

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

Centro de Filosofia e Ciências Humanas

Faculdade de Educação

Programa de Pós-Graduação em Educação



Rafaela Rocha do Nascimento

**A ADMISSÃO DE ALUNOS PRETOS E PARDOS NO INSTITUTO
PROFISSIONAL MASCULINO (RIO DE JANEIRO, 1900-1910): UM
PROCESSO POSSÍVEL PARA AS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES**

Rio de Janeiro
2017

RAFAELA ROCHA DO NASCIMENTO

**A ADMISSÃO DE ALUNOS PRETOS E PARDOS NO INSTITUTO
PROFISSIONAL MASCULINO (RIO DE JANEIRO, 1900-1910): UM PROCESSO
POSSÍVEL PARA AS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Irma Rizzini

Rio de Janeiro
2017

CIP - Catalogação na Publicação

Ra	<p>Rocha do Nascimento, Rafaela A admissão de alunos pretos e pardos no Instituto Profissional Masculino (Rio de Janeiro, 1900-1910): um processo possível para as experiências escolares" / Rafaela Rocha do Nascimento. -- Rio de Janeiro, 2017. 210 f.</p> <p>Orientadora: Irma Rizzini. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2017.</p> <p>1. História da Educação. 2. Instituto Profissional Masculino. 3. Alunos Negros. 4. Experiências Escolares. 5. Redes Sociais. I. Rizzini, Irma, orient. II. Título.</p>
----	--



Universidade Federal do Rio de Janeiro

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

A Dissertação "**A admissão de alunos pretos e pardos no Instituto Profissional Masculino (Rio de Janeiro, 1900-1910): um processo possível para as experiências escolares.**"

Mestrando(a): **Rafaela Rocha do Nascimento**

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, 24 de abril de 2017.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Irma Rizzini- Presidente

Prof. Dr. Victor Andrade de Melo

Profa. Dra. Angela Maria Souza Martins

Dedico esta dissertação a Valdete, Antonieta e Simone. (*In
memoriam*)

AGRADECIMENTOS

Agradecer é um verbo lindo que ecoa solidariedade e traduz compreensão, amizade e amor. Ao encerrar mais este ciclo acadêmico, posso afirmar, com convicção, que as páginas desta minha dissertação carregam em si todos esses sentimentos. Neste pequeno espaço reservado aos agradecimentos, quero retribuir com reconhecimento aos que participaram dessa minha trajetória de estudos — que perdurou aproximadamente dois anos. Mesmo sob pena de esquecer de alguém, arrisco-me a mencionar algumas pessoas que foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que é uma força plena e infinita na minha vida, assim como o meu protetor, que certamente me inspirou durante as leituras iniciais e com ideias para a redação final deste trabalho que concluo com satisfação e orgulho.

Meu segundo maior agradecimento é dedicado aos meus pais: Vania Rocha e Jodair do Nascimento. Acredito que eles são a presença física de Deus na minha vida, a me guiarem moralmente e a me ofertarem um lar propício para minha formação profissional e cultural. Sem o suporte deles, eu não teria ingressado no mestrado.

À minha irmã Bianca Nascimento, que mesmo morando em outro estado não deixou de ser o meu "capital cultural". Maninha, sua ajuda foi fundamental para os ajustes finais no texto.

Ao meu namorado, Paulo Ricardo, por se dedicar a auxiliar minha pesquisa, inclusive, se empenhando para encontrar um livro importante para continuidade das minhas análises; e pela compreensão com os meus isolamentos necessários durante os estudos.

Aos amigos que atravessaram mais essa etapa da minha vida junto comigo. São eles: Tamiris Reis, melhor amiga que me ajuda com palavras de incentivo; Renata Rocha, sempre acreditando em mim. Edilson Sérgio, um amigo quase irmão; David, cuja amizade foi essencial para a elaboração desta pesquisa, desde a fase da revisão até a etapa de impressão e encadernação; Aline, amiga educadora que compartilha dos mesmos sonhos e objetivos, e com a qual dividi um pouco das agruras do mestrado e da dura vida de educadora.

