Cunha (2005). Ao investigar *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*, esse pesquisador, observou que entre 1890 a 1900, ou seja em dez anos, a capital paulista passou de 65 mil a 240 mil. Com esse crescimento houve a ampliação dos comércios e a instalação de indústrias que foram resultados de dois fatores: acúmulo do capital proveniente da cafeicultura e a imigração estrangeira.

Além de residência da burguesia latifundiária e comercial, a cidade de São Paulo era o elo entre a produção agrícola e o porto de Santos, onde se dava o embarque do café para o exterior, além de centro de distribuição dos produtos importados. (...) Todas as cidades cresceram, mas o salto mais espetacular se deu na capital do Estado de São Paulo. A razão principal desse salto se encontra no afluxo de imigrantes espontâneos e de outros que trataram de sair das atividades agrícolas. A cidade oferecia um campo aberto ao artesanato, ao comércio de rua, às fabriquetas de fundo de quintal, aos construtores autodenominados “mestres italianos”, aos profissionais liberais. (CUNHA, 2005, p.10).

Entre essas profissões e ofícios requeridos pelos novos tempos de modernidade na Paulicéia, havia ainda a opção de trabalho precários como os de serviço doméstico.

No entanto, São Paulo, além de se tornar essa “residência da burguesia” e, ainda, símbolo do progresso em todos os níveis e um dos principais objetivos da República instaurada era sustentar a bandeira do êxito da educação popular, no entanto o Jornal *A Redenção* em 1897 revela o outro lado do acesso à instrução para “todos” na capital paulista e faz uma crítica particular ao que parece ser à Escola Normal de São Paulo

primeira “caixa d’água” e uma modesta rede de encanamentos surgiram em 1888. É também dessa época a lavanderia instalada no prédio planejado pelo engenheiro Antonio Francisco de Paula Souza e edificado pelo mestre de obras Luiz Amirat. A lavanderia ficava nas proximidades da atual Praça Conde do Parnaíba, quase que no quintal do Convento do Carmo, e era utilizada por donas de casa, empregadas domésticas e lavadeiras de ganho. Com o andar do tempo, a maioria das residências ficou conectada pela rede de água e esgoto e equipada com fontes de água potável e máquinas de lavar louça e roupa. Aguadeiros e lavadeiras de ganho não eram mais precisos. Disponível em: <http://www.campoecidade.com.br/editorial-61/>

No grupo Escolar Sul da Sé, encontra-se de mistura com os meninos **brancos, pardos e negros**, tornando-se verdadeiramente uma escola popular. Podemos afirmar, sem medo de errar, que é o único estabelecimento republicano desta terra(...) ali aprendem perfeitamente e melhor, talvez, do que nessas **escolas modelos de tanto luxo, onde só filho do rico é admitido.**” (A REDEMPÇÃO, 18.07.1897).

A crítica apresentada reforça o que estudos sobre o período e em especial sobre a Escola Normal tem apresentado: que embora republicana, não era para todos “só filho do rico era admitido”. No entanto, Benedicto Galvão, filho de lavadeira estava lá, “infiltrado”, convivendo com estudantes de diferentes etnias e de condição social bem diferente da sua. Avança ao 3º ano do Curso Complementar. Outras crianças negras conseguiram estudar na Escola Normal? E as meninas negras? Algumas pistas logo mais serão apresentadas.

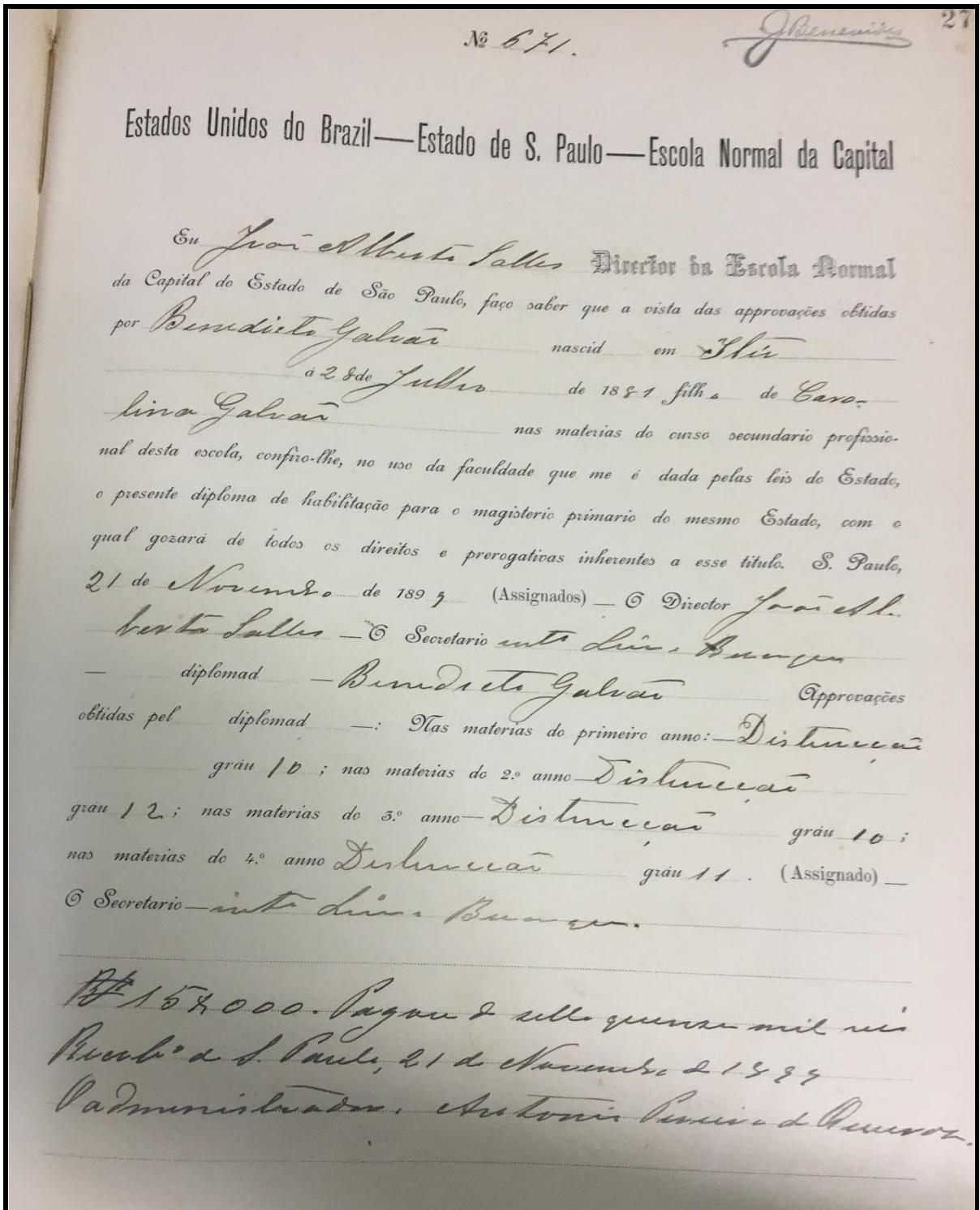
Em 1898, a lista de alunos torna-se ainda mais reduzida, apenas sete alunos, e são eles: Theodoro Pudels, Benedicto Galvão, José Olivas da Silva, Jessé da Costa Neves, Celestino de Campos, João Antônio Marcílio e Braulio Ferraz.

O ano de 1899 desponta e com ele a última parte do curso complementar para Benedicto Galvão. Além dele apenas mais 04 alunos matriculados no 4º ano, são eles: Bráulio Ferraz; João Marcílio, Celestino de Campos, José Olivas da Silva e Benedicto Galvão consta como o 5º aluno da lista. Mantendo-se como “o primeiro aluno” da classe, com comportamento exemplar e notas com distinção, conclui o Curso Complementar e, assim, seu nome consta na lista de Formandos de 1899 do Livro Jubilar da Escola Normal (RODRIGUES, 1930).

De acordo com o certificado de habilitação (figura 7) e o Diploma (figuras 8 e 9), Benedicto Galvão foi aprovado no Curso da Escola Complementar no 1º ano com distinção - grau 10; no 2º ano com distinção - grau 12; no 3º distinção - grau 10 e no 4º ano distinção - grau 11.

Não houve alteração da lista de alunos naquele ano de 1899. Todos os seus colegas de turma que iniciaram o ano letivo de 1899 conseguiram concluir o curso. Em novembro de 1899 alguém paga a quantia de 15\$000 pelo diploma de Benedicto Galvão como consta na figura 7, a seguir.

Figura 7- Certificado de Habilitação para o magistério primário



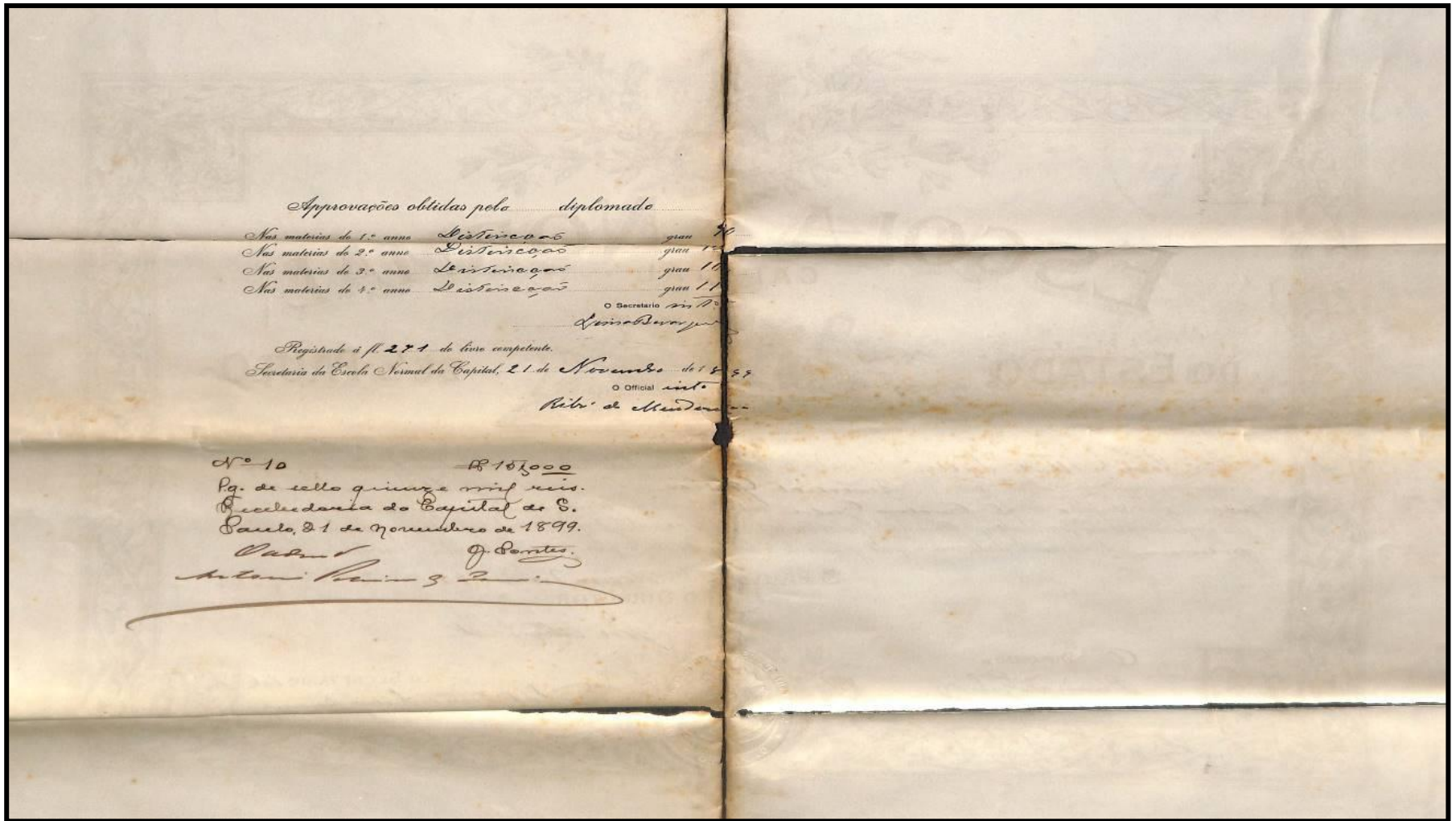
Fonte: AHECC/CRE MARIO COVAS/EFAP/SEE-SP. Livro de Registro de Diplomas de Habilitação do Curso Secundário

Figura 8- Diploma da Escola Normal Curso Complementar (frente)



Fonte: Arquivo da FDSP -Prontuário do aluno

Figura 9- Diploma da Escola Normal Curso Complementar (verso)



Fonte: Arquivo da FDSP- Prontuário do aluno

3.8 O professor Benedicto Galvão

De acordo com a Lei nº 88 de 1892, após diplomados para seguirem carreira no magistério público os professores prestavam concursos e eram nomeados.

A primeira menção sobre as escolas nas quais trabalhou é fornecida por Golombek (2016), Grupo Escolar Bela Vista⁶⁴. O que pode ser conferido no Almanak Laemmert⁶⁵ a partir do ano de 1901 consta na lista de funcionários e professores desse Grupo Escolar.

Foram seus companheiros: Olympia Bella, Maria C. Wono, Gabriel Ortiz, Cristina Aquino, Sarah da C. de Vasconcellos, Julietta Varella, Julia G. M. Lacerda Ortiz, Henriqueta Pinggari, Maria Miranda, Celestina B. Amaral e Joaquim L. Brito como diretor da escola.

Foi localizado ainda o nome de Benedicto Galvão nos anos de 1904, 1906, 1907 e 1909 do mesmo Almanak Laemmert. Deixando evidências que ele atuou pelo menos por cinco anos nessa escola.

Golombek (2016) informa que Benedicto Galvão trabalhou ainda no Grupo Escolar da Liberdade, informação essa que não pode ser comprovada por outra fonte.

Enquanto desenvolvia sua atividade como professor, Benedicto Galvão atuava junto à Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo (ABPPSP), sendo um dos seus fundadores. Atuou nessa associação juntamente com nomes de expressão no magistério paulista, tais como: Fernando M. Bonilha Jr., Gabriel Ortiz, Joaquim Luiz de Brito, Alfredo Bresser da Silveira, João Von Atzingen, João Baptista de Brito, Domingos de Paula e Silva, Lindolpho Francisco de Paula, Justiniano Vianna, Antonio Rodrigues A. Pereira, Emilio Mario de Arantes, Leônidas de Toledo Ramos, Francisco de Almeida Garret, Francisco P. do Canto, Carlos A. Gomes Cardim, Tancredo do Amaral, José Monteiro Boanova, R. Puiggari, João Mario de Freitas Brito, Joaquim Lopes da Silva, Genesio Braulio Rodrigues, José Pereira Bicudo Filho, João Pinto e Silva, Mario Bulcão, Arthur Goulart, Ernesto Lopes da Silva, Preliadiano Justo da Silva, Ramon Roca Dordal, Antonio Hippolyto de Medeiros e João Chrysostomo Bueno dos Reis Junior. (MONARCHA, 2006).

⁶⁴ O Grupo Escolar Bela Vista foi fundado em 1900 e funcionava na Rua Major Diogo, 14- Bela Vista/SP.

⁶⁵ *Almanak Laemmert* (1884-1940) - pioneiro no mercado tipográfico do Brasil publicava desde a vida cotidiana no Brasil Império a dados censitários. **Fonte:** Almanak administrativo, mercantil, e industrial do Rio de Janeiro. [Almanak Laemmert], digitalizado pela Biblioteca Nacional (1844-1889) -(1891-1940)OO Grupo Escolar

A voz do professor Benedicto Galvão

Nesse primeiro ano da Associação Benedicto Galvão exerce o cargo de secretário, função essa que três anos depois será ocupada por outro professor negro, Alfredo Machado Pedrosa.

Tanuri (1979) e Catani, (2003) observam que os professores formados nas primeiras décadas republicanas pelas escolas normais seguiram carreiras no magistério público e eram convidados para assumirem cargos de destaque na instrução e na administração pública. Além disso, estavam a frente de agremiações e associações como é o caso de Benedicto Galvão.

Em 1902 tem início a publicação da Revista de Ensino, da qual Benedicto Galvão participa como membro do Conselho Fiscal e colabora com alguns artigos. No mesmo ano, juntamente com Gomes Cardim, milita no Partido Republicano e participa ativamente das reuniões nos salões da União Republicana (GOLOMBEK, 2016).

A Revista de Ensino da ABPPSP⁶⁶(1902-1919) tinha dentre seus objetivos divulgar as ações da Associação. Era uma publicação bimestral, que durante um período foi subsidiada pelo Governo do Estado e impressa pela Typographia do “Diario Official”. De acordo com Catani (2003) a partir das produções divulgadas pela *Revista do Ensino* é possível depreender os traços mais marcantes dessa entidade de classe e seus ideais para a educação e para o magistério público paulista naquele período. E assim, esclarece

A produção divulgada pela *Revista* da Associação faz propostas de organização dos serviços de ensino, defende a estruturação da carreira para o magistério e enuncia as questões importantes que dizem respeito à pedagogia. Não se volta para os temas amplos da educação nacional, define-se antes como iniciativa local destinada a organizar e veicular suas aparições quanto à organização do sistema escolar paulista, valendo-se dos princípios descentralizadores consagrados pela primeira constituição da República. (CATANI, 2003, p. 59).

Segue quadro com algumas das publicações de Benedicto Galvão:

⁶⁶ Em 1904 o nome da revista foi mudado para Revista de Ensino Orgam da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo. A revista foi publica de 1902 a 1919.

Quadro 14– Publicações de Benedicto Galvão na Revista de Ensino (1902-1904)

Data	Seção	Título do artigo	Páginas
Junho 1902	PEDAGOGIA PRÁTICA	Arithmetica - Qual a ordem a seguir e qual o melhor processo, para o ensino das fracções	Anno 1n. 2 202-212
Fevereiro 1903	CRÍTICA SOBRE TRABALHOS ESCOLARES	Resumo de Química geral, inorgânica e orgânica	Anno 1 n.6 1171-1174
Junho 1903	DIVERSOS	Cesario Motta Junior - Homenagem a memória de Cesario Motta Junior	Anno 2 n.2 162-163
Junho 1904	QUESTÕES GERAES	-----	Anno 3, n.2 97-98

Fonte: Monarcha, 2006.

Além desses artigos foram localizadas outras contribuições de Benedicto Galvão para a *Revista do Ensino* em diferentes seções, o que pode evidenciar a polivalência de Benedicto Galvão para escrever sobre assuntos diversos e pertencer a um grupo seletivo de profissionais do magistério paulista ou “homens da Associação” nos dizeres de Catani (2003).

Estar entre esses “homens” era transitar em um espaço de disputas pedagógicas, em um “terreno peculiar da atuação dos educadores”, cujos nomes se destacavam no cenário educacional paulista naquele momento. (CATANI, 2003, p.92). A presença desses educadores expoentes, com os quais Benedicto Galvão conviveu profissionalmente, pode ser confirmada a partir da Relação dos professores que organizaram o Estatuto da Associação, tais como: Antonio Rodrigues Alves Pereira, Gabriel Ortiz, Nilo Costa, João Francisco Pinto e Silva, Justiniano Vianna, João Chrysótomo Bueno dos Reis Júnior, René Barreto, Domingos de Paula e Silva, Romão Puiggari, Lindolpho Francisco de Paula, Ramon Roca Dordal e Benedicto Galvão, dentre outros.

Sendo Benedicto Galvão um colaborador na *Revista*, mas não um nome expoente, não foi localizada nenhuma informação de sua biografia no trabalho de Catani (2003, p.51), situação essa que a autora assim justifica

a escassez de informações sobre a vida e a atuação da maior parte desses professores[colaboradores] atesta de maneira pela qual a interpretação dos fatos relativos à história da educação, em São Paulo, tem privilegiado as figuras mais destacadas dos propositores de reformas, os quadros das instituições escolares mais famosas e aqueles aos quais de algum modo foi dada a oportunidade a que expressassem suas posições. Ainda que alguns dos participantes da Associação preenchessem um ou outro desses requisitos, a condução da vida da entidade e os rumos impressos à sua própria Revista também foram em grande parte obra de

indivíduos a quem a luminosidade dos estudos históricos do campo educacional ofuscou.

Na tentativa de revelar a oportunidade que Benedito Galvão recebeu para “expressar sua posição” sobre alguns assuntos, ou seja, revelar a voz do professor Benedito Galvão frente às questões educacionais do seu tempo esbarrou em limitações o que permitiu apresentar apenas em qual seção a contribuição foi publicada e uma síntese dos assuntos.

Vale ressaltar que a lacuna deixada pela falta de análise dos seus artigos para a *Revista do Ensino* exige investigação mais específica da qual os limites desse estudo não permitirá.

Como já dito, além das publicações identificadas no quadro 14 por Monarcha (2003), foi localizada na seção *Movimento Associativo*, publicado em 1902 uma resposta ao público leitor redigida por Benedito Galvão. O motivo dessa seção é explicado logo no primeiro parágrafo: “A *Revista do Professorado* reservou esta secção à directoria da sociedade e, por ella, daremos noticia aos colegas do nosso movimento associativo.” (R.E, 1902, p.342).

Em seguida é lembrado ao leitor que no primeiro número da Revista já havia sido publicado em abril de 1902, nessa mesma seção, o relatório da diretoria referente ao ano de 1901. Informa que o espaço seria utilizado, desta vez, para um rápido resumo dando ciência aos “associados do que se tem passado no seio da nossa Associação, desde o começo do corrente ano até o mês de maio.” (ibidem)

Dentre as publicações localizadas essa da seção Movimento Associativo foi eleita para uma breve análise.

Benedito Galvão deixa claro que antes de informar sobre o movimento associativo seria necessário dizer algo sobre os fins da agremiação, pois, segundo ele, “parece que alguns collegas não os entendem perfeitamente ou desconhecem-nos por completo.” E inicia a argumentação “Até bem pouco, parecia impossível a fundação de um grêmio, que reunisse, pelos laços da solidariedade profissional, todos os membros do magistério publico do Estado; todas as tentativas, nesse sentido foram infructíferas.” (ibidem.)

Esse esclarecimento demonstra a dificuldade enfrentada pelos professores para constituir um órgão representativo. (SILVA, 2004; SILVA JR, 2004)

Ao prosseguir na argumentação resgata os primórdios da agremiação que no dia 27 de janeiro de 1901, foi fundada por um “grupo dos mais dedicados professores paulistas, como última tentativa.” E enaltece os fins da Associação como “grandes, nobres e arrojados” de acordo com o seu estatuto.

No entanto destaca que “alguns collegas, associados nossos ou não, deixam de compreender nossas boas intenções e a elevação de nossos fins.” E assim expressa o sentimento provocado por cartas que chegavam à associação com várias reclamações

(...) temos recebido cartas que nos magoam deveras, pois nelas, se pretende dizer que somente os associados da Capital é que gosam das regalias sociaes, enquanto os do interior são meros contribuintes. (...) Estas e outras cesuras ferem dolorosa e profundamente a directoria, que vê seus interesses muito mal compreendidos e os fins da sociedade muito mal interpretados. (BENEDICTO GALVÃO In *Revista do Ensino*, 1902, ano 1, p.343).

A partir da resposta de Benedicto Galvão às cartas de protestos é possível deduzir que a situação que se apresentava era a de que professores de outras regiões do estado estavam protestando por se sentirem preteridos com relação aos professores da Capital. Benedicto Galvão na tentativa de resolver esse conflito esclarece que os sócios da capital não seriam os únicos que se beneficiavam “das regalias e até, pelo contrário, se fizermos uma estatística, verificaremos que os do interior são os que mais se tem utilizado dos auxílios da Associação, ao envez do que se pretende afirmar.”

Benedicto Galvão após esclarecer que na verdade os professores mais beneficiados eram justamente os do interior e decidido a comprovar “as regalias dos professores da capital” e desfazer por completo o que ele considera um mal-entendido faz um convite

Venham ao nosso escriptorio de trabalho e verão que a regalia, de que gosam os associados da Capital, é a de consagrar uma ou mais horas diárias de atividade, ao interesse colectivo.

Mas basta! não vale a pena continuar.

Si escrevemos estas pequenas observações, não é com fim de nos explicar perante aquelles, que tão injustamente nos accusam. Nosso fim é muito outro- pretendemos unicamente, concitar os nossos associados e mais membros do magisterio publico paulista, a abandonar essa descabida distincção entre professores da Capital e do interior e a virem trabalhar conosco, em prol do levantamento moral da classe, fortalecendo-nos, com seu auxílio e tonificando nossas energias, com o valioso concurso de sua inteira solidariedade. (BENEDICTO GALVÃO In *Revista do Ensino*, 1902).

A partir da análise da resposta publicada por Benedicto Galvão como secretário da ABPPSP e representante da mesma, ao se observar a escolha dos termos e expressões “ cartas que nos magoam” , “ferem dolorosa e profundamente a directoria”, é razoável deduzir que essa escolha não deve ter sido apenas pelo cargo de secretário ou aleatória, mas por ele reunir condições para tal desafio, responder e apaziguar a situação.

Coube a Benedicto Galvão responder de maneira que elucidasse a realidade da Associação e seus verdadeiros fins, sem ofender e ainda aproximar o professorado do interior, até então descontentes com a associação. Na nossa análise Benedicto Galvão consegue tal façanha. Em tom conciliador convida os professores que se sentiam injustiçados a visitarem a Associação, “Venham ao nosso escritório de trabalho e verão que a regalia, de que gozam os associados da Capital, é a de consagrar uma ou mais horas diárias de atividade, ao interesse coletivo.” Agora em posição privilegiada utiliza-se da estratégia de convidar para que viessem, ou seja, deixa a responsabilidade a cargo dos reclamantes. Aquele que se valeu de táticas para ganhar terreno e se estabelecer, agora em posição privilegiada, membro de uma entidade de classes expressiva, utiliza-se de estratégia para se movimentar nesse campo de disputas: o magistério público paulista. (MONARCHA, 1999).

E assim, finaliza declarando que a finalidade dessas palavras não eram responder aos que se sentiam prejudicados, mas unicamente incentivar os associados e mais membros do magistério público paulista, a abandonar essa distinção sem fundamento “entre professores da Capital e do interior e a virem trabalhar conosco, em prol do levantamento moral da classe, fortalecendo-nos, com seu auxílio e tonificando nossas energias, com o valioso concurso de sua inteira .”

Em 1904 Benedicto Galvão escreve se posicionando e sugerindo ajustes no ensino primário paulista

Ligeiros Reparos

Agora que já se nos passou a época revolucionária do ensino primário e que começamos a entrar em um período de calma e de verdadeira sistematização, não é descabido a cada um de nós, apontar exageros que ainda, muito naturalmente, remanescem. O primeiro entre esses parece-nos ser a tendência para imitar, sem reservas, a organização, os programas e o método de ensino das escolas estrangeiras, como só isso tudo não devesse também ter um que de nacional. Assim vemos, na questão da leitura, o método da palavrção, eminentemente peculiar aos ingleses, pela extravagância orthographica dessa língua, aconselhado por professores de reconhecida competência como sendo o melhor para o ensino de portuguez, cuja marcha para a orthographia fonética cada vez mais se acentua. Em virtude dessa mesma tendencia, procura-se no ensino da arithmetica, seguir à risca o processo norte-americano, a que se acha ligado o nome do grande Parker, sem, contudo, levar em conta a diferença de desenvolvimento, por todos constatada, entre a raça latina e a anglo-americana.(...) (BENDICTO GALVÃO, In Revista do Ensino, 1904, nº2, ano 3, p.97).

Nesse texto, datado de 1904, o professor Benedicto Galvão apresenta a sua perspectiva da situação do ensino primário: um período de calma e de verdadeira sistematização”, ou seja,

momento de “ligeiros reparos” para se aprimorar a qualidade que se buscava para a instrução pública paulista.⁶⁷

Argumenta que “não é descabido a cada um de nós, [professores] apontar exageros”, ou seja, era plausível apontar ajustes a serem feitos nas questões pedagógicas, pois essa seria uma das funções do lugar que ocupavam como integrantes do magistério.

Catani (2003, p.93) observa que a Revista, desde o início se apresentou a proposta de cumprir dupla função com relação ao professorado “a de orientadora (veículo das sugestões pedagógicas e dos métodos de ensino adequados à realidade das escolas públicas) e a de defensora (porta-voz das necessidades e direitos dos docentes.)”.

O professor Benedicto Galvão ao apontar os exageros ainda praticados nas escolas brasileiras : “imitar sem reservas, a organização, os programas e o methodo de ensino das escolas estrangeiras” e ainda, na “arithmeticamente seguir à risca o processo norte-americano”, grande Parker, sem, contudo, levar em conta a diferença de desenvolvimento, por todos constatada, entre a raça latina e a anglo-americana”. Além de apontar os ligeiros ajustes a serem efetuados justifica que se deve levar em conta a peculiaridade dos latinos em relação aos americanos do norte. Ao concluir a leitura do artigo, verifica-se que esse texto de Benedicto Galvão se insere na primeira função: orientadora, de acordo com a análise de Catani (2003).

