

Reformando a Casa Imperial: Assistência Pública e a Experiência
do Asilo de Meninos Desvalidos na Corte (1870-1888)

Silvania Damacena Martins

Universidade Federal do Rio de Janeiro
Mestrado em história social

Orientação
Prof. Dr.^a Mônica Grin

Rio de Janeiro
2004

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

MARTINS, Silvania Damacena.

Reformando a Casa Imperial: As reformas modernizantes da Assistência e da Educação no Império e o exemplo do Asilo de Meninos Desvalidos na Corte (1870-1888). Rio de Janeiro: UFRJ/ IFCS/ PPGHIS, 2004.

XXX p.

Dissertação – Universidade Federal do Rio de Janeiro, IFCS/ PPGHIS.

1. Assistência Pública. 2. Lei do Ventre Livre. 3. Educação. 4. Dissertação de mestrado.

Resumo

Este estudo analisa um momento da história do segundo reinado no Brasil (1870-1888) em que o governo imperial, preocupado as mudanças sociais em curso adotou uma postura reformista e modernizadora em relação à educação, à assistência pública trazendo para sua alçada o que antes era predominantemente atributo religioso ou particular.

Como resultado dessas reformas foi criado o Asilo de Meninos Desvalidos (1875), cujo principal objetivo era o de incentivar o processo civilizatório brasileiro promovendo o cuidado, a formação para a cidadania e a educação das classes desvalidas e dos ingênuos (libertos de ventre escravo).

Contudo, as reformas tiveram eficácia limitada. A mentalidade reformista dos homens de estado esbarrava no velho edifício das elites temerosas. As ambigüidades desse processo mostraram que reformas modernizantes vistas como fundamentais para a manutenção da política imperial, paradoxalmente contribuíram para a queda do regime. Estudo contribui para este debate, pois através de uma instituição exemplar – O Asilo de Meninos Desvalidos – criada sob a égide do reformismo imperial, traz à tona o alcance limitado das propostas políticas, modernizantes quando conduzidas pela lógica do favorecimento.

Abstract

This study analyses a moment in the history of the second empire of Brazil (1870-1888) in which the imperial government, preoccupied with the social changes that were going on, adopted an attitude of reform and modernization in relation to education and social work, taking on the responsibility of what was so far considered a religious or private matter.

As a result of this reforms the Asilo de Meninos Desvalidos (Home for Poor Boys; 1875) was created. The principal objective of this institution was to star the process of civilization in Brazil by promoting the care, the formation of citizenship and the education of poor classes and ‘ingênuos’ (freemen of slave descent).

All in all the reforms had limited effect. The reforms mentality of the men of state collided with the old structure of fearful elites. The ambiguities of this process demonstrate that the modernizing reforms that were considered fundamental for maintaining the empire, paradoxically contributed to the downfall of the regime. This study contributes to this debate following one exemplary institute – O Asilo de Meninos Desvalidos – created under the orientation of reformism in the empire. It shows how the politics of modernization were limited by the logic of patronage.

Agradecimentos

Creio que estas linhas serão insuficientes para expressar minha gratidão por aqueles que contribuíram para a realização deste trabalho. O medo de esquecer alguém é sempre grande, mas não posso me omitir nesse momento tão importante.

Em primeiro lugar é preciso mencionar a CAPES, a quem agradeço o investimento na minha formação. Sem a bolsa concedida, a pesquisa não teria saído do projeto, e eu não teria tido a oportunidade de crescer com ela. Em segundo, ao corpo docente do Programa de Pós-graduação em História Social, em especial ao Prof. Dr. José Murilo de Carvalho, cuja disciplina foi muito importante na ampliação de meus conhecimentos sobre a política do Segundo Reinado.

Gostaria de registrar também meus agradecimentos aos professores que aceitaram integrar a Banca Examinadora: Prof.^a Dr.^a Ana Maria Lugão Rios, Prof.^a Dr.^a Maria Alice Rezende de Carvalho, cujos comentários na Banca de Qualificação foram valiosos, e, principalmente, à Prof.^a Dr.^a Mônica Grin, a paciência, dedicação, carinho e incentivo que me foram dispensados na orientação deste projeto, mesmo em momentos em que atravessei algumas crises pessoais. Muito Obrigada.

Agradeço também a atenção dos funcionários do Arquivo Nacional, principalmente ao Sátiro, conhecedor íntimo daquele acervo maravilhoso, cujas dicas facilitaram muito esta pesquisa, desde o seu mais tenro despertar. Gostaria de mencionar também Martha, do Arquivo Geral, que atenciosamente buscou comigo as fotografias do Instituto João Alfredo, outrora o Asilo de Meninos Desvalidos.

Para além do circuito acadêmico, existem pessoas que foram fundamentais por acreditarem em mim, no meu trabalho, mas principalmente por torcerem por esta conquista. Neste grupo cito, em primeiro lugar, a minha família: meus pais, sempre pacientes, minhas irmãs Andréa (pela troca de experiências) e Alessandra (por seu exemplo de fortaleza diante das lutas). Aos amigos Thainá, Sílvia, Gisele, Ivanete, Cláudio e Eduardo, o meu muito obrigada, pelo carinho, apoio e momentos de descontração – vocês são demais.

Devo ainda agradecer à minha melhor conquista de 2003, José Alberto, que tem dado à minha vida um brilho especial. Obrigada pela paciência e pelo amor creditados. Garanto-lhe juro.

Por último, mas acima de tudo, agradeço a Deus que, num período árduo dessa caminhada, me carregou nos braços, lembrando-me que *“Tudo posso naquele que me fortalece”*.

Índice

1. Apresentação	1
2. Introdução	4
3. As determinações do Governo Imperial sobre o destino dos ingênuos e a questão da instrução pública	10
4. O Estado e sua Relação com o Assistencialismo no Século XIX	25
5. O Asilo de Meninos Desvalidos	32
5.1. A criação do Asilo de meninos Desvalidos	43
5.2. As relações Cotidianas no Asilo de Meninos Desvalidos	58
5.2.1 O processo seletivo	59
5.2.2 A distinção entre desvalidos e favorecidos	63
5.2.3 Bons e maus alunos	70
6. Conclusão	72
Anexos	77
Bibliografia e Fontes	86
I. Fontes	86
II. Referências Bibliográficas	88

Apresentação

Durante três anos tive a oportunidade de participar do Núcleo da Cor coordenado pela Prof.^a Yvone Maggie, por quem tenho um imenso carinho e gratidão pela iniciação que me proporcionou, e pela historiadora Mônica Grin, que me orientou nesse trabalho de dissertação. O núcleo da cor era formado por um grupo de 5 a 6 alunos dos cursos de ciências sociais e história.

Neste núcleo de pesquisa os temas cor e etnicidade no Brasil eram estudados desde a sua origem histórica na escravidão africana até as reflexões mais contemporâneas sobre as questões que envolvem racismo, cotas e diferença de desempenho escolar entre alunos brancos e negros, casamentos inter-raciais etc.

No período em que estive no Núcleo nosso objeto de estudo mais preciso era um movimento de pré-vestibulares fundado na baixada fluminense pelo frei Davi, intitulado de “Pré-vestibular para Negros e Carentes”. Havia inúmeras controvérsias quanto à sua criação. Uma das versões dizia que o movimento teria se inspirado no modelo baiano da fundação “Steve Biko” que atendia somente alunos negros, mas que, dada a realidade do Rio de Janeiro, aqui houve uma abertura para os brancos carentes. Outra versão conta que a inclusão de “carentes” ocorreu devido à falta de professores exclusivamente negros, já que os professores brancos não aceitavam a idéia de favorecer um grupo apenas pela questão étnica.

Enfim, ao longo de três anos, pude ter contato com a literatura sociológica e histórica sobre a questão racial no Brasil e compreender a importância de se estudar esse tema. Em relação ao estudo dos pré-vestibulares, foram realizadas várias entrevistas com as lideranças do movimento e alunos, relatórios das reuniões de congresso, visitas a alguns núcleos de estudo e até um “Survey” para conhecer o perfil socioeconômico dos alunos nas diferentes regiões onde os “prés” existiram.

As discussões sobre inclusão de negros nas universidades como forma de atravessar barreiras sociais era latente no período, principalmente pela iminência de o governo adotar a política de cotas raciais nas Universidades públicas. Já havia sido criado até mesmo um GTI (grupo de trabalho interministerial) com essa finalidade. Hoje, 2004, algumas

universidades públicas já adotaram as cotas e isso tem levantado polêmicas por parte da opinião pública, expressa principalmente em jornais, demonstrando ser este assunto bastante controverso hoje, tanto quanto era no período de 1997-2000, enquanto ainda fazia parte do núcleo da cor. Naquela época nem o próprio movimento negro possuía um discurso homogêneo sobre o tema.

Toda essa discussão incentivou a minha curiosidade em saber se no passado teria acontecido algum debate ou instituição que visasse a inclusão do negro na sociedade brasileira. Assim, comecei a buscar alguma fonte que pudesse proporcionar uma investigação neste sentido

No Arquivo Nacional, com a ajuda preciosa de Sátiro, verdadeira memória viva do Arquivo, encontrei a referência de uma instituição educacional do Império que recebia ingênuos (crianças livres a partir da Lei do Ventre Livre, de 1871). Dessa forma, senti que tinha encontrado meu “pré-vestibular para negros e carentes” do século XIX. Iniciei uma pesquisa que deu origem à minha monografia de final de curso. Neste trabalho, o Asilo de Meninos Desvalidos, nome da instituição em questão, foi estudado como instituição que mesclava dois ideais – o de promoção e o de correção social onde meninos pobres pretos e brancos eram atendidos. O estudo desta instituição motivou o projeto apresentado para o mestrado.

A partir das leituras realizadas nos cursos do Programa de Pós-graduação em História Social da UFRJ e das leituras indicadas por Mônica Grin, continuar defendendo a mesma perspectiva de análise não fazia sentido e uma nova abordagem foi elaborada no sentido de verificar as motivações políticas que proporcionaram a criação do Asilo e não apenas um estudo encerrado na dinâmica encontrada nele. Neste sentido, as observações dos professores José Murilo de Carvalho e Maria Alice Resende de Carvalho, na defesa do projeto de qualificação, foram fundamentais para o abandono da antiga visão de análise e adoção da nova, pois apontaram a fragilidade de considerar a criação de uma instituição tão exemplar, como foi o Asilo, com base apenas num ideal de controle social.

Assim, a partir de novas leituras e da interseção de diferentes fontes, o trabalho apresentado foi delineado de forma a constituir um debate bastante rico sobre as motivações políticas que influenciaram a criação do Asilo de Meninos Desvalidos. Desenvolveu-se neste estudo uma análise que se reporta à tríade Lei do Ventre Livre,

expansão do ensino público de primeiro grau no Município da Corte e reestruturação do assistencialismo no Brasil.

Muitas das contradições encontradas no Asilo puderam ser percebidas no contexto mais geral da política imperial. Marcada por um ideal de civilização, a política do Segundo Reinado esbarrava nas demandas do período sobre a emancipação dos escravos. Assim, definir o destino a ser dado aos ingênuos, aos pobres e aos desvalidos parece ter sido a chave para o alcance desse ideal. A educação foi o aspecto mais defendido para a solução, mas esbarrava no problema da desestruturação da instrução pública. Além disso, constatamos que as iniciativas em expandir a educação ocorriam mais no plano da retórica do que na prática, da mesma maneira como ocorria no Asilo de Meninos Desvalidos, quando o regulamento muitas vezes era desrespeitado, apontando que na prática prevaleciam os quesitos do favorecimento.

Assim, compartilho a história da gênese deste trabalho. Seu desenvolvimento deixo ao cargo das páginas seguintes.

Introdução

O objetivo deste estudo é compreender a crescente laicização do assistencialismo no Brasil, a partir da segunda metade do século XIX, favorecida pelas reformas educacional e servil iniciadas pelo gabinete ministerial do Visconde do Rio Branco (1871-1875).¹

O gabinete de Rio Branco ganhou destaque por realizar projetos que vinham sendo discutidos desde 1850 e que visavam à solução da questão da emancipação e da educação no Império, como resultado de uma mentalidade reformadora que se impõe sobretudo a partir dos anos 1870². Consideramos que tais questões suscitaram a elaboração de medidas de atendimento cujo foco eram as camadas da população até então excluídas e/ou desvalidas, desvinculadas das instituições religiosas que tradicionalmente delas se ocupavam. Por isso, pensamos que a partir da gestão do Visconde do Rio Branco o assistencialismo foi reinventado sob uma modelagem que atendia a uma perspectiva de modernização do país, ademais sob a expectativa de que a escravidão teria os seus dias contados, em um momento em que o crescimento urbano era progressivo e a atuação da educação pública, precária.

Percebe-se a mudança de orientação a partir de várias fontes. Em *A província*, de Tavares Bastos, por exemplo, o estadista assinalava que “o mais digno objeto das cogitações dos brasileiros é, depois da emancipação do trabalho, a emancipação do espírito cativo da ignorância”.³

Nota-se que para os estadistas a eliminação de velhas instituições exigia novas posturas políticas que eram fundamentais para o avanço social. O esforço de modernizar a assistência pública concorreu para o crescente rompimento entre o Estado e a Igreja, o qual foi se desenvolvendo ao longo desse período. Os regulamentos e posturas encaminhados pelo Estado mostram que a compreensão do assistencialismo modificava-se sensivelmente.

¹ *Relatórios Ministeriais – 1871 a 1875*. Disponível em: <<http://www.crl.edu/content.asp?I1=4&I2=18&I3=33&I4=22>>. Acesso em: Jul./2003

² Consultar a obra: ALONSO, Ângela. *Idéias em Movimento: A geração de 1870 na crise do Brasil-Império*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

³ BASTOS, Aureliano Cândido Tavares. *A Província: estudo sobre a descentralização no Brasil*. Academia Brasileira de Letras: Rio de Janeiro, 1997. Apresentação de Afrânio Peixoto (A 1ª. Edição é 1870). p.227.

Enquanto no período anterior ao assinalado a assistência era percebida pelo aspecto religioso e caritativo, a partir de 1850 o atendimento aos pobres ganhou foros de política pública, visando não apenas solucionar um problema social, mas também ajustar-se a uma tendência laicizante cuja ênfase era o desenvolvimento da civilização brasileira.

Este trabalho discorda das vertentes historiográficas que vêem essa atuação do Estado pelo viés de uma motivação repressora e de controle, mas entende a laicização a partir de uma perspectiva reformista e modernizadora, cujo alvo era a formação de um novo cidadão. Como resultado desse eixo modernizador e provedor, analisaremos o Asilo de Meninos Desvalidos, instituição criada em 1875 pelo gabinete de Rio Branco por meio da atuação do Ministro e Secretário dos Negócios do Império, João Alfredo Correia de Oliveira. Tal instituição merece destaque por apresentar-se como modelo de atendimento de parcela desvalida da sociedade e por oferecer, além do ensino primário, oficinas profissionais em que os alunos adquiriam algum ofício. A instituição se destaca por três características, especialmente: 1) pelo fato de que, ao completar a maioridade, o asilado cumpria três anos de trabalho obrigatório e era posteriormente encaminhado para oficinas públicas ou privadas; 2) por contar com a presença de ingênuos (filhos de escravas nascidos após a Lei de 1871) entre sua clientela; 3) por tornar-se objeto de desejo de outras classes (não desvalidas) a ponto de suscitar desvios ao regulamento estabelecido, como redes de favorecimento para o acesso à instituição.

O termo atendimento é em geral usado na documentação da época em detrimento de assistência, que não aparece, mas o sentido de sua utilização nos leva a reconhecer que o processo descrito era assistencial. Portanto, é importante esclarecer o leitor quanto ao uso do termo antes dar início à exposição, para que se evitem anacronismos. O conceito com o qual trabalho está associado à educação. Percebe-se que mesmo antes de 1850 a assistência pública ou as associações vinculadas ao Estado traziam em seus princípios a conjunção entre educação e assistência. A assistência aos desvalidos, desde 1829, ano da criação da “Imperial Sociedade Amante da Instrução”, cuidava de oferecer vestuário e outros itens necessários ao aluno desvalido que cursava a instrução primária.⁴ O ensino, antes, ministrado exclusivamente às elites pelos jesuítas, passou a ser, na segunda metade do

⁴ PRIMITIVO, Moacyr. *A Instrução e as Províncias (1835-1889)*. Rio de Janeiro: Cia. Editora Nacional, 1939.

século XIX, exercido significativamente por instituições públicas ou particulares subvencionadas pelo governo e associadas à filantropia não religiosa.⁵

Os textos da Reforma Educacional de 1874 também apresentam a relação de laicização que fundamenta nossa escolha. O art. 42 da reforma previa que

os asilos da infância ou escolas da instrução popular, criados e mantidos a expensas de qualquer particular, por si ou associando-se a outros, receberão do governo e das autoridades provinciais encarregadas de instrução pública toda a animação possível e a seu alcance, podendo o Presidente da Província mandar fornecer àquelas escolas livros, utensílios e custeio.⁶

Na década de 1880, o Diretor da Instrução Pública requeria do governo:

a) aumentar o número de escolas subvencionadas nos lugares onde não houver escola pública; b) aumentar o número de escolas noturnas (...); c) *estabelecer colégios (internatos) para recolher ingênuos e as crianças que não recebem cuidados das famílias ou que, sendo órfãs, não forem dadas a soldada*. Nesses colégios será da maior utilidade a criação de oficinas onde se aprendam ofícios necessários e úteis nos estabelecimentos rurais.⁷

Assim, assinalamos que a palavra assistencialismo neste trabalho foi compreendida como iniciativas educacionais que visavam ao atendimento dos pobres e desvalidos. A partir de tais considerações, justificamos a opção deste trabalho em investigar a relação entre os temas do assistencialismo, dos ingênuos da Lei de 1871, da educação popular e da modernização.

A noção de modernização como caminho para o progresso e civilização foi fundamental na pesquisa. O progresso era encarado como uma questão de fase, e o grupo ilustrado, representado pelos estadistas, inaugurava essa etapa. Independentemente do grupo político ao qual pertenciam os atores políticos – se liberais ou conservadores – importava a intenção de modernizar o país com base no laicismo e na razão de Estado, tendo na educação e na gradual emancipação os caminhos para realização desse projeto.

Roque Spencer mapeou dois tipos de mentalidade predominantes na segunda metade do século XIX: a mentalidade católico-conservadora – que desejava mudanças sem que elas implicassem a retaliação do padrão católico, pois defendia que tal padrão era necessário à

⁵ Prefeitura do Distrito Federal. *Boletim da Comissão especial de história e estatística de assistência pública e privada*. Rio de Janeiro, 1918.

⁶ PRIMITIVO, Moacyr, *Op. Cit.*, p.282

⁷ *Id.*, p. 283. (Grifos Meus).

conservação da sociedade –, e a mentalidade liberal – que se preocupava com a garantia da liberdade diante das velhas instituições (escravidão, monarquia, igreja) e passava a reunir esforços na remodelação e/ou eliminação de algumas delas.⁸

Paradoxalmente, os conservadores foram os que mais se mobilizaram para a remodelação das velhas instituições, mas vale ressaltar que tais mentalidades se mesclavam nos grupos conservador e liberal. No entanto, o mote deste trabalho localiza-se na discussão do processo de elaboração das reformas modernizantes através de uma experiência concreta, não na análise da diferença entre os projetos dos grupos conservadores ou liberais⁹. E mais especificamente nas reformas relativas ao ensino público de primeiro grau e à assistência aos desvalidos que passaram a ser tratadas no âmbito político da época e cujo resultado da interseção das reformas pode ser observado na criação do Asilo de Meninos Desvalidos

O primeiro capítulo analisa as soluções políticas propostas para o destino dos ingênuos e para a ampliação da instrução, mostrando que havia uma relação entre esses dois temas, uma vez que se previa o atendimento aos desvalidos, incluindo os ingênuos, em estabelecimentos de instrução pública criados a partir da reforma educacional de 1874. Para o desenvolvimento dos argumentos, o estudo reporta-se aos Anais da Câmara de Deputados, aos Relatórios Ministeriais de 1871-1888 e às referências bibliográficas sobre os temas da emancipação e da educação no Império.

No segundo capítulo, buscamos localizar a discussão sobre assistencialismo no campo da produção historiográfica, sugerindo uma abordagem diferenciada, ou seja, enfatizando o seu aspecto político, de modo que algumas lacunas identificadas sobre o tema pudessem ser preenchidas. A historiografia sobre o tema o trata basicamente por três eixos. O primeiro propõe uma conexão entre o assistencialismo e a religião¹⁰ – sob esse aspecto, a assistência é vista de um modo geral a partir de uma ótica caritativa e como atributo apenas de instituições religiosas, definindo-se assim um novo perfil para seus assistidos. O

⁸ BARROS, Roque Spencer Maciel de. *A Ilustração Brasileira e a idéia de universidade*. São Paulo: FFCL-USP, 1959.

⁹ Para esta discussão, ver: ALONSO, Ângela. *Idéias em Movimento: A geração de 1870 na crise do Brasil- Império*. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

¹⁰ VENÂNCIO, Renato Pinto. *Famílias Abandonadas: Assistência à criança de camadas populares no Rio de Janeiro e em Salvador - séculos XVIII e XIX*. Campinas: Papirus, 1999; RIZZINI, Irma. *Assistência à infância no Brasil: Uma análise de sua construção*. Rio de Janeiro: Universidade Santa Úrsula, 1993.

segundo modo aborda a questão estabelecendo um paralelo entre assistência e controle social, numa linha mais foucaultiana¹¹ – traça-se um paralelo entre a intervenção estatal-normativa e o desejo de afugentar as classes populares dos centros urbanos, bem como de domar a falta de civilização, o ócio e a turba que delas se originavam. A terceira proposição registra a laicização do assistencialismo como consequência da crescente industrialização do Brasil e dos interesses da burguesia industrial¹² – neste caso, o assistencialismo passa a ser concebido a partir da necessidade de se formar um contingente de mão-de-obra especializado, ganhando uma natureza essencialmente formativa, direcionada ao o mercado de trabalho.

É importante ressaltar que essa literatura representou um importante avanço na reflexão sobre o tema, por ter impulsionado a realização de trabalhos como este, que, no entanto, arrisca adotar uma outra perspectiva, embora reconhecendo a importante contribuição do debate já realizado.

Este trabalho diferencia-se dos demais já que discute a questão do assistencialismo sob a ótica dos políticos reformadores que participavam do Estado Imperial, sobretudo do gabinete de Rio Branco. Procura, assim, adentrar o universo da política, em plena crise do Império, percebendo as contradições e mudanças propostas, mudanças que carregam a marca de um desejo de modernização equilibrada, que pudessem evitar a desagregação do sistema, garantindo a preponderância das forças hegemônicas, sobretudo dos proprietários e da elite imperial. O Estado é visto como provedor no sentido moderno do termo, promotor de reformas sociais, e não no sentido paternalista que lhe é conferido por parte da historiografia. Os estadistas e as políticas públicas são aqui analisados a partir de uma perspectiva que contempla o debate político preocupado com a construção da nação e não como reprodução de um governo autoritário, paternalista e cesaropapista. Além da historiografia com a qual dialogamos, o conjunto das Leis do Brasil e os Relatórios

¹¹ CHALHOUB, Sidney. *Cidade Febril: Cortiços e Epidemias na Corte Imperial*. São Paulo: Cia das Letras, 1998; FRAGA, Walter. *Mendigos, moleques e vadios na Bahia do século XIX*. São Paulo/Salvador: HUCITEC/EDUFBA, 1996; SOARES, C. *A Negregada Constituição: os capoeiras na corte Imperial, 1850-1890*. Rio de Janeiro: Access, 1998.

¹² LOPES, Luis Carlos Barreto. *Projeto educacional Asylo de Meninos Desvalidos*: Rio de Janeiro (1875-1894) – uma contribuição à história social da educação. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro/Faculdade de Educação, 1994. 202p Dissertação. (Mestrado em Educação); PRATA, Jorge. “A mão de obra de menores: escravos, libertos e livres nas instituições do Império”. In: *Escravidão ofícios e Liberdade*. Jorge Prata (org.). Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, 1998.

Ministeriais do Ministério do Império cujo conteúdo tratava da emancipação e da educação foram fundamentais para compor o capítulo.

O terceiro capítulo debruça-se sobre a experiência do Asilo de Meninos Desvalidos, que aqui considero como clara expressão de uma mentalidade modernizadora. A instituição representou um modelo de educação para os futuros asilos e englobava importantes questões da sociedade de fins do século XIX: a falta de educação pública, o crescimento urbano e a questão do destino a ser dado aos ingênuos a partir da Lei do Ventre Livre. Como o assistencialismo é visto nesse trabalho como portador de uma importante função social de modernizar a sociedade rumo ao estágio civilizatório, o Asilo representa parte relevante da concretização desse ideal. Mas, dada a complexidade da dinâmica existente entre o ideal e o real, percebe-se que, apesar de a instituição direcionar-se, conforme seu estatuto, aos desvalidos, na prática a demanda foi bem maior, resultando em distorções na política interna da instituição, a ponto de constatar-se a presença significativa de meninos não tão desvalidos. As fontes que embasaram esse capítulo foram os Relatórios do diretor para a Secretaria de Instrução Pública e para o Ministro do Império, os Relatórios de Controle Interno dos Alunos e fichas pessoais contendo dados sobre a cor, idade, naturalidade, batismo vacinas e outras e informações particulares, Relatórios Ministeriais com as resoluções anuais da Instrução Primária da Corte, o conjunto das Leis do Brasil no qual se encontram os decretos e regulamentos promulgados pelos gabinetes estudados e outras referências bibliográficas sobre o atendimento aos desvalidos.

A partir do cruzamento de fontes diversas, este trabalho procurou encontrar uma nova chave interpretativa para o tema tratado. Os discursos políticos, relatórios e as demais fontes observadas possibilitaram um novo olhar sobre os fenômenos relacionados à emancipação, ao assistencialismo e à educação no Brasil no século XIX. Para além de uma necessidade controladora, pretende-se aqui entender as propostas observando-se os progressos, mas também as contradições desse processo de mudança que evidenciava as ambigüidades no projeto de construção nacional que estava se desenvolvendo.

As determinações do Governo Imperial sobre o destino dos ingênuos e a questão da instrução pública

Neste capítulo analisam-se dois temas considerados privilegiados para a política na segunda metade do século XIX: o destino dado aos ingênuos e a expansão da instrução pública primária.