Às amigas que seguem comigo desde a graduação da Faculdade de Educação: Christiane Nogueira, Jaqueline Martins e Carolina França. Três pessoas que, mesmo distantes no dia a dia, permanecem presentes em inspiração e apoio incondicional.

Às companheiras do mestrado, a começar pela Carla, que conheci ainda durante o

processo seletivo. À tímida Bruna, que conquistei por causa da minha personalidade extrovertida. À Andreia e à Marisol, que mesmo pertencentes à turma de 2014, me permitiram desfrutar de momentos de lazer e troca de ideias.

À minha orientadora Irma Rizzini, sempre paciente, solícita e eficiente — atributos que julgo terem sido fundamentais para o livre desenvolvimento desta pesquisa, bem como para um saudável e produtivo debate de ideias que, enfim, se concretizaram em importantes fundamentos e teses a serem conferidos nas páginas deste estudo. Professora, obrigada por estar comigo desde a graduação!

Também agradeço aos membros do grupo de pesquisa que integro: Vinícius, Manoela, Aderaldo, Alexandra e Jucinato — essenciais para a construção crítica deste trabalho.

À professora Maria Zélia, por sua eterna amizade, calma, paciência e conselhos. Sua dedicação é, para mim, uma inspiração para vida profissional.

Às professoras Vania Guimarães Félix e Jacira de França Ferreira do Colégio Técnico Estadual Ferreira Viana, que coordenavam os trabalhos no Centro de Memória Ferreira Viana, pelo companheirismo e apoio no período em que lá atuei como bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação Artística e Cultural (PIBIAC) da UFRJ. À professora Karina Navarro, que também trabalha nesse acervo, e me ajudou a localizar uma documentação essencial para finalização desta dissertação. Aos funcionários do PROEDES, principalmente ao Gabriel — que hoje trabalha no setor de Serviço Social — e a Denise, pelo auxílio essencial nas buscas ao arquivo.

À eficiente bibliotecária Elisabeth, Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM), por me propiciar o aprofundamento das investigações sobre o processo escolar do filho do poeta Cruz e Sousa.

À querida Solange, da Secretaria, profissional de eficiência sem igual, que contribui diuturnamente para o funcionamento do PPGE.

Ao amigo Eustáquio, pelo empenho em conseguir livros para os meus estudos.

Por fim, aos meus colegas de trabalho: Priscilla, Emiliana, Sandra, Aline, Geovanna e Valéria, minhas referências maternas no ambiente de trabalho. Às professoras Isabelle, Vanessa, Tulani e Ariane, que sorriem e choram comigo desde 2015.

Dedico a todos vocês este meu trabalho, que é resultado de grandes demonstrações de solidariedade em minha vida.

São as práticas humanas lidas pelo historiador do presente que produzem a interpretação histórica. Práticas que constroem sentidos e cujos processos são os objetos privilegiados da análise

Barbosa (2010).

RESUMO

NASCIMENTO, Rafaela Rocha do. *A admissão de alunos pretos e pardos no Instituto Profissional Masculino (Rio de Janeiro, 1900-1910): um processo possível para as experiências escolares*. 212 fls. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