Como exemplo de contribuição de Benedicto Galvão para a Revista na segunda função, ou seja, a defensora dos direitos dos docentes, foi publicado no exemplar seguinte, nº 3, no mês de agosto de 1904 a continuação desse artigo acima citado. Benedicto Galvão inicia lembrando que “dissemos do ensino, em artigo anterior, trataremos hoje, de interesses do professorado. “(CATANI, 2003, p.315). Nesse texto Benedicto Galvão convoca a classe docente para não se deixar levar pelas adversidades da época e permanecerem na luta pela causa da instrução pública.

⁶⁷ Conferir Nagle (2009) sobre o clima de entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico na Primeira República.

Benedicto Galvão, como já pode ser notado, a escrita lhe era familiar e na oratória também se destacava desde os tempos de menino, o que continuou na vida adulta. Agora não mais em festas escolares ou de premiações, mas em eventos de relevância social para a sua classe trabalhista e para sua rede de sociabilidade nas acepções de Sirinelli (1999).⁶⁸

Golombek (2016) apresenta um desses discursos proferidos por ele por ocasião do retorno do professor Carlos Silveira, então, diretor da escola da avenida Paulista, retornou de Sergipe, onde havia recebido o convite para organizar a instrução pública. Segue trecho do discurso:

Aquí nos reunimos, amigos e colegas teus, para manifestar-te a nossa satisfação elo teu regresso à família e ao nosso convívio de todos os dias. Naturalmente, muitíssimo dos teus amigos não se acham em torno desta mesa, porque não houve tempo de os prevenir a todos. Tens aqui ao teu lado uma parte, portanto, dos que te estimam e admiram-te. E o que nos associou foi a mesma ideia de celebrar, numa festa, a missão espinhosa que te levou a Sergipe, naquelas plagas uma centelha do facho luminoso que no estado de São Paulo radia tão fulgurantemente... Voltas sem ter podido concluir a organização da instrução Sergipana, nobre missão a que consagraste todas as forças da tua alma e todos os teus esforços num trabalho árduo e intensíssimo (como nós adivinhamos que foi, pelo muito que te conhecemos...), mas voltas triunfante e mais do que nunca credor da nossa amizade da nossa admiração . Puseste rudemente à prova a tua energia física e a tua energia moral e, com a competência que todos te reconhecem pode dizer que venceste, e vens triunfante. Por que sempre triunfam os caracteres íntegros como o teu, as almas nobremente elevadas como a tua, os temperamentos nitidamente educados no trabalho honesto, como o teu...(.) (BENEDICTO GALVÃO, In *O Estado de São Paulo*, 20.11.1911)

Fica evidente que a missão para qual seu amigo, professor Carlos Silveira, foi a Sergipe não teve o resultado esperado “voltas sem ter podido concluir a organização da instrução Sergipana, nobre missão a que consagraste todas as forças da tua alma”. “Mas voltas triunfante”, com essa expressão Benedicto Galvão procura elevar a estima do amigo e demonstrar total apoio e alegria pelo retorno.

⁶⁸ Ainda que não seja objeto deste trabalho discutir de modo aprofundado as questões raciais do período, não há como fechar os olhos para a presença de Benedicto Galvão entre a elite da sociedade paulistana, cuja parcela considerável era receptora da ideologia do branqueamento. Sendo ele um mestiço muito provavelmente enfrentou situações de preconceito, discriminação e constrangimento pela cor da pele no seio dessa sociedade. No entanto não foi localizado nenhum registro dessas situações, a hipótese levantada é que Benedicto Galvão por ter sido apadrinhado por um importante político e advogado e ter se casado com a filha de um de seus benfeitores, lhe teriam aberto as portas e diminuído as barreiras para que ele permanecesse infiltrado como um não negro, mas quase branco . É necessário melhor investigação. Para auxiliar nesse esclarecimento Domigues (2002) apresenta e analisa em seu artigo *Negros de Almas Brancas? A ideologia do Branqueamento no Interior da Comunidade negra em São Paulo, 1915-1930*, de que maneira a ideologia do branqueamento alcançou a população negra em São Paulo no período pós-abolição e embora de caráter racista, foi legitimada ou assimilada por parcelas da população negra, convertendo-se a assim em uma ‘estratégia/tática’ de inserção psicossocial dos negros na elite branca paulista o que pode ser conferido nos estudos de Fernandes (1965,1972,2008) e Bastide & Fernandes (2006).

Golombek (2016) informa que no banquete, dentre outras personalidades, estava ainda Alfredo Bresser, à época, diretor do Grupo Escolar do Carmo.

Pelo que as fontes revelaram, Benedicto Galvão permaneceu no magistério público entre 1901 a 1909. Tendo em vista que entrou na FDSP em 1903 é possível supor que ele tenha conciliado o trabalho no magistério público paulista e os estudos para os exames preparatórios.

Haidar (1972) destaca que o ensino secundário, durante aquele período, reduzia-se exclusivamente aos exames preparatórios para as Faculdades. Assim sendo, para que um candidato fosse admitido no Ensino Superior eram necessários dois requisitos: ter a idade mínima de 15 anos e ter sido aprovado nos exames preparatórios⁶⁹. Martins e Barbuy (1998, p.92) confirmam “Preliminarmente, havia que se pagar os preparatórios, ou repetidores particulares, quase uma condição *sine qua non* para o exame de ingresso, juntamente com os atestados para o aceite da Secretaria.”

Como se pode observar, esses exames tinham um custo considerável, o que, nem todas as famílias que desejavam o ingresso de seus filhos na FDSP podiam arcar. Deste modo é reforçada a hipótese de que Benedicto Galvão, mesmo atuando no magistério paulista recebia auxílio financeiro para realizar seus exames preparatórios. Cunha (2007) destaca que “a admissão dos candidatos às escolas superiores estava condicionada, desde 1808, à aprovação nesses chamados exames preparatórios”.

Em janeiro de 1901, um ano antes de receber aprovação com distinção nos exames de Physica e Chimica, Benedicto Galvão realiza o exame de Português e é aprovado com distinção.

A aprovação no exame de francês era muito importante, pois de como observa Cunha (2007), boa parte dos livros estava nesse idioma e a outra em latim. É possível confirmar que o exame havia sido prestado dois anos antes dia 25 de fevereiro de 1901.

Benedicto Galvão, entre 1901 e 1903, de acordo com os documentos localizados em seu prontuário, cumprindo as exigências, Benedicto Galvão prestou e foi aprovado nos exames. prestou ainda os seguintes exames:

⁶⁹ Haidar (1972) assevera que a necessidade de reforma dos estudos secundários adentrou à República, pois no Império, apesar de várias tentativas de reformas como a Couto Ferraz (1854), Leoncio de Carvalho(1878) dentre outras, não conseguiram resolver a questão, pois “a reestruturação das aulas preparatórias, entretanto, só poderia surtir seus bons efeitos se acompanhada da abolição do nefasto sistema de exames parcelados.” (p.69)

Quadro 15– Matérias e Notas dos Exames Preparatórios

Data do Exame	Matérias	Conceito
Fevereiro de 1901	Arithimetica e Algebra	Distinção
Fevereiro de 1901	Geometria e Trigonometria	Distinção
Fevereiro de 1901	Geografia (especialmente do Brasil)	Plenamente
Fevereiro de 1901	História do Brasil	Plenamente
Fevereiro de 1902	Inglês	Plenamente
Abril de 1902	Elementos de História Natural	Plenamente
Abril de 1903	História Universal	Distinção

Fonte: Arquivo da FDSP- Documentos do prontuário de Benedicto Galvão

O conjunto de documentos do ano de 1903, dos exames preparatórios prestados por Benedicto Galvão nos possibilita compreender a trajetória de preparo para acessar ao ensino superior e neste caso em especial à FDSP, pois embora os certificados de aprovação estivessem datados com o ano de 1903 foi possível verificar que alguns foram prestados até dois anos antes. De posse dos certificados dos Exames preparatórios, o professor Benedicto Galvão está apto a ingressar na mais renomada Faculdade de Direito São Paulo. Teria ele desejado ser um advogado da qualidade de seus protetores Alfredo Pujol e Eugênio da Fonseca?

Na próxima seção será reconstituído a trajetória do bacharelado Benedicto Galvão na FDSP e alguns aspectos de sua trajetória como advogado e presidente da OAB/SP, guiado pelo conjunto de fontes: jornais, revistas e documentos do prontuário de aluno.

Antes, porém, alguns vestígios sobre a presença de negros na Escola Normal.

Negros na Escola Normal: nas fotografias – evidências históricas

Se você deseja compreender cabalmente a história da Itália, analise cuidadosamente os retratos. Há sempre no rosto das pessoas alguma coisa da história da sua época a ser lida, se soubermos como ler. (Giovanni Morelli)

De modo analógico, toma-se a sugestão oferecida pelo italiano Giovanni Morelli (1816-1891), político e historiador de arte, criador do “método morelliano” – pelo qual conseguiu identificar obras de artes falsificadas através de detalhes não aparentes⁷⁰.

⁷⁰ De acordo com Ginzburg (2002, p.144) Giovanni Morelli afirmava que os museus estavam cheios de quadros cuja autoria encontrava-se atribuída de maneira incorreta e devolver cada quadro ao seu verdadeiro autor apresentava-se uma tarefa árdua. Para superar tal dificuldade, ou seja, distinguir os originais das cópias, era

E assim, de modo analógico, sou induzida a pensar que se desejo compreender plenamente a história da educação dos negros no Brasil, devo observar cuidadosamente as fotos escolares do período. Haverá sempre nessas imagens as muitas ausências e as ínfimas presenças. Essas imagens ao serem cotejadas com outras fontes, analisadas à luz de cada época e dada atenção aos “detalhes” (estratégias e táticas), certamente, evidenciarão o permanente processo de exclusão no qual a população negra sempre esteve implicada (presente, mas ausente) nos diversos níveis de ensino.

A paráfrase apresentada é uma forma de demonstrar as possibilidades oferecidas pela iconografia nos estudos historiográficos sobre a presença de negros e negras nos processos de escolarização antes mesmo da Abolição.

Na defesa do uso das fotografias como fontes históricas Kossoy (2009, p.32) observa que

As fontes fotográficas são uma possibilidade de investigação e descoberta que promete frutos na medida em que se tentar sistematizar suas informações, estabelecer metodologias adequadas de pesquisa e análise para a decifração de seus conteúdos e, por consequência, da realidade que os originou.

Nesse sentido Burke (2004, p.9) considera as imagens como “evidências históricas”, no entanto, alerta para a questão da confiabilidade dessas imagens e, assim, corrobora com Kossoy quando este observa que “os frutos” dessa fonte só serão produzidos por meio de uma sistematização das informações e o estabelecimento de metodologias que decifrem esses conteúdos e, assim, fugir das “tentações do realismo” que é a de “tomar a imagem pela realidade”. (BURKE, 2004, p.25)

Cunha (2005, p.222) observa que “no caso da documentação ou das fontes para a pesquisa em educação não se foge deste quadro de dificuldades para a identificação da população segundo critérios de cor e/ou étnico-raciais”, ou seja, a autora aponta que quando se trata de identificar a presença da população negra pelo critério cor/e ou étnico-racial as fontes ainda são escassas. O que no entendimento de Abreu (2011) só vem confirmar a necessidade do constante cruzamento de fontes para a “construção de vertentes da história da educação.” (ABREU, 2011, p.236) e neste caso a história da educação com a presença da população negra.

Com essa possibilidade oferecida pelas fotografias foi investido um pouco mais de tempo na consulta aos álbuns de fotos da Escola Normal com o desejo de encontrar alguma

necessário “não se basear, como normalmente se faz, em características mais vistosas, portanto mais facilmente imitáveis”- o olhar erguido, o sorriso (...), mas atentar para os pormenores mais negligenciáveis, e menos influenciados como por exemplo :os lóbulos das orelhas ,as unhas, as formas dos dedos das mãos e dos pés ”.

criança negra e em especial Benedicto Galvão e, assim, promover o cruzamento de fontes. Mas infelizmente, nenhuma fotografia dele foi localizada. No entanto, essa busca detectou outros negros e negras que frequentaram a Escola Normal. Não apenas como alunos, mas atuando como professores. O primeiro localizado compõe a cena abaixo cuja legenda indicava que todos na foto faziam parte do corpo docente da Escola Normal em 1895. Nesse mesmo ano, Benedicto Galvão, ainda, estava no Grupo Escolar Queiróz Telles em Itu.

Figura 10– Corpo docente da Escola Normal (1895)



Fonte: AHCC/ CRE Mário Covas/SP

Sobre a presença desse negro, possivelmente professor, Abdala (2013) já sugeria investigação a respeito:

Esse é um aspecto que merece ser mais bem estudado em trabalhos que se dediquem a analisar a comunidade escolar do período e aspectos sociais da inserção do negro em escolas públicas. Os registros fotográficos podem se configurar como uma das fontes para esse tipo de estudo. Especificamente acerca do professor retratado nesta fotografia não se encontrou nenhuma outra referência além deste retrato. (ABDALA, 2013, p. 205).

Das sugestões apontadas por Abdala (2013) tais como “aspecto que merece ser mais bem estudado”, chamou a atenção para essa possibilidade de identificar a inserção de negros nas escolas públicas, pois como a autora mesmo afirma “ os registros fotográficos podem configurar uma das fontes para esse tipo de estudo”, e, assim, é possível observar que uma das poucas fontes que melhor evidenciam a presença deles nesses espaços são as fotografias.

Outro trabalho que já havia sinalizado a presença desse professor negro na Escola Normal, inclusive citado por Abdala, foi o da pesquisadora Mirtes Oliveira (1997). Segue a análise a respeito da mesma fotografia:

Essa imagem nos chama a atenção para um fato curioso: apesar da (*sic*) Escola ser considerada um núcleo republicano durante o Império, e, portanto, ser natural que abrigasse intelectuais negros, não encontramos alunos negros entre as crianças fotografada. (OLIVEIRA, 1997, p. 128).

Oliveira (1997) chama a atenção para a presença de um possível intelectual negro entre o grupo de professores, no entanto afirma não ter encontrado “alunos negros entre as crianças fotografadas”, sugerindo a importância de estudos que se debruçassem sobre a presença desse professor negro na Escola Normal em pleno Brasil Império.

Mesmo que as imagens ainda não tenham alcançado equivalência em relação às fontes escritas, e que aparentemente sejam estas últimas a produzirem um discurso afirmativo e objetivo, pretensamente mais eficaz, a polifonia dos sentidos e as interpretações produzidas pelas imagens podem ser percebidas a partir do cruzamento de fontes. (OLIVEIRA, 1997, p.44).

Confirmando o já demonstrado por Oliveira (1997), até o momento não foi localizada nenhuma informação sobre o professor negro que está presente na fotografia de 1895 (figura 10). No entanto, outro professor negro foi localizado: Alfredo Machado Pedrosa (1871-1946). De acordo com Golombek (2016) esse professor formou-se em 1897 na Escola Normal, bacharelou-se na Faculdade de Direito de São Paulo em 1912. Trabalhou com Benedicto Galvão no Grupo Escolar da Bela Vista e em 1902 foi admitido como lente de História e Geografia na Escola Normal Prudente de Moraes. Permanecendo 30 anos no magistério paulista. Outra trajetória a ser investigada.

Figura 11– Corpo docente da Escola Normal (1900-2)



Fonte: AHCC/ CRE Mário Covas/SP

Foi localizado, ainda, em um álbum de fotos avulsas e sem data, algumas crianças negras, no entanto, não havia nada além das imagens.

A intenção aqui é deixar “vestígios- indícios” que, embora em quantidade acanhada, indicam que eles estavam lá, negros e negras na Escola Normal de São Paulo.

Figura 12– Classe para o sexo masculino - Escola Normal (s/d)



Fonte: AHCC/ CRE Mário Covas/SP

A figura acima deixa evidente que um menino negro se encontrava na turma de alunos apenas um, mas ele estava lá. Como teria sido o seu acesso? Semelhante ao de Benedicto

Galvão? Um protetor ou alguém influente? Teria conseguido concluir o curso? Era aceito pelos outros alunos? Assim, como Benedicto Galvão parece ter sido?

Ao observar a posição dos alunos na figura 13 (ampliada): a maioria com os braços cruzados, outros abraçam e são correspondidos é possível perceber que o aluno negro está sendo abraçado pelo colega e de forma amigável.

Figura 13– Aluno negro na classe para o sexo masculino -Escola Normal (s/d)



Fonte: AHCC/ CRE Mário Covas/SP

Outro aspecto a ser observado sobre a presença de negros e negras na Escola Normal é que, não apenas a presença deles - alunos e professores- pode ser confirmada, mas elas também frequentaram a Escola Normal: as meninas negras. Como consta na figura 14.

Figura 14 -Classe para o sexo feminino - Escola Normal (s/d)



Fonte: AHCC/ CRE Mário Covas/SP

É possível perceber a presença de três meninas negras na figura 14. As perguntas se repetem e muito provavelmente sem respostas: como acessaram? Conseguiram concluir e ingressar no magistério público paulista? Caminho aberto para novas investigações.

Mas quem sabe ao se investigar sobre elas, não se encontrará alguma como a colega de classe de Cazuzu?

Entre as meninas não havia nenhuma mais inteligente que a Conceição, filha da martinha, cozinheira do juiz de direito. Pretinha como um carvão, os olhos muito vivos, riso muito branco, não podia estar parada um instante. Tinha “bicho-carpiteiro”, dizíamos por pilhéria na escola. Se em comportamento, às vezes, tirava notas baixas, em aplicação não podiam ser melhores as suas notas. E a verdade é que Conceição não estudava. O demônio da menina parecia ter o dom da adivinhação. Com uma rápida leitura, adquiria conhecimentos que nos consumiam horas e horas de estudo. (CÔRREA, 2004, pp.92-3).

Benedicto Galvão – *Nem preto nem branco muito pelo contrário*⁷¹ -retomando um debate

Como já dito, embora não seja objeto deste estudo o aprofundamento das questões étnico-racial pertinente ao momento histórico-social de Benedicto Galvão, não há como passar ao largo, ao se tratar de uma trajetória escolar e profissional de um homem negro, nascida em tempos do escravismo no Brasil, sem ao menos fazer referência aos debates gerados em torno dessas questões como o a ideologia do branqueamento e a assimilação. Para tanto, busca-se no estudo de Domingues (2002) - *Negros de Almas Brancas? A ideologia do Branqueamento no Interior da Comunidade negra em São Paulo, 1915-1930* auxílio para a compreensão desses ideais racistas naquele período.

Domingues (2002) ao investigar o fenômeno do branqueamento populacional e ideológico em São Paulo no segundo quartel do século XX, analisa de que maneira essa ideologia consegue penetrar nos movimentos negros em São Paulo e, embora de caráter racista - consegue ser legitimada e assimilada entre parte dessa população negra, sendo convertida em um mecanismo (estratégico/tático) “de inserção psicossocial dos negros no mundo dos brancos” (DOMINGUES, 2002, p.563).

Para Domingues (2002, p. 566) o “branqueamento é uma das modalidades do racismo à brasileira” e que após a Abolição foi considerado um fenômeno de “processo irreversível no país”.

Em uma conjuntura na qual a classe dominante franqueou uma fé “religiosa” no branqueamento, o mestiço, dependendo do grau de pigmentação da pele, era classificado como quase branco, semibranco ou sub-branco e tratado de forma diferenciada do negro retinto, porém não era considerado um quase-negro, seminegro ou subnegro. Em outras palavras, podemos afirmar que a mestiçagem era via de mão única. No cruzamento do branco com o negro, necessariamente, contava-se com o “clareamento” gradual e permanente da pessoa, mas jamais se cogitava a hipótese de que a mestiçagem gerava o “enegrecimento” da população.” (DOMINGUES, 2002, pp.568,569).

Nessas circunstâncias, enquanto o negro era desqualificado e previsões de extinção eram cada vez mais confirmada pelos ideólogos racistas, a mestiçagem era valorizada.

⁷¹ Título de uma publicação de Schwarcz (2013), na qual a autora demonstra a complexidade da temática sobre o preconceito racial no Brasil, pois o determinismo racial do final do século XIX, unido à ideologia do branqueamento dos anos iniciais do século XX e as crença na melhoria do homem brasileiro e de sua identidade nacional que passaria pela mestiçagem e a cada vez mais o branqueamento aconteceria de modo a ser o Brasil considerado um modelo de convivência pacífica entre as raças, ou seja, a tão almejada, naquele período, democracia racial e assim não eram identificados como negro e nem branco, mas quanto mais branco seria melhor.

Domingues (2002) aponta exemplos como o livro de Paulo Prado “Retrato do Brasil (1928), no qual Prado apresenta uma desejável “arianização” do povo brasileiro, isto é, o autor afirmava que cruzamento contínuo entre os brancos e mestiços faria desaparecer a aparência do africano para emergir a desejável aparência de ariano puro.

Outro exemplo que Domingues toma são os cita Alfredo Ellis Júnior, membro do Partido Republicano Paulista, que foi deputado estadual nos anos de 1920 e professor da, então, recém-criada Universidade de São Paulo. Ellis Júnior em seu livro Populações Paulista (1930) calculava que o desaparecimento do negro se daria em torno de 50 anos, ou seja, em 1980 os brasileiros teriam alcançado a tão desejada tez clara.

Nesse sentido, Bastides e Fernandes (1965,2006) em seus estudos sobre as questões raciais em São Paulo na primeira metade do século XX, demonstram a ambiguidade da ideologia racial existente entre os negros, pois se por um lado havia um movimento para que se orgulhassem da cor, por outro o sentimento de inferioridade, na análise de Domingues (2002), os levavam muitas vezes à imitação do branco pela assimilação de valores, comportamento, modo de “ pensar e agir conforme sua ideologia racial” (DOMINGUES, 2002, p.573), ou nas palavras de Schucman (2014) posturas orientadas pelos “códigos da branquitude”.

Teria Benedicto Galvão assimilado os modos de agir e pensar da ideologia do branqueamento e, assim, permanecer infiltrado na elite paulista?

Ao se analisar a conjuntura é verossímil a hipótese de que a permanência e a projeção social de Benedicto Galvão estejam relacionadas, ainda, a circulação dessas teorias racistas, o almejado branqueamento e o constante incentivo ao branqueamento biológico, estético e até mesmo o casamento com a filha de Eugênio Fonseca. É possível perceber que Benedicto Galvão reunia várias dessas estratégias/táticas utilizadas pelos negros para infiltrar e manter-se na sociedade dos brancos ou quase brancos:

- 1- A aplicação e o conseqüente brilhantismo nos estudos;
- 2- As oportunidades propiciadas pelos seus protetores republicanos;
- 3- A geografia – nascido na cidade de Itu em momento político histórico;
- 4- A assimilação dos códigos da branquitude e por ser mestiço, pode ser considerado quase-branco;
- 5- O Casamento com Alceste Fonseca e o pertencimento à religião católica.

Em outras palavras, o apadrinhamento, a aplicação aos estudos e com isso seu bom desempenho, a assimilação para ser considerado quase-branco foram fatores que contribuíram para que ele conseguisse romper com as barreiras sociais e étnico-raciais em um ambiente de

intensa discriminação racial. E assim, a cor de Benedicto Galvão se fixaria como quase-branco. Diante do apresentado Teria Benedicto Galvão induzido a se considerar quase branco?

Sem desmerecer o empenho, os esforços e dedicação ao estudos de Benedicto Galvão, faz-se necessário questionar que a reunião de elementos “facilitadores” oferecidos a ele, se franqueados a outros sujeitos, muito provavelmente contribuiriam para que muitos outros “Benedictos e Benedictas” tivessem oportunidade iguais de escolarização e a ascensão social o que seguramente refletiria nas condições socioeconômicas da população negra na atualidade.

A partir do exposto é possível depreender que a ascensão social de Benedicto Galvão não se deu apenas pelo empenho e a aplicação aos estudos e, no caso dele, por ter sido apadrinhado por pessoas de expressão política e educacional, mas ainda, por outros fatores que facilitariam a sua aceitação na elite e reduziriam os obstáculos a sua inserção social a assimilação pelo negro de atitudes e comportamentos presumivelmente “positivos” do branco.(*ibidem*, p. 574).

Como exemplo de assimilação Domingues (2002, p.566) chama ainda a atenção ao considerado “branqueamento estético” propagado com o apoio da própria Imprensa Negra entre 1915 e 1930. Esses jornais anunciavam produtos que prometiam e incentivavam a despigmentação da pele e o alisamento do cabelo. Além desse tipo de branqueamento, apresenta o “branqueamento biológico”, que seria o branqueamento via casamento misto que para a época representava tanto o aprimoramento da raça quanto uma possibilidade de ascensão social do negro.

Domingues apresenta as conclusões de um dos defensores do branqueamento naquele período, o professor Alfredo Ellis Júnior, da USP que em uma de suas publicações afirmava que o negro, mesmo tendo acesso ao capital cultural do branco não conseguiria se nivelar. Apresenta algumas razões: a tendência ao alcoolismo e a propensão a doenças como a sífilis e a tuberculose. Benedicto Galvão, contrariando todas as expectativas negativas aos homens de sua cor de pele conseguiu avançar e chegou a um patamar de difícil acesso até mesmo para um homem branco.

Domingues (2002, p. 572) analisa que Alfredo Ellis Júnior se equivocou em suas análises e explica

porque suas razões do saldo vegetativo negativo do negro não era sua pretensa inferioridade biológica, mas uma decorrência dos problemas sociais que assolavam este povo, dos quais os principais eram: as condições desumanas de moradia, as doenças, o desemprego, o alcoolismo, o abandono do menor, dos velhos, a mendicância, subnutrição, criminalidade e a mortalidade infantil.

Estimava-se que três quintos da população negra da capital viviam em condições de desamparo social. Mas logo essa parcela de desamparados desapareceria, pois a crença e a estimativa dos defensores do branqueamento eram que entre 50 a 200 anos no máximo a raça negra seria extinta do Brasil. Benedicto Galvão não se incluía nessa estimativa, pelo contrário fazia parte da parcela da “elite negra embranquecida” e provavelmente não se detinha em questões que desmereciam sua origem racial. Essas previsões eram propagadas por órgãos e em documentos oficiais do governo como o censo demográfico e publicações na área educacional como a Revista do Ensino

“A divisão geralmente aceita para a totalidade das raças, fundada no conjunto dos caracteres anatômicos, peculiares a cada uma, pode reduzir-se aos três grandes typos:- raça negra, raça amarela, e raça branca, contendo numerosas divisões, subdivisões e cruzamentos.

Destas, é a **branca a raça histórica por excellencia**: forneceu os povos que têm sido e ainda são os mais activos operários da civilização.

A raça negra, cujo representante menos imperfeito é o negro africano, não conseguiu ainda elevar-se acima dos primeiros gráus da vida social: em religião estacionou no <<fetichismo; em moral, ficou reduzido aos grosseiros instintos da matéria; em politica, só tem tido as formas mais brutaes do despotismo.

Não só não existe nenhuma comunidade negra que se tenha elevado espontaneamente a uma organização civil e política qualquer, que se possa comparar mesmo de longe a um estado civilizado da Europa ou Asia, como também é certo que nem mesmo o contacto das civilizações estrangeiras, christian ou muçulmana, tenha podido sobre ella exercer qualquer influencia. **Os negros continuam a ser hoje os mesmos que eram em séculos anteriores.** (BENEVIDES, *in* Revista do Ensino, anno 1, nº2, 1902, p. 239, grifo nosso).

(...)

Incontestavelmente, porém, não só pela variedade dos povos que a compõe, e pelas regiões nas quaes tem resplandecido, como também pela importância do seu papel histórico, **ocupa a raça branca o primeiro lugar.** (ibidem, p. 240).

Ao fazer a defesa da história moderna como uma ciência que “exige, modernamente, a informação minuciosa dos costumes , do viver, do pensar, do crêr das gerações passadas; o conhecimento cabal da existência simultânea e das relações recíprocas das classes superiores, médias e inferiores, em que as sociedades se dividem: o painel exato e colorido, enfim, do que foram ellas com seus matizes, suas condições, suas paixões e seus usos peculiares.” (ibidem, p.237) Benevides (1902) contrapõe que a “história, na antiguidade, era antes considerada como uma arte, e como um instrumento de política e escola de governo, do que como uma sciencia.” (ibidem, p.235).

