

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



A EDUCAÇÃO E AS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES DE ALUNOS DA  
CASA DE SÃO JOSÉ (1888 - 1916)

**Jaqueline da Conceição Martins**

RIO DE JANEIRO

2016

JAQUELINE DA CONCEIÇÃO MARTINS

A EDUCAÇÃO E AS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES DE ALUNOS DA  
CASA DE SÃO JOSÉ (1888 - 1916)

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Irma Rizzini

RIO DE JANEIRO

2016

## CIP - Catalogação na Publicação

379e Martins, Jaqueline da Conceição  
A EDUCAÇÃO E AS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES DE  
ALUNOS DA CASA DE SÃO JOSÉ (1888 - 1916) /  
Jaqueline da Conceição Martins. -- Rio de  
Janeiro, 2016.  
139 f.

Orientadora: Irma Rizzini.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal  
do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa  
de Pós-Graduação em Educação, 2016.

1. História da Educação. 2. cultura escolar. 3.  
sujeitos escolares. 4. Casa de São José (1888  
1916). I. Rizzini, Irma, orient. II. Título.



**Universidade Federal do Rio de Janeiro**

Centro de Filosofia e Ciências Humanas  
Parcialidade de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação "A Educação e as experiências escolares de alunos da casa de São José (1888-1916)."

Mestrando(a): Jaqueline da Conceição Martins

Orientado(a) pelo(a): Profa. Dra. Irma Rizzini

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

**MESTRE EM EDUCAÇÃO**

Rio de Janeiro, 19 de julho de 2016.

Banca Examinadora:

Presidente:

Profa. Dra. Irma Rizzini

Profa. Dra. Sonia Maria de Castro Nogueira Lopes

Profa. Dra. Nilda Marinho da Costa

## **DEDICATÓRIA**

*A João Paulo, meu companheiro, que me ajudou em cada etapa deste processo, nunca me deixando desanimar. Estarei sempre com você, assim como sei que estará sempre comigo.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, pois sem Ele nada em minha vida seria possível. Por todas as realizações que me proporcionou no tempo em que estive neste mestrado, por cada experiência e por todas as pessoas que colocou ao longo do caminho.

Aos meus pais Manoel e Maria José, minha tia Maria Francisca, avó Rosa Francisca e irmã Luana por todo o apoio durante esta caminhada e pela luta para que eu chegasse até aqui. Muito obrigada por acreditarem em mim e por não me deixarem desanimar durante esse tempo.

Aos professores que fizeram e sempre farão parte da minha vida, e em especial, à minha orientadora Irma Rizzini, pela paciência, cuidado e disponibilidade. Por me dar a direção e também pelas conversas, pela compreensão e apoio. Sem isso este trabalho não existiria.

À professora Doutora Sonia Lopes e a professora doutora Nailda Marinho da Costa por aceitarem fazer parte da minha banca. Agradeço pelas valiosas contribuições para esta dissertação, com todas as sugestões que me deram no exame especial.

À Karina Navarro, Elisa Goldman, Mariana Mello e Thaysa Segal que atualmente estão à frente do Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana e foram extremamente gentis e solícitas em todas as minhas idas para pesquisar e parabenizar também pelo excelente trabalho que vem fazendo para organizar o acervo. E também às professoras Vania Guimarães Félix e Jacira de França Ferreira que abriram as portas para que desse início às minhas pesquisas no acervo do Centro de Memória.

À Rafaela Rocha, uma amizade que ganhei durante a faculdade e que levei para a vida. Gostaria de fazer um agradecimento especial por todos os momentos de aprendizados que vivemos e pelos muitos que sei que ainda viveremos. Obrigada por ser essa pessoa especial que sempre me apoia. A duas amigas muito especiais que fiz durante esse mestrado: Andrea Miguel e Marysol Santos. Vocês foram fundamentais nesses dois anos. Nada como ter dois anjos ao meu lado, passando por cada adversidade, cada conquista e cada dúvida. Obrigada por tudo e por terem se tornado amigas leais e que levarei para a vida.

Aos que fazem parte da minha vida desde sempre e permanecem comigo, próximos ou distantes, meus amigos queridos Paulo Vinicius, Kelly Ferreira, Leda Alves, Laura Barbosa, Camila Domingos, Letícia Costa pelo apoio e compreensão por todas as vezes em que tive que me ausentar e sempre me apoiaram. E em especial para Camila Chagas que, além do apoio e compreensão, me ajudou com a tradução do resumo deste trabalho. Obrigada por serem esses amigos tão especiais.

## **EPÍGRAFE**

*O esperado nos mantém fortes, firmes e em pé. O inesperado nos torna frágeis e propõe recomeços.*

*(Machado de Assis)*



## RESUMO

Esta pesquisa se debruçou sobre a Casa de São José, que funcionou em regime de internato entre os anos 1888 a 1916, na cidade do Rio de Janeiro. Essa escola se interligava com o Asylo de Meninos Desvalidos/Instituto Profissional Masculino e o Asylo de São Francisco de Assis, onde os internos da Casa de São José eram direcionados quando completavam seus estudos e/ou atingiam a idade máxima permitida no regulamento. Como problemática norteadora do estudo busquei entender como era o ensino que foi destinado às crianças desvalidas e, como estas agiam mediante essa escolarização que se pretendia formadora de cidadãos úteis a si e à pátria. O objetivo principal deste trabalho foi o de realizar uma discussão sobre o ensino voltado para as camadas menos abastadas na sociedade, entrelaçado às experiências vividas por meninos que estudaram e viveram na Casa de São José, a partir da pesquisa documental realizada no arquivo escolar preservado no Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana. A partir desse objetivo geral, surgiram os objetivos específicos, tais como: aprofundar o conhecimento das ações educacionais dirigidas à população infantil no período compreendido entre 1888 a 1916 na cidade do Rio de Janeiro, a partir da análise das práticas pedagógicas desenvolvidas na CSJ; discorrer sobre as dinâmicas internas ocorridas no processo educacional, considerando a participação de alguns dos sujeitos que estavam envolvidos na mesma, e relacionar a educação destinada aos internos com as ações dos sujeitos a quem essa educação era direcionada. Além das fontes disponíveis no Centro de Memória da Escola, foram consultados o acervo de periódicos da Biblioteca Nacional e o arquivo da Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro. Recorreu-se a uma historiografia que discute as relações entre a educação e a cidade na Primeira República, bem como os objetivos de civilizar seus habitantes e cultivar o amor à pátria. Para esse trabalho utilizou-se a metodologia da micro-história, entrelaçando-se as experiências dos sujeitos escolares à política de escolarização de uma infância que habitava uma cidade onde crianças trabalhavam tal qual os adultos. Tivemos a possibilidade de analisar as políticas educacionais para o ensino primário destinado às camadas populares, a cultura escolar e as relações hierárquicas que se desenrolavam dentro da instituição, atentando não somente para as resistências dos alunos, mas também para suas possibilidades de agência diante dos imperativos escolares.

**Palavras-chave:** História da Educação; cultura escolar; sujeitos escolares; Casa de São José (1888-1916)

## ABSTRACT

This research has gone into the Casa de São José (São José House), which ran a boarding school between the years 1888-1916 in the city of Rio de Janeiro. This school was connected with the Asilo de Meninos Desvalidos (Asylum of Underprivileged Boys)/ Instituto Profissional Masculino (Professional Male institute) e Asylo de São Francisco de Assis (São Francisco de Assis Asylum), where the inmates of Casa de São José (São José House) were targeted when they completed their studies and/or reached the maximum age allowed by the regulation. As a guiding issue of the study, I sought to understand how it was intended for underprivileged children, and how they acted upon such school that was intended to forming useful citizens to themselves and the nation. The main objective of this study was to conduct a discussion about teaching facing the poorer layers in society, interwoven the experiences of children who have studied and lived in the Casa de São José (São José House), from a documentary research conducted in the school file preserved in the memory center of the Escola Técnica Ferreira Viana (Technical School Ferreira Viana). From this general objective, there were specific goals, such as: deepen the knowledge of educational activities aimed at the child population in the period 1888-1916 in the city of Rio de Janeiro, from the analysis of pedagogical practices developed in the Casa de São José (São José House); discuss the internal dynamics that occur in the educational process, considering the participation of some of the individuals who were involved in it, and link education to internally with the actions of the to whom such education was directed. In addition to the sources available in the School Memory Center, the periodic collection of the National Library and the Legislative Assembly file of Rio de Janeiro were consulted. We resorted to a Historiography that discusses the relationship between education and the city in the First Republic, as well the objectives of civilizing its population and cultivate the love of country. For this work, we used the methodology of micro-history, intertwining experiences of school subject to school policy of a childhood lived in a city where children worked just like adults. We had the opportunity to examine educational policies for primary education for the popular classes, school culture and hierarchical relationships that have developed within the institution, paying attention not only to the resistance of students, but also for your agency possibilities before school requirements.

**Keywords:** History of Education; school culture; school subjects; Casa de São José (1888-1916)

## **Lista de abreviaturas, quadros e imagens**

### **ABREVIATURAS**

**CSJ** - Casa de São José

**IFV** – Instituto Ferreira Vianna

**IPM** – Instituto Profissional Masculino

**IPJA** – Instituto Profissional João Alfredo

### **QUADROS**

**Quadro 1:** Denominações e regime de funcionamento do Instituto Ferreira Vianna  
..... 33

**Quadro 2** – Quadro horário da Casa de São José – 1891..... 40

**Quadro 3** – Programa de ensino das escolas públicas primárias do 1º e 2º graus – Distrito Federal – (Decreto n. 38 de 9 de maio de 1893, Art. 11)..... 42

**Quadro 4** - Disciplinas ministradas na Casa de São José- 1891..... 43

**Quadro 5**- Estatística do Ensino Primário no Distrito Federal (1910 – 1915)..... 58

**Quadro 6** - Estatística do Ensino Primário no Distrito Federal (1910 – 1915)..... 59

### **IMAGENS**

**IMAGEM 1** – Prédio da Casa de São José..... 32

**IMAGEM 2** – Sala de aula..... 103

**IMAGEM 3** – Relatório da Casa de São José..... 116

**IMAGEM 4** – Convite para Exposição escolar..... 119

**IMAGEM 5** – Desenho de Olyntho Pires..... 121

**IMAGEM 6** – Desenho de aluno..... 122

## Sumário

### Capítulo 1

<b>A Casa de São José entre os séculos XIX e XX</b> .....	29
<b>1.1A Casa de São José na assistência à infância</b> .....	29
<b>1.2 Casa de São José: os tempos e os espaços escolares no processo de escolarização</b> .....	36
<b>1.3 A Casa de São José e sua relação com outras instituições</b> .....	52

### Capítulo 2 .....

59

#### **A cultura escolar da Casa de São José: educação para o trabalho e classificações da criança** .....

59

##### **2.1 A educação em debate** .....

60

###### **2.1.1 A criação dos internatos de educação para o trabalho nos contextos da abolição e da pós-abolição**.....

65

###### **2.2 As diferentes identificações dadas aos internos da Casa de São José e do Instituto Profissional Masculino: do desvalido ao asilado** .....

71

###### **2.2.1. O termo menor e o processo de circulação em diferentes espaços sociais**.....

79

###### **2.2.2. O termo vadio e sua relação com a formação profissional** .....

81

##### **2.3 A educação para o trabalho, cultura e sujeitos escolares na Casa de São José** .....

86

### Capítulo 3 .....

97

#### **Experiências de alunos da Casa de São José**.....

97

##### **3.1 Contando histórias sobre meninos da Casa** .....

97

##### **3.2 Cultura e experiências escolares** .....

104

##### **3.3 Conhecendo os meninos - Alunos selecionados por comportamento** .....

109

##### **3.4. Meninos internados em hospício/ hospital**.....

129

#### **Considerações Finais**.....

135

#### **Fontes e Instituições de Guarda** .....

138

#### **Referências bibliográficas**.....

141

## Introdução

A escola era na Rua do Costa, um sobradinho de grade de pau. O ano era 1840. Naquele dia – uma segunda-feira, do mês de maio – deixei-me estar alguns instantes na Rua da Princesa a ver onde iria brincar a manhã. Hesitava entre o morro de S. Diogo e o Campo de Sant’Ana, que não era então esse parque atual, [...], mas um espaço rústico, maios ou menos infinito[...]. Morro ou campo? Tal era o problema. (MACHADO DE ASSIS, 2007 [1884 ], p. 65).

Temos aqui a reflexão de uma criança, fruto da obra de um grande autor brasileiro Machado de Assis<sup>1</sup> no seu “Conto de Escola”, baseado nas experiências escolares de seu tempo. Se lermos com atenção o trecho inicial deste conto, temos aqui uma criança como protagonista de sua história, tendo que decidir entre dois caminhos: um muito atraente e que lhe possibilitaria incontáveis brincadeiras, onde ele decidiria o que, a que horas e de que modo executá-las, já o outro, a escola, onde ele deveria seguir regras que não seriam definidas por ele, e não lhe permitiria a mesma autonomia. No entanto, seria o espaço de aprender muitas coisas importantes para a vida deste pequeno. Como tomar tal decisão? Como decidir entre o prazer imediato e livre da brincadeira ou a responsabilidade de cuidar de seu futuro indo à escola? O autor nos dá a resposta deste dilema logo em seguida: “de repente disse comigo que o melhor era a escola. E guiei para a escola. Aqui vai a razão” (MACHADO DE ASSIS, 2007 [1884 ], p. 65)

Entretanto, é fácil questionar porque esta criança optou pela razão ao invés de seguir seu desejo de gastar sua manhã em incontáveis brincadeiras. Seguindo no texto encontramos algo que poderia ser a explicação, e a qual possivelmente se aplicaria a muitas famílias neste período histórico. Temos que seu pai “velho empregado do

---

<sup>1</sup> Joaquim Maria Machado de Assis (1839-1908) nasceu em uma chácara no morro do Livramento, no Rio de Janeiro. Foi jornalista, contista, cronista, romancista, poeta e teatrólogo. De acordo com a sua biografia, disponível na página da Academia Brasileira de Letras, não dispunha de meios para cursos regulares: “estudou como pôde”, tendo entrado, em 1856, “para a Imprensa Nacional, como aprendiz de tipógrafo, e lá conheceu Manuel Antônio de Almeida, que se tornou seu protetor.” Como ocorria com os meninos pobres que passavam pelos institutos de ensino profissional, Machado de Assis aprendeu um ofício manual, e como alguns deles, encontrou apoio na figura de um protetor. (ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. Machado de Assis. Biografia. Disponível em: <http://www.academia.org.br/academicos/machado-de-assis/biografia>. Acesso em: XX/06/2016).

Arsenal de Guerra [...] sonhava [para seu filho] uma grande posição comercial, e tinha ânsia de [vê-lo] com os elementos mercantis, ler, escrever e contar, para [tê-lo] de caixeiro (MACHADO DE ASSIS, 2007 [1884], p. 66). Considerando o desejo de seu pai é de se pensar que para atender sua vontade, o menino, utilizando-se da razão, considerou que seria mais produtivo que fosse à escola. Mas devemos lembrar, estamos focando o protagonismo deste menino. Ele faria algo pensando apenas em realizar o que seu pai gostaria e abandonaria então seus desejos? A resposta para essa pergunta nos aparece de pronto: não. Ele tinha mais do que essa motivação para não seguir seus desejos e ir à escola. Eis que

Na semana anterior tinha feito dois suetos, e, descoberto o caso, recebi o pagamento das mãos de meu pai, que me deu uma sova de vara de marmeleiro. As sovas de meu pai doíam por muito tempo. [...]. Ora, foi a lembrança do último castigo que me levou naquela manhã para o colégio. Não era um menino de virtudes. (MACHADO DE ASSIS, 2007 [1884], p. 65-66)

Temos então aqui, mais uma vez, o raciocínio deste menino perante a situação que se apresentava. Ele não optara pela escola simplesmente para atender as expectativas de seu pai, mais do que isso, ele sabia as possíveis consequências de não atendê-lo e, pensando no que poderia lhe ocorrer, utilizou da razão em sua decisão final. E reforça essa ideia ao afirmar que não era menino de virtudes.

Quantas crianças que viveram e estudaram neste mesmo período, ou alguns anos depois, como no recorte temporal desta dissertação (1888-1910) também vivenciaram dilemas parecidos? E quantos tiveram que utilizar a razão como este menino, de nome Pilar, que Machado de Assis nos apresenta? Levando em consideração que a escola que ele frequentava era dividida em dois turnos, e as crianças voltavam em casa antes das aulas vespertinas, o que facilitava o não retorno à escola, como crianças que viviam e estudavam em internatos agiam e faziam escolhas frente à imposição da escola? Com esta motivação, este estudo procurou encontrar vestígios das ações de meninos, que assim como Pilar, tinham suas obrigações como alunos, mas também tinham desejos que iam além de aprender a ler e escrever e saber realizar as quatro operações matemáticas.

A história de Pilar continua, com o personagem nos apresentando seu professor e contando uma situação curiosa que viveu na escola. Temos uma pequena amostra das experiências que esse menino tinha na escola, e que poderiam contribuir para o desejo do mesmo de ir brincar ao invés de frequentar a escola. Descreve seu professor como um homem severo e muito sério. Ele narra o acontecimento de um dia em que seu colega de turma, e filho do professor, por medo de ser punido pediu sua ajuda para ter explicação da matéria. Entretanto, com o intuito da explicação ser bem-feita, ele oferece uma moeda em troca do serviço. Essa situação, por si, já nos dá elementos sobre a cultura escolar. Corrobora com isso a descrição que Pilar nos dá dessa situação:

Sabíamos ambos enganar ao mestre. A novidade estava nos termos da proposta, na troca de lição e dinheiro, compra fraca, positiva, toma lá, dá cá; tal foi a causa da sensação. [...]. Compreende-se que o ponto da lição era difícil, e que o Raimundo, não o tendo aprendido, recorria a um meio que lhe pareceu útil para escapar ao castigo do pai (MACHADO DE ASSIS, 2007 [1884], p. 71-72).

Esses meninos estavam se arriscando, pois se fossem descobertos o castigo seria a temida palmatória. Porém, ambos tinham motivações para realizar tal ato. E, ao arriscarem, acabaram sendo denunciados por um colega, Curvelo. Após a denúncia, o professor os castigou com 12 palmadas. Chegando em casa, Pilar não contou o motivo de sua mão estar inchada, temos aqui mais uma demonstração das escolhas deste menino diante de sua realidade. Possivelmente omitiu o acontecido com medo de que recebesse outra punição.

A história se encerra com mais uma manhã na qual ele está indo para a escola, e no caminho novamente a dúvida: ir à escola ou fazer algo que achasse mais interessante? Neste caso, ele se deixa levar pela emoção, e segue a companhia do batalhão de fuzileiros, acaba a sua manhã na praia da Gamboa. Como descreve sua situação no final do conto: “voltei para casa com as calças enxovalhadas, sem pratinha no bolso nem ressentimento na alma. E contudo a pratinha era bonita e fora eles, Raimundo [filho do professor] e Curvelo, que me deram o primeiro conhecimento, um da corrupção, outro da delação” (MACHADO DE ASSIS, 2007 [1884], p. 78). E assim, o menino conclui o que aprendera com seus colegas e, ao se deparar mais uma vez com



uma situação que exigia sua decisão, não mais pensou no que seu pai desejava, mas ponderou que seu desejo valeria o risco, pois já tinha aprendido duas grandes lições sem, necessariamente, ter sido ensinado por um professor.

Deste modo, temos as experiências de um menino que vivia na cidade do Rio de Janeiro, e, apesar de ter suas obrigações determinadas pelos pais e pelo seu professor, sabia como enfrentar essas situações e também tomar suas próprias decisões. Com este brilhante texto, podemos dar início às reflexões sobre o objeto desta pesquisa, pois nela as experiências dos internos da Casa de São José são de vital importância para a compreensão dos acontecimentos desta instituição.

Este local pode ser percebido como uma solução para a educação da infância desvalida, mas também como uma perspectiva de futuro para familiares e para as próprias crianças. Considerando que a preocupação com a infância em meados do século XX era expressa através de manifestações e iniciativas diversas de médicos, juristas, educadores e jornalistas, temos um cenário, no qual se ambienta a história da Casa de São José e seus asilados, de uma cidade na qual “a infância esta[va] em perigo, [e] ela pode[ria] ser perigosa também” (RIZZINI, 1993, p. 25).

Tendo em mente esta situação, voltamo-nos agora para o porquê da escolha deste tema. A partir do trabalho de organização do acervo do Centro de Memória tive contato com diversos documentos que me incitaram ao levantamento de questões sobre a educação voltada aos meninos matriculados naquela instituição no início do século XX. Conforme a tarefa de organização e catalogação dos documentos avançava, maior era o interesse por essa temática, devido ao fato de que o entrecruzamento de muitos daqueles documentos trazia indícios sobre questões pertinentes à educação da infância do Rio de Janeiro naquele período e, como todo bom pesquisador, uma pista, instiga e a sede de querer montar o “quebra-cabeças” se torna algo infundável.

Como problemática norteadora do estudo busquei entender como era o ensino que foi destinado às crianças desvalidas<sup>2</sup> e, como estas agiam mediante essa escolarização que se pretendia formadora de cidadãos úteis a si e à pátria na Casa de São José. O objetivo principal deste trabalho foi o de realizar uma discussão sobre o ensino voltado para as camadas menos abastadas na sociedade, entrelaçado às

---

<sup>2</sup> “Desvalido: m. Aquêlle que não tem valimento; o homem desgraçado, miserável; e part. De desvalêr”. (FIGUEREDO, Candido de. *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. Lisboa: Livraria Editora Tavares Cardoso e Irmão – vol I e II, 1899, p. 438).

experiências<sup>3</sup> vividas por meninos que estudaram e viveram na Casa de São José, a partir da pesquisa documental realizada no arquivo escolar preservado no Centro de Memória<sup>4</sup>.

A motivação pessoal para o trabalho com experiências escolares se deve ao fato de ter dado início a esse tipo de trabalho na graduação e desejar dar continuidade ao estudo sobre um grupo maior de alunos da CSJ, que me ajudassem a compreender esse período da história da instituição e levantar questões sobre possíveis práticas comuns às instituições asilares do então Distrito Federal.

A opção pelo estudo dos sujeitos escolares (alunos) através de suas experiências se deu pelo contato sucessivo com documentos alusivos a determinados sujeitos. O estudo da experiência dos alunos tem por objetivo recuperar os rastros de meninos, que viveram, estudaram e trabalharam na Casa de São José, “revelando a vida social em determinado tempo, num dado lugar, pois todos os homens transportam consigo as particularidades do seu grupo na mesma medida que cada grupo transporta as marcas dos seus homens” (SANTOS, 2008, p. 3).

Este estudo se mostra relevante para a História da Educação e para o campo da Educação. Para a História da Educação, por resgatar e compreender práticas escolares no final do século XIX e início do XX sob o prisma dos sujeitos escolares, o que também mostra sua contribuição por se tratar de um trabalho que prioriza o aluno. É dada primazia à ótica de alunos tidos como “comuns”, os que mantinham uma conduta regular ou aqueles que eram chamados incorrigíveis<sup>5</sup>, e não os considerados “exemplares”, ou que tiveram algum destaque na instituição.

---

<sup>3</sup> Thompson (1981) ressalta que o conceito de experiência contribui para que se entenda que não é possível pensar determinada classe social separada da outra, ou propor graus de importância e autenticidade entre elas. As experiências e suas articulações seriam inevitáveis e contínuas. Teriam a função de exercer pressão sobre a consciência social, determinando a construção de seres humanos conscientes de seus papéis na sociedade de classes.

<sup>4</sup> No período inicial de trabalho no arquivo, ele se encontrava sob a coordenação das professoras Vania Guimarães Félix e Jacira de França Ferreira. Atualmente a organização do arquivo está sob a direção das professoras da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana, da rede FAETEC: Karina Navarro, Elisa Goldman, Mariana Mello e Thaysa Segal. Até o presente momento, foi possível identificar que o *corpus* documental do Centro de Memória inclui certidões de nascimento, atestados de batismo e óbito, passaportes, controles de rações, relatórios do diretor, inspetores e professores, correspondências diversas, livros de matrícula, livros de visitantes ilustres à instituição, recortes de jornal, mapa de funcionários, bandeira, livros antigos, um álbum de fotografias contendo também registros manuscritos (1931), algumas fotos avulsas, objetos oriundos de aulas diversas de períodos posteriores a essa pesquisa, entre outros.

<sup>5</sup> No acervo do Centro de Memória encontramos documentos que identificam os alunos como

E para o campo da Educação, o estudo permite a reflexão sobre as práticas que observamos nas instituições educacionais atualmente, possibilitando a percepção das continuidades e as transformações no processo educativo, no que tange à cultura escolar, às práticas educacionais e às burlas e mediações perpetradas pelos sujeitos escolares.

Algumas destas experiências que serão mais aprofundadas neste trabalho foram selecionadas por se enquadrarem em dois critérios fundamentais para o estudo. O primeiro refere-se ao recorte temporal deste estudo. O motivo pelo qual este compreende o período entre 1888 até 1916 enquadra-se no momento no qual a CSJ foi fundada pelo Conselheiro Ferreira Vianna até o ano em que houve a mudança na qual deixou de ser um asilo e se torna uma escola mista e seu nome é alterado, passando a se chamar Instituto Ferreira Vianna, para homenagear seu fundador. O segundo critério para a escolha deste grupo justifica-se por serem meninos que aparecem frequentemente em registros diversos da instituição<sup>6</sup>, por seu mau comportamento, ou até mesmo pelo excelente desempenho nas atividades da Casa. Suas experiências apresentam singularidades que mereceram destaque nos registros escolares e, por esse motivo, demonstram a capacidade destes meninos de tomar decisões e serem agentes diante do que lhes era imposto pelas normas escolares.

Alguns dos meninos escolhidos para o estudo são: Orozimbo Martins Pereira, Oscar da Costa, Nestor Ferreira, Olyntho Pires, entre outros cujas histórias aparecem entrelaçadas às experiências vivenciadas por esses. Deste modo, cabe ressaltar que, para além das experiências específicas desses alunos, outros sujeitos e suas ações surgirão na trama tecida pela articulação das agências dos diferentes sujeitos escolares envolvidas com a instituição.

O recorte temporal selecionado, conforme citado acima, compreende o período de 1888 a 1916. Deste modo, a pesquisa iniciada na graduação foi ampliada, no intuito de rever a discussão realizada na monografia<sup>7</sup> e nos trabalhos publicados anteriormente<sup>8</sup>,

---

“incorrigíveis” ou que ainda não se corrigiram. Ex: documento de 28/11/1931, “Partes do prefeito”, escrito pelo secretário Mario Mexias, ele fala de um aluno que ficou isolado “de uma semana e ainda não se corrigiu. O menor 242 não pode ser rapazinho”. Poderia essa referência ao aluno indiciar práticas sexuais ocorridas nas dependências da instituição, vivências que a escrituração escolar procurava ocultar?

<sup>6</sup> Tais como: certidão de nascimento, relatórios médicos, registro de alunos e relatórios de inspetoras.

<sup>7</sup> No trabalho de monografia intitulado “A educação destinada aos pequeninos da Casa de São José/Instituto Ferreira Vianna e a trajetória escolar de alunos da instituição (1910 – 1920)” focalizei a década de 1910 a 1920 e retrocedo o período para 1890 no intuito de investigar novas fontes que podem

além de levantar novas questões que recaíram sobre o momento que compreende o ano de fundação da Casa de São José até o ano em que essa instituição sofreu uma alteração em sua nomenclatura e passou a se chamar Instituto Ferreira Vianna. Além de ampliação temporal, justifico o recorte por ser um período de poucos estudos na área de História da Educação da cidade do Rio de Janeiro e, sendo assim, a pesquisa poderá contribuir para as discussões que recaem sobre essa fase da história da educação primária das crianças pobres na sociedade carioca. Entre os poucos estudos do campo dedicados a esse período, relacionados à temática da escolarização primária e profissional, temos como referência os de: Marinho (2003), Marques (2015, 2013, 1996) Rizzini (2012, 2014), Rizzini & Marques (2012) e Rizzini, Marques & Monção (2016), Silva (2009), Souza (2008), Schueler & Magaldi (2008) e Torres (2009).

Assim, pensando na vida social dessas crianças, o presente trabalho se debruça sobre o estudo das experiências escolares<sup>9</sup> de alunos da Casa de São José, apoiando-se na historiografia sobre os processos de escolarização<sup>10</sup> no Distrito Federal, no início da República. Paralelamente, pretende contribuir com a historiografia, enfocando esse processo sob o ponto de vista dos sujeitos escolares, com base em uma abordagem teórica que os considera como construtores da história, sujeitos que trazem consigo as marcas da sua época e as particularidades do grupo do qual fizeram parte. Entretanto, devem ser ressaltadas as limitações dessa abordagem, pois a pesquisa encontra-se restrita a documentos que foram produzidos e preservados a partir dos objetivos educacionais e da lógica administrativa da instituição, da Diretoria de Instrução Pública e demais setores a que se vinculava, bem como da ótica e dos jogos de interesses dos autores de artigos, notícias e notas publicados em jornais da época.

---

me auxiliar a compreender melhor esse período na instituição e a educação voltada para essa camada da população no período do pós-abolição e do novo regime político, frente aos desafios de reformar a capital da República e sua população, por meio de medidas diversas (RIZZINI, MARQUES, 2012; RIZZINI, GONDRA, 2014; SILVA, 2009).

<sup>8</sup> Trabalhos publicados em congressos nos anos de 2011 e 2012. Ver referências bibliográficas.

<sup>9</sup> Os autores utilizados para este estudo no que se refere à questão das trajetórias individuais será REVEL (1998) e LEVI (1989) para a discussão sobre os sujeitos e a sociedade.

<sup>10</sup> Trabalhamos com a articulação de duas acepções apontadas por Faria Filho (2004) de que a escolarização é “entendida como produção de representações sociais que têm na escola o *locus* fundamental de articulação e divulgação de seus sentidos e significados” (p. 194) e de que também é “o processo de submetimento de pessoas, conhecimentos, sensibilidades e valores aos imperativos da escola” (p. 195). A junção dessas duas acepções nos permite a reflexão sobre a cultura escolar que a partir dos imperativos produzidos e colocados em funcionamento no interior das instituições escolares, permitindo que sejam ao mesmo tempo criadoras e conservadoras da cultura, através de uma prática intensa de apropriação das estruturas culturais mais gerais, na qual está inserida.

No período trabalhado, a Casa de São José (CSJ) era um abrigo/escola que funcionou em regime de internato entre os anos 1888 a 1916, na cidade do Rio de Janeiro, na freguesia e depois distrito do Engenho Novo. Essa instituição se interligava ao Asylo de Meninos Desvalidos/Instituto Profissional Masculino (ASM/IPM), onde internos da Casa de São José eram direcionados quando completassem seus estudos e/ou atingissem a idade máxima permitida no regulamento, de forma que no IPM recebiam uma formação profissional, de acordo com a aptidão revelada enquanto internos da Casa de São José.<sup>11</sup>

O objetivo principal do estudo é o de analisar as experiências escolares dos alunos matriculados na CSJ/IFV que passaram por um processo de escolarização que implicava em tempo e espaço escolares diferenciados da escola pública do período, conforme será analisado no capítulo 1. Desse objetivo geral, desmembram-se objetivos específicos, tais como: aprofundar o conhecimento das ações educacionais dirigidas à população infantil no período compreendido entre 1888 a 1916, na cidade do Rio de Janeiro, a partir da análise das práticas pedagógicas desenvolvidas na CSJ; discorrer sobre as dinâmicas internas ocorridas no processo educacional, considerando a participação de alguns dos sujeitos que estavam envolvidos diretamente (alunos, professores, diretor e inspetoras), e relacionar a educação destinada aos internos com as ações dos sujeitos a quem essa educação era direcionada.

Ao pensarmos sobre uma cidade onde crianças trabalhavam tal qual adultos, este estudo questiona como se deu o processo de escolarização dessa parcela da população, assim como entender de que maneira os meninos se portavam diante do que lhes era imposto pela disciplina escolar. A partir destes questionamentos, o estudo tem por objetivo entender como era a relação entre o ensino que foi destinado a esses jovens e como esses agiram frente a essa escolarização que pretendia iniciar meninos, numa fase ainda mais precoce da vida, no mundo dos valores relativos ao trabalho, de forma controlada, de modo a que futuramente se tornassem cidadãos úteis a si e à pátria.

O estudo proposto intenta discutir sobre a Casa de São José em alguns de seus aspectos sociais, culturais e educacionais. Dentro desse último aspecto, a cultura escolar

---

<sup>11</sup> Decreto nº 496, de 27 de agosto de 1904, que versa sobre o Regulamento da Casa de São José. O artigo 5º deixa visível a importância dada à preparação para os trabalhos manuais, pois tendo os alunos idade inferior a 12 anos de idade e “completado o curso no estabelecimento, oportunidade em que revelaria aptidão para algum dos ofícios ali ensinados, seria desligado e transferido para o Instituto Profissional João Alfredo, isso, se sua conduta tivesse sido regular” (Art. 5º).

da instituição é de grande relevância para essa pesquisa, pois a partir dela outros aspectos serão desmembrados e discutidos. A cultura escolar era impregnada de ideais cívico-patrióticos, pois nos discursos que encontramos percebemos que a educação não era apenas para “ensinar o povo”, mas havia também outra intenção, que era a de criar na população, no início do século XX, um povo civilizado e também, um povo que amava sua pátria.

De acordo com Julia (2001), os processos aos quais a escola passa estão ligados com os conflitos instaurados na sociedade, adequando-se com as ideias vigentes, ou seja, é um meio de propagar formas de saber condizentes com o que se deseja estabelecer no interior de uma sociedade. Este é um dos conceitos que pretendo tratar na dissertação. Sendo a cultura escolar o que se dissemina no interior da própria escola e para o seu exterior, é possível analisar as práticas engendradas a partir das apropriações feitas pelos sujeitos: professores, funcionários, alunos, familiares, protetores, entre outros.

Buscamos com esse estudo dar voz a esses meninos que à primeira vista não possuem nada que os destaquem dos demais, mas que auxiliam justamente a compreendermos como esses meninos protagonizavam suas histórias e auxiliavam na produção dos processos educacionais da Casa de São José no final do século XIX e início do XX. Eles não são mais importantes do que os demais, mas foram escolhidos na expectativa de que nos auxiliariam no exercício de problematizar as relações entre os sujeitos escolares, os processos educacionais, a cultura escolar e o papel exercido pela instituição na organização da assistência à infância pobre e do ensino profissional da cidade do Rio de Janeiro.

Deste modo, os sujeitos que foram elencados para o estudo trazem contribuições significativas para a pesquisa em história da educação, pois os vestígios que deixaram nos apontam possibilidades de ações perpetradas por estes e que poderiam ser também praticadas por tantos outros em tantas outras instituições de caráter similar.

O fato de trabalharmos com histórias comuns nos faz refletir sobre o estudo das experiências desses sujeitos, afinal

não escrevemos Histórias, mas Vidas, e não é sempre pelas ações mais ilustres que se pode trazer à luz uma virtude ou um vício; muitas

vezes, um pequeno fato, uma palavra, uma bagatela, revelam melhor o caráter do que os combates mortíferos, os confrontos mais importantes e os cercos da cidade. (PLUTARQUE apud LORIGA, 2011, p. 34)

Há, sem dúvida, o cuidado na elaboração do trabalho para que não seja feito com a preocupação em demasia no uso das fontes e, conseqüentemente, um estudo onde se observe majoritariamente o trabalho descritivo das trajetórias analisadas, e o aporte teórico, que é de suma importância, tais quais as fontes para a execução do mesmo, seja deixado a posteriori.

Como historiadores da educação, quando entramos em contato com nossas fontes, sabemos que os indícios que buscamos não estão lá esperando para se apresentarem a nós. É “preciso investigar seus rastros – os documentos – e construí-los a partir dos interesses específicos de cada autor e da imaginação controlada [...]” (CHALHOUB, 1990, p. 18). Deste modo, o pesquisador vai desvendando, por meio das pistas elucidadas em suas fontes, os acontecimentos que busca entender.

As reflexões teóricas do estudo foram pautadas em autores que são referência para as diversas discussões que foram propostas neste estudo. Assim, a discussão sobre os sujeitos escolares foi referenciada em Levi (1989) por trazer uma reflexão sobre o sujeito em seu contexto histórico e social. Pensando sobre o contexto onde a CSJ estava inserida, vale ressaltar que “[...] a época, o meio e a ambiência também são muito valorizados como fatores capazes de caracterizar uma atmosfera que explicaria a singularidade das trajetórias” (LEVI, 1989, p. 175).