A presente dissertação tem por finalidade compreender o ingresso dos alunos identificados como pretos e pardos no Instituto Profissional Masculino pelas intermediações de diferentes sujeitos e espaços sociais. Desta forma, a pesquisa buscou elucidar questões, como a agência dos familiares nos processos de matrícula e formação dos alunos, a comunicação com a instituição e as intermediações para favorecer o ingresso de protegidos de figuras públicas e/ou pessoas que atuavam nas esferas política, cultural e econômica da cidade do Rio de Janeiro, entre as décadas de 1900 e 1910. Esses sujeitos (alunos, pais, protetores e tutores) tiveram suas trajetórias investigadas nos jornais (*Gazeta de Notícias, Cidade do Rio, Jornal do Brasil, A Imprensa* e outros), bem como nos arquivos escolares das instituições educacionais percorridas pelos meninos: Centro de Memória do Colégio Estadual Ferreira Viana, Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos (UFRJ/Faculdade de Educação/PROEDES) — denominação do IPM entre 1874 e 1894, e o Núcleo de Documentação do Colégio Pedro II (NUDOM), em articulação com as reformas educacionais, especialmente a legislação que estabeleceu uma rede de assistência e educação profissional na cidade do Rio de Janeiro do início do século XX, ao interligar a Casa de São José (CSJ) e o Instituto Profissional Masculino (IPM) - internatos destinados à educação de meninos e jovens órfãos e pobres. A análise baseou-se no cruzamento dessas fontes com a documentação dos alunos, como as fichas de matrícula, cartas e bilhetes dos responsáveis, pedidos de admissão e de desligamento por parte de familiares e protetores, certidões de batismo e atestados de pobreza e de óbito dos pais. Assim, foi possível observar como se constituíram as experiências de cinco alunos designados pretos ou pardos no processo de matrícula do IPM. O grupo selecionado para estudo era composto por: filho de funcionário público, filho de um empregado do *Jornal do Brasil*, dois filhos de ex-escrava de uma família proprietária de terras e o filho de um poeta. Todos os alunos eram negros. Além deste aspecto, o que une estes personagens são as redes de sociabilidade e de parentesco, acionadas, de maneiras diferentes, no acesso ao Instituto Profissional. A hipótese do acionamento das redes sociais pelas famílias foi investigada privilegiando-se as categorias históricas de *redes de sociabilidade* (GOUVÊA, 2010; VILLELA, 2012), *redes de parentesco* (MUAZE, 2006); *redes de solidariedade* (CHALHOUB, 2007; COSTA, 2012, 2016) e *relações de dependência* (CHALHOUB, 2003), ancoradas na construção das histórias dos sujeitos pela *cultura e experiência* (THOMPSON, 1998, 2012).

Palavras-chave: História da Educação; Instituto Profissional Masculino; Alunos Negros; Experiências Escolares; Redes Sociais.

ABSTRACT

NASCIMENTO, Rafaela Rocha do. *The admission of black and brown students in the Professional Male Institute (Rio de Janeiro, 1900-1910): a possible process for school experiences*. 212 fls. Dissertation (Master in Education). College of Education, Federal University of Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

The purpose of this dissertation is to understand the admission of students identified as blacks and browns in the Professional Male Institute through the intermediation of different subjects and social spaces. In this way, the research sought to elucidate questions such as the family agency in the processes of enrollment and students training, communication with the institution and intermediation to favor the entry of protected children of public figures and / or people who worked in the political, cultural and economic life of the city of Rio de Janeiro, between the 1900s and 1910s. These subjects (students, parents, protectors and tutors) had their trajectories investigated in the newspapers (*Gazeta de Notícias, Cidade do Rio, Jornal do Brasil, A Imprensa*), as well as in the school archives of the educational institutions traveled by the children: Memory Center of the Ferreira Viana State College, Archive of the Asylum of the Underprivileged Boys (UFRJ / School of Education / PROEDES) - denomination of PMI between 1874 and 1894, And the Documentation Nucleus of the Pedro II College (NUDOM), in articulation with the educational reforms, especially the legislation that established an assistance network and professional education in Rio de Janeiro's city at the beginning of the 20th century, interconnecting the São José House and the Professional Male Institute (PMI) - boarding schools for the education of orphans and poor children and young people. The analysis was based on the crossing of these sources with the documentation of the students, such as the enrollment forms, letters, requests for admission and dismissal by relatives and protectors, baptismal certificates and certificates of poverty and death from parents. Thus, it was possible to observe how the experiences of five students designated black or brown in the PMI enrollment process were constituted. The group selected for study consisted of: the son of a civil servant, the son of an employee of the *Jornal do Brasil*, two children of a former slave of a family who owned land, and the son of a poet. All students were black. In addition to this aspect, what unites these characters are the networks of sociability and kinship, driven, in different ways, in access to the Professional Institute. The hypothesis of the activation of social networks by families was investigated by focusing on the historical categories of *sociability networks* (GOUVÊA, 2010; VILLELA, 2012), *kinship networks* (MUAZE, 2006); *solidarity networks* (CHALHOUB, 2007; COSTA, 2012, 2016), and *relationships of dependency* (CHALHOUB, 2003), anchored in the construction of subjects' histories by *culture* and *experience* (THOMPSON, 1998, 2012).

keywords: History of Education; Professional Male Institute; Black Students; School Experiences; Social Networks.