Apresenta os elementos modificadores da história, são eles: meio e raça; raças cultas e incultas; raças históricas. Afirmando que dentre os “modificadores da história o mais importante é a raça”. (p.238), apresenta as três divisões aceitas que englobam a totalidade das raças, os três: a negra, a amarela e a branca. A partir desses “três grandes tipos” partem

numerosas divisões e seus cruzamentos. *Esse* pensamento de “quanto mais branco melhor” circulava entre os representantes da sociedade paulista nos anos finais do século XIX e o início do XX em relação aos debates étnico-raciais no Brasil, representantes da elite paulista- política, intelectual, educacional – partilhavam das concepções sobre hierarquia racial, como era comum na época, no Brasil, e apostavam no branqueamento da população.

Exemplo disso são alguns textos que foram publicados, nas primeiras décadas do século XX, pela Revista da Associação (RABPPSP), *Revista do Ensino*, a mesma em que Benedicto Galvão contribuía com seus artigos.⁷²

Circularam vários artigos desqualificando a raça negra, apregoando seu desaparecimento pelo contato com o branco e alertando que o mestiço era um tipo em transição. Eram textos de educadores (professores e diretores) escritos para compartilhar suas experiências com os leitores, educadores das escolas para onde a Revista do Ensino era enviada. Um exemplo de texto com teorias racistas foi o do professor José Eustáquio Correia de Sá e Benevides, publicado na Revista do Ensino em 1902, nº 2, pp.235-246.

“Lição de História da Civilização” - Introdução Geral – A história conforme a concepção moderna – noção, methodo, fontes e divisões. Foram publicadas além dessa introdução geral, mais seis lições⁷³ que depois foram reunidas no livro didático “História da Civilização. Lições”. Obra aprovada e adotada na Escola Normal da Capital e Escolas Complementares do Estado de São Paulo.

Outro texto é o professor João Toledo, docente da Escola Normal de São Carlos, publicou em 1918, na mesma Revista “*Notas pedagógicas para meus alunos*” no qual apresenta as características étnicas da população brasileira e, para isso, desqualifica o negro e o trata como raça em extinção, mas aponta o mulato como estando em transição.

Diante do exposto a angústia das dúvidas ressurgiu: como teria sido para Benedicto Galvão conviver com essas publicações e seus autores? O não posicionamento ou até mesmo nenhuma menção relativa às questões raciais no qual ele estava inserido seria por Benedicto Galvão não se considerar *Nem preto nem branco, muito pelo contrário?*

⁷² Nessa mesma edição da Revista do Ensino foi publicado o texto sobre CARTOGRAPHIA pp.495 – de autoria de Benedicto Galvão.

⁷³ Lição 1 – Os egípcios e sua civilizações e Lição 2- Os assírios e os babilônios- (1902- nº 3 pp. 433-445); Lição 3 – Os fenícios e suas civilizações e Lição 4- Os hebreus e sua civilização (1902- nº 4 pp. 649-660); Lição 5 – Os Aryas e sua civilização e Lição 6- Os iranianos e suas civilizações (1902- nº5 pp.857-869).

CAPÍTULO 4

BENEDICTO GALVÃO: um negro entre os aprendizes do poder

PHILOSOPHIA DO DIREITO
A escola historica
(Resumo para os alunos do 1.º ano)

A systematisação das idéas que formam a escola histórica, foi um movimento de reacção contra o pre- domínio das theorias racionalistas do século XVIII. A's doutrinas philosophicas filiadas no catholicismo succederam os systemas baseados no methodo subjectivo. As theorias racionalistas de diversos matizes, theorias que, repudiando os dogmas da religião, fundaram as suas deducções em princípios ou conceitos suppostos innatos, inherentes á razão, ou elementos integrantes desta faculdade. (p.360).

O direito é como a geometria: consta de principios fundamentaes e conceitos geradores, competindo á sciencia do jurisconsulto extrair as consequências encerradas nesses princípios. (p.364)

Duas idéas fundamentaes dominam e caracterisam a escola histórica. A primeira é que o direito é um producto da *consciência nacional*, do *espírito commum* de cada povo. A segunda é que o direito está sujeito a uma *evolução* natural, comparável á das linguas. As normas jurídicas não assentam em leis reveladas sobrenaturalmente e impostas por um ente superior á vontade dos homens, como pretendem as doutrinas philosophicas de origem theologica. Também não têm por fundamento idéas abstractas, conceitos da rasão, principios ou idéas innatas, reveladas naturalmente pela rasão humana, como ensinam as escolas racionalistas, baseadas na mera observação subjectiva. O direito é a expressão da consciência juridica de um povo determinado. Não depende das circumstancias, nem do acaso, nem da sciencia dos homens. Ha uma consciência juridica collectiva, que é a fonte d'onde procede todo o direito por uma eclosão natural, espontânea e lenta. A principio o direito se manifesta pelos usos e costumes, depois pela jurisprudência e pelas leis, no sentido tecnico do termo. Os usos e costumes jurídicos se formam e desenvolvem como todos os mais usos e costumes e como a lingua, por uma série de transformações graduaes, successivas, constantes e continuas por um encadeamento de factos e de circumstancias, que são manifestações necessarias do espirito commum de uma nação. Os usos e costumes constituem a mais pura revelação, o órgão genuíno do direito. (pp.366-67)

(Pedro Augusto Carneiro Lessa, In RFDSP,1903 - pp.359-385 grifos do autor)

Reconstituir trajetórias de vida implica fazer seleção. Por mais atento que se tencione recompor períodos de êxito e de conflitos de modo equilibrado considerando o indivíduo em um campo, ocupando posições do tipo estratégico ou tático, ou seja, de um lugar ou um não-lugar e sua movimentação nesse terreno, fugindo à *ilusão biográfica*, “o recorte do passado, seja ele qual for, obedece a um critério de relevância e implica o abandono ou tratamento superficial de muitos processos e episódios.” (FAUSTO, 1995, p.14).

Fazer recortes, excluir e até mesmo abandonar são algumas das ações que foram necessárias na reconstituição da trajetória de Benedicto Galvão. Em primeiro lugar por ser um percurso longo, abrangendo o período de mais de sessenta anos -1881 a 1943. Depois por

perceber, ao longo do processo dessa investigação, a impossibilidade de aprofundamento, em muitos aspectos, ora por raridade de fontes, ora pelo escopo da pesquisa ou a exiguidade do tempo. E por fim por Benedicto Galvão ter frequentado três instituições de referência e prestígio na Primeira República justamente nesses períodos de constantes reformas, decretos e leis que tentavam adequar às necessidades da demanda de vagas e a escassez de professores bem preparados. (SOUZA, 1998, MONARCHA,1999).

Diante disso, vale lembrar que muito do que se almejava no início desta pesquisa será abandonado como, por exemplo, o desejo de dialogar com a trajetória de alunos negros foi abortada e ainda, diálogo com as teorias raciais e demais questões étnicas tangenciada apenas, como no capítulo anterior. Só elas já comporiam um trabalho inteiro.

Por outro lado, abre-se aqui a oportunidade de conhecer Benedicto Galvão nessa fase já formado bacharel e depois como um jurista por meio dos seus pareceres, suas petições e demais produções que podem revelar a sua habilidade e posicionamento frente às questões do seu tempo.

A escolha em iniciar este capítulo com um excerto da aula de Filosofia do Direito, ministrada pelo professor Pedro Augusto Carneiro Lessa, na FDSP na sala 02 no horário das 12h às 13h no ano de 1903 se dá pela possibilidade de incursionar no universo acadêmico que Benedicto Galvão encontrava-se.

Pois ao incursionar no período em que Benedicto Galvão estudou na FDSP (1903-1908), quem foram seus professores , quais matérias lecionaram, quais deles assumiram cargos de relevância no governo pode ajudar na compreensão da rede de sociabilidade que Benedicto Galvão .Toma-se aqui o conceito de sociabilidade à luz dos estudos de Sirinelli (1988) onde os laços se atam em redes de convivência do campo intelectual e podem ser considerados como espaços de fermentação de ideias e relação afetiva, amizades , fidelidades e, ainda , de forças antagônicas com exclusões e cisões.

Desse modo é possível vislumbrar, ainda que timidamente, alguns aspectos do bacharel e depois advogado e presidente da OAB/SP, Benedicto Galvão, participante de um grupo seletivo, cuja amizade com algumas personalidades do campo jurídico foi iniciada ainda nos bancos da FDSP e que perdurou por longos anos.

O que se pode perceber pela manutenção dessas amizades e por meio de eventos sociais como o tradicional almoço da turma de 1907, do qual Benedicto Galvão fazia parte da comissão organizadora, com será apresentado ainda.

Na Revista da FDSP⁷⁴ eram publicados, além do movimento anual, as matérias e horário das aulas, conferências e discursos proferidos e até resumo de aulas do ano letivo. Além disso, as visitas de personalidades que frequentavam instituição em ocasiões especiais, cujos discursos passavam a constar na Revista da FDSP. O resumo de uma disciplina para os do 1º ano, em 1903 a disciplina escolhida foi Filosofia do Direito.

Benedicto Galvão, como todo aluno aplicado, provavelmente retomou as analogias e os conceitos ministrados pelo professor Lessa, talvez tenha recitado em voz alta para não esquecer dos dois fundamentos que caracterizavam a escola histórica do direito -“a primeira é que o direito é um producto da *consciência nacional*, do *espírito commum* de cada povo. A segunda é que o direito está sujeito a uma *evolução* natural, comparável à das línguas” e ainda, que o direito era semelhante à geometria, regido por princípios e conceitos geradores, dos quais cabia ao operador do direito inferir suas implicações. Recitando para não esquecer, pois os exames escritos e os temíveis exames orais logo chegariam. Na RFDSP consta quantos alunos se inscreviam para prestar esses exames, quantos comparecimentos ou desistências em cada ano. (RFDSP, Nº XI, ANO 1903, pp. 390-91).

Além da Filosofia do Direito, Benedicto Galvão, de acordo com o quadro de horário do 1º ano do Curso de Ciências Jurídicas e Sociais, frequentaria a aula do professor Frederico José Cardoso de Araújo Abranches – cadeira de Direito Romano, mas esse professor, segundo a seção *Designação de substitutos para a regência de cadeiras* da RFDSP, assumiu uma cadeira no Congresso e foi substituído pelo professor Reynaldo Porchat.

Na FDSP essa prática de substitutos designados era muito comum, pois os professores eram convidados a assumirem cargos políticos, pois como afirma Cunha (2007) observa que eram bem aceitos em qualquer “esfera pública”, em qualquer setor dos governos federal e estadual, já que a interpretação das leis e a elaboração de normas jurídicas como portarias, avisos, proclamações, etc., constituíam o principal o principal meio de atuação da burocracia civil.” (p. 48). As demais cadeiras do curso, horário das aulas e professores de Benedicto Galvão na FDSP durante seu curso constam no quadro¹⁶ e na figura 10 a seguir:

⁷⁴ A Revista da Faculdade de Direito foi criada em 26 de abril de 1893, pela Congregação da Faculdade de Direito, teve sua primeira edição publicada em 15 de novembro do mesmo ano. Desde suas primeiras publicações, a Revista constituiu-se de duas partes: uma de artigos jurídicos, em geral, de professores da Faculdade de Direito, e outra, com registros de fatos acadêmicos.

Fonte: <https://www.revistas.usp.br/rfdsp/about>

Quadro16 - Professores e cadeiras do Curso de Ciências Jurídicas e Sociais
FDSP Turma 77 (1903-1907)

Ano	Professores	Cadeiras	Diretor
1º 1903	Dr Pedro Augusto Carneiro Lessa	1ª Filosofia do Direito	João Pereira Monteiro
	Dr Reynaldo Porchat (Frederico Abranches)	2ª Direito Romano	
2º 1904	Dr. U. Herculano de Freitas	1ª Direito Público e Constitucional	Vicente Mamede de Freitas
	Dr. José Bonifácio de Oliveira Coutinho	2ª Direito Internacional Publico e Privado e Diplomacia	
	Dr Antonio Dino da Costa Bueno	3ª Direito Civil	
3º 1905	Dr Antonio Dino da Costa Bueno (A.A. Pinto Ferraz)	1ª Direito Civil (Continuação da 3ª cadeira do 2º ano)	
	Dr Manoel Clementino de Oliveira Escorel (José Mariano de Camargo Aranha)	2ª Direito Criminal	
	Dr Gabriel de Rezende	3ª Direito Comercial	
4º 1906	Dr Antonio Dino da Costa Bueno	1ª Direito Civil (3ª parte)	
	Dr Gabriel Rezende	2ª Direito Marítimo	
	Dr Oliveira Escorel	3ª Ciências Jurídicas	
	Dr Almeida Nogueira	4ª Economia Política, Ciência das Finanças e Contabilidade do Estado	
5º 1907	Dr João Mendes de Almeida Jr (M.C. Oliveira Escorel)	1ª Prática Forense	
	Dr Manoel Pedro Villaboim	2ª Ciência da Administração e Direito Administrativo	
	Amancio de Carvalho	3ª Medicina legal	
	Dr Ernesto Moura	4ª Direito Privado	

Fonte: Programa de Ensino da FDSP e RFDSP (1903-1907)

Figura 15- Horário das aulas na Faculdade de Direito de São Paulo

— 361 —

substituto da 8.^a secção, para substituir ao Doutor Reynaldo Porchat, na regencia da 2.^a cadeira do 1.^o anno, e ao Doutor João Mendes de Almeida Junior, na regencia da 1.^a cadeira do 5.^o anno.

Horario das aulas

ANOS	CADEIRAS	LENTES	1. ^a hora					Sábados		HORAS
			1. ^a hora	2. ^a hora	3. ^a hora	4. ^a hora	5. ^a hora	Sábados	Sábados	
1. ^o	1. ^a	Dr. Pedro Lessa	A	A	A	.	A	A	2	12 a 1
	2. ^a	Dr. Reynaldo Porchat	A	A	A	.	A	A	1	10 ás 11
2. ^o	1. ^a	Dr. Herculano de Freitas	A	.	A	.	A	.	1	11 ás 12
	2. ^a	Dr. Oliveira Coutinho, em substituição ao Dr. A. Lima. . . . .	.	A	.	A	.	A	1	11 ás 12
	3. ^a	Dr. Dino Bueno . . . . .	.	A	.	A	.	A	1	9 ás 10
3. ^o	1. ^a	Dr. Pinto Ferraz	A	.	A	.	A	.	2	10 ás 11
	2. ^a	Dr. José Aranha . . . . .	.	A	.	A	.	A	2	11 ás 12
	3. ^a	Dr. Brasílio Machado	A	.	A	.	A	.	2	11 ás 12
4. ^o	1. ^a	Dr. Vicente Mamede	A	.	A	.	A	.	2	8 ás 9
	2. ^a	Dr. Gabriel de Rezende	A	.	A	.	A	.	2	9 ás 10
	3. ^a	Dr. Oliveira Escorel . . . . .	.	A	.	A	.	A	3	11 ás 12
	4. ^a	Dr. Almeida Nogueira . . . . .	.	A	.	A	.	A	2	8 ás 9
5. ^o	1. ^a	Dr. João Mendes Junior.	A	.	A	.	A	.	1	12 ás 1
	2. ^a	Dr. Manoel Villaboim . . . . .	.	A	.	A	.	A	3	12 ás 1
	3. ^a	Dr. Amancio de Carvalho . . . . .	.	A	.	A	.	A	7	8 ás 9
	4. ^a	Dr. Ernesto Moura	A	.	A	.	A	.	3	11 ás 12

Programmas do ensino

Fonte: RFDSP, nº XII, ano 1907, p. 361.

Ao analisar as informações do quadro 10 sobre o horário de aula de Benedicto Galvão na FDSP é possível supor que após as aulas eles se dirigisse ao Grupo Escolar da Bela Vista para ensinar seus alunos a leitura, os fundamentos da escrita e as operações básicas da matemática.

Na figura 15 ainda é possível verificar que cada cadeira tinha três aulas por semana, com a duração de uma hora cada.

Certamente se dividia entre o trabalho como professor e o bacharelado de Direito da FDSP. Teria Benedicto Galvão conseguido acompanhar o curso na FDSP com o mesmo empenho e dedicação que apresentou no Grupo Escolar e na Escola Complementar?

Muitos colegas de turma não necessitavam trabalhar e se dedicavam exclusivamente aos estudos. Benedicto Galvão teve essa opção de se dedicar integralmente aos estudos?

Informações do capítulo anterior podem oferecer algumas pistas para essa questão. No Almanak Laemmert, como já dito, consta que Benedicto Galvão nos anos de 1901, 1904, 1906, 1907 e 1909 foi nomeado professor no Grupo Escolar da Bela Vista. Assim é possível deduzir que nos anos de 1900 e 1902 ele tenha se dedicado aos exames preparatórios

e não tenha trabalhado no magistério, talvez apenas no escritório de Alfredo Pujol como auxiliar de escritório. (GOLOMBEK, 2016)

E, então, nos anos de 1904, 1906 e 1907 provavelmente se dividia entre as aulas para as crianças do Grupo Escolar da Bela Vista e as aulas da FDSP. Mas que instituição de ensino superior era essa que a Benedicto Galvão conseguiu acessar três anos após concluir o Curso Complementar?

4.1 Benedicto Galvão na velha e sempre nova Academia

*Onde mora a amizade
Onde mora a alegria
No largo São Francisco
Na velha Academia*

(REALE, 1997, p.55)

A Faculdade de Direito de São Paulo⁷⁵ foi inaugurada em 1º março de 1828 em São Paulo, iniciando as atividades no prédio do Convento de São Francisco.

Segundo Venâncio Filho (1982) a questão da localização das Faculdades, provocou tanta discussão na Assembleia que o projeto corria risco de não ser aprovado, pois cada deputado pedia preferência para sua província.

Superada essa questão com fortes argumentos a favor de São Paulo, pelo clima, pela posição geográfica, pelo custo de vida, pela “população, estética, cultura, tradição, tendências políticas, vida social e até mesmo a língua que ali se fala.” (VENÂNCIO FILHO, 1982, p.17) é aprovado a criação de um curso jurídico em São Paulo e outro em Olinda.

Almeida Nogueira (1957), professor da FDSP e importante memorialista das Arcadas relata que uma das funções dessa instituição educacional foi receber os estudantes de direito que, sem ela, se deslocariam do Brasil a Portugal para frequentar um curso jurídico.

Por outro lado Adorno (1988) observa que a criação dos cursos jurídicos no Brasil, como o da Academia de Direito de São Paulo, outra denominação pela qual era conhecida, vai além de questões geográficas, pois fazia parte da construção do Estado Nacional, tendo em vista que

⁷⁵O termo Faculdade passou a ser usado a partir da aprovação dos Estatutos para as Faculdades de Direito do Império (Decreto nº 1.386, de 28 de abril de 1854), substituindo o nome que lhe fora conferido.

a constituição desse Estado reivindicava uma autonominação cultural e a burocratização do aparelho estatal, levando, nesse contexto, o Estado brasileiro se configurar como

[...] um Estado de magistrados, dominado por juizes, secundados por parlamentares e funcionários de formação profissional jurídica. O *bacharel* acabou por constituir-se, portanto, em sua *figura central* porque mediadora entre interesses privados e interesses públicos. (ADORNO, 1998, p. 78)

Adorno esclarece, assim, que esse contexto nacional propiciou o surgimento do principal intelectual da sociedade brasileira durante o século XIX: o bacharel. E deste modo nos apresenta o tipo de intelectual que as Academias de Direito pretendiam formar:

As Academias de Direito fomentaram um tipo de intelectual produtor de um saber sobre a nação, saber que se sobrepôs aos temas exclusivamente jurídicos e que avançou sobre outros objetos de saber. Um intelectual educado e disciplinado, do ponto de vista político e moral, segundo teses e princípios liberais. (ADORNO, 1988 p.79)

Corroborando com essa ideia de instituição cujo conhecimento avançaria sobrepondo aos “outros objetos de saber”, Almeida Nogueira (1977) a qualifica como uma organização “legitimadora do sistema político vigente”, um modelo de progresso.

Já com relação à noção da relevância de uma formação como bacharel em direito no Brasil, naquele período de transição entre Monarquia e República, Schwarcz (1993) denomina os alunos do curso de direito como “eleitos” que estariam sendo “treinados para a condução dos destinos da nação” (p.233). Ser bacharel era ter quase garantido cargos públicos, posição social de destaque e até bons casamentos. (LIMA BARRETO, 1979)

Para exemplo, personalidades tais como: Álvares de Azevedo, Fagundes Varela, Castro Alves, Prudente de Moraes, Tavares Bastos, Rangel Pestana, Washington Luiz dentre outros, figuraram entre os estudantes da Academia de Direito de São Paulo reafirmando o prestígio de tornar-se bacharel por meio dessa instituição, o que se mantém, em parte, até os dias atuais. Benedicto Galvão logo entraria para essa lista de estudantes da Faculdade de Direito de São Paulo. Instituição essa que era um símbolo de progresso para o “burgo dos estudantes”. (BRUNO, 1984)

Arcadas. Amplos arcos, aberta ágora, acertado apelido. Átrio e alicerce do saber jurídico no Brasil. A velha e sempre nova Academia. Antigo Ateneu, moderna Escola. Anterior à Universidade de São Paulo, de que hoje faz parte, e à qual muito honra. A Faculdade de Direito do Largo de São Francisco.

(Manoel Felix Cintra Neto)

O Triângulo ou o Planalto, assim era conhecida no início de sua formação por volta de 1554, em oposição ao litoral. Depois por - A “Metrópole do Café” - assim, o memorialista Ernani da Silva Bruno (1984) define a cidade de São Paulo entre os anos de 1872 e 1918. Sobre sua formação, provavelmente quem ainda não teve a oportunidade de conhecer de forma mais profunda sua história e tradições, permanecerá na penumbra como eram as *Noites na Taverna* de Álvares de Azevedo quando se deslocou da corte para a fria e escura Província de São Paulo do séc. XIX, a fim de bacharelar-se em Direito na Faculdade do Largo de São Francisco (BRUNO, 1984).

Essa capital foi se constituindo de forma muito lenta no início da sua povoação pelos jesuítas que encontraram, conviviam e tentavam catequizar os “negros da terra” (Monteiro, 1994) ⁷⁶

O clima local da então iniciante metrópole chamou a atenção de alguns viajantes estrangeiros no século XIX que encontrava semelhança aos ares da Europa, o que propiciava um ambiente mais agradável para fixar residência se comparado ao calor do nordeste. Clima esse também preterido pelos estudantes de direito que se dirigiam para São Paulo ao invés da Faculdade de Direito de Olinda (MARTINS; BARBUY, 1999).

Morse (1970, p.254) ao descrever as tendências e os processos pelos quais a Metrópole do Café passava naquele período observa “o que significava urbanização em 1890, em termos de experiência, comportamento, e valores dos cidadãos. A arquitetura – que serve de índice sociológico, cultural e econômico – fornece um bom ponto de partida.”

Caminhando ao final do século XIX, anos de 1890, a província possuía 64.934 habitantes, número esse significativo na análise de Martins e Barbuy (1999), pois em 1973, de acordo com o primeiro censo do país, a Metrópole do Café contava com 23.000 almas (Bruno 1954) , desse modo, observam Martins e Barbuy (1999, p. 119) que juntamente com a “ riqueza do café surgira a próspera capital dos fazendeiros, centro dinâmico do estado já considerado então o mais forte da Federação.” Acrescentam ainda

⁷⁶ De acordo com MONTEIRO, J. M. *Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*. São Paulo: Companhias das Letras, 1994., a expressão ‘negros da terra’ era utilizada para os indígenas em oposição aos negros de origem africanos (tapamunhus).

São Paulo passou a ser divulgada em sua materialidade e pujança, abrindo-se como palco para viver o seu projeto de “Ordem e Progresso”. O lugar do cidadão republicano, que comportava novas identidades, sociabilidades várias, condutas diversas, também conheceu com mais intensidade os problemas da sociedade de classes e exploração do trabalho, que em breve convulsionariam a cidade. (ibidem)

São Paulo diante desse *novo palco aberto* para viver o seu projeto de “Ordem e Progresso”, por meio da educação, que os republicanos acreditam ser o caminho mais seguro para o desenvolvimento nacional, encontra-se Benedicto Galvão, necessitando dessas ‘riquezas’ para se manter no curso superior. Porque o acesso já havia sido franqueado com aprovação nos exames preparatórios e estavam aptos a cursarem as matérias e com isso realizarem os exames.

Mas permanecer na FDSP no início do século XX além dos custos com livros, moradia, vestuário, alimentação, dentre outros, havia outro: o pagamento da matrícula, como observam Martins e Barbuy (1998, p.92) “seguia-se a taxa de matrícula, de 51\$200 réis, valor relativo ao primeiro ano de funcionamento e mais os custos das anuidades, durante os cinco anos.”

Barbuy (2017, p.21) aponta que os modos cosmopolitanos eram considerados como um valor no século XIX. “Ser um homem do mundo, dominar vários idiomas, trajar-se e comportar-se de acordo com as regras sociais das elites ocidentais, transitar com desenvoltura pelos ambientes políticos e culturais” aos modos da Europa ou dos Estados Unidos era esse o perfil dos homens da política, dos professores e estudantes da Faculdade de Direito.

Segundo Morse (1970, p.210) o desenvolvimento da Academia de Direito pode ser tomado com ponto de referência para a “identificação das sucessivas fases de mudanças de orientação da cidade de São Paulo em relação ao mundo exterior. A Academia foi, de fato, um agente importante dessa transformação.”

Nessa perspectiva as mudanças para urbanizar e modernizar São Paulo do final do século XIX e início do XX passa pela instituição educacional que pode ser tomada como ponto de partida.

Nesse cenário de transições a Faculdade de Direito de São Paulo recebe mais um grupo de estudantes que migravam das zonas rurais do estado e de outras regiões do país para os centros urbanos com o objetivo de concluir um curso superior, alcançarem boas posições e estabilidade financeira. Dentre esses estudantes que iniciaram o 1º ano do curso de Ciências Jurídicas e Sociais, no ano de 1903 está Benedicto Galvão, como consta em seu prontuário localizado no Arquivo da FDSP.

Ingressar na Faculdade de Direito de São Paulo, conseguir o título de Bacharel ou ainda de doutor era o desejo de muitos jovens e de suas famílias mesmo antes da Primeira República. Mas para tal realização eram necessários recursos financeiros. E não poucos, como já dito.

A quem estava reservado o título de bacharel? Quais indivíduos teriam as condições de acessar e permanecer em um curso superior como o de Ciências Jurídicas oferecido na FDSP no final do séc. XIX?

Panizzolo (2006) ao investigar a formação intelectual do bacharel e professor João Köpke - importante educador do início do século XIX- observa que “ ser um Bacharel formado pela Academia do Largo constituía privilégio usufruído apenas por uma minoria rica ou , ao menos, socialmente bem situada.”(PANIZZOLO, 2006, p.75).O que se pode conferir em Martins e Barbuy (1998)

Tratava de um curso caro, em geral só permitido para famílias remediadas ou de posses. Muitos de seus pretendentes lecionaram e/ou trabalharam em misteres paralelos, atividades remuneradas para saudar os custos da Academia; outros já o frequentaram homens feitos portadores de uma profissão que lhes permitia arcar com as despesas dos anos de frequência a escola. (MARTINS e BARBUY, 1998, p.92).

Pelo exposto acima e conforme as fontes até então encontradas, julgamos que Benedicto Galvão, embora não pertencesse à “minoria rica”, provavelmente eram socialmente bem situados, pois possuía o apadrinhamento de um conjunto de republicanos da cidade de Itu. (cf. capítulo 3).

Com relação a Benedicto Galvão, as fontes levam a deduzir que ele se encaixava nos dois tipos de alunos descritos por Martins e Barbuy: 1- aqueles que “lecionaram e/ou trabalharam em misteres paralelos”, para “saudar os custos da Academia”- pois quando estava no 2º ano do curso na FDSP regressou como professor do Grupo Escolar Boa Vista . Portanto já era “homem feito” contava com um salário para se manter.⁷⁷

Sobre as instalações da FDSP, passada as adaptações e dificuldades dos anos iniciais, a primeira turma foi iniciada em 1º de março de 1828 com seus 33 estudantes inscritos, dos quais apenas nove se habitaram na capital. Quantidade essa, segundo Barbuy e Martins (1998), embora com algumas oscilações, foi aumentando ao passar dos anos,

Ao passar dos anos, a Província de São Paulo vai ganhando vitalidade pela efervescência dos “moços que chegavam ávidos de progresso intelectual e de vida política”, pelo que deles,

⁷⁷ Segundo a Lei de 11 de agosto de 1827 era necessário ter a idade mínima de 15 anos para ingressar na FDSP.

esperavam suas famílias (e o próprio Estado), era natural muitos se sentirem depositários das esperanças de futuro do país.” (ibidem, p.30).

O Regime Republicano, como já dito, ambicionava inovações em todas as esferas sociais, dentre elas a urbanização das cidades. Desse modo o acanhamento de São Paulo foi cedendo aos ares da modernidade da qual a Faculdade de Direito fazia parte desses padrões mais modernos.