Entretanto, esse mesmo autor questiona se podemos de fato escrever sobre a vida de um indivíduo. Precisamos reconhecer que há lacunas na pesquisa histórica e, conseqüentemente, o estudo com experiências também, pois nem sempre encontramos amparo nas fontes para todas as interrogações que dirigimos a elas.

A partir disso, um recurso que o pesquisador utiliza é o de imaginar possíveis sentidos e significados que os sujeitos históricos conferem às suas experiências, sempre na tensão entre a liberdade de ação e os constrangimentos sociais que trazem limites à sua agência. Vemos em Davis (1997) que esse recurso é bastante útil quando as fontes não permitem aferições muito profundas. A autora denomina de imaginação histórica esse ato de levantar hipóteses sobre o que não se pode apreender das fontes.

Na obra *Nas margens: três mulheres do século XVII*, a autora apresenta três personagens que a princípio nada têm em comum, mas que a um olhar mais atento emerge um traço importante de semelhança entre elas: eram mulheres que possuíam o amor incondicional à palavra: Glikl escreveu para os filhos sua autobiografia, em que se mesclam aos fatos pessoais, fábulas e conselhos; também Marie de l'Incarnation deixou um relato autobiográfico para seu filho, em que predomina a questão religiosa; Sibylla Merian foi a única que não produziu um texto biográfico, mas em sua obra como naturalista, pode-se vislumbrar algo de suas experiências. Principalmente, a história dessas três mulheres não pode ser dissociada de suas experiências religiosas, que lhes forneceram o suporte cultural em que seriam construídas suas visões de mundo.

Um elemento de fundamental importância para entender o universo dos meninos da CSJ refere-se aos referenciais culturais nos quais se encontravam imersos. A cultura escolar na CSJ era influenciada pelas crianças, que por sua vez sofriam influências do meio de onde advinham. Considerando que, ao ir além da cultura escolar tida como uma maneira de disseminar ideias e conhecimentos harmônicos com o que se deseja estabelecer no seio de uma sociedade (Julia, 2001) e, destacando o protagonismo dos sujeitos envolvidos diretamente com a Casa de São José, pressupomos que estes também contribuíam para a construção dessa cultura. Profissionais da instituição, alunos e familiares advindos de várias partes da cidade e, até mesmo do país, traziam consigo marcas específicas de seus modos de viver, pensar e agir e, indubitavelmente, isso era disseminado entre os demais da Casa, havendo essa troca e influência na cultura para além do que era determinado e/ou previsto em regulamentos e leis.

Em “A miséria da teoria”, E. P. Thompson traz contribuições importantes para nosso estudo quando discute o conceito de experiência, entendido como tudo aquilo que é vivido por um sujeito e também o que este elabora a partir disso. Em nosso trabalho nos apropriaremos deste conceito para discutir as vivências, apropriações e leituras do universo escolar feitas pelos meninos que serão estudados em nossa pesquisa, considerando as limitações relativas às fontes, por meio das quais temos um acesso ao mundo infantil filtrado pelas visões de seus agentes “reguladores/formadores”: familiares, protetores, professores, inspetores e diretores.

Thompson (1981) argumenta que o conceito de experiência histórica auxilia para que os historiadores percebam não ser possível pensar determinada classe social



separada da outra, ou elaborar uma escala de importância entre elas. As experiências históricas e suas articulações seriam inevitáveis e contínuas. Teriam a função de exercer pressão sobre a consciência social, determinando a conscientização de pessoas de seus papéis na sociedade de classes. Sob essa ótica, o autor acrescenta que, do ponto de vista empírico, é através das experiências que é possível elaborar teoricamente uma explicação racional das mudanças históricas.

Neste estudo, a análise das experiências (THOMPSON, 1981), realizada a partir da investigação da passagem desses meninos nessa instituição de ensino, quando indícios de suas escolhas podem ser identificados, a despeito dos constrangimentos sociais e imposições da cultura escolar, deu-se a partir de uma discussão calcada nas orientações metodológicas da micro-história (REVEL, 1998, LEVI, 1989) e das relações entre indivíduo e sociedade (ELIAS, 1995).

A questão a respeito de como trabalhar com experiências é um importante ponto a ser pensado quando realizamos esse tipo de estudo. Quando tratamos de discorrer a respeito da vida de um sujeito:

Não devemos nos iludir julgando o significado, ou falta de significado, da vida de alguém segundo o padrão que aplicamos à nossa própria vida. É preciso indagar o que esta pessoa considerava ser a realização ou o vazio de sua vida (ELIAS, 1995, p. 10).

Assim, as palavras do autor nos fazem refletir sobre como interpretamos nossas fontes, sob o olhar que lançamos a elas quando estamos lidando com essa perspectiva do estudo. O olhar se volta aos sujeitos da história dos quais nos propomos a analisar e reconstruir suas vivências na instituição asilar-escolar, a partir dos significados atribuídos pelos próprios sujeitos a essa experiência.

Nesta dissertação uma das fontes que nos forneceu muitos elementos para discussão foram os jornais. Os jornais diários da grande imprensa carioca foram empregados para a análise das relações entre cidade e escola, dos acontecimentos da CSJ que eram divulgados na imprensa, assim como, a influência das publicações relativas à educação, à instituição em si, e das manifestações dos responsáveis legais das crianças que interferiam na Casa. Essa fonte se mostra relevante por sua riqueza de informações publicadas por quem vivenciou o período estudado. Auxilia a compreender

os embates na cidade, os modos de vida e posicionamentos políticos sobre situações diversas. Nosso foco recaiu sobre aquelas informações que envolvem questões relacionadas à educação.<sup>12</sup>

A respeito dos locais que armazenam a documentação que foi pesquisada na dissertação, temos o Centro de Memória Ferreira Viana, situado na Escola Técnica Estadual Ferreira Viana (FAETEC), e a Hemeroteca Digital da Biblioteca Nacional. Acerca do *corpus* documental que compõe essa pesquisa foram utilizadas listagens de alunos matriculados na instituição (1898), recortes de jornais, em álbum guardado pela instituição (1899), que descrevem os resultados dos exames finais do ano referido, pequeno dossiê de um aluno contendo seus documentos para matrícula na instituição (1898), relatórios de aproveitamento de alunos (1899), relatório do diretor da CSJ (1910), relatórios de serviços médicos (1895–1910).

O trabalho de pesquisa em arquivos escolares é de grande valia para estudos em história da educação.<sup>13</sup> Sendo que o arquivo escolar é um conjunto de “documentos produzidos ou recebidos por escolas públicas ou privadas, em decorrência do exercício de suas atividades específicas, qualquer que seja o suporte ou informação ou a natureza dos documentos” (MEDEIROS, 2003, p. 2), compreendemos que o estudo que se baseia neste tipo de acervo possui suas limitações em decorrência das seleções que os documentos sofrem ao longo do tempo.

Assim, começamos as pesquisas no Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Ferreira Vianna em 2010, através de bolsa de Iniciação Artística e Cultural (UFRJ), vinculada ao projeto *Arquivos Asylo de Meninos Desvalidos e Casa de São José: Documentação, Ensino e Infância trabalhadora (1874-1930)*.<sup>14</sup> Esse projeto, além da pesquisa, tinha por objetivo auxiliar na organização do acervo que estava guardado no espaço do Centro de Memória. Muitos documentos encontravam-se ensacados, esforço empreendido pelos antigos responsáveis pelo arquivo de preservá-los. Outros estavam dispostos entre estantes de metal e de madeira presas umas às outras para evitar

---

<sup>12</sup> Para uma reflexão do jornal como fonte utilizamos os trabalhos de Mendonça (2011) Barbosa (2000) e Campos (2012).

<sup>13</sup> A respeito dos arquivos escolares como fontes para a história da educação no Rio de Janeiro, ver Marinho (2006).

<sup>14</sup> Com o desenvolvimento do projeto, diversos estudos foram realizados pela equipe junto à documentação do Centro de Memória. Entre eles: AIETA, 2014; MARTINS, 2012; MENDONÇA, 2012; OLIVEIRA, 2015. Para uma exposição mais detalhada dos trabalhos produzidos, ver Oliveira (2015).

que caíssem e divididos em uma sala organizada em duas partes e separadas por uma porta.

Deste modo, inicialmente trabalhamos junto com a equipe que fazia parte do projeto (dois professores e mais uma bolsista) na organização e identificação das espécies de documentos. Cerca de 20 arquivos de aço sobrepostos continham pastas suspensas com dossiês de alunos a partir da década de 1960. Na primeira separação dos documentos, limitamos o período entre 1888 a 1930 para que eu, e a outra bolsista, Rafaela Nascimento, e os professores Mariza Oliveira e Jucinato Marques, pudéssemos separar o material por espécie e, posteriormente, iniciar um processo de catalogação. Os documentos dos períodos posteriores foram agrupados por décadas e, em um primeiro momento, não foram separados por categoria, pois tal separação demandaria maior tempo. Tomou-se o cuidado de não alterar a organização de determinados documentos, feita em períodos anteriores, por funcionários da Escola.

Estes documentos compõem registros que foram produzidos “por instituições ou indivíduos singulares, tendo em vista não uma utilização ulterior, e sim, na maioria das vezes, um objetivo imediato, espontâneo ou não, sem a consciência da [sua] historicidade” (ROUSSO *apud* OLIVEIRA, 2015, p. 20). Deste modo, restaurar essa e outras histórias oriundas de escolas públicas, ao se organizar e permitir o acesso aos seus arquivos, estabelece uma maneira de reconstrução e valorização de sua identidade.

E assim, apenas com o apoio das professoras de História, Vania Guimarães Félix e Jacira de França Ferreira, demos início a uma organização inicial, separando os documentos por ano e agrupando por décadas. As espécies catalogadas foram: atestados de pobreza e óbito, certidões de batismo e registro civil, relatórios diversos, ofícios e inventários, livros de registros de frequência e folhas de pagamentos, dados estatísticos e prestações de contas, relatórios dos serviços clínicos e dentários, artigos de jornais, livros didáticos e científicos, desenhos produzidos pelos alunos, peças produzidas nas oficinas e material didático.

Em 2011 a própria rede FAETEC criou um programa para resgatar a história das escolas e unidades de ensino. Em outubro foi realizada a primeira reunião do programa “Encontros de Memória Institucional”. Direcionado a diretores, secretários escolares e professores, o objetivo foi mostrar a importância da preservação de documentos e da história das escolas, além de apoiar a criação de centros de memória nas unidades de

ensino. O evento foi organizado pelo Centro de Memória da FAETEC (CEMEF) e pelo Programa Foco. Nele a coordenadora do CEMEF, Isabella Gaze, exibiu as principais ações e metas do novo órgão, como o projeto de digitalização de documentos, o laboratório de História Oral, orientações para os cuidados e a preservação de arquivos correntes, entre outros pontos. O Centro de Memória está vinculado a Vice-Presidência Educacional e foi criado em maio de 2011.

Após esse movimento de organização e, verificando a amplitude do acervo e possibilidades de pesquisa, a professora Irma Rizzini criou um projeto específico para o arquivo: “Centro de Memória Ferreira Vianna: documentos, ensino e infância trabalhadora no Rio de Janeiro (1888-1942)”, que objetivou a ampliação das ações de preservação do acervo e, por consequência, a facilitação das pesquisas para o grupo participante do projeto e demais pesquisadores.

Atualmente, com a aposentadoria das professoras Vania Félix e Jacira Ferreira, outras professoras assumiram a organização do arquivo, são elas: Karina Navarro, Elisa Goldman, Mariana Mello e Thaysa Segal. Esta equipe tem o apoio do CEMEF (Centro de Memória da FAETEC) na realização de convênios para capacitar funcionários e promover a higienização de toda a documentação.

Foi a partir das ações de organização do arquivo e do comprometimento da equipe da Escola com a sua preservação e o atendimento aos interessados em pesquisá-lo, que este trabalho pode ser desenvolvido.

# Capítulo 1

## A Casa de São José entre os séculos XIX e XX

Abrimos o trabalho com o foco na Casa de São, sua inserção na cidade, como uma instituição vinculada à assistência à infância e à educação para o trabalho. Além disso, como existiam outras instituições educacionais com finalidades que se aproximavam das da Casa, intentamos neste capítulo apresentar e discutir a tessitura de uma rede de internatos, com base na historiografia e fontes documentais existentes. É trabalhada a relação dessa rede de internatos com o projeto de escolarização da população dentro do contexto urbano da capital federal. As demais instituições, dedicadas à formação profissional de meninos, são apresentadas, a partir da historiografia e de documentos encontrados no Centro de Memória da Casa de São José que corroboram com a hipótese de existir uma rede colaborativa entre essas escolas de caráter similar.

Para essa discussão trazemos Marques (1996), Machado (2004), Souza (2008), Nunes (1994), Santos (2008), Silva (2009), entre outros, que nos permitem compreender as iniciativas relativas à instrução pública na cidade do Rio de Janeiro, especificamente sobre a Casa de São José e também em relação as demais instituições escolares elencadas para este estudo. O critério de escolha das escolas e asilos se deu a partir dos registros encontrados no Centro de Memória da ETEFEV, que indicam uma rede colaborativa entre elas. Em relação às fontes utilizadas para esta discussão trazemos o *Jornal do Commercio* (1891) e *A Epoca* (1916), *O Paiz* (1892, 1914), Decretos (1902<sup>15</sup>, 1904<sup>16</sup>) e dois relatórios dos anos de 1910 e 1912.

### 1.1A Casa de São José na assistência à infância

Ao longo do século XIX, em particular no Segundo Reinado, em várias províncias do país houve um incremento no número de instituições asilares, voltadas

---

<sup>15</sup> BOLETIM DA INTENDENCIA Rio de Janeiro. 1902 (Janeiro a Março) Decreto nº 282 - de 27 de fevereiro de 1902. Dá regulamento ao Ensino Profissional.

<sup>16</sup> BOLETIM DA INTENDENCIA Rio de Janeiro. Decreto nº 496, de 27 de Agosto de 1904.

principalmente para a educação da infância desvalida, por iniciativa dos governos locais, particulares e sociedades religiosas. O público alvo destas iniciativas era formado por crianças e jovens de origens sociais e étnicas diversas, tais como órfãos, abandonados, pequenos trabalhadores, filhos de famílias pobres livres, de índios e de libertos. Havia critérios diferenciados para as instituições receberem esse tipo de público. Algumas recebiam crianças oriundas de uniões legítimas e, outras se destinaram à causa da civilização de índios, e outras ainda designaram vagas para os filhos das escravas, após a lei de 1871. Havia ainda a presença daqueles que ocupavam as ruas das capitais e das principais cidades, classificados nos relatórios policiais como *vadios*, *vagabundos* e *viciosos* (RIZZINI, 2010)

Neste contexto, temos a criação da Casa de São José, por iniciativa privada do então Ministro da Justiça Conselheiro Antônio Ferreira Viana, no dia 9 de agosto de 1888, na cidade do Rio de Janeiro. A cerimônia foi registrada na ata de inauguração, como explica Machado (2004), com presenças ilustres, como por exemplo, a Alteza Regente, Princesa Isabel, e seu esposo o Conde D'Eu, o fundador da Casa, Ferreira Viana, entre outras autoridades.

Inicialmente a Casa foi dirigida por Irmãs de Caridade, estando à frente a Irmã Josefa, através de um acordo feito entre ela e Ferreira Viana. Segundo Machado (2004), o acordo previa um prazo de cinco anos de duração e continha treze artigos dispendo sobre as funções das Irmãs na Casa. Com a República por meio do Decreto nº 439 de 31 de maio de 1890, o Governo Provisório estabeleceu a organização da Assistência à Infância Desvalida, de modo que essa seria constituída, a princípio, pela Casa de São José e pelo Asylo de Meninos Desvalidos. Instituições que se destinavam a receber, cuidar e educar meninos, dos seis aos vinte e um anos de idade (Art.1º). Quando é criado o Distrito Federal, após a aprovação da Lei Orgânica<sup>17</sup>, no ano de 1892, ocorre a transferência de vários serviços da esfera federal para a municipal, dentre elas a Assistência à Infância (MARQUES, 1996).

A Casa de São José e o Asylo de Meninos Desvalidos só se vincularam à Diretoria de Instrução Pública após dois anos da aprovação da Lei Orgânica de 1892, passando antes pela Diretoria de Higiene e Assistência Pública, o que demonstra, nessas duas instituições, um caráter caritativo-assistencial durante esse período.

---

<sup>17</sup> Lei Orgânica nº 85, de 20 de setembro de 1892.

Após o advento do novo regime, com a separação entre Estado e Igreja,<sup>18</sup> a direção “passou a depender do Ministério da Justiça e Negócios Interiores” (A NOITE, 3 de Abril de 1914, p. 4), assumido o cargo de diretor da Casa o Dr. Alfredo Rodrigues Barcelos<sup>19</sup>, rompendo, deste modo, o acordo que existia entre as Irmãs de Caridade e Ferreira Viana (MACHADO, 2004).

A partir da regulamentação do ensino profissional, no ano de 1902, a Casa de São José passou a ser um curso de adaptação para o ingresso ao Instituto Profissional Masculino (antigo Asylo de Meninos Desvalidos), destinando-se a receber e educar

(...) menores do sexo masculino, dos seis aos doze anos de idade, proporcionando-lhes o ensino primário e prático de algumas profissões mecânicas adequadas a sua idade (Decreto nº 282 de 27 de fevereiro de 1902, Art. 2º).

Por meio do Decreto nº. 463, de 11 de janeiro de 1904 foi transferida novamente para a Diretoria de Higiene e Assistência Pública, voltando a ter um caráter assistencial. O então prefeito Pereira Passos, em mensagem divulgada em 02 de abril de 1904, justifica esta mudança da seguinte maneira:

Estabelecimento puramente de assistência desvalida e para tal fim fundado pelo notável brasileiro, Dr. Antônio Ferreira Vianna, de saudosa memória, esteve a Casa de São José por muito tempo desvirtuada do fim para que a criou o seu venerado fundador, sendo considerada estabelecimento de instrução e não assistência, e como tal, subordinada a Diretoria de Instrução.

Restaurada no seu caráter primitivo de casa de assistência pelo Decreto nº. 463, de 11 de janeiro do ano corrente, que dá cumprimento a resolução legislativa, a Casa de São José precisa ser novamente adaptada a esse fim primitivo, para o que esta atualmente em estudo um novo regulamento (BOLETIM DA PREFEITURA, 1904, abr/jun)

---

<sup>18</sup> Decreto nº 657 de 12/08/1890.

<sup>19</sup> Alfredo Rodrigues Barcellos era médico e foi diretor da Casa de São José. Acesso em: 22 de abril de 2013. Referência da Consulta (link) em: Fontes.

E assim, por meio do Decreto nº 496 de 27 de agosto de 1904, é estabelecido o novo regulamento da Casa, e este informa que a instituição deveria proporcionar aos meninos:

Alimentação, vestuário e tratamento médico, além do ensino de artes e officios, das noções mais necessarias do curso elementar de instrução primária, o de desenho applicado ás artes, o de trabalhos manuaes e de exercícios gymnasticos e militares. (Cap. 1, Art. 1, Parágrafo Único)

Já em 1916, a partir do Decreto n. 1053 de 14/01/1916, a Casa de São José foi transferida da Diretoria Geral de Higiene e Assistência Pública para a Diretoria de Instrução. Dois meses depois, outro Decreto do Poder Executivo regulamentou o Instituto Ferreira Vianna (ex-Casa de S. José). O art.1º do Decreto afirma: “A Casa de S. José, que de ora em diante passará a denominar-se Instituto Ferreira Vianna em homenagem ao seu fundador, Conselheiro Antonio Ferreira Vianna[...]” (Decreto N. 1.061 de 14/03/1916).

O prédio onde funcionou inicialmente a Casa de São José situava-se na Rua Barão de Tapagibe, nº 33. Entretanto, em 1895, o diretor de Higiene e Assistência Pública, Dr. José Torres Cotrim, com apoio do prefeito Dr. Furquim Werneck<sup>20</sup>, conseguiu dar atenção à situação que se encontrava a Casa<sup>21</sup> e assim, a instituição sofreu uma mudança: a Casa foi transferida para um novo endereço, com mais espaço e atendendo melhor a quantidade de asilados que se encontravam na CSJ. Nas palavras de Machado (2004) “tal remoção teve lugar em março de 1896, sendo a Casa de São José transferida para o prédio nº 50, da rua Duque de Saxe<sup>22</sup>” (MACHADO, 2004, p. 122).

---

<sup>20</sup> Francisco Furquim Werneck de Almeida (29 de setembro de 1846 - 18 de fevereiro de 1908) foi bacharel em Letras pelo Colégio Pedro II no Rio de Janeiro. Doutor em 1869 pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Republicano, eleito deputado federal, integrou a primeira Assembleia Nacional Constituinte. Nomeado no governo Prudente de Moraes, foi prefeito do Distrito Federal, de 1895 a 1897. (BLAKE, 1893)

<sup>21</sup> Como exemplo, temos a publicação de uma notícia sobre a Casa de São José no *Jornal do Commercio* em 21/05/1895, sem identificação de autoria, que versa sobre “a necessidade primordial dessa humanitária instituição,[...]a primeira a que se deve atender é a sua pronta transferência para um prédio mais amplo, onde sejam uma realidade as condições técnicas e higiênicas, exigidas pela ciência moderna em edificios destinados a asilos” (JORNAL DO COMMERCIO [coleção do Centro de Memória da Escola Ferreira Viana], 1895).

<sup>22</sup> Atualmente Rua General Canabarro, bairro do Maracanã, RJ.



## IMAGEM 1 – PRÉDIO DA CASA DE SÃO JOSÉ



Fachada do prédio principal da Casa de São José.  
Autor desconhecido. Sem data.  
Fonte: Centro de Memória Ferreira Vianna.

Ainda segundo a autora o terreno e o prédio no qual a instituição foi instalada foram adquiridos

Pela Municipalidade, de acordo com o Decreto 314, de 01 de agosto de 1896, por compra de Alberto Rabello e sua mulher, pela quantia de cento e oitenta contos de réis, conforme escritura de 16 de agosto de 1897, lavrada em Notas do Tabelião Evaristo (livro 575, fls.86). Desde aquela data, o prédio passou por sucessivas reformas que, adaptando-o às funções à que se destinava, aumentaram-lhe consideravelmente o valor. Posteriormente, em outubro de 1911, foi ainda adquirido pela Municipalidade, pela quantia de quarenta e dois mil, setecentos e cinquenta contos de réis, outro terreno, contíguo àquele, de nº 410, com 6.742 m<sup>2</sup>, conforme escritura lavrada em Notas do Tabelião Evaristo (livros 836, fls.92v). Ainda que separados por um muro baixo, os dois terrenos comunicavam-se por uma porta. Era, no terreno de nº 412, que se encontrava o “Edifício Principal”, bem como quase todas as suas dependências (MACHADO, 2004, p. 122)

Assim, após pressões por parte da imprensa e com a atuação do governo, a solução para parte dos problemas apontados por aqueles envolvidos com o trabalho da instituição, veio em 1896, com a transferência da CSJ para o novo endereço. Conforme a descrição que temos acima, é possível verificar que o espaço para a circulação dos asilados foi ampliado, assim como o espaço para a parte administrativa. Essa mudança possivelmente foi um ganho significativo para essa instituição.

Ao longo dos anos, a Casa de São José passou por numerosos regulamentos e decretos que, de certa maneira, demonstram as discontinuidades nos objetivos e nas ações realizadas através das reformas educacionais em âmbito municipal e federal. Por ter sido uma instituição que vivenciou uma subordinação em várias instâncias (governo federal, estadual e municipal), a mesma recebeu diversas denominações. A partir de levantamento organizado pela professora Vania Félix, apresentado na tese de Mariza Oliveira (2015), é apresentado abaixo um quadro com as nomenclaturas, o regime de funcionamento e os níveis de ensino desde a fundação da CSJ:

**Quadro 1: Denominações e regime de funcionamento do Instituto Ferreira Vianna**

<b>Denominação</b>	<b>Período</b>	<b>Regime/nível</b>
Casa de São José	1888 – 1916	Internato - primário
Instituto Ferreira Vianna	1916 – 1933	Internato - primário
Escola Pré-Vocacional Ferreira Vianna	1933 – 1940	Internato – primário
Internato de Educação Técnico-Profissional Ferreira Vianna	1940 – 1944	Internato - primário
Escola Artesanal Ferreira Vianna	1944 – 1954	Internato – primário e ginásial (1947)
Escola Industrial Ferreira Vianna	1954 – 1966	Semi-internato – ginásial e profissional
Colégio Estadual Ferreira Vianna	1966 – 1971	Externato – ginásial e profissional
Colégio Estadual Ferreira Vianna	1972 - 1976	Externato – abolido o ginásial; criação de novos cursos profissionalizantes
Colégio Estadual Ferreira Vianna	1977 - 1987	Externato – Formação geral
Escola Técnica Estadual Ferreira Vianna	1988 - atual	Ensino técnico industrial e ensino médio.

Quadro elaborado por Oliveira (2015) com base na documentação do Centro de Memória Ferreira Vianna (2014).

É importante ressaltar que a mudança de designação gerava mudanças na instituição: ampliação de cursos oferecidos, segmentação atendida, tempo de permanência, etc. A instituição funcionou como internato até 1954, oferecendo o ensino primário até 1947, quando foi estabelecido o Ensino Secundário Ginásial. Gradualmente foi se modificando para externato e ensino industrial. E, a partir de 1972, as séries ginasiais foram extintas, passando assim a ser ministrada a formação geral (2º grau) com cursos profissionalizantes de Edificações, Eletricidade, Mecânica, Auxiliar de Escritório e Processamento de Dados, devido ao caráter tecnicista da Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5692/71 (OLIVEIRA, 2015).

## **1.2 Casa de São José: os tempos e os espaços escolares no processo de escolarização**

Ao analisarmos o processo de escolarização do ensino primário no Brasil, ao observamos as questões referentes aos espaços e tempos escolares, temos a possibilidade de questionar o processo histórico de sua produção, mudanças e permanências. Assim, vamos analisar a CSJ refletindo sobre essas duas perspectivas.

No ano de 1892 ocorreu uma visita da equipe de jornalistas do jornal “O Paiz<sup>23</sup>”, mais precisamente em 17 de outubro de 1892, na Casa de São José. O relato da visita apresenta forte caráter de denúncia da situação na qual esta se encontrava, totalmente distanciada do que outrora havia planejado seu fundador, Conselheiro Ferreira Viana. O texto da matéria começa de modo idealista e romântico, relatando sobre a missão dos que se dedicavam às crianças pobres da nação.

Com a frase “Sinile parculos venire ad me”, apresentada junto com a tradução “Deixai vir a mim as criancinhas”, os autores do texto, quatro anos após a sua fundação, se mostram decepcionados com os rumos tomados pela Casa nos seus primeiros anos de funcionamento:

cremos que foram essas mesmas palavras do benemerito fundados

---

<sup>23</sup> Instalado num casarão na Rua do Ouvidor, o jornal é vizinho ao *Jornal do Commercio*, desde 1 de outubro de 1884. “Nos seus primeiros anos é dirigido por Quintino Bocayuva, seu mentor intelectual, com ajuda financeira do proprietário, o comerciante João José dos Reis Júnior, o Conde São Salvador de Matosinhos. [...] Começando a circular em 1 de outubro de 1884[...] é uma publicação modesta, de quatro páginas, ocupadas por artigos de cunho opinativo” (BARBOSA, 2000, p. 49).

daquella casa de fins caridosos, de fins civilisadores, destinada a representar no seio da sociedade brasileira um como que recanto paradisíaco, suave, dourado, perfumoso onde fossem embaladas em berços de carinho n'uma atmospha de afagos os pequeninos desprotegidos, os pobresinhos, victima de todas as miserias moraes e physiologicas de seus progenitores. [...]

Mas, força é dizel-o, o governo recebeu aquella casa como um mao padrinho receberia o afillado orphão. Recebeu-a porque não podia desfazer-se della. Basta entrar-se ali para ver que a Casa de S. José não tem pai, tem padrasto. O abandono sente-se deste a porta da rua até o ultimo compartimento do asylo (O PAIZ, 1892, p.1).

É preciso considerar as representações dos autores sobre o papel destas instituições e as disputas envolvidas em relação às ações da municipalidade. O choque com o estado em que encontram a CSJ é visível, e eles afirmam que

A Casa de S José precisa existir forte, ampla, rica de todas as commodidades, officina monumental onde se produza a obra mais meritoria e mais interessante para a humanidade, que é a da formação de caracteres, a da formação de homens sãos, educados, aptos e hábeis para cooperarem no progresso de outra nacionalidade.

E a Casa de S. José não existe (O PAIZ, 1892, p. 1).

Este trecho indica a preocupação da equipe jornalística com a falta de ocupação para as crianças. Tema que encontramos em variadas fontes ao longo dos anos é a crítica à falta de oficinas para a ocupação dos internos. Dentro de uma concepção de que a moral e a formação do caráter pelo trabalho eram prerrogativas para a formação do bom cidadão proveniente das camadas populares, a falta de oficinas na instituição era tida como um problema.

Continuando a matéria, os visitantes apresentam uma descrição detalhada das condições materiais e do uso do espaço da Casa, que não atendem às concepções higiênicas consolidadas à época para o funcionamento das escolas, asilos e colégios<sup>24</sup>:

---

<sup>24</sup> Na matéria extraída do jornal não há identificação dos jornalistas que visitaram a Casa.

Abatida no centro de uma chácara imensa [...] cento e setenta e três ali se acham actualmente dormindo em salas angustiosas, mal ventiladas durante o dia, nullamente ventiladas á noite. Quasi não há espaço entre os leitos, que são todos encostados uns aos outros, á distancia maxima de 20 centímetros. Estes leitos, de ferro, estão em sua maior parte desconjuntados, os colchões não têm espessura que livre o menino de sentir a dureza do lastro; as cobertas não estão todas em bom estado, as roupas brancas...foram brancas. Ha deficiência em tudo. [..]. Se fosse boa a casa, com o pessoal incumbido de tratar dos arranjos, podia receber no maximo 50 asylados. Imagina-se que eles são quasi 200 [...]. Tem um medico o estabelecimento: mas de que serve a superior vigilância de um clinico, quando tudo concorre para o depauperamento orgânico das criancinhas ali recolhidas? (O PAIZ, 1892, p. 1).

Esta instituição educacional estava situada em uma cidade que passava por mudanças tendo em vista seu desenvolvimento econômico, político e social. O Rio de Janeiro vivia um momento em que se almejava melhorar as questões de salubridade pública, sob a ótica da “ideologia da higiene”<sup>25</sup> e isso consistia na transformação do cotidiano de parte de sua população (CHALHOUB, 1997). A preocupação do jornalista com a higiene da casa e a aglomeração dos alunos procedem à análise de Gondra (2004) sobre os discursos médicos relativos à higiene dos colégios, após a criação das Faculdades de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia. Os médicos adentraram as instituições educacionais, mas o que poderiam fazer frente às limitações (que denunciavam em seus escritos) dos espaços escolares, bem como dos costumes populares relativos às práticas de cura, de alimentação e habitação?

Movimentos em prol da medicina brasileira foram sendo realizados e ela começou a dar seus primeiros passos com a criação de duas faculdades. Neste período,

---

<sup>25</sup> Chalhoub (1997) define os pressupostos da higiene: “como um conjunto de princípios que, estando destinados a conduzir o país ao ‘verdadeiro’, à ‘civilização’, implicam a despolitização da realidade histórica, a legitimação apriorística das decisões quanto às políticas públicas a serem aplicadas no meio urbano. Esses princípios gerais se traduzem em técnicas específicas, e somente a submissão da política à técnica poderia colocar o Brasil no ‘caminho da civilização’”. (CHALHOUB, 1997, p. 35)

peessoas dedicadas às práticas de cura ou que exerciam o ofício sem formação médica passam a ser percebidas sob o registro da clandestinidade:

A medicina no Brasil, em seu início, abrange a história de todas as práticas voltadas para cuidados com a saúde e daquelas voltadas para a cura propriamente dita, ocorridas desde o início da colonização branca até a fundação dos primeiros cursos de anatomia e cirurgia, em Salvador e no Rio de Janeiro, procurando também reconhecer os sujeitos que exerciam tais atividades. Até o século XIX, a medicina é aquela relacionada à cirurgia rudimentar e à precária clínica dos físicos, cirurgiões aprovados, cirurgiões barbeiros, aprendizes, sangradores, boticários, curandeiros, pajés, padres jesuítas, feiticeiros, curiosos e outras denominações atribuídas aos ativistas da época [...]. (GONDRA, 2004, p. 29)

A criação da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro e da Bahia vinculava-se a um movimento de institucionalização da medicina no século XIX e, assim, obter o reconhecimento dos valores e preceitos médicos. O discurso de ciência como produtora de uma única verdade foi um forte aliado nesse processo de autonomização do campo médico e uma das estratégias utilizadas, o chamado periodismo, onde textos dos médicos eram veiculados em jornais e revistas (GONDRA, 2004). Essa estratégia era usada para dar visibilidade e autoridade aos médicos. Com isso a sociedade se familiarizava com esse novo olhar para a saúde.

O Rio de Janeiro, ao se transformar em sede do governo, adquiriu *status* de Corte, tornando-se o centro das decisões políticas e sede da monarquia. Cerca de quinze mil pessoas tomaram parte da comitiva real e desembarcaram nos portos, principalmente nos do Rio de Janeiro. E com essa grande movimentação diversos problemas urbanos começaram a emergir, tais como crises no abastecimento, carência de moradias, aluguéis caros e outros problemas de infraestrutura que colocaram a população de 66 mil habitantes em uma situação preocupante (GONDRA; SCHUELER, 2008).

A Corte, em suas áreas centrais, crescia em números assustadores, as casas eram habitadas por várias famílias, a cidade não tinha um sistema de esgotamento sanitário, e a população era em sua grande maioria, analfabeta. Com todos esses problemas, a

cidade sofria com doenças se espalhavam facilmente, além da falta de segurança. Os costumes de sua população eram ainda diagnosticados pelos médicos-higienistas como imorais, dessa forma os médicos procuraram agir de forma ampliada (GONDRA, 2004).

Neste contexto, os pensadores higienistas se organizaram para lutar por seus projetos. Suas ideias consistiam na defesa da saúde e da educação pública e no ensino de novos hábitos higiênicos. E assim, convencionou-se chamá-lo de “Movimento Higienista” (SOARES, 2001) ou “Movimento Sanitarista” (HOCHMAN, 1998). Uma das políticas adotadas por eles foi a de prevenção, cujo princípio era o de evitar o surgimento dos problemas.

E desta maneira, as instituições educacionais, por consequência, estiveram diretamente relacionadas com o Movimento Higienista que visava, dentre outros objetivos, o aprimoramento da saúde social por meio da inculcação e multiplicação de alguns preceitos preventivos que impedissem a manifestação das doenças como, por exemplo, melhor salubridade das casas, ruas e instituições. Esse Movimento fez uso de diversas estratégias para conseguir disseminar seus pensamentos, dentre as quais, a utilização das instituições escolares.

Além do espaço escolar propriamente dito, aspectos da vida do aluno como os cuidados com o corpo, alimentação, hidratação, rotina, eliminação de resíduos corporais e descanso eram objetos de atenção dentro do espaço escolar. Assim “[...] a higiene se preocupava em definir tanto o espaço exterior como o espaço interior dos colégios [...]” (GONDRA, 2004, p. 179).

A incorporação das escolas como propagadoras deste movimento ocorreu pelos representantes do movimento higienista ao verem nelas instituições que possibilitariam a difusão das ideias higienistas e, desta maneira, fazê-las mais presentes no cotidiano das pessoas, começando por torná-las parte da rotina escolar. Assim sendo, a escola pode ser vista como uma das mais importantes ferramentas para a manutenção dos preceitos higiênicos, já que seria nela que suas ideias seriam difundidas. Deste modo,

com esse esforço, a educação é convertida em caminho privilegiado para fazer disseminar a perspectiva higienista e higienizadora. Por seu intermédio, guiada pela matriz médico higiênica, a humanidade poderia ser reinventada [...] (GONDRA, 2003, p. 35).



Deve-se destacar que para além de uma política que visava resolver o problema de insalubridade no qual a cidade se encontrava, o Higienismo foi uma maneira de educar e civilizar o povo para habitar a cidade (NUNES, 1994).

Retomando a matéria de jornal, além da descrição do estado da Casa, um importante ponto destacado refere-se às aulas ministradas na instituição. Segundo a reportagem

Tem aulas o estabelecimento. Lá estão um professor ilustre e uma professora dedicada a cultivar as inteligencias infantis. Um dá a sua aula, que dura trez horas, n'um galpão todo aberto que dá para uma área de recreio e outro galpão onde um mestre exercita os meninos em evoluções gymnasticas. Outra dá sua aula n'uma sala de paredes esburacadas e de mobília sem correcção.