O destino dos ingênuos é um assunto ainda pouco explorado pela historiografia, até mesmo porque o número de ingênuos entregues ao governo foi muito menor do que o esperado. Frustraram-se as perspectivas do Estado de receber aproximadamente 19.000¹³ pois observou-se que até 1884 apenas 118 crianças foram confiadas ao Estado imperial.¹⁴ Portanto, mapear e acompanhar o destino dessas 118 crianças não parece relevante para compreender o que aconteceu, de modo geral, com elas. Os trabalhos existentes sobre o tema direcionam-se em debater justamente a distância que se deu entre o que foi discutido e projetado na arena política e o que foi realizado. Este trabalho também prioriza avaliar as propostas baseadas nas estimativas do governo, de modo a vislumbrar o posicionamento político adotado em relação a este grupo.

Sobre educação pública no Brasil, uma vasta literatura¹⁵ demonstra que a partir da Reforma de 1874 a instrução primária ganha uma importância que nunca havia sido observada.

A questão apresentada neste capítulo aborda a relação entre os dois temas. Comprova-se a ligação entre eles via projetos sociais de assistência pública. Contudo, diferentemente do assistencialismo praticado desde o século XVIII – baseado na caridade e religião –, tais projetos se pautavam numa lógica política que previa a atuação do Estado como provedor e gerenciador das demandas sociais. O novo assistencialismo vislumbrava a educação e profissionalização de crianças desvalidas e órfãs. Neste caso, discutia-se se os ingênuos seriam atendidos por um regulamento especial ou se seriam tratados no conjunto da população de menores desvalidos.

¹³ Anais da Câmara de Deputados, 1879.

¹⁴ Relatório do Ministério da Agricultura, 1879.

¹⁵ PIMITIVO, Moacyr; BARROSO, José Liberato. *A Instrução Pública no Brasil*. Rio de Janeiro: Typografia B. L. Garnier, 1867; ROMANELI, Otaísa de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1985.

Para o desenvolvimento do tema aqui abordado, os Anais da Câmara de Deputados do Império, os Relatórios Ministeriais – pastas Agricultura e Império – e a bibliografia sobre o tema serão as fontes utilizadas ao longo do capítulo. Nos Anais encontram-se os projetos e discussões que suscitavam o tema; nos relatórios, que eram anuais, encontram-se as prestações de contas sobre o que havia sido feito, e a historiografia oferece-nos a base para discutir os temas.

A emancipação dos escravos foi, sem dúvida, o principal assunto da política do Segundo Reinado. Desde 1807, quando a Inglaterra declarou proibida a escravidão, teve início uma longa campanha para sua extinção. O Brasil e os países que ainda mantinham o regime escravocrata sofriam as pressões estrangeiras que ao longo dos anos se tornavam mais intensas. Em 1831 foi promulgada no Brasil a Lei antitráfico,¹⁶ que recebeu a alcunha de “para inglês ver”; a partir daí já é possível perceber que o cumprimento da lei ficou muito aquém da sua determinação.

No Brasil, a campanha abolicionista ganhou alguma representatividade e alcance prático na segunda metade do século XIX com a Lei Eusébio de Queirós (1850), que proibiu o tráfico atlântico. Na verdade, a lei de 1850 foi uma resposta à pressão inglesa exercida pelo Bill Aberdeen, que conferia plenos poderes à Inglaterra para prender e julgar os traficantes de escravos, independentemente de sua nacionalidade. Enfim, a Lei de 1850 resolvia o problema do tráfico atlântico, mas nada fazia para conter o tráfico interprovincial. Assim, tal como a Lei de 1871, suas disposições apresentavam-se incompletas¹⁷ no que se refere à aplicabilidade visando ao fim da escravidão.

Considera-se a fala do trono à junta francesa de emancipação em 1867– quando o Imperador enuncia que a abolição da escravidão era uma questão de forma e oportunidade e se compromete em priorizar a questão após a Guerra do Paraguai¹⁸ – o passo inicial para o desenvolvimento das discussões e elaboração de projetos para abolir a escravidão no Brasil. Oliveira Viana destacou que, em seus últimos anos, o movimento abolicionista

¹⁶ CARVALHO, J. M. *Teatro de Sombras: a política imperial*. Rio de Janeiro: IUPERJ/ Vértice, 1988. p.51.

¹⁷ Em *O abolicionismo*, Joaquim Nabuco analisa a incompletude da Lei de 1871. Traçamos um paralelo entre sua análise e o alcance da Lei de 1850.

¹⁸ *Ibid.* p.62; CHALHOUB, *op. cit.*, 1998. p.140.

tornou-se irreversível, angariando ampla adesão dos grupos de jornalistas, acadêmicos e parlamentares.¹⁹

No período recortado neste estudo (1871-1888), período em que se evidencia a crise do Império,²⁰ verificou-se a existência de dez gabinetes ministeriais, a maioria dos quais com duração muito breve – alguns sobreviveram apenas por alguns meses, como o de José Antônio Saraiva (de maio a agosto de 1885) e o de Vasconcelos, que seria conhecido como “Ministério das nove horas”²¹. Tal característica evidenciava a instabilidade política do período.

Nesse ínterim sublinha-se a atuação dos seguintes gabinetes: do Rio Branco (1871-1875), do Barão de Cotegipe (1875-1878), de Francisco Belisário Soares de Souza (1885-1888) e o de João Alfredo (1888-1889).²² São destacadas as realizações do gabinete de Rio Branco, por ele ter iniciado a Reforma do elemento servil (com a Lei do Ventre Livre) e concretizado a Reforma da Instrução Pública, em 1874, e também as realizações do gabinete de João Alfredo, uma vez que a abolição da escravidão foi decretada durante a vigência de seu gabinete, e os apontamentos em relação à Instrução mostram-se relevantes para discutir a execução das medidas estabelecidas em 1874. Vale ressaltar que os gabinetes liberais tenderam a manter as resoluções dos gabinetes conservadores, apresentando pouco progresso no andamento dessas questões.²³

Em relação ao problema, ao tema da emancipação, a Lei de 1871 – Lei do Ventre Livre –, aprovada pelo gabinete conservador de Rio Branco, significou o primeiro passo para a concretização do compromisso de abolir a escravidão. Apesar de o compromisso ter se tornado irreversível, tanto liberais quanto conservadores resistiam a tal medida, pois previa-se a desordem dos escravos, a subtração de autoridade das mãos dos senhores, o caos econômico, entre outras desgraças sociais.²⁴ José Murilo de Carvalho constatou que

¹⁹ VIANA, Oliveira. “O movimento abolicionista e o Império” In: *O ocaso do Império*. Rio de Janeiro: José Olympio editora, 1959.

²⁰ VIANA, Oliveira, *Op Cit*, 1959; Alonso, Ângela, *Op. Cit*, 2002.

²¹ VIANA, Oliveira, *Op Cit*, 1959.p.180.

²² Brasil – Ministério dos Transportes, 1969.

²³ Tal conclusão foi elaborada a partir da análise dos relatórios ministeriais dos períodos apresentados e será melhor explicitada ao longo do capítulo.

²⁴ CARVALHO, *op. cit.* Cap. 2. Previam-se revoluções escravas, sujeição dos senhores etc.

“mesmo com uma formação na Câmara unanimemente conservadora, foi muito difícil passar a Reforma de 1871”.²⁵

Dentre as determinações propostas pela Reforma do elemento servil de 1871, como principais resoluções, destacam-se a liberdade do ventre, a permissão para o escravo constituir um pecúlio de seus serviços, a criação de um fundo de emancipação que serviria para alforriar os escravos e educar os filhos livres das escravas e a formação de um Juízo especial para avaliar os casos de alforrias. Este trabalho analisa somente as resoluções que se referem aos filhos livres da mulher escrava, também chamados de ingênuos.²⁶

A discussão sobre o destino a ser dado aos ingênuos se iniciou no bojo da própria Lei do Ventre Livre. Afinal de contas, a principal resolução da Lei – a promoção da liberdade dos filhos de mulheres escravas, nascidos a partir dela – gerava uma demanda em relação ao futuro desse novo grupo. Segundo Joaquim Nabuco, as formulações apresentadas pela Lei eram incompletas, e sua importância se deu mais pelo bloqueio moral da escravidão instituído a partir dali do que por suas determinações, pois “a lei não cuidava das gerações atuais”,²⁷ uma vez que instituía que o filho livre da mulher escrava poderia permanecer sob tutela do senhor da mãe até 21 anos, o que significava um prolongamento da sua permanência no trabalho servil. A Lei do Ventre Livre, tal como as resoluções no campo da educação, apresentava contradições em sua aplicação.

Os liberais se pronunciaram em maioria contra a Lei do Ventre Livre por considerá-la uma mentira social, um artifício para convencer os países civilizados de que o compromisso assumido por D. Pedro II em 1867 estava sendo cumprido e para convencer os abolicionistas de que a sociedade estava a caminho do fim da escravidão.²⁸ Essa característica foi tratada por Sidney Chalhoub como “a arte de bordejar”. Segundo o autor, na política imperial era bastante comum levantarem-se intensos debates e projetos que não

²⁵ Ibid., p. 81.

²⁶ Note-se que a palavra “ingênuo”, que aparece no projeto original da Lei, foi suprimida na sua aprovação e substituída por “filhos livres da mulher escrava”. A adoção do termo “ingênuo” acarretava a concessão de todos os direitos políticos de uma pessoa livre. A proposta de chamar tais crianças de libertos não condizia com sua condição. Dessa maneira, a adoção da proposição “filhos livres da mulher escrava” adiava a discussão para um momento posterior e evitava determinar de imediato que estatuto regeria a vida desse menor. Percebemos, no entanto, que, de modo geral e até em documentos oficiais, a palavra ingênuo foi amplamente empregada. Para acompanhar melhor esta discussão, ver CHALHOUB, *Machado de Assis Historiador*, 2002, cap. 4.

²⁷ NABUCO, Joaquim, *Op. Cit.*, p.99-104.

²⁸ Ibid. p 107.

pretendiam realizar muitas coisas. Enfim, tudo ficava muito mais no plano da discussão filosófica do que efetivamente na realização das questões. A emancipação era um tema privilegiado para o exercício dessa arte, cuja expressão clara fora a Lei do Ventre Livre, pois rezava para dois santos: tentava contentar abolicionistas, ao indicar para o fim da escravidão, e proprietários, ao manter os ingênuos sob sua tutela.²⁹

Outra justificativa para a condenação da Lei apóia-se na consideração de que abolição seria o canto do cisne para os liberais. No entanto, foram os conservadores que tomaram os primeiros passos em sua direção. Assim, a proposta liberal pareceu-lhes usurpada e encaminhada de maneira distorcida pelos conservadores, o que impulsionou as críticas liberais.³⁰

É importante salientar que na Lei, elaborada e aprovada pelos conservadores, os direitos dos proprietários sempre foram resguardados em detrimento do ideal abolicionista, daí a luta pela abolição mediante indenização e a instituição de uma paga no caso da entrega de ingênuos. Os abolicionistas liberais, como, por exemplo, André Rebouças,³¹ propunham, ao contrário, a abolição imediata e sem indenização. Tal proposta pode ser compreendida a partir do pensamento político de Rebouças sobre a abolição. Para ele, o problema da escravidão não estava no nome, mas no fato de usufruir do trabalho de miseráveis sem o pagamento de salário ou pagando-se apenas o estrito necessário para não morrer de fome³². Seu ideal abolicionista seria completo se houvesse reforma agrária que permitisse a cada família o acesso ao seu sustento e à criação de seus filhos.³³

Apesar de tais críticas, vale dizer que a Lei defendeu a responsabilidade social dos senhores quanto à criação e educação dos menores, dando-lhes a alternativa de entregar os ingênuos às associações autorizadas que tivessem por objetivo a educação e formação profissional dos libertos quando as crianças completassem 8 anos, em troca de uma indenização paga com títulos no valor de 600\$000. Fica explícito na Lei a condição de

²⁹ CHALHOUB, Sidney. *Op. Cit.*, p. 139-155.

³⁰ CARVALHO, José Murilo de. “Capítulo II” In: *Teatro de Sombras: a política imperial*. Rio de Janeiro: IUPERJ, Vértice, 1988.

³¹ REBOUÇAS, André. Confederação abolicionista. Abolição imediata e sem indenização. Pamphleto nº1. Rio de Janeiro: Typografia de Evaristo C. da Costa, 1883.

³² Carta de André Rebouças a Augusto de Castilho, 31 de agosto de 1895, Apud CARVALHO, Maria Alice Rezende de. *O quinto século: André Rebouças e a construção do Brasil*. Rio de Janeiro: Revan-UCAM, 1998. p. 220.

³³ REBOUÇAS, André. *Orphelinato Gonçalves D’Araújo: Lemas e contribuições para a abolição da miséria*. Rio de Janeiro: Typografia de Lanzinger, 1889, p. 17.

nascерem livres os filhos de escravas e, também, a necessidade de providências “sobre a criação e tratamento desses filhos em relação aos senhores”.³⁴

No cap. V da Lei de 1871, que trata “Das associações”, propõe-se, como saída, “na falta de associações ou estabelecimentos criados para receber ingênuos abandonados pelos senhores”, a entrega daqueles às Casas de Expostos, ou a particulares, “aos quais os juizes de órfãos encarregarão a sua educação”. Tais associações teriam como obrigação: 1º Criar e tratar os menores; 2º Constituir para cada um deles um pecúlio; 3º Procurar-lhes, findo o tempo de serviço, apropriada colocação.³⁵

A fiscalização sobre o cumprimento das determinações ficaria a cargo do juiz dos órfãos, que acompanharia pela documentação os resultados efetivos da educação e do controle do pecúlio dos menores. Além disso, fiscalizaria a instrução primária e a educação religiosa.³⁶

A intenção de que os ingênuos encontrassem nestas associações a oportunidade de adquirir educação e formação que os beneficiassem no futuro permitia que eles obtivessem uma garantia de colocação conveniente, através do ensino profissional.

Desta maneira deve esperar-se que um grande número de libertos encontre nessas associações (...) a educação e a instrução profissional e, quando chegarem à maioria um pequeno capital para o seu primeiro estabelecimento.³⁷

Nos Relatórios do Ministério da Agricultura (responsável por controlar a matrícula e educação dos ingênuos) anteriores a 1879, data da possível entrega dos ingênuos ao governo, percebem-se alguns dados muito interessantes. Havia uma seção para tratar especificamente da educação dos ingênuos na qual as conjeturas sobre a quantidade de crianças a ser entregue era estimada. Segundo Relatório de 1877, havia 192.000 ingênuos em todo o Império e 24.000 deles completariam 8 anos em 1879. Estimava-se que se a sexta parte fosse entregue ao Estado, então este teria de receber 4.000 ingênuos anualmente. Os dados eram muito imprecisos e apresentam variações.³⁸ A partir dessa perspectiva percebe-se que, apesar de a Lei ter previsto essa entrega, a medida deveria ser evitada, pois

³⁴ Relatório do Ministério da Agricultura, 1877; Lei do Ventre Livre, Art. 2, Parágrafo 7.

³⁵ Lei 28 de setembro de 1871, art. 2º, p. 537.

³⁶ Ibid., p. 539.

³⁷ Abolição no parlamento: 65 anos de luta (1823-1888). Brasília: Senado Federal, subsecretaria de arquivo. p. 370.

³⁸ Ver Anais da Câmara, 1879.

exigiria a disponibilização de verbas do Estado para o pagamento da indenização e para a criação de instituições para o recebimento das crianças.³⁹

De um modo geral, percebe-se que os políticos tinham imensa preocupação com o futuro do ingênuo, justamente pela ambigüidade de sua condição de cidadão-cativo. Cristiano Otoni⁴⁰, em discurso, chegou a fazer as seguintes indagações:

E que cidadãos são esses? Como vêm eles depois para a sociedade, tendo sido cativos de fato, não sabendo ler nem escrever, não tendo a mínima noção dos direitos e deveres do cidadão, inçados de todos os vícios da senzala? (Apoiados).⁴¹

Na mesma perspectiva, o Relatório de 1877 traz as considerações de Thomaz José Coelho de Almeida, então Ministro da Agricultura:

Dentro de oito anos terá o Estado recebido 32.000 educandos, de sexos, idades e aptidões diversas, na sua quase totalidade analfabetos e muitos trazendo os germens dos vícios e as más inclinações, para que se advirta (...) [o que demanda a] fundação de estabelecimentos rurais (...).⁴²

Em 1879, correu na Câmara de Deputados um projeto para a criação de escolas agrícolas para ingênuos que contou com acalorada discussão. O projeto previa a criação de colônias agrícolas com 25% da verba do fundo de emancipação, destinado à educação dos ingênuos. A orientação para o ensino agrícola, segundo o texto, solucionaria duas questões: o destino a ser dado aos ingênuos e a manutenção da mão-de-obra para agricultura. Segundo o defensor e autor do projeto, deputado Almeida Couto,⁴³ fundar um estabelecimento com prioridade para os ingênuos era atender a uma demanda gerada pela Lei de 1871.

Dos dados estatísticos se infere que já existem mais de 400.000 ingênuos matriculados (...). Supondo mesmo que os senhores das escravas prefiram entregar esses ingênuos na razão da décima parte, ainda assim o Estado terá que receber 19.000. Disto resulta que, quer diante da obrigação contraída pelo governo, quer

³⁹ Relatório do Ministério da Agricultura de 1877.

⁴⁰ Christiano Otoni foi deputado, senador e conselheiro do Império pelo Partido Liberal. Aderiu ao republicanismo nos últimos anos do Império.

⁴¹ Nabuco, *Op. Cit.*, p. 106.

⁴² Relatório do Ministério da Agricultura, 1877, p. 19

⁴³ José Luiz de Almeida Couto, natural da Bahia, formado em medicina, foi conselheiro do Imperador e fundador da Sociedade Abolicionista. Ver. BLAKE, Augusto Victorino Sacramento. *Dicionário Bibliográfico Brasileiro*. Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, 1970, 7 v.

diante do número que terá o Estado de receber, ainda admitida esta mínima proporção, terá a Câmara de tomar medidas de ordem a habilitar o governo a receber estes ingênuos em estabelecimentos apropriados e neles dar-lhes educação agrícola com aplicação prática (Apoiados).⁴⁴

Martinho Campos,⁴⁵ Fábio Reis⁴⁶ e Saldanha Marinho⁴⁷ foram contra a execução de um projeto estritamente voltado para os ingênuos, pois julgavam a medida injusta para os demais menores desvalidos. Além disso, Martinho Campos chamava a atenção para o fato de que 25% do fundo de emancipação dividido entre as províncias resultariam num valor insignificante, incapaz de fundar tais estabelecimentos. Além disso, devido à improdutividade do escravo na faixa etária de 8 a 16 anos, o projeto fomentaria a entrega de ingênuos, sobretudo porque se previa um pagamento mediante a entrega. Assim, considerava o projeto inviável em sua forma original por comprometer o tesouro nacional. Sua proposta era de destinar os 25% para os juizes de órfão que remanejariam esta verba às instituições para desvalidos já existentes, onde tais ingênuos seriam atendidos.⁴⁸ Seu principal argumento se fundamentava na idéia de que

(...) o número de menores infelizes que não podem prescindir do apoio, da proteção da sociedade e que não são filhos de escravas é muito maior do que o de filhos de escravas. Portanto as mesmas medidas que se aproveitam a estes se aproveitam àqueles.⁴⁹

Buarque de Macedo, chefe do orçamento da Câmara na ocasião, concordava com a idéia de que o ingênuo devia ser recebido em instituições já existentes, em função da falta de verbas para tratá-los de forma especial.

A discussão não terminou em 1879, mas, como pôde ser observado, os anos que se seguiram frustraram todas as expectativas numéricas em relação à entrega de ingênuos. Na prática, a postura adotada fora a de incorporá-los nos quadros das instituições asilares já existentes, e as escolas agrícolas atenderam a uma população bem mais eclética do que se

⁴⁴ Discurso de Almeida Couto sobre a criação de colônias agrícolas para ingênuos. Anais da Câmara, 1879, p. 57.

⁴⁵ Deputado do partido liberal. CARVALHO, *Op.Cit.*, cap. II.

⁴⁶ Natural do Maranhão, foi ministro da fazenda no Gabinete do Visconde de Itaboraí (liberal) e fundou um estabelecimento de instrução no Rio de Janeiro, o colégio Perseverança. Cf. BLAKE, S., *Op. Cit.*

⁴⁷ Joaquim de Saldanha Marinho, natural de Pernambuco, foi senador e deputado do Império. “Trabalhou com o mais entusiástico ardor e dedicação em favor da maçonaria, da instrução e das instituições pátrias durante a questão religiosa”. Cf. BLAKE, S., *Op. Cit.*

⁴⁸ Anais da Câmara de Deputados, 1879, p. 59.

⁴⁹ *Ibid.*, p. 65.

propunham atender inicialmente. Nesse sentido, o Asilo de Meninos Desvalidos representou uma saída perfeita para a questão, pois acolhia os ingênuos e demais desvalidos, recebia parte do fundo de emancipação, pertencia ao orçamento da secretaria de Instrução Pública e ainda gerava uma receita através de suas oficinas. Oficinas que cumpriam também com a determinação da Lei do Ventre Livre de conferir ao ingênuo uma ocupação após a maioridade.

Conclui-se, então, que o debate da Lei de 28 de setembro de 1871 – Lei do Ventre Livre – e suas demandas reforçaram a idéia de que o Estado Imperial deveria assumir o papel de provedor dessa população de crianças, nascidas livres de ventre escravo, que por ventura fossem abandonadas, a partir da vigência da Lei. Tal situação fomentou a interferência do Estado numa área antes dominada por instituições de caráter religioso⁵⁰. E essa entrada se deu principalmente a partir da Reforma da Instrução Pública de 1874.

Nos Relatórios da Instrução Pública⁵¹ anteriores à Reforma, a educação já figurava como proposta inserida no eixo educação-civilização-Estado. Instruir a população era considerado investimento social e modernização. Em 1871, os dois grandes problemas apontados eram a falta de infra-estrutura para ampliar o atendimento aos menores em idade escolar e a ênfase no ensino superior. Aliás, uma das grandes mudanças propostas em 1874 foi o investimento em instrução primária.

É este o mais importante problema que a uma sociedade civilizada cumpre resolver. (...) Não há civilização sem sucessivas conquistas da inteligência; esta só com a cultura se desenvolve: esta cultura é a instrução de que a primária é o fundamento (...). Assim, da elevação do nível intelectual dos cidadãos resultará proporcionalmente elevação do nível de vida social; e quantos sacrifícios se fizerem, neste intuito, em proveito dos particulares, serão altíssimos benefícios em proveito do Estado.

É, portanto de indeclinável e urgente necessidade providenciar para que se torne efetivo e eficaz o princípio do ensino obrigatório e se multipliquem e melhorem os focos de instrução primária. (...) tomando como base o arrolamento da população feito em 1870, essa proporção é de 1 escola para 1016 habitantes livres.⁵²

A situação do ensino primário foi apresentada como caótica, mas também como fundamental para que a sociedade alcançasse seu verdadeiro rumo. Neste sentido, os esforços em tornar efetivo o ensino obrigatório tornam-se razão de Estado. Dada a

⁵⁰ A mudança é tratada no Capítulo 2 desta dissertação.

⁵¹ A Instrução pública era uma secretaria do Ministério dos Negócios do Império.

⁵² Relatório do Ministério do Império, 1871, p. 18-19.

desorganização do sistema de oferta de ensino primário, fica explícita nesse relatório a opção por experimentar na Corte um modelo de instrução pública que posteriormente servisse a todo o Império. Dados sobre a instrução primária de 1871 apontavam para o fato de que a reforma da instrução seria efetuada no Município neutro da Corte “até que seu exemplo atue nas Províncias”.⁵³ Em 1874, outro relatório se reporta à criação de escolas na Corte e dentre elas a criação de um Asilo para a infância desvalida⁵⁴. Os dados mostram-se particularmente importantes para esta pesquisa, pois o Asilo mencionado era o Asilo de Meninos Desvalidos, um modelo que resultou desse debate e que pretendia ser parâmetro para outras experiências.

Nos Relatórios da Instrução Pública de 1872 e 1873 já se delineavam os pontos principais, presentes na Reforma de 1874. Reportavam-se aos problemas e desafios a serem vencidos pela instrução pública no âmbito do ensino primário, mas apontavam também para as características almejadas, como a associação do Estado com a filantropia, a criação de escolas noturnas e o regulamento administrativo da Secretaria de Instrução Pública.

Em 1874, edita-se então o relatório que comentava a Reforma da Instrução Pública a qual, além de realizar antigos projetos pretendia ampliar a oferta de ensino no Império. O parecer que a aprova foi reproduzido no Relatório e merece ser citado como expressão do significado da reforma.

Geralmente reconhecida (...) é a necessidade de esparzir a instrução e difundir a maior soma possível de conhecimento por todas as classes da sociedade que carecem desse pão do espírito, não menos que do pão material do corpo.

Côncios desta verdade todos os governos dos países civilizados e de todos os tempos têm envidado os maiores esforços para que desapareça nos povos confiados aos seus cuidados essa causa primordial para que ao menos os membros da sociedade cujos destinos eles dirigem adquiram os conhecimentos elementares da leitura e da escrita.⁵⁵

Vale dizer que uma das primeiras medidas relevantes no campo da instrução pública no Brasil ocorreu em 1854 no gabinete do Visconde de Paraná. O Ministro e Secretário dos

⁵³ Relatório da Instrução Pública. In: Relatórios Ministeriais, 1871.

⁵⁴ *Ibid*, 1874.

⁵⁵ Relatório Ministerial, 1874.

Negócios do Império, Luiz Couto Ferraz,⁵⁶ elaborou um regulamento para a reforma do ensino primário e secundário destinado ao município da Corte que previa mudanças desde os aspectos materiais, como a construção de escolas de primeiro grau, incluindo neste projeto a criação de um asilo para a infância desvalida, e a criação de escolas normais a fim de garantir a preparação do corpo docente.

A tramitação dos projetos na Câmara ocorria da seguinte forma: o deputado ou ministro apresentava seu projeto na Câmara, o qual era encaminhado à Comissão responsável por avaliar questões relativas ao tema abordado no projeto; caso a Comissão se julgasse inapta para deferir ou indeferir o projeto, por achar que as questões mereciam uma apreciação e discussão mais ampla, ele voltava a ser discutido na Câmara. Então, todos os componentes da Câmara de Deputados opinavam e julgavam a validade ou invalidade do projeto, ou ainda propunham emendas, e só depois disso seria ou não aprovado.⁵⁷

O gabinete de Paraná caiu e tal regulamento só saiu do papel em 1874,⁵⁸ na Reforma da Instrução Pública implementada no gabinete do Visconde do Rio Branco, pelo ministro e Secretário dos Negócios do Império João Alfredo Correia de Oliveira.