Ao acessar a FDSP, no ano de 1903, além de vivenciar essa urbanização e embelezamento de São Paulo dos anos finais do século XIX e as demais transformações das primeiras décadas do século XX, Benedicto Galvão começa a fazer parte de um seleto grupo que pode frequentar a Faculdade símbolo da “moderna Escola de Direito”, e transitar no “átrio e alicerce do saber jurídico no Brasil”, o que lhe abrirá muitas portas.

Ser bacharel em Direito abria muitas portas. Cunha (2007, p.174) observa outras facetas desse título

Não eram apenas as coisas da justiça que ocupavam os bacharéis. O curso de direito era, por essa época, um verdadeiro curso de Cultura Geral. O bacharel era o funcionário por excelência em qualquer setor dos governos federal e estaduais, já que a interpretação das leis e a elaboração de normas jurídicas como portarias, avisos, proclamações etc., constituíam o principal meio de atuação da burocracia civil. No entanto, não só o título de bacharel, propriamente dito, mas qualquer diploma de escola superior, anel de grau, vestuário e fala conferiam aos seus portadores, os “doutores”, um status muito especial na sociedade brasileira.

Para comprovar o valor que a sociedade da época atribuía a um bacharel/doutor, Cunha recorre a Literatura para ilustrar e cita um trecho do livro *Triste fim de Policarpo Quaresma*, de Lima Barreto

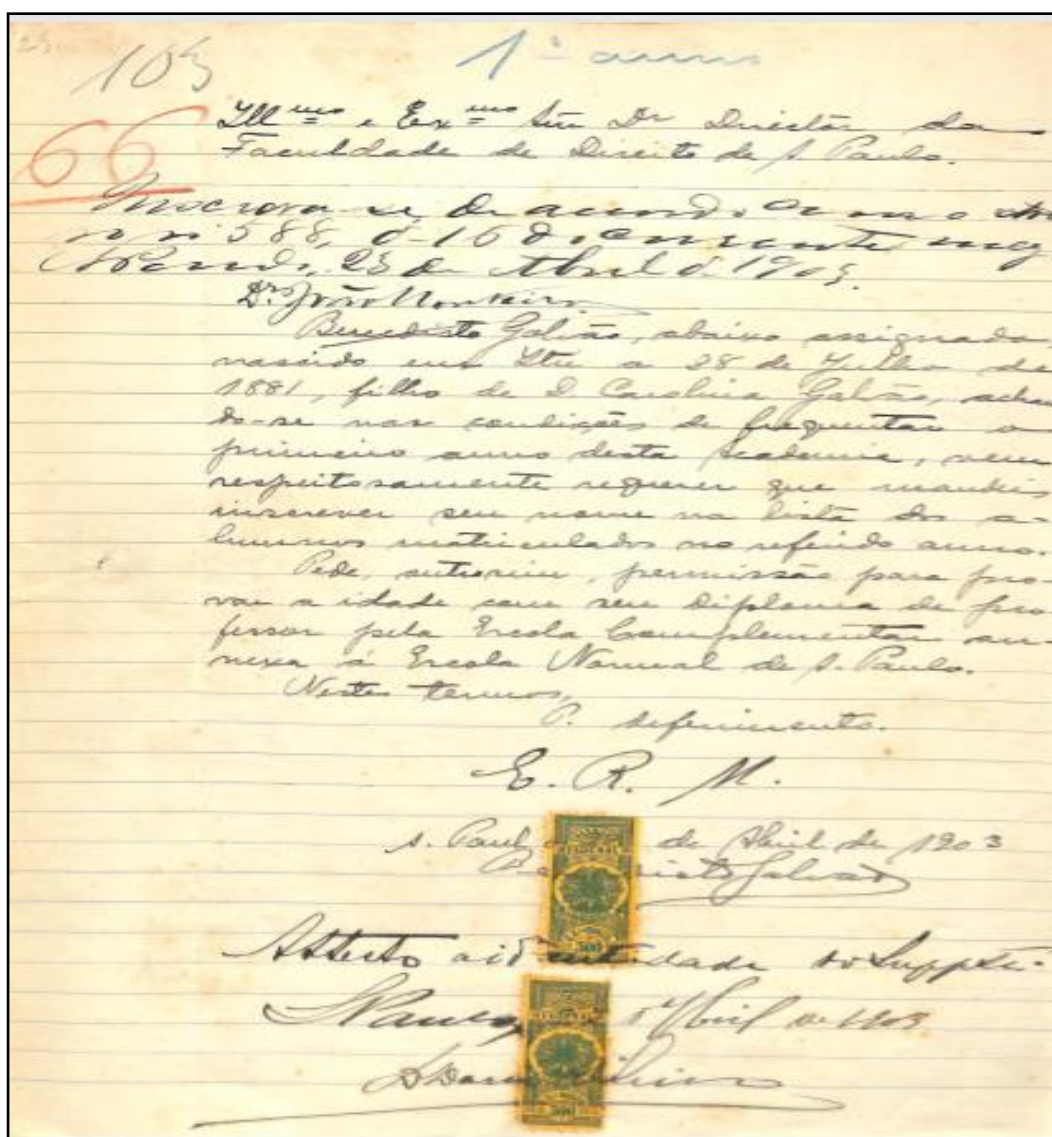
Nos intervalos da conversa, todos olhavam o novel dentista como se fosse um ente sobrenatural. Para aquela gente toda. Cavalcanti não era mais um simples homem, era homem e mais alguma coisa sagrada e de essência superior; e não juntaram à imagem que tinham dele atualmente, as coisas que porventura ele pudesse saber ou tivesse aprendido. Isto não entrava nela de modo algum; e aquele tipo, para alguns continuava a ser vulgar, comum, na aparência, mas a sua substância tinha mudado, era diferente da deles e fora ungido de não sei que coisa vagamente fora da natureza terrestre, quase divina. (BARRETO, 1948, p.58).

Nesse trecho destacado por Cunha, o personagem Cavalcanti, noivo, na festa de casamento era celebrado por todos os convidados, Lima Barreto, um crítico da República e do que ela produzia, chega a sugerir a sacralidade do título de doutor e o poder de transformação no imaginário das pessoas de *um simples homem* a alguém que *fora ungido*: do terrestre ao divino. Seria Benedicto Galvão um ungido, um privilegiado ou um infiltrado?

4.2 Benedicto Galvão: de professor a bacharel em Ciências Jurídicas da FDSP

O conjunto de documentos eleitos como tal, à luz de Le Goff, localizados no prontuário de aluno de Benedicto Galvão no arquivo da FDSP, evidenciam detalhes de sua trajetória na FDSP que merecem atenção, pois traz indícios de situações adversas que ele enfrentou durante o curso e mostra, ainda, algumas práticas daquela época. O primeiro deles, o requerimento de matrícula para o 1º do curso de Ciências Jurídicas e Sociais no ano de 1903.

Figura 16- Requerimento de matrícula no 1º ano (1903)



Fonte: Arquivo da FDSP-Prontuário do aluno

Esse requerimento de matrícula, aparentemente sem relevância, é uma solicitação que Benedicto Galvão faz ao diretor da FDSP, professor João Pereira Monteiro, para “que sua idade seja comprovada por meio de seu diploma de professor pela Escola Complementar anexa à Escola Normal de São Paulo.”

Esse pedido ao ser analisado na conjuntura da época revela alguns procedimentos comuns à naquele período com relação à certidão de nascimento e documentos aceitos para comprovar a idade, a naturalidade e a filiação.

As certidões de nascimentos não eram emitidas quando do nascimento das crianças, o nome, a filiação e os padrinhos eram lançados em um livro de registro nas paróquias e isso era feito no batismo dessas crianças. Os filhos legítimos eram frutos do casamento, com direito à herança e demais benefícios e assim eram registrados- filhos legítimos. (VENÂNCIO,1986)

Os filhos de pais incógnitos, ou bastardos, em geral eram crianças nascidas de relacionamentos fora do casamento. Dificilmente essas crianças tinham a paternidade reconhecida, pelas questões morais ou ainda por causa da divisão da herança. Daí a importância da manutenção do sigilo sobre a paternidade. Essa criança poderia ser filho (a) até mesmo de um clérigo. Diante disso, era muito importante não revelar a filiação e preservar a identidade, o que garantiria, muitas vezes, o apadrinhamento, ou seja, o pai ou a família do mesmo se comprometia em custear os estudos da criança como troca pelo sigilo, ou ainda, como forma de proteger a criança que embora não pudesse ter o nome do pai, poderia contar com o financiamento. (VENÂNCIO, 1986; VAIFAS, 1989).

Deste modo era possível comprovar a idade com o certificado de batismo ou com a certidão de casamento. Algumas questões surgem: Benedicto Galvão não possuía esse certificado de Batismo? A distância entre Itu e a capital é relativamente curta se comparado aos alunos oriundos de outras partes do Brasil. Por que Benedicto Galvão não apresenta esse certificado? Por não ter sido batizado ou por achar mais viável a comprovação com o próprio diploma de professor da Escola Anexa? Ou ainda, teria ele evitado confrontar o passado, pois receberia o certificado de batismo com a filiação incompleta, mãe Carolina Galvão, pai incógnito. Ou filho bastardo de fulano. Era preferível deixar as condições ou situações de seu nascimento parados no tempo, lá em Itu. Pois agora ele já tinha um substituto para o pai desconhecido: Alfredo Pujol.

Outro detalhe é que o requerimento tem a data de 25 de abril de 1903, revelando que ele inicia o curso a quase dois meses do início das aulas que se deu em 02 de março daquele ano. Talvez por isso também ele tenha ficado para os exames de 2ª época? Não se sabe.

Benedicto Galvão, em outro requerimento datado de 25 de fevereiro de 1904, solicita a inclusão do nome dele em lista dos candidatos a exames nas duas cadeiras do 1º ano, Filosofia do Direito e Direito Comercial. Após essa solicitação verifica-se que ele conseguiu realizar os exames e ser aprovado para se matricular no 2º ano. Em requerimento datado de 30 de março de 1904, solicita a inclusão de seu nome na lista de matriculados do 2º ano.

Os exames de segunda época de acordo com regulamento interno da FDSP eram permitidos aos alunos que por algum motivo não conseguissem realizá-los no período estabelecido pela faculdade que vigorava entre a primeira quinzena de novembro até a última semana de dezembro. Não foi possível verificar o motivo pelo qual ele deixou de prestar o exame na primeira época. Talvez por motivo de doença sua ou mesmo de algum familiar?

O segundo ano de Benedicto Galvão na FDSP em 1904, pelo que consta no prontuário transcorre de forma esperada e em 11.11.1904 ele solicita a inscrição para os exames. Nesse ano ele consegue realizá-los na primeira época, recebe a aprovação e em 31.03.1905 solicita matrícula no 3º ano do curso.

No terceiro ano do curso, volta a se repetir algum imprevisto na vida de Benedicto Galvão que o impede de realizar os exames de 1ª época o que o leva a solicitar os exames da 2ª época em 28.02.1906.

Realiza os exames e com êxito avança ao 4º ano do curso com requerimento datado de 06.04.1906. O ano de 1906 avança e Benedicto Galvão se inscreve nos exames de primeira época, mas “por motivos independentes de sua vontade”, não consegue realizar e novamente em fevereiro de 1906, solicita ao diretor da FDSP Vicente Mamede de Freitas que seu nome seja incluído na lista dos examinados da segunda época em 23.02.1906.

No 4º ano do curso, mais uma vez, não se sabe por quais motivos, Benedicto Galvão não realiza os exames na 1ª época, e deixa claro na solicitação que “não se tenho inscrito para os exames da primeira época”, ou seja, ele não havia nem se inscrito, pois já sabia que não poderia realizá-los no período marcado. Tendo conseguido realizar os exames e ser aprovado, requer sua matrícula no 5º ano do curso.

Ao terminar o quarto ano Benedicto Galvão seria escolhido para participar de uma associação secreta: *A Burschenschaft*.

4.3 A “Bucha” e o chaveiro: Benedicto Galvão um Bucheiro

Em 1903, ano em que Benedicto Galvão iniciou o curso de Ciências Jurídicas e Sociais na FDSP, foi fundado o "Centro Acadêmico XI de Agosto", considerado a reunião de estudantes mais antiga das universidades do Brasil. Por meio dessa Associação os alunos da FDSP se organizam, até hoje, para reivindicações e demais atividades da vida estudantil. Benedicto Galvão fez parte dessa agremiação que estava ligada à uma sociedade secreta conhecida por “Bucha”. Sua participação nessa agremiação pode revelar alguns indícios de sua personalidade e comportamento.

De acordo com Brasil Bandecchi (1982) A Bucha (Burschenschaft) tem como data provável de sua fundação o ano de 1834 – pelo, então, professor alemão Júlio Frank. Essa organização teve como participantes muitos estudantes que se tornaram políticos influentes no século XIX e nos anos iniciais do século XX.

Consistia em uma sociedade secreta cujo objetivo primordial era a prática da filantropia, a política através de um espírito liberal e a defesa e divulgação de ideais republicanos e abolicionistas.

Brasil Bandecchi (1982) revela que para se tornar um membro dessa sociedade secreta a primeira exigência era ser estudante da Faculdade de Direito. Preenchido essa exigência, era necessário receber o convite para entrar na sociedade secreta, ou seja, não eram todos os estudantes que poderiam participar. Além disso, alguns atributos eram necessários ao estudante: demonstrarem firmeza de caráter, espírito filantrópico, amor aos estudos e à liberdade. De acordo com estudos sobre a Bucha, acredita-se que mesmo após deixarem a Academia, os alunos não se desvinculavam completamente da sociedade.

Essa fidelidade supostamente mantida por seus membros, seria consequência de certos traços distintivos dessa sociedade: amizade, identidade ideológica e de propósitos. O candidato deveria fazer o seguinte juramento: “Juro, sob pena de ser considerado infame, que jamais revelarei a existência de uma sociedade secreta na Academia de São Paulo.”

O “Chaveiro” era o estudante que ficava responsável por um Conselho de Apóstolos, acima dele havia outro chamado de Conselho dos Invisíveis. Esse último conselho, pelo que se acredita, era formado por membros que já haviam se formado, denotando que essa sociedade secreta permanecia fazendo parte da vida dos bucheiros, mesmo após o término do curso. (BANDECCHI, 1982)

Havia a Festa da Chave no final do ano letivo e o rito era que um aluno do 5º ano fosse escolhido para receber a chave e se tornar o Chaveiro - “chefe supremo da Bucha”. Benedicto Galvão recebeu a chave dessa sociedade secreta quando concluiu o quarto ano do curso na FDSP de acordo com o jornal *O Estado de São Paulo* de 13.01.1907.

4.4 Uma glória ituana: o bacharel Benedicto Galvão

O ano de 1907 desponta e Benedicto Galvão finalmente chega ao último ano do curso de Ciências Jurídicas. Nesse mesmo ano a FDSP completava 80 anos de sua Fundação (1827).

Durante esses 80 anos, muitas personalidades passaram pela FDSP, por suas salas, corredores e no tão famoso pátio que abrigava muitos alunos durante as constantes faltas dos professores nos anos iniciais do funcionamento da Academia. Período no qual esses alunos aproveitavam para ampliar os debates em torno da situação econômica, social e política da cidade de São Paulo dos séculos XIX, e ainda, escrever e declamar suas poesias e textos repletos de ideais liberais. (MARTINS; BARBUY, 1999).

Nesse ano comemorativo a faculdade recebeu o ilustre Barão do Rio Branco que discursou aos alunos e aos professores da FDSP em seu salão nobre. Foi ainda o ano do notório Discurso de Rui Barbosa em Haia. O professor Pedro Lessa discursa em homenagem ao Barão ressaltando sua atuação nas causas republicanas.⁷⁸

Os exames finais se aproximam e dessa vez, sem aparente imprevisto, Benedicto Galvão solicita sua inscrição no dia 09.11.1907, ou seja, na primeira época. Conclui o curso de Ciências Jurídicas e sociais com distinção, como nos seus anos iniciais no Grupo Escolar e na Escola complementar.

Após aprovado no 5º ano Benedicto Galvão está apto a receber sua carta de Bacharel. A turma na qual Benedicto Galvão conclui o curso de bacharel é a de nº 76. Segundo o site⁷⁹ da Associação dos antigos alunos da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, fundada em 1903, se formaram na mesma turma mais de 100 alunos dentre eles: Arthur

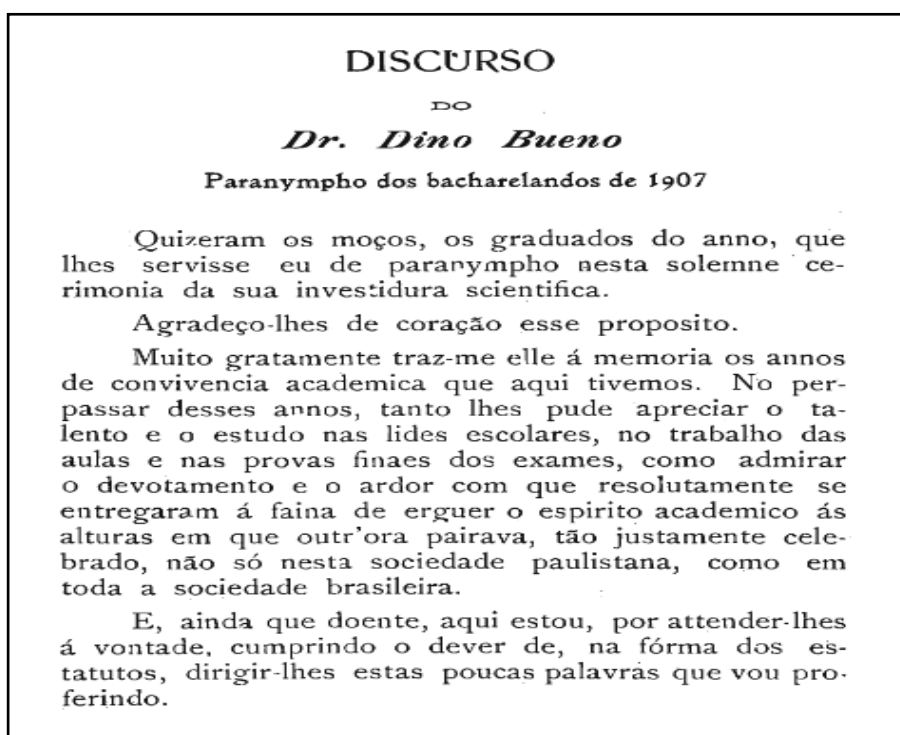
⁷⁸Discurso do professor Dr. Pedro Lessa em homenagem ao Barão do Rio Branco vide Revista da Faculdade de Direito de São Paulo, v. 015, 1907.

⁷⁹http://arcadas.org.br/antigos_alunos.php?q=formatura&qvalue=1907&grad=#result_busca

Piquero by de Aguiar Whitaker, Eloy Cerqueira Filho, João Chrysóstomo Bueno dos Reis Júnior, Nilo Costa, com os quais trabalhou na Associação Beneficente do professorado Paulista e na Ordem dos Advogados do Brasil.

A turma de 1907 escolhe como paraninfo o professor Dino Bueno que embora doente, como relata no início do seu discurso, consegue comparecer e dirigir muitos louvores (em um discurso de 11 páginas) à turma de formandos de 1907, como consta na Revista da Faculdade de Direito de São Paulo, v. 015, 1907.

Figura 17- Trecho do Discurso de Dino Bueno à turma de Benedicto Galvão



Fonte: RFDSP, v.15, ano 1907.

O professor Dino Bueno logo no início destaca que o convite lhe ativou a memória dos anos de “convivência acadêmica” que tiveram, nos quais o docente pode “apreciar o talento e o estudo nas lides escolares, no trabalho das aulas e nas provas finais dos exames”. Com essas palavras de reconhecimento ao trabalho e esforço acadêmico Benedicto Galvão vislumbra sua trajetória na carreira jurídica. Talvez nunca tivesse sonhado em chegar tão longe – professor pela Escola Normal, agora bacharel em Ciências sociais e Jurídicas e futuramente Presidente da OAB/SP, mas chegou.

Segundo Golombek (2016), Benedicto Galvão, antes mesmo de retirar sua carta de bacharel, já advogava no escritório dos irmãos Alfredo e Ernesto Pujol. Na figura 13 nota-se

que Benedicto Galvão embora tenha se formado no ano de 1907 só retirou a carta de bacharel no ano de 1915. Provavelmente não necessitou dela antes, pois estava atuando como advogado no escritório de Alfredo Pujol. A retirada em 1915 pode-se levantar a hipótese que tenha sido para prestar algum concurso ou concorrer a algum cargo que precisasse dessa comprovação. Mas não se pode afirmar. Apenas supor para entender o porquê não retirou tão logo quando havia se formado. Provavelmente, com já dito, por ter a garantia de um emprego com os irmãos Pujol. Garantia de emprego: Benedicto Galvão usufruía de uma condição privilegiada e muito diferente da situação da maioria da população negra daquele período.⁸⁰

⁸⁰ Sobre a condição social da população negra naquele período verificar estudos (MOURA, 1999; BASTIDES & FERNANDES, 2006; BICUDO, 2010; AZEVEDO, 2014) dentre outros sobre a condição do negro no Brasil sobre os aspectos educacionais e sociais em geral. *O negro urbano brasileiro, especialmente do Sudeste e Sul do Brasil, tem uma trajetória que bem demonstra os mecanismos de barragem étnica que foram estabelecidos historicamente contra ele na sociedade branca. Nele estão reproduzidas as estratégias de seleção estabelecidas para opor-se a que ele tivesse acesso a patamares privilegiados ou compensadores socialmente, para que as camadas brancas (étnica e/ou socialmente brancas) mantivessem no passado e mantenham no presente o direito de ocupá-los. Bloqueios estratégicos que começando próprio grupo família, passam pela educação primária, a escola de grau médio até a universidade; passam pela restrição no mercado de trabalho, na seleção de empregos, no nível de salários em cada profissão, na discriminação velada (ou manifesta) em certos espaços profissionais; passam também nos contatos entre sexos opostos, nas barreiras aos casamentos interétnicos e também pelas restrições múltiplas durante todos os dias, meses e anos que representam a vida de um negro. (MOURA, 1988, p. 08, grifo nosso)*

Na obra *Sociologia do Negro Brasileiro (1988)*- Clóvis Moura sinaliza na introdução que o livro “é uma síntese de mais de vinte anos de pesquisas, cursos, palestras, congressos, simpósios, observação e análise da situação e perspectivas do problema do negro no Brasil, os diversos níveis, as posições dos grupos ou segmentos” (p.07) que constituem a comunidade negra. Observa ainda que essa análise só foi possível a partir do permanente compromisso na busca de solução do problema racial e social brasileiro. Esse engajamento do sociólogo Clóvis Moura e o nível de profundidade nas questões relativas ao negro brasileiro e os processos discriminatórios é perceptível em toda a sua obra e na epígrafe, no nosso entender, há uma síntese, quando ele alerta, (com muita propriedade, tendo em vista *mais de vinte anos* de estudos e observações sobre a realidade do negro no Brasil) sobre os mecanismos de barragens, construídos historicamente, que selecionam e às vezes bloqueiam o acesso do negro a determinados patamares. A reflexão apresentada a partir do pensamento de Moura se faz necessária, pois ao apresentarmos a jornada de Benedicto Galvão, encontrar em sua trajetória escolar, profissional e familiar alguns desses elementos de barragem e bloqueios, que de alguma forma foram superados taticamente pela escolarização que lhe foi possível e que pode abrir portas e fechar fendas sociais abertas pelo preconceito e pela discriminação na São Paulo dos anos iniciais do século XX. Para exemplificar as estratégias de exclusão ao negro, Moura apresenta uma situação de no mercado de trabalho *Em São Paulo, [...] podemos ver como, no mercado de trabalho, ele sempre, [o negro] segundo expressão de um sindicalista negro durante o I Encontro Estadual de Sindicalistas Negros, realizado em São Paulo em 1986 ‘é o último a ser admitido e o primeiro a ser demitido’.* Este quadro discriminatório [...] restringe basicamente o comportamento do negro urbano, **quando ele não ocupa o espaço universitário ou pequenos espaços burocráticos.** (MOURA, 1988, pp.08- 09) *Primeiro a ser demitido e último a ser contratado*, essa era a situação de grande parte da população negra no mercado de trabalho, de acordo com Moura (1988) descrita por um sindicalista negro em 1986, a dois anos do centenário da Abolição (1888). Ou seja, quase sem anos de liberdade aos negros e afros descendentes, mas a exclusão por conta da cor da pele resistindo com força total. Moura aponta uma situação na qual o negro não sentiria a discriminação de modo tão latente, quando ocupasse “o espaço universitário ou pequenos espaços burocráticos.” No caso de Benedicto Galvão, mesmo com possíveis impedimentos pelo estigma da cor da pele, foi possível confirmar que por meio das táticas de aplicação aos estudos, assiduidade ao trabalho e reuniões na OAB/SP, alcançou nas primeiras décadas do século XX, um patamar ainda não alcançado por outro afro descendente em São Paulo: a presidência da OAB/SP. Moura faz uma observação sobre a publicação desse livro no ano do centenário da Abolição (1988) e ressalta que não é em comemoração ao centenário, pois ele não acreditava que tivesse o que comemorar, até aquele momento, com relação às questões raciais dos negros no Brasil.

Figura 18- Registro carta Bacharel

✓

Registro da Carta do Bacharel *Benedicto Galvão*

REPUBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRAZIL
FACULDADE DE DIREITO DE SÃO PAULO

Em nome do Governo da Republica dos Estados Unidos do Brazil. Eu
D.º Uladislau Herculanus de Freitas,
Director da Faculdade de Direito de S. Paulo, tendo presente o termo de collação
do Grau de Bacharel em Sciencias Juridicas e Sociaes, conferido no dia *6* de
Agosto de 1907, ao Sr. *Benedicto Galvão*,
Paulo, natural deste Estado de São
Paulo, filho de *D. Carolina Galvão*,
nascido a *28* de *Julho*
de 1884, e, usando da auctoridade que me confere o Regulamento desta Faculdade,
mandei passar-lhe o presente Diploma de Bacharel em Sciencias Juridicas e Sociaes,
para que possa gozar de todos os direitos e prerogativas concedidos a este titulo
pelas Leis da Republica.

Secretaria da Faculdade de Direito de S. Paulo, *22* de *Outubro*
de 1915. Pel. Director da Faculdade *João Carneiro de Almeida*
O Secretario da Faculdade *Julio Joaquim Gonçalves Maria*
Assignatura do Bacharel

N.º *69* pagou de sello *cincoenta e cinco mil*
reis (142534000) 2.ª Collectoria das Rendus Federaes da Capital
de São Paulo, *22* de *Outubro* de 1915. O Collector *Cony*
Filho Pel. O Escrição *Laurindo e Moraes*
ajudante do Escrição Estava o sello pendente.

✓

Foi registado no dia *22* de *Outubro* de 1915.

X

1907

Fonte: Arquivo da FDSP-Prontuário do aluno

Benedicto Galvão, tão logo recebeu a confirmação das notas obtidas nos exames e se certificou que havia, enfim, concluído o Curso de Ciências Jurídicas e Sociais na FDSP enviou a boa notícia a um de seus protetores – Eugenio Fonseca. Esse telegrama foi encaminhado ao O jornal *República* e publicado em 08.12.1907

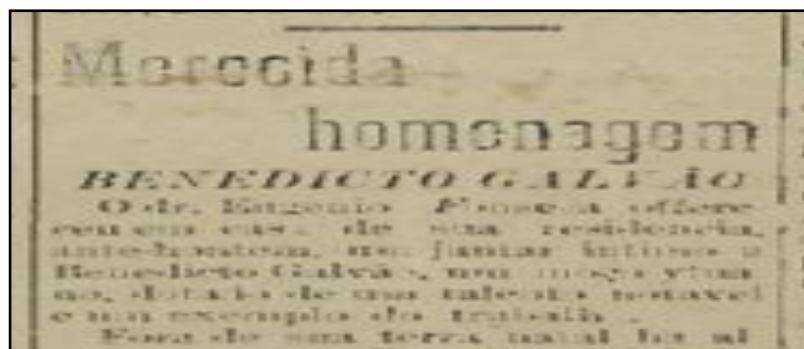
BENEDICTO GALVÃO

Segundo um telegrama que o sr. dr. Eugenio Fonseca , teve a gentileza de nos mostrar, o nosso distinto conterrâneo, cujo nome serve de epigraphe a esta notícia, foi ante.hontem aprovado com distincção em direito administrativo e plenamente, grão 9, nas demais matérias do 5º. anno, da Faculdade de Direito de S. Paulo, onde recebeu o grão de bacharel em sciencias jurídicas e sociaes. Há dias publicamos um artigo da lavra de um dos nossos colaboradores tratando com muita justiça da personalidade de Benedicto Galvão, como estudante de direito que fez brilhantismo seus estudos como professor normalista, um dos mais competentes de sua época. Agora esse nosso talentoso conterrâneo terminou seus estudos no curso superior da Academia, ainda com brilhantismo facto que registramos com sincero prazer. Levando-lhe os nossos parabéns, com os dos nossos votos de prosperidade na carreira que vae iniciar. (Jornal REPÚBLICA, 08.12.1908).