E, tirado o tempo das aulas, e passado o tempo do somno, a criança fica entregue a si, desaproveitada, sem uma officina onde vá applicar sua atividade, sem uma escola pratica onde vá contrahir conhecimentos que sirvam á sua vida de futuro artezão (O PAIZ, 1892, p. 1).

É evidente para o jornalista, representando a equipe que visitou a Casa, que essa não atendia à forma escolar idealizada (ou prescrita pela legislação educacional), nos seus tempos e espaços, bem como nos saberes ensinados. A análise do tempo, espaço e a cultura escolar da Casa, a partir das prescrições da legislação que regia a instituição, e também de seus usos, é importante, pois de acordo com Faria Filho (1998):

espaços e tempos fazem parte da ordem social e escolar. Sendo assim, são sempre pessoais e institucionais, individuais e coletivos, e a busca de delimitá-los, controlá-los, materializando-os em quadro de anos/séries, horários, relógios, campanhas, ou em salas específicas, pátios, carteiras individuais ou duplas, deve ser compreendida como um movimento que teve ou propôs múltiplas trajetórias de institucionalização da escola. (FARIA FILHO, 1998, p. 21)

Conforme preconizava o decreto 496, de 27 de agosto de 1904, o ensino primário elementar da Casa, regulamentado pelo Cap. III, Art. 7º, era composto de: a) Lição portuguesa, leitura e noções gerais de gramática prática; b) Lição das coisas, noções gerais e muito elementares de Geografia, especificamente do Brasil; c) Aritmética prática, problema sobre as operações mais usuais; d) Instrução moral e cívica, compreendendo estes fatos mais notáveis da História do Brasil, Caligrafia e desenho, este com aplicação as artes e aos ofícios e, f) Ginástica e exercícios militares.

Essa organização em disciplinas demonstra justamente a intenção de delimitar e/ou controlar o tempo e o espaço escolar. A divisão do tempo pelas atividades da instituição poderia ser considerada também uma forma de educar esses jovens, pois a organização do tempo seria um aprendizado útil para o destino esperado para os educandos: o de futuros trabalhadores. Em seus locais de trabalho, os meninos estariam sujeitos a horários determinados para entrada, almoço e saída, além das tarefas específicas ao seu ofício.

Em 18 de abril de 1891 foi feita uma visita à CSJ pela equipe do *Jornal do Commercio*<sup>26</sup>, e nesta matéria é apresentada a rotina do asilo, sua organização do tempo escolar. Assim:

Há actualmente 130 asylados e bem se póde affirmar que é muito mais do que o que a casa pôde comportar.

O regimen da casa é regular: os asylados levantão-se às 6 horas da manhã; seguem para o banho em turmas de 15 e tomão depois o café com pão. Almoção de garfo às 9 horas da manhã, jantão às 2 ½ e às 6 ½ ceião. Das 11 às 2 horas funciona a aula primária, e das 12 às 2 a dos mais adiantados. Depois do almoço, e das 3 às 5 da tarde vão para o recreio, estudando depois das 7 às 8 da noite. Nas segundas e quintas fazem exercícios gymnasticos e militares; ás terças e sextas, das 5 às 7 da tarde, estudão solfejo e canto. Havia também uma officina de chinellos e trabalhos em madeira, sob a direcção do

---

<sup>26</sup> Jornal carioca diário fundado em 1º de outubro de 1827 por Pierre René François Plancher de La Noé. Mantendo em seu título a grafia original *Jornal do Commercio*, é um dos mais antigos órgãos de imprensa da América Latina ainda em atividade. Durante toda a sua existência, pautou-se por uma orientação conservadora (FGV/CPDOC; disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/jornal-do-comercio>)

professor Olavo Freire; essa officina, porém, foi extinta, por não haver local onde funcione. (JORNAL DO COMMERCIO, 1891<sup>27</sup>)

Para facilitar a compreensão dessa organização, segue o quadro abaixo:

**Quadro 2 – Quadro horário da Casa de São José – 1891**

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
6h00	Acordam, banham-se e tomam café com pão	Acordam, banham-se e tomam café com pão	Acordam, banham-se e tomam café com pão	Acordam, banham-se e tomam café com pão	Acordam, banham-se e tomam café com pão
9h00	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço	Almoço
11h00 – 14h00	Aula primária	Aula primária	Aula primária	Aula primária	Aula primária
12h00 – 14h00	Aula dos alunos mais adiantados	Aula dos alunos mais adiantados	Aula dos alunos mais adiantados	Aula dos alunos mais adiantados	Aula dos alunos mais adiantados
14h30	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar	Jantar
15h00 – 17h00	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio	Recreio
17h00 – 19h00	Exercícios ginásticos e miliares	Aula de solfejo e canto		Exercícios ginásticos e miliares	Aula de solfejo e canto
18h30	Ceia	Ceia	Ceia	Ceia	Ceia
19h00 – 20h00	Estudos	Estudos	Estudos	Estudos	Estudos

Fonte: quadro elaborado pela autora a partir da publicação do *Jornal do Commercio* de 18/04/1891.

Nem o tempo nem o espaço escolares são dimensões passíveis de neutralidade no que tange ao ensino. Pelo contrário, atuam como uma forma de discurso que estabelece, de maneira tangível, um sistema de valores, um conjunto de aprendizados

<sup>27</sup> Coleção do Centro de Memória - sem informação da página da publicação.

sensoriais e motoras, e uma semiologia que recobre símbolos estéticos, culturais e ideológicos (ESCOLANO, 1998; FARIA FILHO, 1998). Conforme demonstrado na matéria acima, a organização do tempo escolar é algo importante para a organização e o bom funcionamento da instituição. Mas seria apenas algo pensado para a Casa? Se compararmos o plano de ensino das escolas primárias do Distrito Federal com o da Casa, poderemos fazer algumas reflexões:

**Quadro 3 – Programa de ensino das escolas públicas primárias do 1º e 2º graus – Distrito Federal – (Decreto n. 38 de 9 de maio de 1893, Art. 11)**

Caligraphia	Matemática elementar	Desenho (ornato; paizagem; figurado e topográfico)	Trabalhos de agulha (para as meninas)
Portuguez	Geographia e historia (especialmente do Brazil)	Musica	Trabalhos manuais (para os meninos)
Elementos da língua francesa	Elementos de physica e chimica (aplicáveis às industrias, à higiene, à agricultura)	Gimnastica	
Noções de economia política e direito pátrio	Historia natural (aplicável às industrias, à higiene, à agricultura)	Exercícios militares	

Fonte: Anuario do Ensino, 1895, p. 343.

Ao analisarmos o programa de ensino da escola pública primária de 1º e 2º grau<sup>28</sup> do Distrito Federal, conforme regulamento de 1893 (Quadro 3), e a organização do tempo escolar que temos conhecimento através da citada reportagem, percebemos que ambos os quadros são formas regulamentadas de se controlar o tempo dessas crianças. Há aqui um direcionamento de como essas crianças deveriam ter seu tempo organizado. Em publicação do jornal *O Paiz*, de 1892, em sua primeira página, questionou-se justamente essa organização temporal, por não abarcar o aprendizado de um ofício para a formação de artesãos:

<sup>28</sup> A Reforma de Instrução Pública de 1890 (Reforma de Benjamim Constant), através do Decreto nº. 981 de 1890 que regulamentava a escola Primária do 1º e do 2º grau, organizava o ensino primário em duas categorias: de 1º grau, para crianças de 7 a 13 anos e de 2º grau para os de 13 a 15 anos. Para ingressar nas escolas primárias de 2º grau, o aluno deveria apresentar o certificado de estudos do grau precedente.

e, tirado o tempo das aulas, e passado o tempo do somno, a criança fica entregue a si, desaproveitada, sem uma officina onde vá applicar sua atividade, sem uma escola pratica onde vá contrahir conhecimentos que sirvam á sua vida de futuro artesão (O PAIZ, 1892, p.1)<sup>29</sup>.

Além desse tempo organizado a partir desse quadro horário, também temos informações sobre as disciplinas ministradas na Casa, a partir da descrição do pessoal que trabalhava na instituição:

Há na Casa de S. José o director que é actualmente o Sr. Dr. Alberto de Saboia Viriato de Medeiros; o medico, o escrivão, o almoxarife, uma economia, quatro inspectoras, dous serventes, uma cozinheira, duas lavadeiras, um hortelão, e um porteiro; o pessoal lectivo consta de um professor e uma professora de portuguez, arithmetica, historia do Brazil e geographia, e mestres de trabalhos manuais, de gymnastica, de musica, de desenho e caligrafia (JORNAL DO COMMERCIO, 1891)

Desta forma, sabemos que os asilados da Casa dispunham das aulas de:

#### **Quadro 4 - Disciplinas ministradas na Casa de São José- 1891**

<b>Disciplinas ministradas na Casa de São José (1891)</b>
Português
Aritmética
História do Brasil
Geografia
Trabalhos manuais
Ginástica
Música
Desenho
Caligrafia

Quadro elaborado pela autora a partir da publicação do *Jornal do Commercio* de 18/04/1891

<sup>29</sup> Este trecho foi citado anteriormente e repetido aqui para facilitar a compreensão da discussão.

Com essa organização sabemos que o tempo escolar ensina, de modo que, sejam interiorizados comportamentos e representações sociais. Como afirma Viñao (1995), atua como importante elemento na construção social da realidade. Assim como o tempo, o espaço escolar é fator de grande relevância para essa construção. Abaixo temos a continuação da reportagem justamente referindo-se, de forma bastante crítica, aos aspectos espaciais da CSJ:

O refeitório é tão acanhado que os asylados mal se podem mover; uma aula funciona no pateo sob um telheiro, em falta de melhor local; os dormitórios são tão pequenos, que os leitos estão quasi unidos uns aos outros. Acresce que ao lado esquerdo do edificio, precisamente o em que estão os dormitórios, há um estabulo; e exatamente sob a janella do grande dormitório fica o fogão onde se coze a alimentação das vaccas e não podem ser mais desagradáveis o cheiro e a fumaça que vem d'ahi. Nos fundos do edificio, precisamente há um grande capinzal em terreno mais elevado que o em que esta situado o asylo, a que fornece sobejamente de insectos. Taes circunstancias evidentemente não recommendão muito a Casa de S. José pelo lado hygienico; todavia, o asseio alli mantido e o cuidado da direcção são taes, que, desde Janeiro de 1891, não temos nenhum óbito a assignalar (JORNAL DO COMERCIO, 1891).

Os espaços escolares foram um grande desafio, sofrendo por vezes com inúmeras tentativas de uma adequação as necessidades sociais de variados períodos históricos, assim como, as reivindicações da população (FARIA FILHO; VIDAL, 2000). Os usos desses espaços, bem como a divisão do tempo, são aspectos importantes da cultura escolar. Sob a forte influência do higienismo, o olhar dos visitantes se direciona para as temáticas valorizadas por esse movimento: alimentação dos asilados, cuidados médicos, alimentação, vestuários, o sono, além das questões morais, como a boa ordem reinando na instituição. Essas preocupações podem ser relacionadas à disseminação da uma noção mais ampla da forma e da cultura escolares pensadas à época, mas também nos permitem uma aproximação à cultura escolar especifica dessa instituição.

Cumprimenta, salientar que no edificio não há enfermaria: os menores acommettidos de moléstias graves são transferidos para a

Misericórdia ou para o hospital da Saude. Há uma pequena pharmacia: o medico Dr. Bernardo Xavier Rabello visita diariamente o estabelecimento e um dentista duas vezes por semana presta os seus serviços aos asylados. A alimentação é boa e abundante; os asylados vestem uniformes de brim pardo ou casimira preta, cinturão e bonet preto com uma estrella. Há no estabelecimento uma lavanderia, horta e jardim bem tratados. A inspecção sobre os asylados é exercida por mulheres, sob a superintendência de uma economista e é feita com rigor disciplinar e carinho. As roupas são mudadas regularmente duas vezes por semana; a rouparia está em boa ordem e nos dormitórios os leitos têm o necessário conforto. Um asylado exerce as funções de cabelleireiro; outro orgulha-se de ser nos exercícios militares o commandante das tropas (JORNAL DO COMMERCIO, 1891).

A cultura escolar é entendida neste estudo, de acordo com a contribuição de Julia (2001), como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação dos mesmos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas. Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta os profissionais envolvidos e disseminadores dessas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar sua aplicação, a saber, os professores e os demais profissionais que atuam na escola. Mas, para além dos limites da escola, pode-se buscar identificar, modos de pensar e de agir largamente difundidos no interior de nossas sociedades, modos que não concebem a aquisição de conhecimentos e de habilidades senão por intermédio de processos formais de escolarização.

Assim, cada detalhe dito nesta matéria traz uma representação (ponto de vista do jornal) do que seria a cultura escolar desse grupo específico aqui estudado. E todas as informações referentes à organização de tempo e espaço escolar trazem consigo vestígios daquela cultura escolar específica, que também é construída pela participação ordeira (ponto de vista priorizado pelo jornal) dos asilados no cotidiano da Casa: “Um asylado exerce as funções de cabelleireiro; outro orgulha-se de ser nos exercícios militares o commandante das tropas” (JORNAL DO COMMERCIO, 1891). E por fim, a matéria se encerra trazendo os seguintes dados sobre a Casa:

Desde a fundação até hontem têm sido matriculados naquelle asylo 233 menores, que tem tido os seguintes destinos:

Removidos para o asylo do Galeão <sup>30</sup> .....	10
Para a companhia dos marinheiros.....	12
Evadirão-se.....	15
Fallecerão.....	7
Sahirão.....	33
Foram dados á soldada.....	16
Ficão no asylo.....	130

Estas remoções derão-se antes da reforma. O novo regulamento não as permite (JORNAL DO COMERCIO, 1891).

Esses dados nos mostram os caminhos que os asilados da Casa de São José seguiam. E vemos que, do apresentado na matéria do jornal, a grande maioria que saiu, simplesmente deixou a instituição sem o registro de um encaminhamento para uma instituição de ensino secundário. É importante salientar que não sendo uma publicação oficial da instituição, pode haver divergências de informação. Mesmo considerando possíveis limitações no arrolamento desses números, não podemos ignorar o que eles indiciam sobre a cultura escolar da instituição e as expectativas sociais em relação a esses meninos: a maior parte foi encaminhada para instituições vinculadas ao mundo do trabalho: entrega mediante soldada, Companhia de Aprendizes Menores e Asilo do Galeão, contabilizando 38 egressos em um total de 93. Desses, 33 simplesmente “saíram”. Será que voltaram para suas famílias? A considerar ainda o número de fugas, 15, nada desprezível para um asilo em que a inspeção é tão presente, feita com “rigor e carinho”, segundo o jornal.

---

<sup>30</sup> Não foi possível encontrar informações sobre esta instituição.



Há mais uma publicação com o relato da visita de um representante do jornal *A Noite* a CSJ (A NOITE, 03/04/1914), trazendo outra visão, com muitos elogios à instituição relativos à ordem, asseio e disciplina dos alunos, e isso auxilia a análise da cultura escolar da mesma, associada a outras fontes disponíveis no arquivo escolar. O visitante atento esmiuçou a rotina da vida dos alunos dentro da instituição, tornando-a pública por meio do artigo publicado no jornal<sup>31</sup>. Primeiro fez-se uma visita aos dormitórios, descritos como “grandes, confortáveis, arejadíssimos, são durante a noite, fiscalizados por duas inspetoras, que passam a noite em claro” (A NOITE, 1914, p. 4). Além disso, informou que cada um comporta sessenta leitos, que eram muito simples e bem dispostos.

Em relação à rotina, informa que os alunos levantavam às 5h e deitavam às 20h30. O banho era acompanhado por três inspetoras e, depois de se vestirem e fazerem os exercícios ginásticos, eram encaminhados ao refeitório, onde tomavam o café da manhã. O repórter discrimina então as refeições que eram servidas aos *asylados*, sendo distribuídas da seguinte maneira: “quatro são as refeições dos menores: café às 6 da manhã, almoço às 9, jantar às 13 e meia e ceia às 18 horas” (A NOITE, 1914, p.4). Depois de conhecer a cozinha e experimentar a comida que o cozinheiro ofereceu, seguiu para conhecer o pavilhão das aulas, no qual afirma “também ahi reinavam ordem e asseio. As salas são amplas, arejadas e tem dependurados pelas paredes mappas geográficos, de systema métrico, etc” (A NOITE, 1914, p. 4).

No Capítulo IV (Art. 14), do decreto nº 496 de 1904, é apresentada a relação entre alunos, professores e inspetoras, prescrevendo-se que tudo o mais que se referisse ao regime disciplinar, escolar ou econômico, seria determinado pelo regimento interno. No (Art. 15) assegura-se que os asilados seriam distribuídos entre as turmas de modo a sempre estarem sobre a responsabilidade dos professores. E no que diz respeito às inspetoras, o (Art. 17) expõe que as faltas cometidas pelos internos, tanto nas aulas como nas oficinas, seriam punidas de modo disciplinar, pelos professores e nos demais casos, pela econômica e pelas inspetoras, mas devendo informar ao diretor as reincidências e faltas graves.

---

<sup>31</sup> Sobre a questão do trabalho com jornais, ver: CAMPOS, Raquel D. No rastro de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não pedagógica como fonte para a escrita da história da educação, 2012.

As prescrições legais a respeito do regime disciplinar emergem da visão que era propagada do tipo de educação que deveria ser voltada para esta parcela da população. As instituições adotaram medidas extremas para garantir o condicionamento às normas disciplinares e o melhor controle sobre os internos. Os educandos eram regidos por uma disciplina de inspiração militar, por meio da organização hierárquica dos internos, da obediência aos superiores e dos exercícios militares (RIZZINI, 2010).

Relatórios disponíveis no arquivo escolar, da década de 1910, também trazem relatos, no caso, oficiais, sobre a situação da Casa (relatórios de 1910 e 1912)<sup>32</sup>. Os relatórios não têm identificação de autoria, mas podemos supor que foram elaborados pelo diretor da instituição, pois abordam temáticas como o funcionamento da Casa, o trabalho dos professores e as contratações que foram realizadas para auxiliá-los, o aumento no número dos alunos e pede, em ambos, que a instituição seja dotada de pequenas oficinas para que os *asylados* aprendam alguns ofícios. No relatório de 1910 não encontramos identificação de autor e nem de destinatário, já no de 1912 o relatório é feito para o Diretor Geral de Higiene e Assistência Pública. Nesse documento, o autor enfatiza o bom funcionamento da Casa, garantido pela ordem e disciplina mantidas na mesma, isto é, pelo bom comportamento dos “menores” que lá viviam:

No correr de ambos aquelles periodos, isto é, de 1 de Agosto de 1912 a 28 de Fevereiro deste anno manteve-se tranquilla a vida neste Asylo, que não foi perturbada por incidentes que podessem produzir a desordem, ou empannar o bom nome de que gosa o estabelecimento.

O mesmo felizmente posso dizer do regimen disciplinar aqui observado pelos menores, regimen que, graças aos esforços constantes das inspectoras e suas auxiliares, não soffreo falhas ou quebra que affectassem de longe sequer a força moral da administração (CASA DE SÃO JOSÉ, 1912)

Pelo que notamos neste relatório, o autor do texto faz questão de demonstrar que a imagem da instituição está preservada e continua a ser a melhor. Deste fragmento é possível interpretar também que os esforços empreendidos pelos funcionários no sentido de manter um regime disciplinar rígido para com os asilados estava

---

<sup>32</sup> Relatório do Diretor, 1910 e 1912, datilografados e páginas avulsas.

funcionando, de modo que a administração da Casa estava satisfeita, pois imperava a “mais perfeita ordem”.

Posteriormente, já sob a direção do Dr. Silveira Lobo e com o nome de Instituto Ferreira Viana (a partir do final de 1915), encontramos outras publicações na imprensa (A EPOCA, 12/01/1916; 25/01/1916), espaço onde a instituição continuava a mostrar sua importância para a sociedade e como era reconhecida perante a mesma. Na primeira reportagem, a instituição recebeu a visita do diretor de Higiene, Paulino Werneck e o Diretor Geral de Instrução Municipal, Azevedo Sodré:

**O dr. Azevedo Sodré visita a Casa de São José**

Em companhia do dr. Paulino Werneck, diretor de Hygiene, o dr. Azevedo Sodré, director geral de Instrucção Municipal, visitou hontem a Casa de S. José, percorrendo todas as dependencias daquelle estabelecimento.

O referido estabelecimento, que, por lei do Conselho, foi subordinado á primeira directoria de Instrucção, ao que parece, deixou boa impressão no espírito do dr Sodré.

A EPOCA, 12/01/1916, p. 8.

Nesta pequena nota, registra-se a boa impressão deixada pela instituição junto às autoridades, marcando seu apoio às iniciativas públicas na área educacional. Com isso podemos notar que variados jornais publicaram diferentes matérias ao longo dos anos, e havia um posicionamento da equipe jornalística, ora para elogiar a CSJ, ora para apontar os problemas por ela enfrentados.

Devemos destacar que neste capítulo buscamos trazer outras visões, provenientes de sujeitos diversos, como os alunos, os professores, os diretores, e a direção dada ao processo educacional da Casa, pelos poderes públicos, por meio da

legislação e expedientes administrativos. Aprofundaremos essa discussão mais à frente (capítulos 2 e 3) no presente trabalho.

### **1.3 A Casa de São José e sua relação com outras instituições**

Para dar início a essa discussão é necessário conceituar o que é entendido como rede neste trabalho. O termo vem do latim *rete* e é usado para definir uma estrutura que tem um padrão característico. Ao relacionarmos esse conceito à sociedade na qual as instituições estudadas neste capítulo se encontravam, entendemos rede como uma organização social composta por pessoas e/ou instituições, conectadas por um ou vários tipos de relações, que compartilham valores e objetivos comuns. Uma das fundamentais características na definição das redes é a sua abertura, possibilitando relacionamentos horizontais e não hierárquicos entre os participantes. O pressuposto de uma constituição em rede entre os internatos só pode ser afirmado aqui através da documentação disponível, ou seja, dos registros escritos e guardados pela instituição que apresentam contas de serviços realizados em períodos distintos e em diferentes institutos.

Com a República, através do Decreto nº 439 de 31 de maio de 1890, o Governo Provisório estabeleceu a organização da Assistência à Infância Desvalida, de modo que esta seria constituída, a princípio pela Casa de São José e pelo Asylo de Meninos Desvalidos. Instituições que se destinavam a receber, cuidar e educar meninos, dos seis aos vinte e um anos de idade, em seu artigo primeiro. Quando foi criado o Distrito Federal, após a aprovação da Lei Orgânica<sup>33</sup>, já no ano de 1892 ocorreu a transferência de vários serviços da esfera federal para a municipal, dentre elas a Assistência à Infância (MARQUES, 1996). A Casa de São José e o Asylo de Meninos Desvalidos só se vincularam à Diretoria de Instrução Pública após dois anos da aprovação da Lei Orgânica de 1892, passando antes pela Diretoria de Higiene e Assistência Pública, o que demonstra, nessas duas instituições, um caráter caritativo-assistencial durante esse período.

---

<sup>33</sup> Lei Orgânica nº 85, de 20 de setembro de 1892.

Antes da criação do Distrito Federal (1892)<sup>34</sup> existiam poucas instituições oficiais, na cidade do Rio de Janeiro, dedicadas a atender menores desvalidos como é o caso do *Asylo* de Meninos Desvalidos (1874) e a Casa de São José (1888). A Casa de São José foi uma das instituições que integravam a assistência pública escolar<sup>35</sup>, entretanto o investimento do Estado não intentava ocupar o lugar ocupado pela beneficência privada ou tão pouco inibir esse tipo de iniciativa, a intenção era a de criação de uma aliança entre a assistência pública e a privada (RIZZINI, 1993, p. 91). A circulação da infância pobre pelos espaços dessas instituições, no período de estudo em questão, decorreu de ações advinda tanto do poder público e/ou filantropos, quanto da própria demanda dos pais, tios, avós e/ou tutores por ela responsáveis. A família, entendida aqui como os pais, tios e avós, e/ou os tutores, encaminhava requerimentos de matrícula ao prefeito da cidade e demais autoridades (SOUZA, 2013). Como no seguinte requerimento de matrícula:

[...] Januária Casimira da Silva, sem recurso para a manutenção de seu filho menor MST, orfão de pae, de 13 annos de idade, nem mesmo recurso para sua educação, vem pedir a V. Exa. apelando para o seu bondoso coração, para mandar internnal-o **em um dos institutos mantidos pela prefeitura**, com o que lucrará o citado menor, contribuindo assim para ser elle um **cidadão aproveitável á sua Pátria**. Rio de Janeiro, 08 de março de 1924 (*apud* SOUZA, 2013, fonte: Pasta 1924 073MST. AAMD. Grifos da autora).

A argumentação empregada nestes pedidos, ajustada ao discurso, de um lado, da pobreza/incapacidade das mães, e de outro, do sentido civilizatório dirigido à criança, ampliava as chances de o tutor ou familiar, conseguir matricular o “menor” em uma instituição da administração pública. Especificamente sobre o ingresso dos meninos na CSJ, esse se dava a partir de requerimento da mãe ou pai, tutores, parentes ou protetores. Segundo consta na Legislação de 1904, no capítulo II:

---

<sup>34</sup> A lei orgânica nº 85, de 20 de setembro de 1892, instituiu a organização política administrativa municipal na qual cabia ao Conselho Municipal estabelecer e regular a instrução primária, profissional e artística (MARQUES, 2013)

<sup>35</sup> Além da Casa de São José, havia o Instituto Profissional Masculino (antigo Asilo de Meninos Desvalidos) e o Instituto Profissional Feminino, todos mantidos pela prefeitura do Rio de Janeiro.

Para admissão na Casa de S. José será exigido requerimento dirigido ao Prefeito, com declaração do nome, côm, idade, filiação e naturalidade do menor, além do nome e residência da pessoa que por elle requerer, bem como certidões de idade e de vaccinação ou revaccinação anti-variolica e attestado de indigência (Art. 4º)

Conforme visto na legislação, o processo burocrático permitia que não fossem apenas os pais a matricular seus filhos. Havia também a possibilidade de apadrinhamento – obtenção de vaga através de favores, prática não identificada em nossa pesquisa, mas evidenciada por outros pesquisadores para o caso do Asilo de Meninos Desvalidos/Instituto Profissional Masculino (LOPES, 1994; MARQUES, 1996; NASCIMENTO, 2010; SOUZA, 2008). Nos variados documentos que investigamos, os motivos alegados para a internação por parte dos requerentes, em sua maioria, envolviam a falta de condições do responsável em cuidar do aluno e lhe fornecer o ensino primário. Eram viúvas que não tinham como manter os filhos, pais viúvos e outros requerentes que também afirmavam não ter condições de sustentar os menores devido à condição de pobreza, orfandade, desamparo e julgavam que a instituição era o local adequado para que a criança tivesse o ensino apropriado, de modo a aprender um ofício e garantir sua subsistência.

Dentro de uma gama de instituições voltadas a atender aos menores, temos vestígios de que havia uma rede que interligava as mesmas. Isto é possível de ser verificado com o decreto nº 282 - de 27 de fevereiro de 1902, o qual “Dá regulamento ao Ensino Profissional”, nos artigos onde é citada a CSJ, diretamente conectada ao Instituto Profissional Masculino:

**Art.1º** - O ensino profissional será ministrado pelos tres estabelecimentos: casa de S. José, Instituto Profissional masculino e Instituto Profissional Feminino.

**Art.2º** - A casa de S. José é um curso de adaptação ao Instituto Profissional Masculino. É destinada a receber e educar menores do sexo masculino, de seis a doze annos de idade, aos quaes proporcionará o ensino primário e pratico de algumas profissões mecânicas, adequadas a sua idade.

**Art.5º**- O ensino nos tres estabelecimentos é gratuito: a) Na casa de S.José será ministrado nos cursos elementar e médio das escolas primarias e a pratica dos trabalhos manuaes sobre o papel, cartão e madeira. b) No Instituto Profissiona Masculino o ensino abrangerá tres cursos: Curso teórico [...], Curso de Artes [...] e Curso Profissiona [...] (DECRETO, 1902)

Nos primeiros artigos deste decreto, três instituições, atravessadas pelas relações de gênero, são interligadas: a CSJ, o IPM e o IPF – as duas primeiras destinadas ao público masculino, conforme as faixas de idade; a terceira, dedicada ao público feminino – com programas de ensino e aprendizado profissiona organizados segundo as diferenciações dos papéis feminino e masculino, de acordo com as representações desses gêneros na sociedade à época. Já no texto do decreto afirma-se a importância das relações entre as instituições, visto que, a CSJ seria um curso de adaptação para o Instituto Profissiona Masculino. Em documentos sob a guarda do Centro de Memória da FAETEC Ferreira Viana<sup>36</sup> é possível verificar que a relação entre estas duas instituições ia além de uma simples normatização e que ocorria desde muito antes do decreto de 1902. A documentação, referente ao ano de 1888 até períodos posteriores ao recorte desta dissertação, inclui notas de medicamentos, móveis, encadernações e até pães oriundos do IPM e que foram comprados pela CSJ. Nestas notas eram apresentados os valores dos serviços de manufatura realizados pelo Instituto, conforme está descrito no documento abaixo:

---

<sup>36</sup> Atualmente, a instituição que foi originalmente a Casa de São José, abriga uma escola técnica estadual situada no bairro do Maracanã, na cidade do Rio de Janeiro, onde se encontra o Centro de Memória que abriga documentos desde sua fundação até a atualidade.

Instituto Profissional

Capital Federal, 15 de Junho de 1897

Sr. Dr. Director da Casa de S José

Remetto-vos a inclusa conta na importância de duzentos e trinta mil réis, de uma secretaria de canella manufacturada nas oficinas deste Instituto para o estabelecimento de que sois digno Director, afim de que vos digneis providencias sobre o respectivo pagamento.

Saude e fraternidade

O Director

José Reis de Azevedo Pinheiro

Fonte:Correspondência oficial da Casa de São José, 1897. Centro de Memória

Isto posto, pode-se afirmar que as relações entre ambos eram mais próximas do que apenas o que o decreto apregoava. Além de móveis produzidos pelo Instituto Profissional Masculino, temos os serviços da farmácia e outros produtos que eram comprados pela Casa. O Instituto Profissional Masculino que foi fundado em 1874 com a denominação de Asilo de Meninos Desvalidos, por meio de decreto de D. Pedro II, era mantido pelo Estado e seu objetivo era o de educar (asilar) meninos de baixa renda dando-lhes futuros ofícios, com o intuito de encaminhá-los para a carreira de armas ou instrução superior, de acordo com as aptidões relevadas enquanto internos e de sua inteligência. Esses meninos estavam na faixa etária entre 8 e 21 anos, órfãos de pai e mãe; os órfãos de pai e os, com pai e mãe, que não puderem ser mantidos ou educados por estes (RIZZINI, 1993). Todo o serviço do asilo era realizado pelos meninos.

Entretanto, esta relação de compra de materiais e medicamento não se dava apenas com o Instituto. Outra instituição da qual temos indícios que apontam para essa constituição de uma rede de instituições deste caráter é o Asylo de São Francisco de Assis. De acordo com fragmento de texto extraído do projeto de tese de Sônia Regina Carvalho Gomes, no ano de 1875 o arquiteto Radmarker Grunewald, atendendo a solicitação do Ministro da Justiça Conselheiro Diogo Velho Cavalcante de Albuquerque, apresentou ao Governo um projeto contendo plantas para a construção do Asilo de Mendicidade. A princesa Isabel, então regente, assentou a pedra fundamental



do edifício, situado à Rua Visconde de Itaúna, no Mangue, em 06 de agosto de 1876 e assim, o novo Asilo de Mendicidade, parcialmente terminado, foi inaugurado por Dom Pedro II em 10 de julho de 1879.

Porém, no ano de 1894 foi realizada uma reforma no regulamento, e entre outras modificações, propõe-se a substituição do nome para Asilo São Francisco de Assis, pois acreditava-se que o nome original era humilhante para os internatos. A alteração do nome do Asilo aconteceu após sua transferência para a prefeitura, ocorrida em 20 de setembro de 1892. O Asilo São Francisco de Assis foi ampliado e seu perfil de atendimento modificado para atender uma clientela diferenciada com capacidade instalada de 400 leitos, 200 para cada sexo<sup>37</sup>.

Um documento que está sob a guarda do Centro de Memória Ferreira Viana aponta como se dava a relação entre essa instituição e a Casa:

Sr. Dr. Alfredo Rodrigues Barcellos

M. D. Director da Casa de S José

Tenho a honra de vos remeter em tres vias a inclusa conta de fornecimento das prescrições medicas, manipuladas na Pharmacia deste Asylo, para uso dos menores acolhidos a essa Casa, durante o mez de Setembro próximo findo, a qual importa em oitenta mil e cem reis.

Saude e Fraternidade

Estas duas instituições (Asylo de São Francisco de Assis e Instituto Profissional Masculino), interligadas à CSJ, estabeleciam uma rede de relações entre elas, e

---

<sup>37</sup> Em 12 dezembro de 1920, a União retomou o imóvel e realizou reformas e adaptações para transformá-lo em Hospital Geral de Assistência do Departamento Nacional de Saúde Pública. Foi inaugurado em 7 de novembro de 1922, com o nome de Hospital Escola São Francisco de Assis (HESFA), no governo do presidente Epitácio Pessoa.

possivelmente essa rede era mais ampla do que temos informação. E, no caso deste estudo, ao se investigar a distribuição e a circulação das crianças por uma rede de internatos, objetiva-se entender como se sucedeu a construção dessa teia disciplinar sobre as infâncias e os seus efeitos sobre suas vidas. A hipótese da existência de uma rede só pode ser assegurada por meio da distribuição, ou seja, dos encaminhamentos realizados entre as instituições. E grande foi o fluxo de meninos encaminhados do Instituto Profissional Masculino para a Casa de São José, conforme indica o estudo de Marques (1996).

Dentro dos aspectos apresentados sobre a Casa de São José objetivou-se neste capítulo apresentar a instituição que se tornou foco da pesquisa em alguns de seus aspectos políticos, econômicos e sociais. Assim como, as tensões de sua criação e estabelecimento ao longo dos anos. O próximo capítulo discutirá a cultura escolar da Casa de São José e as classificações que foram direcionadas às crianças ao longo do período deste estudo.

## Capítulo 2

### **A cultura escolar da Casa de São José: educação para o trabalho e classificações da criança**

A cultura escolar<sup>38</sup> da Casa de São José estava impregnada pelo objetivo da formação (especialmente dos valores) para o trabalho (por parte do poder público e dos agentes educacionais) e de expectativas por parte das famílias e dos protetores quanto a essa formação. Tais aspectos são dimensionados dentro do contexto do processo de abolição, tendo em conta que a instituição foi criada em 1888, sob a égide dos debates sobre os perigos da ociosidade e da falta de direção dos filhos dos pobres, especialmente da população descendente de escravos, preocupações que orientarão as reformas sociais e educacionais do período do pós-abolição.

Neste capítulo será feita a discussão sobre a construção de categorias de identificação das crianças que circulavam pela cidade, de modo a favorecer a compreensão das práticas pedagógicas e as relações dos sujeitos com a cultura escolar da instituição. É importante discutir a cultura escolar da Casa, considerando seus sujeitos e o contexto do pós-abolição, com a valorização da educação para os trabalhos manuais, de modo a evitar a ociosidade. A proposta é problematizar como essa cultura escolar era pensada e definida a partir da análise de várias fontes, tais como as leis que regiam a escola, o regimento interno da instituição, relatórios, ofícios, periódicos, entre outros.

Não é possível analisar a cultura escolar da instituição sem considerar a preocupação com as representações difundidas em torno da ameaça que essa infância teria para a cidade, caso não fosse orientada para uma vida disciplinada e produtiva. Sob

---

<sup>38</sup> Neste trabalho utilizamos o conceito de cultura escolar de acordo com Julia (2001), o qual afirma que os processos pelos quais a escola passa estão ligados aos conflitos instaurados na sociedade, adequando-se com as ideias vigentes, ou seja, é um meio de propagar formas de saber condizentes com o que se deseja estabelecer no interior de uma sociedade. Deste modo, a cultura escolar é o que se dissemina no interior da própria escola, sendo ela disseminada para seu exterior ou não, considerando-se também das relações dos sujeitos que ali se encontram. A distribuição e a ocupação dos espaços e tempos escolares são elementos importantes da cultura escolar, conforme as análises empreendidas por historiadores da educação, como Bencosta (2002), Viñao Frago (1995), Escolano (2000) e Faria Filho (1998).

essa perspectiva, neste capítulo é realizada uma discussão sobre as práticas pedagógicas da Casa de São José no período, considerando as relações dos diversos sujeitos com a cultura escolar e o papel dos mesmos na construção desta cultura. Intentamos aqui problematizar como essa cultura escolar era pensada e definida a partir da análise de várias fontes, tais como, as leis que regiam a escola, relatórios, ofícios e jornais.