LISTA DE ABREVIATURAS

Casa de São José - CSJ

Colégio Pedro II - CPII

Instituto Ferreira Viana - IFV

Instituto Profissional Masculino - IPM

Instituto Profissional Feminino - IPF

Núcleo de Documentação e Memória (Colégio Pedro II) - NUDOM

Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade - PROEDES

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Nomes recebidos pelo Asilo de Meninos Desvalidos	20
Tabela 2 - Nomes recebidos pela Casa de São José	21
Tabela 3 - As instituições educacionais interligadas no período de 1900-1919.....	55
Tabela 4 - Alunos admitidos no Instituto Profissional Masculino / Alunos transferidos da Casa de São José (1900-1910).....	69
Tabela 5 - Balancete da Despesa da Prefeitura Municipal	98
Tabela 6 - Programa de aulas – IPM – 1902	119
Tabela 7 - Alunos pretos e pardos do Instituto Profissional Masculinos selecionados para a pesquisa	126
Tabela 8 – Alunos pretos e pardos e suas redes	129

LISTA DE IMAGENS

Figura 1: Notícia do Jornal Gazeta de Notícias: evento beneficente	33
Figura 2: Portão do Instituto Joao Alfredo, em Vila Isabel.	35
Figura 3: João Baptista da Costa.	41
Figura 4: Francisco Braga (1899). Em Munique.....	42
Figura 5: Poeta Cruz e Sousa	49
Figura 6: Ficha de Matrícula dos alunos do Instituto Profissional Masculino - 1902	71
Figura 7: Ficha de Matrícula dos alunos do Instituto Profissional Masculino - 1904	72
Figura 8: Carta/Bilhete ao diretor do IPM- 1913.	85
Figura 9: Exame de sanidade - 1907	104
Figura 10: Documento da responsável do aluno direcionado ao Prefeito (1907)	105
Figura 11: Exame de Admissão: 1908	109
Figura 12: Alunos do IPM - Festejo escolar (Quinta da Boa Vista,1919)	110
Figura 13: Jornal O Fakir – Set. 1905	112
Figura 14: Diretor Dr.Alfredo Maggioli	122
Figura 15: Ficha de matrícula de Asterio Orlando da Rocha, 1918.....	131
Figura 16: Alexina e Asterio	135
Figura 17: 1º Pedido de Desligamento de Euclides do IPM, 1913	141
Figura 18: Atestado de Pobreza de Euclides do IPM, 1909.....	142
Figura 19: 2º Pedido de desligamento de Euclides do IPM, 1913	143
Figura 20: 3º documento do pai de Euclides ao IPM, 1914.	145
Figura 21: João Cruz e Souza, filho do poeta João da Cruz e Sousa	164
Figura 22: Ficha de admissão de João Cruz e Souza- 1909.....	164
Figura 23: Matrícula de 1912 no CPII	167
Figura 24: Matrícula de 1913 no CPII	168
Figura 25: Matrícula de 1914 no CPII	168
Figura 26: Matrícula de Raul Cruz e Sousa na CSJ (1900)	169
Figura 27: Pedido de Admissão no IPM - João Cruz e Souza - 1909	172
Figura 28: Silvio Cruz e Sousa e sua família em 1952	187