O jornal esclarece que a notícia chegou por meio de um telegrama enviado a Eugenio Fonseca. Nessa missiva é ressaltada as qualidades acadêmicas de Benedicto Galvão tanto durante a formação na Escola Normal quanto seu período na FDSP, todos trilhados com “brilhantismo”.

A homenagem que o jornal se refere é a publicada no mesmo jornal no mês anterior dia 03.11.1907.

Figura 19 Jantar em homenagem a Benedicto Galvão



Jornal República 03.11.1907

Benedicto Galvão iniciou o curso de Ciências Jurídicas e Sociais na FDSP em 1903 com a idade de 22 anos e conseguiu concluir em cinco anos, dentro do prazo previsto de duração do curso, recebendo o grau de bacharel aos 28 anos de idade no ano de 1907.

Homenagens e comemorações são realizadas pela conquista. Uma delas foi um jantar na casa de Eugenio Fonseca, uma *Merecida Homenagem*. Nesse jantar Benedicto Galvão além de agradecer aos seus protetores Alfredo Pujol e Eugenio Fonseca, lembra-se de seus primeiros mestres do Grupo Escolar em Itu, os professores Francisco Mariano da Costa e Tancredo do Amaral. Segue transcrição do início da notícia: “O dr. Eugênio ofereceu em casa de sua

residência, anteontem, um jantar íntimo a Benedicto Galvão, um moço ituano, dotado de um talento notável e um exemplo do trabalho.”

Seguindo na notícia há um retrospecto da trajetória da Benedicto Galvão e de sua condição social - “fora de sua terra natal há anos, Benedicto Galvão, moço pobre que aqui, estudou as primeiras letras, em escolas públicas revelando um talento intelectual.” E ressalta suas qualidades

Benedicto Galvão já é uma **gloria ituana**: ele é **muito jovem** e está no início de sua carreira, deixando, entretanto, antever o seu futuro, que será brilhante como brilhante tem sido sua **tenacidade e seu talento na senda das letras**. Bem sei que esta minha expressão de entusiasmo pelo compatriota distinto, vai magoar o seu sentimento de **moço modesto**, mas quem conhece de perto suas **virtudes de coração, seus dotes intelectuais, seus atos de filho extremoso de funcionário do magistério** e de **estudante aplicado**, há de aplaudir os adjetivos merecidos que emprego nessa notícia.” (Jornal REPÚBLICA 03.11.1907)

Uma “glória ituana”, porém, um “moço modesto” com dotes intelectuais e virtudes bem conhecidas pelos atos de “filho extremoso.” A partir dessas virtudes ressaltadas na notícia é possível imaginar a personalidade de Benedicto Galvão. Outro fato que pode jogar luz nesse esforço imaginativo é um pequeno depoimento dado por uma senhora que o conheceu à Revista *Campo & Cidade* em 2008, em uma matéria intitulada *Eles também não estão aqui! Negros são minoria na política, no clero e no Poder Judiciário* assinada por Cristiane Guimarães.

A matéria resgata a história de alguns negros que sobressaíram em áreas nas quais, ainda hoje, é pouco provável encontrá-los: no judiciário, entre o alto clero e na política. E dos poucos que apresenta na reportagem dentre eles está o advogado ituano Benedicto Galvão. Na memória de Norma Faccioli, na época com 84 anos, Guimarães (2008) registra “Norma Faccioli guarda na memória as visitas à casa do advogado em São Paulo. Lembra-se da simpatia de Galvão – “amigo de todos”, de sua esposa Alceste – “uma senhora muito distinta” e do afilhado Eugênio, que foi criado como filho.

O depoimento de Faccioli confirma a forma simpática e amigável que possivelmente Benedicto Galvão se relacionava. Revela que um menino por nome Eugênio foi criado como filho e que a esposa “uma senhora distinta” era Alceste.

Tanto da esposa Alceste Galvão quanto do afilhado Eugênio foram localizadas poucas informações nos jornais de Itu.

O jornal a *Cidade de Ytú*, nº 909, de 10.09.1905 descreve a presença de alguns cidadãos ituanos em uma sessão literária realizada no Grupo Escolar Cesário Motta

No Grupo Escolar Dr Cezário Motta, no dia 07 de setembro de 1905 teve lugar a sessão literária com um programa com quatro partes que eram. A primeira parte contou com o discurso de abertura do professor André Rodrigues d'Alckmin, diretor do estabelecimento. Na segunda parte houve a participação de Eugênio Fonseca discursando e seu filho *Eugenio da Fonseca Júnior* com a poesia *A Mulher*. Na terceira parte **Alceste Fonseca, conclui a participação da Família Fonseca nesse evento declamando a poesia A Virgem Morena.** (Jornal *CIDADE DE YTÚ*, nº 909, de 10.09.1905 grifo nosso).

Algumas descobertas e confirmações: a partir do exposto na notícia pode-se verificar que Alceste provavelmente estudou no Grupo Escolar Cesário Mota e seu irmão Eugênio Junior, pois ambos participam da sessão literária recitando poesias. É possível deduzir que o Eugênio, “criado como afilhado” tenha sido o próprio irmão de Alceste ou um filho dele que deve ter sido levado para morar em São Paulo quando Alceste se casou com Benedicto Galvão em 1915.

Em 1914, o mesmo jornal noticia “Acha-se já restabelecida da sua enfermidade a senhorinha Alceste Fonseca, aluna do Colégio Sant’Anna, de S. Paulo e diletta filha do Dr. Eugênio Fonseca.” (Jornal *A CIDADE DE YTU*, 1914 – 28.10.1914).

O que permite depreender que Alceste Galvão havia sido enviada para estudar no Colégio Católico na capital de São Paulo e passou algum tempo na cidade de Itu até se restabelecer da sua enfermidade.

Enquanto Alceste estudava no Colégio Sant’Anna, Benedicto Galvão já atuava e se sobressaia como advogado na capital.

GOLOMBEK (2016) observa que no ano de 1912 tornou-se sócio dos irmãos Pujol e de Taylor de Moraes Salles em um escritório na Rua Quinze de Novembro, nº 3.

No ano seguinte 1913 uma notícia vem entristecer o coração do “filho extremoso”. Sua mãe Carolina Galvão falece e o fato é publicado nos jornais de Itu.

Figura 20 - Nota de falecimento de Carolina Galvão
mãe de Benedicto Galvão

Fallecimento. —
Deu-se no dia 6 do corrente o fallecimento de d. Carolina Galvão, genêriz do dr. Benedicto Galvão, advogado em S. Paulo e nosso distincto conterraneo.

O enterro verificou-se no dia immediato, com grande acompanhamento.

Na igreja do Bom Jesus, bem como no cemiterio, fez a encumbradação do corpo o revmo. padre Macedo.

Sobre o feretro vimos lindas coroas com as seguintes dedicatorias:

A' Mãe e Filha extremosa, saudade de seu filho e de sua mãe.

Homenagem da familia Maria.

A' nossa Carolina, o Eugenio e familia.

A' D. Carolina, saudade de Renato e Silvio Maia.

Ao dr. Benedicto Galvão apresentamos os nossos pezames.

Fonte: Jornal *República*, n.118, 11.05.1913

Além dessa nota, outro órgão da imprensa ituana informa o falecimento de Carolina Galvão, é o Jornal *A Federação* – Órgão das Associações Católicas de Itu – uma nota pequena, porém que confirma os indícios sobre sua popularidade - “Terça-feira a noite faleceu nesta cidade a sra. d. Carolina Galvão, querida mãe do Dr. Benedicto Galvão. A finada que era bastante conhecida nesta cidade, gozava aqui grande estima.” (Jornal A FEDERAÇÃO, 11.05.1913).

De acordo com o publicado nesses dois jornais, Carolina Galvão, mãe de Benedicto Galvão faleceu no dia 06 de maio de 1913.

O fato do seu falecimento ter sido publicado, somado às informações da figura 15 e a pequena nota de falecimento do outro jornal, sugere que Carolina Galvão era muito conhecida e até mesmo muito querida na cidade. Talvez pela profissão de lavadeira, certamente prestava seus serviços a muitas famílias. Outro fator que não se pode descartar é que era a mãe do “advogado em São Paulo e distinto conterrâneo” Benedicto Galvão cuja trajetória entre Itu e a capital São Paulo vinha sendo acompanhada e publicada nesses jornais como já visto.

Pela informação de que “o enterro verificou-se de imediato com grande acompanhamento”, mais um indício da simpatia dos ituanos por ela. A missa foi celebrada na igreja do Bom Jesus, provavelmente, a que ela e sua mãe frequentavam. Quem executou a missa, de acordo com os jornais, foi o reverendíssimo padre Macedo.

As dedicatórias das coroas de flores recebidas também confirmam essa hipótese: “A Mãe e Filha extremosa, saudade de seu filho e de sua mãe.” Pelo teor, pode afirmar que era de Benedicto Galvão e de sua avó. “Homenagem da família Mana (Maria)”; “A’ D. Carolina saudade de Renato e Silvo Maia” e ainda “A’ Nossa Carolina, o Eugênio e Família”.

Essa última homenagem, muito provavelmente oferecida por Eugenio Fonseca e família, revela um grau de intimidade entre A mãe de Benedicto Galvão e a Família Fonseca por meio do uso do pronome possessivo “Nossa”. Não se refere como dona Carolina, mas nossa Carolina, mais proximidade. Novas questões: teria Carolina Galvão trabalhado como lavadeira para a família, ou ainda ter sido ama de leite ou ama seca das crianças de Eugenio Fonseca? E entre essas crianças cuidadas por ela estava seu filho Benedicto Galvão? Ou ainda sua mãe, avó de Benedicto Galvão teria sido escrava ou forra da família Fonseca? Nada pode ser comprovado. Apenas que morreu e recebeu muitas homenagens pela “mãe extremosa e filha dedicada” que foi. Certamente seus serviços eram prestados com empenho e dedicação, por isso mereceu ser lembrada e homenageada em sua morte, mas sobretudo por ter sido a genitora de Benedicto

Galvão, a “glória ituana”, promessa republicana que se confirmou e chegou à presidência da OAB/SP.

Dois anos após o falecimento de sua mãe Carolina Galvão, outro momento de tristeza se apresenta - seu benfeitor Eugenio Fonseca sucumbe. O fato também é noticiado nos jornais de Itu.

EUGÊNIO DA FONSECA – político, advogado poeta e sogro

A edição de nº 19 de 09.01.1916 do jornal *Município de Itu* em sua primeira página realiza uma homenagem ao “emérito do direito, literato”, “poeta mavioso cuja espontaneidade nas rimas era o lado mais sympathico dos seus versos” - Eugênio da Fonseca.

Esclarece que no último dia 05 do mês de janeiro de 1916 “havia um ano que partio para as regiões ignotas do além-túmulo o nosso saudoso amigo Dr. Eugenio Fonseca”. As considerações sobre a vida de Eugenio Fonseca, “jornalista e pulso tribuno impectuoso e eloquente” avançam e revelam algumas particularidades da vida pública de do republicano que percebeu o talento para os estudos de Benedicto Galvão, quando ainda menino, e nele uma possibilidade de investimento com retorno certo.

Segundo o jornal, o falecimento de Eugenio Fonseca se deu justamente em um período em que “Eugênio havia conquistado nos últimos tempos a posição que, de direito, já lhe havia ter sido dada muito antes.” E assim explica, embora longo, mas vale pelos esclarecimentos

Não foi de flores a sua vida: profundos espinhos laceraram-lhe o coração, dolorosas decepções acabrunhavam-lhe o espírito. Propagandista ardoroso e intemerato da República, conseguiu vê-la uma realidade, mas cuja realidade foi para ele a mais cruel das desilusões. Espírito combativo, eminentemente, intransigente em certos princípios, a sua tempera não se acomodou com transacções contrarias as ideias pregadas na propaganda e por este motivo viu-se alijado e esquecido por companheiros que hoje ocupam posições saliente nos destinos da nação.

Desiludido assim, de chofre logo no início da sua carreira ele procurou na profissão as alegrias que a política lhe roubou.

Mal compreendido, ele passou por atheo quando na realidade era profundamente espiritualista e deista. Crente, ele tinha convicção que além da parte material corpórea o homem possui o espírito imoral que subsiste à decomposição do corpo no sepulcro. Deista, ele sempre acreditou que acima das contingencias humanas existe um espírito superior, increado, que domina o mundo e que lhe deu as leis que o regem. E si crente ele não fosse não entregariam nas mãos de religiosas a educação do pedaço mais querido do seu coração e ídolo constante da sua vida. E no 1º ano do seu passamento em que não faltaram flores da saudade desses dois entes por cuja felicidade ele anelava ardentemente no seu coração de amigo e de pae, um seu admirador dos mais obscuros

vem trazer nestas linhas o preito da saudade e a lagrima da amizade desinteressada. (JORNAL MUNICÍPIO DE ITU, 09.01.1916, nº 19).

Com as devidas ressalvas, por ser um órgão de imprensa com viés republicano, o autor do texto declarar que era “um admirador dos mais obscuros” e no início da matéria chamá-lo de “nosso amigo”. Nesse tom memorialista e pessoal, detalhes significativos a são revelados ao longo da homenagem.

De acordo com o exposto na matéria, é possível deduzir que a vida de Eugenio da Fonseca passou por momentos difíceis e de “dolorosas decepções”. Se considerarmos a trajetória de vida de qualquer pessoa, independente da classe social, etnia, credo religioso, profissão, dentre outros aspectos, todos, muito provavelmente passam por situações difíceis e dolorosas, quer pela perda de um ente querido, um amor não correspondido, um projeto não realizado. Mas no caso de Eugênio da Fonseca, o motivo pelo qual essas adversidades surgiram é justamente por algo que ele havia lutado: a instauração da República.

Justamente o regime pelo qual havia ardorosamente lutado, agora implementado, trazia para ele “a mais cruel das decepções”.

Por ser um homem de “espírito combativo” e “intransigente em certos princípios”, não aceitou operações contrárias aos seus ideais republicanos o que certamente o levou a ser “alijado e esquecido por companheiros” que naquele momento ocupavam cargos importantes na condução do país.

Essa informação, pelo eu se pode deduzir, deixa evidente a decepção sofrida por Eugenio da Fonseca no início da sua vida pública, o que o fez mudar de direção e, assim, “procurou na profissão [advogado] as alegrias que a política lhe roubou”.

Segundo a Revista Campo & Cidade (Edição especial 400 anos, 20.03.2010, p.23) a partir do levantamento sobre os políticos de Itu, verificou-se que a Câmara de Vereadores da cidade, entre 1896-1901, contava com a seguinte formação: Presidente: José de Paula Leite de Barros; vereadores: José Henrique de Mesquita Sampaio, Luís Gabriel de Freitas, Eugênio Fonseca, José Elias Correa Pacheco, Adolfo Bauer, João Antunes de Almeida (substituído por Francisco de Mesquita Barros) e Adolfo Ravache.

Eugênio da Fonseca foi eleito como vereador e entre eles foi escolhido para o cargo de intendente. Ainda segundo o jornal Município de Itu nº 19 de 09.01.1916, além do

posicionamento político, Eugenio da Fonseca, na área religiosa foi “mal compreendido, ele passou por ateo”.

Pelo que é possível depreender da expressão já citada, em que foi considerado um ateu, e os argumentos apresentados pelo jornal para convencer do contrário : “ crente ,ele tinha convicção que além da parte material corpórea o homem possui o espírito imortal”, “ deista, ele sempre acreditou que acima das contingências humanas existe um espírito superior, não criado [criador], que domina o mundo e que lhe deu as leis que o regem”, e, por último apresenta, talvez, o mais forte e convincente deles, “ e se crente ele não fosse não entregaria nas mãos de religiosas a educação do pedaço mais querido do seu coração e ídolo da sua vida” , que seriam seus filhos “ dois entes por cuja felicidade, ele anelava ardentemente no seu coração de amigo e de pai.”

E assim, esse pai cuidadoso não poderia deixar de ser homenageado por sua filha que estava estudando na capital. Assim um jornal registra a chegada de Alceste à cidade de Itu por ocasião do falecimento de seu pai, “a fim de homenagens prestar as últimas a seu pai, chegou da Capital segunda-feira, a senhorinha Alceste Fonseca, acompanhada do sr. dr. Benedito Galvão, advogado no foro da Capital.” (A CIDADE DE YTU 06.01.1915).

Alceste, ainda Fonseca, chega na cidade de Itu acompanhada por Benedito Galvão para prestar suas homenagens a seu querido pai. Não se pode afirmar, mas é possível deduzir que Benedito Galvão e Alceste Fonseca já estivessem noivos ou com algum sentimento, plano guardados e não revelados até então, pois no mesmo ano do falecimento de Eugenio da Fonseca Alceste Fonseca torna-se Alceste Galvão.

O enlace ocorreu, não se sabe o motivo, porque não em Itu, mas na cidade vizinha Salto de Itu. Foi localizado a notícia em dois jornais. O primeiro jornal A Cidade de Ytu de 28 de abril de 1915 noticia na véspera – “Realizar-se-a amanhã na vizinha cidade do Salto, o enlace matrimonial do sr. dr. Benedito Galvão, com a senhorinha Alceste Fonseca, filha do finado Eugenio Fonseca.” Outro jornal A Federação em 01 de maio de 1915, informa sobre o casamento – “Realizou-se quinta-feira na vizinha cidade do Salto, o consórcio do nosso ilustre conterrâneo e correto advogado no foro da Capital sr. dr. Benedito Galvão, com a senhorita Alceste Fonseca, filha do finado dr. Eugenio Fonseca.”

Nos dois anúncios há referências a Benedito Galvão o “dr advogado da capital” e ao pai da noiva, o falecido Eugenio Fonseca.

Vale ressaltar que em 1914, um ano antes de seu falecimento, Eugenio Fonseca e Benedicto Galvão ganharam um processo judicial, de acordo com o jornal *A Cidade de Itu* de 15.07.1914.

Dos illustres advogados snrs. drs. Eugenio Fonseca e Benedicto Galvão, recebemos um exemplar do agravo n. 722, em que sustentaram com galhardia os direitos da exma. sra. d. Leonor de Camargo Araujo contra a massa falida de Moura Almeida & Araujo, da comarca de Santos. A exma. sra. d. Leonor de Camargo Araujo, teve sentença favorável em Santos, sentença que foi confirmada pelo Tribunal de Justiça de S. Paulo. Nossos parabéns.

Pelo exposto, o caso foi defendido com elegância e os direitos da Sra D. Leonor teve sentença favorável. Trabalho em conjunto de benfeitor e beneficiado.

Entre duas perdas expressivas, primeiro a de sua mãe e depois do seu benfeitor Eugenio Fonseca, que certamente trouxeram grande tristeza, surge a alegria e um consolo, o casamento com a senhorita Alceste Fonseca.

Sobre Alceste Galvão é tudo que se soube até aqui. Uma “senhora muito distinta” que provavelmente nasceu no mês de dezembro, o jornal *Município de Itu* de 12.12.1915 lembra que “Em 16 próximo, em S. Paulo, festeja o seu aniversário a exma. sra. Alceste Galvão.”

Em 1916, um ano após ter se casado, Benedicto Galvão tornou-se sócio de Juvenal Penteadado Filho no mesmo escritório da rua Direita, nº7. Golombek ressalta, ainda, que Galvão, juntamente com Jorge Americano foi conselheiro da OAB/SP e em 1931 ainda fez sociedade com os advogados Renato de Andrade Maia e Renato Soares de Toledo.

Entre 1916 e 1930 quase nenhuma informação foi possível obter, além das publicadas nos jornais de Itu sobre a chegada de Benedicto Galvão e sua esposa à cidade em datas especiais idas e vindas a cidade de Itu como a que consta no jornal *Município de Itu* de 03.07.1917, na seção Hóspedes e viajantes – “Acha-se a passeio nesta cidade o nosso querido amigo dr. Benedicto Galvão, distinto advogado no foro da Capital, acompanhado de sua exm^a esposa d. Alceste Galvão e de sua galante cunhadinha Alcinda Fonseca.” Essa notícia possibilita aventar que a cunhada Alcinda estivesse morando na capital com o casal.

4.5 Benedicto Galvão na Ordem dos Advogados do Brasil de São Paulo – OAB /SP

Figura 21- Quadro de Benedicto Galvão na Sede da OAB/SP



Fonte: Acervo da Casa da Memória-OAB/SP

Em 22 de janeiro de 1932 foi inaugurada a Ordem dos Advogados do Brasil, seção São Paulo. Ao lado das narrativas já apresentadas sobre trajetórias de negros e negras que se destacaram desde o Brasil Colonial, faz-se necessário acrescentar mais uma: a do Visconde de Jequitinhonha.

De acordo com Guimarães & Souza (2003) e Maretti (2003) é atribuído a Francisco Gomes Brandão (1794-1870) a iniciativa de organizar a classe de advogados brasileiros. Nascido em 23 de março de 1794, em Salvador, Bahia, filho de Narciza Tereza de Jesus Barreto e do português Manuel Gomes Brandão “traz na sua origem a representação exata do povo brasileiro: filho de escrava africana com português, que “apesar de nascido de ventre escravizado, teve vida e educação destinadas aos brancos portugueses.” (GUIMARÃES, SOUZA, 200, p.33).

Formou-se em Leis na Academia Coimbra em 1821 e ao retornar ao Brasil, encontra um momento político caótico, assim, “advoga a causa da Independência, passando a colaborar no

Diário Constitucional, fazendo ardorosa oposição ao Sistema político vigente” (ibidem, p.36). Muda seu nome para Francisco Gê Acaiaba de Montezuma.⁸¹ Em 1831 após voltar do exílio na França, inicia a luta pela criação de uma entidade de classe dos advogados, o que desencadeou a “aprovação, pelo Imperador D. Pedro II, do Estatuto do Instituto da Ordem dos Advogados Brasileiros em 1843.” (CAPELLI, 2003, p.09).

Assim é fundado o Instituto dos Advogados Brasileiros (IAB) “para a organização legislativa e judiciária do país, como por exemplo, a elaboração e exame crítico de projetos de leis e alterações constitucionais.” (ARAÚJO, 2011, p.03).

Araújo (2011, p.04) observa que desde os primeiros anos da instalação da República, por várias vezes foi almejada uma mobilização mais efetiva para a organização de uma ordem dos advogados, porém sem êxito. Somente a partir de 1929, com o “fortalecimento da imprensa, o crescimento industrial, a massificação da classe operária, o desgaste das disputas da elite oligárquica brasileira e o indicativo de fim da política café com leite, dentre outros fatores”, o povo foi levado “a pleitear eleições e maiores liberdades civis.”

No entanto, o estatuto só entraria em vigor com a promulgação do Decreto nº 19.408, de 18.11.1930, regulamentado pelo Decreto nº 20.764, de 14.12.1931. No artigo 17 do Decreto 19.408/30 é declarado então que “Fica criada a ordem dos Advogados do Brasileiros, órgão de disciplina e seleção da classe dos advogados que se regerá pelos estatutos que forem votados pelo Instituto da ordem dos Advogados Brasileiros e aprovados pelo governo.” (CAPELLI, 2003).

Em 1901, Benedicto Galvão, já havia participado da fundação da Associação Beneficente do Professorado Paulista, agora advogado, participa da fundação da Ordem dos Advogados do Brasil na secção São Paulo, tendo uma atuação relevante.

⁸¹ De acordo com Guimaraes e Souza(2003)a mudança do seu nome português Francisco Gomes Brandão por três nomes ameríndios é assim explicada: “...mudara seu nome para Francisco Gê Acaiaba de Montezuma, onde **Gê**, ou jê é um indivíduo dos gês, grupo etnográfico a que pertence a maior parte das tribos tapuias; **Acaiaba , ou acaiaca é árvore da família das Terebintáceas, o cedro brasileiro; e Montezuma** (Montecuhzoma Xocoyotzin = o jovem senhor colérico) foi o 9º imperador asteca e, cativo dos espanhóis, morreu apedrejado , em 1520” in:Efemérides 2001 – Castellani, José apud Guimarães e Souza(2003).

Figura 22- Diretoria da OAB/SP (1939 -1941)



Waldemar Teixeira de Carvalho, Benedicto Galvão, Noé Azevedo, Pelágio Álvares Lobo e Aureliano Roberto Duarte .Fonte: <http://www.oabsp.org.br/portaldamemoria/eventos/portas-abertas/>

No ano de 1940, já com uma carreira bem consolidada como advogado, Benedicto Galvão, então vice-presidente da OAB/SP, chega à presidência ao substituir Noé Azevedo e, assim, “tornou-se o primeiro presidente negro da instituição.” (p.247). Quem era Noé Azevedo? O presidente da OAB/SP que Benedicto Galvão substituiu por um ano e em outras ocasiões como consta nos Boletins Oficiais Secção da OAB/SP no período de 1940 a 1943.

Noé de Azevedo

Segundo Maretti (2010, p.37), Noé de Azevedo (1939-1965) foi o presidente da OAB/SP que mais tempo permaneceu no cargo. Durante os 26 anos em que esteve à frente da entidade obteve conquistas importantes e “graça a ele, os profissionais do Direito obtiveram a lei que concede honorários aos advogados dativos (nomeados e pagos pelo governo para representar alguém sem condições de fazê-lo” e ainda conseguiu bolsas de auxílio para os advogados do interior.

Além da função de presidente da OAB/SP, Noé de Azevedo era professor da FDSP, ocupando segunda cadeira de Direito Criminal, criada pela Lei federal 314 de 30 de outubro de 1895 para as Faculdades de Direito no Brasil. Na FDSP essa cadeira pertencia ao Departamento de Direito Penal, Medicina Forense e Criminologia.

De acordo com Machado Júnior (2010) Noé Azevedo inicia nessa cadeira em 1936, mas no ano seguinte assume a cadeira de Direito Judiciário Civil. Em 1939 retorna para o Direito Penal, permanecendo até 1966. Essa mesma cadeira havia sido ocupada por José Mariano Corrêa de Camargo Aranha (1902-1911) e por Luiz Barbosa da Gama Cerqueira (1911-1936).

Consta ainda o nome de Noé Azevedo na primeira cadeira do Departamento de Direito Processual entre os 1937-1939. Em 1940 retorna à cadeira de Direito Criminal onde permanece até sua aposentadoria em 1966.

Maretti (2010) destaca que como professor, Noé de Azevedo, era “incapaz de reprovar um aluno”. Declara isso de acordo com o relato de José Eduardo Loureiro, advogado que presidiu a Ordem entre 1985 e 1987 e que foi aluno do professor Noé de Azevedo na faculdade. Tendo convivido com ele afirmou que Noé de Azevedo foi “um homem de raro brilho intelectual, que marcou época” e completa que “além jurista emérito, o professor era um homem profundamente bom. Incapaz de reprovar um aluno” (...) Ele mesmo dizia que o dia que reprovasse um estudante perderia o sono,” relata seu ex-aluno Loureiro. (ibidem).

Desde jovem já apresentava a urgência da criação de Tribunais Especiais para Menores, tema esse apresentado em sua tese de doutoramento. A criação desses Tribunais se deu justamente quando à frente da OAB/SP. Além disso contribuiu efetivamente para o novo estatuto da Ordem, facilitando o preparo do anteprojeto e seu encaminhamento ao Legislativo. Sua perspicácia, dedicação e empenho ao Direito podem ser percebidos pelo empenho em “corrigir e aperfeiçoar leis de interesse geral, ainda em andamento,” chegando a levar “pessoalmente críticas e sugestões construtivas à Câmara dos Deputados e ao Senado Federal, no que sempre foi acolhido” destaca Maretti (ibidem).

Noé Azevedo figura entre os professores homenageados com nomes de logradouros públicos da cidade de São Paulo. A homenagem a ele se deu em 1972 quando seu nome foi dado a Avenida Professor Noé Azevedo que fica no bairro Vila Mariana, região sul de São Paulo.

Nosso protagonista estava rodeado de homens “de raro brilho intelectual” e de profunda bondade, portanto, para substituir um presidente tão qualificado, tanto intelectual quanto moralmente, um à altura: Benedicto Galvão.

De acordo com Capetti (2003, p.75) a gestão de Benedicto Galvão à frente da presidência da OAB/SP se manteve desconhecida por muito tempo. Esse período em que Benedicto Galvão ocupou o cargo (1940-19410) é chamado por Capetti de gestão “intermediária” e assim explica

que provavelmente porque, em sua época, era considerado presidente apenas os eleitos e não os que por força das circunstâncias, passassem de “vice” para “em exercício”. “Essa discrepância, contudo, foi sanada posteriormente, tendo Galvão recebido, em uma sessão de Conselho, a homenagem póstuma, que incluiu honras de presidente, e essa classificação passou a constar em sua ficha e sua carteira da OAB.