## 2.1 A educação em debate

O problema da extinção do analfabetismo é por demais complexo para que possa ser resolvido no curto espaço de tempo de seis anos. [...] Um século de emancipação política não conseguiu afastar do Brasil tão deprimente vergonha!<sup>39</sup>

O primeiro volume da “Estatística Escolar”, publicado pela Directoria Geral de Estatística, chefiada pelo Sr. Oziel Bordeaux Rego, apresentava em 1917 os números relativos ao analfabetismo no Brasil: na própria Capital Federal havia 48 analfabetos em 100 habitantes de todas as idades; 40 entre as pessoas maiores de 6 anos, e 37 entre as que já haviam completado 15 anos. Conforme afirmado pelo chefe da diretoria da revista “mais da terça parte, portanto, dos indivíduos que, pela idade, já deviam ter saído das escolas primárias, ainda se acham, nesta brilhante metrópole, em pleno século XX, á mingua de instrução, no que tem esta de mais elementar!” (CABRITA *apud* OLIVEIRA, 2015, p. 77).

De acordo com o exposto, é notório que o inspetor escolar Francisco Cabrita, por maior que fossem os esforços empreendidos pela Liga contra o Analfabetismo<sup>40</sup>, e por

---

<sup>39</sup> Retirado do artigo do inspetor escolar, Arthur Magioli: MAGIOLLI, Arthur. O centenário da independência do Brasil e o analfabetismo. *A Escola Primária*. Anno I, nº 2, p. 45-46, novembro de 1916. *Apud* OLIVEIRA, 2015, p. 77.

<sup>40</sup> “Fundada em 21 de abril de 1915 na cidade do Rio de Janeiro, a Liga Contra o Analfabetismo reunia médicos, advogados, militares, literatos e diversos setores da sociedade, com o objetivo de atuar junto à população para que no centenário da Independência (1922), o Brasil estivesse livre do analfabetismo (OLIVEIRA, 2015, p. 77).

mais patrióticos que fossem os seus intuitos, seria pouco provável extingui-la de todo o Brasil. Esta preocupação estava presente nos primeiros anos de existência da revista.

Mariza da Gama Leite de Oliveira (2015) pontua as principais discussões de Arthur Magioli, inspetor escolar do 10º Distrito, junto à revista *A Escola Primária*<sup>41</sup>. Ele afirma que seis anos seria pouco tempo para resolver um problema complexo como era o problema educacional. Dentre as diversas justificativas dadas por ele, encontra-se, por exemplo, a questão do espaço físico. Não havia prédios escolares para atender toda a população de crianças que deveria estar na escola. Muitos prédios eram alugados, e por falta de investimento dos proprietários, não possuíam número de salas suficientes, os corredores eram estreitos e faltavam sanitários.

No final do ano de 1916, Mario A. Freire<sup>42</sup> relata para a revista *A Escola Primária* o empenho da Municipalidade ao tratar da estatística do ensino no Distrito Federal, visto que em 1893 o ensino público tornou-se responsabilidade das prefeituras. No quadro abaixo compara número de escolas, matrículas e frequência nos anos de 1897 e 1898, e dez anos depois, 1908:

#### **Quadro 5: Estatística do Ensino Primário no Distrito Federal (1897 – 1908)**

---

<sup>41</sup> A revista *A Escola Primária* (1916-1938) foi fundada por um grupo de inspetores escolares da cidade do Rio de Janeiro. De acordo com Oliveira (2015, p. 74), “A coleção apresenta uma riqueza de temas, tais como: reformas de ensino; higiene escolar; métodos renovados de ensino; orientações sobre o ensino de diversas disciplinas; discussões sobre o ensino profissional nas escolas primárias, dentre outros.28 Além de transcrição de discursos de Getúlio Vargas e diretores da Instrução Pública, a revista também foi palco de lutas e reivindicações voltadas para a construção de prédios escolares, renovação curricular, direitos para a classe de professores e ensino religioso nas escolas.”

<sup>42</sup> Mario A. Freire era formado em Direito, foi Senador da República em 1908 e prefeito do Distrito Federal entre 1919 e 1920.

Dados/Ano	1897	1898	1908
Nº de Escolas Primárias	250	(250)	(250)
Nº de matriculados	14.411	16.378	37.533
Percentual de frequência	59%	56%	59%

Quadro elaborado por Oliveira (2015), com base nos dados do artigo de Mario A. Freire para a revista *A Escola Primaria* (1916).

No relatório, Freire apresenta a evolução de matrículas e frequência, mas não o aumento de escolas (por isso foi mantido o mesmo número). Segundo Oliveira (2015), das escolas apresentadas, 96 eram subvencionadas ou subsidiadas, ou seja, a Prefeitura pagava um determinado valor por aluno às escolas particulares, para que estas cobrassem quantias modestas ou concedessem gratuidade a alunos provavelmente mais necessitados. Esta informação confirma a falta de espaço físico na rede pública, bem como para a precariedade da rede escolar suburbana, já que a maior parte das escolas subvencionadas se encontrava nos subúrbios. No ano de 1908 o número de alunos dos cursos noturnos (985), destinados a adultos do sexo masculino, é incluído na estatística. Ainda segundo a autora, Freire aponta o número de matriculados nos cursos primários do diurno e do noturno dos seis anos seguintes, como também o número de escolas e docentes. Informa também que a partir de 1910 começaram a funcionar no Distrito Federal dois cursos de Jardim de Infância<sup>43</sup>, com 509 alunos matriculados, mas não faz a separação deste segmento de ensino no quadro estatístico.

#### **Quadro 6 - Estatística do Ensino Primário no Distrito Federal (1910 – 1915)**

<sup>43</sup> Sobre a criação de Jardins de Infância na cidade do Rio de Janeiro ver a dissertação de Monção (2015).

<b>Dados/Ano</b>	<b>1910</b>	<b>1911</b>	<b>1912</b>	<b>1913</b>	<b>1914</b>	<b>1915</b>
Matrícula Diurno	42.825	45.216	46.662	51.102	57.125	71.808
Matrícula Noturno	613	1.511	2.246	4.229	6.422	9.470
Número de Escolas	308	342	340	379	386	???
Número de Docentes	1.088	1.205	1.439	1.674	1.715	???

Quadro elaborado por Oliveira (2015), com base nos dados do artigo de Mario A. Freire.

Ao analisarmos o quadro acima é notório o aumento do número de matrículas entre 1910 e 1915, e um crescimento menor do número de escolas, sobre as quais não se sabe quantas seriam subvencionadas. De acordo com o autor o percentual de frequência no diurno em todo esse período era em média 58% e 40% no noturno. Em relação ao ensino privado, não era possível obter dados com a mesma precisão, informa o ex-senador; tinha-se somente a informação de que em 1912 existiam 247 escolas com 20.949 alunos matriculados, compreendendo todos os níveis de ensino, inclusive o superior.

Os dois internatos de ensino profissional para meninos pobres, criados pelo Governo Imperial, no bojo dos debates sobre os ingênuos da Lei do Ventre Livre (1871) e dos libertos da Abolição (1888), encontram seu lugar no período republicano, nas discussões referentes ao combate ao analfabetismo, à obrigatoriedade escolar, a dissonância entre matrícula e frequência nas escolas públicas (como pode ser observado nos quadros acima) e no combate à ociosidade e à criminalidade infantil e juvenil. As duas instituições traziam em suas propostas de ensino, possíveis caminhos para as classes populares, pois apresentavam uma educação que fomentava a instrução para o trabalho. Os internatos faziam parte da continuidade do projeto de formação

educacional voltado para as classes populares, como explica Theodoro Braga<sup>44</sup> quando discorre sobre essas iniciativas que antecederam à inauguração do *Asylo dos Meninos Desvalidos*, ao deixar claro que, mesmo de forma

rudimentar, em principio, era dado o primeiro passo para o encaminhamento de crianças desvalidas e quasi abandonadas no rumo da aprendizagem dos officios e artes liberaes. Nada tendo havido até então, começava agora o movimento para novos destinos e progressos (BRAGA, 1925, p.10).

Deste modo, a partir do que Braga apresenta, é perceptível as intenções por trás da criação do Asilo dos Meninos Desvalidos e posteriormente, a Casa de São José, visto que, nos anos antecessores à inauguração de ambos já havia sido manifestado pelas autoridades o desejo de criar um espaço favorável ao aprendizado de ofícios, os quais eram destinados, em geral, aos meninos órfãos de pai ou de mãe, de pai e de mãe e filhos de funcionários públicos, voltando-se, em especial, ao atendimento das camadas populares.

Deste modo, ao ser promulgado, o decreto n.º 1331 que regulamentava a reforma do ensino primário em 1854, efetuada pelo ministro dos negócios Luiz Pedreira do Couto Ferraz, definiu o público a ser atendido pelas instituições asilares, ao descrever em seu artigo de n.º 62 uma possível solução para o destino de muitas crianças que vagassem nas ruas da cidade, visto que,

Si, em qualquer do districtos vagaram menores de 12 annos e tal estado de pobreza que, alem da falta de roupa decente para frequentarem as escolas, vivam em mendicidade, o governo os fará recolher a uma das casas de asylo que devam ser creadas para esse fim com um regulamento especial (...)<sup>45</sup>.

---

<sup>44</sup> Theodoro Braga (1925), diretor do Instituto Profissional no ano de 1924, publicou, em 1925, uma memória histórica da instituição, sob o título de Subsídios para a memória histórica do Instituto Profissional João Alfredo- desde a sua fundação até o presente (1875-14 de março de 1925).

<sup>45</sup> Artigo 62 do decreto n.º 1331, de 17 de fevereiro de 1854 - “Regulamento de Instrução Primaria e Secundaria do município da Corte”.



A educação dirigida a esse segmento tinha por finalidade educar os corpos e as mentes para o futuro da nação que se desejava construir, como explica Souza (2008) ao se referir ao projeto civilizatório que se constituiu desde a segunda metade do século XIX, quando havia intensos debates em defesa da intervenção do poder público sobre as camadas populares. Com isso, o objetivo foi “*derramar instrução por todas as classes*, condição para que a nação atingisse padrões de civilidade” (SOUZA, 2008, p. 23). Ou seja, uma população que deveria se civilizar, tendo como exemplo os sistemas educacionais de países europeus e norte-americanos, era o desejo dos dirigentes imperiais, desde a segunda metade do século XIX. A educação sob o regime de internato dava conta de alguns dos problemas apresentados pelos autores e autoras da revista *A Escola Primária* e de várias outras que surgiram entre os séculos XIX e XX: a instrução primária e profissional era obrigatória; os usos do tempo e do espaço eram regulados (ao menos, essa era a intenção) e os contatos controlados, evitando-se as más companhias e os vícios presentes nas ruas da cidade.

### **2.1.1 A criação dos internatos de educação para o trabalho nos contextos da abolição e da pós-abolição**

Iniciamos essa seção destacando um dos esforços empreendidos pelo então Ministro da Justiça, Antonio Ferreira Viana<sup>46</sup>, diante do *projeto de repressão à ociosidade*, no qual manifestava o desejo de regular a população no contexto do

---

<sup>46</sup> **Antônio Ferreira Viana** (Pelotas, 11 de maio de 1833 — Rio de Janeiro, 10 de novembro de 1903) foi um magistrado, jornalista e político brasileiro. Estudou no Colégio Pedro II, no Rio e depois na Faculdade de Direito de São Paulo, onde formou-se em 1855. De volta ao Rio foi nomeado promotor público da Corte. Ao final de quatro anos retornou à advocacia e entrou para o jornalismo político, onde colaborou com o Correio Mercantil. Depois foi chefe da redação do *Diário do Rio de Janeiro*, atacando o ministério de Zacarias de Vasconcelos. Foi deputado, presidente da câmara municipal, ministro da Justiça e do Império. Fundou escolas, hospitais, asilos, orfanatos e albergues, além de ter defendido a causa da abolição da escravatura. Fundou e dirigiu, com Andrade Figueira, o jornal *A Nação*, e depois da Proclamação da República colaborou com o jornal *Paiz*, com o pseudônimo *Suetônio*, escrevendo uma série de artigos sobre o antigo regime. Em 1888, com a chegada do Conselheiro João Alfredo Correia de Oliveira ao cargo de primeiro-ministro, este chama o Ferreira Vianna para o Ministério da Justiça. Ele então redigiu a Lei Áurea, que extinguiu a escravidão no país. No ano seguinte o ministério caiu, e em seguida a República foi proclamada. Com isso Ferreira Vianna retirou-se da carreira política. Disponível em: <http://fortesdebustamante.blogspot.com.br/p/conselheiro-antonio-ferreira-vianna.html> / [https://pt.wikipedia.org/wiki/Ant%C3%B4nio\\_Ferreira\\_Viana](https://pt.wikipedia.org/wiki/Ant%C3%B4nio_Ferreira_Viana). Acesso em: 21/06/2016

processo de abolição, por meio da educação e do trabalho. As palavras de um dos deputados resumem com clareza o debate:<sup>47</sup>

[...] a lei produzirá os desejados efeitos compelindo-se a população ociosa ao trabalho honesto, minorando-se o efeito desastroso que fatalmente se prevê como consequência da libertação de uma massa enorme de escravos, atirada no meio da sociedade civilizada, escravos sem estímulos para o bem, sem educação, sem sentimentos nobres que só pode adquirir uma população livre e finalmente será regulada a educação dos menores, que se tornarão instrumentos do trabalho inteligente, cidadãos morigerados, [...] servindo de exemplo e edificação aos outros da mesma classe social (*Apud* CHALHOUB, 2001, p. 68-69)<sup>48</sup>

De acordo com Dantas (2009), havia a crença de algumas autoridades na reforma social da cidade, a partir de um projeto civilizatório, no qual não cabia mais a ascendência africana. Assim, “desejava-se enterrar o ‘Brasil antigo e africano’, empecilho para a realização de seu projeto civilizatório” (DANTAS, 2009, p. 58).

Deste modo, é possível interpretar que o projeto de repressão à ociosidade, com relação aos ex-escravos, visava apagar as heranças da escravidão, negando-as como parte do novo cenário social e cultural da cidade. Assim sendo, práticas como a capoeira; as moradias populares, como os cortiços, entre outros, não interessavam ao desenvolvimento da capital (CHALHOUB, 1990, p.28).

Para isso, a educação deveria ser constituída sob o primado da razão e da higiene física e moral, procurando afastar qualquer vestígio das lutas por liberdade vivenciadas no período da escravidão, pois, tais iniciativas educacionais vieram do desejo de “transformação do liberto em trabalhador” disciplinado (CHALHOUB, 2001, p.69).

Nas décadas de 1870 e 1880, as notícias sobre o abolicionismo já circundavam a esfera política e social. Os discursos da imprensa e dos grupos intelectuais traziam novas diretrizes, agregando à defesa da abolição, a ideia de algo que traria

---

<sup>47</sup> O deputado que resumiu a ideia do *projeto de repressão à ociosidade*, de Ferreira Vianna, se chamava Mac-Dowell. Ver: Chalhoub (2001).

<sup>48</sup> O referido discurso resumido foi retirado por Chalhoub (2001) dos Anais da Câmara dos Deputados, 1888, vol.3, pp.229-41.

“modernidade” e “progresso” à nação. Logo, não demorou muito para que esse ideal fosse absorvido por determinados setores, pois se traduzia como alternativa para sustentar uma civilização moderna. Além disso, para os setores da elite, como a agrária e a política, seria a tentativa de submeter as classes populares às novas formas de mudança econômica, social e cultural (CHALHOUB, 2001). Portanto, a saída seria desligar-se da relação escravista para uma relação trabalhista moderna, porque, para apresentar avanços sociais, econômicos e políticos, restava ao Brasil competir em “pé de igualdade” com as outras nações, evitando “consequências nefastas decorrentes da manutenção do cativo” (MACHADO, 2006, p. 142). No entanto, não se deve entender esse projeto civilizatório, apenas, a partir de desejos dos grupos dominantes e sim, atentar para as mudanças geradas no período, olhando as classes populares, inclusive os negros livres e libertos como compreendidos nas relações sociais e trabalhistas.

Vale salientar que no processo que suscitou o abolicionismo houve a participação dos “(...) escravos, libertos e negros livres pobres do Rio (...)”, ao manifestarem suas insatisfações, a partir de um modo alternativo ao da vida na cidade, construindo seus modos e movimentos próprios, de forma a contribuírem para o desmantelamento da escravidão (CHALHOUB, 1990, p.28). Nas palavras de Abdias do Nascimento (2000):

Não existe o Brasil sem o africano, nem existe o africano no Brasil sem o seu protagonismo de luta antiescravista e antirracista. Fundada por um lado na tradição de luta quilombola que atravessa todo o período colonial e do Império e sacode até fazer ruir as estruturas da economia escravocrata e, por outro, na militância abolicionista protagonizada por figuras como Luiz Gama e outros, a atividade afro-brasileira se exprimia nas primeiras décadas deste século sobretudo na forma de organização de clubes, irmandades religiosas e associações recreativas (NASCIMENTO; NASCIMENTO, 2000, *apud* PEREIRA, 2012, p. 118)<sup>49</sup>.

Deste modo, entre as ideias que Chalhoub (2001) e Nascimento e Nascimento (2000) defendem, o africano faz parte da constituição da nação brasileira e está imerso

---

<sup>49</sup> Ver: Nascimento & Nascimento (2000). In: Guimarães (2000), p.204.

dentro de contexto plural e não de uma divisão entre o certo e o errado, sendo o trabalho um dos espaços de luta do negro, pela sua condição social de igualdade. Na historiografia encontramos vários exemplos sobre a conquista dos negros. Temos em Dantas (2010), por exemplo, o caso do negro Monteiro Lopes, que nasceu livre em 1867 no Recife e se destacou pela sua trajetória escolar, militante, política e profissional, se tornando um advogado muito respeitado e que ajudava muito aos operários e aos companheiros de cor.

Ele era tão reconhecido que foram publicadas matérias em jornais de circulação no início do século XX, fazendo referência a ele como “advogado de irmandades”, “defensor dos operários”, “líder dos pretos” (DANTAS, 2010). A sua fama no meio político, como deputado negro em 1910, se deveu a diversos aspectos, um deles era a sua intensa participação em atividades e grupos de identidade étnica, os quais perfaziam uma trajetória de lutas desde a abolição. Logo, as pessoas e grupos identificados nessas lutas tiveram grande peso na sua campanha. Dantas (2010) afirma que Monteiro Lopes:

[...] participava das atividades da *Sociedade União dos Homens de Cor do Rio de Janeiro*, era membro ativo da *Irmandade de São Benedito e Nossa Senhora do Rosário* e mantinha relações políticas estreitas com os trabalhadores negros do *Centro Internacional Operário*. Também manteve contato com associações negras fora do Rio, como a *Federação Paulista dos Homens de Cor*, o *Colégio São Benedito*, e com lideranças negras e operárias, como **Rodolpho Xavier**<sup>50</sup>, de Pelotas, e **Benedito Florêncio**<sup>51</sup>, de Campinas (DANTAS, 2010, p.174- grifo nosso).

---

<sup>50</sup> 45 Rodolpho Xavier fundou no ano de 1907 o jornal *A Alvorada*, em Pelotas com um grupo de trabalhadores negros (DANTAS, 2010), mais especificamente com os irmãos Juvenal Moreno Penny e Durval Moreno Penny, tendo sido estes dois, “alunos dos cursos noturnos” de Pelotas, “na década de 80 do século XIX” (PERES, 2002, p. 97). O jornal é a demonstração de que a imprensa negra existia com interesse coletivo do grupo, no “debate sobre a condição dos negros, a lutar contra a discriminação étnica e pelos direitos dos operários” (LONER, 2009 *apud* DANTAS, 2010, p. 174).

<sup>51</sup> De acordo com Dantas (2010), Benedito Florêncio fez parte da Federação Paulista dos Homens de Cor. Em 1923 fundou, junto com Lino Guedes e Gervásio de Moraes, o jornal *Getulino*, localizado em Campinas. Suas práticas e pensamentos influenciaram, de certa forma, os desígnios da formação da sociedade e da classe trabalhadora no sudeste do Brasil (HASENBALG, SILVA, 1988).

Como podemos observar, o caso de Monteiro Lopes é um exemplo da liderança de um negro, não isolada do seu grupo étnico-racial, o que denota a influência de outros espaços conquistados pelos negros para a sua ascensão social, ou seja, de uma conquista vinculada à sua identidade étnica e de participação de grupo. A sua posição social tinha um significado que ia além da representação política, assim como dos outros sujeitos em destaque, que intencionavam trazer ao seu grupo étnico-racial novas demonstrações de força e de conquista de direitos.

Contudo, a conquista desses espaços por parte dos negros fez parte de uma nova relação social e trabalhista, como forma de ascensão, principalmente na Capital. Ao mesmo tempo a cidade sofreu influência da imprensa e dos intelectuais que sob a ótica da “escravidão como um obstáculo à modernização econômica do país” (HASENBALG, SILVA, 1988, p.128), fomentaram discussões no período do pós-abolição que reforçaram as representações correntes sobre a inferioridade dos negros. Parte deste grupo se interessou pela propagação das ideias abolicionistas, enfatizando o cativeiro como um atraso. Para esse grupo, abolir a escravidão significaria depositar suas esperanças em uma nova ordem, conforme expressou o abolicionista Joaquim Nabuco:

Já existe, felizmente, em nosso país, uma consciência nacional - em formação, é certo - que vai introduzindo o elemento da dignidade humana em nossa legislação, e para a qual a escravidão, apesar de hereditária, é uma verdadeira mancha de Caim que o Brasil traz na frente. Essa consciência, que está temperando a nossa alma, e há de por fim humanizá-la, resulta da mistura de duas correntes diversas: o arrependimento dos descendentes de senhores e a afinidade de sofrimento dos herdeiros de escravos (NABUCO, 2010 [1883], p.33)<sup>52</sup>.

Nesse campo de lutas, a historiografia dedicada ao pós-abolição vem enfatizando a relevância dos movimentos empreendidos pelos ex-escravos e libertos para manterem sua cultura e para se sustentarem economicamente nessa nova relação trabalhista, esta, não mais vinculada ao controle do senhor do engenho, mas subordinada à disposição do

---

<sup>52</sup> Escrito no Prefácio do seu livro, intitulado *Abolicionismo*, em 08 de abril de 1883. Ver: Nabuco (2010).

capital financeiro e aos empreendimentos do patrão, dentro de um estabelecimento de disciplina de trabalho, em moldes de rotina de tempo.

Dentro desse contexto econômico do pós-escravismo pode-se explicar o termo *classes perigosas*<sup>53</sup>, com a tendência ao reconhecimento dos “libertos e seus descendentes” como aqueles que “difícilmente deixariam de ser suspeitos preferenciais” de efeitos como, a ociosidade, “pelo recém estado de escravidão a que estavam submetidos e pela sua própria natureza” (ABREU, 2000, p.130).

Além disso, as marcas da escravidão eram definidas pela cor que identificavam os sujeitos ou os mesmos se identificavam, ocasionando referenciais negativos de classificação aos grupos dos negros. Deste modo, a identificação pela cor

[...] acionava marcas do tempo do cativo, marcava hierarquias e impunha barreiras, funcionando com um predicado que sinalizava determinados estigmas inferiorizantes: como a condição de vagabundo, ladrão, “desinteligente”, preguiçoso, mal-educado, desordeiro (DANTAS, 2010, p.177).

A partir do que foi exposto é possível compreender essas relações estabelecidas entre os diferentes sujeitos, sob uma análise, entre dois movimentos: de um lado, as manifestações projetadas para um “deslocamento social” de boa parte dos sujeitos pertencentes às classes populares, e de outro, os esforços empreendidos por diversas camadas da sociedade, como, prefeitos, diretores, médicos e educadores (SOUZA, 2008), para a realização de projetos que incluíssem diversos grupos sociais, inclusive as camadas populares, e os descendentes de escravos.

Portanto, essas reformas, mesmo que direcionadas ao crescimento econômico, tinham a educação/instrução como um caminho de construção da futura classe trabalhadora, ao fomentar o trabalho como meio de transmitir hábitos próprios ao cidadão da nação que se desejava construir. Suas estratégias institucionais, como a escola, significavam possibilidades de sobrevivência e ascensão social para as classes

---

<sup>53</sup>A associação das classes populares com o termo *Classes perigosas* é feita de acordo com a análise de Chalhoub (2001) sobre o emprego do termo no contexto brasileiro, especificamente na cidade do Rio de Janeiro, relacionado à ociosidade conferida aos setores populares.

populares e, ao mesmo tempo, uma formação de operários para a economia em ascensão.

Com isso, as instituições educacionais auxiliariam na formação de uma nova mão de obra, com as classes populares, e trariam uma imagem de ordenamento urbano. O que já se preconizava ao final da década de 1860 com “os debates em torno da emancipação dos escravos, que resultaram na libertação do ventre da escrava, em 1871” (RIZZINI; SOUZA, 2009, p.63). Nesta mesma lei, “a palavra educar “foi trocada por criar”(…), “eximindo os proprietários da obrigação legal de destinar instrução aos *ingênuos*<sup>54</sup>” (FONSECA, 2002 p.53).

Diante deste cenário político e social nota-se que,

em relação ao Estado, o mesmo permitiu aos proprietários de suas progenitoras a alternativa de entregar os *ingênuos* às associações autorizadas que tivessem por objetivo a educação e formação profissional dessas crianças, assim como a Casa de São José e o Asilo dos Meninos Desvalidos (SOUZA, 2009, p. 50).

E assim, esses também tinham a oportunidade de vivenciar um processo de escolarização que tinha objetivos específicos para essa parcela da população. A partir do exposto, continuamos a discussão apresentando agora as diferentes maneiras pelas quais os internos da Casa de São José e do Instituto Profissional Masculino eram identificados durante sua passagem por essas instituições.

## **2.2 As diferentes identificações dadas aos internos da Casa de São José e do Instituto Profissional Masculino: do desvalido ao asilado**

Nesta parte do estudo discutimos as diferentes denominações utilizadas para identificar os meninos internos da Casa de São José e do Instituto Profissional Masculino, esse último por ser a instituição que, por regulamento, receberia os alunos oriundos da Casa, haja vista, a Casa ser um curso preparatório para a entrada no Instituto. Ao nos debruçarmos em diversos documentos, tais como os decretos

---

<sup>54</sup> Sobre a discussão referente às categorias: “ingênuos” e “libertos”, ver: Chalhoub (2003).

destinados as duas instituições, como os de 1890, 1900, 1904, 1912 e 1916, e os dossiês com as pastas dos alunos ingressos no Instituto Profissional Masculino/Instituto Profissional João Alfredo, notamos que o termo *menor* era empregado com regularidade. Então, ao recorrer ao Dicionário de 1899<sup>55</sup>, como já mencionamos no capítulo 1 desta dissertação, essa nomenclatura tinha seu significado atrelado à condição de ser menor de idade.

Vianna (1999) discute as concepções e usos do termo *menor* para além do jurídico e como constituinte do social, na medida em que estratégias de classificação da infância foram implementadas nos processos de apreensão, proteção à assistência aos chamados menores, em sua grande maioria meninos provindos das camadas populares. Já o estudo de Rizzini (1993) auxilia na investigação sobre as iniciativas de assistência voltadas para *menores e deserdados da fortuna*<sup>56</sup>.

O significado do termo *menor* poderia vir acompanhado e/ou associado a outros significados, tais como vadio e desvalido. Outro termo que se faz presente nesta discussão é o de *desvalimento*<sup>57</sup>, sendo, então, destinado àquele sujeito, o qual nada possui, nem mesmo alguém que lhe ofereça um lar, família e mantimentos.

O desvalimento era uma condição prevista para a matrícula nas duas instituições aqui estudadas. Ao mesmo tempo, essa condição qualificava os alunos que ali ingressavam, sendo reconhecidos como *desvalidos*. A designação *vadio* rondava o *desvalido* quando não atrelado ao trabalho e ou à educação. De acordo com Chalhoub (2001), o temor da ociosidade entre as camadas populares justificou a criação de projetos de ordenamento, com instituições educativas para afastar os que infligiam a ordem. A criação dessas instituições escolares aqui tratadas como “escolas do trabalho”, teria por objetivo disciplinar os “homens livres”, tirando-os do ócio e da vadiagem (MARQUES, 1996, p. 24).

A educação era vista como tendo um papel preponderante na formação desses meninos, que poderiam ser qualificados como *desvalidos*, *menores* e *vadios* antes de

---

<sup>55</sup> Ver: FIGUEREDO, Candido de. *Novo dicionário da Língua Portuguesa*. Lisboa: Livraria Editora Tavares Cardoso e Irmão - vol I e II, 1899. Consulta através do acervo da Biblioteca Nacional.

<sup>56</sup> O termo era empregado pelos reformadores para designar a população que costumava circular pelas ruas, vagando em busca de sobrevivência (RIZZINI, 1993).

<sup>57</sup> No sentido de falta de valimento. (des... + valimento), pois „desvalia" se refere ao desvalimento, porque desvalido" é “aquêlle que não tem valimento”. Ver: Figueredo, 1899. vol.I, p. 438.



ingressarem nas instituições educacionais como a C.S.J/I.F.V. e o I.P.M/I.P.J.A. Porém, já internos, as configurações dos termos tomariam novas formas, como a de *asilados*, pois este é um termo muito utilizado nos documentos dos alunos já ingressos, como nos dossiês dos mesmos, encontrados no Asilo dos Meninos Desvalidos e nos documentos que se remetiam ao desenvolvimento dos alunos na C.S.J/I.F.V.

Além dessas identificações, recebidas na entrada da instituição, havia também aquelas oriundas de antes do ingresso e que se relacionam ao envolvimento de terceiros na entrada desses meninos na escola. A categoria de *desvalimento* está relacionada à condição ideológica do *favor*<sup>58</sup>, associada a uma educação que abrangesse as áreas intelectual, física e moral, como necessárias às classes populares, mas oferecida como uma concessão política (MARQUES, 1996, p.29). Para Marques (1996), a educação dos *desvalidos* fez parte de “uma estratégia definida”, a partir do momento em que o a ideia do favor seria válida para “a dependência e o controle das classes subalternas”, perpassando a regeneração do sujeito (MARQUES, 1996, p. 30).

Nesta perspectiva, Silva (2009) contribui para essa discussão, quando trata dos novos espaços construídos, principalmente na gestão de Pereira Passos (1902-1906)<sup>59</sup>, trazendo os lugares de diversão para entreter a população, mas deixando-os ocupados estrategicamente, constituindo-se em formatos próprios de controle do público que deveria frequentar os locais, como teatros, praças, cinematógrafos, entre outros. Pois, se tratava, de acordo com Marques (1996), da

[...] “modernização” que se operou na cidade do Rio de Janeiro, a qual foi submetida a um grande reordenamento urbano, estético, cultural e

---

<sup>58</sup> Segundo Marques (1996), em interpretação às palavras de Schwarz (1998, 1990), existia o interesse das classes economicamente favorecidas em criar um controle social para as classes populares, ao fomentar as bases de uma educação que deveria abranger os aspectos, físico, moral e intelectual, relacionada ao “bom desempenho das profissões” (*Op. Cit.*, p.63).

<sup>59</sup> Francisco Pereira Passos foi o prefeito da Cidade do Rio de Janeiro. Nasceu em 29 de agosto de 1836 no Estado do Rio de Janeiro e faleceu em 12 de março de 1913 em viagem para a Europa. O cargo de prefeito da cidade foi oferecido a ele pelo governador Rodrigues Alves, este se tornou presidente em 15 de novembro de 1902. Seu mandato presidencial foi mais um dos mandatos que chegaram a esta cadeira graças à articulação estabelecida pela chamada política dos governadores. Pereira Passos era um engenheiro com experiência junto às remodelações urbanísticas. Preocupado com as inovações da Europa e com grande sensibilidade para transpô-las para o Brasil contribuiu com a transformação de espaços no país, desde 1870, ainda como consultor técnico do Ministério da Agricultura e Obras Públicas e como prefeito do Distrito Federal, de 1902 a 1906. Recebeu muitas críticas durante seu mandato, em relação às alterações no ambiente citadino, através de um poder discricionário, não poupando medidas como: ação policial e destruição de cortiços e casas. Portanto, estava ligado ao “processo de higienização e reordenação urbana que culminaria na construção da Av. Central”. Conhecido popularmente como “nosso „Hausmann tropical” (MARQUES, 1996, p.72).

ideológico que visou peremptoriamente aos “excluídos”: as crianças desvalidas, mulheres, capoeiras, operários, marginais, prostitutas etc (MARQUES, 1996, p.64).

Assim, a alteração no urbano se interligava com os lugares de ocupação da população, principalmente as classes populares. Para isso, seria necessário alavancar novos projetos, entre eles os de educação e profissionalização das crianças que se encontravam em situação de abandono (órfãs ou afins), *desvalimento* e/ou *vadiagem*, algumas vezes conhecidos como *menores*. Logo, esses conceitos nascem a partir das intervenções médico-higiênicas, de juristas, políticos e educadores, onde começaria “um trabalho voltado para a criança, sobretudo a criança pobre, e em nome da preservação da segurança, delineiam-se atos de aconselhamento e punição às ações que infringiam essas regras de higienização” (PASETTI, 1995 *apud* POLLETO, 2012, p.4).

Rizzini (1993) apresenta esse esforço das autoridades através das palavras de Lopes Trovão<sup>60</sup>, no Senado Federal, em 11/09/1896, onde o mesmo discursa sobre a vida sórdida da infância das ruas:

Quantas crianças temos nós encontrado, isoladas ou em maltas, seminuas, sórdidas, maltrapilhas... Acordadas ou deitadas, durante o dia, no limiar das casas particulares? (...) A dormirem à noite, nas escadarias dos edifícios públicos (...) A assaltarem em atropelo ou lapidarem os veículos que circulam ao trote no largo das alimarias? (MONCORVO FILHO<sup>61</sup> *apud* RIZZINI, 1993, p.29).

---

<sup>60</sup> José Lopes da Silva Trovão foi Deputado Federal e Senador durante a Primeira República. Obteve dois mandatos como Deputado Federal: 1891 -894 e 1894-1895 e três mandatos como Senador: 1895 - 1896, 1897-1899 e 1900-1902. Exerceu a profissão de jornalista e médico.

<sup>61</sup> Carlos Arthur Moncorvo Filho (1871 - 1944), conhecido como Moncorvo Filho. Era filho do “pai da pediatria brasileira”: Dr. Carlos Arthur Moncorvo de Figueiredo (1846-1901). Moncorvo Filho é conhecido até hoje como um dos pioneiros da puericultura no Brasil. Em 1899 fundou o Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro (instituição filantrópica), mas em 1920, esta entidade foi transferida para um edifício novo, que fora doado pela cidade do Rio de Janeiro, situado na atual Rua Moncorvo Filho. Este Instituto promoveu grandes benefícios e assistência a muitas famílias pobres do Brasil. Em 1901 se tornou diretor da Policlínica Geral do Rio de Janeiro, em 1919 criou o “Departamento da criança do Brasil” e neste mesmo ano foi membro honorário da Academia Nacional de Medicina. Publicou mais de 300 artigos científicos na área de pediatria e 3 livros de referência na história desta cadeira e em 1933 se tornou presidente da Sociedade Brasileira de Pediatria. Este médico intencionava associar: criança e assistência infantil à nação, ou seja, defendia o controle das instituições destinadas à proteção da infância, por parte do governo federal. Sua defesa se direcionava à proteção das crianças

Por estas palavras, podemos destacar os esforços empreendidos pela medicina higienista na formulação de discursos voltados para a promoção de ações sobre a vida da criança, principalmente sobre a criação dada pelos seus pais, buscando a intercessão na família. Este aparato se valia de dispositivos de poder, tais como, a polícia, a medicina e a educação escolar.

A partir disso, a identificação voltada para estas crianças se enquadrava em métodos e regras direcionados a projetos de ordenação social. Assim, seria uma forma de classificação da infância, pois como esclarece Rizzini (1993), o ato de classificar tem o objetivo de ordenar uma realidade, seguindo um método, um procedimento que ajude no controle e no conhecimento da mesma. Logo, “a diferenciação e a hierarquização presentes nas próprias classificações são fundamentais para que se constituam sujeitos socialmente subordinados” (VIANNA, 1999, p. 33).