João Alfredo é considerado o estadista de maior destaque no gabinete de Rio Branco e um dos mais importantes estadistas do Império.⁵⁹ Destaca-se sua atuação nas reformas servil e educacional do século XIX. No que se refere à emancipação, para conseguir a aprovação da Lei de 1871 dirigiu com mão férrea a maioria governamental. Segundo José Murilo de Carvalho, ele ia de residência em residência buscar os deputados mais inseguros, forçava encerramentos de discussão e ficava ao lado dos vacilantes na hora das votações.⁶⁰

Em suas considerações no campo das questões sociais, João Alfredo definia como três as necessidades capitais do Brasil: instrução, emancipação e viação.⁶¹ Sua atuação de maior destaque na pasta do Império foi sem dúvida a reforma da instrução pública de 1874. Segundo Manuel Correia de Andrade, biógrafo de João Alfredo, ao lado da grande

⁵⁶ Foi um político bastante influente em sua época. Chegou a ocupar a presidência do IHGB e da Associação Protetora da Infância Desvalida. Cf. BLAKE, S., *Op. Cit.*

⁵⁷ Anais da Câmara de Deputados, 1879.

⁵⁸ Leis do Império, 1874.

⁵⁹ ANDRADE, Manuel. *João Alfredo, o Estadista da Abolição*. Recife: FUNDAJ, 1988.

⁶⁰ CARVALHO, J.M. de, *Op. Cit.*, p.81 nota 28.

⁶¹ ANDRADE, M. *Op Cit*, p 99-100

preocupação com a aprovação da Lei do Ventre Livre, estavam a modernização do Rio de Janeiro e a melhoria das condições do nível de ensino no Império.⁶²

No campo da educação, João Alfredo tinha uma visão totalizante, ou seja, preocupava-se com todos os aspectos e com todos os níveis relativos a essa questão, e desse modo deu grande atenção ao ensino de primeiro e segundo graus da Corte.⁶³ Lutou intensamente pela expansão da rede escolar pública, preocupando-se, inclusive, com a infância desvalida. Diretor do Asilo de Meninos Desvalidos no ano de sua fundação, em 1874, acompanhou dedicadamente sua criação.

Outro ponto de destaque em suas idéias era o de que a educação deveria ser leiga e voltada para as questões práticas da sociedade, por isso incentivava o ensino profissional. As reformas servil e educacional, nesse sentido, eram tomadas como essenciais para toda a sociedade e para o progresso do Brasil.⁶⁴ A defesa desses ideais estava em conformidade com a forte tendência à reforma e laicização das instituições de assistência social no Brasil, na segunda metade do século XIX.⁶⁵

O projeto de reforma da instrução apresentado por João Alfredo em 1874 foi feito com base nesses ideais e contemplava as discussões e propostas de outros políticos comprometidos com as transformações no campo da educação. Os principais pontos do regulamento delineado por Couto Ferraz foram incorporados, bem como alguns itens já discutidos na Câmara de Deputados.

Em 1873, o projeto do Deputado Cunha leitão⁶⁶ corria na Câmara. Defensor veemente da instrução, Cunha Leitão, que já havia apresentado um projeto anterior no mesmo ano sustentando a obrigatoriedade da instrução primária, defendia agora a liberdade de ensino que significaria a ampliação da instrução pública na Corte e, sobretudo, no Império. A liberdade, neste caso, era entendida como reconhecimento da importância das iniciativas particulares e da livre associação em todos os níveis. Além disso, o projeto abonava a comprovação de idoneidade dos professores, pois, segundo o deputado, a falta

⁶² *Ibid.*, p. 97.

⁶³ *Ibid.*

⁶⁴ *Ibid.*, p. 122.

⁶⁵ BARROS, Roque Spencer, *Op cit*, 1959.

⁶⁶ Antonio Candido da Cunha Leitão, natural do Rio de Janeiro, formado em letras no Imperial Colégio Pedro II e em direito pela faculdade de São Paulo, foi ministro no gabinete liberal de José de Alencar.

dessa prova seria uma das principais razões para a evasão.⁶⁷ As bases do projeto de Cunha Leitão eram três: obrigatoriedade, liberdade e comprovação de moralidade do corpo docente que compunha a instrução pública. O projeto continha também providências no âmbito da fiscalização e regulamentação de tais medidas e previa a comunicação de abertura de novos estabelecimentos, o envio de mapas de matrícula e frequência, multa para quem não seguisse as orientações, criação de conselho de instrução primária e secundária em todas as províncias etc.

No projeto de Reforma apresentado por João Alfredo, as considerações suscitadas por Cunha Leitão foram incorporadas. O sucesso do projeto de João Alfredo parece ter advindo justamente dessa flexibilidade. Visando contemplar a instrução pública primária e secundária em sua complexidade, atendia minuciosamente às questões necessárias à ampliação, atendimento e qualidade da educação. Apesar de conter somente dois artigos, o primeiro com as propostas e o segundo revogando as resoluções contrárias, seus vários incisos e parágrafos versavam sobre uma verdadeira revolução no campo da educação.⁶⁸

O projeto se reconhecia como responsável pela reorganização do ensino primário e secundário na corte e pelo auxílio ao desenvolvimento da instrução pública nas províncias a partir das seguintes disposições: tornava o ensino primário obrigatório para todos os indivíduos que tivessem entre 7 e 18 anos, inclusive prevendo a criação de escolas para adultos, e impunha multa para os tutores e pais que não observassem esta determinação e, no caso de reincidências da advertência, o responsável poderia perder a tutela do menor para o governo. Caso quisessem, os pais poderiam, eles mesmos, dar instrução primária a seus filhos. Ficavam, assim, desobrigados de encaminhá-los à escola, mas eram obrigados a levar as crianças para prestar os exames anuais elaborados pelo inspetor literário.⁶⁹ Permitia o ensino particular, desde que submetido ao regulamento e à fiscalização da Secretaria de Instrução Pública.

⁶⁷ Anais da Câmara dos Deputados, 1873, Tomo.I “...exige o projeto que o professor ateste sua moralidade perante a câmara Municipal [pois] os pais dos meninos não confiando no professor público retiram-nos da escola”. P. 136.

⁶⁸ Proposta de Reforma da Instrução Pública no Município da Corte. In: Anais da Câmara de Deputados, 1874.

⁶⁹ O inspetor literário era um cargo designado pelo inspetor geral da instrução pública e tinha como função avaliar se os alunos das escolas particulares estavam em conformidade com o programa de estudos estabelecido pelo governo.

Somente estariam isentos da obrigação de aprender os indivíduos que, dentro da faixa etária estabelecida, portassem alguma debilidade física ou moral. No caso de indigência, só seriam isentos até que o governo fornecesse vestuário e material adequado para a frequência às aulas. Falava-se até mesmo em dar uma soldada [mesada] para incentivar a educação dos desvalidos. O governo ficaria incumbido de providenciar professores para as freguesias rurais, os donos de fábricas seriam obrigados a dar ensino primário aos operários menores de 18 anos sob pena de multa. Nas oficinas do Estado e nas obras públicas seriam contratados prioritariamente aqueles que, em condições de igualdade, tivessem instrução primária; para o exército, seriam recrutados preferencialmente os indivíduos analfabetos, e lá receberiam a instrução primária. Estavam previstas a fundação de bibliotecas populares e a fiscalização dos estabelecimentos e conduta dos professores.⁷⁰

O parecer da Comissão de Instrução, formada pelos deputados Gusmão Lobo, Teixeira da Rocha e Holanda Cavalcanti, foi extremamente favorável ao projeto de João Alfredo. Foram tecidos inúmeros elogios às propostas apresentadas e como grandes defensores da questão confirmaram que ampliar a instrução pública era um ato de sabedoria, pois as consequências produziriam benefícios para toda a nação, resultando na ordem, moralidade e progresso. Uma frase interessante divulgada no segundo projeto de Cunha Leitão fora repetida: “aumentar o número de escolas diminui o das cadeias”. Educar implicava esclarecer a população e produzir um crescimento na qualidade da civilidade nacional. Reconhecia-se, nestes termos, que a instrução possuía uma utilidade pública.⁷¹ O parecer final aprovava o projeto com as seguintes considerações:

As disposições regulamentares fiscais do projeto são precisas para a boa e fiel execução do que nele contém.

Assim é a comissão de parecer que se adote o mencionado projeto *sem alteração* e nos termos em que seu autor se formulou.⁷²

Apesar de excluir os escravos, como pode ser observado, o projeto era extremamente ambicioso, e se fosse executado teria sanado o problema do analfabetismo

⁷⁰ Anais da Câmara 1874. O projeto está reproduzido na íntegra no Anexo II deste trabalho.

⁷¹ Anais, 1874. Tomo IV, p. 318

⁷² Ibid. (Grifos meus.)

no Brasil ainda no século XIX. Como nem tudo que reluz é ouro, acompanhemos o que de fato aconteceu após a Reforma de 1874.

Os Relatórios Ministeriais dos anos seguintes (1876 a 1888)⁷³ demonstravam que as diretrizes estabelecidas em 1874 foram pouco modificadas pelos liberais. Durante o mandato de Cansansão Simimbu (1878-1880), que marcou o retorno dos liberais, foi elaborada a segunda Reforma da Instrução Primária e Secundária na Corte. Na verdade, os únicos acréscimos feitos foram a liberação dos alunos não católicos das aulas de religião católica, a criação de cursos para ensino primário dos adultos analfabetos e a instituição do cargo de delegado da Instrução Pública que inspecionaria e julgaria se os estabelecimentos visitados poderiam manter-se abertos.⁷⁴

A primeira e a segunda medidas são particularmente interessantes. A primeira, porque demonstrava respeito à liberdade religiosa evidenciando o processo de afastamento entre religião e Estado; a Segunda, porque estendia o ensino primário aos adultos, pois a Reforma de 1874 visava ao atendimento de crianças e jovens até 18 anos. De qualquer maneira, para quem pretendia reformar com um toque liberal o ensino, tais medidas pareciam tímidas.

Os Relatórios seguintes acentuam mais a idéia de educação como meio de promover a civilização do povo brasileiro. Apresentavam-se dados como base de fundamentação dos argumentos sobre a expansão realizada e a necessidade de investimento na área da instrução. No Relatório de 1882, ao contrário da afirmação de que a educação não era comumente pensada como um aspecto das políticas públicas indutoras do desenvolvimento econômico e social,⁷⁵ a identificação da educação como projeto político é clara:

O ensino é a base mais segura de qualquer reforma política e administrativa. (...) instruir e educar o menino é fabricar o cidadão; com o que nunca se poderá reputar desperdício o que o Estado dispende útil e proveitosamente. Sob o irresistível império destas verdades, vai predominando a necessidade de intervenção dos governos na organização e administração do ensino”.⁷⁶

⁷³ Ano em que atuaram respectivamente os gabinetes: Cotegipe, Sinimbu, Saraiva, Silva Campos, Paranaguá, Souza Dantas, Saraiva, Belisário de Souza e João Alfredo.

⁷⁴ Secretaria de Instrução Pública. In: Relatórios Ministeriais, 1878, 1879.

⁷⁵ GEBARA, Ademir. Propostas para educação na província de São Paulo: Luiza ou Saquarema? In: *Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação*. Natal: NAC/ UFRN, 2002. p.1

⁷⁶ Relatório Ministerial de 1882.

A intervenção do Estado é o ponto culminante nesse discurso, pois até 1874 o papel do governo em relação à organização do ensino era limitado, exceto em relação ao ensino superior. Este ponto reforça a hipótese suscitada neste trabalho: a partir da segunda metade do século XIX, o Estado se organizará como gerenciador das demandas sociais. Os dados apresentados pelo relatório de 1882 apontam para o crescente número de alunos atendidos e para o aumento de escolas disponíveis. A relação escolas/ alunos apresentada era de 2,3 por 100 habitantes livres em todo o Império e 4,2 em toda a província do Rio de Janeiro. Quando esses dados são comparados aos de 1871, que registravam uma escola para 1.016 habitantes livres, nota-se um aumento muito significativo ao longo de 8 anos.⁷⁷ Segundo o secretário da Instrução Pública,

os cuidados que dos poderes públicos merece o ensino se traduzem nos algarismos, *sempre em progressão ascendente*, que nos orçamentos de quase todas as nações representam a soma de sacrifícios dos contribuintes em benefícios da instrução.⁷⁸

Quadro 1: Número de alunos da Província do Rio de Janeiro, segundo os anos:⁷⁹

Província	Número de Alunos											
	1874			1875			1876			1882		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Rio de Janeiro	12.816	3.483	18.319	12.814	5.817	18.691	-	-	-	13.814	6.873	21.681

H –homens – M- mulheres – T- total

⁷⁷ Relatório Ministerial de 1882, Anexo, p. 6.

⁷⁸ *Ibid.*, p. 17. (Grifos meus.)

⁷⁹ Secretaria de Instrução Pública, Anexo. In: Relatório Ministerial, 1882.

Quadro 2: Número de alunos matriculados nas escolas primárias, de acordo com a população livre das províncias:⁸⁰

Província	População Livre	Número de Alunos	Proporção
Rio de Janeiro	490.087	20.684	4,2
Total	8.193.639	186.907	2,3

Ao contrário do que o relatório de 1882 informava, os de 1885 e 1888 denunciavam o pouco investimento feito na área. A leitura de Sidney Chalhoub e Ademir Gebara também atentam para esse quadro. Gebara esclarece que tanto o ensino particular quanto o oficial eram públicos, mas que a instrução pública oficial encontrava-se muito atrasada por não fundar escolas e por causa da desordem administrativa.⁸¹ Chalhoub chama a atenção para o fato de que na Corte o número de escolas não aumentou até o final do regime monárquico e que elas foram fundadas apenas “no papel”. Em todo o país, a porcentagem de pessoas alfabetizadas chegou a cair de 15,7% para 14,8%.⁸²

Assim, tais relatórios representam o *script* do teatro político que se encenava no Segundo Reinado. Resta a este trabalho analisar a retórica dos discursos e projetos sabendo, contudo, que sua aplicação fora limitada. Interessante notar que a farsa numérica foi denunciada pelos próprios gabinetes que se sucediam. No Relatório de 1885 registra-se a seguinte afirmação:

O que na atualidade deve ocupar a vossa atenção, como a do Governo, é o emprego de medidas tendentes a melhorar o *estado pouco lisonjeiro da instrução* em nosso país, sobretudo a primária no município da Corte (...). As escolas

⁸⁰ Províncias investigadas: Amazonas, Sergipe, Pará, Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia, Espírito Santo, Rio de Janeiro, São Paulo, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Minas Gerais, Goiás, Mato Grosso. In: Relatório Ministerial, 1882, anexo.

⁸¹ GEBARA, *Op. Cit.*, p. 6.

⁸² CHALHOUB, S. *Machado de Assis*, 2002. p. 286. O autor se baseia na dissertação de mestrado de Alessandra Martinez para a afirmação acerca das escolas e em José Murilo de Carvalho, *A construção da ordem*, para os dados sobre alfabetização.

públicas desta grande capital não estão ainda em condições de preparar convenientemente os alunos.⁸³

Assim, o “*estado pouco lisonjeiro*” não parece estar em conformidade com a afirmação de 1882 sobre os cuidados “*sempre em progressão ascendente*” em relação à instrução. Coroando o discurso sobre a precariedade das condições de ensino e a necessidade de investimento na área, o Relatório de 1888, do gabinete de João Alfredo, registrava para uma preocupação muito mais ampla sobre a questão do ensino:

As condições do nosso estado social exigem instantemente a reorganização deste ramo do serviço público. (...) a necessidade, que tanto preocupa os poderes públicos, de assegurar às novas gerações a indispensável educação física, moral e intelectual, racionalmente ministrada.(...)

Estou profundamente convencido de que é preciso aceitar em toda a extensão o dever de *difundir e regenerar* o ensino primário no Império, formando professores com a necessária instrução científica e profissional, julgo, pois, que é indispensável concederdes no Governo os amplos recursos de que depende uma forte organização que não vise apenas o interesse local de obter professores para as escolas públicas do município da Corte, senão ocorre, ainda que indiretamente, ao *largo interesse nacional do ensino em todo o Império. (...)*

Assim resolvido fundamentalmente o problema da organização que nos permitirá ter escolas primárias de diferentes graus capazes de preencher o seu escopo, cumprirá prover aos vários serviços de que dependem a seriedade do ensino e os benefícios reais da instrução, não esquecendo, além de medidas tendentes a prevenir as dificuldades e perturbações que poderão resultar da coexistência dos elementos do passado e dos que se aparelharem para a obra do futuro, a que estimulem o novo professorado a aperfeiçoar-se cada vez mais, colaborando harmonicamente com os poderes públicos e som os espíritos adiantados para a mais profícua educação popular. (...)

Urge, portanto, em relação a este interesse criar Faculdades de Ciências e Letras aproveitando a experiência dos outros países para a profícua organização de tais institutos. Não devemos, porém, contentar-nos com esse melhoramento para o fim de atingirmos a mais alta cultura.

Já é tempo de satisfazer a antiga aspiração de dotar o Império com a suprema instituição do ensino universitário.

*Assim, dotarei o Brasil com poderosos focos de saber humano que nos proporcionarão os incomparáveis benefícios do progresso da ciência, da infiltração do espírito científico em todos os ramos do ensino, dando ao Império o lugar de honra que ele deve ocupar no mundo civilizado.”*⁸⁴

⁸³ Relatório de 1885. (Grifos meus.)

⁸⁴ Relatório da Instrução Pública. In; Relatório do Ministério do Império, 1888. (Grifos meus.)

O relatório apresenta uma série de itens a serem analisados. A frase inicial, destacada, indica certa frustração em constatar-se que, quatorze anos depois de elaborada uma Reforma para a Instrução Primária e Secundária na Corte que pretendia modificar significativamente o quadro da instrução primária, quase nada havia sido realizado, demandando uma *reorganização* urgente. Além de reorganizar, o Ministro alerta para a necessidade de *regenerar*, o que nos leva a crer que as bases de seu projeto foram corrompidas e que esta medida impediu a difusão do ensino. Um terceiro item destacado é o interesse em organizar não apenas a Corte, mas *todo o Império*.

No Capítulo 3, quando analisamos o Asilo de Meninos Desvalidos, encontramos semelhantes distorções. Embora criado sob bases diferentes das demais instituições imperiais de atendimento a desvalidos, a prática estabelecida no cotidiano do Asilo mostrava-se até mesmo contrária às bases que regulamentavam a instituição. O desvio no cumprimento do que fora estabelecido era muito mais comum do que parecia, uma vez que no próprio centro da política imperial encontra-se essa prática.

Por último, o relatório chama a atenção por reconhecer como *urgente* a promoção da civilização no Brasil. *Urgente, pois a conclusão dela conferiria um lugar de honra ao Império*. Nesse sentido, se considerarmos que nos últimos anos do Império as críticas ao regime se acentuavam, principalmente com o advento do movimento republicano, a pretensão de João Alfredo de inserir o Brasil no rol dos países civilizados tornava-se uma questão de honra para o Império, quase um último suspiro na luta pela sustentação do regime. Oliveira Viana apontou que a abolição em 1888 angariara forças contrárias ao regime monárquico. Segundo ele, o próprio João Alfredo [que ocupou o gabinete de 1888] reconhecia que a reação à Lei da abolição estava associada à idéia republicana. A fim de recuperar o prestígio junto aos opositores, o gabinete de Ouro Preto tentara ampliar os empréstimos do governo aos fazendeiros.⁸⁵

Conclui-se, neste sentido, que os conservadores foram realmente mais preocupados com a questão da educação, ainda que de um modo geral possamos afirmar que a opinião de liberais e conservadores quanto à necessidade e aos benefícios da expansão da instrução pública fosse bastante comum, bem como da abolição. Havia um consenso sobre a idéia de que o Brasil pertencia à esfera da civilização cristã européia e de que todo esforço no sentido de conformá-lo aos padrões de civilização seria válido. As expressões “mundo civilizado”, “nações civilizadas”, civilização ou mesmo “luzes” eram comumente empregadas para o tratamento das questões da emancipação dos escravos e da educação.

⁸⁵ VIANA, Oliveira, *Op cit*, 1959.

Pode-se dizer que todo o cenário político estava permeado de tal defesa⁸⁶, até mesmo porque grande parte dos estadistas realizava sua formação na Europa e importava o *ethos* europeu na tentativa de resolver os problemas nacionais.⁸⁷

Nos relatórios e discursos da Câmara, é muito comum evocarem-se os exemplos de algumas nações européias e também dos Estados Unidos. Mas a diferença fundamental entre conservadores e liberais consistia na condução das medidas. De acordo com José Murilo de Carvalho, as crises na política do Segundo Reinado podiam advir do excesso de realismo, que era marca dos conservadores, ou do excesso de idealismo, marca dos liberais.⁸⁸

Como pôde ser observado, nas medidas relativas à instrução pública e ao elemento servil, os conservadores foram mais empreendedores, talvez porque quisessem salvar o Império como quem quer salvar a si mesmo. Os liberais, apesar de apresentarem críticas e soluções mais radicais para o problema da emancipação, não efetuaram, na prática, as chamadas mudanças significativas.

Assim, voltamos a assinalar a relação entre instrução pública e emancipação como medida primordial, era o *leitmotiv* para a política do Segundo Reinado. Quanto ao destino dos ingênuos, sua relação com a questão da educação fica mais clara quando os alocamos junto ao grupo de crianças desvalidas em geral. Pois as determinações da Reforma de 1874 e da Reforma do elemento servil enfatizavam sempre a necessidade de educar os desvalidos e ingênuos, respectivamente. Tais medidas cabiam ao Ministério do Império que cuidava das despesas com os socorros públicos, no qual se incluía a criação ou subvenção de hospitais, escolas e asilos para atendimento dos pobres e desvalidos.⁸⁹

No apêndice II de *Teatro de sombras* é apresentado o quadro das despesas orçamentárias. Nele, a assistência social e a educação de ingênuos ocupavam respectivamente o terceiro e o quarto lugares dentre as despesas sociais.⁹⁰ É interessante notar que asilos e escolas para deficientes e desvalidos eram atribuídos à assistência social,

⁸⁶ Ainda que os debates sobre a emancipação tivessem sido bastante acalorados e polêmicos, quando se tratava de pensar nos termos do processo civilizatório brasileiro, tanto liberais quanto conservadores concordavam que a emancipação era uma questão de tempo e oportunidade para o alcance do ideal civilizatório.

⁸⁷ CARVALHO, *Op. Cit.*, cap. 4.

⁸⁸ *Ibid.*, p. 162.

⁸⁹ *Anais*, 1874, t. II.

⁹⁰ CARVALHO, *Op. Cit.*, Apêndice II.

enquanto a educação “normal” estava prevista no item educação/ cultura/ pesquisa. Sem que houvesse uma legislação específica para a Assistência Pública, os asilos e escolas para deficientes eram regulamentados pela Instrução Pública.

Um exemplo dessa relação pode ser observada através da Reforma do Imperial Instituto de Meninos Cegos, proposta, em 1873, por comissões de Instrução pública e Fazenda. Dentre as principais propostas, destacam-se a ampliação ilimitada no atendimento aos cegos em outras províncias para além da corte, o estabelecimento de aulas de música, a promoção de oficinas profissionalizantes adequadas às potencialidades dos alunos, o aproveitamento de alunos para o exercício do magistério de cegos, dote para as meninas cegas que achassem casamento, além de cuidados para que, ao completar o curso escolar, os cegos não ficassem expostos à miséria ou falta de trabalho, fornecendo-lhes até um soldo, se necessário, e a equiparação dos cegos aos miseráveis no tocante à legislação.⁹¹

O projeto seguiu, cuja discussão foi encaminhada à Câmara no ano seguinte, foi aprovado após três emendas. A primeira, estendia os benefícios dados aos cegos aos surdos-mudos, a segunda, substituía a proposta de atendimento ilimitado para a quantidade limitada pela capacidade do estabelecimento e a terceira suprimia a proposta de concessão de soldo àqueles que, mesmo com alguma formação, vivessem em estado de necessidade.⁹²

A rejeição exposta na terceira emenda representa um rompimento com a lógica caritativa que até então predominava no cenário do atendimento aos desvalidos. Sob a nova ótica, cabia ao governo fornecer os meios de sobrevivência, garantindo instrução e profissão, mas não mais os fins, como concessão de pensões e soldos. Aqui já se podem observar alguns itens relativos à Reforma da Instrução, pois se o governo não garantisse os meios de sobrevivência dos desvalidos teria de ser eterno mantenedor desse grupo. Nesse sentido, a ampliação da instrução pública com o estabelecimento de escolas profissionais transferia a responsabilidade de formação para o próprio indivíduo ou sua família, isentando o governo da tarefa de cuidar da sua sobrevivência futura.

O capítulo seguinte apresenta um breve histórico da assistência pública e como se delinearam as medidas que reorientaram esse campo no Brasil.

⁹¹ Anais, 1873, p. 133-134.

⁹² Anais, 1874, t. II.

O Estado e sua Relação com o Assistencialismo no Século XIX

As primeiras iniciativas de atendimento a crianças “desvalidas” e “pobres” ocorreram, no Brasil, no século XVIII,. Tais iniciativas não partiram do Estado, mas de instituições religiosas seguindo um modelo já conhecido na Europa. As instituições de assistência foram criadas para resolver os problemas sociais relacionados à falta de educação, saúde e asilos públicos. Assim, inicialmente, a função de tais instituições estava restrita a encaminhar “os enjeitados” à casa de criadeiras, ao lar de origem ou entregá-los a uma família qualquer. É importante salientar que os termos “enjeitado” e “exposto” são similares e foram amplamente utilizados tanto no Brasil quanto em Portugal no período do século XVIII. Percebe-se, porém, que no século XIX esses termos foram modificados, e os termos “desvalido” e “desamparado” predominaram no universo de instituições para infância abandonada.⁹³

Como a estrutura de assistencialismo que havia no Brasil até o século XIX era proveniente de um modelo já anteriormente experimentado na Europa⁹⁴, pode-se dizer que a orientação católica de nossos colonizadores colaborou para a compreensão da relevância social que esta prática obteria, visto que a caridade era parte da vida de um bom cristão, ao contrário dos países protestantes, onde essa prática social não foi tão incentivada.⁹⁵ A dimensão religiosa do assistencialismo até o século XIX é um ponto que chama a atenção, pois neste trabalho considera-se que houve uma significativa alteração no sentido de laicização da estrutura assistencialista ao longo do século XIX no Brasil.