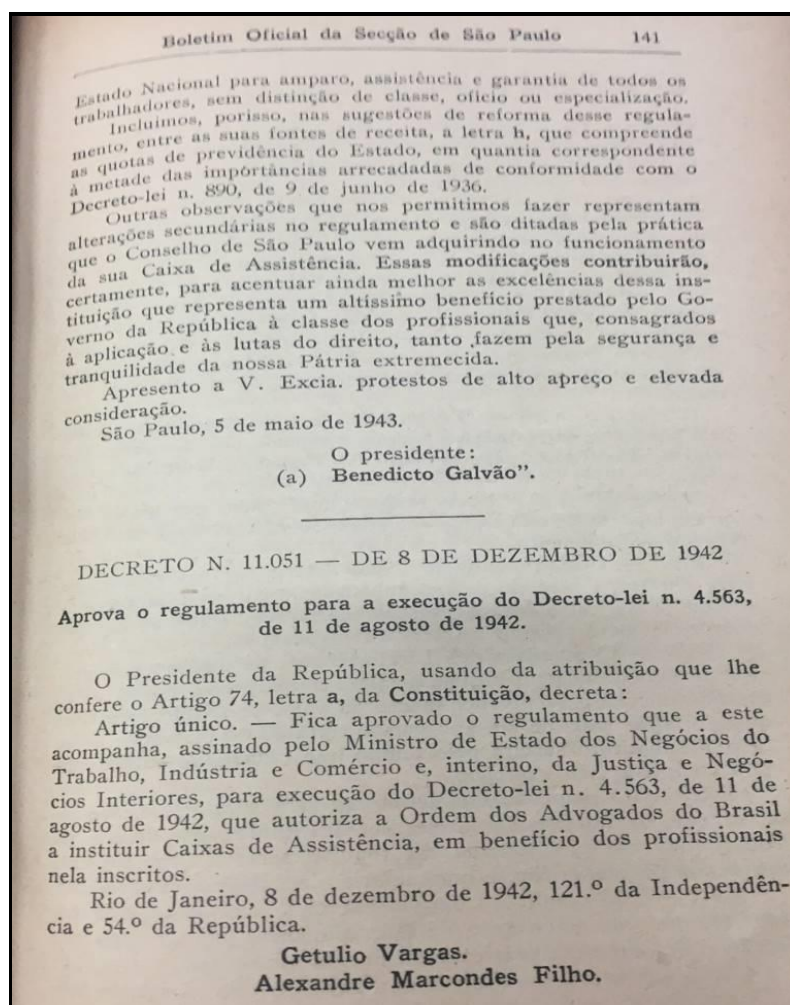
No ano de 1930, ano do falecimento de Alfredo Pujol, Benedicto Galvão assume o escritório de seu benfeitor e inicia seus trabalhos no, então, Instituto dos Advogados de São Paulo.

Capetti (2003) e Golombek (2016) concordam que Benedicto Galvão foi o primeiro negro a comandar a OAB/SP, isso por ocasião do afastamento de Noé Azevedo (por motivo de saúde, justificado em Ata e publicado no Boletim Oficial da Ordem). Sobre sua atuação como presidente Capetti (2003) considera que

Em sua gestão, [Benedicto Galvão] presidiu cerca de metade das seções, nas quais comandou a reforma legislativa por parte da União e o Estado. Muitas vezes, o conselho da Ordem foi chamado diretamente a pronunciar-se sobre vários assuntos. O Secretário da Justiça, tomando a iniciativa de corrigir os defeitos da Lei vigente, com relação à Organização Judiciária do Estado, solicitou sugestões ao Conselho. Após intenso debate, o Conselho enviou ao Secretário um longo e fundamentado memorando sobre o tema. (CAPETTI, 2003, p.76).

Uma das últimas participações de Benedicto Galvão na OAB/SP foi a incumbência de redigir uma representação ao Ministro da Justiça, interino, Alexandre Marcondes Filho, solicitando modificações no Decreto nº 11.051 de 08.02.1942 que havia aprovado o regulamento para execução do Decreto-lei nº 4.563, de 11 de agosto de 1942, que autorizava a criação de Caixas de Assistências pelas seções da ordem dos advogados do Brasil.

Figura 23- Parte Final da Solicitação ao presidente Getúlio Vargas



Fonte: Boletim Oficial da OAB /SP (1943, pp.135-141)

Visando a segurança financeira para os filiados à OAB/SP," amparo, assistência e garantia de todos os trabalhadores, sem distinção de classe, ofício ou especialização." Sugere o acréscimo da letra h, dentre os itens da reforma do regulamento para a execução do Decreto-lei nº 4.563, de 11 de agosto de 1942.

Logo em seguida é publicada a resposta do presidente Getúlio Vargas deferindo a solicitação. Foi assinado, ainda, pelo Ministro de Estado dos Negócios do Trabalho, Indústria e Comércio e ainda, interinamente, ocupava a função de Ministro da Justiça e Negócios Interiores Alexandre Marcondes Filho.

Na 428ª da sessão de 15 de junho de 1943, tendo como presidente Noé Azevedo, primeiro secretário Waldemar Teixeira de Carvalho e segundo secretário Pelágio Lobo, membros da mesa.

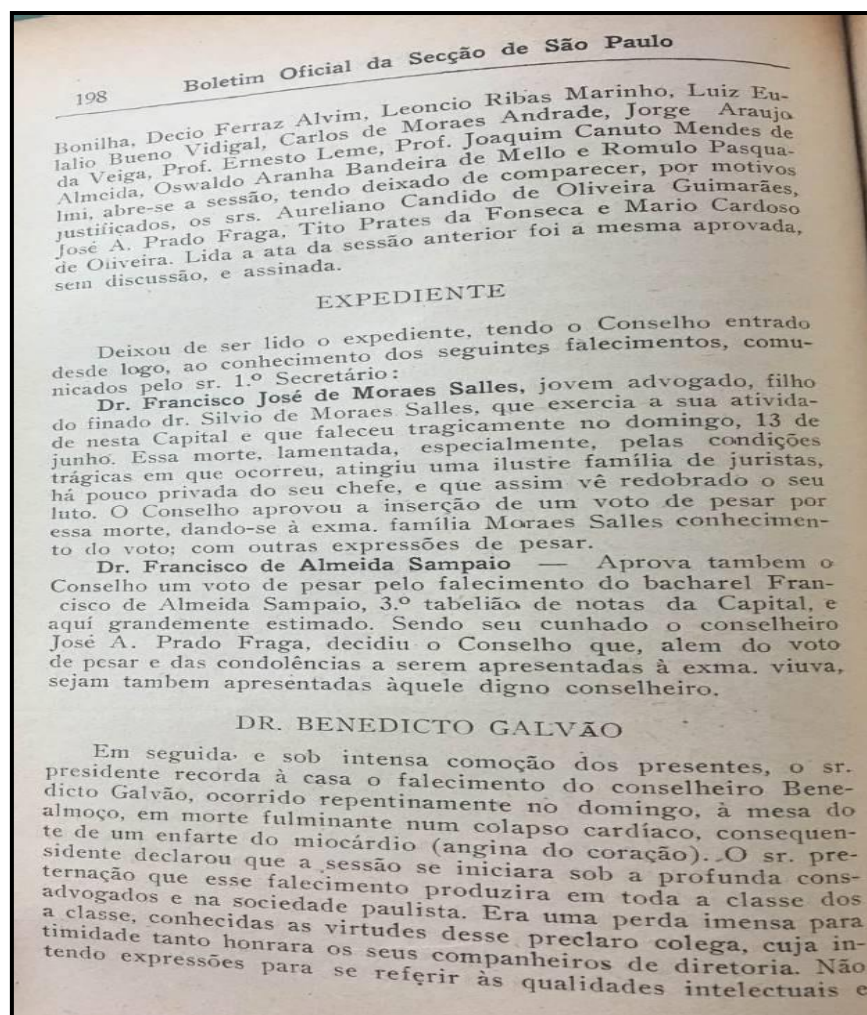
Estavam presentes os conselheiros Francisco de Castro Ramos, Paulo Barbosa de Campos Filho, Adriano Marrey, Ruy de Azevedo Sodré, Paulo Bonilha, Decio Ferraz Alvim, Leoncio Ribas Marinho, Luiz Eulalio Bueno Vidigal, Carlos de Moraes Andrade, Jorge Araújo da Veiga, Ernesto Leme, Joaquim Canuto Mendes de Almeida. Oswaldo Aranha Bandeira de Mello e Romulo Pasqualini.

Registrada a ausência por motivo justificado de Aureliano Candido de Oliveira Guimarães, José A. Prado Fraga, Tito Prates da Fonseca e Mário Cardoso de Oliveira.

Seria mais uma reunião dos conselheiros da OAB/SP para deliberarem sobre a pauta do dia, mas a atmosfera da sala da Ordem estava diferente, algo havia acontecido que não os deixavam fazer as brincadeiras de costume, as saudações eram contidas, o riso dado com economia. A ata da sessão anterior foi lida como de costume e aprovada sem discussão. O expediente deixou de ser lido naquele dia, poucas palavras. Precisavam ser poupadas, pois muito deveria ser dito sobre três advogados que também não compareceram àquela reunião eram eles: Francisco José de Moraes Salles, Francisco de Almeida Sampaio e Benedicto Galvão.

O primeiro, um jovem advogado que exercia a sua atividade na Capital e que havia sofrido um trágico acidente no domingo, 13 de junho. O segundo, bacharel em direito, 3º Tabelião de Notas na Capital, não consta a data nem o motivo, mas a ambos foi aprovado pelo Conselho a inserção de uma nota de pesar na ata da reunião daquele dia pelos dois falecimentos. Essa prática era comum: mencionar e deixar registrado o falecimento dos juristas que passaram pela OAB/SP. No caso da ausência de Benedicto Galvão, não seria diferente dos dois já mencionados na ata daquele dia 15.06.1943: seu falecimento ocorrido em um domingo, dia 13 de junho e de forma fortuita. No entanto, há um destaque na menção do seu falecimento como se pode observar na imagem a seguir:

Figura 24- Trecho da Ata da 428ª sessão da OAB/SP



Fonte: Boletim Oficial da OAB / SP (1943)

Enquanto aos dois primeiros advogados foi reservado um parágrafo para as condolências, a Benedicto Galvão foi dado destaque a partir do título em caixa alta e centralizado. Nessa ata há detalhes sobre o local, o motivo e até mesmo a informação sobre o momento do falecimento “à mesa do almoço” de domingo.

Não foi possível localizar informações sobre a saúde de Benedicto Galvão, se era uma doença crônica a qual ele já fazia algum acompanhamento médico. O que se pode depreender é que faleceu repentinamente.

O relato a seguir, proferido pelo presidente da OAB/SP Noé Azevedo permite dimensionar o prestígio que Benedicto Galvão desfrutava entre juristas, políticos e demais autoridades da sua rede de sociabilidade:

O sr. Presidente declarou que a sessão iniciara sob a profunda consternação que esse falecimento produzia em toda a classe dos advogados e na sociedade paulista. Era uma perda imensa para a classe, conhecidas as virtudes desse preclaro colega, cuja intimidade tanto honrara os seus companheiros de diretoria. Não tendo expressões para se referir às qualidades intelectuais e morais do querido companheiro, e sem

forças para dizer dessa dor, lembrou que o elogio do dr. Galvão fora feito ontem, no Cemitério São Paulo, pelos drs. Manuel Carlos de Figueiredo Ferraz, presidente do Tribunal de Apelação, Pelágio Lobo pelo Conselho da Ordem, J.G. de Andrade Figueira, pelo Instituto dos Advogados de São Paulo e conselheiro Arthur Pequeroby de Aguiar Whitaker pelos seus companheiros de turma acadêmica. (B.O.OAB/SP, 1943, p.198-99).

A análise desse trecho deixa notório o quão ilustre foi o jurista Benedicto Galvão.

Embora emocionado e faltando lhe palavras para mensurar a dor e a relevância da vida de Benedicto Galvão ceifada aos 62 anos em plena atividade profissional, Noé Azevedo consegue expressar que “o falecimento produzia em toda a classe dos advogados e na sociedade paulista” profunda consternação.

Deixa evidente que Benedicto Galvão era querido e admirado não apenas pelos operadores do direito, mas ainda pela sociedade paulista, ou seja, por suas conhecidas “virtudes e qualidades intelectuais e morais”. Quais teriam sido as ações e posicionamentos de Benedicto Galvão que o deixou em evidência na sociedade paulista?

Noé Azevedo ao dizer que “as palavras que lhe faltavam” para louvar as qualidades do querido companheiro foram proferidas no dia anterior, 14 de junho, no Cemitério São Paulo, local do seu sepultamento de Benedicto Galvão. Não apenas um discurso, mas vários deles expressos pelos representantes de órgãos e departamentos públicos/sociais como o do presidente do Tribunal de apelação Manuel Carlos Figueiredo, o de Pelágio Lobo representando a OAB/SP, o de J.G. de Andrade Figueira, pelos Institutos dos Advogados de São Paulo e ainda representando os companheiros de turma acadêmica (1907) discursou em sua homenagem Arthur Pequeroby de Aguiar Whitaker. Com relação a esses discursos não foi possível acessá-los, mesmo em contato com a OAB/SP. Não foram localizados esses registros.

Em continuação ao que foi declarado naquela sessão ocorrida sob “profunda consternação” o secretário Pelágio Lobo registra

[Noé Azevedo] Acentuou, todavia, a cultura jurídica do Dr. Benedicto Galvão, a sua firmeza de caráter, o seu amor ao trabalho, o seu zelo profissional e a sua penetrante arguto de causídico, num trato delicado e afabilíssimo, davam à personalidade desse notável advogado com merecido destaque, colocando-o entre os nomes dos mais ilustres e dignos cidadãos da nossa terra. (ibidem)

“Um dos mais ilustres cidadãos da nossa terra”, com essa proposição Noé Azevedo estaria confirmando a profecia dos republicanos que em 1896 apostaram no menino Benedicto Galvão como alguém que um dia iria honrar os seus conterrâneos ituanos?

Nesse momento fica confirmado que não apenas os cidadãos de Itu deveriam sentir-se honrado pela dedicação e “amor ao trabalho” de um dos filhos de seu solo, mas todo solo

brasileiro deveria sentirem-se honrado pelos feitos do advogado negro, de origem humilde que muito honrou as ciências jurídicas, sua família e seus protetores: Alfredo Pujol e Eugenio da Fonseca.

Com relação à personalidade de Benedicto Galvão é presumível pelo “trato delicado e afabilíssimo” que tivesse um temperamento pacificador, afável e de muita polidez. Essa conjectura pode ser confirmada pela declaração dada por Norma Faccioli à Revista Campo & Cidade (edição 57) ao se referir à convivência que teve com ele. Cristiane Almeida, assim relata sobre o que ouviu dela “guarda na memória as visitas à casa do advogado em São Paulo. Lembra-se da simpatia de Galvão - “amigos de todos”, de sua esposa Alceste- “uma senhora muito distinta” e do afilhado Eugênio, que foi criado como filho. (Revista Campo & Cidade, edição 57).⁸²

Voltando à pesarosa reunião de 15.06.1943, sessão 428 do Conselho da OAB/SP na mesma ata encontra-se algumas propostas para que o nome de Benedicto Galvão não fosse esquecido por aquela casa de homens das leis. E ainda nas palavras de Noé Azevedo a “Ordem”, em particular, devia-lhe enormes favores e serviços prestados nestes últimos oito anos de maneira exemplar. Recordou, especialmente, que no correr dos anos de 1940 e 1941 o dr. Galvão fora presidente em exercício que maior número de sessões havia presidido. Consubstanciando essas e outras propostas que apresentaram vários conselheiros decidiu, afinal, o Conselho:

1º - Mandar celebrar missa no 7º dia do passamento do dr. Benedicto Galvão, na mesma igreja e à mesma hora em que forem celebradas as exéquias promovidas pela exma. família, fazendo os anúncios necessários.

2º- Aprovar o ato da diretoria que se propôs realizar os funerais do saudoso companheiro e determinar que essas despesas do sepultamento no Cemitério São Paulo sejam custeados pela “Ordem”, não só por se tratar de um jurista ilustre, honra da sua classe, mas de um diretor que vinha prestando grandes e inoxidáveis serviços à instituição, na diretoria no conselho e em várias comissões.

3º - Enfaixar na mesma separata do Boletim que vai ser publicado em homenagem ao professor Azevedo Marques, os discursos e notícias referentes ao dr. Benedicto Galvão: a separata será, portanto, uma homenagem aos dois eminentes e inoxidáveis conselheiros.⁸³

4º Reconhecendo que o dr. Benedicto Galvão, como vice-presidente exerceu efetivamente a presidência durante os anos de 1940-1941, e nos anos seguintes, resolveu o Conselho conceder-lhes as honras de presidente, consignando essa classificação na sua carteira e na sua ficha.

5º- Colocar na sala das sessões o retrato do dr. Benedicto Galvão, como presidente honorário, aceitando o retrato a óleo que a “Revista dos Tribunais” oferecendo à “Ordem”. Essa colocação será realizada no 30º dia do falecimento, e o

⁸² Norma Faccioli tinha na ocasião da matéria 84 anos. Entramos em contato com a Revista Campo & Cidade no intuito de conseguir alguma informação sobre essa senhora ou de algum familiar que possa ter conhecido Benedicto Galvão e sua família.

⁸³ O professor Azevedo Marques havia falecido dias antes de Benedicto Galvão, segundo consta na ata

Conselho resolveu desde logo, por unanimidade, aclamar o Prof. dr. Noé Azevedo para proferir o discurso no dia da colocação desse retrato.

6º Dar comunicação de todas essas homenagens á exma. viuva, com o voto de pesar aprovado.” (ibidem, p.p.199-200).

As seis ações empreendidas pela OAB/SP registrada em ata permite vislumbrar o empenho dessa entidade para prestar homenagens aquele que se tornaria o primeiro presidente negro da “Ordem” de São Paulo. Até o momento, o único negro a exercer tal função nessa prestigiosa entidade de homens e mulheres do direito. Haveria alguma causa específica para isso? Já que estamos no século XXI, no qual paradigmas ainda necessitam ser desconstruídos, preconceitos superados e a pós-modernidade descansado suas asas sobre nós reivindica a presença de mais políticas públicas que possibilite aos negros a superação de estigmas e os casos de sucesso saiam da zona da excepcionalidade.

Haveria um respingo dos mais de 300 anos de escravização dos ascendentes de Benedicto Galvão e de mais de 50% da população brasileira para essa realização?

Voltando as ações da OAB/SP em homenagem a Benedicto Galvão. A primeira providência foi a solicitação de uma missa de 7º dia a favor do ilustre advogado falecido, na mesma igreja e no mesmo horário no qual a família já havia encomendado. É presumível deduzir que a família de Benedicto Galvão expressava a religiosa católica.

A segunda de caráter financeiro, pois as despesas do sepultamento seriam custeadas pela OAB/SP com a justificativa de que além de se tratar de um “ilustre jurista” que honrou a classe com seu prestimoso trabalho, reconhece-o como um “diretor que vinha prestando grandes e inolvidáveis serviços à instituição, na diretoria no conselho e em várias comissões.”

Na diretoria Benedicto Galvão alternava as funções de vice-presidente e presidente, por ocasião da ausência de Noé Azevedo.

Benedicto Galvão era solicitado, ainda, para fazer parte de comissões, cujos pareceres decidiriam importantes questões de âmbito nacional.

A separata que seria destinada aos discursos e notícias em homenagem ao professor Azevedo Marques, também falecido, deveria ser dividida com as deferências a Benedicto Galvão.⁸⁴

Na ata da 429ª sessão, em 18.06.1943, consta que foram lidos diversos ofícios, pelo presidente em exercício da OAB/SP, professor Noé Azevedo, cartas e telegramas de pesar pelo falecimento de Benedicto Galvão, enviados por : Marcondes Filho-Ministro da Justiça; J.C. de

⁸⁴ Azevedo Marques, foi professor e Ministro das Relações Exteriores (1919-1922) no governo de Epitácio Pessoa.

Azevedo Marques- desembargador; Gabriel Monteiro da Silva- Diretor do Departamento das Municipalidades; Edmundo Miranda Jordao- Presidente do Instituto dos Advogados Brasileiros e ainda os advogados ,juristas e políticos : Álvaro de Souza Macedo, Vicente de Paulo Vicente de Azevedo, Sócrates de Oliveira, Renato Paes de Barros, Waldomiro Lobo Costa, Zwiinglio Ferreira, e , ainda, em nome do Partido Acadêmico Libertador –Hildebrando Barbosa e Silva, Carlos Gomes de Freitas e Heitor Sanches.

Nessa mesma reunião foi declarada a necessidade de eleição para a vaga de vice-presidente, “cargo vago na Diretoria com o falecimento do dr. Benedicto Galvão, e mais um membro do Conselho.” (B.O.OAB/SP, 1943, p.202).

A eleição foi realizada, por escrutínio secreto, sendo eleitos: Jorge da Veiga para vice-presidente e Benedicto Costa Netto para membro do Conselho.

A partir das condolências emitidas por seus colegas de profissão, políticos e demais homens da vida pública é possível imaginar o alcance da rede de sociabilidades de Benedicto Galvão. E as manifestações de pesar não paravam de chegar à OAB/SP.

Na ata da 430ª sessão de 22.06.1943 consta que no expediente , foram lidos outros ofícios, cartas e telegramas de pêsames pelo falecimento de Benedicto Galvão, agora enviados por “ João Elias Cruz Martins, Juiz de Direito de Itu; Eduardo Silveira da Motta, juiz da 1ª Vara Criminal de São Paulo; Olavo Pujol Pinheiro; José A. Prado Fraga, Luiz de Azevedo Castro, Mario Lopes Leão, Secretário do Instituto de Engenharia ; Walfrido prado Guimarães, pela Associação dos Advogados de São Paulo.” (p.204)

A vida social de Benedicto Galvão também pode ser percebida pelos jornais. Para exemplo disso há no jornal *Correio Paulistano* de 04.08.1940 a relação dos ex-alunos e autoridades que participariam do tradicional encontro de confraternização comemorativo do aniversário da instalação dos Cursos Jurídicos no Brasil. Em 1940 já estavam na 113ª edição. Entre os relacionados está Benedicto Galvão na comissão da turma de 1907 juntamente com César Lacerda de Vergueiro, Paulo Costa, Theodomiro Dias, Francisco Meirelles dos Santos, Marcio Munhoz, Arthur Piqueroby de Aguiar Whitaker, e Diógenes Pereira do Valle. Havia comissões com as turmas a partir de 1880 a 1939.

De acordo com o jornal, a realização do evento era uma iniciativa da Associação dos antigos alunos da FDSP. Mas além dos ex-alunos outras autoridades participavam do conclave. Assim o periódico informa que seria realizado no dia 11 de agosto, um domingo, no Clube Germania, localizado à Rua D. José de Barros, 296 – o “tradicional almoço dos Antigos

Alunos da Faculdade de Direito de São Paulo. Seria presidida pelo prof. S. Soares Farias, diretor da Faculdade, sendo o orador oficial da solenidade o desembargador Antão de Moraes, especialmente convidado para o desempenho dessa missão.” (Correio Paulistano,04.08.1940)

Informa ainda que participaria do almoço, magistrados, professores de Direito, advogados e ex-alunos da Faculdade , além de representantes do Centro Acadêmico XI de Agosto como também seus ex-presidentes .Antes de apresentar a relação das comissões de ex-alunos(ocupa-se quase três colunas da seção para isso) finaliza, em tom jocoso, lembrando que como nos anos anteriores seria feita a “chamada” , como nos anos anteriores, dos ex-alunos presentes , desde 1880.

“Para maior brilho da festividade, foram designadas as comissões”. Essas comissões estavam encarregadas de angariar as adesões dos demais colegas. Seriam recebidas por cartas, pessoalmente ou por telefone, pelos componentes das comissões, além de Benedicto Galvão mais três pessoas: Eduardo de Medeiros, Dimas de Oliveira César e Ruy Sodré estavam responsáveis para atender na sede da Associação, no edifício da Faculdade na Livraria Acadêmica - Livraria Freitas Bastos.

4.6 Uma caricatura para o ilustre presidente da OAB/SP: um filho de Itu

O Museu Republicano “Convenção de Itu” em parceria com o Museu e Arquivo Histórico Municipal de Itu- MAHMI abriu ao público, a exposição *Itu e seus Moradores nas Caricaturas de Pery Guarany Blackman*⁸⁵ no início de 2018. Essa mostra reuniu obras que retratavam diversas personalidades da cidade de Itu na primeira metade do século XX. Dentre esses retratados ilustres encontrava-se a caricatura de Benedicto Galvão.

Ao se observar a caricatura de Benedicto Galvão e considerar as características⁸⁶ desse gênero discursivo pode-se perceber os traços acentuados. Mas para além dos aspectos que

⁸⁵De acordo com o site www.itu.com.br “Os escolhidos para a realização das caricaturas foram as mais diversas personagens do cotidiano, como fazendeiros, jornalistas, advogados, professores, médicos, maestros, músicos, dentistas, pirotécnicos, farmacêuticos, comerciantes e também os denominados “tipo de rua”, que ficaram conhecidos localmente por seus apelidos como Mandu, Zé Pum, Ignácio Sapo e Parafuso. Muitos dos retratados eram pessoas do círculo de amizade do professor Pery Guarany Blackman como os professores do Grupo Escolar Cesário Mota. Pery Guarany Blackman nasceu em Itu aos 29 de março de 1900.

Fonte: www.itu.com.br.” Disponível em <http://www.itu.com.br/cultura/noticia/museu-republicano-sedia-mostra-de-caricaturas-de-pery-guarany-blackman-20180219>. Acesso em 10 jun.2018.

⁸⁶Caricatura: “descrição imagética subjetiva de uma personalidade, com vistas a uma retratação espaço-temporal – física e psicológica – real e não ridicularizada (similar a uma fotografia ilustrada que retrata traços da personalidade). Fonte: SIMÕES, Alex Caldas. A configuração do gênero caricatura: uma abordagem sistêmico-

identificam sua afro descendência, merece receber atenção a legenda da caricatura: *Dr Benedicto Galvão- Presidente da Ordem dos Advogados de São Paulo.*

Figura 25- Caricatura de Benedicto Galvão por Pery G. Blackman



Fonte: Acervo do Museu Republicano- Itu/SP.

A legenda faz menciona o cargo ocupado por Benedicto Galvão na OAB/SP, evidenciando a referência na qual esse cidadão ituano havia se tornado. Portanto era mais do que justo estar entre as personalidades de destaque da cidade de Itu.

4.7 O Prêmio Benedito Galvão da OAB/SP

Homenagear Benedito Galvão é reviver a memória dele e a nossa vivência positiva, *porque os nossos heróis negros não são reverenciados*. Fazer essa homenagem é um incentivo, principalmente para a nossa força jovem, para que eles se espelhem e pensem: é possível. (Dra. Carmen Ferreira, Presidente da Comissão de Igualdade Racial da OAB-SP /2015).⁸⁷

O Prêmio Benedito Galvão foi criado pela Ordem dos Advogados do Brasil, seção São Paulo (OAB/SP) no dia 15 de julho de 1943, na sessão do Conselho Seccional por meio da Comissão de Resgate da Memória – OAB/SP e pela Comissão de Igualdade Racial, seu idealizador foi o advogado Eduardo Pereira da Silva, que acredita ser uma forma de manter “ a lembrança e o exemplo de Benedito Galvão para as gerações futuras.”

O Prêmio Benedito Galvão foi criado para reconhecer e homenagear aos homens e mulheres que atuam no combate à discriminação e preconceito racial e na luta pela igualdade de oportunidades.

Sobre a relevância do Prêmio Benedito Galvão, seguem alguns depoimentos dados ao portal da OAB/SP no ano de 2013, quando da 2ª edição do prêmio:⁸⁸

Benedito Galvão ajudou a construir esse grande edifício que é a OAB SP. O prêmio que leva seu nome é um reconhecimento da importância e do respeito à comunidade negra. Também é uma homenagem que se faz sempre a esse que foi o primeiro Presidente negro da história da Ordem Paulista e uma oportunidade que temos de promover mais um debate no que se diz respeito a esse grande mau que é o racismo que, infelizmente, ainda sobrevive em nosso país, disse o Presidente da OAB SP, Marcos da Costa)

Para, que fez a entrega das honrarias juntamente como Presidente da Seccional, o prêmio Benedito Galvão é “uma homenagem para a comunidade negra, expressada por alguém que em uma época tão difícil já exercia a advocacia e, além disso, presidiu a honrosa Ordem dos Advogados do Brasil. É uma referência positiva, uma reafirmação que deve se perpetuar”. (Carmen Dora de Freitas Ferreira, advogada negra - Presidente da Comissão de Igualdade Racial (2013- 2018))

Benedito Galvão é uma figura muito importante na OAB, a demonstrar o envolvimento da Ordem nas questões sociais do país. E, como todos sabem, há um movimento muito grande desde o final do século passado para a promoção das minorias, inclusive as minorias étnicas, e a OAB não poderia ficar alheia a essa iniciativa e a esse

⁸⁷OAB-SP entrega prêmio Benedito Galvão. Disponível em: 2017 <https://www.almapreta.com/editorias/realidade/oab-sp-entrega-premio-benedicto-galvao> Acesso em 02 junho de 2017.