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
Capítulo 1 - A REDE DE ASSISTÊNCIA E EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA NO RIO DE JANEIRO.....	30
1.1 O surgimento de um internato para meninos desvalidos no contexto da Corte e do Distrito Federal	31
1.1.1 O projeto de educação do Asilo de Meninos Desvalidos.....	32
1.1.2 Do Asilo ao Instituto Profissional: de alunos a artistas.....	40
1.1.3 Debates empreendidos nos periódicos: uma premissa das redes de sociabilidade ⁴³	
1.2 O Instituto Profissional Masculino e a Casa de São José: rede de assistência e educação.....	53
1.3. Do breve conhecimento do arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos ao recorte dos sujeitos escolares no Instituto Profissional Masculino	66
Capítulo 2 - AS CASAS DE EDUCAÇÃO: ENTRE OS PROJETOS DE GOVERNO E A FORMAÇÃO DAS CLASSES POPULARES.....	75
2.1 Iniciativas de instrução: um debate entre filantropia, Estado e classes populares.....	76
2.1.1 Ações de beneficência pela filantropia.....	79
2.1.2 Ações de caráter tutelar e a busca por escolarização por parte das classes populares	83
2.1.3 A visão de Estado protetor: o cuidado com a infância pobre.....	92
2.1.4 As redes escolares: circulação da infância	96
2.2. Entre as intervenções higienizadoras nas práticas escolares e a “invenção” de dispositivos para o exame sanitário dos alunos	101
2.3 A produção da cultura escolar do IPM	107
2.4 Entre o asilo de desvalidos e a casa de ensino: conflitos no ensino de ofícios.....	119
Capítulo 3 - ENTRE BARÕES, FUNCIONÁRIOS PÚBLICOS E PROTEGIDOS: CASOS DO INSTITUTO PROFISSIONAL MASCULINO.....	124
3.1 Alunos ingressantes no Instituto Profissional Masculino: os pretos e pardos e suas redes	125
3.1.1. Asterio Rocha: de filho de funcionário público à funcionário público que vira notícia nos jornais.....	129

3.1.2 Euclides Carlos Monteiro: dos ofícios à imprensa, a herança dos jornais	136
3.1.3. Família Borges e Família Mesquita	147
3.1.4. A herança do poeta Cruz e Sousa sob a tutela de Eurico Mancebo.....	163
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	188
REFERÊNCIAS	192
FONTES	203
ANEXOS	205
ANEXO 1 - Atestado de Pobreza - André Borges, pelo Barão de Itacurussá- 1896.....	205
ANEXO 2 - Atestado de Pobreza - João Francisco Borges - pelo Barão de Itacurussá - 197	
ANEXO 3 - Registro de Batismo - André Borges - 1896	207
ANEXO 4 - Pedido de admissão - João Francisco Borges - 1897	208
ANEXO 5 - Ficha de matrícula - André Borges - 1900	208
ANEXO 6 - Ficha de matrícula - João Francisco Borges - 1903	209
ANEXO 7 - Atestado de óbito - Catharina Bibiana de Mesquita - 1896.....	210

INTRODUÇÃO

A extraordinária força, a nova realeza
Que impõe-se como a lei e ensina como a escola,
Que como mãe vibra a larga mola
Desse órgão gerador da livre natureza;
Que sabe castigar os frutos do pecado,
Do Olimpo desabando os
deuses mentirosos
Argumentando a luz com
fatos poderosos
Com o doce clarão de um sol
imaculado.
[...]
Já vem desde Jesus, chama-se
Liberdade!

(CRUZ E SOUSA, [1880?])¹.

As palavras do poeta Cruz e Sousa evocam o grito de liberdade, que tanto atravessava a garganta de escravos e abolicionistas entre as décadas de 1870 e 1880. Mesmo em plena República, muitas vezes longe de obterem reconhecimento dos seus esforços, os sujeitos com herança escrava sentiam consideravelmente na pele os assombros do verdadeiro significado de liberdade. Uma palavra que não só estaria presa, como também disfarçada entre os grilhões da escravidão. As ações para a sua conquista eram muito diversas. Elas estavam nas palavras de poetas e cronistas, nas negociações dos negros escravos com seus senhores e senhoras, e nas estratégias para ocuparem outros lugares e espaços sociais.