Ainda que compartilhasse algumas características semelhantes quanto à assistência, a América Portuguesa se diferenciou da América Espanhola ao admitir em suas instituições caritativas o mestiço. A Roda dos Expostos, no Brasil, foi fundada em 1738 por Romão de Mattos Duarte. Mantida pela Santa Casa de Misericórdia, seu modelo foi baseado numa estrutura de assistencialismo que se reporta à Idade Média, quando as crianças eram

⁹³ VENÂNCIO, Renato P. *Famílias Abandonadas*. Campinas: Papirus, 1999. p. 162.

⁹⁴ GONÇALVES, Margareth. *Expostos à Misericórdia: um estudo sobre o abandono de crianças no Rio de Janeiro (séculos XVIII e XIX)*. Tese de Doutorado. Rio de Janeiro: IFCS/ UFRJ, 1987.

⁹⁵ VENÂNCIO, Renato P. *Op. Cit*, p. 162.

colocadas inicialmente nas portas dos conventos. A Roda consistia num aparelho de madeira, do formato de um cilindro, com um dos lados vazado, assentado num eixo que produzia um movimento rotativo. Esse mecanismo evitava qualquer espécie de contato entre quem depositava a criança e a rodeira ou porteira que a recolhia. O seu emprego favorecia a ocultação da origem da criança: o exposto era uma criança sem passado.⁹⁶ Assim, podemos dizer que não havia distinção no recebimento das pessoas atendidas, pois não havia contato físico e prévio entre as que entregavam as crianças e aquelas que as recebiam. Porém, após a entrada, as crianças eram classificadas em: a) expostos – crianças sem identificação entregues na Roda; b) desamparados – crianças com algum tipo de identificação, como uma carta com o nome da mãe, por exemplo; c) provisórios – permaneciam na Casa dos Expostos enquanto a mãe se achava internada em qualquer hospital gratuito.⁹⁷

Sobre a Roda dos Expostos, acrescenta-se que a legitimidade social conferida à instituição era a de salvaguardar a “moral pública”, uma vez que os enjeitados recebidos eram, muitas vezes, fruto de relações ilegítimas.⁹⁸ A possibilidade de não apresentar o fruto do pecado à sociedade garantia a chance de reconstrução da vida pessoal sem mácula.

Numa breve caracterização, pode-se dizer que o assistencialismo no Brasil, até o século XIX, configurava-se nas ações das instituições religiosas de cunho caritativo que carregavam uma dupla função: a piedade e a proteção da moral social.

Em meados do século XIX, começaram a ser delineadas as primeiras mudanças na orientação de tais instituições, que conduziram a um padrão de assistência praticado pelos filantropos e que deveria valer para toda instituição que pretendesse atender a população desvalida através da educação. Temos como exemplo dessa prática a fundação da Associação Protetora da Infância Desvalida (1872) e da Associação Protetora da Infância Desamparada (1883), cujos estatutos visavam acolher os órfãos, abandonados e crianças desvalidas, proporcionando-lhes educação moral e religiosa, instrução relativa à inteligência de cada um e profissão; proteção e colocação convenientes depois de terminada a aprendizagem e até a maioridade. As Associações previam também a formação

⁹⁶ GONÇALVES, Margareth, *Op. Cit.*, p.12.

⁹⁷ MELO, Floro de Araújo. *A história da história do menor no Brasil*. Rio de Janeiro: Estabelecimentos Gráficos Borsoi, 1986. p.42.

⁹⁸ RIZZINI, Irma. *A Assistência à Infância no Brasil*. Rio de Janeiro: Santa Úrsula, 1993.

de um pecúlio para ser entregue ao assistido no momento de seu desligamento e a criação de colégios diferenciados para cada sexo.

Essas Associações sobreviviam da mensalidade arrecadada pelos seus sócios e da subvenção estatal. Sua organização tinha como instância máxima um Conselho Geral formado por quinze membros, sendo treze eleitos pela Assembléia Geral, composta pelos sócios e dois nomeados, um pela Câmara Municipal e outro pelo Juiz. O tipo de articulação governo imperial/iniciativa particular foi bastante incentivado na segunda metade do XIX, ao contrário do modelo anteriormente adotado, que conferia à Igreja o monopólio sobre as instituições de assistência.

Críticas veementes foram feitas à Santa Casa de Misericórdia e à ausência do Estado no campo da assistência. Miguel Lemos e Teixeira Mendes chegaram a publicar folhetim datado de 1900, que fazia uma recuperação histórica, a partir de 1850, denunciando que o governo incumbira a assistência à Santa Casa de Misericórdia, concedendo uma série de licenças que conferiam o monopólio dos cuidados com os doentes pobres e cemitérios e a isenção de vários impostos, o que se tornara um empreendimento empresarial em que a Instituição lucrava com a assistência funeral e aos doentes, ao ponto do Chefe de Polícia ter de intervir na fixação das taxas de serviços dos enterros.⁹⁹

Observa-se uma tendência política à secularização das instituições de assistência, principalmente a partir de 1870, o que não significava a extinção dos estabelecimentos religiosos. Sob a ótica dos ideais propostos, havia uma tensão entre instituições religiosas e filantrópicas. “A caridade acusava os ideais filantrópicos de serem impiedosos e destituídos de fé e a filantropia, numa crítica bem mais pragmática, apontava para a desorganização e para a falta de cientificismo dominantes na assistência caritativa.”¹⁰⁰

O pensamento social do século XIX, expresso principalmente pelos filantropos, apresenta estreitas relações com uma gama de teorias que propõem modificações na estrutura básica do país, tais como o cientificismo e o positivismo. A disputa entre caridade e filantropia na verdade encobria

“uma disputa política e econômica pela dominação do pobre. Irmã Rizzini considera que a pobreza, até o fim do século XIX, pertencia ao domínio **absoluto** da Igreja. A preocupação com a pobreza por parte das ciências, como a medicina,

⁹⁹ LEMOS, Miguel; MENDES, R. Teixeira. *A secularização da assistência pública e o privilégio funerário*. Rio de Janeiro: Apostolado Positivista do Brasil, 1900.

¹⁰⁰ *Ibid.*, p.47.

a economia, a sociologia, a pedagogia, e outras, permitiu tomarem para si diversos aspectos do pauperismo como objetos de estudo. Desta forma forneceram às elites sociais e políticas os instrumentos que lhes possibilitaram reclamar para si o domínio de uma situação que as ameaçava diretamente e que a Igreja mostrava-se incapaz de controlar.”¹⁰¹

A análise proposta discorda da leitura de Irma Rizzini em relação à afirmação de que a Igreja permaneceu com o domínio **absoluto** sobre o pobre até o final do século XIX. Afinal, percebemos ações do Estado desde 1830. Porém, este trabalho concorda com o reconhecimento de que houve um embate entre Igreja e Filantropia na questão do pauperismo. Constata-se que a partir da segunda metade do XIX o eixo de disputa será ampliado para Igreja versus Filantropia e Estado, e a Igreja vai perder, cada vez mais, autoridade sobre a questão, sendo substituída por ideais filantropos ligados a um grau maior ou menor aos do Estado. Essa reorientação deveu-se também à questão religiosa que se tornou latente no final do século e que colocava em confronto a Igreja e o Estado pelo controle das instituições sociais.

Enquanto para a Igreja o assistencialismo teria como principal objetivo um ajustamento moral, para os filantropos o ajustamento seria alcançado através da educação e do trabalho. Não é por acaso que nas instituições dirigidas por filantropos e pelo Estado a preocupação com a futura mão-de-obra do país estivesse presente, através da educação profissional. O argumento de formar indivíduos “úteis a si e ao país” era bastante assinalado, o que demonstrava a importância da questão na formação da nova ordem social.

Desse modo, mostra-se claramente que os ideais da filantropia eram os mesmos do Estado, uma vez que a maior parte dos filantropos pertencia à elite intelectual e política do Império, e os estabelecimentos por eles criados recebiam algum tipo de subvenção estatal. Eles tinham uma intenção claramente política para o todo social. Os defensores da filantropia sempre se remetiam à idéia de que

“(...) a despesa feita com a educação dos desvalidos acha-se compensada pelo aperfeiçoamento moral da sociedade, e pelo desenvolvimento das indústrias que são a fonte de riqueza. (...). O ensino primário e profissional resolve também a questão política, ensinando ao cidadão os seus direitos e deveres, ministrando-lhe

¹⁰¹ *Id.*, p. 48.

os meios de independência e, desse modo, habilitando-o a conciliar os princípios da liberdade e da ordem”.¹⁰²

Portanto, a afirmação fundamentada na idéia de que o Estado, através da ação mais direta de seus partícipes, via no assistencialismo educacional (asilos, internatos e escolas) uma forma de lidar com o novo contexto social (no qual estavam presentes grupos que estavam desfocados do ideal, mas que poderiam ser modelados) encontra-se confirmada na constatação de que no Rio de Janeiro, até o ano de 1913, havia 33 instituições ligadas à assistência de menores. Dessas, 10 instituições foram criadas pelo Estado e 5 eram especificamente para o atendimento de menores.¹⁰³

Como expressão dessa comunhão de interesses, várias Associações filantrópicas subvencionadas pelo Estado foram criadas. No Rio de Janeiro foi criada, em 1871, a Associação Municipal Protetora da Infância Desvalida, com o intuito de angariar recursos e facilitar a freqüência das crianças pobres nas escolas. A instituição dedicava-se em acompanhar, na Província do Rio de Janeiro, crianças de 7 a 12 anos – idade escolar - que estivessem na condição de Desvalidos. Ser desvalido significava “viver em estado de pobreza” e de “ausência de valor”. Poderia ainda ser compreendido como qualidade de qualquer indivíduo de “poucas posses” ou “sem o necessário para viver”. “A noção de infância desvalida, portanto, remetia aos meninos e meninas despossuídos, ou seja, àqueles provenientes dos segmentos mais pobres da cidade.”¹⁰⁴

Os Estatutos previam a forma de organização da Associação Municipal e a sistematização do atendimento às crianças pobres. Neste sentido, cada paróquia formaria uma Comissão, composta pelas “ pessoas mais notáveis da freguesia”, entre o vigário, os professores públicos primários e o respectivo delegado da Inspetoria de Instrução. Às Comissões Paroquiais caberia, entre outras coisas, requisitar à Diretoria da Associação os auxílios necessários para sua freguesia, nomear auxiliares em cada quarteirão (inspetores), organizar um livro próprio de estatística das crianças protegidas que freqüentavam as escolas municipais, além de realizar um levantamento das famílias pobres da localidade. Os

¹⁰² CARVALHO, Carlos Leôncio de. *Educação da Infância Desamparada*. Rio de Janeiro: Typ. Nacional, 1883. p. 11.

¹⁰³ RIZZINI, Irma. *Op. Cit*, 1993.

¹⁰⁴ MARTINEZ, Alessandra. *Educar e Instruir*. (dissertação de mestrado). Niterói: UFF, 1997. Cap. 2.

inspetores de quarteirão deveriam promover e fiscalizar a assiduidade e o comportamento das crianças nas escolas, relatando todos os detalhes aos superiores.

A finalidade da Associação, como pôde ser apreendida nos seus Estatutos, era garantir a presença das crianças desvalidas e pobres nas escolas criadas pela Câmara Municipal. Para tanto, o fornecimento de vestuário e material escolar, além da assistência médica gratuita, eram essenciais, tendo em vista que a falta de recursos dos pais era considerada uma das causas principais da baixa frequência escolar. Relacionando a condição de pobreza à perpetuação da ignorância, os associados da municipalidade acreditavam que “assistir” e “proteger” a infância pobre seriam ações fundamentais para o alcance de um objetivo comum ao governo imperial e às autoridades locais: desenvolver a instrução popular.¹⁰⁵

A questão do pauperismo no Brasil passou a ter destaque no século XIX. Vários relatos de viajantes destacaram as condições de precariedade em que viviam os homens comuns; a pobreza é ressaltada desde os mais simples hábitos, como a alimentação, até a forma de vestir.¹⁰⁶ A questão, ao longo desse período, ganha cada vez mais espaço de discussão, especialmente devido ao crescimento do número de libertos que não encontraram meios para se incorporar ao mercado de trabalho livre.¹⁰⁷ A escassez de empregos ou a resistência de antigos senhores a incorporá-los ao mundo do trabalho livre teria sido o principal motivo que levou esses libertos a ocuparem vagas passageiras, quando não os empurrava à prática da mendicância. Outro aspecto foi a vinda de imigrantes que muitas vezes também não conseguiam trabalho ou não se adaptavam às condições de trabalho impostas e acabavam também na mendicância.¹⁰⁸

Na Europa, o pauperismo já era tema de reflexão desde o século XVIII, com a instituição da “poor law” na Inglaterra e dos albergues para indigentes. A revolução industrial e a nova ordem social baseada na mentalidade burguesa exigia que a pobreza fosse tratada de modo que promovesse ordem e moralização, diferentemente da Idade Média, quando era vista com piedade e pertencia à ordem do sagrado.

¹⁰⁵ *Ibid*

¹⁰⁶ FRANCO, Maria Silvia de Carvalho. *Homens Livres na Ordem Escravocrata*. São Paulo: KAIROS, 1983. p. 107-128.

¹⁰⁷ FRAGA, Walter. *Op. Cit.*, 1996. p.23.

¹⁰⁸ *Ibid*

“Portanto, não se trata mais de exaltar a miséria no gesto que alivia mas, simplesmente, suprimi-la. (...) Doravante, a miséria não é mais considerada numa dialética de humilhação e da glória, mas numa certa relação entre a desordem e a ordem que a encerra numa culpabilidade.”¹⁰⁹

O estudo de Polanyi sobre o pauperismo na Inglaterra também demonstrou que a adoção de uma economia de mercado sem a adoção de medidas que propiciassem o desenvolvimento de um mercado de trabalho resultava em transtornos sociais e aumento alarmante da pobreza. Porém, a existência da pobreza em si não era contestada, pois a fome e a pobreza eram consideradas elementos inerentes e até mesmo necessários para a incentivar e regular o trabalho. Caberia ao Estado evitar os excessos, a miséria.¹¹⁰

Assim, no mundo burguês, em que a moral do trabalho e a educação regular, são pilares fundamentais, os vadios e mendigos passam a ser vistos como grupos que precisavam ser controlados e/ou reeducados. Para isso começavam a se delinear diferenças entre doentes, inválidos e desvalidos – dignos de piedade e pobres vadios – alvo de repressão. Este estudo trata do segundo grupo.

No Brasil, o poder público, através do monopólio sobre a concessão de licenças para esmolar, mostrava-se cada vez mais presente e preocupado com esta questão, tomando para si uma atribuição antes delegada à igreja. Percebe-se que cada vez mais, sob diversos argumentos, o assistencialismo passa a ser objeto de jurisprudência laica. Tornava-se essencial que se “doutrinasse os pobres para não verem a caridade pública como um meio certo de amparo, cuidando da própria “indústria e prevenção no futuro”.¹¹¹

Os pobres, principalmente pelo modo como viviam, desordenados e alheios aos ideais públicos, eram vistos como empecilhos à civilização, principal projeto político do século XIX. Para reverter a situação, o Estado vai tomar diversas medidas apoiado por grupos políticos e intelectuais com idéias afins para a solução do problema. Destaca-se, no entanto, a convergência de opiniões a respeito da consideração de que a civilização tão almejada para o Brasil não podia ser erigida sobre estes pilares (vadiagem, turba, capoeiras,

¹⁰⁹ FOUCAULT, M. *História da Loucura*. p. 58 Apud. GONÇALVES, Margareth, *Op. Cit.* 1987.

¹¹⁰ POLANYI, Karl. *A Grande Transformação*. Rio de Janeiro: Campus, 1980. Parte II.

¹¹¹ LISBOA, José da Silva. *Constituição Moral e Deveres do Cidadão*. Apud. FRAGA, Walter, *Op. Cit.*, p. 137.

cortiços etc.). Não foi à toa que o discurso higienista também exerceu forte influência neste período.

Na década de 1870, a epidemia de febre amarela que assolou o Brasil punha em risco esse projeto, que tinha entre os seus alicerces a incorporação do imigrante como solução para o problema da substituição da mão-de-obra escrava: os imigrantes foram as maiores vítimas dessa epidemia. A calamidade impôs ao Estado Imperial e Republicano medidas combativas aos focos que supostamente estavam entre as habitações das classes populares – os cortiços. As classes pobres, mendigos e vadios passavam a representar, assim, um duplo perigo para a sociedade. Por conta dessa urgência, o discurso médico higienista ganhou um foco especial e não se limitou a ajudar a compreensão da epidemia, mas também criou uma explicação própria sobre o funcionamento da sociedade, comparando-a a um organismo.¹¹² Percebe-se que

“as classes pobres não passaram a ser vistas como classes perigosas apenas porque poderiam oferecer problemas para a organização do trabalho e a manutenção da ordem pública. Os pobres ofereciam também perigo de contágio. Por um lado, a ameaça do perigo social representado pelos pobres aparecia no imaginário político brasileiro de fins do século XIX através da metáfora da doença contagiosa: as classes perigosas continuariam a se reproduzir enquanto as crianças pobres permanecessem expostas aos vícios de seus pais. Assim, na própria discussão sobre a repressão à ociosidade, que temos citado, cabia reprimir os supostos hábitos de não-trabalho dos adultos; a mais longo prazo era necessário cuidar da educação dos menores”.¹¹³

A condução dessa reforma social era discutida pelos políticos como papel do governo que tinha como objetivo conduzir o país ao “caminho da civilização”.¹¹⁴

Neste momento, então, o papel de um governo eficaz em relação ao assistencialismo seria o de garantir a condução do país a um estrato mais avançado, resolvendo as questões latentes do período, como a falta de educação pública, mendicância, vadiagem e higienização decorrentes da questão maior, o pauperismo e o crescimento de um contingente social marginalizado. Marginalizado por apresentar seqüelas advindas da escravidão ou decorrente de uma falta de higiene pública que ocasionava a morte de pessoas da “classe pobre” e conseqüentemente a orfandade ou o abandono de seus

¹¹² CHALHOUB, Sidney, *Op. Cit.* 1998

¹¹³ CHALHOUB, Sidney, *Op. Cit.*, p. 29.

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 35. (discurso do vereador Pereira Rego).

descendentes. Mas a principal tarefa do governo seria sobretudo, pôr o Brasil no seu rumo certo: a civilização.

O conceito de civilização na proposição da elite do império era algo frouxo. “Incluía abstratamente o ideal de riqueza, de desenvolvimento industrial, de governo representativo, de liberdades públicas, de educação, de administração eficiente etc. Nesse nível de generalidade havia pouca divergência. Mas quando se passava para aplicações práticas, as coisas começavam a se complicar. No entanto, a educação era sem dúvida o ícone dessa bandeira em que se insere a necessidade de abolir gradualmente a escravidão.”¹¹⁵

De acordo com relatório ministerial elaborado no ano de 1871, o eixo educação–civilização–Estado foi claramente estabelecido:

“Instrução Primária: É este o mais importante problema que a uma sociedade civilizada cumpre resolver. Si na própria educação e instrução domestica, entregue aos cuidados da família, já o *Estado tem gravíssimos interesses, a instrução publica não pode deixar de ser objeto de sua mais viva solicitude e constantes desvelos (...). Não há civilização sem sucessivas conquistas da inteligência (...).* Assim, a elevação do nível intelectual dos cidadãos resultará proporcional elevação do nível social; e quantos sacrifícios se fizerem neste intuito, em proveito dos particulares, serão altíssimos benefícios em proveito do Estado”.¹¹⁶

Percebemos nitidamente que a educação é apresentada como um investimento para futuro benefício do Estado.

Em discurso proferido em agosto de 1872, o Dr. Costa Ferraz, médico da Associação da Infância Desvalida, levantava a questão da liberdade e ensino. Segundo o médico, a liberdade, resultante da harmonia entre a compreensão dos direitos e a execução dos deveres do indivíduo com a sociedade, seria possível a partir da “instrução do povo”.

Até 1874 a educação no Brasil vinha se desenvolvendo da seguinte forma: no período colonial a Cia. de Jesus cuidava de reproduzir os costumes e a mentalidade da aristocracia portuguesa entre a elite proprietária, reforçando a estrutura patriarcal. Em termos pedagógicos, assumia uma postura escolástica e dogmática, tal como predominava na tradição ibérica. Assim, a educação colonial não visava criticar nem propor mudanças.¹¹⁷

¹¹⁵ CARVALHO, José Murilo de. “O Conselho de Estado: a cabeça do governo”. In: *Teatro de Sombras*. Rio de Janeiro: Vértice, 1988.

¹¹⁶ 1871, p.18 (grifos nossos)

¹¹⁷ ROMANELLI, Otaísa de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1985.

No período pombalino, o Estado dá os primeiros impulsos para introduzir o ensino laico. Porém, não se observaram muitas mudanças, já que a estrutura permaneceu a mesma devido à própria formação anterior dos docentes.

No século XIX, principalmente no período pós-independência, observa-se uma visível camada média urbana que se via envolvida não só em atividades ligadas ao comércio, mas também em assuntos políticos. Nesse período viu-se “também diversificar um pouco a demanda escolar: a parte da população que então procurava a escola já não era apenas pertencente à classe oligárquico-rural. A esta, aos poucos se somava a pequena camada intermediária que, desde cedo, percebeu o valor da escola como instrumento de ascensão social.”¹¹⁸

A vinda de D. João VI para o Brasil proporcionou mudanças significativa no campo cultural e educacional no Brasil ao fundar várias escolas superiores e a Biblioteca Real, mas ainda observava-se um fomento à educação de classes pertencentes à elite ou às classes emergentes. Somente após o Ato Adicional de 1834, que conferiu às províncias o direito de legislar sobre instrução pública e a criação de estabelecimentos próprios, a educação se tornou um assunto em pauta para debate e elaboração de projetos. O primeiro texto sobre a reforma do ensino data de 1854, o qual só foi efetivamente aprovado em 1874. Daí em diante o ensino primário e o secundário ganharam espaço e a educação popular começou a despontar como assunto político.

Segundo Otaísa Romanelli, “a educação popular estava abandonada e a educação secundária era meramente propedêutica”, posição da qual esse estudo discorda, pois percebemos iniciativas reais para a ampliação do ensino público primário e secundário, claramente expostas nos relatórios ministeriais apresentados.

Percebemos nesses relatórios que havia uma preocupação em expandir a educação ao número máximo de pessoas. Jurandir Freire¹¹⁹ registra um movimento de renovação da sociedade brasileira após a chegada da Corte, via educação. Segundo o autor, podia-se constatar um sensível aumento do número de estabelecimentos escolares, o que reforça a idéia de que o abandono mencionado por Romanelli não existiu. Porém, para Freire, todo esforço de escolarização era resultado de uma mentalidade médico-higienista que se

¹¹⁸ ROMANELLI, *Op. Cit.*, p. 37.

¹¹⁹ COSTA, Jurandir Freire. *Ordem Médica e Norma Familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1973.

instaurava no Brasil. Para ele, “a ocupação dos colégios fez parte da estratégia de medicalização do espaço urbano.”¹²⁰ “A higiene propôs-se a suprir as deficiências políticas dos diretores, ditando as regras de formação do corpo sadio do adulto e da consciência nacionalista. O enquadramento disciplinar da criança teve seu horizonte nesta sociedade ordenada conforme as aspirações dos médicos.”¹²¹ Tal perspectiva foi rejeitada neste estudo por ser considerada exagerada, uma vez que ela esquece que as reformas educacionais não poderiam ocorrer sem que houvesse uma tramitação política, elaboração de projeto, aprovação, debate. Sem desconsiderar que o discurso higienista teve realmente sua importância no contexto do século XIX, é exagerado afirmar que todas as iniciativas de políticas sociais estavam orientadas por ele. Além disso, o autor usa as teses da Faculdade de Medicina para fundamentar seu argumento. Ora, usar as teses do grupo que adotava o higienismo é valer-se de uma fonte totalmente parcial e portanto frágil para fazer uma generalização sobre a motivação de todas as ações promovidas no mesmo período.

Uma constatação segura pode ser feita: no século XIX, o Brasil experimentou um aumento do número de escolas de primeiro e segundo graus, o que provocou uma abertura do ensino às classes populares. Esse *boom* pode ser constatado sobretudo após a reforma de 1874, pois foi a partir daí que as propostas pensadas desde a década de 1850 passam a ser implementadas.

A abertura do ensino pode ser vista como expressão de uma sociedade menos hierárquica que vinha sendo constituída desde a independência. Uma sociedade que admitia a existência de novas classes sociais intermediárias entre senhores e escravos. Segundo Ana Lúcia Bulcão, o século XIX foi o século da modernidade; nesse período o novo e o tradicional se misturavam, e “esta modernização promoveu maior interação entre os habitantes da cidade. Este foi também um momento de regulamentação do trabalho.”¹²²

Uma perspectiva que emerge com frequência na análise dessa mudança é a de que o aumento das instituições asilares e escolas de aprendizes ocorreu devido ao aumento do número de crianças abandonadas, desamparadas e/ou propensas à vadiagem. Fraga, Rizzini

¹²⁰ *Ibid.*, p. 180

¹²¹ *Id.*, p.181.