⁸⁸ Fonte: <http://www.oabsp.org.br/noticias/2013/12/05/9168>

movimento e foi exatamente na gestão do presidente D'Urso que começou a tomar corpo essa solicitação de prestigiarmos criarmos um prêmio que pudesse demonstrar o nosso apreço pelas minorias étnicas e a inserção delas. (Vice-Presidente da OAB SP, Ivette Senise Ferreira)

...o prêmio tem um significado especial: “Primeiro, porque a história de Benedicto Galvão foi recuperada pela conselheira, na época, Maria da Penha Guimarães, que juntamente com outros colegas que pesquisaram e recuperaram sua foto. Esse foi um passo significativo, depois com a instituição do prêmio para advogados afrodescendente e pessoas de outras atividades. Significa que ele (Benedicto Galvão) é nosso patrono e nós vamos seguir os seus passos e seus ideais democráticos. (Eunice Aparecida de Jesus Prudente- 1ª mulher negra a ingressar como professora na Faculdade de Direito da USP).

Como se pode verificar pelo depoimentos acima o Prêmio Benedicto Galvão além de homenagear o primeiro presidente negro da OAB/SP é um reconhecimento da importância e do respeito à população negra, e ainda, uma oportunidade de se promover um debate sobre o “racismo que, infelizmente, ainda sobrevive em nosso país”- ressaltou Marco Costa, então presidente da OAB/SP quando da primeira edição do prêmio.

O depoimento da advogada negra Carmem Dora, ressalta, ainda, que o Prêmio Benedicto Galvão além de ser uma forma de homenagear a comunidade negra se torna uma referência que deve ser perpetuada. Para Ivete Senis, a criação do prêmio veio prestigiar e demonstrar o apreço da OAB/SP pelas minorias étnicas e a urgência da inserção dessa parcela significativa da população brasileira em espaços outrora negados.

O último depoimento mencionado, o da professora Eunice Aparecida, revela que a advogada Maria da Penha Guimarães, foi quem recuperou tanto a foto de Benedicto Galvão quanto sua história na OAB/SP, propiciando que ele saísse da invisibilidade e ganhando o seu espaço devido.⁸⁹ A seguir um quadro com os primeiros homenageados na 1ª edição do prêmio em 2012. Esses cidadãos recebem o prêmio Benedicto Galvão 2012. Como já dito, “destinado aos advogados afrodescendentes e pessoas de outras atividades”, que contribuem para a superação da discriminação racial e oportunidades igualitárias no país.

⁸⁹ Maria da Penha Guimarães, advogada negra, com reconhecida atuação na área trabalhista e com uma trajetória de forte presença na militância em defesa dos direitos dos negros. Foi conselheira e presidente da Comissão do Negro e Assuntos Antidiscriminatórios da OAB/SP. (MARETTI, 2003).

Quadro17 - Homenageados com o Prêmio Benedito Galvão – 1ª Edição 2012

Ano 2012	Homenageado (a)	Profissão/Área de atuação
01	Hélio Silva Júnior	Ex-conselheiro seccional, ex-secretário estadual da Justiça e primeiro presidente negro da Comissão de Direitos Humanos da OAB SP.
02	Frei David Raimundo dos Santos	Frei -Líder da Educafro
03	Carmem Dora de Freitas Ferreira	Advogada e ex-conselheira da OAB SP
04	Maria Aparecida de Laia	Coordenadora do Negro da Secretaria de Participação e Parceria
05	Margarete Barreto,	Delegada titular da Degrad
06	Moisés da Rocha,	Radialista
07	Ivo Miguel Evangelista Santos,	Advogado e presidente do Rotary Club de Santos;
08	Marco Antonio Zito Alvarenga	Presidente do Conselho de Participação do Desenvolvimento da Comunidade Negra
09	Nadir de Campos Junior	Promotor de Justiça
10	José Cândido	Deputado Estadual (prêmio recebido pelo filho Marcelo de Souza Cândido);
11	Cleonice Caetano	Diretora executiva do Instituto Sindical Interamericano pela Igualdade
12	Admir Gervário Moreira	Coronel da Polícia Militar - chefe da Casa Militar paulista
13	Kabengele Munanga	Professor de Antropologia da USP-congolês
14	Erickson Gavazza Marques	Desembargador do Tribunal de Justiça Paulista
15	Maurício Pestana	Diretor de redação da revista Raça
16	Paulo Paim	Senador (prêmio recebido por Lívio Enescu)
17	Carlos Alberto Caetano	Compositor e sambista (representado por Luís Carlos Ribeiro da Silva, conselheiro seccional)
18	Eloísa de Souza Arruda	Secretária estadual de Justiça (representada por Antônio Carlos Arruda)
19	Matilde Ribeiro	Ex-ministra da Secretaria do governo de Luiz Inácio Lula da Silva
20	Luiza Helena de Bairros	Ministra atual da secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (Rui Augusto Martins recebeu o prêmio)
21	Jelon de Oliveira	Mestre de capoeira, coreógrafo e fundador da companhia de dança DanceBrazil (representado pela juíza federal Milene Pereira Ramos)

Tabela elaborada a partir da publicação: *Ordem entrega prêmio Benedito Galvão a expoentes da luta contra o racismo* Disponível em : <http://www.oabsp.org.br/noticias/2012/04/18/7870>. Consta ainda como participantes da mesa diretora do evento: Luiz Flávio Borges D'Urso-Presidente da OAB SP; Deputado Fernando Capez (PSDB)-Presidente da Comissão de Constituição e Justiça da Assembleia Legislativa de São Paulo; Lívio Enescu-Vice-presidente da Comissão de Direitos e Prerrogativas da OAB SP; Rui Augusto Martins-Conselheiro seccional; Umberto D'Urso-Diretor cultural e José Carlos Gobbis Pagliuca -Vice-presidente do Conselho Penitenciário do Estado de São Paulo.

Além de publicações na Revista do Ensino, segue quadro com publicações de Benedito Galvão na área jurídica

Quadro 18 – Publicações de Benedicto Galvão na área Jurídica (1923-1942)

Data	Autor (es)	TÍTULO	Observações /Publicação
1923	Benedicto Galvão e Francisco de Assis Chateaubriand	Efeitos da aplicação nas ações summarias- Agravo cível n.3597- (Minuta)	Alves-Rio de Janeiro- 1folheto S3-25-18
1935	Benedicto Galvão	O artigo 14, do decreto estadual numero 6.986, de 25 de fevereiro de 1935, e a Ordem dos Advogados – Nomeação de sucessor de serventúrios e previdência o provimento dos officios de justiça	in- Boletim Official da Secção de São Paulo da Ordem dos Advogados do Brasil – São Paulo- 1935 –Parecer –Volume 2 – numero 5 – pagina 17 L1-11-2
1936	Benedicto Galvão e João Arruda	Abolição da taxa judiciária e redução de outras taxas – Restabelecimento das custas aos advogados – Distribuição Livre ou facultativa	in- Boletim Official da Secção de São Paulo da Ordem dos Advogados do Brasil – São Paulo- 1936- abril- anno III- numero8- pagina 25 L1-11-3
1936	Benedicto Galvão	As companhias de seguros contra acidentes no trabalho e a audiência preliminar de conciliação	in- Boletim oficial da Secção de São Paulo da Ordem dos Advogados do Brasil – São Paulo – 1936 – julho – anno III- numero 9- página 37 L1-11-3
1936	Benedicto Galvão	Equiparação dos solicitadores aos provisionados	in- Boletim Official da Secção de São Paulo da Ordem dos Advogados do Brasil – São Paulo – 1936 – janeiro- anno III- número 7- pagina 25 L1-11-3
1936	Benedicto Galvão	Os solicitadores no processo criminal – Defesa e acusação perante tribunal do jury (Parecer)	in- Boletim Official da Secção de São Paulo da Ordem dos Advogados do Brasil – São Paulo – 1936 – outubro- anno III – numero 10- pagina 19 L1-11-3
1936	Benedicto Galvão	Suspensão em virtude de pronuncia criminal – Quando se verifica (Parecer)	in- Boletim Official da Secção de São Paulo da Ordem dos Advogados do Brasil – São Paulo – 1936 – janeiro- anno III – numero 7- pagina 13 L1-11-3
1939	Benedicto Galvão	Prescrição – Imposto de calçamento – Empréstimo autorizado para atender às restrições – Se interrompe o prazo em curso –Applicação do art. 172, N.V, do codigo civil	in- Revista dos Tribunaes – São Paulo -1939- volume 117- pagina 580 351.713:347.14 CT -23(riscada)

Fonte: Fichas catalográficas do Arquivo da FDSP

A partir da observação do quadro acima é possível depreender que Benedicto Galvão atuava em diversos ramos do Direito com pareceres que se tornaram jurisprudência para outros casos. Não coube neste estudo o exame de cada parecer, pois além da dificuldade em se compreender os termos específicos da área jurídica outros limites se apresentaram. Desse modo, mais algumas lacunas permanecerão no percurso de Benedicto Galvão aguardando novas investigações, como por exemplo a análise da sua atuação como jurista e seu posicionamento sobre a condição do negro naquele período. Teria Benedicto Galvão realizado algum investimento para auxiliar crianças pobre e negras como ele havia sido? Teria seguido os exemplos de seu sogro Eugenio Fonseca e de seu padrinho Alfredo Pujol? Ou apenas usufruiu do capital social, cultural e econômico – nos termos de Bourdieu- que o acesso à escolarização formal lhe proporcionou? Questões para investigações futuras.

Diante da reconstituição da trajetória escolar e profissional que se pretendeu captar neste estudo, ficou evidente que não foi possível abarcar todos os aspectos desejados e necessários, no entanto foi possível verificar que ao longo de sua trajetória escolar e profissional Benedicto Galvão se movimenta a princípio em posição tática, quando ainda criança em Itu e como aluno na Escola Complementar anexa, mas ao receber o diploma de professor inicia a sua movimentação estratégica ao compor o grupo de professores renomados da Associação Beneficente do Professora Paulista, ambiente no qual pode expressar sua voz, por curto período, mas que deixou registros do seu posicionamento frente a algumas questões educacionais do seu tempo. Como observou Chartier (2008, p.86) ancorado em Certeau, que em certos casos, as categorias tática e estratégia estabelecem uma relação de interdependência regulada por um estado permanente de tensão que é reafirmado e atualizado no interior de cada experiência, pois “sob determinadas condições, assume traços estratégicos relacionados à busca de um lugar próprio”, no caso de Benedicto Galvão um lugar como professor e depois como advogado.

E assim, ao se formar como bacharel na Faculdade de Direito, atuar ao lado de advogados e juristas importantes, amplia sua condição estratégica assumindo um lugar de fala proeminente e decisivo. Alcança a presidência da Ordem tornando-se o primeiro presidente negro da OAB/SP. Uma trajetória que precisava sair da invisibilidade, pois embora se incluía na categoria de trajetórias negras excepcionais, torna-se referência com louvor e distinção.

Quadro 19 – Uma Cronologia de Benedicto Galvão

1881- Nascimento - Dia 28 julho na cidade de Itu- São Paulo
1889- Recebe alta após 15 dias internado no hospital
1889-1893- Não localizamos informações
1893- Cursa o 3º ano do curso preliminar nas Escolas Reunidas de Itu
1894- 4º ano no Grupo Escolar Queiróz Telles
1895- É aprovado com distinção nos exames finais – Conclui o curso Primário
1896- Ingressa na Escola Modelo Curso Complementar Anexo-1º ano
1897- 1899 -Curso Complementar na Escola Normal
1900- Professor no Grupo Escolar da Bela Vista
1903- 1907 Estudante de Ciências Jurídicas e Sociais na FDSP
1910- Sócio no escritório de Alfredo Pujol
1913-Falecimento da mãe Carolina Galvão
1914- Advoga em um processo com Eugenio Fonseca e ganham parecer favorável
1915-Janeiro- Falecimento de Eugenio da Fonseca Maio – Casamento com Alceste Fonseca na cidade de Salto.
1930-Falecimento de Alfredo Pujol- Assume o escritório e inicia no Instituto dos Advogados do Brasil
1943- Convidado a representar a OAB no Congresso no Rio de Janeiro, não consegue participar, pois falece dia 18 de julho em sua casa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que sobrevive não é o conjunto daquilo que existiu no passado, mas uma escolha efetuada quer pelas forças que operam no desenvolvimento temporal do mundo e da humanidade, quer pelos [...] historiadores (LE GOFF, p.535)

O que sobreviveu ou reviveu e pode ser reconstituído sobre Benedicto Galvão é que ele um menino negro, de origem familiar muito pobre, mãe lavadeira e pai não identificado, nascido em 1881 na cidade de Itu, berço republicano, teve uma trajetória escolar que se distinguiu dos demais do seu pertencimento étnico-racial. Ainda na escola primária, no Grupo Escolar Queiróz Telles, começou a ganhar destaque nos Jornais Republicanos de Itu e assim ficou conhecido como o menino inteligente e promissor, cujo talento não poderia ser “desperdiçado em trabalhos braçais”.

Benedicto Galvão já havia chamado a atenção de Eugenio Fonseca, político e advogado ituano que o indicou a Alfredo Pujol, então, secretário do Interior. Este, ao visitar a cidade de Itu para participar da Festa Escolar no final do ano de 1895 conhece Benedicto Galvão e se emociona com o pedido do menino que desejava continuar seus estudos, mas cujas condições da mãe não permitiria. A partir de daquela ocasião, Alfredo Pujol e mais alguns “homens de bem republicanos” daquela cidade se comprometem em ajudá-lo a prosseguir seus estudos na capital. O que se efetiva em 1896 quando Benedicto Galvão é levado a São Paulo e passa a morar com a família de Alfredo Pujol. Matriculado no Curso Complementar Anexo à Escola Normal, apresentou excelente desempenho durante todo o curso, tanto em frequência, assiduidade, comportamento e em aplicação. Formou-se com distinção. Em todos os anos obteve notas e conceito que o destacou entre os demais de sua turma, como consta em seu Diploma da Escola Normal.

Após formado inicia no magistério público no Grupo Escolar da Bela Vista, no qual atua entre 1901-1909, nesse interim, exerce o cargo de secretário da Associação Beneficente do Professorado Público de São Paulo, contribui com artigos para a Revista do Ensino (1902-1904). Realiza os exames preparatórios e ingressa na Faculdade de Direito de São Paulo no ano de 1903, na qual frequenta as aulas do curso de Ciências Jurídicas e Sociais, mantendo o padrão das notas excelentes e no tempo previsto recebe o grau de Bacharel em 1907.

Antes mesmo da conclusão do curso superior já atuava no escritório de advocacia dos irmãos Pujol, iniciando sua carreira como operador do direito. Embora professor público, a área em que mais se destacou foi no direito, tornando-se o primeiro presidente negro da Ordem dos

Advogados do Brasil, seção São Paulo, instituição da qual participou com conselheiro desde sua fundação em 1930. E assim, de menino pobre de Itu a presidente da OAB/SP, uma trajetória que necessitava tornar-se pública, sair da invisibilidade, ser historiada. Sabe-se que das possibilidades múltiplas dessa narrativa, mas aqui foi escolhido explicitá-la por meio de sua vida escolar e profissional (ainda que em parte), de acordo com as fontes acessadas.

Ao se investigar a trajetória de Benedicto Galvão foi inevitável revisitar outras trajetórias de negras e negros desde o Brasil Colônia que durante todo tempo se valiam de “táticas desviacionistas” para subverterem a ordem imposta. Embora em condições muito diferentes das vivenciadas por Benedicto Galvão conseguiram se desvencilhar das barreiras impostas e traçaram suas trajetórias.

Como asseverou Certeau (2003) não há como comparar trajetórias vividas, pois cada indivíduo traz consigo suas condições de produção de vida, ou seja, a arte que cada um teve que inventar, criar para viver, outras vezes, sobreviver e permanecer existindo.

Trajetoórias de vida não são lineares, portanto, não devem ser contadas, produzidas como uma linha reta. Há curvas, declínios, relevos e terreno árido nessas trajetórias. E a cada indivíduo é franqueado criar o seu percurso existencial com as condições que lhe foram permitidas. E assim, procuram fazer o melhor, mesmo nas piores condições que lhe foram impostas ou oferecidas e desenrolando cada trajetória, com seu jeito, seus defeitos e suas virtudes. São únicas, embora muitas vezes ocupem os mesmos espaços, campos e tenham recebidos as mesmas condições de atuação, mas a astúcia é particular. É singular, cada um sujeito avança de acordo com o que acredita. (BOURDIEU, 1999; CERTEAU, 2003).

Com relação aos estudos que se ocupam em estudar a população negra e sua relação com a educação foi possível perceber que embora as pesquisas nessa temática tenham avançado, ainda é necessário a produção de outros estudos que seguramente contribuirão com o processo de luta contra a discriminação e o preconceito social e racial ainda tão presentes em nossa sociedade em pleno século XXI. Contribuirão, ainda, para dar visibilidade à educação do negro como sujeito, considerando suas subjetividades.

Nessa busca de mais ampliações e menos permanências na escrita das trajetórias dos afrodescendentes brasileiros encontrei na antologia “Fala, crioulo”⁹⁰, - o que é ser negro no Brasil

⁹⁰Segundo Edison Carneiro- LADINOS E CRIoulos: estudos sobre o Negro no Brasil. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1964-durante a escravidão, chamava-se de *novo* ou *boçal* o negro recém chagado da África, após acostumar-se ao idioma português, ao trabalho e à disciplina da escravidão, avançavam para *ladinos*. Era *crioulo* o negro que nascia no Brasil, que originalmente significava *filhos da terra*. Haroldo Costa explica que ao tomar o termo *crioulo*, o faz de modo proposital como definição e como condição, mas com a aceção positiva,

”, um livro publicado em 1982, pelo escritor e produtor cultural Haroldo Costa, cujo objetivo era reunir depoimentos de pessoas representativas de afro descendentes, de condições sociais diversas: empregada doméstica, cantora lírica, engraxate, professor universitário e outros, de modo a demonstrar os impactos duradouros do regime escravista, que perdurou no Brasil por mais de três séculos no cotidiano de afrodescendentes (MATTOSO,2001).

Após trinta anos desse lançamento (2002), uma nova edição foi publicada e, agora, com o acréscimo de novos depoimentos, mas com a indagação antiga: O que é ser negro no Brasil?

De acordo com o organizador, um contraste, ou avanço, já se notabiliza: se na edição anterior (1982) o discurso dos entrevistados deixava transparecer uma dose considerável de decepção relacionada ao pouco avanço das conquistas econômicas e sociais para os afrodescendentes, até aquele momento (1982), na edição de 2002 fica evidenciado expressões e atitudes de maior confiança em si mesmos e na sociedade.

Um dos fatores que contribuiu para essa mudança de perspectiva, segundo Costa (2009) seria o surgimento do Movimento Negro que teve como bandeira a melhoria de condições para a população negra por meio do acesso à Educação, embora parte desse movimento tenha assimilado a ideologia do branqueamento com o desejo de “melhorar a raça.”

A pergunta norteadora da coletânea de Haroldo Costa se tomada como base e acrescentado o quesito educação permitem outros questionamentos: O que é ser negro no Brasil sem o acesso à Educação Básica? E sem o acesso e as condições de permanência no ensino superior?

Como já visto, a abordagem da historiografia tradicional respondia à indagação: O que é ser negro no Brasil? - generalizando que ser negro, no Brasil, sempre foi sinônimo de escravização (FONSECA, 2002) e, portanto, sem direitos e oportunidades. No entanto, as pesquisas recentes, na qual esta se insere, demonstraram o contrário, ou seja, que negros e negras tiveram acesso à escolarização formal e obtiveram êxito, embora ainda em condições de excepcionalidade como no caso de Benedicto Galvão que foi apadrinhado e teve condições de acessar e concluir seus estudos, diferenciando-se da maioria da população negra de sua época. A trajetória de Benedicto Galvão, embora reconhecida neste estudo como um exemplo de um afrodescendente que “venceu na vida” por meio da aplicação aos estudos, seguindo a lógica

emprestada dos espanhóis que chamavam de *criollo* o descendente do espanhol nascido nas colônias espanholas da América. Consequentemente os filhos de portugueses nascidos nas colônias também eram denominados de crioulos

imposta, necessita ser problematizada para não reforçar a meritocracia. Sem desconsiderar a sua parcela de determinação e esforço, não é possível desconsiderando os fatores que contribuíram para o êxito de Benedicto Galvão como o apadrinhamento, o próprio local de nascimento, a cidade de Itu e seu momento político,

Ao considerar as dificuldades da população negra no Brasil, desde sempre, para sobreviver e mais ainda se integrar na sociedade, conquistar uma profissão e um espaço social digno e respeitado, ficou evidenciado que Benedicto Galvão alcançou um patamar que pouquíssimos homens e mulheres pobres, quer negros, brancos, indígenas ou imigrantes chegariam. Desta forma percebe-se que a trajetória estudada, na perspectiva da educação da população negra desde o Brasil colônia, se desloca de um extremo ao outro: da generalização para a excepcionalidade.

No intuito de romper com essa narrativa tradicional, generalizante e com casos excepcionais, ao observar a paisagem atual, importante destacar uma assertiva do ex-ministro da educação Cristovam Buarque no ano de 2001, sobre o ensino superior naquele momento: “A maior diferença entre a paisagem de um campus universitário brasileiro e um americano não está nos prédios ou jardins, está na falta de estudantes negros.”(BUARQUE, 2001 *apud* SANTOS, 2003). Essa constatação de Buarque, embora pronunciada há mais de uma década e meia, em parte permanece atual, pois mesmo reconhecendo os avanços com relação ao acesso e a permanência de alunos de etnias historicamente marginalizadas- ainda se faz necessário ampliar o debate sobre o desafio a ser superado quando da análise do acesso e da permanência à educação superior em se tratando de população negra no Brasil.

Exemplo disso é que ao vislumbrarmos os *campi* atuais das universidades brasileiras (principalmente as públicas), ainda se percebe a ausência de alunos e alunas negras, para “colorir” a paisagem acadêmica nos cursos considerados de maior prestígio social: medicina, engenharia e direito. Por outro lado não se pode desconsiderar as políticas públicas que tem contribuem para a mudança desse cenário como no caso da Lei nº 12.711/2012, regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012 das universidades federais e institutos federais que por meio da reserva de cotas garantem 50% das vagas para os alunos oriundos das escolas públicas, o que tem contribuído para o acesso da população marginalizada, até então, desprovidas de condições de acesso. No entanto, a questão da permanência até a conclusão do curso permanece motivando luta e resistências.

Diante disso o presente estudo pretendeu um resgate histórico para a compreensão dos fatores e mecanismos que até o presente séc. XXI tem dificultado o acesso e a permanência

dessa parcela significativa da população brasileira no ensino superior. À procura de compreender algumas razões pelas quais a “paisagem” paulatinamente tem se alterado nas universidades públicas, retornar ao passado para verificar o que era ser negro no final do século XIX e início do XX no Brasil foi importante para auxiliar na desconstrução desde os negros apresentados nos livros didáticos, sempre em condições subalternas, oprimido e sem acesso à educação formal, na visão oficial da história até a reconstituição de trajetórias de estudantes e professores negros, acadêmicos da FDSP no final do século XIX e início do XX.

Assim sendo, ao se pesquisar a trajetória escolar de Benedicto Galvão, não apenas “coletado noções”, dados, perseguido pistas e indícios, esse processo se constituiu como a “elaboração crítica de uma experiência” particular e tem despertado e capacitado, para de modo mais arguto, “identificar problemas” – como no caso, perceber e tentar contribuir para o redimensionamento, do modo como a escrita da história da educação dos negros no Brasil tem sido construída, seus avanços e permanências, a despeito das situações difíceis e das “discriminações remotas ou recentes” pelas quais os estudantes negros tem convivido e tentando superado as barragens de serem descendentes de escravizados, por um dos poucos caminhos, o da educação.

Tendo em vista os entraves de uma pesquisa de trajetória de vida, como já mencionado, não sendo possível abarcar todos os aspectos e particularidades, suas escolhas, contingências, e possibilidades, deixa-se inaugurado o terreno sobre trajetórias negras que merecem e precisam ser revisitada para que se alcance a dimensão do homem peculiar que foi Benedicto Galvão, filho de Carolina Galvão, marido de Alceste Galvão, apadrinhado por Alfredo Pujol e genro de Eugenio Fonseca, não deixou filhos, mas deixou uma herança para negros e negras brasileiras que continuam driblando as estratégias de dominação com suas táticas, suas astúcias e procurando a oportunidade de se infiltrar para ganhar terreno.

Não é possível desconsiderar a ajuda que ele recebeu para prosseguir seus estudos na Capital por parte de Alfredo Pujol e demais republicanos que o auxiliaram, por essa ação entende-se que foi “infiltrado” nos meios sociais não reservados para os de pertencimento racial como o dele, mas Benedicto Galvão também, se “infiltrou” com isso ocupar o cargo mais importante na OAB/SP entre os homens do direito. Assim foi possível perceber as táticas utilizadas por sua mãe que muito provavelmente o ensinou quando menino a “saber pedir” e “saber agradecer”, ações aparentemente pequenas, e sem importância, mas que no conjunto de sua trajetória fez a diferença para que Alfredo Pujol, secretário do interior, advogado, escritor, colocasse Benedicto Galvão para morar com sua esposa e filhos.

Percebe-se que sua trajetória de vida se pautou em uma conduta de cidadão que cumpriu seus deveres e se esmerava em contribuir na sua área de atuação profissional. Não foi possível estudar de modo mais aprofundado o homem Benedicto Galvão como estudante, professor, advogado e muito menos sua intelectualidade nos termos de Sirinelli (1996), pois a ênfase aqui é na sua trajetória com criança negra que recebeu a oportunidade de se infiltrar e taticamente ganhou terreno e se estabeleceu. Dialogou com outras trajetórias de negros e negras que em condições muito diferentes e difíceis da de Benedicto Galvão conseguiram se desvencilhar das barreiras impostas e traçarem suas trajetórias de sucesso, como no caso do rábula Luiz Gama. Outros meninos negros poderiam fazer o mesmo caso recebessem as mesmas oportunidade? As oportunidades para todos são acolhidas da mesma forma? Por que Benedicto e não outro? Questões para novas investigações. Caminho está aberto e precisa ser percorrido por negros e negras para que a equidade se estabeleça tanto em relação às questões raciais quanto à de gênero.

Além da aplicação aos estudos com a qual consegue distinção entre os demais, e assim, por meio dessas táticas surpreende as estratégias impostas, rompe as barreiras e se “infiltra” para ganhar terreno verifica-se a dupla ação: ser infiltrado e se infiltrar. Há a ocorrência da primeira situação por meio dos seus protetores, mas o segundo tipo “se infiltrar” está no campo do querer, ele não se acomodou com um padrinho influente, é perceptível que ele utilizou de recursos disponíveis para se manter como um infiltrado e se estabelecer. Mas a hipótese de que Benedicto Galvão aderiu à assimilação Domingues (2002) e, portanto, acolheu a ideologia do branqueamento, sendo considerado quase branco, pode ser percebida, ainda, com uma tática de permanência na elite paulista, compreensível ao se percorrer o momento histórico e social no qual estava inserido.

Diante do exposto é possível considerar que um conjunto de fatores contribuiu para que Benedicto Galvão fizesse parte de um grupo de homens influentes cujas decisões jurídicas poderiam mudar o destino da nação. Ao sair de Itu ainda menino, Benedicto Galvão era uma promessa, não possuía um “lugar próprio”, que conquistou não apenas para ele, mas como exemplo de os negros e negras que mesmo nas condições desfavoráveis militaram e militam com o que lhe é imposto. Conseguem resistir e ganhar terreno em um país ainda desigual quando se trata de afrodescendentes.

Com o propósito de participar do conjunto de pesquisas que dão lugar ao protagonismo da população negra na esfera educacional brasileira essa investigação foi concluída, por hora, dando ênfase a alguns aspectos da trajetória escolar de Benedicto Galvão.