A percepção da infância fora de um lar considerado seguro (com abrigo, alimento e educação), seja por motivo de orfandade ou de pobreza, anteriormente à entrada da criança em uma instituição competente (instrução e abrigo se uniriam a uma educação para o trabalho), partia de um reconhecimento social diferente do que quando passava a frequentar uma instituição escolar. Portanto, antes do processo de escolarização, os meninos tinham a possibilidade de serem reconhecidos como *vadios*, *desvalidos* e *menores*, e depois passavam a ser identificados como *asilados*, pelas instituições educacionais aqui estudadas.

Isto é verificado em relatórios que indicam as visões diferenciadas das crianças antes e depois de seu ingresso nas instituições, pelas próprias autoridades competentes, como o Diretor da Higiene e Assistência Pública e o Diretor da Casa de São José. Quando se refeririam ao trabalho com os meninos que necessitavam de auxílio educativo era expresso o termo “desvalidos” e quando descrito o processo dos alunos já internos, estes eram referenciados como “asilados”. Assim temos o seguinte discurso do diretor da CSJ Alfredo Rodrigues Barcellos:

---

pobres por parte do poder público, desviando o papel reservado aos pais dessas crianças, no discurso de protegê-las da miséria e da delinquência. Para ele, as crianças representavam um futuro de força de trabalho que poderia ser moldada. Ver: Wadsworth (1999).

O vosso amor pelos pequenos **desvalidos** dar vos ha vigoroso alento para prosseguirdes na obra tão felizmente executada [...].

As provas exhibidas pelos **asylados**, nos exames que foram todos prestigiados por mim, com algumas excepções não corresponderam aos esforços dos Srs. Professores que, ordena me a consciência que o diga e o faço com prazer [...] <sup>62</sup> (RELATÓRIO DO DIRETOR, 1896, p. 602).

Isto posto, é possível notar a diferença entre o que seria um desvalido para as autoridades e o que seria um asilado, pois, de acordo com Souza (2008), desde a segunda metade do século XIX já havia uma representação de desvalimento para a criança por parte “das instituições fundadas com o objetivo de formar artífices” (SOUZA, 2008, p.41). Ou seja, o *desvalido* seria uma categorização anterior à entrada da criança com o fim de trazê-la para o controle do Estado.

Além disso, a educação era um veículo, a qual, os processos de ensino, as relações estabelecidas e os referenciais culturais se constituíam parte integrante da aprendizagem e como possibilidade de ascensão social e profissional, até em casos em que a criança passava por diversos espaços escolares, de acordo com os diferentes níveis de ensino empreendidos pelas escolas e/ou em casos de comportamento e outras situações adversas. Essa circulação das crianças promovia uma troca entre as culturas cidadinas e escolares, através da “coexistência de diferentes modalidades de instituições asilares para públicos distintos” (RIZZINI; MARQUES, 2012, p. 20).

Portanto, as instituições como a polícia, a escola (com os diretores), o Juizado de Órfãos, as Diretorias de Instrução Pública e de Higiene e Assistência Pública e a Prefeitura do Distrito Federal faziam parte de uma rede que identificava as necessidades de cada sujeito, interligando-o ou afastando-o de determinados espaços. Ou seja, distribuía postos adequados ao ordenamento, como é exemplificado pelos encaminhamentos das crianças em distintas instituições, pois “além daquelas destinadas

---

<sup>62</sup> Documento sob a guarda do Centro de Memória Ferreira Viana. Trata-se de um relatório sobre o funcionamento da presente instituição durante o ano de 1896, enviado pelo Diretor da Casa de São José, Dr. Alfredo Rodriguez Barcellos, ao Sr. Diretor de Higiene e Assistência Pública, em 15 de Janeiro de 1897 (Relatório do Diretor, 1897, p. 602).

aos filhos da pobreza, existiam as de forte caráter disciplinador, como a Companhia de Aprendizes Marinheiros e a seção para menores da Colônia Correccional de Dois Rios” (RIZZINI; MARQUES, 2012, p.20- 21). É importante frisar que o esforço de ordenamento social por meio da construção desses espaços se constituiu desde o pós-independência como parte de um grande projeto: “(...) o da construção de um Estado-Nação”, com uma escolarização que deveria ir além do aprender a ler e a contar (SOUZA, 2008, p. 29). De acordo com a mesma autora, os lugares para os futuros cidadãos deveriam estar bem definidos, a saber: escola, família, oficinas dos Arsenais da Marinha e do Exército, hospitais e os próprios Asilos. Assim, o país poderia acompanhar os países considerados civilizados.

A disciplinarização era promovida pela “ideologia do trabalho<sup>63</sup>”, que tinha o objetivo de promover a introjeção na população pobre a ideia do amor ao trabalho, útil para si e para a pátria. Tal ideologia era voltada, especialmente para a infância pobre, ameaçada pelos vícios, a vadiagem e outros fatores que não eram bem-vindos pelas autoridades do Estado, médicos e juristas, principalmente no momento de reurbanização da cidade do Rio de Janeiro.

Neste sentido, responsáveis e tutores das crianças das camadas populares avaliavam a oportunidade de educação como meio delas ascenderem socialmente, profissionalmente e de serem consideradas, de fato, cidadãs e, não mais, menores, vadias e desvalidas, além de possibilitar que elas crescessem longe da miséria, podendo ajudar a família com o término dos seus estudos, através do trabalho.

A impossibilidade de cuidado da família com o pequeno designaria o entendimento de *desvalido*, conforme é possível verificar no Art.3º do regulamento do ano de 1890 da Casa de São José:

[...] São considerados desvalidos:

1º Os menores abandonados na via publica e que, recolhidos a este estabelecimento, mediante requisição do chefe de polícia ou do juiz de orphãos feita ao director, não forem reclamados pelos Paes, tutores ou protectores em condições de prover á sua manutenção, dentro de 15

---

<sup>63</sup> O conceito de “ideologia do trabalho” é utilizado por Marques (1996) para apresentar a base criada para a “regeneração, controle social e ordenação urbana” (MARQUES, 1996, p.73).

dias, á vista do annuncio publicado pelo director nos jornaes de maior circulação, durante aquelle prazo;

2º Os orphãos de pae e mãe, quando a indigencia destes seja provada;

3º Os orphãos de pae, sob a mesma condição;

4º Os que, tendo pae e mãe, não puderem ser por estes mantidos e educados physica e moralmente, dando-se deste modo o desamparo forçado<sup>64</sup>.

Assim, as crianças estavam inclusas em meio ao projeto de reordenação social e urbanístico, onde a higiene e o trabalho compulsório eram definidores de mudanças, incorporando a dita criança desvalida como “foco de intervenção de diferentes profissionais, ao mesmo tempo que objeto de novas regulamentações legais” (VIANNA, 1999, p.42). Sobre isso, Marques (1996) destaca a importância que era dada ao trabalho pela Lei (1891) de regularização do mesmo e pelo Código Penal de 1890<sup>65</sup>, os quais objetivavam ordenar e difundir a “ideologia do trabalho”. A instituição escolar teria um papel fundamental na organização do tempo, rotina e valorização do trabalho, pois, de acordo com Chalhoub (2001), haveria uma *ética do trabalho*, que consistiria num processo de mudança de valores, ao criar circunstâncias para que o indivíduo adquirisse o hábito do trabalho. Essa relação entre escola e trabalho é citada por Thompson (2005), ao referir-se à inculcação do “uso-econômico-do-tempo” pela escola moderna (instituição não industrial), na Inglaterra do século XIX, aspecto que pode ser pensado também para a C.S.J., a partir da análise da rotina prevista para os internos, conforme foi publicada em matéria do *Jornal do Commercio* de 1891<sup>66</sup>.

A valorização da disciplina do trabalho nas instituições educacionais de treinamento para o trabalho era acompanhada de noções difundidas no período da

---

<sup>64</sup> Decreto n.º. 657, de 12 de agosto de 1890, Cap. 1, Art. 3º. “Da organização da Casa de São José; dos asylados; do ensino”.

<sup>65</sup> O código Penal de 1890 surgiu em meio a um contexto de preocupação dos juristas com a definição de menoridade, ou seja, quem era o menor. A partir dessa ideia é que Vianna (1997) discute esse código em relação à construção social do personagem “o menor”, por meio das fichas criminais que analisa, de passagens pela polícia. Assim, o debate parte para a crença na salvação da criança, tirando-a dos possíveis vícios. Fleck; Korndorfer & Cadaviz, (2005) tratam do surgimento do Código Penal da República, de 1890 que fica marcado como o primeiro constituinte da atuação do Estado “frente ao menor infrator”, pois direcionava “os aspectos mais fundamentais” da infância no cunho social (FLECK; KORNDORFER & CADAVID, 2005, p.5), a saber: “a imputabilidade absoluta; o tratamento diferenciado para menores infratores; os lugares especiais para o recolhimento dessas crianças; a vadiagem infantil, e o comportamento sexual dessas crianças” (MARCÍLIO, 2000, p.40, *apud*, FLECK; KORNDORFER & CADAVID, 2005, p.40).

<sup>66</sup> Essa reportagem foi apresentada e discutida no capítulo 1.

Revolução Industrial, conforme aponta Thompson (2005). Com isso, é possível notar que essa rotina escolar já preparava para a futura rotina no trabalho, principalmente nas fábricas, pois o ensino ali desenvolvido seguia as necessidades do comércio, das indústrias e das artes. Esse aspecto é destacado no Decreto de 1912<sup>67</sup>, relativo ao programa do ensino primário, técnico e profissional do Distrito Federal: “as disciplinas que constituem o programma de uma escola ou um instituto, devendo ser determinadas pelas necessidades da industria, do commercio e das artes, serão muitas vezes diferentes de uma para outra escola” (BOLETIM DA PREFETURA, 1912, p. 9).

De acordo com Marques (1996), esse é o grande paradoxo dessa nova “ideologia”: se, para uma parte da população, a ética do trabalho seria constituída em determinados estabelecimentos de educação; para a outra, que não tivessem acesso a esses estabelecimentos, seria via ação policial, repressiva e corretiva.

### **2.2.1. O termo menor e o processo de circulação em diferentes espaços sociais**

Estudos e pesquisas de outras áreas têm se ocupado do tema sobre a circulação das crianças<sup>68</sup>, empregado pela antropóloga Cláudia Fonseca. A pesquisadora analisa a tensão gerada pelo movimento entre os sujeitos das camadas populares e as leis/políticas do Estado. Para Rizzini e Marques (2012), o termo circulação pode ser apropriado para o estudo tanto das instituições educacionais, policiais, e assistenciais, quanto dos alunos e *menores*. Logo, para as primeiras está presente a imposição, ao constituírem-se em aparatos e para os segundos está presente o “protagonismo” existente nos acionamentos das “redes sociais” (RIZZINI; MARQUES, 2012, p.21). Logo, ao distribuírem as infâncias em diferentes instituições, permitiam o aprimoramento, por parte das crianças, em desenvolver as relações sociais constituintes dos diferentes espaços que ocupavam.

---

<sup>67</sup> Decreto de 1912, n. 854- de 26 de fevereiro de 1912. “Dá regulamento ao ensino primario technico profissional”. Cap.1. “Do ensino, dos programas”, p.9.

<sup>68</sup> Para Cláudia Fonseca, “a circulação de crianças” é um conceito relevante, pois se trata de uma experiência entre as camadas populares e as leis do Estado, constituindo-se em uma interação entre os grupos, onde o acionamento de dispositivos é diverso. Rizzini e Marques (2012) se apropriam desse conceito para trabalhar com as trajetórias escolares nas instituições educacionais, onde a ideia é fazer circular os sujeitos, trazendo “um complexo mecanismo de articulação, combinação e negociação, característico de um processo que intenta levá-los à submissão”, mas ao mesmo tempo, as crianças aprendem a viver, ou seja, “conhecem as artimanhas acionadas pelos asilados nos vários espaços, sabem de onde devem fugir ou quando é hora de se submeterem ou subverterem as regras sociais” (RIZZINI; MARQUES, 2012, p. 22).

A interlocução entre estas instituições e entre os pares, poder público/escolar e os alunos e seus responsáveis (caso houvesse), perfazia uma cultura própria, assim como esclarece Julia (2001), ao explicitar os valores de diferentes magnitudes advindos das influências que o social teria na instituição escolar e a escola na sociedade, sendo uma troca de experiências mútuas. Assim, havia uma construção da imagem de cada sujeito frente às responsabilidades que assumia ou não.

É necessário entender essa qualificação dada à infância pobre em diferentes momentos de sua trajetória social e institucional, pois, determinadas ações poderiam levar ao desaparecimento ou não dos termos “desvalidos”, “menores” e “vadios”, porém dentre eles, o termo *menor* era o que continuava a ser mencionado em documentos internos das instituições educacionais, intercalado com as nomenclaturas de *asilado* e *aluno*.

Além disso, seria um termo que também se juntava a outros, em sua maioria, em instituições, como a polícia. Desta forma, a designação de *menor* merece um debate mais acurado, pois na observação de Vianna (1999), o importante é analisar, primeiramente, os mecanismos criados para a produção do personagem *menor* para depois precisar sua colocação social. Porque, segundo a mesma autora, a ideia de menoridade é que se antecede ao presente termo, voltada para a diferenciação dos sujeitos, “(...) frente aos direitos e deveres a que normalmente teriam acesso ou seriam obrigados, como participantes de uma mesma unidade nacional” (VIANNA, 1999, p. 23).

Rizzini (1993) esclarece que essa classificação de *menor* estaria relacionada com a própria classificação da população, sendo demarcada parte desta “(...) que se encontra à margem da produção, como a pobreza ociosa, composta por vagabundos, mendigos, doentes, loucos, desempregados e menores abandonados” (RIZZINI, 1993, p. 36). Portanto, essa massa da população estava sujeita a identificações diversas, como: vagabundos, pobreza ociosa, entre outros para se chegar à “(...) produção de uma representação generalizante, o *menor*” (VIANNA, 1999, p. 33).

Com isso, deve-se notar que este termo não comporta, apenas, significados ligados à ideia de infância, quando o auxílio, a preservação da infância e a educação para um futuro promissor se faziam presentes. Em suma, isto “(...) implica na construção simbólica de uma representação social que comporta significados



absolutamente distintos dos que normalmente são associados às idéias de *infância* e correlatas (...)” (VIANNA, 1999, p. 21). Assim, o que seria considerado fora da norma era identificado como *menor*, por isso, este termo não se relacionava apenas à ideia de infância. A representação do mesmo significava a demarcação de um grupo de pessoas propensas ao desvio, o que justificaria a intercessão do aparelho judiciário e legislativo, demonstrando uma assistência diferenciada (RIZZINI, 1993).

Pode-se notar que a imagem de *menor* era uma criação do poder público, objetivando interferir na população e na infância pobre, pois esta medida possibilitaria evitar danos na constituição familiar da sociedade. Assim, o *menor* poderia ser um sinônimo associado a “(...) classificações sociais para uma infância (...)”, quando apresentasse características de abandono, percebidas “(...) pela medicina, pela escola, pelos juristas, pela força policial e até mesmo socialmente (...)” (VIANNA, 1999, p. 25).

### **2.2.2. O termo vadio e sua relação com a formação profissional**

A criação de novas instituições, com o fim de educar, dar uma formação e um futuro para a infância (RIZZINI, 1993), tinha como objetivo garantir a distância da ociosidade e da *vadiagem*, por meio de uma formação para o trabalho baseada no aprendizado prático nas oficinas e no campo.

A valorização dessa formação pode ser observada no século XIX a partir dos relatórios ministeriais, pois estes chegavam a destacar a validade dos ofícios para a formação dos sujeitos considerados abandonados, criminosos, vadios, entre outras nomenclaturas, elegendo o trabalho como a força propulsora para a melhoria de vida dos mesmos, ao relatarem os benefícios da educação ofertada aos “asilados” do Asilo de Meninos Desvalidos:

Hoje, recolhidos naquele modesto estabelecimento, ocupam-se em trabalho ligeiro e fácil, mas de algum proveito, segundo consta dos relatórios apresentados todos os annos; e si não indemnizam o estado do pequeno sacrificio, que faz para a manutenção delles, habituam-se a uma occupação útil, e assim escapam ao crime que seriam impellidos pela miséria. Alguns asylados tem tido notável adiantamento no

aprendizado de artes e ofícios, que lhes garantirão mais tarde os meios de subsistência (RELATÓRIO MINISTERIAL DA JUSTIÇA<sup>69</sup>, 1879, p. 59)

Difundiu-se a concepção de que as instituições educacionais ajudavam neste caminho do trabalho, ou seja, para a formação do futuro trabalhador, pois os sujeitos se sentiriam úteis em ocupações que os afastariam da miséria e da possível ameaça de se tornarem criminosos. Além disso, essas inclinações para a criminalidade que os poderes públicos tanto atentavam, também faziam parte de um projeto de repressão à ociosidade, que incidiria sobre a representação de *vadio* e/ ou em composições como a de *menor vadio*.

Portanto, nos objetivos da formação para o trabalho fica evidente a tarefa de afastar os sujeitos dos possíveis males como a vadiagem. Além disso, o reconhecimento dessa condição poderia estar associado entre ser menor de idade (menor) e estar circulando pelas ruas da cidade sem motivo de abandono (vadio), por exemplo, ou ser apenas visto como *vadio*, por estar nas ruas e sem trabalho ou estudo, mas o fato é que o termo menor poderia estar sempre sendo associado a tais significados.

Vianna (1999) explicita que a prática de registrar indivíduos detidos por policiais como *menores*, especificando-se o motivo para tal (o fato de serem *abandonados*, *vadios* ou de cometerem *pequenos furtos*, por exemplo), fazia parte da rotina policial no começo do século. Assim,

a existência de tal prática indica, por sua vez, um esforço de distinção entre os indivíduos e outros, igualmente detidos, mas situados fora dos limites etários componentes da minoridade. Além de separarem *maiores* e *menores*, esses registros decompunham, através dos adjetivos empregados ou dos motivos apresentados para a detenção, os sentidos do próprio termo *menor*, quando empregado nesse contexto específico (VIANNA, 1999, p. 25).

---

<sup>69</sup> Relatório Ministerial da Justiça, 1879, p. 59. Título: “Asilo dos Meninos Desvalidos Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1746/000058.html> P.58-59. Asilo dos Meninos Desvalidos. Acesso em: 21/06/2016

Desta forma, entendemos que o termo *menor* poderia estar sempre presente nas representações das crianças pobres, fossem elas consideradas criminosas ou não, mas que necessitassem de amparo e assistência. Logo, o aluno, com essa origem social, era considerado aquele que necessitaria de ocupar mais a mente com o trabalho para não estar propenso ao crime, visão que gerava preocupação entre os dirigentes quando não se investia na criação de oficinas nas instituições educacionais.

Na Casa de São José, como em outras instituições educacionais/assistenciais, os relatórios do diretor eram um meio legítimo de acionar a estrutura hierárquica do poder público, recorrendo às instâncias superiores de modo a reivindicar as melhorias e reformas pretendidas. Desta forma, o diretor da CSJ recorreu ao diretor da Instrução Pública como um meio de viabilizar a reforma da instituição:

Permitti-me, Sr. Director, o que hei dito em diversos dos meos relatorios, isto é, ser convicção minha de que esta Casa defficilmente prestará os serviços que pode e deve prestar, se não lhe dermos a feição carecteristica de asylo profissional, - que aliás lhe foi imposta pelo Art. 1º do Capº 1º do Decº 496 de 27 de Agosto de 1904. E assim convencido appello para a vossa valiosa intervenção junto do Sr. Prefeito afim de que possamos desde já ir cuidando do que for preciso para a installação nesta Casa, em tempo mais ou menos próximo, de pequenas officinas em que os menores se entreguem sob direção de bons mestres á aprendizagem de trabalhos apropriados a sua idade (CASA de SÃO JOSÉ, 1910)

E não sendo atendido, voltou, em 1912, a insistir no pedido de instalação de oficinas para o ensino profissional adaptado à idade dos asilados. Observamos isso ao ler este relatório do referido ano<sup>70</sup>:

Ha mais de dez annos que em quasi todos os meos relatórios eu fallo na necessidade de dotar-se esta Casa de pequenas officinas em que os menores, derigidos por mestres competentes, se entreguem a

---

<sup>70</sup> A questão de iniciar ou não os meninos nos ofícios manuais possivelmente era algo recorrente, pois é provável que existissem visões divergentes a respeito disso, por conta da faixa de idades dos meninos. Nos documentos analisados para nossa pesquisa esta questão não é mencionada, mas é algo que devemos salientar.

aprendizagem de trabalhos apropriados a sua idade. Ainda em meu último relatório fiz eu um apelo a vossa intervenção junto do Sr. Prefeito a fim de que se pusessem em prática as medidas precisas para realizar-se aquele desideratum (CASA de SÃO JOSÉ, 1912)

Apesar do conflito entre as visões e expectativas do diretor e as de seus superiores na prefeitura, não encontramos indícios suficientes para afirmar que o pedido tenha sido atendido, porém as reivindicações do diretor e de seus aliados sugerem que não existia um consenso absoluto de ideais e objetivos para a educação dessas crianças.

A partir disso, é possível perceber que a dedicação das instituições escolares no ensino de ofícios, no pós-abolição, provocou alteração nas relações de trabalho, gerando classificações como a de vadiagem. Marques (1996) destaca a imagem da cidade do Rio de Janeiro nesse período da seguinte forma:

A imagem da cidade era tomada pela miséria. Com uma taxa de desemprego muito elevada, uma parte da população reduzia-se; como afirmou Sevcenko, a situação de “vadios compulsórios”, em que o subemprego, a mendicância, a criminalidade e a vagabundagem fazia-se presente no dia a dia da Cidade, mas seria a delinqüência infantil e juvenil, na cidade do Rio, que mais alarmavam os políticos, jornalistas e intelectuais (MARQUES, 1996, p. 71-72).

Além disso, o crescimento industrial era um fator que gerava mudanças na estrutura da sociedade e a formação de operários para as indústrias em ascensão. Como Marques (1996) constata, com base nos Censos de 1890 e 1906, houve um substancial crescimento no número de trabalhadores no Distrito Federal, como também na produção industrial.

Para uma parte da sociedade, em específico, médicos higienistas, poder público e entre outros, as crianças pobres já deveriam estar trabalhando, caso contrário, seriam alvo de identificações, como a de *vadios*. Isso significa a probabilidade de ser visto como *vadio*, podendo responder por seus atos perante a lei, dependendo de sua faixa de idade<sup>71</sup>, e estando mesmo propenso ao reconhecimento como criminoso. Isso nos leva a

---

<sup>71</sup> O Código Penal, de 1890 (Decreto Nº 847, de 11 de outubro de 1890. *Promulga o Código Penal*, Art. 27), determinava a inimputabilidade até os nove anos de idade completos, sendo que os maiores de 09 e menores de 14 anos estariam submetidos à análise do discernimento. No Código, vadios e capoeiras são

outro fator, a criança era vista como *menor* em alguns momentos e *vadia* em outros, mas especialmente, poderia obter o termo composto, designado principalmente pela ação policial (VIANNA, 1999).

Deste modo, dependendo do seu histórico familiar, ele poderia, por exemplo, ser *um menor abandonado* ou um *menor vadio*, independente da idade. Vianna (1999) afirma que

era possível existir uma unidade para além do “estoque” de classificações empregadas e das diferentes histórias de vida, é justamente porque a ação policial criava *menores* ao identificar indivíduos dessa forma. Ou seja, era o fato de serem detidos pela polícia que fazia com que assumissem plenamente os significados não explícitos no termo *menores* e não apenas o seu limite etário ou qualquer característica pessoal (VIANNA, 1999, p. 25).

Dentro desse aspecto, nota-se que entre esta gama de significados e processos direcionados à infância pobre, a criança vista como *menor* - por ser considerada impossibilitada de responder por seus atos sozinha, caso não tivesse alguém que respondesse por ela - ficaria sob a fiscalização da polícia, que poderia lhe atribuir diversos significados, até mesmo pelo simples fato de ter passado pelo processo de detenção.

Ao mesmo tempo, caso fosse vista sob o Código de 1890, poderia ser considerada pronta a assumir a responsabilidade por seus atos a partir dos 9 anos, como a vadiagem e outras infrações. No entanto, segundo Vianna (1999), de todas as características que poderiam ser atribuídas à infância e acompanhadas da mesma, a de *menor* seria o “status principal”. Ou seja, de uma forma ou de outra, a criança seria vista como *menor*, em um contexto que buscava gerar identidades, através de diversas implicações que o termo poderia significar, como, histórias de vida, situação financeira e relações sociais. Contudo, a ociosidade e a vadiagem permeariam a nomenclatura de

---

definidos pelas seguintes condições: “Deixar de exercitar profissão, officio, ou qualquer mister em que ganhe a vida, não possuindo meios de subsistencia e domicilio certo em que habite; prover a subsistencia por meio de occupação prohibida por lei, ou manifestamente offensiva da moral e dos bons costumes” (Art. 399). Ainda prescrevia que “Os maiores de 14 annos serão recolhidos a estabelecimentos disciplinaes industriaes, onde poderão ser conservados até á idade de 21 annos” (Art. 399, § 2º).

menoridade, que como Chalhoub (2001) ressalta, estas seriam associadas à criminalidade, cabendo a necessidade de ordenação dos sujeitos por projetos muitas vezes efetuados pelas instituições escolares. Com isso, a educação estava inclusa em um “estabelecimento de uma nova ética do trabalho” (MARQUES, 1996, p. 67),

Os meninos que frequentaram a CSJ e o IPM eram identificados, por meio da construção de categorias sociais, anteriormente à entrada e depois que estavam efetivamente matriculados. Os documentos de matrícula sugerem uma indefinição de rótulos, que variavam comumente entre *asilado*, menor e desvalido. Sob o ponto de vista das camadas populares, “a admissão dessas crianças traria novos contornos e significados, seja pela condição de orfandade, abandono e/ou até mesmo as “(...) crianças pobres que já perambulavam pelas ruas, os *ingênuos*, 79(...)” como ficaram conhecidos os filhos do Ventre Livre a partir de 1871” (SOUZA, 2008, p. 28).

### **2.3 A educação para o trabalho, cultura e sujeitos escolares na Casa de São José**

Retomamos aqui o tema da educação para o trabalho como uma questão não resolvida pelos contemporâneos envolvidos com a instituição, uma questão que gerava tensões entre dirigentes e pressões por parte da imprensa. O trabalho, enquanto mecanismo formador dos asilados (em termos do desenvolvimento de habilidades e de valores), marcava fortemente a cultura escolar da Casa e a vida dos meninos. Aderindo a esse projeto educativo, ou burlando-o, os asilados agiram segundo as possibilidades disponíveis naquele meio.

As mudanças do regime político no início do século XX, que traziam à tona a questão acerca do processo de modernização, perpassavam também o ambiente escolar. De modo que “as reformas educacionais consolidaram uma nova organização administrativa e pedagógica no ensino primário” (SOUZA, 2008, p.38). E deste modo, acarretavam novas situações e funções para a escola no período analisado, assim como ocorreu em outros momentos de reformas políticas e educacionais.

Assim sendo, pensar numa sociedade moderna, mais avançada, implicava em promover também alterações nas escolas. Pensando esta como o lugar onde se preparam os jovens que seriam o futuro da nação, as mudanças deveriam ser direcionadas a este local. Aos educadores coube a responsabilidade de discutir esta temática e também dos projetos políticos que diziam respeito a essa mudança de mentalidade e atitude (NUNES, 1994).

Na formação do *asylado* da Casa de São José, é notória a relevância à preparação para os trabalhos manuais, com a previsão do aprendizado de ofícios em seu regulamento, quando “completado o curso do estabelecimento e revelado aptidões para algum dos ofícios ahi ensinados, será desligado e transferido para o Instituto Profissional Masculino, se sua conducta tiver sido, até então, regular” (*Idem*, Art. 5º, p. 14). Os meninos que estudamos estavam inseridos neste contexto, sob o paradigma da modernidade como norteador das políticas e de seus projetos para a área da educação com caráter formativo fortemente voltado para a educação para o trabalho.

Os diretores do período contemplado por este estudo defendiam que o ensino deveria ser complementado com o treinamento para algum ofício, proposta que encontrou eco na imprensa carioca, conforme foi destacado em matéria publicada no periódico *A Noite* (4/04/1914, p. 2): “Não se comprehende que um estabelecimento como aquelle ainda não tenha officinas de artistas. Não seria tão util ao asylado sair dali carpinteiro, ferreiro, electricista, sapateiro, ou perito em qualquer arte?”.

A preocupação com a falta de oficinas na instituição era evidente, o que gerou discussão veiculada pela imprensa e nos meios de comunicação dos gestores da Casa com setores da prefeitura. Na legislação da Casa, de 1904, no capítulo III, intitulado “*Das Aulas e Officinas*”, onde é descrita a organização do ensino que seria ministrado aos *asylados*, é previsto o “ensino prático de ofícios e artes”:

Além dessas aulas poderá tambem haver as que forem necessárias para o ensino pratico de officios e artes, e couberem nas forças das verbas votadas no respectivo orçamento; podendo tambem crear nas mesmas condições uma aula pratica de jardinagem e horticultura. (Decreto nº 496, de 27 de agosto de 1904, cap. III)

E observamos em outro artigo e em dois de seus parágrafos a prioridade conferida ao aprendizado do trabalho manual pelos asilados:

Art. 11 – As oficinas serão instaladas á medida que se verificar a necessidade de cada uma dellas, devendo ser munidas de instrumentos e machinas os mais aperfeiçoados.

§ 1º - Na distribuição das horas de aulas ter-se á muito em vista, que as de ensino primário deverão funcionar de modo a não ficarem prejudicadas as de trabalhos manuaes e as de officinas.

§ 2º Quando as officinas puderem fazer trabalhos aproveitáveis nos outros estabelecimentos municipaes ou a susceptíveis de vendas a particulares, o producto desta venda será recolhido ao cofre da Casa de S. José, indemnizando-se antes a Municipalidade do valor da materia prima. O dinheiro recolhido se dividirá semestralmente pela seguinte forma: 10% para os mestres, 60% para o pecúlio dos menores aprendizes e 30% para melhoramentos das officinas, sendo esta divisão proporcional ao rendimento de cada officina. (Decreto nº 496 de 27 de agosto de 1904)

Nos relatórios dos diretores dos estabelecimentos educacionais, dirigidos a seus superiores, era comum a argumentação frente ao que lhes foi exigido e o que de fato foi realizado na instituição. Desta forma, o diretor<sup>72</sup> da CSJ recorreu ao diretor da Instrução Pública em busca de “vossa valiosa intervenção junto do Sr. Prefeito”, de modo a viabilizar a reforma da instituição, para que lhe fosse dada a feição característica de asilo profissional” (CASA de SÃO JOSÉ, 1910), conforme analisamos na seção anterior.

Instaura-se um conflito entre as visões e expectativas do diretor e as de seus superiores na prefeitura. Com toda a insistência feita nos últimos dez anos, as oficinas não foram instaladas. Haveria visões diferentes sobre a adequação de se inserir crianças tão pequenas no aprendizado de ofícios que, em geral, eram destinados a meninos de maior idade? Não há indícios suficientes para investir nesse caminho, porém as

---

<sup>72</sup> Levantamos essa suposição a partir da análise feita ao discurso do autor do documento, quando se refere aos superiores e as realizações que fez na instituição.



reivindicações do diretor e seus aliados sugerem que não existia um consenso absoluto de ideais e objetivos para a educação dessas crianças.

O objetivo de formação por meio do trabalho e a expectativa que existia em relação à CSJ/IFV também podem ser vistos nas matérias que eram publicadas nos jornais e que diziam respeito à boa situação em que a instituição se encontrava e o que ainda faltava para torná-la um lugar ainda melhor para os meninos que lá habitavam:

Despendendo apenas, em média, 36\$ mensaes por alumno, consegue dar-lhes optima instrucção, roupa, casa, comida, pharmacia, medico e dentista, além de professores de gymnastica.

A imprensa do Rio tem chamado com insistencia a attenção do prefeito municipal para aquelle utilissimo estabelecimento. Seu actual director, o Dr. Alfredo Barcellos, dividindo o seu carinho entre os seus 400 asylados e a administração daquella casa, não tem poupado esforços para dotal-a do que ainda lhe falta e que é apenas uma officina de artes, em que os menores possam aprender algum officio (O PAIZ, 18/04/1914.<sup>73</sup>)

A partir do exposto acima, notamos que a CSJ/IFV tinha uma grande visibilidade perante a sociedade e a imprensa contribuía para que isto acontecesse. E, além de destacar o baixo custo com que a instituição conseguia manter bem os quatrocentos *asylados* que abrigava, a imprensa reivindicava juntamente com os esforços do diretor Dr. Alfredo Barcellos, que os meninos recebessem os ensinamentos que uma oficina de artes lhes proporcionaria.

O ensino de artes tinha grande importância para o aprendizado dos ofícios manuais e assim era pensado dentro da instituição, dando-nos indícios acerca das representações e expectativas disseminadas na mesma a respeito dos “menores” ali “asylados”. No relatório de 1910, o autor, possivelmente o diretor da instituição, dá conta de que a Casa já estava oferecendo o ensino de desenho para crianças cujos destinos estavam interligados a uma “profissão manual”:

---

<sup>73</sup> Artigo sob a guarda do Centro de Memória Ferreira Viana, com identificação do nome do jornal e data de publicação. Entretanto não pudemos localizar este artigo no acervo de periódicos da Fundação Biblioteca Nacional.

Attendendo a minha requisição que para aqui viesse uma auxiliar para a aula de desenho, tendo sido designado para esse cargo o Sr. Gastão Rangel. Esta minha requisição prova que continuo a interessar-me por tudo quanto possa desde já ir preparando os menores aqui asylados para o ensino profissional; e o conhecimento do desenho constitue um dos principaes elementos, se não o principal, de preparo para o dito ensino e para a pratica de qualquer profissão manual (CASA DE SÃO JOSÉ, 1910)

Observamos ainda que a cultura escolar era constituída em seu interior também por ideais cívico-patrióticos, pois nos discursos que encontramos percebemos que a educação não era apenas para “ensinar o povo”, mas que havia também outra intenção, a de criar, no início do século XX, um povo civilizado, conforme as representações sobre os “países cultos”, e também, cidadãos que amavam sua pátria. Deste modo, “a educação da classe trabalhadora foi vista por muitos intelectuais [...] como uma medida de segurança e de prevenção ao perigo social” (SOUZA, 2008, p. 26).

Assim, devemos entender que os valores desta formação educacional compreendiam a recepção e a produção, pois os alunos aprendiam alguns ofícios e ao mesmo tempo também estudavam como produzir os artefatos correspondentes. Através destas produções, os resultados destes conhecimentos que foram investidos neles eram apresentados à sociedade, como por exemplo, através das exposições escolares.

Deste modo, devemos ressaltar que os alunos também tinham sua participação nesse processo como sujeitos ativos, de modo que não era apenas uma imposição do poder público. E a atuação destes sujeitos não pode estar circunscrita às negações e resistências às imposições, considerando “as maneiras como a criança decifra as normas escolares, convive com elas e toma-as para si” (PAULILO, 2007, p. 120), destacando assim a importância do papel deles na cultura escolar da CSJ/IFV.

À escola pública do início do século XX cabia o papel de incutir em seus alunos certos modos de ser, de modo especial as regras da civilidade e os hábitos de trabalho, erradicando o que era considerado “anormal” ou uma “degenerescência”, fatos que supostamente justificariam as desigualdades sociais e o progresso ou não das sociedades

(PAULILO, 2007). Desta forma, era a partir das normas e das culturas escolares que se buscava atingir esses objetivos de corrigir os alunos e, conseqüentemente, a sociedade.

A publicação de uma matéria com o relato da visita de um representante do jornal *A Noite* ao Instituto (A NOITE, 03/04/1914), com muitos elogios à instituição relativos à ordem, asseio e disciplina dos alunos, torna possível a análise da cultura escolar da mesma, associada a outras fontes disponíveis no arquivo escolar. O visitante atento esmiuçou a rotina da vida dos alunos dentro da instituição, tornando-a pública por meio do artigo publicado no jornal. Primeiro fez-se uma visita aos dormitórios, descritos como “grandes, confortáveis, arejadíssimos, são durante a noite, fiscalizados por duas inspetoras, que passam a noite em claro” (*Idem*, p. 4). Além disso, informou que cada um comporta sessenta leitos, que eram muito simples e bem dispostos.