¹²² BULCÃO, Ana Lúcia. *Vagabundagem: cidadania excluída – a participação cidadã na Corte durante o Segundo Reinado*. Tese (Doutorado em História). Niterói: Universidade Federal Fluminense, 1999. Parte 2.1.

e Venâncio¹²³ avaliam que tal perspectiva encontra respaldo em documentos de valor, como estatísticas sobre o aumento do abandono de ingênuos, aumento da procura de instituições asilares e documentação policial acerca das ações de capoeiras e meninos que andariam pela cidade praticando mendicância e/ou furtos. Porém, tal documentação nos dá a impressão de que no século XIX surgiu um grupo imenso de vadios e, por não saber o que fazer com eles, o Estado se vê obrigado a criar um espaço de contenção. Mas percebemos que a existência de crianças abandonadas e de esmoleiros e vadios pelas ruas sempre existiu. Não foi à toa que a Roda dos Expostos foi criada ainda no século XVIII no Brasil e que existiam diversos orfanatos religiosos nas cidades. Não se pretende desqualificar essa leitura, pois esse fator pode também ter motivado a criação de tais instituições, mas a expansão do sistema escolar não pode ser vista como operação ingênua de remanejamento de crianças de rua para a escola. Percebe-se que tal crescimento se encontrava justificado pela demanda política do Estado Imperial em construir a civilização brasileira. Não podemos considerar apenas um único fator como impulsionador das reformas, pois, como apresentado, os intelectuais e políticos se viam mergulhados em uma vasta gama de idéias importadas da Europa e adaptadas às análises dos problemas brasileiros. É possível perceber, na experiência do Asilo de Meninos Desvalidos, que nos ideais que se misturavam nele estavam contidas preocupações pautadas pelo higienismo, uma crença na educação como fonte de progresso e civilização, a inserção de pretos e pardos como base de uma reelaboração das teorias raciais. Considerava-se, portanto, a educação como fonte regeneradora.

Para o médico e fundador da Associação da Infância Desamparada, Dr. Costa Ferraz, a instrução popular era necessária para “complementar” a obra de “libertação dos escravos”. No caso brasileiro, a instrução deveria atingir os filhos das escravas, recém-libertos pela lei de 1871. Embora defendesse a necessidade de educar os ingênuos, Costa Ferraz não sugeriu a hipótese de estender a instrução aos escravos, ainda que tivesse reconhecido a sua parcela de humanidade.¹²⁴

A questão da ampliação do atendimento educacional a pobres, desvalidos e ingênuos vai ganhando foro especial junto à Secretaria de Instrução Pública, como

¹²³ FRAGA, Walter, *Op. Cit.* 1996; RIZZINI, Irma. *Op.Cit.* 1993; VENÂNCIO, Renato. *Op. Cit.* 1999.

¹²⁴ COSTA FERRAZ. *Discurso proferido na inauguração da escola de S. Sebastião e da Associação Municipal Protetora da Infância Desvalida*. Rio de Janeiro: Typografia do Diário do Rio, 1872.

verificamos nos Relatórios Ministeriais apresentados no primeiro capítulo. Na década de 1870 destacamos as seguintes determinações da Instrução Pública: as escolas públicas ou subvencionadas pelo Estado eram inspecionadas. Constatamos que o Asilo de Meninos Desvalidos e outros asilos (particulares) se inseriam neste caso. A Secretaria estava bastante interessada em atrair a população para as escolas públicas e aumentar o número de alunos atendidos, para isso aliava-se às Associações Protetoras, com o objetivo de alcançar o maior número de famílias necessitadas.¹²⁵ Destacamos o aspecto de que a assistência aos menores desvalidos pretendia promover a educação destes, conduzindo a sociedade ao seu desenvolvimento. A assistência aos menores infratores, diferentemente, possuía foros de correção social, com ênfase no enclausuramento e na exploração do trabalho infantil, como podemos observar nas Casas de Correção.

Na década de 1880 a preocupação da Instrução Pública está mais voltada para a propagação do ensino através da criação de escolas e de asilos e internatos para ingênuos e desvalidos. Em relatório de Jorino do Nascimento Silva, diretor da Instrução, verificam-se três necessidades básicas:

- “a) aumentar o número de escolas subvencionadas nos lugares onde não houver escola pública;
- b) aumentar o número de escolas noturnas, pelo menos, nas cidades e vilas que ainda não tem;
- c) estabelecer colégios (internatos) *para recolher ingênuos e as crianças que não recebem cuidados das famílias, ou que, sendo órfãs, não forem dadas a soldada.* Nesses colégios será da maior utilidade a criação de oficinas onde se aprendam ofícios necessários e úteis nos estabelecimentos rurais.”¹²⁶

Apesar de interessante a proposta, mais interessante ainda são as posições de quem se opunha a elas, como por exemplo, André Rebouças que considerava a criação de escolas, asilos e hospitais de caridade uma medida paliativa que visava atenuar e não resolver o verdadeiro problema que era a miséria, falta de emprego e sobretudo a inexistência de uma política de distribuição de terras. Para ele todos os asilos apresentavam uma “mistura de quartel e convento”, o que não atendia às perspectivas de civilizar e melhorar o país. Rebouças estava bastante atualizado com a literatura inglesa e, parafraseando Charles Dickens, classificava os asilos como “palácios de pauperismo”. Sua crítica vai além da

¹²⁵ Ver Relatórios Ministeriais da Instrução Pública anos 1874, 1875.

¹²⁶ *Ibid.*, p.283. (Grifos do autor).

mera condenação da criação e manutenção dos asilos e albergues, pois considerava que o Estado, ao promover essas instituições, furtava-se de solucionar o verdadeiro problema que era a falta de trabalho e de condições materiais da população.¹²⁷

“Abundância de escolas, de asilos, de hospitais, de casas de caridade significa superabundância de miseráveis; de órfãos, de mendigos, de desvalidos, e de desamparados. (...) Ninguém se iluda...a caridade é apenas um paliativo. (...). É grande erro dizer que as classes inferiores não estão preparadas para as reformas sociais, quando a verdade é que são as classes dominantes, aristocratas ou oligárquicas as que estão atrasadas nas noções de moral, de justiça, de equidade, da liberdade, de igualdade e de fraternidade. Todos estão prontos para receber salário pelo seu trabalho. (...) São os senhores feudais, são os ex-escravizadores, são os exploradores de homens sob qualquer título, que se recusam obstinadamente a pagar salário (...)”.¹²⁸

Sobre os ingênuos, denunciava que “as prometidas escolas e fazendas normais para a educação dos ingênuos jamais se realizaram.”¹²⁹

As determinações do governo imperial apontam que realmente não foram criadas escolas especialmente para os ingênuos. Porém, estava previsto nos Estatutos das Associações Protetoras e na própria Lei do Ventre Livre o recebimento dos ingênuos em Asilos e internatos criados pelo governo. Sabe-se que foram entregues não mais que 118 ingênuos.¹³⁰ Apesar desses números não representarem expressivamente a população de ingênuos, propomos uma reflexão sobre o significado político de se pensar estas instituições.

Além disso, temos o exemplo do Asilo de Meninos Desvalidos, instituição gerenciada pelo Governo Imperial, que tinha como objetivo dar educação primária a crianças órfãs e desvalidas, ou seja, oriundas das “classes pobres” e, nesta classificação, estava prevista a diversidade da clientela – não se apresentava discriminação quanto à cor dos assistidos. Os asilados eram crianças brancas, pretas, pardas e também ingênuos.

Os registros da instituição mostram que mais de 50% da clientela atendida era composta de crianças pardas, pretas e caboclas. Além disso, apontam que havia uma grande

¹²⁷ REBOUÇAS, André. *Orphelinato Gonçalves D'Araújo: Lemas e contribuições para a abolição da miséria*. Rio de Janeiro: Typografia de Lanzinger, 1889, p. 17.

¹²⁸ *Ibid.*, p.19 -21.

¹²⁹ REBOUÇAS, A. *Abolição imediata*, p.14

¹³⁰ O Relatório apresentado à Assembléia Geral Legislativa na primeira sessão da 18ª legislatura pelo Ministro e Secretário dos Negócios da Agricultura, Affonso Augusto Moreira Penna, indica 113. Rio de Janeiro, Typ. Nacional, 1884, p. 184-185. *Apud.* CHALHOUB, Sidney. *Machado de Assis Historiador*. São Paulo: Cia das Letras, 2003, p. 275. O Relatório do Ministério da Agricultura, 1879 indica 118.

procura pela instituição. O Asilo de Meninos Desvalidos, criado em 1875, difere dos outros por ser o primeiro no Município da Corte cuja estrutura possuía aspectos de promoção social e não de um internato qualquer incumbido de receber os “desclassificados” da sociedade. Além desse aspecto relevante de recebimento de grande parcela de crianças afro-brasileiras tratadas sempre como excluídas das iniciativas políticas este internato promovia verdadeiro investimento na formação dos seus alunos, oferecendo o ensino básico de primeiro grau e uma profissionalização.

Através de um estudo de caso, no capítulo seguinte investigamos a singularidade desta instituição, analisando os diversos aspectos que constituíam a sua composição e funcionamento. Priorizamos trazer à tona dois aspectos: a estrutura administrativa adotada no Asilo que o veiculava ao Estado Imperial e a estrutura interna, ou melhor, as relações cotidianas entre os administradores e a clientela da instituição. Esse ponto é bastante interessante, pois revela algumas irregularidades e distorções em relação ao que o governo estabelecia, fato que evidenciaria uma reprodução micro-estrutural do que ocorria na estrutura governamental, tal como vimos no primeiro capítulo.

O Asilo de Meninos Desvalidos

Neste capítulo, de caráter mais descritivo, será focalizado o Asilo de Meninos Desvalidos, desde o contexto de sua criação até os aspectos referentes à sua organização, bem como ao perfil dos asilados. A dimensão das práticas formativas estabelecidas no Asilo entre os anos de 1875 e 1888 será discutida, especialmente para se avaliar em que medida elas contrariaram os propósitos que orientaram sua criação.

A documentação interna da instituição relativa a aspectos administrativos, como relatórios e contratos, pôde ser localizada no Arquivo Nacional, e as fichas com os dados dos alunos foram encontradas no arquivo do PROEDS (Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade) da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Tais documentos revelam a dinâmica das experiências vivenciadas no Asilo e algumas das distorções existentes entre a norma e a prática institucional propriamente dita.

Através dessas fontes foi possível estabelecer um perfil institucional, a partir de informações sobre a clientela que procurava o Asilo. A heterogeneidade das ocupações dos pais, das identidades sociais e das características étnicas revelou que o perfil dos asilados não se enquadra, como veremos, em um padrão cuja marca seja a carência. As informações sobre os alunos do Asilo são analisadas em dois diferentes momentos. O primeiro, em 1876, um ano após a fundação do Asilo, quando se elaborou o primeiro relatório geral com dados sobre todos os asilados – à época 96 crianças; o segundo momento, em 1888, ocasião em que se publicou o segundo relatório geral, num período em que o Asilo já se encontrava com suas oficinas e instalações mais bem estruturadas e com uma clientela de 300 crianças.

O Asilo é tratado no contexto social do Rio de Janeiro de finais do século XIX. Para isso, estabeleceram-se algumas correlações entre os dados da instituição e os dados do Censo de 1872.

O capítulo divide-se em duas partes. Na primeira será enfatizada a criação do Asilo e sua relação com segmentos do governo diretamente interessados, bem como o funcionamento burocrático-administrativo da instituição a partir da análise do seu regimento interno. O objeto da segunda parte será as relações do diretor com alunos e pais.

1. A Criação do Asilo de Meninos Desvalidos

O decreto que determinou a criação do Asilo se insere no conjunto de mudanças propostas para a educação pública, promovidas pelo ministro e secretário dos Negócios do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira, no gabinete Rio Branco.

Decreto 5532 de 24 de agosto de 1874:

Hei por bem, em virtude do § 25 do art. 2º da Lei nº 2348 de agosto de 1873, criar no Município da Corte 10 escolas públicas de instrução primária, do primeiro grau, das quais serão estabelecidas:

Nove, nas seguintes freguesias: uma para cada sexo na de Jacarepaguá, Serra da Tijuca, duas para o sexo masculino e uma para o feminino na de Nossa Senhora da Conceição do Engenho Novo, duas para o sexo feminino na de São João Batista da Lagoa, uma para o sexo masculino na de Santo Antonio e outra para o mesmo sexo na de Guaratiba.

E a 10ª para a execução das disposições dos artigos 62 e 63 do Regulamento aprovado pelo Decreto de nº 1331 a 17 de fevereiro de 1854, sendo destinada a servir de Casa de Asilo para os meninos que se acharem nas circunstâncias declaradas no primeiro dos ditos artigos e regida pelo regulamento especial que o Governo Imperial expedirá.

O Dr. João Alfredo Corrêa de Oliveira, do meu Conselho, Ministro e Secretario de Estado dos Negócios do Império, assim o tenha entendido e faça executar. Palácio do Rio de Janeiro em vinte e quatro de janeiro de mil oitocentos e setenta e quatro.

Com a rubrica de Sua Majestade o Imperador.

João Alfredo Corrêa de Oliveira.¹³¹

Trata-se, portanto, de um Asilo criado a partir da concepção segundo a qual o assistencialismo infantil é parte indissociável do projeto educacional em curso na segunda metade do século XIX. Esse é o ponto mais evidente do decreto. A concepção de um assistencialismo associado à educação não se inaugura, todavia, na década de 1870. Tal como vimos no Capítulo 1, as primeiras iniciativas neste sentido datam de 1854, com o projeto de Couto Ferraz.

O que havia de especial nesse período da história do Império? A análise de Ângela Alonso registra que “o movimento intelectual da geração de 1870 se posicionou firmemente contra o obscurantismo e em defesa da laicização do Estado”.¹³² Notamos essa marca quanto à reforma da Educação, mas procuramos matizar a ênfase que a autora dá à geração

¹³¹ Leis do Brasil, 1874.

¹³² ALONSO, Ângela. *Idéias em Movimento*. Op. Cit., 2002.

de 1870 como geração inovadora e empreendedora na execução de mudanças sociais, como se os grupos políticos anteriores não tivessem nunca idealizado reformas.

O Asilo, por exemplo, passa a existir institucionalmente em 1874, mas sua inauguração só se daria em 14 de março de 1875, merecendo destaque no *Jornal do Commercio*, que exibiu uma nota dois dias depois do acontecimento, em 16 de março:

Asilo da Infância Desvalida

O antigo palacete Rudge, à Vila Isabel, foi, anteontem, às 5 horas da tarde, teatro de uma bela festa de caridade. Fora este edifício há tempos comprado pelo governo imperial e a fim de estabelecer ali o Asilo da Infância Desvalida e anteontem, àquela hora, na presença de S.M. o Imperador, do Sr. Ministro do Império e de numerosos convidados teve lugar a sua inauguração oficial.

A benção do palacete foi celebrada pelo Reverendo Vigário Geral Monsenhor Félix Maria de Freitas e Albuquerque.

Depois da cerimônia serviu-se um copo d'água aos convidados.

S.M. o Imperador conservou-se no palacete até 8 horas da noite, em que se retirou com a sua comitiva.

O Sr. Emilio Simonsen, antigo negociante desta praça, fez ao novo asilo uma valiosa oferta de lençóis, fronhas, colchas e cobertores de melhor qualidade. É este um ato de filantropia digno de encômios e que muito honra o Sr. Simonsen.

O edifício em que tem de funcionar o Asilo com as suas dependências, depois dos melhoramentos e concertos por que passou, reúne todas as condições que poderão desejar-se. As salas e dormitórios são espaçosos e pode dizer-se que a requisição desta propriedade para tal fim foi das mais felizes.

O estabelecimento desta importante casa de caridade que devemos considerar como o gérmen de uma vasta instituição que se ramificará por todo o país moralizando o povo na sua mesma fonte, a infância, é mais um título de glória que ficará ligado ao nome do atual ministro do Império.¹³³

A nota do jornal mostra que o Asilo de Meninos Desvalidos passou a exercer o papel de instituição-modelo para o restante do país. Essa característica confirma nossa hipótese de que o Asilo representava muito mais do que uma instituição de controle das massas, o “povo”,¹³⁴ ou de ensino preparatório para o mundo do trabalho.¹³⁵ Ele era a expressão de um projeto que visava moralizar a sociedade, transformar suas bases sociais por meio da educação. Havia “a confiança total na ciência e a certeza de que a educação intelectual é o único caminho legítimo para melhorar os homens, para dar-lhes inclusive um

¹³³ *Jornal do Commercio*, 16 de março de 1874.

¹³⁴ RIZZINI, Irma. *Op.Cit.* 1993.

¹³⁵ LOPES, Luiz Carlos, *Op. Cit.* 1994.

destino moral (...). Espera-se que da reforma do ensino, do aperfeiçoamento da instrução surja uma moralidade nova integrada às exigências do tempo”.¹³⁶

A figura de João Alfredo Correia de Oliveira como executor do projeto de criação do Asilo não pode ser desconsiderada, pois, como já apresentado, João Alfredo fora uma peça-chave para se pensar a abolição e a educação no Brasil imperial.

A escolha do lugar onde a instituição iria funcionar também nos diz muito sobre o caráter exemplar do internato. Não foi um lugar qualquer, mas um palacete selecionado para essa finalidade e que foi preparado, como nos indica a menção às obras de adaptação, para receber os asilados. Pelas fotografias feitas em 1927 por Augusto Malta¹³⁷, podemos observar que se tratava de um lugar muito agradável e bonito, pois o casarão preserva até hoje as características coloniais e o que restou da antiga senzala, cercado por uma área arborizada com o rio Maracanã ao fundo.

Com tais características, guarda pouca semelhança com a estética prisional de instituições como as Casas de Correção e a Companhia de Aprendizes Marinheiros. Tudo nos remete à idéia de ter sido um lugar privilegiado, com características próprias e bastante diferentes das outras instituições assistencialistas.

No início de 1875, o governo aprovou o primeiro regulamento interno da instituição (em anexo), um passo importante para a organização e expansão da instituição. No regimento destaca-se o regime disciplinar que previa vários níveis de punição para os alunos, segundo a reincidência e o tipo de falta cometida: 1º Advertência em particular; 2º Advertência em público; 3º Repreensão em particular; 4º Repreensão em público; 5º Privação simples do recreio ou de passeio; 6º Privação de passeio ou recreio, com trabalho; 7º Privação da mesa; 8º *Prisão até 8 dias, sem prejuízo do estudo e trabalho*; 9º Expulsão.

138

O regulamento também tinha medidas preventivas contra os alunos, ou melhor, contra as famílias que contrariassem a cláusula “infância desvalida”. O item 3 estabelecia que o Estado deveria ser indenizado caso uma criança fosse requisitada pela família após a

¹³⁶ BARROS, Roque Spencer de. *Op.Cit*, p. 23-24.

¹³⁷ MALTA, Augusto. *Instituto João Alfredo, 1927*. AGRJ - Iconografia, NV 368, 370.

¹³⁸ ATOS DO PODER LEGISLATIVO. *Decreto 5848: Regulamento disciplinar do Asilo de Meninos Desvalidos, 1875* (Grifos meus).

admissão sob alegação de haver condições de educar o asilado, pois esta seria a expressão máxima de que a criança não era desvalida.

Além do aspecto disciplinar e regulador das condições de admissão, o regulamento esclarecia a relação administrativa entre Asilo e governo imperial. De acordo com o art. 18, o Asilo de Meninos Desvalidos estava subordinado a duas instâncias: à Secretaria de Instrução Pública, para resolução de problemas disciplinares mais graves, como expulsão de alunos, e ao Ministério dos Negócios do Império, para a prestação de contas das verbas públicas repassadas ao diretor.

Apesar de ser uma instituição mantida pelo Estado, os arquivos revelam que as doações de particulares eram comuns, como foi, por exemplo, o caso do conde de Villeneuve – que oferecia aos meninos da banda de música medalhas para os melhores – e de Emílio Simonsen, que doara roupas de cama, além de outros contribuintes. Os anos iniciais são os que mais registram este tipo de colaboração. Até 1877, o Asilo registrou uma intensa entrada de itens recebidos através de doações de particulares que entregavam desde livros, lençóis, uniformes, sapatos, toalhas, até bonés.

O diretor possuía relativa autonomia para a admissão de funcionários. O regulamento permitia a contratação de professores, desde que eles cumprissem os requisitos impostos pela Secretaria de Instrução Pública. Os funcionários efetivos eram nomeados pelo Ministro dos Negócios do Império. Observemos a tabela de funcionários:

Tabela 1: Quadro administrativo do Asilo de Meninos Desvalidos

FUNÇÃO	NOMES	ADMISSÃO
Diretor	João Joaquim Pizarro	1879
Prof. 1 ^{as} Letras	Leopoldo Machado	1880
Prof. Álgebra e Geometria	José Rodrigues Pinheiro	1881
Escrivão	Joaquim Serqueira	1875
Almoxarife	José Antônio Gomes	1875
POR CONTRATO		
Médico	Dr. Carlos Fernandes	1875
Capelão	PE José Venerando da Graça	1876

Prof. Desenho	Antônio de Araújo Lobo	1876
Prof. Música	Francisco José Martins	1875
Prof. Ginástica	Paulo Vidal	1881
Mestre alfaiate	Maximiliano da Silva	1882
Mestre carpinteiro	José Antônio da Silva	1881
Mestre encadernador	Pedro da Costa	1881
Mestre sapateiro	João Manoel Novaes	1881
Inspetor	Bento Antônio Ferreira	1875
Inspetor	José Soares Loureiro	1881
Inspetor	Eugênio de Souza	1881
Inspetor	Carlos Joaquim Lameda	1881
Cozinheiro	Pedro Manoel de Sant'Anna	1882
Criado	Francisco José da Silva	1879
Servente	José Parelo Nunes	1879
Trabalhador	Antônio Machado	1879
Trabalhador	Manoel Duarte Moura	1879

Podemos observar, pela tabela, as atividades oferecidas aos alunos e perceber que na década de 1880 essas atividades foram ampliadas significativamente. Em relação à administração da instituição, o primeiro diretor da instituição foi João Alfredo, que ocupou a função simbolicamente por alguns meses. Ainda em 1875, assumiu Rufino Augusto de Almeida, bacharel em Direito, ex-diretor da casa detenção, de onde saiu para assumir a direção do Asilo de Meninos Desvalidos, cargo que exerceu até sua morte, em 1879. A partir dessa data, o médico e oficial da Ordem da Rosa, João Joaquim Pizarro, ocuparia a direção do internato até 1888, ano da Abolição.¹³⁹ A partir de 1888, o Asilo sofreu uma drástica modificação, sobretudo após 1889, quando deixou de ser um internato para meninos desvalidos e passou a ser apenas uma escola profissional dentro de um modelo

¹³⁹ Ver: BLAKE, A. S., *Op.Cit* ,1895.

republicano (positivista) de educação.¹⁴⁰ Nesse período assumiu a direção Daniel Oliveira Barros d'Almeida.¹⁴¹

1.1 A burocracia do Asilo

No ano de 1875, o Asilo de Meninos Desvalidos encontrava-se ainda precariamente estruturado. O quadro de alunos era permanentemente modificado e as atividades oferecidas, como oficinas, ainda não funcionavam em sua plenitude. Todavia, observa-se nesse período uma preocupação com reformas para a expansão do Asilo. Tal processo pode ser acompanhado através da avaliação das solicitações do diretor ao Ministro do Império, que requeriam tanto o melhoramento do espaço e das atividades oferecidas, quanto a ampliação da capacidade de absorção de crianças desvalidas.

O diretor morava com sua família no mesmo lugar em que funcionava o internato e acompanhava de perto todas as necessidades do estabelecimento. Introduziu o exame médico pré-admissional em 1877, apesar de estar previsto no art. 7º do regulamento desde 1875. Tal determinação só passou a vigorar depois que vários meninos foram desligados e transferidos por motivo de doença. O médico fazia visitas diárias à instituição para observar a saúde dos alunos e aconselhar medidas higiênicas.¹⁴²

Em 1881, realiza-se uma segunda reforma para expansão do espaço físico do Asilo, desta vez sob orientação política dos liberais, especificamente no gabinete de José Antônio Saraiva (1880-1882). Mais uma vez, foi o diretor que encaminhou as propostas de mudança. Pelo fato de o cargo ser fruto da indicação do ministro, deduz-se que, além de a direção ser um cargo de confiança, o envolvimento e as iniciativas do diretor eram fundamentais para o sucesso da instituição. Nessa segunda reforma, os relatórios revelaram bem mais do que as necessidades do lugar. O diretor acabou descrevendo um pouco da

¹⁴⁰ BRAGA, Theodoro de Medeiros. *Subsídios para a memória histórica do Instituto Profissional João Alfredo*. Rio de Janeiro: Santa Cruz, 1925.

¹⁴¹ Não foi possível obter os dados biográficos desse diretor nos dicionários bibliográficos à disposição na Biblioteca Nacional, instituição que possui o acervo mais completo deste tipo de material.

¹⁴² ANAIS DA CAMARA DE DEPUTADOS. *Decreto 8910 Regulamento do Asilo de Meninos Desvalidos*, 1883. Em Anexo.

rotina e do ambiente interno no intuito de convencer o Ministro dos Negócios do Império, Barão Torres Homem de Melo, a deferir seu pedido.

(...) No estado atual as dimensões dos dois dormitórios não tem a capacidade estabelecida pelos princípios higiênicos para conter cem alunos, e se não fosse a sua boa orientação, o grande número de janelas bem rasgadas, que tem em suas faces, e o mais exato cumprimento dos preceitos higiênicos no que se refere aos exercícios ginásticos, a alimentação simples e higiênica, o acúmulo de meninos em cinquenta camas separadas apenas por um palmo de intervalo, quando deveriam se afastar um metro ou mais uma das outras, traria aos organismos d'essas crianças todos os malefícios efeito do ar confinado, da atmosfera viciada. Para evitar os inconvenientes da capacidade atmosférica dos dormitórios, tenho me desvelado em distribuir metodicamente as horas de trabalho, das refeições, do recreio etc., de modo que se sucedam sempre com a maior regularidade. (...) ¹⁴³

Mesmo ressaltando a precariedade, em relação ao espaço físico, o diretor assinalou, que procurava administrar a questão da divisão física do internato de modo a evitar males aos asilados. A requisição termina com um pedido para que não se admitisse criança alguma, exceto os casos preferenciais, que eram respectivamente: “primeiro os órfãos de pai e mãe pobres, depois aqueles que por indigência e penúria provadas de seus pais precisarem do auxílio d'esta instituição”. ¹⁴⁴

Existia uma lista de espera de “menores que devem ser recolhidos quando se concluírem os acréscimos em construção”. Assim, podemos dizer que havia grande demanda para o Asilo, e um esforço do governo imperial em supri-la através do financiamento das devidas obras para expansão do internato. Curiosamente, percebe-se que o Asilo fugia assim de sua vocação inicial, que era o atendimento dos desvalidos, cedendo cada vez mais a uma clientela não-desvalida que conseguia sua inserção através de cartas de referência, como será analisado no segundo ponto deste capítulo.