No campo educacional desde a era colonial, em se tratando de educação dos negros, até mesmo os livros didáticos mantinham essa versão única da história dos negros no Brasil, no qual eram representados por figuras de negros e negras em condições de subalternidade: no tronco, nas senzalas, nas vias públicas, bêbados e abandonados à própria sorte como propiciou o 13 de maio de 1888. A revisão bibliográfica abarcou a escolarização da população negra em São Paulo e especificamente as que tratam de trajetória escolar trouxe contribuições significativas para a compreensão das estratégias e táticas desenvolvidas pelos governantes e por aqueles que detinham o poder de “fazer viver”.

No entanto verificou-se que essa ascensão se deu ainda pelas condições favoráveis que o cercou: republicanos preocupados com a educação de um menino pobre, negro, mas de inteligência notável (e com a propaganda do regime republicano).

Por fim, investigar trajetórias da população negra, tem sido como a construção de uma colcha, cujos tecidos de várias cores, texturas, tamanhos e estampas diversas, são selecionados e reunidos, e só, então, “costurados” para produzir uma grande “colcha de retalhos”. A pretensão foi cobrir todos os eventos da vida escolar e profissional de Benedicto Galvão, no entanto, ao caminhar, ficou evidente que alguns espaços não poderiam ser cobertos como, por exemplo, a erudição, sua atuação jurídica e sua intelectualidade. Mas o desenho que foi possível compor, ora pelo cotejamento com textos literários ora pelo diálogo com estudos que se debruçaram sobre o período histórico e as transformações ocorridas nas instituições e na sociedade na Primeira República em São Paulo está iniciado e precisa de aprimoramento, no entanto, acredita-se que conseguirá contribuir para o combate à discriminação racial e melhoria nas oportunidades para negros e negras no Brasil do século XXI.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABREU, D.C.L. **A escolarização dos negros e suas fontes de pesquisa**. Revista HISTEDBR *on-line*. Campinas, n.42, p 235-248, jun 2011.
- ADÃO, A, MATOS, S.C. A imprensa periódica: memória da educação. (In) TEODORO, A. **Histórias (re)construídas**. (org). São Paulo:Cortez,2004.
- ADORNO, S. **Os aprendizes do poder: o bacharelismo liberal na política brasileira**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- ALMEIDA N. J. L. de. **A Academia de São Paulo: Tradições e reminiscências, estudantes, estudantões, estudantadas, 1957 (Coleção 5 volumes)**
- AMERICANO, J. **São Paulo nesse tempo (1915-1935)**. São Paulo: Melhoramentos, 1962.
- _____. **São Paulo naquele tempo (1895-1915)**. São Paulo: Carrenho Narrativa Um; Carbono, 2004.
- ANDREWS, G.R. 1998. **Negros e brancos em São Paulo (1888-1988)**. Bauru: EDUSC.
- ARAÚJO, M.L.P. **A escolarização de crianças negras paulistas (1920-1940)**. Tese doutorado em Educação). Universidade de São Paulo, 2013.
- ARENDT, H. Origens do totalitarismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1998. Cap.2, parte II. **O pensamento racial antes do racismo**, pp.188-214.
- ÁRIES, P. **História Social da criança e da família**. Rio de janeiro: LTC, 2014
- AULETE, C. **Dicionário contemporâneo da língua portuguesa Aulete digital**. Disponível em:<www.auletedigital.com.br>. Acesso em 01 jul 2018.
- AZEVEDO, C.M. **Onda negra, medo branco: o negro no imaginário das elites século XIX**. São Paulo: Annablume, 2014.
- AZEVEDO, E. **Orfeu de carapinha: a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo**. Campinas: Unicamp, 1999.
- BANDECCHI, B.A **Bucha, a Maçonaria e o Espírito Liberal**, Editora Parma, 1982.
- BARRETO, L. **Lima Barreto: crônicas escolhidas**. São Paulo: Ática, 1995.
- _____. **Marginalia**. Obras completas. São Paulo; Ed. Brasiliense, 1956.
- _____. **Recordações do Escrivão Isaías Caminha**.São Paulo: Escala.s/d.Coleção Grandes mestras da Literatura.
- BASTIDE, R.; FERNANDES, F. **Brancos e negros em São Paulo**. São Paulo: Global, 2006.

BARBUY, H. **A cidade – exposição** – Comércio e cosmopolitismo em São Paulo, 1860-1914. São Paulo: USP, 2006.

BARROS, S.A.P.B. **Negrinhos que por ahi andão: escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)**. São Paulo, 2005. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

_____. (org). **O Estado da Arte da pesquisa em História da Educação da população Negra no Brasil**. Coleção Documentos da Educação Brasileira. (SBHE) Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/e-books/sbhe-paraiba/sbhe-03/mobile/index.html> Acesso: 02 mai. 2017.

BENEDITO, M. **Luiz Gama- o libertador de escravos e sua mãe libertária, Luíza Mahin**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

BERNARDO, T. **Memória em branco e negro**. Olhares sobre São Paulo. São Paulo: Educ; UNESP, 1998.

BICUDO, V. L. **Atitudes raciais de pretos e mulatos em São Paulo**: edição organizada por Marcos Chor Maio. São Paulo, Editora Sociologia e Política, 2010.

BLAKE, A. V. S. **Dicionário bio-bibliográfico brasileiro**. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883-1902. Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/221681>

BLOCH, M. **Apologia da história ou o ofício de historiador** Rio de Janeiro. Ed. Zahar/2002.

BOURDIEU, P; PASSERON, J. C. **A reprodução**. Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

_____. **A economia das trocas linguísticas**. São Paulo: Edusp, 1996.

_____. A ilusão biográfica. In :FERREIRA, M.de M.; AMADO, J. (org). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas, 1998.

_____. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 11.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

_____. **O capital social – notas provisórias**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2008a.

_____. **Os três estados do capital cultural**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2008b.

_____. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura**. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). *Escritos de Educação*. Petrópolis: Vozes, 2008c.

BOMENY, H. M. B. **Uma Entrevista com Richard Morse. Estudos Históricos.** Rio de Janeiro. vol. 2. n.3. p.77-93. 1989.

BRUNO, E. M. **História e tradições da cidade de São Paulo.** Volume I. Arraial dos sertanistas (1554-1828). Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 2.ed. 1954.

BRUNO, E. M. **História e tradições da cidade de São Paulo.** Volume II. Burgo de estudantes 1828-1872. São Paulo: Hucitec, 1984.

BRUNO, E. M. **História e tradições da cidade de São Paulo.** Volume III. Metrôpole do Café (1872-1918). São Paulo: Hucitec, 1984.

BURKE, P. (org) **A escrita da história. Novas Perspectivas.** São Paulo; Editora UNIESP,1992.

_____. **Testemunha Ocular.** O uso de imagens como evidência histórica. São Paulo: Editora UNESP, 2016.

CARVALHO, J. M. **A formação das almas: o imaginário da República no Brasil.** Companhia das Letras: São Paulo, 1990.

_____. **Os bestializados.** São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

CARVALHO, M. M. C; NUNES, C. História da educação e fontes. 1992; In GONDRA, J.G. **Pesquisa em história da educação no Brasil.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

CASHMORE, E. **Dicionários de Relações Étnicas e Raciais.** São Paulo: Summus, 2000.

CASTRO, C.A. Leituras deslegitimadas ao ritmo dos tambores de São Luiz. In: CASTELLANOS S.L.V. & CASTRO.C.A.(org) Livro, Leitura e Leitor-perspectiva histórica, EDUFMA, São Luís, 2016.

CAVALLEIRO, E. **Do silêncio do lar ao silêncio da escola-racismo, preconceito e discriminação na educação infantil.** São Paulo: Contexto, 2003.

CAPELATO, M. H. R. **A imprensa na História do Brasil.** São Paulo: Contexto/EDUSP, 1988.

CERTEAU, M. **A Escrita da História.** Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1982.

_____. **A invenção do cotidiano:** 1. As artes de fazer; 16ª Ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CHALHOUB, S. Os Mitos da Abolição. In: **Trabalhadores.** Campinas/SP: Fundo de Assistência à Cultura, 1989.

_____. **Visões da liberdade:** uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CHARTIER, R. *A História Cultural: entre práticas e representações*. Tradução Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CORREA, V. **Cazuza**. São Paulo. Companhia Editora Nacional, 1992.

CORREA, S. M. de S. O negro e a historiografia brasileira. **Revista Ágora**. Santa Cruz do Sul, n. 1, 2000.

COUTINHO, F.S. **Alfredo Pujol**. Rio de Janeiro: Imprensa Oficial, 2010. Coleção Série Essencial.

COSTA, E.V. **Da Monarquia à República. Momentos decisivos**. São Paulo: UNESP, 2002.

COSTA, H.(org.) **Fala, crioulo – o que é ser negro no Brasil**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

CRUZ, R.A. **Negros e educação: as trajetórias e estratégias de dois professores da Faculdade de Direito de São Paulo nos séculos XIX e XX**. Dissertação de Mestrado em Educação, PUC-SP, 2009.

_____. **A relação entre negros e educação: três trajetórias de sucesso escolar e social**. Tese de doutorado, PUC-SP, 2013.

CUNHA, L. N. A população negra e os conteúdos ministrados na escola normal e nas escolas públicas primárias de Pernambuco, de 1919 a 1934. In: Romão Jeruse (org). **História da Educação dos negros e outras Histórias**. Brasília, MEC/SECAD, 2005.

CUNHA, L. A. **A universidade temporã**. O ensino superior, da Colônia à Era Vargas. São Paulo: Editora UNESP, 2007.

DEMARTINI, Z.B.F. A escolarização da população negra na cidade de São Paulo nas primeiras décadas do século. *ANDE, Revista da Associação Nacional de Educação* São Paulo, v. 8, n. 14, p. 51-60, 1989.

DIAS, M. O. L. da S. **Quotidiano e Poder no século XIX**. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

DOMINGUES. P.J. Negros de almas Brancas? A ideologia do Branqueamento no Interior da Comunidade negra em São Paulo, 1915-1930. **Estudos Afro-Asiáticos**, ano 24, nº23, 2002, pp.663-599.

ECO, H. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2004.

ETZEL, E. **Arte Sacra Berço da Arte Brasileira**. São Paulo, Melhoramentos, 1984.

FAUSTO, B. **Negócios e ócios: histórias da imigração**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

FERNANDES, F. **A integração do negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Saraiva, 1965.

_____. **O negro no mundo dos brancos**. São Paulo: Global Editora, 1972.

_____. **Mudanças sociais no Brasil**. São Paulo: Global Editora, 2008.

FONSECA, M. V. **A educação dos negros uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: USF, 2002.

_____, M. V. **O predomínio dos negros nas escolas de Minas Gerais do século XIX**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 35, n.3, p. 585-599, set./dez. 2009.

_____, M. V. **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX**. 2007. PhD Thesis. Tese (Doutorado)-Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

_____, M. V. da et alii. (Orgs.). **Negro e educação: presença do negro no sistema educacional brasileiro**. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

_____, M.V.; BARROS, S.A.P. (orgs.) **A história da Educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF, 2016.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In _____. **Mitos, Emblemas e Sinais**. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

_____. **Os queijos e os vermes**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. **O fio e os rastros: verdadeiro, falso e fictício**. São Paulo: Companhia das letras, 2007.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1982.

GOLOMBEK, P. **Caetano de Campos: A escola que mudou o Brasil**. São Paulo: EDUSP, 2016.

GOMES, F. **Negros e política (1888-1937)**. Rio de Janeiro: 2005.

GOMES, N.L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 /Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**, 2005. pp. 39-62.

_____. **O movimento negro educador**. Petrópolis: Vozes, 2017.

GONÇALVES, L. A. O. Negros e educação no Brasil. In LOPES, Eliane M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

GOUVEA, M. C. S. de. **O mundo da criança**: a construção do infantil na literatura brasileira. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

GOUVÊA, M. C. A literatura como fonte para a história da infância: possibilidades e limites. LOPES, A.; FARIA FILHO, L. M. de; FERNANDES, R. (orgs). **Para a compreensão histórica da infância**. Belo Horizonte: Autêntica. 2007. p. 19-38

GOUVEA, M. C. S. de. A escrita da história da infância: periodização e fontes. In: SARMENTO, M, GOUVEA, M. C. S. de. *Estudos da infância*. Petrópolis: Vozes, p.97-118. 2008.

GOUVÊA, M. C. Raça e infância no século XIX. In: SOUZA, G. de. (Org.). **Educar na Infância: perspectivas histórico-sociais**. São Paulo: Contexto, 2010.

GRAHAM, S.L. **Uma certa liberdade**. In: XAVIER, G; FARIAS; J.B.; GOMES, F.(orgs) Mulheres negras no Brasil escravista e pós-emancipação. São Paulo, Selo Negro, 2012.

GUATIERI, R.C.E. **Evolucionismo no Brasil**. Ciência e Educação nos Museus (1870-1915). São Paulo; Livraria da Física, 2008.

_____. Educar para selecionar e regenerar. Convergências entre os ideários eugênico e educacional no Brasil. In: **Estudos de Sociologia**. n.25, 2008.

_____. Eugenia e pensamento racial no Brasil: tendências e nuances. In: DOMINGUES, H.M.B.; ROMERO SÁ, M.; PUIG-SAMPER, M.A.; GUTIÉRREZ, R.R. **Darwinismo, meio ambiente, sociedade**. São Paulo: Via Lettera; Rio de Janeiro: MAST, 2009.

GUIMARÃES, M.P.S.L.; SOUZA, E.G. Visconde de Jequitinhonha. Um negro no Império. Editora da OAB/SP. São Paulo, 2003.

Haidar, M. de L. M. **O ensino secundário no Império Brasileiro**. São Paulo: Grijalbo / USP, 1972.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KOSSOY, B. **Fotografia e história**. São Paulo: Ática, 1989.

KOWALSKI, Fernando Marcel. Bastaris & Pater Incognitus: Bastardia, Ilegitimidade e suas semânticas. In: I Jornada Internacional de História da Família: uma abordagem interdisciplinar. 2003, São Paulo Disponível em : <https://revistas.ufpr.br/vernaculo/article/view/17751/11587> Acesso em abr 2019

LAHINE, B. **Sucesso escolar nos meios populares – As razões do improvável**. São Paulo: Editora Ática, 1997.

LAPUENTE, R.S. **O jornal impresso como fonte de pesquisa: delineamentos metodológicos**. 10º Encontro Nacional de História da Mídia. UFRGS, 2015. Disponível em :file:///F:/UNIFESP%202017/Artigos/GTMIDIMP_LAPUENTE-%20Rafael.pdfAcesso em: 05/08/2018.

LE GOFF, J. **História e Memória**. Campinas: Unicamp, 1996.

_____. **O ofício do historiador: a história de hoje**. In: LE GOFF, J. *História e memória*. Lisboa: Edições 70, 2000.

_____. **A História Nova**. São Paulo: Martins, 2001.

MACHADO, M.H.P.T. **Entre dois Benedictos :histórias de amas de leite no ocaso da escravidão**. In: XAVIER, G; FARIAS, J.B.;GOMES,F.(orgs)*Mulheres negras no Brasil escravista e pós-emancipação*. São Paulo, Selo Negro, 2012.

MARCILIO, M.L. **História da Escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo/Instituto Braudel, 2014.

MARÇOLA, F.H.P. **Ecossistema da Reforma da Instrução Pública de São Paulo: o pioneiro Grupo Escolar Queiroz Telles em Itu**. IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL” Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos.

MARTINS, A.L. BARBUY, H.: **Arcadas. Largo de São Francisco**: História da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo, Melhoramentos/Alternativa, 1999.

MEDEIROS, V. A. **Antonio Sampaio Doria e a modernização do ensino em São Paulo nas primeiras décadas do século XX**. Tese de doutorado, PUC-SP, 2005.

MOACIR, P. **A Instrução e as províncias: subsídios para a História da educação no Brasil (1834-1889)**. Vol.1 São Paulo: Companhia Editora nacional, 1939.

MOACIR, P. **A Instrução e as províncias: subsídios para a História da educação no Brasil 1834-1889**. Vol.2. São Paulo: Companhia Editora nacional, 1940.

MONARCHA, C. **Arquitetura escolar republicana: a Escola Normal Da Praça e a construção de uma imagem de criança**. In: FREITAS, M. C. *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, 1997, p. 97-137.

_____. **A reinvenção da cidade e da multidão: dimensões da modernidade brasileira: a Escola Normal**. – São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989.

_____. **Escola Normal da Praça: o lado noturno das luzes**. Campinas: Ed. Unicamp, 1999.

_____. **Revistas de educação e ensino.** São Paulo: 1892-1944. Relatório de Pesquisa. Apoio CNPq-Fapesp, 2006.

_____. **A instrução pública nas vozes dos portadores de futuros** (Brasil – séculos XIX e XX) – Uberlândia: EDUFU, 2016.

MONTEIRO, John M. **Negros da terra.** Índios e bandeirantes nas origens de São Paulo. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

MORSE, R. M. **Formação histórica de São Paulo** (De comunidade à metrópole) São Paulo: Difel, 1970.

MOURA, C. **Sociologia do Negro Brasileiro.** São Paulo. Editora Ática, 1988.

_____. **As injustiças do Clio. O negro na historiografia brasileira:** São Paulo: Oficinas de Livros, 1990.

_____. **História do Negro Brasileiro.** São Paulo: Ática, 1992.

_____. **Dicionário da Escravidão Negra no Brasil.** São Paulo: Editora da USP, 2004.

_____. **Rebeliões das Senzalas.** São Paulo: Editora Anita Garibaldi, 2014.

MUNANGA, K. (Org). **Superando o racismo na escola.** Brasília: Ministério da Educação; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

_____. **Negritude. Usos e sentidos.** São Paulo: Autêntica, 2009.

MÜLLER, M. L. R. Pretidão de Amor. In: OLIVEIRA, I. (org.). **Cor e magistério.** Niterói: Quartet/ EdUFF, 2006.

NARDY FILHO, Francisco. **A cidade de Itu.** v. 1, 2ª edição. Itu: Ottoni, 2000.

_____. **A cidade de Itu.** v. 3. 2ª edição. Itu: Ottoni, 2000.

_____. **A cidade de Itu.** v. 4 2ª edição. Itu: Ottoni, 2000.

OLIVEIRA, M. C. M.de. **Palimpsestos fotografias da Escola Normal da praça (1889-1910).** Tese de doutorado defendida na PUC/SP em 2002.

OLIVEIRA, M. C. M. de. **Memória escolhida imagem e história nas fotografias do Album Photographico da Escola Normal - 1895.** Dissertação de Mestrado defendida na PUC/SP em 1997.

OLIVEIRA, C.H.L.S.; ZEQUINI, Anicleide; ZANATTA, Aline. **Arquivo Escolar e Memória Social Caderno Pedagógico-** volume II- Grupo Escolar Cesário Motta. Itu (SP): Museu Republicano “Convenção de Itu”, 2012.

OLIVEIRA, I. (org.). **Cor e magistério**. Niterói: Quartet/EdUFF, 2006.

PANIZZOLO, C. **João Köpke e a escola republicana: criador de leituras, escritor da modernidade**. Tese de Doutorado, PUC-SP, 2006.

PENTEADO, A.E.A. **Literatura Infantil, História e Educação: um estudo da Obra Cazusa, de Viriato Corrêa**. Dissertação. UNICAMP, 2001

PERES, E. Sob(re) o silêncio das fontes. A trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais. **Revista Brasileira de História da Educação** n° 4 jul./dez. 2002.

PEREIRA, L.R.B. Educação Afro-Brasileira e Educação Popular: Resgate Histórico de Instituições Negras e suas Estratégias Educacionais (1874-2002). In: **Encontro Sul-Riograndense de pesquisadores em História da Educação: História da Cultura Escolar: escritas e memórias ordinárias, 10, Gramado, 2010**. Anais...Gramado, 2004

_____. **Cultura e afrodescendência: organizações negras e suas estratégias educacionais em Porto Alegre (1872-2002)**. Tese (Doutorado em História). Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2007.

PINTO, R. **P.O movimento negro em São Paulo: luta e identidade**. Ponta Grossa: Editora UEPG; São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013.

PORTELA, D. F. **Iniciativas de atendimento para crianças negras na Província de São Paulo (1871-1888)**. Jundiaí: Paco, 2016.

PORTES, E.A. **Trajetórias escolares e vida acadêmica do estudante pobre da UFMG – um estudo a partir de cinco casos**. Doutorado em Educação. Belo Horizonte. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, 2001.

PRESTES, E.T. Histórias em movimento: da submissão à rebeldia. In: TEODORO, Antonio. (Org). **Histórias (Re)Construídas**. São Paulo: Cortez, 2004.

REIS FILHO, C. dos. **A educação e a ilusão liberal**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1981.

RODRIGUES, J. L. **Livro Jubilar da Escola Normal da Capital**, contendo a relação completa dos diplomados de todos os institutos congêneres do Estado de 1876 a 1929. São Paulo: Inst. D. Anna Rosa, 1930.

ROMÃO, J. (org.). **História da Educação do Negro e outras histórias**. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

_____. Há o Tema do negro e Há a Vida do Negro: Educação pública, popular e afro-brasileira. In: LIMA, I.C.; ROMÃO, J.; SILVEIRA, S. M. **Educação Popular Afro-brasileira**. Série Pensamento Negro em Educação.) Florianópolis, Editora Atilênde (Núcleo Estudos Negros 1999.

SAKURAI, Célia. **Romanceiro da imigração japonesa**. São Paulo: Sumaré, 1993.

SAMARA, Eni M. **As mulheres, o poder e a família**. São Paulo, século XIX. São Paulo: Marco Zero; SEC, 1989.

SANTANA, J.V.J.; MORAES, J.O. História do negro na educação: indagações sobre currículo e diversidade cultural. Universidade Estadual de Maringá, Paraná: **Revista Espaço Acadêmico**.n.103, dezembro de 2009.

SANTOS, C. J. F. **Nem tudo era italiano**. São Paulo e a pobreza (1890-1915). São Paulo: Annablume, 1998.

SANTOS, C.J.F. In MEMÓRIA E ENERGIA. São Paulo: Fundação Patrimônio Histórico da Energia de São Paulo, n. 27. 2000. Disponível em : http://www.energiaesaneamento.org.br/media/28677/santos_carlos_jose_ferreira_varzea_do_carmo_lavadeiras_caipiras_e_pretos_veios.pdf Acesso em 15 de jun 2019.

SCHIMITT. J. -C. **A história dos marginais**. In: LE GOFF, J. A História Nova. São Paulo: Martins, 2001.

SCHNEIDER, A. L. O Brasil de Sílvio Romero: uma leitura da população brasileira no final do século XIX. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, [S.l.], v. 42, dez. 2011. ISSN 2176-2767. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/7982/5852>. Acesso em: 30 out. 2018.

SCHUCMAN, L.V. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquetude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo**. São Paulo: Annablume, 2014.

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

_____. **Nem preto nem branco, muito pelo contrário**. Cor e raça na sociabilidade brasileira. São Paulo: Claro Enigma, 2012.

_____. **Retrato em branco e negro. Jornais escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX**. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

SKIMORE, T.E. **Preto no branco. Raça e nacionalidade no pensamento brasileiro**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

SEVCENKO, N. **Literatura como Missão: tensões sociais e criação cultural na Primeira República**. 2ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SHARPE, J. A história vista de baixo. In: BURKE, P. (org) **A escrita da história. Novas Perspectivas**. São Paulo; Editora UNIESP, 1992.

SILVA, P. B. G. Apresentação. In: FONSECA, Marcos Vinícius; BARROS, Surya Aaronovich Pombo. (orgs.) **A história da Educação dos negros no Brasil**. Niterói: EdUFF,2016.

SILVA, A. M. P. **Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na Corte.** Brasília: Plano, 2000.

SILVA, A. M. P. 2000. **Aprender com perfeição e sem coação: uma escola para meninos pretos e pardos na Corte.** Brasília: Plano.

SILVA, M., VALDEMARIN, V. T., orgs. **Pesquisa em educação: métodos e modos de fazer** [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. Disponível em: <file:///F:/VALDEMARIN%20%20OBJETO%20DE%20PESQUISA%20-9788579831294-03.pdf> Acesso em 20 jul. 2018.

SILVA JR., Adhemar L. **As sociedades de socorros mútuos: estratégias privadas e públicas.** Tese (Doutorado em História). Pontifícia Universidade Católica, Porto Alegre, 2004.

SILVA, A.C.da. **A discriminação do negro no livro didático.** Salvador:EDUFBA, 2004

SILVA, P.V.B.da. **Racismo em livros didáticos-estudo sobre negros e brancos em livros de Língua Portuguesa.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

SILVA, Ilíada Pires da. **Associação Beneficente do Professorado Público do Estado de São Paulo: a constituição de um perfil sócio-cultural docente (1901-1910).** Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2004.

SIMÕES, R.; FARIA FILHO, L. M. de. História e historiografia no pensamento de Carlo Ginzburg: tecendo diálogos com a pesquisa histórica em educação. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M. de. (orgs) **Pensadores sociais e História da Educação 2.** Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SIRINELLI, J-F. Os intelectuais. In: RÉMOND, R. (org). Por uma história política. UFRJ/FGV. Rio de Janeiro, 1996.

SOUZA, M. C. C. C. O preto no branco: a trajetória de escritor de Luiz Gama. In VIDAL, Diana G.; HILSDORF, M. L. S. (orgs.). **Tópicos em História da Educação.** São Paulo: Edusp, 2001, p. 97-115.

SOUZA, R.F. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo.** São Paulo: UNESP, 1998.

_____. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX- ensino primário e secundário no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2008.

STEPAN, N.A **hora da eugenia.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2005.

TAILLE, Harkot-de-La-E., SANTOS, A.R.dos. **Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da conquista da liberdade.** III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade (III SIDIS) DILEMAS E DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE (2012) Disponível em:

https://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/HARKOT_DE_LA_TAILLE_ELIZABETH.pdf. Acesso em: 01 jul 2018.

TANURI, L. M. **O Ensino Normal no Estado de São Paulo: 1890-1930**. São Paulo: USP, 1979.

TEODORO, A. **Histórias (re)construídas**. (org). São Paulo:Cortez,2004.

VAMPRÉ, S. **Memórias para a história da Academia de São Paulo**: edição comemorativa do sesquicentenário da instauração dos cursos jurídicos no Brasil. [Brasília]: Instituto Nacional do Livro, [1977] [2 vols.]

VICENTNI, P.P.; LUGLI, R.G. **História da profissão docente no Brasil: representações em disputa**. São Paulo, Cortez, 2009.

VAINFAS, R. **Trópico dos Pecados: Moral, Sexualidade e Inquisição no Brasil**. Rio de Janeiro: Campus, 1989.

VENÂNCIO FILHO, A. **Das arcadas ao bacharelismo; 150 anos de ensino jurídico no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

VENÂNCIO, R. P. Nos Limites da Sagrada Família: Ilegitimidade e Casamento no Brasil Colonial. In: VAINFAS, Ronaldo (Org.). **História e Sexualidade no Brasil**. Rio de Janeiro: Graal, 1986.

_____. **Famílias Abandonadas: Assistência à Criança de Camadas Populares no Rio de Janeiro e em Salvador – Séculos XVIII e XIX**. Campinas: Papi

VIANNA, H. **História do Brasil**. Vol.3 São Paulo, Melhoramentos, 1966.

VIEIRA, C.E. **Jornal diário como fonte e como tema para a pesquisa em História da Educação: um estudo da relação entre imprensa, intelectuais e modernidade nos anos de 1920**. In: OLIVEIRA, M.A.T. (org) **Cinco estudos em História e Historiografia da Educação**. Belo Horizonte, Autêntica,2007.

WARDE, M.J. **Historiografia da educação brasileira: mapa conceitual e metodológico (dos anos 1970 aos anos 1990)**. **Revista do Mestrado em Educação**, Aracaju, v.6, p.45-50, 2003.

_____; CARVALHO, M.M.C. **Política e cultura na produção da história da educação no Brasil**. In: **Revista contemporaneidade e educação**. Rio de Janeiro: Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada, ano V, nº7.

XAVIER, M.E. S.P. **Poder político e educação de elite**. São Paulo: Cortez Editora, 1985.

_____. **A Educação na Literatura do século XIX**.Campinas-SP:Alínea Editora,2008.

ZANDONA, E.P. **Desigualdades raciais na trajetória escolar de alunos negros no ensino médio**. ANPED- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. GT-21: Afro-Brasileiros e Educação. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/31ra/2poster/gt21-4566>. Acesso em 10 set. 2018.

ZEQUINI, A. A Convenção de Itu de 1873, vista por seus contemporâneos. **Revista Acadil**. Volume XV. 2013. Ano XV.

FONTES

Boletins da OAB/SP (1930-1943)

Prontuário de aluno de Benedicto Galvão da FDSP

Revista Campo & Cidade

Revista da Faculdade de Direito da USP

Coleção Jornais de Itu- Obras Raras Biblioteca Digital

Disponíveis em: <http://www.obrasraras.usp.br/>