Em relação à rotina, informa que os alunos levantavam às 5h e deitavam às 20h30. O banho era acompanhado por três inspetoras e, depois de se vestirem e fazerem os exercícios ginásticos, eram encaminhados ao refeitório, onde tomavam o café da manhã. O repórter discrimina então as refeições que eram servidas aos *asylados*, sendo distribuídas da seguinte maneira: “quatro são as refeições dos menores: café às 6 da manhã, almoço às 9, jantar às 13 e meia e ceia às 18 horas” (A NOITE, 03/04/1914, p.4). Depois de conhecer a cozinha e experimentar a comida que o cozinheiro ofereceu, seguiu para conhecer o pavilhão das aulas, no qual afirma “também ahi reinavam ordem e asseio. As salas são amplas, arejadas e tem dependurados pelas paredes mappas geográficos, de systema métrico, etc” (A NOITE, 03/04/1914, p. 4).

Seguiu-se então para o gabinete dentário e a farmácia, descritos como “bem montados”. Em seguida, informa que de 1903 a 1909 não houve nenhum registro de óbito e, que o médico responsável pelos atendimentos na instituição era o Dr. Mario de Souza Ferreira. Saindo desta área, partiram para a rouparia e “aos recreios”. Afirma que “são espaçosos e ostentam os mais modernos aparelhos gymnasticos, bem como os quadrados dos campos de foot-ball, jogo preferido pelos *asylados*” (A NOITE, 03/04/1914, p. 4).

A visita terminou com uma entrevista a três *asylados* que contaram o que aprenderam na CSJ e como a disciplina da instituição fazia bem a eles. Por fim, a

matéria informa que os alunos com boas notas e bom comportamento ganhavam uma visita ao cinema, com ingressos cedidos pelo proprietário do Cinema Haddock Lobo.

Não devemos encarar a descrição dos ambientes e da rotina da CSJ como uma descrição fiel e objetiva ou deturpação da realidade. O rico relato sobre a instituição é entendido “como a versão [do] acontecimento, como sua tentativa de contar uma história” (CHALHOUB, 2001, p. 107). Assim, a reportagem que apresentamos apresenta uma versão dos acontecimentos na Casa, e, possivelmente, havia leitores ávidos por constatar que a cidade e seus pequenos habitantes se reformavam e se civilizavam, sob os olhos atentos e protetores do poder público.

A partir do que foi descrito pelo jornalista, temos uma dimensão do que era valorizado dentro da rotina da Casa, ou seja, a existência de regras rígidas de horários, de funcionamento e de cuidado com os asilados. Esta, ao menos, é a ideia que tentou transmitir expondo uma rotina tão exata com os horários e atenta aos cuidados com os “menores”. E ao dar voz aos meninos, entrevistando três dos internos, tudo que foi descrito na reportagem foi reforçado pelo discurso dos mesmos. Divulgava-se o bom trabalho que os agentes educacionais da Casa realizavam com os menores.

Analisando o que foi transmitido através dessa matéria, temos uma dimensão do que era valorizado para uma escola ser bem vista perante a sociedade, de modo que os sujeitos envolvidos (internos, professores, diretor e inspetoras) são fundamentais para que isso ocorra, afinal “a relação entre os indivíduos e a sociedade é uma coisa singular” (ELIAS, 1994, p. 25).

Ao destacar durante toda a visita, principalmente, o tamanho dos espaços, o asseio e a disciplina dentro da instituição, percebemos que o ordenamento criado pelos sujeitos escolares era muito valorizado e tido como algo muito bem visto perante a sociedade e, o que de fato interessava a ela. Assim, tornar público a organização, os métodos de reforma dos sujeitos e os indicadores de sucesso de um *asylo*, para a população em geral, era mostrar que a educação que se desejava para aqueles pequenos estava sendo atendida dentro daquela instituição.

Entretanto, vale ressaltar que a cultura escolar sofre influência da sociedade, pois a escola está inserida nela e deste modo, faz parte de um sistema. Este sistema possui influência do grupo hegemônico da sociedade onde a instituição de ensino está inserida.

A hegemonia da classe mais abastada tende por definir os limites de atuação e crescimento da cultura popular, mas não pode determiná-la. Que resistências se fizeram sentir a imposição de novos hábitos e valores por meio da cultura escolar produzida na instituição? Que apropriações fizeram os alunos em torno do ensinado e do transmitido? Considerando-se que “a cultura popular é rebelde, mas é em defesa dos costumes” (THOMPSON, 2005, p. 19), pois a rebeldia se expressa na luta pela conservação de seus valores e costumes, nos perguntamos se para o caso de crianças tiradas da convivência popular nos cortiços, morros e bairros da cidade, existiu a oportunidade de manter elos com seus referenciais culturais de origem.

Sem dúvida, observamos formas de resistência aos procedimentos escolares quando analisamos as ações dos alunos, no interior da instituição escolar, na CSJ. De acordo com seus interesses (frequentar o cinema, por exemplo), estes faziam o que era estipulado no regulamento da Casa, ou burlavam-no. Alguns documentos, tais como relatório de inspetor e relatórios médicos, identificam inúmeros alunos que não obedeciam às regras e por isso ficavam sem receber visitas. Como veremos a seguir, proibir as visitas não era uma simples punição escolar: simbolicamente representava o impedimento do contato com o seu meio, seus códigos, modos de falar, pensar e agir. Impedir a visita era obstruir a troca cultural e não foram poucos os que receberam tal corretivo. A quantidade de alunos é grande e observa-se que os nomes de determinados alunos são recorrentes, dentre eles, um dos personagens que foi selecionado para o presente estudo, o aluno Nestor Ferreira.

O aluno aparece na listagem elaborada em outubro de 1911 pela auxiliar de inspetora Seraphina de Lima, junto com outros dez alunos que apresentavam péssimo comportamento e eram muito desobedientes e, de acordo com a autora do documento, apesar dos esforços que foram empreendidos, tanto Nestor quanto os outros meninos, frequentavam assiduamente a chácara que ficava atrás da cozinha e do banheiro (CASA DE SÃO JOSÉ, 1911).

Fazendo uma análise do discurso que encontramos neste documento podemos levantar hipóteses sobre a cultura da instituição, visto que, “em qualquer produção discursiva estão inscritos modos de perceber a realidade, ou seja, as formas como determinados grupos representam a si mesmos e representam outros” (VEIGA, 2007b, p.39-40). A despeito do empenho da inspetora e de outros funcionários, os alunos

insistiam em desobedecer às normas, circulando por espaços não autorizados, como a chácara, provavelmente escapando dos espaços de formação, como a sala de aula. A distribuição e a ocupação dos espaços escolares são elementos importantes da cultura escolar, conforme ressaltamos no início desse capítulo.

Ao fazermos uma reflexão a respeito da cultura escolar na CSJ, observamos que as ações denunciadas do aluno Nestor Ferreira, um dos meninos destacado para nosso estudo, juntamente aos demais asilados, demonstram que as regras de comportamento estabelecidas por quem dirigia a instituição não eram seguidas da maneira que eram estipuladas. Para alguns alunos, nem sempre segui-las era interessante. E para os dirigentes, professores e inspetores, esse não cumprimento era uma desobediência, um mau comportamento que devia ser corrigido. E assim temos vestígios da cultura escolar nas relações entre internos e professores e demais funcionários no que diz respeito aos regulamentos internos.

Os sujeitos envolvidos mantinham opiniões diferentes em relação a essas regras, de modo que, para os alunos elas não necessitavam de serem seguidas tão fielmente e, para os dirigentes era inaceitável a desobediência às mesmas, ocorrendo assim as punições. Os indícios apontam ser improvável que “uma regulação desse tipo não tenha sofrido uma ação recriadora e autotransformadora por parte dos alunos” (PAULILO, 2007, p. 128), uma espécie de resposta dos mesmos ao que lhes foi imposto pelo regulamento da instituição.

E como isto ocorre em todas as instâncias escolares, voltemos nossa atenção para a relação professor-aluno. O que para um professor é castigar um aluno mandando que se retire de sala, para ele, por exemplo, pode ser uma fuga de algo que não está sendo proveitoso ou prazeroso. Consta no arquivo da Casa uma série de ofícios e relatórios de professores com relatos e avaliações dos comportamentos dos alunos. Selecionamos dois trechos de documentos diferentes que registram atitudes contrastantes de professores em relação aos comportamentos dos alunos. No primeiro, datando de 27/10/1911 e destinado ao diretor da CSJ, a professora justifica o castigo imposto ao “menor Fabrício de Souza”:

Tendo em minha aula o menor Fabricio de Souza, cujo comportamento tem se tornado insupportavel e tendo esgotado os meios brandos sem resultado, resolvi com o consentimento

do Sr. Director, suspendel-o por dez dias de minha aula, lançando mão d'esse meio para não recorrer ao castigo extremo.

A adjuncta

Risoleta Ayres da Silva

(CASA DE SÃO JOSÉ, 1911)

No outro documento, a professora lista os alunos impedidos de ver seus familiares, não deixando de mencionar os mais aplicados nos estudos.

Lista de alumnos que devido a falta de applicação e ao máo comportamento, devem ficar privados de receber a visita de suas famílias.

97 Agapito de Almeida

121 Alberto Silva

158 Alberto Mendonça

105 Sylvio Melido

---

É grato dizer, que os alumnos

João 193 José dos Santos e 49 Sebastião de Oliveira, distinguiram-se pela sua applicação.

Casa de S. José, 30 de Setembro de 1911

Á professora adjuncta

Joanna Ribeiro do Nascimento

(CASA DE SÃO JOSÉ, 1911)

Os comunicados das professoras e os relatórios que faziam menção aos alunos com boa applicação e bom comportamento não tiveram aparições isoladas, estando sempre acompanhados de relatos dos alunos com mau comportamento. Entretanto, há certa quantidade de relatórios que foram escritos apenas com a intenção de narrar situações com esses alunos malcomportados.

Uma segunda observação é a respeito do conflito propriamente dito, entre professores e alunos. Nos casos que apresentamos, os professores demonstram a punição como maneira para tentar corrigir os desrespeitos por parte de seus alunos e,

tendo os seus meios se esgotado, partem para medidas mais incisivas, como o caso de pedir a expulsão dos alunos que perturbam a ordem da aula sob sua direção, até para evitar que cometam medidas mais enérgicas.

Em suma, neste capítulo discutimos sobre a cultura escolar e aspectos que a circundam. Nos debruçamos sobre a discussão acerca dos sujeitos ativos que organizam a instituição, nos seus níveis de hierarquização: do diretor aos alunos, passando por professores, inspetores e demais funcionários, e sob essa perspectiva, de um corpo social e escolar hierarquizado, que os alunos conseguem ter aparições destacadas na documentação, ora por burlar as normas, ora por segui-las, mas sempre agindo frente às imposições e às oscilações da cultura escolar.

O próximo capítulo trará as experiências de um grupo de alunos que foi selecionado para essa pesquisa, escolha essa que se deu a partir da agência dos sujeitos descrita em documentos diversos, tais como jornais e relatórios da escola e também por terem sido os de maior incidência de informações possíveis de aferir.



## Capítulo 3

### Experiências de alunos da Casa de São José

Neste capítulo traremos as experiências de alguns alunos que viveram e estudaram na Casa de São José. A relação dos sujeitos com a instituição possibilita a análise das experiências escolares de alguns meninos que foram internos da Casa entre o final do século XIX e início do XX e como estes agiam mediante a imposição do regimento interno e das regras estabelecidas por professores em suas aulas.

Em suma, perpetraremos a discussão a respeito da trajetória de pequeninos que passaram pela CSJ/IFV e tiveram sua atuação na instituição. Meninos que nos permitem fazer uma reflexão acerca da educação elementar para as camadas populares. Faremos uma imersão nas histórias desses *asylados* que têm tanto a nos contar, amparados na discussão feita sobre a instituição, o contexto no qual estavam imersos e nas considerações sobre a pesquisa relativa a experiências escolares. Nem sempre esse tipo de trabalho nos permite um aprofundamento a respeito do personagem que estamos estudando, devido à falta de fontes e, algumas vezes, à dificuldade de chegar até elas. E de fato, encontramos dificuldade para ter mais fontes para esta investigação, entretanto, isso não diminui o valor deste estudo que traz vestígios dessas crianças e da própria CSJ/IFV.

#### 3.1 Contando histórias sobre meninos da Casa

Não podemos compreender uma trajetória (isto é, o envelhecimento social que, embora o acompanhe de forma inevitável, é independente do envelhecimento biológico) sem que tenhamos previamente construído os estados sucessivos do campo no qual ela se desenrolou e, logo, o conjunto das relações objetivas que uniram o agente considerado [...] ao conjunto dos outros agentes envolvidos no mesmo campo e confrontados com o mesmo espaço dos possíveis (LEVI, 1989, p.190).

Os meninos que foram selecionados para esse estudo tinham, entre si, ligações e estavam sujeitos a condições objetivas em comum, portanto, sentiram, pensaram e agiram no mesmo tempo e no mesmo espaço possível. Partimos da suposição de que conviveram nos mesmos espaços intra-escolares, visto que as informações aferidas datam de períodos de tempo aproximados. Iniciaremos a discussão analisando o ingresso dos meninos na instituição. Este ingresso se dava a partir de requerimento da mãe ou pai, tutores, parentes ou protetores. Segundo consta na Legislação de 1904, no capítulo II<sup>74</sup>:

Para admissão na Casa de S. José será exigido requerimento dirigido ao Prefeito, com declaração do nome, côr, idade, filiação e naturalidade do menor, além do nome e residência da pessoa que por elle requerer, bem como certidões de idade e de vacinação ou revaccinação anti-variolica e attestado de indigência (Art. 4º)

Conforme visto na legislação, o processo burocrático permitia que não fossem apenas os pais a matricular seus filhos. Havia também a possibilidade de apadrinhamento – obtenção de vaga através de favores, prática não identificada em nossa pesquisa, mas evidenciada pelos autores que estudaram o Asilo de Meninos Desvalidos entre os séculos XIX e XX (LOPES, 1994; NASCIMENTO, 2010; MARQUES, 1996; SOUZA, 2008, 2013). Nos variados documentos que investigamos os motivos alegados para a internação por parte dos requerentes, em sua maioria, envolviam a falta de condições do responsável em cuidar do aluno e lhe fornecer o ensino primário. Eram viúvas que não tinham como manter os filhos, pais viúvos e outros requerentes que também afirmavam não ter condições de sustentar os “menores” devido à condição de pobreza, orfandade e desamparo. Nos pedidos de internação, realizado por meio de carta dirigida ao diretor da instituição, alegavam que a instituição era o local adequado para que a criança tivesse o ensino apropriado, de modo a aprender um ofício e garantir sua subsistência.

---

<sup>74</sup> Decreto n°. 463, de 11 de janeiro de 1904.

Para uma compreensão mais ampla da instituição, apresentamos a seguir três quadros elaborados por Machado (2004)<sup>75</sup> que nos dão uma visão de alguns aspectos dos meninos admitidos na instituição, no que se refere à filiação, à cor, à naturalidade e à nacionalidade:

**Figura 1**

QUADROS DE INFORMAÇÕES CONTIDAS  
NO LIVRO DE REGISTRO

1 – Filiação

Filiação	Nome Completo	Só prenome	Completo	Só Mãe	Só Pai	Pai e Mãe	Sem/Reg. De Filiação
1888	105	08	-	-	-	-	s/r
1889	49	13	02	01	-	03	48
1890	42	-	05	06	-	03	02
1891	50	-	03	21	-	04	03
1892	15	26	18	16	-	02	02
1898	28	-	11	09	-	-	05
1899	42	-	21	09	01	09	-
1900	130	-	66	35	-	10	-
1902	112	-	43	14	-	11	10 (4 pais ignorados)
1903	118	-	39	28	01	07	05
1904	07	-	01	03	01	01	-
1906	61	-	21	14	04	03	02
1907	65	-	12	07	-	22	-
Total	824	47	242	163	07	75	77

2 – Etnia

(Quadro elaborado por MACHADO, 2004, p.172)

No quadro acima temos informações retiradas no Livro de Registro entre os anos de 1888 e 1907 e com ele é possível conhecer aspectos sobre a forma de identificação dos alunos, com nome completo ou só prenome e se havia registro de filiação de pai e mãe, de um deles ou sem informação. Há alguns aspectos importantes que devemos ressaltar sobre esse quadro como, a falta do sobrenome dos meninos, que pode indicar que estes sejam filhos de escravas. Já o termo “Completo” é uma incógnita, pois a autora não especifica o que quer dizer com esta coluna em seu quadro e não

<sup>75</sup> MACHADO, Vilma Alves. (Dissertação Mestrado). A Casa de São José - instituição fundada por Ferreira Viana em 1888, no Rio de Janeiro, para abrigar e educar crianças desvalidas para o trabalho, 2004. Neste estudo a autora analisa os documentos da Casa de São José do período de 1888 a 1916. O recorte da dissertação foi limitado pelos documentos preservados em um cofre da escola e direcionados à biblioteca, que ainda nesse período pensava-se serem os únicos “sobreviventes”. Em sua análise a autora vincula a história da instituição à questão social da infância dita “desvalida”, em meio às transformações urbanas ocorridas no distrito federal, na transição entre os séculos XIX e XX.

conseguimos elaborar uma hipótese sobre isso. E outro ponto importante é sobre o registro falho da filiação frente ao número total de 871 alunos. Em suma, este quadro foi uma tentativa de levantamento e organização de uma parte do acervo que a autora dispunha, e a despeito das lacunas, fornece informações para os leitores sobre os matriculados nesse período.

**Figura 2**

2 – Etnia

Cor	Branco	Pardo	Negro
1888	17	23	25
1889	30	22	10
1890	21	13	07
1891	19	24	07
1892	15	22	01
1899	11	24	07
1898	12	11	02
1900	43	77	09
1902	53	46	09
1903	55	52	09
1904	07	-	Admissão só com autorização do Prefeito
1905	45	12	02
1907	41	17	03
<b>Total</b>	<b>369</b>	<b>343</b>	<b>91</b>

(Quadro elaborado por MACHADO, 2004, p.172)

Neste quadro, com datas do mesmo período do anterior (1888-1907), temos a informação da cor dos meninos. Vale ressaltar que essa identificação nem sempre era realizada nos documentos em que tivemos acesso ao longo da pesquisa. Com esses dados fica evidente a prevalência de negros ao se somar pardos e pretos (432 alunos entre os 803 que tiveram a cor identificada no processo de admissão), havendo uma queda até o ano de 1907. Processo inverso ocorreu com brancos e pardos, começando com poucos alunos identificados assim e posteriormente um número elevado de identificação ocorreu para essas duas etnias. Uma reflexão importante a ser feita aqui é o fato de que por ser uma designação feita por um funcionário da escola, alunos negros

podem ter se identificado com outra cor e vice-e-versa, assim como, o decréscimo no número de negros poderia ter relação com a diminuição de identificação da cor dos alunos.

A respeito da frase inserida no quadro no ano de 1904, “Admissão só com autorização do prefeito”, nos questionamos sobre a importância dessa autorização, visto que essa informação está em destaque na tabela. E buscando entender o que isso significaria recorreremos à Lei de 1902, que dá regulamento ao ensino profissional, a qual determinava que:

**Art.8º** - Para a matricula, sem excepção de pessoa, exigir-se-á:  
Requerimento ao prefeito acompanhado de certidão de idade ou justificação prestada, perante juiz competente, attestado de ter tido o menor vaccina regular ou a própria variola

§ Unico. – Sem apresentação de taes documentos, que não podem em hypothese alguma ser dispensados, a matricula é illegal. (BOLETIM DA PREFEITURA, Capítulo II, *Da matricula*, 1902)

O requerimento ao prefeito era um documento fundamental para que se entrasse com o pedido de matrícula na Casa de São José. A declaração de cor, exigida pelo artigo 4º do capítulo II da Lei de 1902, deve ser problematizada, embora o tema não seja o foco desse trabalho. De acordo com Mattos (1998), a tendência ao não registro da cor na escrituração oficial está relacionada ao crescimento do número de libertos no período próximo à abolição, situação que se tornou comum no pós-abolição e que antes teria a cor como um critério utilizado para separar liberdade de cativo, ou seja, o “branco” do “preto” (mulato/moreno/pardo/crioulo). Contudo isso não ocorreu nas duas instituições para crianças pobres e órfãs contempladas nesse estudo (Casa de São José e Instituto Profissional Masculino). O que é possível problematizar aqui é a declaração de cor, possivelmente orientada pelos funcionários das instituições<sup>76</sup>. Estaria a menor

---

<sup>76</sup> No Instituto Profissional Masculino, o registro da cor era feito pelos funcionários da casa, no primeiro documento incluso nas pastas de cada aluno. Este documento é composto por uma ficha que se encontra na frente de todos os outros documentos, servindo com um resumo sobre o aluno, com dados como data de nascimento, filiação, idade, ano de entrada, ano de desligamento, cor, entre outros. Quanto à cor, os meninos eram classificados como brancos, pardos ou negros. As pastas estão sob a guarda do PROEDS/FE/UFRJ (NASCIMENTO, 2013).

incidência de pretos<sup>77</sup> relacionada à questão discutida por Mattos (1998) a respeito da associação da cor preta à maior proximidade da experiência da escravidão junto à família do sujeito, ocorrendo o inverso com a visão a respeito da cor parda: haveria um distanciamento, em termos de gerações, com a escravidão. Estariam essas representações orientando a declaração da cor pelos responsáveis ao fazerem o requerimento de matrícula<sup>78</sup>?

No pós-abolição, fecundavam esforços nas experiências de vida e trabalho dos libertos, para a construção de uma imagem de “boa reputação”, como observa Mattos e Rios (2004), ao demonstrarem que muitos negros libertos permaneceram no meio rural, como forma de manterem as relações de parentesco, de passarem a imagem positiva de trabalhador, entre outros fatores. Essas ações reforçam a tentativa, por parte desses sujeitos, em apagar a figura do negro como escravo, além de redirecionar características comumente atribuídas à população pobre, como a de vadiagem. Assim explica Costa (2012):

A associação de características como o analfabetismo, pobreza, vício, propensão ao crime, falta de higiene, ingenuidade, ignorância, incapacidade política, além de determinado fenótipo (associado à raça) num mesmo sujeito, deduzindo de uma todas as outras, forneceu a imagem de quem deveria ser controlado e quando necessário punido, alvo por vezes do medo, por vezes da piedade, regenerando poderia ser útil “a si e à nação”, renitente fornecia a justificativa para as condições de desigualdade e exploração, tidas como “fracasso” ou “destino” de toda uma classe (COSTA, 2012, p.19).

Esse discurso advindo, principalmente de governantes, atentava para uma demarcação de uma hierarquia na formação educacional em termos de posição social e condição racial. Não se pretendia negar a instrução às classes populares e aos negros, mas esta deveria buscar ser facultada de forma limitada, com vista a não ameaçar o sistema político, econômico e social.

Além dos negros, a imigração portuguesa, bastante incrementava no início do século XX, também pode ter influenciado na mudança na cor dos alunos internos na

---

<sup>77</sup> A autora (MACHADO, 2004), emprega no quadro o termo “negros”, porém no período, o termo comum era “pretos”, conforme consta na documentação da CSJ e do IPM.

<sup>78</sup> Além dos documentos do aluno Orozimbo Martins, encontramos identificação de cor dos alunos no livro de matrícula (1899-1905) que serviu como fonte para essa pesquisa.

Casa de São José. Conforme analisa Chalhoub (2001), o Rio de Janeiro era, logo no começo do século XX, uma efervescente capital de pouco mais de 800.000 habitantes, dos quais, cerca de 25% eram de nacionalidade estrangeira e, desses, mais da metade, portugueses<sup>79</sup>.

Essa imigração acontecia na primeira década do século XX. O Rio de Janeiro, contudo, começara a se tornar um polo da imigração portuguesa ainda nos últimos anos do século XIX: a cidade recebeu um fluxo contínuo de imigrantes lusitanos, especialmente após 1890 (CHALHOUB, 2001, p. 25). Ao enorme exército de mão-de-obra disponível formado por brasileiros - fossem eles brancos pobres, mestiços ou negros recém-libertos - somaram-se os portugueses que fugiam da grave crise econômica que se abatera sobre a zona rural de Portugal a partir de então.

Assim, o crescimento da imigração portuguesa no início do século XX poderia ter favorecido o maior ingresso de meninos brancos, inclusive o aumento da disputa por vagas nas instituições educacionais, porém os dados disponíveis não nos possibilitam avançar com essa hipótese. Os livros de registro apresentavam a nacionalidade e a naturalidade dos asilados. Observamos aqui que a maioria de matriculados é de naturalidade brasileira e, majoritariamente do Distrito Federal, seguido dos estados do Rio de Janeiro, Minas Gerais e outros. Quanto a outros países, a incidência foi de portugueses, italianos, espanhóis e franceses, em número muito reduzido, o que indicia o “descuido” no registro da nacionalidade, pois somente 190 alunos tiveram esse registro, com concentração nos anos de 1888 e 1889. O que poderia ter ocorrido?

---

<sup>79</sup> Dados do censo de 1906, na cidade do Rio de Janeiro: população total - 811.443; estrangeiros - 210.515; portugueses - 133.393 (CHALHOUB, 2001, p. 24-26).

**Figura 3**

5 – Nacionalidade e Naturalidade

Naturalidade	DF	RJ	SP	MG	ES	BA	SE	PI	CE	PE	PN	SC	RS	MT	S/req.
1888	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	113
1889	02	02	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	66
1890	21	01	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	-	-	19
1891	10	02	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	37
1892	24	03	01	01	-	01	-	-	-	-	01	01	01	-	06
1898	21	06	01	01	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1899	32	06	-	01	-	-	-	-	-	-	01	-	-	-	-
1900	86	13	-	-	-	-	01	01	-	-	-	-	-	-	-
1902	82	16	02	04	01	02	-	-	01	-	-	-	01	01	-
1903	72	34	01	03	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	06
1904	06	01	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1906	33	10	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
1907	46	10	-	04	01	-	-	-	01	01	-	-	-	-	-
Total	433	101	06	14	02	03	01	01	02	02	02	01	02	01	230

Nacionalidade	Brasileiros	Portugueses	Italianos	Espanhóis	Franceses	Outras
1888	111	01	01	-	-	-
1889	67	01	01	01	-	-
1900	-	01	01	01	-	-
1902	-	01	-	-	01	-
1906	-	-	-	-	-	02

(Quadro elaborado por MACHADO, 2004, p.172)

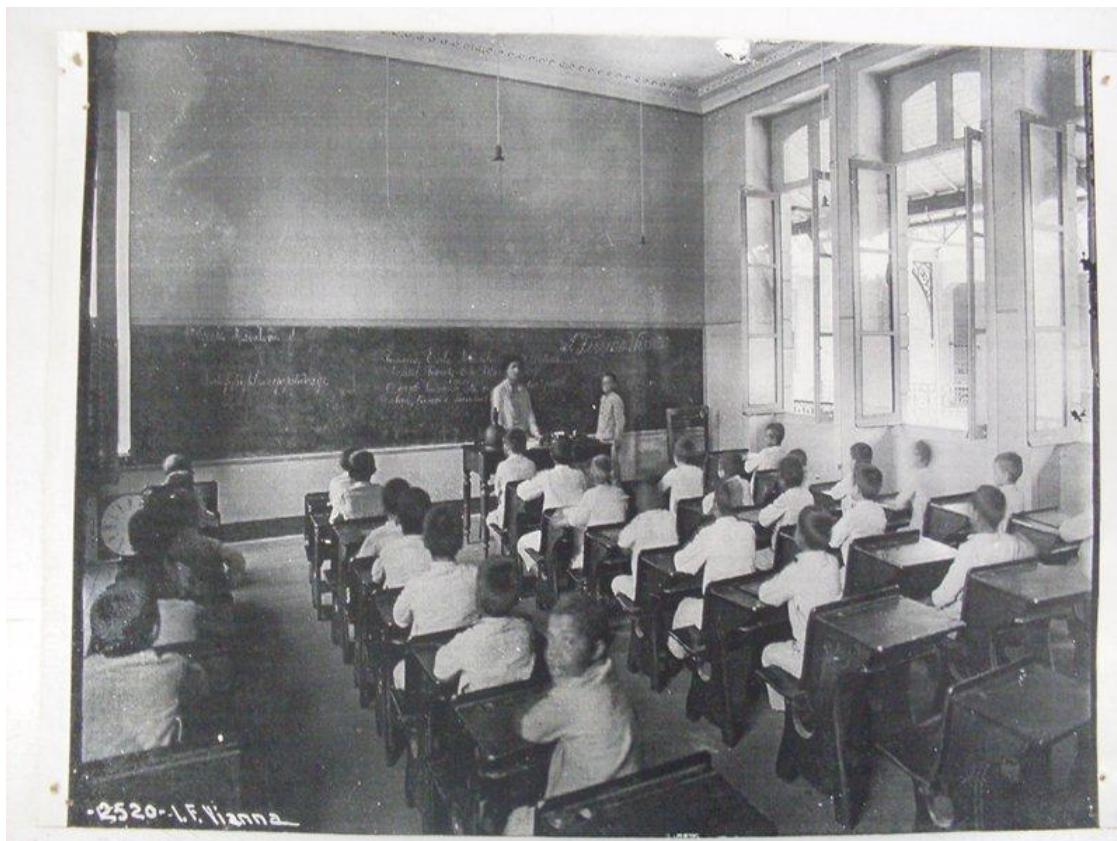
Conforme indica Chalhoub (2001), os portugueses que chegavam à cidade estavam inseridos em redes de solidariedade, muitas vezes formadas por familiares, o que facilitava a sua inserção no mundo do trabalho. As crianças estavam incluídas nesse universo, especialmente os meninos. Podemos supor que essa condição fizesse parte também da vida dos outros estrangeiros, fato que talvez reduzisse a procura por instituições assistenciais/educacionais que afastassem o sujeito da vida social.

As disputas em torno do mercado de trabalho, as experiências em torno do mundo do trabalho no Rio de Janeiro no período, nos trazem indícios sobre as condições de vida dessas crianças antes da internação, seus laços sociais, origens em comum. Isso deriva do fato de seu pertencimento ao meio popular, possivelmente compartilhando valores a respeito da escolarização e do trabalho.

### 3.2 Cultura e experiências escolares

#### IMAGEM 2 – SALA DE AULA





Instituto Ferreira Vianna. Data desconhecida. Acervo escolar. Fotógrafo: Augusto Malta.

A compreensão acerca do termo *cultura escolar* – ou *culturas escolares* – mostra-se particularmente importante, pois permite articular, descrever e analisar, de uma forma muito rica e complexa, os elementos chaves que compõem o fenômeno educativo, como os *tempos, espaços, sujeitos, conhecimentos e práticas escolares* (FARIA FILHO, 2003, p. 85).

O que dizer da imagem acima? Uma clara demonstração de que a cultura escolar é forte e também sofre suas transgressões e/ou transformações. Temos aqui um momento da rotina escolar no qual os alunos estão sentados, posicionados em direção à professora, que se encontra na frente dos mesmos, estando um ao seu lado. O quadro negro com algum pequeno texto e a professora, em seu ritual diário, detém a atenção dos alunos. Mas ao olharmos com atenção, observamos a interferência de um sujeito externo ao ritual da sala de aula que envolvia professora e alunos: o fotógrafo. Um sujeito que adentra a sala de aula, um ausente-presente na fotografia, pois que provoca a reação de um dos alunos causando uma transformação naquela rotina. O aluno que

deveria estar como os demais, seguindo a conduta de deter seu olhar e atenção para a professora, contrariando tal costume, resolve observar o que “a terceira pessoa” faz em seu espaço escolar. Com essa pequena ação, o aluno nos mostra uma transgressão como tantas outras, vividas diariamente em qualquer escola, e a Casa de São José não fugindo à regra, também tem suas histórias e que nos aponta para as diferentes ações que os sujeitos protagonizam nesse espaço de convivência.

A respeito das intenções proclamadas pelas leis e regulamentos oficiais, e de seu poder normativo e criativo no sentido de buscar extinguir costumes e práticas, recriando e instituindo outras, vale ressaltar que nem sempre elas coincidem com as experiências vivenciadas efetivamente pelos agentes da ação educativa, os professores e professoras, e os alunos (THOMPSON, 1987).

Portanto, não se pode confundir uma determinada cultura escolar, via de regra uniformizadora, imposta pelas políticas oficiais, com as *culturas escolares* diversas e heterogêneas existentes (FARIA FILHO *et al*, 2004), possibilitadas por diferenciadas tradições e práticas de cada grupo social, que, aliás, não se reduzem à escolarização. Isto não significa, por outro lado, que não haja relações, comunicações e interferências complexas e mútuas entre as determinações e experiências dos sujeitos. Nem as primeiras são capazes de reduzir totalmente as segundas, nem estas estão impossibilitadas de reapropriar, reinterpretar, produzir e criar normas próprias, por meio das ações e das representações humanas.

Desta forma, assumir a cultura escolar como um objeto de investigação histórica significa enfrentar o desafio de examinar os processos de produção, imposição, circulação e apropriação dos modelos culturais, atendo-se não somente aos dispositivos de normatização, mas também às práticas e à apropriação de modelos (CUNHA *apud* SOUZA, 2000, p. 3-29). Pois, em última instância, o que há é uma permanente tensão entre discursos e práticas, representações e realizações. Tensão que não se limita às complexas realidades, às múltiplas temporalidades e espacialidades, mas integra a própria escrita histórica, o trabalho do historiador, e as relações entre o sujeito que pesquisa e o objeto construído, a teoria e a empiria (THOMPSON, 1981). As próprias normas, portanto, não estão imunes ao movimento e conflitos sociais, econômicos, políticos e culturais.

A partir disso, destaca-se que a escolha de um estudo com foco nos sujeitos escolares (alunos) através de suas experiências, se deu pelo contínuo contato com documentos referentes a determinados “personagens”, sendo que alguns deles já estiveram presentes em trabalhos anteriores (2011 e 2012), desenvolvidos a partir de minha participação como bolsista (PIBIAC/UFRJ) em dois projetos executados junto a arquivos escolares e a monografia de conclusão do curso de Pedagogia.

O estudo das experiências dos alunos tem por objetivo fazer uma discussão sobre a agência dos sujeitos escolares, recuperando seus rastros no período no qual estudaram e moraram na Casa de São José, “revelando a vida social em determinado tempo, num dado lugar, pois todos os homens transportam consigo as particularidades do seu grupo na mesma medida que cada grupo transporta as marcas dos seus homens” (SANTOS, 2008, p. 3).

Utilizamos Thompson como referencial para a discussão sobre experiência, quando o mesmo desenvolveu seu estudo sobre a constituição da classe trabalhadora e nos faz refletir sobre as transformações que esta sociedade enfrentou. Ao relacionarmos escola e trabalho, e considerando que a sociedade em determinado momento histórico se mobilizou em favor da escola, é possível então afirmar que o trabalho infantil realizado nos mesmos espaços dos adultos passou a ser visto como algo que deseducaria a criança e as ruas como locais nocivos para esses pequenos (RIZZINI, 1993). Sobretudo, o aprendizado na e pela experiência deveria ser abandonado por essas pessoas em detrimento das culturas difundidas nas escolas. Assim, esta tensão do processo de escolarização refere-se em sua totalidade à cultura, pois a escola favoreceria a aprendizagem de determinados valores, hábitos e costumes em detrimento daqueles propagados pelas camadas menos abastadas.

Ao pensarmos a escola como produtora de sujeitos, assim, para além da experiência, cabe ressaltar que a cultura deve ser aprendida e é também momento e lugar de fazer com que o sujeito apreenda a maneira de se inserir socialmente, e neste contexto a escola tem papel fundamental. Refletindo sobre essa relação entre experiência e cultura, Thompson (1981), referindo-se aos proletários ingleses, considera que esses

experimentam sua experiência como sentimento e lidam com esses sentimentos na cultura, como normas, obrigações familiares e de

parentesco, e reciprocidade, como valores ou ( através de formas mais elaboradas) na arte ou nas convicções religiosas. (THOMPSON, 1981, p. 189)

Já no que tange a experiência, Thompson opera o conceito tendo como base o reconhecimento dos sujeitos como capazes de refletir sobre o seu agir, os quais, em suas ações, reconstituem continuamente o movimento da história. Assim

os homens e mulheres retornam como sujeitos autônomos, dentro deste termo [experiência] – não como sujeitos autônomos, indivíduos livres, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses como antagonismos, e sua cultura (...) das mais complexas maneiras (sim, relativamente autônomas) e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez, sobre sua situação determinada (THOMPSON, 1981, p. 182).

Deste modo, Thompson (1981) entende que a experiência

(...) é exatamente o que constitui a articulação entre o cultural e o não cultural, a metade dentro do ser social, a metade dentro da consciência social I – a experiência vivida – e experiência II – a experiência percebida (THOMPSON, 1981, p. 182).

E é com este olhar que o presente estudo se debruça sobre as experiências de meninos internos de uma instituição escolar que apregoava o que seria civilizado em contrapartida com o que haviam *experienciado* em seu círculo familiar e social. Com isso, entende-se que a escola age para além de seus muros, na medida em que tem como papel produzir, divulgar e legitimar identidades, competências e modos de vida que, ao mesmo tempo, deslegitimam outros.