Tal dado invoca duas reflexões: ou bem o Estado não fornecia educação popular de qualidade, como era o caso da que se dava no Asilo, ou a criação do Asilo para assistência

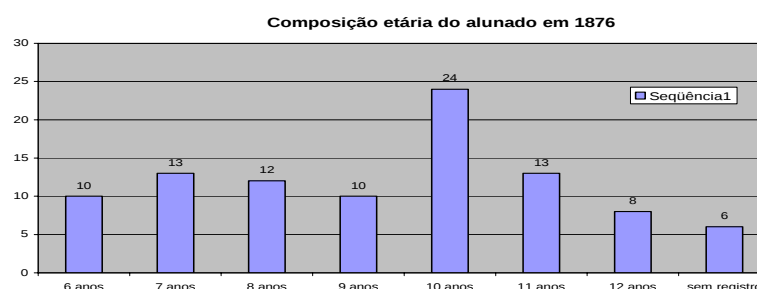
¹⁴³ Arquivo Nacional. Série Educação: *Asilo de Meninos Desvalidos*, 1881.

¹⁴⁴ *Ibid.*

aos desvalidos servia como engodo para as críticas daqueles que desafiavam a competência do Estado.

Sobre os alunos, alguns dados sobre idade, naturalidade e cor ajudam a conhecer o perfil da clientela. Conseguimos agrupar essas informações e organizá-las em gráficos e tabelas como veremos abaixo. Quanto à faixa etária atendida pela instituição, o Gráfico 1 mostra que, apesar de o regulamento prever a entrada de crianças entre 7 e 12 anos, havia uma concentração de meninos com idade de 10 anos.

Gráfico 1

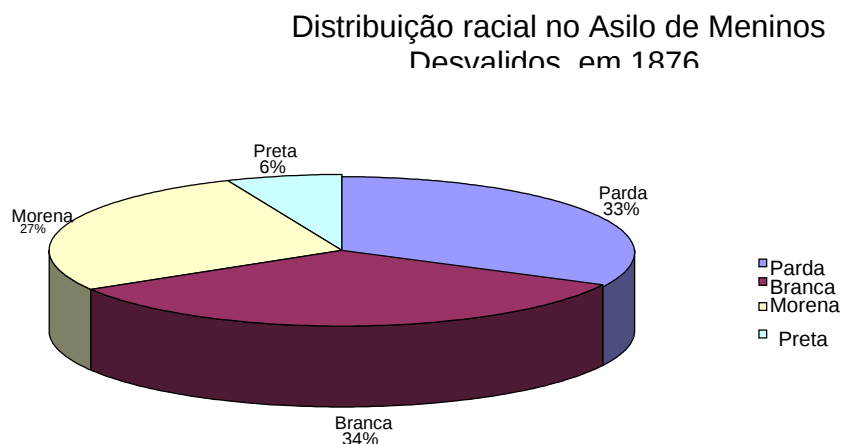


Fonte: Arquivo Nacional e PROEDES. Relação dos meninos recolhidos ao Asilo de Meninos Desvalidos, com indicação de idade, cor, filiação e designação das aulas que freqüentavam, maço IE 5 22, 1876.

O Gráfico 2 apresenta os dados referentes à cor dos asilados. Nele, a incidência de crianças pardas e negras é bastante grande, o que contribui para endossar a idéia de que havia uma significativa população de livres e libertos mesmo antes da abolição, sobretudo

na Corte.

Gráfico 2



A historiografia sobre escravidão propõe que uma das razões encontradas para explicar esta incidência foi o crescimento significativo do número de pretos livres no Império na segunda metade do século XIX devido à ampliação das possibilidades de libertação, que muitas vezes era conseguida por meio da organização de grupos de pretos forros. Conseqüentemente, a prole desse grupo encontrava-se na condição de livre e quase sempre destituída das condições básicas de sobrevivência,¹⁴⁵ o que caracterizava seu desamparo.

A utilização da categoria “moreno”, tal como aparece no Gráfico 2, é bastante curiosa, pois sabe-se que era pouco utilizada em registros institucionais, uma vez que não esclarecia muita coisa sobre quem configurava tal grupo. O mesmo pode-se dizer da categoria mestiço.¹⁴⁶ Poderíamos supor que ela remete à população cabocla. No entanto, o Censo de 1872 mostra que o número de caboclos no Rio de Janeiro era extremamente baixo em relação aos demais segmentos “étnicos”, como revelam os dados do Censo de 1872, expostos na Tabela 2.

¹⁴⁵ FLORENTINO, Manolo. *Alforrias e Etnicidade no Rio de Janeiro Oitocentista: Notas de Pesquisa*. Topoi, Rio de Janeiro N.05, p. 9-40. Setembro de 2002. CHALHOUB, *Visões de liberdade*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990. FRAGA, Walter, *Op. Cit*, 1996.

¹⁴⁶ LIMA, Ivana Stolze. *Cores, marcas e falas: sentidos da mestiçagem no Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2001. cap 2.

Tabela 2: População livre no Rio de Janeiro em 1872 (homens)

Branços	160. 595	62,8%
Pardos	61. 542	24,0%
Pretos	29. 517	11,6%
Caboclos	4. 152	1,6%
Total	255. 806	100,0%

Fonte: Recenseamento do Brasil em 1872. Rio de Janeiro. Biblioteca do IBGE, Setor de Documentação Censitária (DECEN).¹⁴⁷

Observa-se na comparação entre a origem racial e naturalidade dos alunos (tabela 3) que grande parte das crianças assistidas era oriunda da Corte, e desse total a maior parcela não era branca. Constata-se, assim, que os dados do Asilo estão de acordo com outras análises realizadas sobre o Rio de Janeiro no século XIX. Sidney Chalhoub chegou a indicar que, na década de 1830, os escravos chegaram a constituir cerca de 50% da população total da cidade do Rio de Janeiro.¹⁴⁸ Isto significava que, num universo total de 96 meninos de todas as cores e lugares, certamente os 47 meninos não-brancos da Corte representavam um reflexo dessa “cidade negra” que era o Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX.¹⁴⁹

Tabela 3: Naturalidade dos Meninos do Asilo em 1876

	Corte	Rio de Janeiro	Outros Estados	Outro país	Outras regiões do RJ	Total	Percentual
Branca	18	2	3	2	9	34	35,4%
Parda	23	1	1		4	29	30,2%
Preta	5	1			1	7	7,3%
Morena	19	1	2		4	26	27,1%
Total	65	5	6	2	18	96	100%

Fonte: Arquivo Nacional. Asilo de Meninos Desvalidos, maço IE 5(22), 1876.

¹⁴⁷ Os homens caboclos com idade entre 6 e 20 anos somavam um total de 735 indivíduos em 1872.

¹⁴⁸ KARASCH, Mary C. *Slave life In Rio de Janeiro: 1808-1850*. Princeton: Princeton University Press, 1987, p. 63. *Apud*. CHALHOUB, Sidney. *Visões da Liberdade: Uma história das últimas décadas da escravidão na corte*. São Paulo: Cia das Letras, 1990, p. 187.

¹⁴⁹ CHALHOUB, *Op.Cit.*, 1990.

Apesar de o diretor afirmar a necessidade de recolher primeiramente os órfãos, o número de meninos órfãos na instituição era muito menor que o esperado (ver Tabela 4). Esta informação, analisada juntamente com argumentos apresentados no segundo tópico deste capítulo, leva a crer que ser órfão ou desvalido não era, na prática, o principal requisito para a admissão no Asilo.

Tabela 4: Índice de Orfandade entre os Alunos do Asilo

	Quantidade	Percentual
Órfãos	18	18.8%
Não órfãos	78	81.2%
Total	96	100.0%

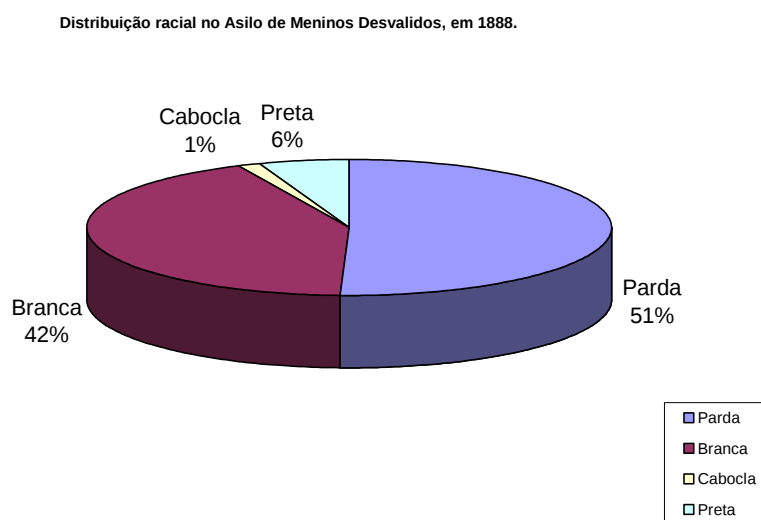
Fonte: Arquivo Nacional. *Asilo de Meninos Desvalidos*, maço IE 5(22), 1876.

O baixo índice de órfãos no quadro de alunos do Asilo é particularmente interessante, uma vez que a orfandade era a condição prioritária para a ocupação de uma vaga . Não temos dados comparativos entre a Corte e toda a Província do Rio de Janeiro, mas os números apontam que havia uma população de crianças/ famílias desvalidas maior do que de órfãos sem família.

O segundo relatório, realizado em 1888, mostra uma outra realidade estatística da Instituição. Com a reforma do Asilo já concluída, revela-se um significativo aumento na capacidade de admissão. O universo de alunos se alterou de 96 para 300 meninos asilados.

A faixa etária para ingresso de 7 a 12 passou a ser de 9 a 12 anos. Considerando as crianças admitidas em anos anteriores, percebe-se que há uma presença maciça de meninos na faixa de 12 a 15 anos (ver Gráfico 3).

Gráfico 3



Fonte: Arquivo Nacional. Relação de meninos asilados. Maço IE 5 86, abril de 1888. In: *Asilo de Meninos Desvalidos*, Ofício do Diretor.

Houve variação quanto às categorias raciais. No registro de 1888, entre os novos admitidos, a categoria *moreno* foi suprimida, utilizando-se apenas as categorias existentes no Censo de 1872: branco, preto, pardo e caboclo. Percebe-se que os caboclos aparecem em menor quantidade. Os meninos antes classificados como morenos passaram a ser enquadrados na categoria pardo, dado que os pardos passaram a constituir 51% de todo o alunado da instituição. Os brancos constituem, segundo os dados do relatório de 1888, 42% da clientela do Asilo. Os pretos continuavam sendo uma parcela pequena do total de alunos, representando 7%.¹⁵⁰

¹⁵⁰ Arquivo Nacional. *Asilo de Meninos Desvalidos*. Dados contidos no 2º Relatório do diretor em 1888.

Tabela 5: Distribuição da População do Rio de Janeiro pelo Critério Cor

População Livre	Branços	160.595	62.7%
	Pardos	61.542	24.1%
	Pretos	29.517	11.6%
	Caboclos	4.152	1.6%
Total		255.806	100%
População Escrava	Pardos	43.595	26.9%
	Pretos	118.799	73.1%
Total		162.394	100%

Fonte: Recenseamento do Brasil em 1872. Rio de Janeiro. Biblioteca do IBGE, setor de Documentação Censitária (DECEN).

A significativa presença de pardos e pretos na instituição indica que socialmente estes grupos passaram a gozar do estatuto da liberdade. É possível que as leis abolicionistas tenham desempenhado algum papel no aumento desse percentual, como demonstra a análise de Lana Lage e Renato Venâncio sobre o crescente abandono de crianças “de cor” após 1871.¹⁵¹ Alguns historiadores relativizam, contudo, essa tese, argumentando que os reflexos da Lei de 1871 não tiveram tamanho impacto,¹⁵² pois, ao contrário do que se previa, apenas 118 ingênuos foram entregues ao governo imperial, e os demais permaneceram sob as mesmas condições servis de suas mães.¹⁵³ Não destacamos o impacto da Lei de 1871 sobre a presença de ingênuos nesta instituição, uma vez que encontramos poucos registros que expressam claramente a presença do grupo. Contudo, o que percebemos é que a população total do Rio de Janeiro, no período analisado, estava distribuída da seguinte maneira: os brancos representavam 62,7 da população livre, enquanto os pardos, pretos e caboclos somavam 37,3%. Quando não fazemos distinção

¹⁵¹ Ver: LAGE, Lana & VENÂNCIO, Renato. *Alforria da criança escrava no Rio de Janeiro do século XIX*. Resgate, 2, 1991.

¹⁵² Ver: MORAIS, Evaristo. *A escravidão africana no Brasil*. Brasília: UNB, 1986; CARVALHO, José Murilo de. *Teatro de Sombras*, Op. Cit., 1988.

¹⁵³ CHALHOUB, Op. Cit., 2002.

entre a população livre e a escrava, esse percentual praticamente se inverte: os brancos passam a representar 38,4% do total da população, e pardos, pretos e caboclos, 61,6%. Consideramos mais significativo trabalhar os dados sem fazer distinção entre livres e escravos, uma vez que conseguir a alforria na segunda metade do século XIX era um fato bastante comum e recorrente, como demonstram as análises de Chalhoub e Florentino.¹⁵⁴

A maior parte dos meninos continuou a vir da Corte, e o fator que mais chamou a atenção nesse segundo relatório foi a existência de indicações e tutores que intervinham no processo seletivo, dificultando a admissão apenas de crianças realmente desvalidas. O diretor do Asilo chegou a ser acusado publicamente, em jornal, de admitir crianças abastadas e filhos de funcionários públicos. Abordaremos melhor esta questão no segundo tópico, que trata das relações entre a instituição e seu público.

A fim de concluir esta parte do estudo, destacamos, mais uma vez, o caráter exemplar dessa instituição. Como vimos, muitas atividades além daquelas voltadas para o ensino das primeiras letras eram realizadas. Sobretudo atividades direcionadas à formação de uma mão-de-obra qualificada. Tal preocupação confirma-se no art. 5 do regulamento interno que determinava a permanência dos asilados por três anos após a conclusão de sua formação. A metade do produto de seu trabalho era encaminhada para a Caixa Econômica, e após esse período os meninos iam para estabelecimentos do governo ou de particulares, como indicam alguns registros do Asilo.

Jorge Prata chamou salientou a preocupação que o Estado tinha com a ociosidade, principalmente dos pobres. Sob o argumento de evitar a ociosidade de meninos sujeitos à vadiagem, aos crimes e à capoeiragem, muitas instituições utilizavam o trabalho infantil. Um documento resgatado por Prata expressa explicitamente essa idéia de trabalho como correção. O documento afirma que “(...) [dar] educação moral e artística a muitas dezenas de órfãos desvalidos é, ao mesmo tempo, de utilidade para a sociedade e particularmente para a repartição da Guerra cujos vários arsenais, fábricas e laboratórios podem nela encontrar um viveiro de futuros operários”.¹⁵⁵

¹⁵⁴ Sobre o assunto: CHALHOUB, *Op. Cit.*, 1996; FLORENTINO, Manolo, *Op. Cit.*, 2002.

¹⁵⁵ RELATÓRIO DO MINISTÉRIO DA GUERRA DO BRASIL, 1868. *Apud.* PRATA, Jorge. “A mão-de-obra de menores escravos, libertos e livres nas instituições do Império”. In: *Escravidão: Ofícios e Liberdade*. Jorge Prata (org.). Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, 1998. p. 41

A análise do autor considera que “(...) retirá-los [os meninos] da indigência, discipliná-los e fazê-los produzir serviços e renda não deixava de ser um bom investimento. A caridade [era] o próprio negócio...”.¹⁵⁶ No Asilo de Meninos Desvalidos a dinâmica não foi exatamente esta. Lá, eles também trabalhavam em oficinas e produziam bens que serviam internamente, o que diminuía os custos de manutenção. Porém, havia uma preocupação constante em formar cidadãos adequados ao seu tempo, o que requeria muito mais do que o amor ao trabalho e necessitava também de um estímulo às artes e letras, atividades bem desenvolvidas nas aulas de desenho, música e literatura. A fotografia seguinte, de 1927, mostra uma dessas oficinas instaladas no Instituto João Alfredo, antigo Asilo de Meninos Desvalidos.¹⁵⁷

Muitos alunos eram incentivados a prosseguir nos estudos, e neste aspecto o Asilo em nada se assemelha a outras instituições. Mas a maioria, ao sair do estabelecimento, parece ter se dedicado aos trabalhos manuais – como, por exemplo alfaiates, operários em metais, em madeira, em tecidos, sapateiros, chapeleiros, pintores – aprendidos na instituição, como indicam as recomendações feitas pelo diretor.

Diretoria do Asilo de Meninos Desvalidos 15 de março de 1883
Exmo. Sr.

Tenho a honra de passar às mãos de V. Exa. a inclusa relação dos asilados que, em minha opinião, podem desde já ser desligados do Asilo.

Nessa relação e observações anexadas dou conta minuciosa do grau de aproveitamento de cada um deles, de sua aplicação, do seu procedimento moral, com especificações da época da matrícula, da idade atual e condições de seus pais, parentes e tutores.

Estas informações que ora ofereço (...) foram por mim colhidas com a maior cautela, mas são exatíssimas e exprimem em parte o meu juízo sobre a natureza e fins deste Estabelecimento que precisa quanto antes ser reformado.

O atual regulamento do Asilo não atende às suas principais necessidades, resultando desta falha o vício orgânico que tenderia a questioná-lo se não fora a constante e contínua oposição que faço às pretensões daqueles que enxergam neste internato um colégio gratuito de educação exclusivamente literária.

Muitos dos pais, parentes e tutores dos atuais asilados desejam ardentemente que seus filhos ou pupilos se dediquem somente aos estudos de belas letras, vêm sempre com maus olhos os seus filhos em uma oficina de sapateiro, de alfaiate ou de encadernador e com mais repugnância ainda repelem a idéia do ensino agrícola. (...) [com isso enfatiza a necessidade de reforma do regulamento].

¹⁵⁶ RECENSEAMENTO DO BRASIL, 1872.

¹⁵⁷ MALTA, Augusto. *Op. Cit.*, NV 372.

*É a primeira turma de Asilados que se retiram prontos para entrar desassombrados na comunhão social, onde com trabalho honesto serão com certeza bons elementos de ordem, pois a nenhum deles falece o mais severo espírito de subordinação e respeito as leis do país (...).*¹⁵⁸

Na lista que acompanha o relatório consta a formação de 32 meninos, cujas idades variam entre 15 e 23 anos; com exceção de um, todos ingressaram no Asilo nos anos de 1875 e 1876, e receberam o devido encaminhamento às instituições públicas, como previsto na Reforma Educacional de 1874.

Nos relatórios do diretor, a idéia de que o Asilo é uma instituição de suma importância dentro de uma sociedade em construção está sempre presente. Ele compara a iniciativa com outras iniciativas na França ou nos Estados Unidos, e declara isso muito explicitamente em uma carta datada de 1884.

(...) é nas oficinas de trabalho em que se modelam bons cidadãos. E nós que procuramos sempre seguir de perto o que se faz no estrangeiro, devemos imitar a prática da grande república dos Estados Unidos, onde o governo mantém internatos de educação artística e industrial destinados exclusivamente aos meninos abandonados, que sem este amparo, ficariam perdidos no caminho da vida pública.

A não pequena legião de crianças desgraçadas que já existe nesta capital, é um perigo constante para o desenvolvimento e progresso da moral e por tanto para a ordem publica (...).

¹⁵⁹

O caráter salvacionista da instituição é ressaltado e sua comparação com instituições de países representantes do ideal de civilidade endossa ainda mais essa visão sobre o internato. Porém, mesmo se apresentando como experiência inovadora, havia muitas relações contraditórias no Asilo, sobretudo em relação à proposta pedagógica e aos requisitos previstos nas regras de ingresso, como demonstrará o ponto dois desse capítulo.

¹⁵⁸ Arquivo Nacional. Série Educação. *Asilo de Meninos Desvalidos – ofícios do diretor*, março de 1883.

¹⁵⁹ Arquivo Nacional. Série Educação. *Asilo de Meninos Desvalidos – ofícios do diretor*, março de 1884.

2. As relações Cotidianas no Asilo de Meninos Desvalidos

Nesta seção abordaremos melhor os aspectos qualitativos da instituição no que diz respeito ao relacionamento do diretor com os meninos. Serão enfatizadas três questões: *o processo seletivo, a distinção entre meninos desvalidos e favorecidos e o destino dos alunos.*

2.1 O processo seletivo

O corpo documental que ampara esta análise é o conjunto de cartas enviadas ao diretor, cujo conteúdo se refere aos pedidos de admissão de alunos, algumas das quais especificam deliberações do diretor. O período contemplado corresponde ao período de 1875 a 1880. Os registros revelaram os requisitos necessários para a aceitação no quadro da instituição.

As cartas variavam pouco em seus argumentos, e o que predominava, evidentemente, era a alegação de desamparo e pobreza. Além da condição social, algumas registravam a cor dos pretendentes. Como já indicamos na apresentação quantitativa da clientela do asilo, a existência de crianças pardas e negras nos chamou atenção, e mais ainda a de ingênuos. Apesar de representarem um número bem pequeno, a presença dos filhos de escravas é significativa, e os casos existentes revelaram histórias muito interessantes nas quais as contradições referentes aos aspectos necessários ao ingresso na instituição revelam nitidamente que nem sempre ser desvalido bastava para obter a vaga na instituição.

Uma história curiosa que aponta nesta direção é a do menino Luiz Ernesto de Araújo. Seu pai se dirigiu ao diretor, em carta, pedindo uma vaga para o filho, alegando não poder criá-lo devido a sua invalidez resultante de sua participação na Guerra do Paraguai como voluntário da pátria. Analisando estas características, não vemos motivos para o não-atendimento da petição, mas a resposta do diretor não foi favorável ao pedido, e a justificativa dada é surpreendentemente personalista: o diretor alegou não conhecer o requerente. Mas Pedro Baptista, inspetor do Colégio Pedro II, entrou na história em favor do suplicante como testemunha, afirmando a veracidade do que foi dito pelo pai de Luiz

Ernesto e, respaldando-se no decreto 1700 do Poder Legislativo, provou-se que o requerente estava inválido devido a ferimentos da Guerra do Paraguai. Após o acréscimo dessas informações, Luiz fora admitido.

Na verdade, o que se percebe nesse relato é que não bastava cumprir o quesito *desvalido*. Havia aspectos que pareciam tão relevantes na hora de admitir ou excluir uma criança quanto as considerações sobre origem e condição social. Percebemos que a intervenção de uma testemunha que poderia ser até mesmo o próprio diretor eram peças-chave nesse processo. Vejamos agora as histórias de Telasco e João:

(...) Sobre a pretensão de D. Ignez Pereira de Chermont Rodrigues, assinatária da inclusa petição, cumpre-me informar que *à vista dos documentos juntos e das informações particulares que tive, a suplicante está no caso de ser atendida, mandando V.Ex. ^a recolher a este Asilo o menor Telasco, idade de 11 anos, desvalido, filho da indigente Catharina, liberta. Presentemente existem quatro vagas neste Asilo...*¹⁶⁰

(...) Submetendo à consideração de V. Ex. ^a a inclusa petição da preta Francisca Borges, em que pede o recolhimento a este Asilo de seu filho João, idade de onze anos e meio, *tenho a informar que a suplicante é pessoa tão falta de recursos, que adoecendo, há poucos dias foi recolhida ao Hospital de Misericórdia, sendo o filho recolhido provisoriamente à casa de um vizinho. Nestas circunstâncias me parece merecedora da graça implorada...*¹⁶¹

Como percebemos, a presença da testemunha quase sempre garantia o ingresso, sobretudo se ela fosse uma pessoa influente. Este requisito pareceu ser mais importante do que o fato de o candidato ser livre ou ingênuo, preto, branco ou até mesmo muito pobre.

Nas cartas apresentadas, percebemos um certo cuidado com as palavras, que enfatizavam a necessidade dos meninos; citar que Catharina era “*indigente*” e que Francisca “*é pessoa tão falta de recursos... [que o filho precisou ficar com um vizinho]*” era uma das formas desta prática. No caso de Catharina, a prova registrada foi acrescida de “*informações particulares*” e do pedido de uma senhora distinta. E no primeiro caso um

¹⁶⁰ Arquivo Nacional. Série Educação: *Asilo de Meninos Desvalidos - ofícios do diretor*. Maço, IE 5 (22) - 1876, fl. Sn. (Grifos meus)

¹⁶¹ AN. Série Educação. Maço IE 5 (22) - 1876, fl. 126.

funcionário do Colégio Pedro II pareceu claramente ter mudado o rumo da decisão do diretor.

Devemos considerar então que conseguir uma vaga no Asilo não era apenas uma questão institucional de preencher os requisitos impostos pelo regulamento e o número de vagas, embora o regulamento prezasse a imparcialidade da escolha. Na prática, havia um certo paternalismo expresso nos pedidos dos tutores de algumas crianças, pedidos que era aceitos pelo diretor da instituição. Percebe-se que o pensamento baseado na moral religiosa e na caridade permanecia bastante forte, apesar de o governo naquele momento tentar romper com esses padrões ao buscar um assistencialismo laico e modernista. A admissão não era vista apenas como um direito; o benefício da vaga era visto como um favor, uma “*graça implorada*”, como o diretor se reporta em um dos pedidos. Ora, para o alcance da “*graça*”, quanto maior o número de “santos intercessores” com que o solicitante contasse, melhor.

O favorecimento não é explicitamente tratado nos casos apresentados, mas existem outras histórias em que a questão se mostrou com muita clareza no discurso do diretor. Era necessário analisar quem estava solicitando, se o requerimento apresentava um pedido, se havia informações sobre o pedinte ou se o pedido contava com respaldo de algum funcionário influente. Enfim, o caminho que levava ao sucesso da admissão da criança era sinuoso. Seguimos analisando esta questão.

(...) venho lembrar a V. Ex.^a a expedição das necessárias ordens para que seja matriculado naquela Academia [a de Belas-Artes] o menor Francisco Lopes Galvão Sobrinho, vindo do Rio Grande do Norte e recolhido a este Asilo em 20 de maio do ano passado [1875], acompanhado do ofício (...) “*Sua Majestade o Imperador Há por bem que seja admitido neste Asilo, com permissão para receber na Academia das Belas-Artes a instrução de que é digno por sua vocação para o desenho, o menor Francisco Lopes Galvão Sobrinho...*”¹⁶²

(...) Submetendo à consideração de V. Ex.^a a inclusa petição da preta Maria, em que pede para ser recolhido a este Asilo seu neto Paulo, de seis anos de idade, *tenho a informar que a suplicante merece a graça pedida, pois é verdade tudo quanto alega, sendo seu neto verdadeiro desvalido...*¹⁶³

¹⁶² *Ibid.* fl.144, 1876. (Grifos meus)

¹⁶³ Arquivo Nacional. Série Educação: *Asilo de Meninos Desvalidos - ofícios do diretor.* Maço, IE 5 (22) - 1875, fl. 1463.

A primeira carta, do menino Francisco Lopes, é bastante emblemática quanto à questão do favorecimento e recebimento da “graça”, pois o garoto contou com nada mais nada menos que a ordem de Sua Majestade, o Imperador. Tal apadrinhamento garantia sua admissão e ainda uma permissão especial para cursar a Academia de Belas-Artes, e ausentar-se do Asilo por algumas horas. Este privilégio foi estendido a um número irrisório de alunos após esse precedente.

Apesar de Paulo não ter contado com a mesma sorte de Francisco, tudo indica que o diretor conhecia bem sua avó e assim pôde interceder favoravelmente. A afirmação de que “é verdade tudo quanto [preta Maria] alega” só poderia partir de alguém que mantivesse contatos regulares com ela.

O caso seguinte mostra o outro lado da moeda, ou seja, a ausência de referências.

(...) petição de Paulina Alexandrina Rosa da Conceição (...) tenho a informar a V. Ex. ^a que *não conheço a suplicante e nem dela tive quem desse informações*, pelo que na ausência de documentos comprobatórios da sua *alegação nada posso dizer pró ou contra a sua pretensão* de recolher á este Asilo seu filho Francisco Ignácio Borges...¹⁶⁴

(...) Satisfazendo o que me foi ordenado por despacho, cumpre-me informar que nada tenho a opor contra o que alega Balbina Lourença das Dores na inclusa petição, notando apenas que não juntou certidão de idade de seus filhos. Devo acrescentar que *não conheço a suplicante e nem encontrei quem me desse informações a seu respeito* (...).¹⁶⁵

Não queremos dizer que o regulamento não era respeitado, mas frisamos que nem sempre suas determinações eram priorizadas. Richard Graham, analisando a dinâmica da política no Brasil no século XIX, constatou que a mola mestra da sociedade era a rede de clientelismo.¹⁶⁶ Pedir a intervenção de um(a) senhor(a) importante para mediar o pedido de vaga no Asilo também era uma forma de expressar essa característica das relações sociais no Brasil, que permanece tão arraigada nos hábitos cotidianos, com nosso dito “jeitinho brasileiro”.

¹⁶⁴ Arquivo Nacional, maço IE 5 (22), 1875 fl. Sn (Grifos meus)

¹⁶⁵ *Id.*, 1875, fl 1464.

¹⁶⁶ GRAHAM, Richard. *Clientelismo e Política no século XIX*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1997. p. 18.

Além dessa distorção em relação ao ingresso, outros arranjos foram percebidos e mostraram a facilidade de se burlar o regulamento no processo seletivo. Vejamos a história de José da Rocha:

*(...) Cumpre-me comunicar a V. Ex. ^a que o menor José da Rocha, mandado recolher pelo Desembargador Chefe de Polícia (...) como desvalido, não está no caso da lei; verifiquei por mim mesmo que o Desembargador Chefe de Polícia foi iludido por quem solicitou a ordem para o recolhimento deste menor que não é desvalido. É ele filho legítimo do finado Paulo da Rocha (...) que deixou, como verifiquei, fortuna superior a cinquenta contos de réis em prédios (...) peço a V. Ex. ^a permissão para o despedir, entregando-o a sua mãe, D. Isabel Carolina da Rocha. (...)*¹⁶⁷

Em virtude de casos assim, o diretor foi acusado pelos jornais e também pela Câmara dos Deputados do Império de negligenciar este processo, admitindo filhos de famílias abastadas. Certamente os casos não foram poucos (apesar de não termos encontrado outros com descrição tão clara como o que vimos). No regulamento, a ordem de prioridade para o ingresso era para os meninos que apresentassem comprovante de orfandade dado pela Santa Casa de Misericórdia, pedido de admissão, atestado de pobreza assinado pelo pároco, certidão de batismo para comprovação de idade. Mas estamos certos de que o que determinava a entrada era uma rede de favorecimento explícita através de pedidos de terceiros, pedidos que, na maior parte das vezes, eram bilhetinhos anexados às fichas de petição, escritos por advogados e até pessoas que possuíam algum título, sobretudo o de Barão/Baronesa, o que não significa que estes favorecidos não fossem realmente desvalidos.

2.2 A distinção entre desvalidos e favorecidos

O diretor do asilo foi alvo de críticas e acusações cujas alegações eram as de que na instituição a prática de maus-tratos era exagerada e que o favorecimento na escolha das crianças admitidas superava os requisitos de desvalia e orfandade.

¹⁶⁷ Arquivo Nacional. Série Educação. *Asilo de Meninos Desvalidos – ofícios do diretor*. Maço IE 5 (22) – 1875.

As acusações podem ser respaldadas através de algumas histórias; comparemos dois casos: o primeiro, no qual o Ministro do Império, João Alfredo, mandou recolher os meninos João, filho do Finado Capitão João Mauá da Silva, e o segundo, a petição de Marcelina da Rocha.

No primeiro caso, apesar de o diretor atestar que o asilo já estava com sua lotação máxima preenchida e que o recebimento do tal menor abriria um precedente para outros casos, fica claro que a decisão final cabia ao Conselheiro e que ao diretor só restava acatar, uma vez que a subordinação da administração do Asilo ao Ministério do Império estava prevista no próprio regulamento da instituição. Entretanto, tal prática abria precedentes para a burla no processo seletivo, e o diretor era a figura em evidência para ser criticada pelas irregularidades na admissão.

O segundo caso foi o pedido de Marcelina da Rocha, que, no mesmo período, pedia pela terceira vez a entrada do menino José. O diretor diz ter verificado se a suplicante teria necessidade e constatou que “*ela é pobríssima, vive de lavagem de roupa e presentemente acha-se doente e recolhida por esmola à casa do cidadão Manoel de Assis Drummond*”.¹⁶⁸

No primeiro caso tivemos a entrada do menor, mas no segundo, não. A interferência do Ministro e Conselheiro do Estado certamente foi fundamental para a decisão tomada. Esse tipo de postura encabeçava as críticas que partiam de diferentes segmentos sociais. O primeiro registro de tais acusações foi de um jornal, *Folha Nova*, datado de 1883.¹⁶⁹ Pela defesa feita pelo próprio diretor, recuperamos o tom das criticasse acusações feitas.

(...) 18 de julho de 1883.

A propósito de um congresso ultimamente havido em Paris e no qual se discutiram questões relativas à educação da infância desvalida, a *Folha Nova* de 15 do corrente mês entendeu fazer algumas considerações (...). Neste intuito são feitas *apreciações inexatas* a respeito do Asilo de Meninos Desvalidos de que sou diretor.

Entre elas se diz que a este Asilo foram recolhidos meninos que “longe de serem órfãos ou de pertencerem a famílias sem recursos são filhos de empregados públicos suficientemente abastados a quem não repugna prejudicar a infância desvalida.

(...) apresso-me em comunicar a V. Ex. ^a que não existe e nem jamais existiu no Asilo filho de algum empregado público e muito menos suficientemente abastado.

¹⁶⁸ Arquivo Nacional. Série Educação. *Asilo de Meninos Desvalidos – ofícios do diretor*, 1877.

¹⁶⁹ Infelizmente, buscando este jornal na Biblioteca Nacional constatamos que parte dele (justamente o período que pesquisávamos e que apresentava a acusação) está danificado, sendo impossível a leitura. Então, utilizamos apenas os argumentos retomados pelo diretor do Asilo em sua própria defesa.

*Tenho tido o maior escrúpulo no exame dos documentos que acompanham as petições e do arquivo não consta que jamais tivessem sido descuradas as condições de indigência e orfandade exigidas pelo regulamento para admissão de asilados (...)*¹⁷⁰.

Apesar de se defender alegando ter tido sempre o maior escrúpulo para que nenhum abastado entrasse na instituição, o diretor foi flagrado numa contradição, uma vez que havia casos, como o do menor José da Rocha e João (filho do capitão), em que ele próprio constatou a irregularidade de que os menores não eram desvalidos. Mesmo se esforçando para retirar o menino José da Rocha, a existência deste fato revelava que a burla no processo de entrada ocorria e que o controle dessa seleção era falho até mesmo por se ignorar o regimento interno, como observamos anteriormente.

Os jornalistas da *Folha Nova*, ao publicarem uma denúncia como esta, registravam que tais acontecimentos não eram meros casos isolados. Muitas pessoas tinham conhecimento disso. Supomos que as queixas das pessoas não atendidas deveriam ser constantes e que tais acontecimentos ocorriam não só por erro, mas também e certamente com o aval da direção.

Uma outra acusação partiu da Câmara dos Deputados, reforçando a idéia de que esses fatos não aconteciam isoladamente.

3 de junho de 1885

A propósito do fato – serviços a menores livres – o distrito representante da Província de Pernambuco, o *Dr. José Mariano Carneiro da Cunha*, fez ontem na Câmara dos senhores Deputados apreciações inexatas a respeito do Asilo de Meninos Desvalidos de que sou diretor.

Disse o distinto deputado que a este Asilo estão recolhidos “filhos – famílias ricas”.

(...) apresso-me em comunicar à V. Ex.^a que não existe e nem jamais existiu no Asilo “filho – família rica” e muito menos “um menino cuja família possa dar um dote de trinta contos a uma filha”.

Tenho tido o maior escrúpulo no exame dos documentos que acompanham as petições e do arquivo não consta que jamais tivessem sido descuradas as condições de indigência ou orfandade exigidas pelo regulamento para a admissão de asilados. (...)

¹⁷⁰ Arquivo Nacional. Série Educação, IE 5 (27) - 1883 fl.05.

¹⁷¹ A N. Série Educação, IE 5 (83), 1885 fl. SN.

O discurso do Dr. José Mariano na Câmara dos Deputados foi iniciado com uma denúncia de maus-tratos sofridos por menores livres que trabalhavam numa fazenda, mediante pagamento de salário, mas que estavam sendo tratados como escravos. Diante dessa situação faz a seguinte indagação:

Onde estão os juizes de órfãos, os encarregados de velar pelo bem estar dos menores? Que informação recebeu o governo desse fato? (...)

As crianças eram mandadas para o matadouro (não porque quem as mandasse tivesse essa intenção); entretanto, *há nesta cidade um estabelecimento para meninos desvalidos, e, aliás, muito bem dirigido. Ali não estão os vagabundos desvalidos; o lugar destes é preenchido muitas vezes, por filhos de famílias ricas.*

O que dá-se com o estabelecimento da infância desvalida, dá-se com muitos estabelecimentos públicos e com muitos benefícios que o Estado é autorizado a dispensar, como seja com as passagens nos paquetes as companhias subvencionadas (...)¹⁷²

A incidência de tais denúncias comprova ou pelo menos sugere que o Asilo de “Meninos Desvalidos” estava servindo também a meninos não tão desvalidos assim. Sem dúvida, esse fato relacionava-se ao clientelismo presente no processo seletivo, que acabava sendo mais importante que o cumprimento do regulamento estabelecido, no qual se previa a inserção, preferencialmente, de órfãos e menores em estado de mendicidade ou miséria.

O deputado chamou a atenção indiretamente para a questão do controle de crianças pobres ou abandonadas na cidade do Rio de Janeiro. Parte de seu discurso posicionava-se a favor do envio de menores às fazendas, desde que não houvesse torturas, pois, para ele, nas fazendas os meninos recebiam “a aprendizagem do trabalho”¹⁷³ que era fundamental, visto que sem o trabalho esta “nova geração de ingênuos há de ser uma geração imperfeita, com todos os vícios e defeitos da escravidão”.¹⁷⁴ Nessa fala, o Deputado acabou determinando quem eram esses meninos. Eram ingênuos, crianças nascidas após a lei de 1871, portanto, majoritariamente pretos e pardos.

Outro ponto interessante do discurso foi a denúncia a respeito da ineficiência e dos desvios das instituições subordinadas ao Estado, que deveriam servir para educar, instruir e preparar os menores para a vida livre. Em vez disso, serviam de internatos escolares para filhos de pessoas “ricas”. Fica clara a distorção existente entre o que previa o regulamento do Asilo e a prática adotada em seu cotidiano.

¹⁷² ANAIS DA CÂMARA DOS DEPUTADOS , 1885, vol. I. p. 211.

¹⁷³ *Ibid.*

¹⁷⁴ *Id.*

Com relação aos maus-tratos, o Deputado não deixa de denunciá-los, ao comparar a situação dos meninos à dos escravos. Segundo a carta de uma mãe ao Imperador, as crianças do Asilo de Meninos Desvalidos também foram vítimas de maus-tratos e de pesados castigos.

Imperial Senhor,

Venho aos pés de V. M. I implorar que V. M. I. lance as suas vistas para o Asilo de Meninos desvalidos da Vila Isabel que hoje *são muito maltratados com rigorosos castigos*, andam muito mal vestidos com roupa de algodão, *servindo como presos da correição*, além disso come uma comida de gênero mais inferior que pode haver, os castigos são tão bárbaros que até ficam os meninos dentro de um quarto e surram os pobres infelizes de correia, além disso quando os meninos da banda de musica acabam de tocar dão-lhe pão seco e ruim a cada um, e nós como mãe pedimos a Proteção e esperamos de V. M. I. esse ato de bondade e caridade *nós quando botamos nossos filhos lá foi para eles terem educação e não para servirem como negros escravos carregando pedras na cabeça. V. M. I. tenha compaixão daquelas infelizes crianças, por que elas não são criminosas.*

E. R. M.

Rio de Janeiro de 1887¹⁷⁵

Esse “manifesto” denuncia a prática de maus-tratos no asilo. Isso demonstra que, apesar de ser uma instituição cuja proposta diferia das instituições correcionais, a prática de maus-tratos evidencia a falta de preparação do corpo de funcionários para lidar com as situações de indisciplina.

As fugas freqüentes e as expulsões por indisciplina poderiam refletir os maus-tratos denunciados por essa mãe, ou poderiam ser apenas uma resposta às insatisfações vividas por eles, uma vez que dormiam em quartos amontoados e eram alimentados precariamente. O fato é que a partir de 1881 aumentou o registro de meninos que fugiam e de famílias que requeriam a posse de seus filhos.¹⁷⁶

As crianças consideradas sem futuro e de má índole eram punidas, em última instância, com a expulsão, com transferências para as casas de correção ou inclusão no corpo da Marinha. Estas eram as únicas medidas vistas como salvação para tão “perdidas almas”. O afastamento representava uma medida preventiva contra a rebeldia dos outros.

O diretor enfatizava sempre a sua aversão aos castigos físicos e relatou que estes só eram usados em último caso, contradizendo a acusação feita pela carta daquela mãe.

¹⁷⁵ Arquivo Nacional. Série Educação: Asilo de Meninos Desvalidos - ofícios do diretor. Maço IE 5 (87), 1881, fl. SN.

¹⁷⁶ PROEDES. *Arquivo do Asilo de Meninos Desvalidos*. Fichas de 1881-1888.

Vejamos as histórias de Amaro, Luiz Felipe, Henrique, Luiz Augusto e Durval, pois elas ofereceram meios para discutirmos melhor a questão das fugas e dos castigos.

(...) no dia 12 de novembro ultimo, saiu deste Asilo, com permissão para visitar a um seu parente, o menor Amaro Ferreira da Silva Amorim, menino aliás bem comportado e que tem tido regular aproveitamento nas aulas e oficinas deste estabelecimento. Como não se apresentou à revista da noite do dia seguinte, expirado o prazo da sua licença, imediatamente tratou o digno Sr. Diretor efetivo de mandá-lo procurar por diversos lugares d'esta cidade e por casa de parentes e cunhados desse menor.

No mesmo sentido entendeu-se o Sr. Diretor com o Sr. Exmo. Chefe de Polícia que se dignou dar imediatas providencias a fim de que fosse ele *capturado* e remetido para o Asilo. (...).¹⁷⁷

Tenho a honra de comunicar a V. Ex. ^a que em princípio do mês findo [fevereiro 1887] evadiram-se deste Asilo os alunos Henrique José Alves da Silva, Luiz Augusto Soares Brasil e Durval Xavier Pinheiro Corrêa.

A falta destes menores foi notada pelo ajudante por ocasião da revista às 9 horas da noite, antes de subirem os asilados para os dormitórios, tendo eles estado presentes à ceia às 7 horas.

Imediatamente tratei de os mandar procurar por diversos lugares desta cidade e por casas de seus parentes e amigos. Graças às providências por mim dadas foram encontrados, o de nome Henrique (...), em uma das ruas desta cidade e o de nome Luiz Augusto (...), no dia 4 do corrente mês em casa de um preto velho, em Suruí, onde se achava recolhido por favor.

Infelizmente, porém, todos os meus esforços têm sido baldados para o encontro do aluno Durval (...), que segundo a declaração de seus dois companheiros foi o cabeça e que os convidou para ir para S. Paulo onde tem parentes.¹⁷⁸

(...) o asilado Luiz Felipe, matriculado sob n. 78 (...), tem procedido por tal forma que se torna preciso a sua retirada deste Estabelecimento de conformidade com o art. 44 parágrafo 9 do regulamento.

É um menino de má índole, de costumes perversos, de inteligência excessivamente curta e que não revela aptidão para arte nem ofício algum; mal sabe ler e escrever apesar de estar no Asilo há oito anos, e ainda que passado de uma para outra oficina, nada tem aprendido graças a sua rebeldia natural e constante insubordinação.

Tenho já lançado mão de todos os meios de que posso dispor e *não desejando de modo algum recorrer aos castigos corporais* e sendo preciso seqüestrar deste internato elemento tão pernicioso para a ordem e disciplina peço a V. Ex. ^a que se digne autorizar-me a remetê-lo a sua Excelência o Sr. Ministro da Marinha a fim de sentar praça no corpo de Imperiais Marinheiros.

Pode ser que aí preste este indivíduo algum serviço ao seu país que, por outra forma, não tem de esperar senão malefícios.

¹⁷⁷ Arquivo Nacional. Série Educação: *Asilo de Meninos Desvalidos - ofícios do diretor*. Maço, IE 5 (26) - 1881, fl. 08.

¹⁷⁸ Arquivo Nacional. Série Educação. Maço, IE 5 (85) - 1887, fl. 12.

A sujeição do regulamento bem disciplinado da Armada pode talvez corrigir os maus costumes de tão desventurada criatura...¹⁷⁹

Os três casos permitiram-nos uma visão bem ampla de como as evasões e expulsões aconteciam. Mesmo sem uma descrição detalhada dos motivos, podemos deduzir alguns pontos em comum, como a insatisfação e principalmente a reação diante dela, que se caracterizou pelas fugas.

O primeiro caso expôs a possibilidade de os meninos saírem do asilo temporariamente, com a permissão do diretor. Observamos que o esquema de controle de entrada e saída de alunos não era tão rígido, mas que apesar disso a fuga era considerada quase um crime, o que se deduz pela adoção da palavra *captura*, utilizada no lugar de localização. Acreditamos que os meninos se organizavam e criavam planos para sair da instituição. Entre outras formas, a saída podia ser feita mediante apoio da família, como apresentou o primeiro caso, ou através do conhecimento da rotina e dos horários da instituição, cujas falhas eram, segundo vimos, aproveitadas, por exemplo, pelo trio de meninos.

O caso de expulsão era diferente e seguia um determinado ritual presente em vários registros. Para justificar a retirada de um aluno, o diretor procurava expor sua incapacidade e enfatizar sua inadequação às regras sociais, de um modo geral, sobretudo porque o diretor precisava do aval do Ministro do Império ou do Secretário da Instrução Pública. Depois de sumariamente colocado na posição de pessoa de má índole e “perniciosa” à sociedade, o diretor propunha não só sua retirada do internato, mas também uma solução salvadora – o envio à Casa de Correção ou à Marinha, instituições consideradas mais rígidas e capazes de reincorporar esses indivíduos ao sistema.

Os castigos corporais obviamente não foram descritos. Porém, o envio do menor para uma Casa de Correção ou para assentar praça no Arsenal da Marinha funcionava como uma verdadeira punição. E as punições não tinham um caráter temporário. Podiam ser consideradas piores que a aplicação de castigos corporais e mostravam a distorção entre a proposta do Asilo de Meninos Desvalidos – que era de educar tais crianças – e a prática estabelecida na instituição – que afastava aqueles que não se adequavam perfeitamente ao projeto.

¹⁷⁹ Arquivo Nacional. Série Educação. Maço, IE 5 (27) - 1884, fl. 22.

2.3 Bons e maus alunos

Selecionamos quatro relatos para expor as condições de saída dos meninos que completavam a idade limite de permanência (18 a 21 anos), já que as condições enfrentadas por cada um eram bastante diferentes.

As descrições são parte de um relatório preparado pelo diretor, com dados específicos sobre cada interno. Sua intenção, ao que parece, era a de registrar o rendimento de cada um, dando referências sobre a “primeira turma de asilados que se retiram prontos para entrar desassombrados na comunhão social, onde com o trabalho honesto serão com certeza bons elementos de ordem (...)”.¹⁸⁰

Afirmar que os meninos estavam prontos ao convívio social não significava afirmar que todos estivessem nivelados pelas mesmas capacidades. Assim, as referências dadas pelo diretor foram de grande importância para a inserção social de cada um. Vejamos os casos a seguir:

Jerônimo da Cunha Guimarães – Tem mãe muito pobre. É pouco inteligente e sempre foi vadio. Lê e escreve o português sofrivelmente. Na banda de música toca bombardino. Encaderna regularmente – *teve péssimo procedimento e graves defeitos de que felizmente se corrigiu. É submisso.*¹⁸¹

Horácio José Banks – (...) *educado neste Asilo, tem procedido sempre de modo exemplar, nunca sofreu a mais leve repreensão. É muito inteligente; poucos asilados podem com ele rivalizar em inteligência e aplicação e com certeza nenhum o excede. Tem sido prestimoso auxiliar do professor de português e aritmética que muito o estima. É reconhecida a sua vocação para o magistério.(...) É muito aproveitável este menor, e com certeza será um cidadão honesto e laborioso.*¹⁸²

Ao saírem do Asilo, os meninos eram encaminhados para algum estabelecimento do governo ou particular, como previsto no regulamento. Aqueles que demonstravam aptidão

¹⁸⁰ Arquivo Nacional, maço IE 5(27), 1883-1884. *Relatório do diretor ao Ministro do Império.*

¹⁸¹ *Ibid.*, Registro de nº. 24.

¹⁸² *Id.*, Registro de nº. 03.

para os estudos eram levados a outras instituições de ensino e encorajados a prosseguir. Ao observar os casos acima descritos, consideramos que este encaminhamento estava relacionado ao comportamento e aproveitamento do menor, durante sua permanência na instituição. Embora Jerônimo e Horácio fossem considerados aptos à integração social fora do Asilo, suas condições não podiam ser igualadas, em nenhum momento. Horácio foi o exemplo do bom aluno e do bom cidadão, representou o sucesso educativo e formador de civilidade da instituição, ao passo que o caso de Jerônimo expressou uma tentativa que não foi frustrada, mas que também nada teve de bem-sucedida.

As condições eram desiguais; isto significa que, apesar de o projeto ter visado a inserção de todos, apenas uma pequena parte conseguia. Significa também que as desigualdades eram reproduzidas naquela estrutura, privilegiando-se os alunos “bons”, em detrimento dos menos adaptados ou menos “capacitados”. Seguimos nossa análise com as histórias de Pedro e Augusto.

Pedro d’Araújo – É órfão de pai. É de inteligência tardia – pouca aptidão para as letras; com muito esforço apenas se conseguiu fazê-lo ler e escrever o português e adquirir algumas noções de aritmética.

É muito hábil no ofício de alfaiate (...). Tinha muitos defeitos quando entrou para o Asilo. (...) entretanto é *hoje muito brando*, muito respeitoso e procede de modo a não fazer a menor observação.¹⁸³

Augusto de Carvalho – É um menino de *má índole*, de costumes perversos, de inteligência muito curta e que *não revela aptidão para arte nem ofício algum*. Mal sabe ler e escrever e ainda que passado de uma para outra oficina, nada tem aprendido por sua *rebeldia natural* e constante insubordinação. (...)

*Peço a V.Ex.ª se digne autorizar-me a remetê-lo à sua Excelência o senhor Ministro da Marinha a fim de sentar praça no Corpo de Imperiais Marinheiros (...).*¹⁸⁴

Pedro é outro exemplo da eficácia da instituição, eficácia relacionada ao ideal de transformação, de disciplina, de combate aos antecedentes morais considerados deficientes. Não se tornou um estudante exemplar, como Horácio, mas era um hábil trabalhador e uma

¹⁸³ *Id.*, Registro de nº 14

¹⁸⁴ *Id.*, folha no. 26. O pedido foi indeferido, pois o rapaz era órfão e, neste caso a decisão era do juiz de órfãos.

pessoa idônea. Augusto representou o contrário, não obtendo nenhuma transformação e evidenciando o fracasso escolar e corretivo da instituição. Sua punição foi a transferência para uma instituição em que a repressão e o trabalho eram mais intensos. Acreditava-se que esta medida era mais eficaz para torná-lo submisso e “adaptado”, como Jerônimo.

Não foi nossa intenção encontrar, ao longo desta investigação, um internato homogêneo e tampouco igualitário. As diferenças encontradas e, principalmente, seus significados nos forneceram material suficiente para esquadriñar esta análise. Encontrar referências como estas revelou um traço importante do projeto institucional do Asilo dos Meninos Desvalidos: produzir homens educados para fazer parte da civilização e do progresso da nação e também formar bons trabalhadores. Quanto aos resultados, era na saída que o aluno recebia o legado que o tornava aceito ou não, bem ou mal-sucedido socialmente.

Assim, esse ideal de civilização apresentava características ambíguas, uma vez que também utilizava a repressão e os castigos físicos para educar. Além disso, como vimos, a modernização do assistencialismo foi limitada, pois a indicação de terceiros era um dado mais importante do que a comprovação de pobreza.

É interessante perceber que, apesar dos esforços feitos pelo governo imperial para mudar algumas estruturas sociais, como no caso do assistencialismo e da educação, a mentalidade antiga motivava a execução dos projetos, demonstrando-se assim, que as reformas do Estado ficavam bastante limitadas.