Nesse sentido, estudar a escolarização desses sujeitos compreende buscar entender a forma como a escola organiza a cultura que é transmitida e a sua própria organização para essa transmissão, assim como, identificar as tensões inerentes a esse processo, tais como as marcas das relações dos sujeitos (alunos, professores, familiares etc) com a instituição, haja visto que esses não são passivos à lógica escolar. Vejamos quem eram os meninos que nos incitaram a realizar esse estudo.

### **3.3 Conhecendo os meninos - Alunos selecionados por comportamento**

Após esta explicação, aqui vamos apresentar um grupo de meninos internos da CSJ e que consta nesta parte do estudo por seu comportamento na instituição. Cabe ressaltar que, para além das experiências específicas desses alunos, outros sujeitos e suas ações surgirão na trama tecida pela articulação das agências dos diferentes sujeitos escolares envolvidos com a instituição.

O primeiro menino que vamos nos debruçar é Nestor Ferreira, que já apresentamos em capítulo anterior, figurando nos relatos sobre alunos com mau comportamento. Nestor aparece em dois documentos de professores sobre o mau comportamento de alguns alunos. Um já foi apresentado no capítulo 2 e no que vemos a seguir, o professor primário, Carlos Luiz Dantas, se queixa da falta de aplicação do aluno nos estudos.

Tenho a honra de levar a vosso conhecimento que, de acordo com as disposições regulamentares em vigor, devem ficar privados de visita os alumnos Antonio Carlos Dias e Nestor Ferreira por não terem tido aplicação durante o mez findante.

Casa de S. José, 30 de Setembro de 1911

Carlos Luiz de Vargas Dantas Professor.<sup>80</sup>

---

<sup>80</sup> Carlos Luiz de Vargas Dantas, professor primário. Ofício do professor dirigido ao diretor da Casa de São José, 30 de Setembro de 1911, Centro de Memória Ferreira Viana.

O professor inicia o seu comunicado aplicando à escrita do texto as regras de submissão ao superior na hierarquia escolar, o diretor da Casa, mas não se esquivava de lembrá-lo que a punição ao aluno estava prevista nas “disposições regulamentares em vigor”, buscando garantir que sua autoridade em sala de aula seja confirmada por seu superior. Entretanto, ao refletir sob o ponto de vista dos alunos, e vendo os dois documentos nos quais figuram o aluno Nestor (o primeiro discorria sobre sua desobediência e que ia constantemente à chácara atrás da cozinha), nos questionamos o que significaria para esse aluno a proibição de receber a visita de seus familiares e conhecidos, os seus iguais.

Com este impedimento, o único laço que este menino mantinha com seus parentes era ameaçado a partir de suas ações dentro da instituição. Um modo forte de romper os laços que os asilados estabeleciam com a cultura de seus iguais, que muitas vezes não apregoava os mesmos ideais que a escola desejava incutir em seus internos. E com este caso, podemos pensar na questão de que:

Uma vida não pode ser compreendida unicamente através de seus desvios ou singularidades, mas, ao contrário, mostrando-se que cada desvio aparente em relação às normas ocorre em um contexto histórico que o justifica (LEVI, 1989, p. 176)

E é sob esta ótica que realizamos este estudo, considerando o contexto no qual se inseriam os sujeitos estudados e suas atuações, que tinham um porquê de ser. Acreditamos que, se Nestor burlava regras como ir a lugares proibidos aos alunos ou fora do horário permitido, possivelmente as atividades que eram propostas a ele não lhe despertavam o interesse. Como forma de fugir, burlava as regras.

Assim, o fato de não apresentar bom rendimento na aula ministrada pelo professor Carlos Luiz, nos dá mais um indício de que encontrava dificuldade com o conteúdo que era ministrado pelo professor, ou por sua complexidade ou por não lhe interessar. A última hipótese nos parece mais adequada, frente ao seu bom desempenho nas aulas de desenho. A seguir trazemos dois de seus desenhos, datando de 1913:

Figura 4



Produção dos alunos (desenhos) - Autor: Nestor Ferreira – 1913.<sup>81</sup>

Nestor tem como característica principal relacionada aos seus desenhos o fato de eles retratarem bustos, que supomos ser propriedade da instituição e, possivelmente, resultavam de exercícios práticos das aulas ministradas pelo professor Raphael Frederico<sup>82</sup>, titular da cadeira de desenho nesse período. Em estudo realizado sobre o ensino de desenho na instituição, em coautoria com Nascimento (2011), afirmamos que:

Analisando o plano de ensino e as correspondências oficiais da Casa de São José, referentes à aula de desenho, de onde saíam alguns trabalhos que seriam possivelmente expostos, encontramos algumas informações de como se realizavam as aulas de desenho e confirmamos a hipótese de que, para além de um trabalho voltado para as artes, ele deveria ser pensado para o trabalho fabril (MARTINS; NASCIMENTO, 2011, p. 5)

Além do objetivo da formação para o trabalho manual, os desenhos também eram utilizados em exposições nas quais havia uma seleção e classificação dos

---

<sup>81</sup> Os desenhos dos alunos estão sob a guarda do Centro de Memória Ferreira Viana. Desenhos dos alunos, código: 004NF.

trabalhos, possivelmente com alguma premiação. Este fato é evidenciado quando nos reportamos a um convite para a exposição anual de 1896, que anuncia a exposição dos trabalhos escolares, assim como a distribuição de prêmios de acordo com o descrito no documento:

f) O director do Pedagogium<sup>83</sup> nomeará um jury para estas exposições, o qual apresentará um relatório, que será enviado ao governo. g) Neste relatório o jury poderá propôr para cada grupo dos trabalhos indicados no art. 31 tres diplomas de 1ª classe, seis diplomas de segunda classe e doze menções honrosas (CASA DE SÃO JOSÉ, 1896)

Além disso, as festas e exposições, que possuíam o intuito de divulgar para a sociedade as realizações de caráter pedagógico da instituição, confirmavam e exibiam o trabalho pedagógico desenvolvido na instituição e os seus resultados. Dessa forma, ao mesmo tempo em que as exposições serviriam à intenção da escola de divulgar a qualidade do ensino desenvolvido, elas também escondiam as falhas, pois, “ao mesmo tempo em que sugerem o testemunho das participações bem sucedidas, silenciam sobre os fracassos” (FISCARELLI, SOUZA, 2007, p. 104).

Julia (2001) discorre práticas escolares, ao mesmo tempo em que são dispostas por ordens poderosas, possuem características próprias que se findam em seu interior. E deste modo, esses concursos acabavam por atribuir significados ao ato de premiar, no sentido de causar resultados positivos ao processo escolar. Que representações produziram acerca daqueles não premiados? Não temos bases empíricas para inferir a respeito da difusão de representações sobre o fracasso escolar naquele tempo e espaço escolares, mas é possível indicar a constituição de uma cultura escolar que classifica e distingue os sujeitos com base nos comportamentos desejáveis e nos indesejáveis.

O segundo menino que vamos apresentar é Orozimbo Martins Pereira – matriculado na Casa de São José em 01/04/1895. Em sua matrícula foram apresentados o atestado de pobreza da mãe, que era viúva, e o pedido de matrícula do menor na

---

<sup>83</sup> Órgão criado por Benjamin Constant que funcionou de 1890 a 1919, no Rio de Janeiro, como uma das mais importantes iniciativas e inovações pedagógicas republicanas e que visava à transformação da sociedade, usando o modelo educacional francês como exemplo a ser seguido (MIGNOT, 2013)



instituição. Conforme consta no pedido de admissão do menor, datado de 12 de março de 1895:

Diretoria de Higiene e Assistência Pública solicitação para admissão Diretor da Hygiene que eu vos apresento a S.A. D. Anna Viloso Martins, mãe do menor Orosimbo Martins, de 10 annos de idade, um favor do qual já vos falleceu no sentido de sua admissão nesse estabelecimento de caridade, esperando que desde logo o admittais, assisto os documentos que vos serão apresentados.

Aproveito o ensejo para vos apresentar os votos de [ilegível] a estima e consideração.

Julio V.R (PEDIDO DE ADMISSÃO, CASA DE SÃO JOSÉ, 1895)

Conforme exposto na solicitação, feita por um senhor que se identifica como Julio e que faz referência a um favor já comentado anteriormente, conforme esclarece o autor do documento, há indícios de que a admissão do referido aluno tenha sido favorecida por uma possível rede de sociabilidade<sup>84</sup> entre o autor do texto e o diretor da CSJ.

Este pedido nos indica que este senhor possuía algum tipo de influência e se utilizou dela para a matrícula do menino, visto que esta foi possibilitada a partir de uma rede de sociabilidade constituída em torno de relações de dependência (CHALHOUB, 2003).

Desta forma, a interferência verificada pelo senhor Julio não se constituía, apenas, de uma recomendação ou algo semelhante, como Marques (1996) encontrou em algumas pastas do Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos, nomeando de *cartas e bilhetes de recomendação*<sup>85</sup> ou *solicitações por intermediário*<sup>86</sup>. Nessa documentação era comum que uma figura pública ou de reconhecimento social solicitasse vaga para

---

<sup>84</sup> A noção de rede de sociabilidade, nesse contexto, explicita como uma ação é feita, a partir da relação entre os sujeitos que, ao ocuparem determinados espaços, como por exemplo, os sociais e culturais, conseguiram estabelecer uma rede que os beneficiam, seja em forma de proteção ou dependência (VILLELA, 2012).

<sup>85</sup> Era um documento não muito comum, mas era fruto de um pedido do requerente a alguma personalidade da cidade (ex: Prefeito) na intermediação pela entrada da criança, junto ao Diretor do Instituto Profissional Masculino para a obtenção da admissão do menor. Ver: (MARQUES, 1996, p. 124).

<sup>86</sup> Eram geralmente direcionados ao Prefeito, ao Diretor da Instrução Pública e ao Diretor do Instituto Profissional Masculino, feitas por intermédio de pessoas bem relacionadas na cidade, como advogados, políticos, médicos, entre outros (MARQUES, 1996, p.125).

um menino ao Diretor do Asilo dos Meninos Desvalidos, agindo como intermediário, de modo que o menino fosse aceito.

Portanto, nesta ação do autor do pedido poderia estar inclusa uma das diferentes formas possíveis de concessões estabelecidas nas relações via necessidades das classes dependentes e a idealização do poder dado às figuras públicas e à classe senhorial (CHALHOUB, 2003).

Entre os documentos relacionados ao menor Orozimbo Martins, constam o um pedido de matrícula feito pela mãe e um pedido de atestado de pobreza dirigido ao delegado, os quais justificariam a concessão da vaga ao candidato, atendendo ao critério do desvalimento:

Anna Esmeria Villosa Martins, viuva, pobre e carregada de filhos, como prova com os documentos juntos, pede para collocar um de seus filhos na casa de educação que dirigis, por isso requer vós que admittaes o ingresso do mesmo nos termos da lei. (27/03/1895)

Anexado estava a certidão de idade e certidão de óbito do pai  
(26/01/1898)

Ass: Anna Esmeria Villosa Martins

Deferido e admitido em 01/04/1895

Rodrigues Barcellos.

Atestado

Anna Esmeria Villosa Martins, moradora á rua da Ajuda nº 169, viuva de Ramiro Martins, em estado de pobreza, precisando collocar seu filho menor Orozimbo na Casa de S. José, requer a V.S. um atestado de suas condições.

Ao delegado 27/03/1895

Essa perspectiva pode ser notada na documentação necessária para a matrícula dos alunos no I.P.M/I.P.J.A. Para todos os alunos era exigido, por lei, o *atestado de pobreza*, explicitando a situação do responsável e/ou tutor da impossibilidade de manter a criança. A maioria dos atestados provinha das mães viúvas.

Após a admissão de Orozimbo na Casa, encontramos a informação de seu desempenho nos exames escolares no ano de 1899, publicada em um jornal, cujo recorte

foi arquivado por algum funcionário da escola<sup>87</sup>, que registrou o ano, porém não identificou qual o nome do jornal no qual a notícia foi publicada.

Segundo consta neste registro estes são os resultados dos exames realizados nos dias 4,5 e 6 do mês de dezembro no ano de 1899 na casa de São José. Orozimbo teria sido aprovado plenamente em ginástica, aprovado com distinção em trabalhos manuais e desenho. Já nos dias 6,7,8 e 9 foram realizados outros exames, do qual o asilado teria sido aprovado com distinção em música. Nos demais dias de exame, nas turmas de ensino primário, ele não aparece.

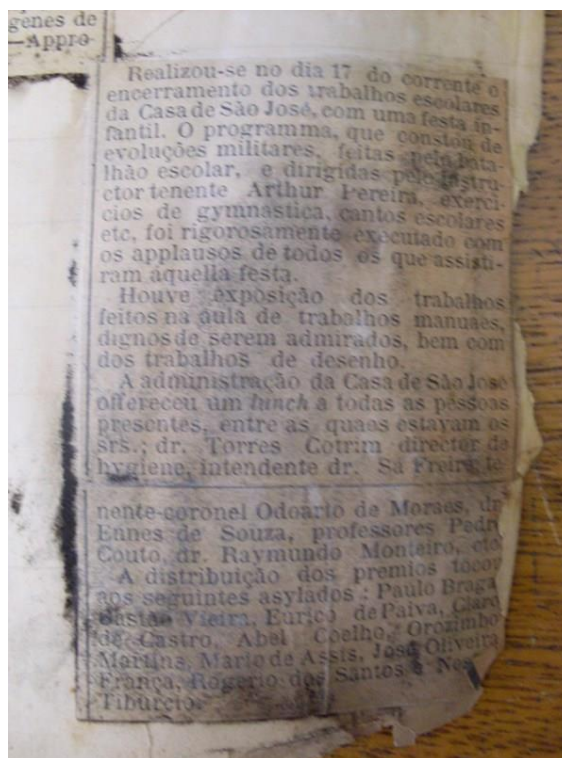
No encerramento do ano letivo foi realizada uma festa comemorativa na qual se destacaram os exercícios realizados pelo batalhão escolar<sup>88</sup>:

---

<sup>87</sup> Estes recortes foram encontrados em meio a documentos diversos e colados em folhas, sem identificação dos jornais. Levantamos a hipótese de ser uma tentativa de algum funcionário da escola de produzir uma memória da instituição através de matérias publicadas na grande imprensa carioca.

<sup>88</sup> No projeto de educação republicana tornou-se atribuição da escola educar o corpo humano, tornando-o ágil, destre, forte e belo esteticamente, no intuito de “domar a natureza humana”. Desta forma, a valorização das crianças enquanto portadoras de preceitos médico-higiênicos partilhava das preocupações preventivas que deveriam ser espalhadas pelo cotidiano da cidade. Conforme Higgins,<sup>21</sup> “era preciso apagar as marcas de uma história de práticas corporais, destruir seus sinais, forjar novos corpos para, então, começar uma outra história” (HIGGINS *apud* SOUZA e SILVA, 2008).

**Figura 5**



Acervo do Centro de Memória Ferreira Viana – Exames, 1899

Realizou-se no dia 17 do corrente o encerramento dos trabalhos escolares da Casa de S. José, com uma festa infantil. O programma que constou de evoluções militares, feita pelo batalhão escolar, e dirigidas pelo instructor tenente Artur Pereira, exercícios de gymnastica, cantos escolares etc, foi rigorosamente executado com os applausos de todos os que assistiram aquella festa.

Houve exposição dos trabalhos feitos na aula de trabalhos manuais, dignos de serem admirados, bem como dos trabalhos de desenho.

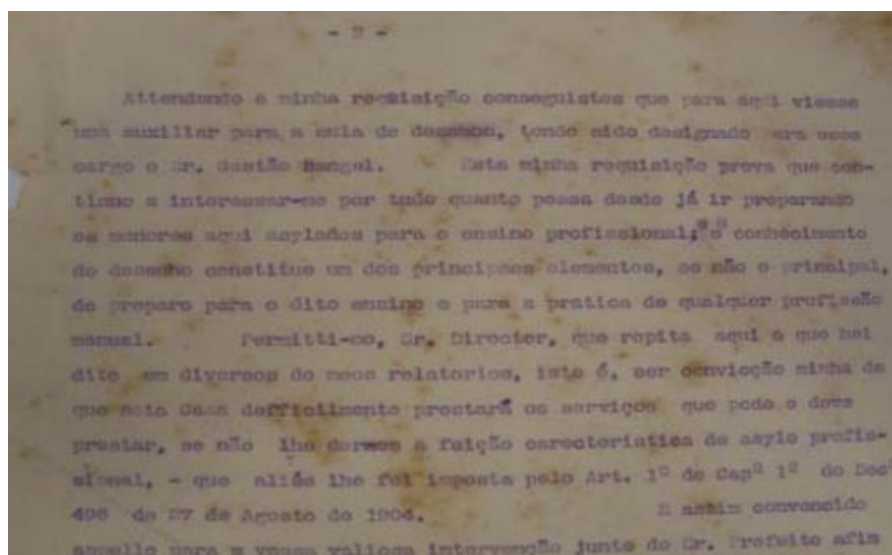
A administração da Casa de São José offereceu um *lunch* a todas as pessoas presentes, entre as quaes estavam os srs.; dr. Torres Cotrim diretor de hygiene, intendente dr. Sá Freire, tenente-coronel Odoarto de Moraes, dr Ennes de Souza, professores Pedro Couto, dr. Raymundo Monteiro etc.

A distribuição de prêmios tocou os seguintes asylados: Paulo Braga, Gastão Vieira, Eurico de Paiva, Claro de Castro, Abel Coelho, Orozimbo Martins, Mario de Assis, Jose Oliveira França, Rogerio dos Santos e Nestor Tiburcio.

No Centro de Memória da Escola consta ainda o *Convite da Exposição Escolar de 1896*, convocando a comunidade escolar a prestigiar a exposição que seria realizada a partir dos trabalhos dos alunos da instituição, com indicação que de havia uma premiação aos participantes e que a mesma tinha o intuito de mostrar à sociedade os avanços que a instituição atingia.

Acreditamos que a aula de desenho tinha por finalidade principal formar os alunos para o trabalho que requeria habilidade manual, conforme as oficinas existentes à época no Instituto Profissional, para onde parte dos educandos da Casa São José era encaminhada por volta dos 12 anos de idade. Conforme apresentado no capítulo 2, a discussão sobre o ensino de ofícios na Casa de São José era algo recorrente, e uma formação inicial para o trabalho, como era oferecida na CSJ, tinha o desenho como um ensino de caráter profissionalizante. Podemos levantar essa hipótese, ao nos depararmos com o seguinte fragmento do relatório que foi redigido na Casa de S. José, do ano de 1910:

### IMAGEM 3 – RELATÓRIO DA CASA DE SÃO JOSÉ



[Fonte: Centro de Memória Ferreira Vianna/Relatório da Casa de São José de 1910]

Attendendo a minha requisição conseguistes que para aqui viesse um auxiliar para a aula de desenho [...] o sr. Gastão Rangel. Esta minha requisição prova que continuo a interessar por tudo quanto possa desde já ir preparando os menores aqui asylados para o ensino profissional, o conhecimento constituiu um dos principais elementos, se não o principal, de preparo para o dito ensino e para a pratica de qualquer profissão manual (Sem identificação do autor/Relatório da Casa de São José, 1910).

Este trecho deixa visível que o ensino de desenho tinha uma aplicação direcionada ao ensino mais técnico e ao aprendizado de futuros trabalhadores para as incipientes indústrias, o que vemos em Souza (2008) quando trata a respeito da formação do “futuro trabalhador brasileiro” que “necessitava de conhecimentos variados, ainda que limitadíssimos” (SOUZA, 2008, p. 35).

No que se refere à distribuição das horas de aulas na Casa de São José, observamos o “favorecimento” dado a este ensino, tendo em vista que o decreto de 1904, em seu Art. 11 § 1º, dispõe sobre a organização das disciplinas na Casa de São José:

ter-se-á muito em vista, que as de ensino primario deverão funcionar de modo a não ficarem prejudicadas as de trabalhos manuaes e as de officinas sendo que o desenho com applicação ás artes e officios terá lugar nas respectivas officinas”<sup>89</sup>

O decreto dispõe sobre uma atividade que já conhecia uma tradição dentro da instituição. Contudo, reforça a importância dela no contexto das práticas pedagógicas da Casa, bem como seu caráter de ensino aplicado ao trabalho. Desse modo, podemos observar que a disposição das aulas de ensino primário e as de trabalhos manuais, assim como a de desenho, tinha um horário diferenciado, e era feita a ressalva que as atividades relacionadas ao trabalho não deveriam ficar prejudicados no momento da organização dos horários. Deste modo, podemos verificar que a preparação dos meninos

---

<sup>89</sup>Decreto de 1904, Capítulo III, *Das aulas e officinas*, Art. 11, p.14. Ver: RIO DE JANEIRO, Boletim de Intendência Municipal.

aplicada aos ofícios era valorizada e pensada de modo a atender a essa categoria de ensino.

Desta forma, para além dos saberes considerados elementares, a inserção de outros aprendizados era uma prática comum, pois “caberia ainda a escola primária prover às camadas populares alguns conhecimentos técnicos, de cunho profissional” (SOUZA, 2008, p.35). Expressão da forte preocupação com as ocupações manuais, deste modo, a aula de desenho é inserida como parte das aulas de *trabalhos manuais*.

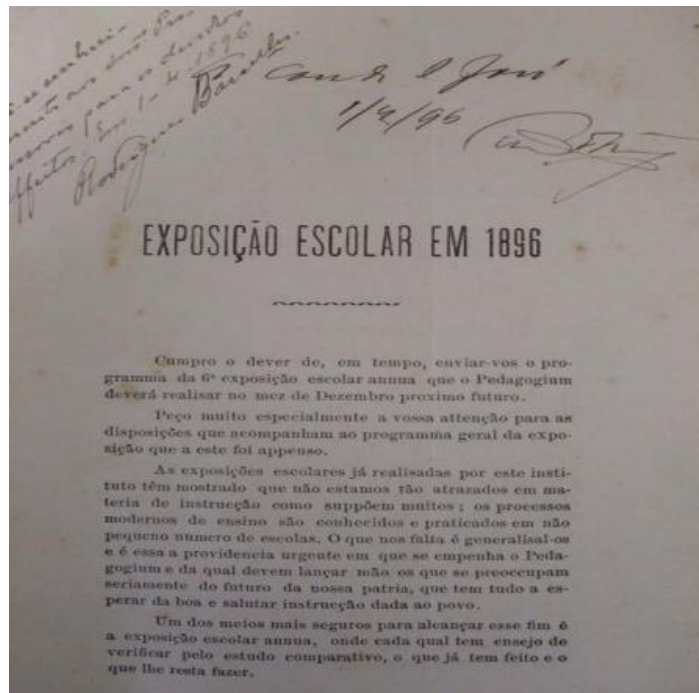
Neste sentido, uma indagação se faz necessária para entender a importância dada às atividades desenvolvidas na Casa de São José/Instituto F. Viana: como mostrar a sociedade os trabalhos efetuados na instituição?

A resposta para esta pergunta vem através das exposições escolares, pois, a

(...) exposição é incapaz de revelar todo o enredo das experiências vividas (...), mas presta-se à evocação de um passado memorável atrelado, muitas vezes, a representações de excelência e qualidade (FISCARELLI; SOUZA, 2007, p. 98).

Abaixo temos um convite do *Pedagogium*, convocando as escolas para a exposição anual organizada por ele. Na parte manuscrita o diretor encaminha o convite aos professores “para os devidos feitos”:

## IMAGEM 4 – CONVITE EXPOSIÇÃO ESCOLAR



Convite da Exposição Escolar, Centro de Memória Ferreira Viana, 1896.

As exposições já realizadas por este instituto têm mostrado que não estamos tão atrasados em materia de instrucção como supõem muitos;[...]. O que nos falta é generalisal-os [...]. Um dos meios mais seguros para alcançar esse fim é a exposição escolar annual[...] ( CONVITE DA EXPOSIÇÃO ESCOLAR, CENTRO DE MEMÓRIA FERREIRA VIANA, 1896].

As exposições pedagógicas eram um momento no qual as instituições educacionais tinham por objetivo divulgar a educação que era dada ao povo, e que esta era de qualidade e avançada, mostrando assim a preocupação com “o futuro”. Ou seja, o futuro dos meninos das classes populares se vinculava à ocupação de postos relacionados aos trabalhos manuais exercido nas oficinas e fábricas.

As exposições escolares ensejam uma forte cultura material relacionada à produção dos alunos. De acordo com Vidal (2009), os objetos, tanto em suas práticas escriturais e não escriturais, nos permitem visualizar variados dispositivos constituintes



do fazer escolar, entendendo o material na sua forma de uso. E utilizamos esse conceito para pensar a respeito dos desenhos, visto que estes nos permitem visualizar vestígios das práticas inerentes ao ensino dos mesmos na instituição, sendo este voltado para o aprendizado mais técnico dirigido à formação de trabalhadores manuais, sem, todavia, prever um aprofundamento destes ensinamentos - pelo menos nas fontes consultadas, disponíveis no Centro de Memória Ferreira Viana.

Os frutos das aulas de desenho ainda existentes no acervo do Centro de Memória são o que consideramos como as *produções dos alunos*. Entre os trabalhos premiados<sup>90</sup>, encontrados no acervo na instituição, há um com a inscrição de “1º lugar”, do aluno Olyntho Pires<sup>91</sup>. Desta série, foram encontrados nove desenhos, mas apenas um com alguma identificação de ter concorrido à premiação. O segundo desenho, não possui identificação de nome, apenas seu número na instituição, que era o 184. No verso do desenho atribuído a Olyntho também consta o seu número, o 254, na instituição. Seu nome aparece sem o sobrenome. Seguem abaixo as produções dos alunos:

#### IMAGEM 5 – DESENHO OLYNTHO PIRES



Desenho do aluno Olyntho Pires, sem identificação de data e contendo no verso a inscrição: “1º lugar”. Arquivo do Centro de Memória Ferreira Viana. Desenhos dos alunos, código: 003OP.

<sup>90</sup> Não há registros sobre qual exposição os trabalhos foram apresentados e premiados.

<sup>91</sup> Olyntho Pires foi um dos alunos estudados em trabalho anterior (MARTINS, 2012).

## IMAGEM 6 – DESENHO DE ALUNO



Desenho de um aluno sem identificação, apenas com as seguintes inscrições no verso: “184” e, escrito a lápis “2º lugar”. Arquivo do Centro de Memória Ferreira Viana. Desenhos dos alunos, código: sem identificação.

A inscrição dos números dos alunos na documentação e nas produções dos alunos atende a uma lógica administrativa, mas também poderia ter efeitos simbólicos sobre a vida dos mesmos: que sentidos e significados teriam em termos da formação da identidade desses meninos enquanto alunos (os *asylados*) de uma instituição dedicada à infância pobre?

Em suma, após a discussão apresentada destacamos a importância desse ensino manual e, principalmente, a divulgação do trabalho realizado com as crianças das camadas populares para a sociedade. As festas, os resultados de exames anunciados em jornais são meios eficientes de demonstrar os esforços empreendidos pelo Estado em

ofertar aos menos abastados uma oportunidade de aprendizado que seria útil para seu futuro profissional.

Para encerrar a história de Orozimbo, aluno que, pelos resultados de seus exames, teve um excelente desempenho na escola e nas atividades manuais, recorremos ao fragmento de relatório datado de 07/07/1904 e sem assinatura, no qual o aluno é citado:

Mais de mil menores de seis a doze anos tem a Casa de São José recolhido e educado, e desses bem poucos relativamente são aqueles que, depois de desligados do estabelecimento, não tem tido um destino decente e condigno com a educação que nela receberam. É, assim, que muitos se acham colocados em casas comerciais e oficinas desta Capital, um certo número tem-se empregado em repartições públicas, outros procuraram as fileiras do exército, onde alguns já são sargentos. Na Escola Militar existem alguns filhos da Casa de São José, e um deles por Orozimbo Martins depois de um curso brilhante nessa escola, há pouco, passou para a Escola Militar do Brasil (Relatório<sup>92</sup> *apud* MACHADO, 2004, p. 110)

Segundo o documento, Orozimbo e muitos outros “menores” tiveram o destino, após o desligamento da Casa, ligado à vida militar. Aos alunos com melhor aproveitamento, destinavam-se aos estudos na Escola Militar. A instituição Exército Brasileiro sempre viu na educação uma oportunidade de fazer a interação ou de estreitar laços com a sociedade civil, buscando diminuir as barreiras historicamente existentes entre militares e civis, que se ignoravam mutuamente. Assim, suas escolas cumprem o papel de transmissoras da cultura e dos valores militares, aonde “A preocupação na formação intelectual do aluno vem acompanhada de um interesse em formar um determinado indivíduo para uma determinada sociedade”. (LEAL, 2009, p. 01).

Aos poucos, foi sedimentada a ideia de que ao Exército competia, também, cuidar do ensino secundário, ou de “humanidades”. A princípio, o problema era visto sob o ângulo da necessidade de assegurar, aos alunos matriculados na Escola, preparo capaz de lhes permitir enfrentar os estudos superiores, de matemáticas e ciência.

---

<sup>92</sup> Não há informação sobre quem redigiu e a quem se destinava o presente relatório.

Depois, outro aspecto foi se juntando a esse: o dever do Estado de prover a educação secundária dos filhos dos militares. Os dois ângulos se somando acabaram por impor uma política educacional uniforme e permanente, já agora secular. São seus passos, ou marcos crescentes: o ‘ano preparatório’, o ‘curso preparatório’, ‘a escola preparatória’ e o ‘colégio militar’. (MOTTA, apud LUCHETTI, 2006, p.72). Dentro desse contexto, em 1889, é criado o primeiro Colégio Militar do Brasil, o atual Colégio Militar do Rio de Janeiro, que faz parte da rede de ensino militar denominada de Sistema de Colégios Militares do Brasil (SCMB).<sup>93</sup>

Em 1913, com a criação da Escola Militar de Realengo (EMR), no Rio de Janeiro, ocorreu o fechamento da Escola das Armas de Porto Alegre, a qual foi transferida para Realengo, para unificação de todas as Escolas Militares. A Escola Militar do Realengo passou, então, a formar a elite dos oficiais do Exército por quase quarenta anos.

Após a sedição militar que envolveu seus alunos, em 14 de novembro de 1904, durante a Revolta da Vacina, a Escola Militar do Brasil foi fechada e dividida em quatro escolas: a Escola de Guerra de Porto Alegre, a Escola Preparatória e Tática do Rio Pardo, a Escola Preparatória e Tática no Realengo e a Escola de Aplicação de Artilharia e Engenharia no Realengo, que tinham como ideia principal abandonar o cientificismo anterior e imprimir um conceito mais prático e objetivo na formação do oficial do Exército. As quatro Escolas que sucederam a Escola Militar do Brasil foram sendo unificadas até serem transformadas, em 1913, na Escola Militar do Realengo. (RODRIGUES, 2008, p. 58)

Diferente das demais, a Escola Militar do Realengo se destacava pela politização de parte de seus alunos. Havia uma clara dicotomia entre um grupo de militares que visavam unicamente as atividades profissionais; e outro grupo, mais politizado, que participou ativamente das agitações políticas dos anos de 1920<sup>94</sup>.

---

<sup>93</sup> Sobre o ensino secundário militar na Primeira República (1889-1919), ver: COSTA E CUNHA (2012).

<sup>94</sup> Historicamente, a Escola Militar no Realengo passou um período de grandes agitações políticas, de 1922 a 1930, quando muitos alunos da Escola e oficiais intermediários (capitães e tenentes) foram punidos em virtude de sua participação no Movimento Tenentista, causando uma grande tensão entre um

Neste relatório há uma exaltação clara do trabalho desenvolvido na CSJ, sendo mais uma forma de promover o que o Estado fazia pela população, e com isso, Orozimbo ganha destaque como um exemplo de ex-aluno bem sucedido. Enfim, o menino Orozimbo teve uma brilhante passagem pela Casa de São José, o que lhe abriu caminho para estudar em instituições de ensino de grande destaque na sociedade, e possivelmente fez dessa oportunidade uma carreira profissional.

Ao nos debruçarmos sobre a história de alunos que chamaram a atenção nessa pesquisa pelo louvor dado à instituição por seu bom aproveitamento, surgiram também os que se destacaram justamente pelo oposto, ou seja, pelo péssimo desempenho na escola. Nesta parte daremos atenção aos meninos categorizados como “incorrigíveis”.

Os meninos viveram neste asilo onde se valorizava certos princípios, dentre os quais, a importância da disciplina. Podemos observar esse destaque à disciplina na CSJ no relatório de 1910:

Muito folguei com tal comunicação, pois conforme ensinou-me a experiencia com taes exercícios [ginásticos militares] muito lucra a disciplina do estabelecimento, e os menores com elles se estimulam e se entusiasmam, esforçando-se em geral por terem boas notas de conducta e de aproveitamento, afim de merecem a promoção nos postos militares (CASA DE SÃO JOSÉ, 1910<sup>95</sup>)

Podemos com esse trecho, refletir a respeito das experiências vividas por estes meninos. Como visto acima, o regime disciplinar se mostrava rígido, de acordo com o relato, porém seu autor procurava seguir as prescrições normativas sem desconsiderar a “experiência”: a imposição disciplinar cedia lugar ao estímulo por meio de estratégias, como a promoção nos postos militares.

No exemplo acima, a discussão está sendo feita em relação à aula de exercícios militares, pois, como o autor do texto ressalta, havia a expectativa de que os alunos se comportariam para conseguir uma “promoção nos postos”. Contudo, conforme analisou

---

grupo de oficiais que pretendia isolar os militares de participações políticas, preferindo ver seus membros envolvidos com a prática profissional [soldado-profissional] e outro grupo que apoiava a participação na política [soldado-cidadão]. (RODRIGUES, 2008, p. 58).

<sup>95</sup> Ofício do diretor da Casa de São José, 1910, Centro de Memória Ferreira Viana.

Paulilo, tais imposições podiam trazer efeitos inesperados:

A submissão às regras impessoais parece provocar na criança mais do que qualquer espécie de conformação ou resistência, uma vontade de expressar o traço iniludível do seu caráter especial, particular (PAULILO, 2007)

Assim, devemos entender que os valores desta formação educacional compreendiam a recepção e a produção, pois os alunos aprendiam alguns ofícios e ao mesmo tempo também estudavam como produzir os artefatos correspondentes. Através destas produções, os resultados destes conhecimentos que foram investidos neles eram apresentados à sociedade, como por exemplo, através das exposições escolares. Entretanto, devemos ressaltar que os alunos também tinham sua participação nesse processo como sujeitos ativos, de modo que não era apenas uma imposição do poder público. E a atuação destes sujeitos não pode estar circunscrita às negações e resistências às imposições, considerando “as maneiras como a criança decifra as normas escolares, convive com elas e toma-as para si” (PAULILO, 2007, p. 120), destacando assim a importância do papel deles na cultura escolar da CSJ/IFV.

À escola pública do início do século XX cabia o papel de inculcar em seus alunos certos modos de ser, de modo especial as regras da civilidade e os hábitos de trabalho, erradicando o que era considerado “anormal” ou uma “degenerescência”, fatos que supostamente justificariam as desigualdades sociais e o progresso ou não das sociedades (PAULILO, 2007). Desta forma, era a partir das normas e das culturas escolares que se buscava atingir esses objetivos de corrigir/reformar os alunos, e conseqüentemente, a sociedade.

Nos esforços de reforma dos sujeitos, produziam-se categorias classificatórias indicativas tanto do sucesso quanto do insucesso deste processo. O aluno Augusto Norberto Vieira, número 788, identificado como pardo e tendo 8 anos de idade ao ser matriculado em 1902, foi classificado como insubordinado e incorrigível, e por isso foi devolvido à família em 1905:

Admittido a pedido de sua tia. Foi matriculado na aula da professora Luiza Alvares da Silva e transferido em 1904 para a aula de Valentina

de Figueiró Rangel. Desligado em 1905 por ser insubordinado e incorrigível, tendo sido entregue a sua família. Permaneceu na instituição entre 11/03/1902 e 01/01/1905 (REGISTRO DE MATRÍCULAS, 1894).<sup>96</sup>

E o que um interno deveria fazer para ser considerado “insubordinado” e/ou incorrigível”? Que ações esses alunos perpetravam para receberem tais designações? As atitudes que incitaram a produção dessas categorias não constam nos registros encontrados. A seguir elaboramos um quadro para facilitar a visualização de alguns casos de alunos citados no livro de matrículas como insubordinados:

---

<sup>96</sup> Livro de matrículas datado de 1894 a 1905. Centro de Memória Ferreira Viana.