ANEXO I

Decreto 5848 – 9 de janeiro de 1875: Aprova o Regulamento do Asilo de Meninos Desvalidos

Cap. 1 – Da organização, ensino e inspeção do Asilo:

Art. 1: O Asilo é um internato destinado a recolher e educar meninos de 6 a 12 anos de idade (...)

Art. 2: Os meninos desvalidos que forem recolhidos no Asilo serão logo vacinados, se o não tiverem sido antes. Os que, depois de asilados, forem acometidos de moléstias contagiosas ou epidêmicas, serão tratados fora do estabelecimento.

Não serão admitidos os que sofrerem de moléstias contagiosas ou incuráveis, nem os que tiverem defeitos físicos que os impossibilitem para os estudos e para a aprendizagem de artes ou ofícios.

Art. 3: Quando os pais ou parentes de algum asilado o reclamarem, provando que se acham em circunstâncias de cuidar de sua educação, o Ministro do Império o entregará, se julgar conveniente, sob as condições que parecerem necessárias.

Art. 4: Serão despedidos:

§ 1. Os asilados que forem de tal procedimento que não dêem esperanças de correção e possam prejudicar a disciplina ou a moralidade do estabelecimento.

§ 2. Os que por inaptidão nada tenham aprendido durante três anos.

§ 3. Os que tiverem completado a sua educação no Asilo e satisfeito a obrigação imposta no artigo seguinte.

Art. 5. Os asilados que tiverem completado a sua educação são obrigados a permanecer no Asilo e trabalhar nas oficinas pelo tempo de três anos. Metade do produto de seu trabalho, durante esse tempo (...) será recolhido no fim de cada mês, à Caixa Econômica, para lhes ser entregue à sua saída do Asilo. (...).

Art. 6: Os menores do Asilo serão entregues a seus pais, ou, sendo órfãos, postos à disposição de algum dos respectivos Juízos, salvo o caso em que se julgue conveniente dar-lhes outro destino.

Art. 7: O número dos asilados será fixado anualmente pelo Ministro do Império, no mês de Dezembro.

Art. 8: Aos alunos se fornecerão o vestuário da tabela nº 1, anexa ao presente Regulamento e alimentação sã e confortável. (...).

Art. 9. O ensino no Asilo compreenderá:

§ 1. Instrução primária do 1.º e 2º graus

§ 2. Álgebra elementar, geometria plana e mecânica aplicada às artes

§ 3. Escultura e desenho.

§ 4. Musica vocal e instrumental.

§ 5. Artes tipográfica e litográfica.

§ 6. Ofícios mecânicos de:

Encadernador

Alfaiate

Funileiro

Ferreiro ou serralheiro

Surrador, correeiro e sapateiro

Art. 10: Todo o ensino do Asilo será dado no estabelecimento logo que estiverem organizadas nele as necessárias aulas e oficinas

Art. 11. O Asilo estará sob imediata inspeção de um Comissário do Governo Imperial, nomeado por Decreto e a quem compete:

§ 1. Visitar o estabelecimento a qualquer hora do dia e da noite e examiná-lo em todas as suas partes e dependências

§ 2. Mandar admitir asilados e autorizar a sua despedida na conformidade deste regulamento (...)

Art. 12: O Comissário do Governo exercerá a mesma inspeção sobre todas as casas de asilo da infância desvalidas que forem criadas no Município da Corte.

Cap. II – Do número, atribuições e vencimentos dos empregados.

Sessão I – Do Diretor:

Art. 17: O Diretor é o chefe do estabelecimento, todo o pessoal do Asilo lhe é subordinado. Compete-lhe além do que está determinado em outros artigos:

§ 1 Manter a ordem, a disciplina e a moralidade do estabelecimento (...)

§ 4. Advertir, repreender e castigar os asilados que cometerem faltas e despedil-os do Asilo, precedendo autorização do Comissário do governo, nos casos previstos no art. 4.

§ 6. Admitir os meninos que lhe forem apresentados com portaria do Comissário do Governo.

§ 12. Dirigir ao Ministro do Império, na Segunda quinzena do mês de Janeiro de cada ano, por intermédio do Comissário do Governo, um relatório circunstanciado de todos os serviços do estabelecimento durante o ano anterior, com as observações que lhe ocorrerem sobre os melhoramentos provenientes e acompanhados:

- 1^o) de uma relação nominal dos asilados com declaração das aulas e oficinas que freqüentam e de seu aproveitamento e procedimento moral
2. ^o) de uma relação nominal dos empregados com informação sobre sua aptidão, zelo, assiduidade e procedimento moral.
- 3^o) de um balanço geral da receita e despesa do estabelecimento durante o ano financeiro findo e um balancete do 1^o semestre do exercício corrente.
- 4^o) do orçamento da receita e despesa do Asilo para o ano financeiro futuro.

Art. 18. O Diretor é, no Asilo, um delegado do Inspetor-Geral da Instrução Primária e Secundária do Município da Corte, e como tal tem as obrigações impostas aos Delegados da instrução, no que lhes forem aplicáveis.

Em seus impedimentos fará suas vezes o Professor mais antigo, ou o que for designado pelo Comissário do Governo. Si o impedimento se prolongar por mais de 15 dias, o Ministro do Império nomeará quem interinamente o substitua.

Título II. Cap. I – Do regime escolar e disciplinar.

Art. 37: O tempo do ensino e estudo literário e artístico e profissional do Asilo, o do ano escolar e das férias, a distribuição das horas para o estudo, para as aulas, para o trabalho das oficinas, para as refeições, recreio e descanso, as relações entre alunos e mais empregados e tudo mais que se referir ao regime escolar e disciplinar do Asilo será especificamente determinado no regimento interno.

Art. 38. Aos alunos podem ser aplicadas as seguintes penas:

1. ^o) Advertência em particular
2. ^o) Advertência em público
3. ^o) Repreensão em particular
4. ^o) Repreensão em público

5. º) Privação simples de recreio ou de passeio
6. º) Privação de passeio ou recreio com trabalho
7. º) Privação da mesa
8. º) Prisão por até três dias sem prejuízo do estudo e do trabalho
9. º) Expulsão do estabelecimento.

As quatro 1^{as} penas podem ser aplicadas pelos repetidores, essa e a 5^a e 6^a pelos Professores e Mestres e todas pelo Diretor, precedendo, quanto à última, autorização do Comissário do Governo.

Atos do Poder Legislativo do Império, 1875.

ANEXO II

Projeto de Reorganização da Instrução Pública Primária

A Assembléia geral resolve:

Art.1º Fica o governo autorizado a reorganizar o ensino primário e secundário do município da Corte, bem como a promover e auxiliar o desenvolvimento da instrução pública nas províncias, observando as seguintes disposições:

§ 1º O ensino particular do Município da Corte poderá ser exercido sem dependência de título ou prova de capacidade profissional; serão porém obrigados os diretores e professores de estabelecimentos de instrução primária e secundária ou especial de qualquer grau ou denominação que sejam a mostrarem-se livres de culpa, ficando sujeitos a inspeção para o fim de se verificar que preenchem as precisas condições de moralidade e higiene e a prestarem todas as informações que lhe forem exigidas pelas autoridades competentes as quais terão o direito de examinar tais estabelecimentos em qualquer ocasião.

Aos professores a quem faltar a primeira das ditas condições, será vedado o ensino e aos diretores no mesmo caso, a continuação de seus estabelecimentos.

Os diretores em cujos estabelecimentos faltar a 2ª condição serão advertidos e se não a satisfizerem dentro do prazo que lhes for marcado, não poderão continuar a tê-los.

Finalmente, os que se recusarem a dar as informações ficarão sujeitos a multa de 50\$ a 200\$ e em caso de relutância a fecharem seus estabelecimentos.

§ 2º O ensino primário elementar no Município da Corte será obrigatório para todos os indivíduos de 7 a 14 anos; sê-lo-á também do mesmo município em que houver escolas de adultos.

I. A falta de observância desta disposição por parte dos pais e tutores e de todas as pessoas que tiverem a seu serviço ou em sua companhia meninos pobres sujeita-os a multas variáveis de 20\$ a 100\$, segundo as circunstâncias, tendo-se em atenção a distância entre o domicílio de cada um e a escola publica ou escola particular subsidiada mais próxima dentro do raio de 1 e meio a 2 quilômetros.

A multa a qual será imposta quando os meninos, depois de completarem 8 anos, tendo desenvolvimento suficiente e salvo por motivo de moléstia, ainda não houverem começado a aprender, será dobrada.(...).

Se, retirada a multa por quatro vezes, continuar a falta de cumprimento da Lei, o inspetor literário respectivo representará contra os pais negligentes ao juiz de órfãos da comarca (...)

As pessoas que tiverem a seu serviço ou em sua companhia meninos pobres e que não tratarem do ensino destes, imposta a multa por duas vezes (...), o dito inspetor [da instrução] os tirará para entregá-los a outras ou pô-los em estabelecimentos públicos ou particulares adequados.

A respeito dos tutores compreendidos no mesmo caso, ao juiz de órfãos incumbe providenciar ex-offício ou a requisição do inspetor literário.

II. Os pais e mais pessoas acima referidas tem o direito de ensinar ou mandar ensinar os meninos em casa ou em estabelecimentos particulares, mas no fim de cada ano deverão submetê-los a exame perante o inspetor literário respectivo.

III. Serão motivos de escusa a inabilidade física ou moral e a indigência, esta porém só poderá ser alegada em relação a indivíduos de 7 a 14 anos de idade enquanto não receberem o vestuário indispensável que o governo lhes dará, assim como os objetos necessários ao estudo pelos meios que dispuser.

IV. Nos lugares retirados das escolas públicas, nas freguesias rurais e em que haja professores particulares, pode o governo contratar com esses, mediante gratificação razoável e ensino dos meninos pobres da vizinhança. (...)

V. Os donos, diretores ou gerentes das fábricas e oficinas existentes e que se fundarem, cuidarão em que recebam o ensino primário elementar os seus operários menores de 18 anos que ainda não o tiverem, sob pena de multa. (...).

VI. Nas oficinas do Estado e nas obras públicas serão sempre preferidos os indivíduos a que não faltar a instrução primária.

VII. Em igualdade de circunstâncias, no recrutamento para o serviço do Exército e da Armada, serão escolhidos os analfabetos e a estes se dará o ensino primário.

§ 3º A instrução primária do município da Corte será dividida em primária elementar e primária superior, o governo formulará os respectivos programas. (...) Nas escolas em que se der a instrução primária superior poderão ser admitidos alunos maiores de 14 anos.

§ 4º Fundar-se-ão no município da Corte, escolas para adultos nas quais serão admitidos indivíduos de mais de 13 anos (...).

§ 5º Criar-se-ão nos municípios das províncias do Império escolas profissionais, em que se ensinarão as ciências e suas aplicações que mais convierem às artes e indústrias dominantes ou que devem ser criadas e desenvolvidas.

§ 6º Para fundar tais escolas será fundada uma caixa, confiada à respectiva municipalidade (...).

§ 8º Cada escola profissional de município ficará sob a fiscalização de um conselho administrativo, o qual será formado: de um membro eleito em cada paróquia pelos cidadãos qualificados ou de dois quando o município tiver uma só paróquia; de dois membros eleitos pela Câmara Municipal, um dos quais será médico, onde houver; do diretor da escola e de um inspetor o qual será nomeado pela presidência da província e presidirá o conselho.

§ 9º O diretor de cada escola profissional de município será de nomeação da presidência da província (...)

§ 10 Os professores das escolas profissionais do município serão nomeados pelas presidências das províncias mediante concurso que se fará nas capitais.

§ 11 Serão criadas no município da corte duas escolas normais, uma para cada sexo, nas quais se prepararão professores para o ensino primário.

§ 12 O governo poderá:

I. Fundar no município da Corte escolas mistas com alunos até 10 anos de idade.

II. Instituir escolas de trabalho para o sexo feminino.

III. Auxiliar os estabelecimentos particulares de instrução gratuita primária e profissional do mesmo município que se mostrarem dignos deste favor. (...).

IV. Conceder aos estabelecimentos de instrução secundária mantidos pela províncias e que seguirem o plano de estudos do Imperial Colégio Pedro II as mesmas vantagens de que goza este (...)

VII. Extinguir os atuais cursos preparatórios anexos às faculdades de Direito. (...)

VIII. Fundar e auxiliar em qualquer ponto do Império bibliotecas populares.

IX. Encarregar pessoas idôneas e professores de visitarem os estabelecimentos de instrução primária, secundária e especial de nações estrangeiras. (...)

Paço da Câmara dos Deputados, 23 de julho de 1874.

João Alfredo Correia de Oliveira.

Fontes e Referências Bibliográficas

1. Fontes Manuscritas

1.1 Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro

Códices sobre Instrução Pública na Corte

Cód.10.4.2 – Reforma do Ensino (1854-1906)

Cód.13.3.36 – Asylo dos Meninos Desvalidos, Ensino profissional e Comercial (1875-1880).

1.2. Arquivo Nacional

Conselho de Estado

Caixa 550 – Sobre os Estatutos da Associação Municipal Protetora da Infância Desvalida – Consulta feita ao Conselho de Estado – 1871.

Série Educação

Asilo de Meninos Desvalidos – Ofícios do Diretor (1874-1888)

1.3 PROEDES (Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade)

Arquivo do Asilo de Meninos Desvalidos – Fichas de admissão com documentação apresentada em anexo.

2. Fontes Impressas:

2.1 Arquivo Nacional

RELATÓRIOS DO INSPETOR GERAL DA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA E SECUNDÁRIA DA CORTE. 1871-1889.

ANNAES DA CÂMARA DOS DEPUTADOS. Sessão de 08/05/1879 – Discussão do Projeto 11ª de 1879, sobre colônias agrícolas, nas Províncias do Império para ingênuos e menores pobres e livres, através dos recursos do Fundo de Emancipação.

2.2 Biblioteca do IBGE

RECENSEAMENTO DO BRASIL DE 1872. Setor de documentação censitária (DECEN).

2.3 Biblioteca Nacional

LEIS DO BRASIL. *Lei nº 2348 de agosto de 1873.*

_____. *Lei nº 5532 de 24 de agosto de 1874.*

ANAIIS DA CAMARA DE DEPUTADOS DO IMPÉRIO, 1873, TOMOS I.

_____, 1874, TOMOS III e IV.

_____, 1883.

_____, 1885, TOMO I.

ATOS DO PODER LEGISLATIVO DO IMPÉRIO: *Regulamento do Asilo de Meninos Desvalidos, decreto 5848 – 9 de janeiro de 1875.*

PREFEITURA DO DISTRITO FEDERAL. *Boletim da Comissão especial de história e estatística de assistência pública e privada.* Rio de Janeiro, 1918.

BRASIL – MINISTÉRIO DOS TRANSPORTES. *Dados biográficos dos ministros – 1861 a 1961.* Rio de Janeiro: Serviço de Documentação, 1969.

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. *Dicionário Bibliográfico Brasileiro.* Rio de Janeiro: Conselho Federal de Cultura, 1970, 7v.

Associação Protetora da Infância Desvalida

Estatutos da Associação Protetora da Infância Desvalida, Rio de Janeiro: 1871.

COSTA FERRAZ. *Discurso proferido na inauguração da escola de S. Sebastião e da Associação Municipal Protetora da Infância Desvalida.* Rio de Janeiro: Typografia do Diário do Rio, 1872.

Associação Protetora da Infância Desamparada

Estatutos da Associação Protetora da Infância Desamparada. Rio de Janeiro: 1883.

CARVALHO, Carlos Leôncio de. *Educação da Infância Desamparada. Discurso apresentado à Associação Protetora da Infância Desamparada.* Rio de Janeiro: Typografia Nacional, 1883.

3. Jornais e Periódicos:

Jornal do Comércio, 16 março 1874.

A Instrução Pública. Rio de Janeiro, 1872-1888

4. Fontes da Internet:

RELATÓRIOS MINISTERIAIS (1871-1888). Disponível em:
Center for Research Libraries. Universidade de Chicago
www.crl.edu/conten.asp?I1=4&I2=18&I3=33&I4=22
Consultas realizadas nos meses de Julho e Setembro/2003.

5. Iconografia:

Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro
Fotografias do Acervo Augusto Malta. *Instituto João Alfredo*, 1929.
NV 368, 370, 372.

Estátua de Bronze, símbolo da Lei do Ventre Livre.

www.irdeb.ba.gov.br

Consulta realizada em março 2004

6. Referências Bibliográficas:

ABOLIÇÃO NO PARLAMENTO: 65 anos de Luta (1823-1888). Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Arquivo, 1988.

ALENCASTRO, Luís Felipe. Proletários e escravos, imigrantes portugueses e cativos africanos no Rio de Janeiro, 1850-1872. *Cadernos Cebrap*, n. 21, jul. 1988.

ALMEIDA, José Ricardo P. *História da instrução pública no Brasil (1500-1889)*. Brasília: Inep, 1989.

ALONSO, Ângela. *Idéias em movimento. A geração de 1870 na crise do Brasil Império*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

ANDRADE, Manuel. *João Alfredo, o Estadista da Abolição*. Recife: Fundaj, 1988.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 3. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BARROS, Roque Spencer de. *A ilustração brasileira e a idéia de universidade no Brasil*. São Paulo: USP, 1959.

BARROSO, José Liberato. *A instrução pública no Brasil*. Rio de Janeiro: Typografia B. L. Garnier, 1867.

BASTOS. Aureliano Cândido Tavares. *A Província: estudo sobre a descentralização no Brasil*. Academia Brasileira de Letras: Rio de Janeiro, 1997.

BRAGA, Theodoro de Medeiros. *Subsídios para a memória histórica do Instituto Profissional João Alfredo – desde a sua fundação até o presente (1875-14 de março de 1925)*. Rio de Janeiro: Santa Cruz, 1925.

BRETAS, Marcos Luiz. *A guerra das ruas: povo e polícia na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1997.

BULCÃO, Ana Lúcia Eppinghaus. *Vagabundagem: cidadania excluída – a participação cidadã na Corte durante o Segundo Reinado*. 1999. Tese (Doutorado em História) Universidade Federal Fluminense, Niterói.

BURKE, Peter (org). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: Editora da Unesp, 1992.

CARVALHO, José Murilo de. *A construção da ordem*. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: Editora UFRJ/ Relume Dumará, 1996.

_____. *Teatro de Sombras: a política imperial*. Rio de Janeiro: IUPERJ, Vértice, 1988.

_____. *Os Bestializados: O Rio de Janeiro e a República que não foi*. São Paulo: Cia das Letras, 1987.

CARVALHO, Maria Alice Rezende de. *O quinto século: André Rebouças e a construção do Brasil*. Rio de Janeiro: REVAN-UCAM, 1998.

CASTRO, Hebe M. M. *Das cores do silêncio: os significados da liberdade no Sudeste escravista. Brasil séc. XIX*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1993.

CENTENÁRIO DA LEI DO VENTRE LIVRE. Brasília: Conselho Federal de Cultura e Departamento de Assuntos Culturais, 1976.

CHALHOUB, Sidney. *Cidade febril: cortiços e epidemias na Corte Imperial*. São Paulo: Cia. das Letras, 1998.

_____. *Machado de Assis Historiador*. São Paulo: Cia das Letras, 2003

_____. *Visões de liberdade*. São Paulo: Cia. das Letras, 1990.

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

COSTA, Jurandir Freire. *Ordem médica e norma familiar*. Rio de Janeiro: Graal, 1973.

DEL PRIORE, Mary (org.). *História da criança no Brasil*. São Paulo: Contexto, 1988.

DONZELOT, Jacques. *A polícia das famílias*. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

FLORENTINO, Manolo. Alforrias e etnicidade no Rio de Janeiro oitocentista: notas de pesquisa. *Topoi*, Rio de Janeiro n.º 05, p. 9-40. Setembro de 2002.

FONER, Eric. *Nada além da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

FRAGA, Walter. *Mendigos, moleques e vadios na Bahia do século XIX*. São Paulo: Hucitec; Salvador: Edufba, 1996.

FRANCO, Maria S. de Carvalho. *Homens livres na ordem escravocrata*. 3. ed. São Paulo: KAIROS, 1983.

FREITAS, Bento. *Evolução histórica do ensino no Brasil. 1752-1930*. Rio de Janeiro: Biblioteca da Assembléia Legislativa do Rio de Janeiro, s/d. Livro 1.

GEBARA, Ademir. Propostas para educação na província de São Paulo: Luiza ou Saquarema? In: *ANAIS DO II CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO*. Natal: ed. NAC/ UFRN, 2002. p.6.

GINZBURG, Carlo. *Mitos, emblemas e sinais (morfologia e história)*. São Paulo: Cia. das Letras, 1989.

GONÇALVES, Margareth. *Expostos à misericórdia: um estudo sobre o abandono de crianças no Rio de Janeiro (séculos XVIII e XIX)*. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Sociais. UFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1987.

GRAHAM, Richard. *Clientelismo e política no Brasil do século XIX*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

GRAHAM, Sandra L. *Proteção e obediência. Criadas e seus patrões no Rio de Janeiro – 1860-1910*. São Paulo: Cia. das Letras, 1992.

HOLANDA, Sérgio Buarque de (org.). *História geral da civilização brasileira. O Brasil monárquico*. 4. ed. São Paulo: Difel, 1978.

KARASCH, Mary C. *Slave Life in Rio de Janeiro: 1808-1850*. Princeton: Princeton University Press, 1987

LAGE, L. & VENÂNCIO, R. *Alforria de criança escrava no Rio de Janeiro do século XIX*. Resgate, 2, 1991.

LEMONS, Miguel; MENDES, R. Teixeira. *A obrigatoriedade e o novo projeto da reforma da instrução pública. Protesto em tempo*. Rio de Janeiro: Typografia de Evaristo R. da Costa, 1886.

_____. *A secularização da assistência pública e o privilégio funerário*. Rio de Janeiro: Apostolado Positivista do Brasil, 1900.

LIMA, Ivana Stolze. *Cores, marcas e falas: sentidos da mestiçagem no Império do Brasil*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 2003.

LOPES, L. C. Barreto. *Projeto educacional Asilo de Meninos Desvalidos: Rio de Janeiro (1875-1894) – uma contribuição à história social da educação*. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

MACHADO, Humberto F. Imprensa e abolicionismo no Rio de Janeiro. *À Margem. Revista de Ciências Humanas*, ano 1, n. 2, maio 1993.

MACHADO, Maria H. *O plano de o pânico. Os movimentos sociais na década da abolição*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; São Paulo: Edusp, 1994.

MARTINEZ, Alessandra Frota. *Educar e Instruir: a instrução popular na corte imperial – 1870 a 1889*. (dissertação de mestrado em História). Niterói: UFF, 1997.

MELO, Floro de Araújo. *A história da história do menor no Brasil*. Rio de Janeiro: Estabelecimentos Gráficos Borsoi S.A, 1986.

MENUCCI, Sud. *Cem anos de instrução pública no Brasil (1822-1922)*. São Paulo: Sales Oliveira Rocha e Cia., 1932.

MONCORVO FILHO. *Histórico da proteção à infância no Brasil – 1500-1922*. Departamento Nacional da Criança. Rio de Janeiro, 1926.

MORAES, Evaristo de. *A campanha abolicionista (1879-1888)*. Rio de Janeiro: Leite Ribeiro, 1924.

_____. *A escravidão africana no Brasil*. 2. ed. Brasília: Editora UnB, 1986. (Coleção Temas Brasileiros, 62).

MORAES FILHO, Evaristo de. *As idéias fundamentais de Tavares Bastos*. Rio de Janeiro: Difel/MEC, 1978.

NABUCO, Joaquim. *O Abolicionismo*. São Paulo: Progresso Editorial, 1944.

POLANYI, Karl. *A Grande Transformação: a origem da nossa época*. Rio de Janeiro: Campus, 1980.

PRATA, Jorge. *Escravidão ofícios e liberdade*. In: PRATA, Jorge (org.). Rio de Janeiro: Arquivo Público do Estado do Rio de Janeiro, 1998.

PRIMITIVO, Moacyr. *A instrução e as províncias (1835-1889)*. Rio de Janeiro: Cia. Editora Nacional, 1939.

PROJETO DE ESCOLAS AGRÍCOLAS. *Fazenda-Escola ou Colônia Agrícola de Órfãos e Meninos abandonados ou sem trabalho?* Rio de Janeiro: Typografia de Laemmert, 1873.

PROVÍNCIA DO RIO DE JANEIRO. REGULAMENTO DA INSTRUÇÃO PÚBLICA E PARTICULAR. *Deliberação de 16 de Dezembro de 1876*. Rio de Janeiro: Typografia do Apostolo.

REBOUÇAS, André. *Abolição imediata e sem indemnização*. Confederação abolicionista. Pamphleto nº 1. Rio de Janeiro: Typografia de Evaristo C. da Costa, 1883.

_____. *Orphelinato Gonçalves D'Araújo: lemas e contribuições para a abolição da miséria*. Rio de Janeiro: Typografia de Lanzinger, 1889.

RIZZINI, Irene. *Deserdados da sociedade. Os “meninos de rua” da América Latina*. Rio de Janeiro: Editora Santa Úrsula, 1993.

RIZZINI, Irma. *Assistência à infância no Brasil: uma análise de sua construção*. Rio de Janeiro: Editora Universidade Santa Úrsula, 1993.

RODRIGUES, José Honório. *Conselho de Estado, o quinto poder?* Brasília: Senado Federal, 1978.

ROMANELLI, Otaísa de Oliveira. *História da educação no Brasil*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

SCHWARTZ, Lilia Moritz. *Retrato em branco e negro: jornais, escravos e cidadãos em São Paulo no final do século XIX*. São Paulo: Cia. das Letras, 1987.

SENADO FEDERAL (ORG.). *O Parlamento e a Evolução Nacional 1871-1889 - 3ª série. Política Externa, Poder Judiciário e Instrução Pública*. Brasília: Senado Federal, 1979.

SOARES, C. *A Negregada Constituição: os capoeiras na corte Imperial, 1850-1890*. Rio de Janeiro: Access, 1998.

THOMPSON, E. P. A Infância. In: THOMPSON, E. P. (org.). *A formação da classe operária inglesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra: 1988. 3 v.

VENÂNCIO, Renato Pinto. *Famílias abandonadas: assistência à criança de camadas populares no Rio de Janeiro e em Salvador – séculos XVIII e XIX*. Campinas: Papirus, 1999.

VIANA, Oliveira Francisco José de. *O Ocaso do Império*. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1959

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)