**Quadro 6**

<b>Asilado</b>	<b>Data de nascimento</b>	<b>Período na instituição</b>	<b>Idade</b>	<b>Cor</b>	<b>Observações</b>
Octavio Cruz	11/10/1891	1898 - 1906	6	preta	Foi desligado de mais de uma aula durante o período na instituição
Gumercindo Martins da Silva	10/04/1893	06/05/1902-20/04/1905	9	branco	Admitido a pedido de sua mãe. Foi matriculado na aula da professora Valentina de Figueiró Rangel, transferido em 1904 para a de Carolina Braga. Desligado por mal comportamento e entregue a família
Augusto Norberto Vieira	15/02/1894	11/03/1902-01/01/1905	8	parda	Admitido a pedido de sua tia. Foi matriculado na aula da professora Luiza Alvares da Silva e transferido em 1904 para a aula de Valentina de Figueiró Rangel. Desligado em 1905 por ser insubordinado e incorrigível, tendo sido entregue a sua família
Hernani Bastos	01/09/1893	10/12/1900-30/04/1907	7	branca	Admitido a pedido de sua mãe. Matriculado na aula da professora Philomena Amelia de Figueiredo, transferido em 1904 para a aula de Joanna Ribeiro do Nascimento. Transferido em maio de 1906 para a aula do professor Sr. Azevedo. Desligado em 1907 e entregue a família

Este quadro foi criado a partir dos registros do livro de matrícula de 1900/1902, e os meninos selecionados são aqueles que aparecerem nas primeiras folhas



do livro. Devido à quantidade de alunos com casos parecidos, estes foram selecionados para demonstrar como eram tratados os alunos com mau comportamento e, ao mesmo tempo, a dinâmica escolar a partir da agência desses sujeitos. O desligamento da instituição ou o encaminhamento para outro destino também ocorria por motivos alheios à vontade (pelo menos direta) dos alunos: os casos de doença. É o que veremos a seguir.

### **3.4. Meninos internados em hospício/ hospital**

Nesta sessão do trabalho iremos realizar uma discussão sobre os meninos encaminhados para hospitais, focando inicialmente no processo de internar crianças em hospitais e hospícios para tratamento médico e isolamento. E contar sobre algumas experiências vividas por internos da Casa de São José em espaços como esse.

Destacando, a infância pobre, temos diversos exemplos de casos de meninos que passaram por esse processo, visando um isolamento devido a doenças específicas. Como primeiro caso, temos o menino Oscar da Costa, matriculado na CSJ em 1º de abril de 1895:

#### **Hospital Geral da Santa Clara**

O menor Oscar da Costa remetido por Vs<sup>a</sup> para este hospital não pode ser aceito por soffrer, conforme Vs<sup>a</sup> digno officio que o acompanhou, de hystericismo e também por elle aqui declarado soffrer de ataques, mui provavelmente epilépticos conforme a opinião do médico do dia Joaquim Duarte do Nascimento Adm 01/04/1895 (RELATÓRIO MÉDICO, 1895)

Conforme exposto, o menino não foi aceito no hospital geral por apresentar ataques severos de epilepsia. Um outro caminho foi tomado e Oscar foi internado no Hospital da Gamboa<sup>97</sup>, tendo recebido ali também um pedido de remoção

---

<sup>97</sup> O Hospital Nossa Senhora da Saúde, mais conhecido como Hospital da Gamboa, é um hospital geral, sem emergência, que está situado no morro da Gamboa na região do porto da cidade do Rio de Janeiro. O prédio foi adquirido pela Santa Casa da Misericórdia do Rio de Janeiro em 02 de julho de 1853 para reforçar o combate à epidemia de febre amarela que assolava a cidade na ocasião. Para que o hospital funcionasse inicialmente com 30 leitos, contou com a participação de religiosas da ordem de São Vicente de Paulo, através de convênio firmado em Paris pelo então provedor da Santa Casa, José Clemente Pereira. Disponível em: <http://www.hospitaldagamboa.com.br/o-hospital>. Acessado em 04/06/2016 às 20h05.

“do menor Oscar da Costa que sofria de hysteria em virtude da frequência e da intensidade dos ataques” (RELATÓRIOS MÉDICOS, 01/04/1895). Devido ao insucesso das internações anteriores, o menino, por fim, foi internado no Hospício Nacional de Alienados<sup>98</sup>, no qual, identificado como pardo, com 11 anos, brasileiro, ficou internado entre 19/08/1895 até 31/12/1895.

Investigando sobre a história desse hospício com o intuito de saber um pouco mais sobre o local onde meninos da Casa de São José eram enviados, verificamos que o Hospício de Pedro II, criado pelo decreto nº 82, de 18 de julho de 1841, foi o primeiro estabelecimento no Brasil a dedicar-se ao tratamento dos alienados. Até aquele momento, estes não gozavam de qualquer tipo de proteção ou assistência governamental, e perambulavam pelas ruas livremente ou eram tratados como feras enjauladas nas cadeias ou trancados em cubículos das Santas Casas da Misericórdia, hospitais de Ordens Terceiras ou em suas próprias residências.

Com a proclamação da República, o Hospício de Pedro II foi desvinculado da Santa Casa da Misericórdia do Rio de Janeiro, passando pelo decreto nº 142-A de 11 de janeiro de 1890, ao controle direto do Governo Federal, e adotando o nome de Hospício Nacional de Alienados.

O Hospício constituía, juntamente com as colônias de alienados de São Bento e de Conde de Mesquita, na Ilha do Governador, a Assistência Médica e Legal de Alienados, criada pelo decreto nº 206-A de 15 de fevereiro de 1890, e regulamentada pelo decreto nº 508 de 21 de junho de 1890, como Assistência Médico-Legal de Alienados. João Carlos Teixeira Brandão foi nomeado diretor geral da Assistência Médico-Legal de Alienados em 18 de fevereiro de 1890.

Enquanto a instituição estava vinculada à Santa Casa da Misericórdia do Rio de Janeiro, a assistência da enfermagem era feita por religiosas. Com o decreto nº 142 de 11/01/1890, promulgado após a implantação do regime republicano em 1889, o então

---

<sup>98</sup> **HOSPÍCIO DE PEDRO II:** outros nomes e/ou títulos: Hospício de Pedro II (1841); Hospício Nacional de Alienados (1890); Hospital Nacional de Alienados (1911). Disponível em: <http://www.dichistoriasaude.coc.fiocruz.br/iah/pt/verbetes/hospedro.htm>

Hospício Pedro II foi desvinculado da Santa Casa e passou à administração federal, ficando sob a jurisdição do Ministério da Justiça e Negócios Interiores.

Com essas informações surgiu a questão: o menino Oscar teria sido considerado um alienado e teria sido enviado ao HNA por esse motivo ou por não haver outro lugar disponível para que fosse tratado de seu problema de saúde? Essa questão, infelizmente, não poderá ser respondida neste estudo, mas se faz necessária para refletirmos sobre os destinos de determinados alunos, que poderiam, muitas vezes, ser considerados inaptos para frequentarem os bancos escolares regularmente.

Assim como Oscar, outros meninos passaram por situações semelhantes. Temos o Nestor Lopes da Silva, que aparece em relatório médico de 1895 na Casa de São José com um pedido de remoção do estabelecimento por estar com sarna, documento datado de 09/01/1895. Alguns dias depois, o Hospício Nossa Senhora da Saúde envia a alta dos menores Nicolas Ture e Nestor Lopes da Silva, remetidos respectivamente nos dias 11 e 17 do corrente mês, ambos com sarna, documento de 22/01/1895.

E um terceiro caso é o pedido de remoção do menor Frederico Emilio Paranhos que sofria de “uma hystero epilepsia em acessos convulsivos frequentes” (Dr. Bento Carvalho, 18/03/1895. RELATÓRIOS MÉDICOS, 1895). Neste caso de pedido de remoção da CSJ, “por achar inconveniente o tratamento dele na instituição”, resultou em outra ação, segundo o registro feito no verso do documento: “removido para a casa da madrinha em 18/03/1895”. Assim, aqui a rede familiar assume o papel do Estado de providenciar o tratamento adequado para o menino, que estava sob custódia da instituição.

A seguir temos um quadro com diversos casos de asilados que passaram por situações similares, auxiliando a compreensão de que a prática de internação não apenas em hospitais, mas também em hospícios, era recorrente no tratamento de enfermidades diversas:

**Quadro 7 - Internações de asilados da Casa de São José (1895 e 1900)**

Instituição	Aluno	Motivo da internação	Período
<b>Hospício de Nossa Senhora da Saude</b>	Trajano Francisco Maia	Sarna	27/03/1895 - 03/06/1895
<b>Hospício de N. S. da Saúde</b>	Antonio Augusto da Silva	desconhecido	30/10/18 95
<b>Hospício de N. S. da Saúde</b>	Antonio de Souza Menezes	Sarna	14/08/18 95 - 20/08/1900
<b>Hospício de N. S. da Saude</b>	Antonio Vieira da Silva	Úlcera	22/02/18 95 - 11/03/1895
<b>Hospício Nacional de Alienados</b>	Oscar da Costa	hysteria por ataques epiléticos	19/08/18 95 - 31/12/1895
<b>Hospício de N. S. da Saude</b>	Fernando Petronicho Lopes de Souza	Sarna	17/03/19 00 - 17/04/1900
<b>Hospício de N. S. da Saude</b>	José da Silva Santos	Sarna	28/02/19 00 - 17/03/1900

Conforme observado com esta tabela, a prática recorrente de internação foi solução adotada para evitar casos mais graves na CSJ, preservando os demais e prevenindo epidemias. Os meninos apresentados neste capítulo e suas experiências nos mostram como a instituição, apesar de ditar as regras de vivência, estava também subordinada aos seus internos, visto que a agência dos meninos e até mesmo questões

que iam além do que eles poderiam planejar, traziam influências na cultura escolar da Casa. E isto nos mostra como o espaço escolar é dinâmico e passível de influências as mais diversas, tanto verticais (leis, normas, direção), como horizontais (professores-alunos).

Esses documentos sinalizam modos da instituição lidar com os meninos doentes e a como inserção das preocupações higiênicas nas instituições educacionais (GONDRA, 2004) alterou a rotina na Casa, e nos faz questionar sobre as possíveis maneiras de os alunos lideram com essas práticas e seus efeitos, como as classificações dos sujeitos: epiléticos, histéricos, com doenças contagiosas.

Com o tempo, a atividade de classificação dos indivíduos ganhou um refinamento crescente, servindo às escolas primárias como instrumento de graduação da escola em diversos níveis ou séries de ensino, num sentido amplo; e num sentido restrito, na organização de classes homogêneas que procuravam agrupar crianças com a mesma capacidade de aprendizagem (NUNES, 1994, p. 187–188). Nas escolas ocorria, segunda a análise de Paulilo (2007):

uma série de procedimentos clínicos de exame e observação dos alunos. As crianças passavam ainda por mensurações e questionamentos pouco usuais nos outros dias letivos. As inspeções médicas marcavam as escolas públicas municipais com modos específicos de verificação e classificação das condições físicas e de saúde das crianças. Submetiam seus corpos ao olhar clínico fazendo-os o alvo de exames e identificações periódicos. As situações escolares triviais, por sua vez, davam conta de outro tanto de procedimentos equivalentes de observação, exame e classificação. O contato diário com a classe e a professora, as notas de exame e a seriação incluíam práticas de identificação e discriminação da criança segundo suas características físicas e habilidades. A escola pública era pois permeada por dispositivos de ordenação dos alunos. Segundo sua saúde e desempenho cognitivo, a criança conhecia na escola diversas modalidades de intervenção disciplinar (PAULILO, 2007, p.128)

O espaço escolar era então um lugar de classificações, e essas classificações partiam de profissionais da saúde e também da educação, que juntos buscavam formas de agrupar esses alunos a partir de características específicas. E as crianças? Como isso

atingia as mesmas? As ações que identificamos desses alunos tidos como incorrigíveis e/ou doentes são apresentadas nos próprios relatórios que assim os identificam. Visto que, não encontramos muitos documentos como estes, mas podemos levantar a hipótese de que existiram mais, e tais alunos, no intuito de driblar os termos da ordem determinada pela escola, com atos de “rebeldia”, também ratificavam a credibilidade das práticas escolares.

## Considerações Finais

A partir das discussões realizadas neste estudo tivemos a possibilidade de melhor compreender a situação das políticas escolares para o ensino primário destinado às camadas populares, focalizando o caso da Casa de São José e sua cultura escolar. Imersos neste universo, analisamos a situação desta instituição perante os avanços advindos do paradigma de modernidade que imperava na cidade do Rio de Janeiro, no início do século XX. A partir da análise das fontes referentes à Casa de São José observou-se que esta era uma instituição de referência para a educação primária de crianças desvalidas, visto que possuía visibilidade na imprensa, além de ter sido incluída na política de ensino profissional do município com a reforma de 1902. Era uma instituição que exercia seu papel de preparar o futuro da sociedade carioca no início do século XX.

O trabalho focalizou as relações existentes dentro da instituição, sua rotina e o protagonismo de alguns sujeitos que viviam, estudavam e trabalhavam na Casa. Assim, conhecemos a experiência escolar dos alunos matriculados na Casa de São José/Instituto Ferreira Vianna a partir das vivências de um grupo de alunos que passaram por esse processo de escolarização. Esses meninos foram escolhidos com base na disponibilidade de documentos com informações mais detalhadas que permitiram a identificação de algumas de suas vivências na instituição estudada. Considerou-se também a relação que existia entre esta instituição e sua rede de interlocução, à qual enviava meninos de acordo com seu comportamento para receberem um ensino profissional mais especializado.

Investigamos sujeitos que eram ativos no processo educacional. E considerando que faziam parte de um corpo social e escolar hierarquizado, os alunos conseguiam ter seu protagonismo, que era destacado na documentação, às vezes por burlar as normas, outras por segui-las orientados por interesses específicos, mas sempre agindo frente às imposições da cultura escolar. Deste modo, as relações dos meninos escolhidos para este estudo nos levaram a entender melhor a educação destinada aos meninos órfãos e pobres da cidade, através das realizações e enfrentamentos que vivenciaram. De

maneira a pensar o micro em relação ao macro e vice-versa, como nosso referencial teórico, nos orientou ao longo de todo este estudo.

Em suma, os estudos realizados ao longo desse tempo foram valiosos para que o presente estudo se tornasse relevante para a educação e para a história da educação, permitindo um melhor entendimento das dinâmicas que ocorrem no âmbito escolar. Visto que, os conflitos instaurados na escola-internato e as pessoas envolvidas são proporcionais ao contexto em que estão inseridos e estão interligados ao que é desejado pelos que detêm o poder, mas também por quem está submetido a ele, pois os diversos indivíduos e grupos atuantes no processo educacional têm seus interesses e seus modos de agir.

A educação ofertada às camadas populares, que claramente visava à formação profissional, levava crianças desde muito jovens a dar os primeiros passos no mundo do trabalho. E estas seguiam o caminho que era apontado inicialmente pelas instituições de ensino pelas quais passavam.

E, por fim as ações das crianças, a brincadeira, a burla às normas servem para recriar opacidades e ambiguidades nos espaços onde se dá a sua escolarização. E com isso se desfazem da fatalidade da ordem estabelecida. Deste modo, eles recriam os espaços a partir de suas interpretações de mundo e são protagonistas dessas ações, sejam elas atendendo ao esperado ou justamente indo contra as regras estabelecidas.

Os sujeitos aqui estudados são pessoas que vivenciaram um contexto social e político diferente do atual, mas estes, junto aos alunos que temos hoje nas escolas, têm aspectos em comum. Observamos que burlas cometidas pelos alunos apresentadas no estudo têm semelhanças com as que nossos alunos nos dias atuais apresentam. Somente desnaturalizando e problematizando essas burlas, é que se pode compreender suas motivações e visualizar os caminhos que favoreçam o diálogo entre as partes conflitantes.

Ao longo desta pesquisa alguns limites se impuseram, muito comuns aos trabalharmos com fontes documentais: fontes fragmentadas; buscas frustradas em arquivos públicos; dificuldade em acessar determinados arquivos; necessidade de limitar os assuntos a abordar devido à amplitude do tema; desejo de não perder nenhuma informação; percorrer os rastros de personagens da instituição, e por fim,



articular todos estes aspectos. Entretanto, caminhos se abrem para novas pesquisas que busquem aprofundar a cultura escolar, a partir da ótica da ação dos alunos, e os propósitos que estavam atrelados ao isolamento de alunos em hospitais e hospícios e a educação voltada para as camadas populares. Estas são discussões que não se encerram nas páginas deste trabalho.

## Fontes e Instituições de Guarda

PROEDES/UFRJ

BRAGA, José 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.

NABUCO, Joaquim. **O Abolicionismo**. Rio de Janeiro: BestBolso, 2010.

ASSEMBLÉIA LEGISLATIVA DO RIO DE JANEIRO

*Boletim da Intendência Municipal*. Publicado pela Directoria Geral de Polícia Administrativa, Archivo e Estatística. Rio de Janeiro: Oficinas Gráficas do Paiz, 1890.

*Boletim da Intendência Municipal*. Rio de Janeiro. 1902 (Janeiro a Março) Decreto nº 282 - de 27 de fevereiro de 1902. Dá regulamento ao Ensino Profissional.

*Boletim da Intendência Municipal*. Publicado pela Directoria Geral de Polícia Administrativa, Archivo e Estatística. Rio de Janeiro: Oficinas Gráficas do Paiz, 1904.

BIBLIOTECA NACIONAL/ Sessão de periódicos

A NOITE. Rio de Janeiro, 18 JUL. 1911 - 31 AGO. 1964. Typographia da casa Bromberg, Hacker & Comp. Rio.

A EPOCA.. Rio de Janeiro, 31 JUL. 1912 - 28 NOV. 1919. Propriedade de J.A. Lima & C.

CORREIO DA MANHÃ. Rio de Janeiro, 15 JUN. 1901 - 07 JUN. 1974.

O JORNAL. Rio de Janeiro, 01 JUL. 1919 - 31 DEZ. 1929. Visitado: 27/04/2020, disponível em: [http://memoria.bn.br/pdf2/110523/per110523\\_1920\\_00315.pdf](http://memoria.bn.br/pdf2/110523/per110523_1920_00315.pdf)

*O PAIZ*. Rio de Janeiro, 1890 a 1899 - PR\_SPR\_00006\_178691. Disponível em: [http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=178691\\_02&pasta=ano%20189&pesq=CASA%20DE%20S.%20JOS%C3%89](http://memoria.bn.br/DocReader/docreader.aspx?bib=178691_02&pasta=ano%20189&pesq=CASA%20DE%20S.%20JOS%C3%89)

CENTRO DE MEMÓRIA DA ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL FERREIRA VIANA.

A Cidade. Rio de Janeiro, 24 de MARÇO de 1915.

Corpus Documental. Produção dos alunos. RIO DE JANEIRO. Documentação sob a guarda do (Arquivo em fase de organização). Rio de Janeiro: ETEFEV- FAETEC, 1913 - 1915.

Convite da Exposição Escolar. (Arquivo em fase de organização). Rio de Janeiro: ETEFEV- FAETEC, 1896.

Jornal do Commercio. Periódicos. Rio de Janeiro, 18 ABR. 1891.

Listagem de alunos com mau-comportamento e/ou que ficaram sem visita (Arquivo em fase de organização). Rio de Janeiro: ETEFEV- FAETEC, 1911.

Livro de Matrículas (Arquivo em fase de organização). Rio de Janeiro: ETEFEV- FAETEC, 1899-1905.

Ofício de agradecimento pela visita realizada com os internos do Instituto Ferreira Vianna à Segunda Exposição Nacional de Gado. (Arquivo em fase de organização). Rio de Janeiro: ETEFEV- FAETEC, 1911.

Relatórios (Arquivo em fase de organização). Rio de Janeiro: ETEFEV- FAETEC, 1910.

Relatórios (Arquivo em fase de organização). Rio de Janeiro: ETEFEV- FAETEC, 1912.

Relatórios Médicos (Arquivo em fase de organização). Rio de Janeiro: ETEFEV- FAETEC, 1915.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 1873. **Relatório Ministerial**. Disponível em:  
<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u1746/000058.html> P.58-59. Asilo dos Meninos  
Desvalidos. Acesso em: 21/06/2016

## Referências bibliográficas

ABREU, Martha. “ **Crianças negras**” e “**crianças problemas**” no pensamento de **Nina Rodrigues e Arthur Ramos**. In: RIZZINI, I. (org.) **Crianças desvalidas, indígenas e negras no Brasil: cenas da Colônia, do Império e da República**. Rio de Janeiro: EDUSU, 2000, p.119-42

AIETA, Viviane de **Oliveira. Basílio de Magalhães e as crianças ditas “anormais” do Instituto Ferreira Vianna (1924-1925)**. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2014.

AMARAL, Cláudia Tavares do. **Políticas para a formação do tecnólogo: um estudo realizado em um Curso de Gestão Empresarial**. Dissertação (Mestrado em Educação). Minas Gerais: PUC-MG/PPGE, 2006.

ARFUCH, Leonor. Apresentação. In: **O espaço biográfico: Dilemas da subjetividade contemporânea**. (trad.) Paloma Vidal. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2010. P.15-33.

BARBOSA, M. C. Os donos do Rio: imprensa, poder e público. 1. ed. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, v. 1. 220, 2000.

BARROS, José D’ Assunção. **O Projeto de Pesquisa em História: da escolha do tema ao quadro teórico**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por ahi andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)**. São Paulo, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. BENCOSTTA, M. L. A. **Arquitetura e Espaço Escolar: reflexões acerca do processo de implantação dos Grupos Escolares de Curitiba (1903-1928)**. Educar em Revista (Impresso), Curitiba, v. 1, p. 103-141, 2002.

CAMPOS, Raquel D. No rastro de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não pedagógica como fonte para a escrita da história da educação. In: **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas: SP, v. 12, n. 1 (28), p. 45-70, jan./abr. 2012.

CHALHOUB, Sidney. **Visões da Liberdade:** uma história das últimas décadas da escravidão na corte. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

\_\_\_\_\_. **Trabalho, lar e botequim:** o cotidiano dos trabalhadores no Rio de Janeiro da belle époque. 2ª ed. Campinas: Ed. Unicamp, 2001.

COSTA, Ana Luiza Jesus da. **O educar-se das classes populares oitocentistas no Rio de Janeiro entre escolarização e a experiência.** 274f. Tese (Doutorado em educação)-USP, São Paulo, 2012. Acessado em: 03/05/2016. Disponível em: [http://www.usp.br/niephe/publicacoes/docs/ANA\\_LUIZA\\_JESUS\\_DA\\_COSTA.pdf](http://www.usp.br/niephe/publicacoes/docs/ANA_LUIZA_JESUS_DA_COSTA.pdf)

DANTAS, Carolina Vianna. O Brasil café com leite. Debates intelectuais sobre mestiçagem e preconceito de cor na primeira república, **Revista Brasileira de História da Educação /SBHE.** N°26, Scielo – Tempo, **Revista de História da UFF,** vol 13- Niterói, 2009.

DARNTON, Robert. **O grande Massacre de gatos e outros episódios da história cultural francesa.** Rio de Janeiro: Graal, 1986.

ESCOLANO, Augustín. **El espacio escolar como Escenario y como representación.** Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php?journal=revistateias&page=article&op=viewFile&path%5B%5D=38&path%5B%5D=40>. Acesso em: 15/09/2012

ELIAS, Nobert. **A sociedade dos indivíduos.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1994.

\_\_\_\_\_. **Mozart:** sociologia de um gênio. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. A Legislação Escolar como Fonte para a História da Educação: Uma tentativa de Interpretação. In.: VIDAL, Diana Gonçalves. GONDRA, José Gonçalves, FARIA FILHO, Luciano Mendes de. DUARTE, Regina Horta. **Educação, Modernidade e Civilização:** Fontes e Perspectivas de Análise. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

\_\_\_\_\_. **O espaço escolar como objeto da história da educação:** algumas reflexões. Rev. Fac. Educ. [online]. jan./jun. 1998, vol.24, no.1, p.141-159. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010225551998000100010&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010225551998000100010&lng=pt&nrm=iso)>. ISSN 0102-2555. Acesso em: 15/09/2012

\_\_\_\_\_. Escolarização e cultura escolar no Brasil: reflexões em torno de alguns pressupostos e desafios. BENCOSTTA, M. (org.). In: **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**. Cortez, 2007.

FIGUEREDO, Candido de. **Novo dicionário da Língua Portuguesa**. Lisboa: Livraria Editora Tavares Cardoso e Irmão - vol I e II, 1899.

FISCARELLI, Rosilene B. de Oliveira; SOUZA, Rosa Fátima de. **Símbolos da excelência escolar: história e memória da escola pública inscrita em troféus**. Revista Brasileira de História da Educação, n° 14 – maio/ago. 2007.

FONSECA, Claudia. Mãe é uma só? : Psicologia USP São Paulo, v. 13, n. 1, p. 1-9, 2002 disponível em: [www.scielo.com.br](http://www.scielo.com.br)

FONSECA, Marcus Vinícius. O predomínio dos negros nas escolas de Minas Gerais do século XIX. **Educação e Pesquisa**, nº3- set/dez. 2009.

GONDRA, J. Combater a “*Poética Palidez*”: a questão da higienização dos corpos, **Perspectiva**, Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 121- 161, jul./ dez. 2004.

\_\_\_\_\_. **Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte imperial**. 1 ed. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

\_\_\_\_\_. Homo hygienicus: educação, higiene e a reinvenção do homem. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 23, n. 59, p. 25-38, abril 2003.

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson do Valle. Desigualdades raciais no Brasil. In: **Estrutura social, mobilidade e raça**. Rio de Janeiro: Vértice, 1988. p:115 – 143.

HIGGINS, Arthur. *Compendio de gymnastica escolar. Methodo sueco-belga-brasileiro*. 3ª edição. Aperfeiçoada e ilustrada. Rio de Janeiro, 1934.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. In: **Revista Brasileira de História da Educação/SBHE**, nº1, Editora: Autores Associados – Jan/Jun. 2001.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: **Les usages de la biographie. Annales**. (trad).Paris (6): 1.325-36, nov/déc. 1989.

LEAL, Fabiana Maria. **“Por Trás Dos Portões”** – A Disciplina No Colégio Militar De Curitiba (1959-164). Monografias: Revista História, 2009. Universidade Tuiuti do Parana.

LIMA, Helena Ibiapina. O Ensino Profissional na Segunda Metade do Século XIX: um estudo sobre duas experiências. **II Congresso Brasileiro de História da Educação**, 2002, Natal / Rio Grande do Norte. História e Memória da Educação Brasileira, 2002. v. 1. p. 398-399.

LOPES, Luis Carlos Barreto. **Projeto educacional Asylo de Meninos Desvalidos: Rio de Janeiro (1875-1894)** – uma contribuição a história social da educação no Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: PPGE/FE/UFRJ, 1994.

LUCHETTI, Maria Salute Rossi. **O Ensino no Exército Brasileiro: histórico, quadro atual e reforma**. Dissertação de Mestrado em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba Faculdade de Ciências Humanas: Piracicaba, 2006.

MACHADO DE ASSIS et al. **Conto de escola**. Miguel Sanches Neto [org]. Rio de Janeiro; Record, 2007.

MACHADO, Humberto Fernandes. Imprensa e identidade do ex-escravo no contexto do pós-abolição. In: NEVES, Maria B.P; MOREL, Marco; FERREIRA, Tania Maria Bessone da C. (org). **História e imprensa: representações culturais e práticas de poder**. Rio de Janeiro: Ed. DP&A, 2006.p: 142 – 152.

MACHADO, Vilma Alves. **A casa de São José: Instituição fundada por Ferreira Vianna em 1888, no Rio de Janeiro, para abrigar e educar crianças desvalidas para o trabalho**. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UERJ/PPGE, 2004.

MARQUES, Jucinato de Sequeira. **Os Desvalidos: O caso do instituto Profissional Masculino (1894-1910)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ/PPGE, 1996.

\_\_\_\_\_. **O fio e os rastros da escolarização do distrito federal (1890-1906)**. Tese (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ/PPGE, 2015.

MARTINS, Jaqueline da Conceição. A educação destinada aos pequeninos da Casa de São José/Instituto Ferreira Vianna, e a trajetória escolar dos alunos da instituição (1910-



1920). Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2012.

MARTINS, Jaqueline da C.; NASCIMENTO, Rafaela Rocha do. Produção dos alunos na Casa de São José (1911-1915): Símbolos da Cultura Material Escolar. In: **Anais do VI Congresso Brasileiro de História da Educação**. Vitória: ES, 2011.

MATTOS, Hebe Maria. **Das cores do silêncio: significados de liberdade no sudeste escravista- Brasil Sec.XIX**. 2ª ed., Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998, 379 p.

\_\_\_\_\_, Hebe Maria; RIOS, Ana Maria. O pós- abolição como problema histórico: balanços e perspectivas. **Revista Topoi**, v. 5, n. 8, jan.-jun. 2004. pp. 170 - 198.

MEDEIROS, Ruy. **Arquivos escolares: breve introdução a seu conhecimento**. In: SIMPÓSIO DO MUSEU PEDAGÓGICO, 3, 2003, Bahia. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acessado em: 17/04/2016

MENDONÇA, Sabrina Aguiar de. **Os Insubordinados e Indisciplinados da Casa de São José (1902-1916)**. Monografia de conclusão do curso de Pedagogia, FE/UFRJ, 2012.

MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio. **Pedagogium: Símbolo da Modernidade Educacional Republicana**, Rio de Janeiro: Quartet, 2013.

MORAES, José D. Cecília Meireles da Revolução de 1930: Esperança educacional e desilusão governamental. In: **Encontro de História da Educação**, 2, Rio de Janeiro, 2010.

NASCIMENTO, Abdias do; LO, Elisa Larkin. Reflexões sobre o movimento negro no Brasil, 1938-1997. In: GUIMARÃES, Antônio Sérgio A. HUNTLEY, Lynn. **Tirando a máscara: ensaios sobre o racismo no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p.204.

NASCIMENTO, Rafaela R. O confronto de raça/etnia com as relações de favorecimento na admissão de meninos desvalidos em um instituto profissional do Rio de Janeiro n início do século XX. In: **Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**, 8, Rio Grande do Norte, 2010.

NASCIMENTO, Rafaela Rocha do.; MARTINS. Jaqueline da C. Um estudo preliminar acerca das expressões da cultura escolar na Casa de

São José/Instituto Ferreira Vianna (1911-1931) sob o olhar da produção dos alunos. In: **Anais do IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**. João Pessoa: PB, 2012.

NUNES, Clarice. A escola reinventa a cidade. In: HERSCHMANN & PEREIRA (orgs.). **A invenção do Brasil moderno: medicina, educação e engenharia nos anos 20-30**. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

\_\_\_\_\_. **Memória e História da Educação: entre práticas e representações**. Educação em Foco, v.7, n.2, set/fev. 2002/2003. Disponível em: <http://www.ufjf.br/revistaedufoco/files/2010/02/Mem%C3%B3ria-e-Hist%C3%B3ria-da-Educa%C3%A7%C3%A3o.doc>. Acesso em: 24/07/2015

OLIVEIRA, Mariza da Gama Leite de. Debates e embates na instrução pública primária e seus efeitos nas práticas do Instituto Ferreira Vianna (Rio de Janeiro, 1929 – 1940). Tese (Doutorado em Educação), Rio de Janeiro: UFRJ/PPGE, 2015.

PAULILO, André. O avesso das normas: indolentes, vadios, imprudentes e outros tipos escolares. In: **Revista Brasileira de História da Educação/SBHE**, nº. 15. Editora: Autores Associados - set./dez. 2007, p. 117-136.

PEREIRA, Amílcar A. Por uma autêntica democracia racial: os movimentos negros nas escolas e nos currículos de história. **Revista História Hoje**, v.1, nº1, p.111 - 128, 2012.

PERES, Eliane. **Sobre o silêncio das fontes...** **Revista Brasileira de História da Educação**, nº4- jul./dez. 2002.

REVEL, Jacques. “Microanálise e construção do social”. In: REVEL, Jacques (org.). **Jogos de escalas. A experiência da microanálise**. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1998.p. 40 – 76.

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

\_\_\_\_\_. **O surgimento das instituições especializadas na internação de menores delinquentes**. In: ZAMORA, Maria Helena. (org.). Para além das grades: elementos para a transformação do sistema sócioeducativo. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2005.

\_\_\_\_\_. **Disciplina e transgressão nos asilos para a infância desvalida (século XIX).** Anais do VIII Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação: Infância, Juventude e Relações de Gênero na História da Educação, 8, São Luis, MA, 2010.

RIZZINI, Irma; MARQUES, Jucinato de Sequeira. **Os incorrigíveis da cidade: um estudo sobre a distribuição e circulação das infâncias na Capital Federal (décadas de 1900 e 1910).** In: LOPES, Sonia; CHAVES, Miriam (org.). A História da Educação em Debate: Estudos comparados, profissão docente, infâncias, família e igreja. Rio de Janeiro: MAUAD/FAPERJ, 2012.

RIZZINI, Irma; SOUZA, Maria Zélia Maia de. Uma “casa de educação”: o “ensino integral” no Asilo de Meninos Desvalidos (1875-1894). In: CHAVES, Miriam; LOPES, Sônia. **Instituições educacionais da cidade do Rio de Janeiro: um século de história (1850-1950).** Rio de Janeiro: Mauad X: FAPERJ, 2009.

RODRIGUES, Fernando da Silva. **Uma carreira: as formas de acesso à escola de formação de oficiais do Exército brasileiro no período de 1905 a 1946.** 258 f. Doutorado (História). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

SANTOS, Mariângela D. Vestígios de Manuel Clemente Cavalcante de Albuquerque na província de Sergipe (1825-1826). In: **Anais do Congresso Brasileiro de História da Educação**, 5, Aracaju -SE, 2008.

\_\_\_\_\_. O perfil biográfico de uma professora evangélica. In: **Anais do Encontro de História da Educação**, 2, Rio de Janeiro, 2010.

SILVA, José Cláudio Sooma. **Teatros da Modernidade:** representações de cidade e escola primária no Rio de Janeiro e em Buenos Aires nos anos 1920. Tese (Doutorado em Educação). UERJ/PROPEd, 2009.

SOUZA, Maria Zélia Maia de. **Educar, trabalhar e civilizar no Asilo de Meninos Desvalidos (1875-1894):** caminhos possíveis. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO. Rio de Janeiro, 2008.

\_\_\_\_\_. O Aprendizado para o trabalho dos meninos desvalidos: nem negros escravos e nem criminosos. **Revista Contemporânea de Educação.** Rio de Janeiro, THOMPSON, Edward P. **Costumes em Comum.** São Paulo: Companhia das Letras, 1998, 4, n. 7. - janeiro/julho, 2009.

\_\_\_\_\_. **Educar, trabalhar e civilizar: Asilo de meninos desvalidos (1875-1894)**. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UNIRIO/PPGE, 2008.

\_\_\_\_\_. **Educar o jovem para ser “útil à si e à sua Pátria”: a assistência pela profissionalização, Rio de Janeiro (1894 – 1932)**. Tese (Doutorado em Educação), Belo Horizonte – MG, PPGE/UFMG, 2013.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Um itinerário de pesquisa sobre a cultura escolar**. In: CUNHA, Marcus Vinícius. **Ideário e imagens da educação escolar**. Campinas: Autores Associados; Araraquara: Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp, 2000.

\_\_\_\_\_. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX**: [ensino primário e secundário no Brasil]. São Paulo: Cortez editora, 2008, p. 19-86.

THOMPSON, Edward P. **A miséria da teoria ou um planetário de erros**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

\_\_\_\_\_. **Costumes em comum: estudos sobre a cultura popular tradicional**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.

VEIGA, Cynthia Greive. **Educação Estética para o povo**. In: **Quinhentos anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Ed Autêntica, 2007(a). - 3 ed. 1 reimp., p. 399 – 422.

\_\_\_\_\_. **Cultura escrita e educação: representações de criança e imaginário de infância – Brasil, século XIX**. LOPES, A., FARIA FILHO e FERNANDES, R. (orgs.). In: **Para a compreensão histórica da infância**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007(b). p. 39 – 88.

VIANNA, Adriana de Resende B. **Polícia e minoridade no Rio de Janeiro, 1910-1920**. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1999.

VIDAL, Diana Gonçalves. **No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares**. Currículo sem Fronteiras, Universidade de São Paulo – USP São Paulo, v.9, n.1, pp.25-41, Jan/Jun 2009

VIÑAO FRAGO, Antonio. “Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones”. In: **Revista Brasileira de Educação** (n.º 0): 63-

82, set./out./nov./dez. 1995. Disponível em:  
<http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n00/n00a05.pdf>. Acesso em: 15/09/2012.