Poderiam ser os negros de aluguel, os que agiam por solidariedade mútua, os que caminhavam apoiados pelas relações de dependência, os que buscavam as letras para lutar por seus direitos, os que viam no paternalismo uma troca de favores pertinente aos seus anseios, os que buscavam melhores condições de vida para seus herdeiros — através de iniciativas educacionais (de particulares, associações e do Estado), os que

¹ Soneto intitulado *Nova realeza* (ALVES, 2008, p. 404-405). Segundo Alves, trata-se de um soneto inédito, encontrado no jornal *República* (Santa Catarina) em homenagem a Cruz e Sousa e em repúdio ao preconceito racial. Oscar Rosas, como principal editor de suas obras após a sua morte e colega de Cruz e Sousa dos tempos de estudo no Ateneu Provincial de Desterro, começou a lançar as obras do autor a partir de 17 de maio de 1917, inclusive as inéditas. A edição, iniciada próxima à data que marca a Lei Áurea, contou com a poesia seguida da foto de Cruz e Sousa. O autor afirma que o mesmo soneto também foi publicado por Rosas em 13 de maio de 1920. Foi impossível precisar a data em que o soneto foi elaborado, mas suspeita-se que tenha sido no período de transição de estilo do autor, em Desterro, por volta de 1880.

estavam imersos em uma rede de sociabilidade, dentre outros (CHALHOUB, 2001, 2003, 2007, 2012; COSTA, 2012, 2016; VILELLA, 2012).

O negro era comumente visto pelo binômio NEGRO-ESCRAVO — condição que atribuía ausência de liberdade pelo tom da pele do indivíduo. Com isso, as chances deles se tornarem sujeitos da própria história eram quase que nulas (CHALHOUB, 2012). Essa visão, tomada literalmente por determinada historiografia, não permitiu que as fontes escolares fossem pesquisadas pelo olhar da agência desses sujeitos — questão a qual vem sendo revista nas últimas décadas pelo incremento do diálogo da História da Educação com a historiografia da escravidão e a da pós-abolição, que gerou uma produção, hoje difícil de dimensionar, de pesquisas com ênfase na busca por instrução pela população negra, composta por livres, libertos e escravos, bem como na participação de intelectuais negros nos debates educacionais.² O estudo da presença desses sujeitos nos bancos escolares se manteve, muitas vezes, negligenciado ou tomado apenas como efeito das intenções civilizatórias e de controle social dos grupos dominantes.

Logo, a mudança de perspectiva nos induz a atentar para as ações desses sujeitos em seus protagonismos sociais, a despeito das limitações das fontes quanto aos escassos registros deixados pelos setores populares. Porém, nos dias de hoje, os pesquisadores têm localizado vestígios, em um *corpus* documental bastante heterogêneo, que viabilizam a aproximação com todo um amplo universo de experiências dos sujeitos negros.

A intelectualidade no início da República é um terreno vasto e complexo em que a imprensa periódica surge como um espaço privilegiado de debates e disputas políticas. O poeta Cruz e Sousa é um exemplo de como grupos de intelectuais negros fizeram das letras um campo de lutas, tanto de sobrevivência material e cultural, como de denúncias e defesa de projetos e reformas sociais, com ênfase no acesso à instrução. Entre metáforas, simbologias, eufemismos e hipérboles, o autor de “Nova Realeza” declara a liberdade como sendo a fé incessante do caminhar que atravessa obstáculos e que, por diversas formas, procura se sustentar.

Nesse clima do soneto de Cruz e Sousa, onde o grito de liberdade ecoa, a escolha

² É importante salientar aqui a importância desta produção, citando estudos sobre a educação dos negros e a atuação de professores/intelectuais negros, entre os séculos XIX e XX, cujas problematizações orientam esta pesquisa: Barros (2005, 2016); Gondra, Schueler (2008); Fonseca (2002, 2009, 2012); Müller (1999); Peres (2002); Santos (2015, 2017); Schueler (2012, 2016); Schueler, Pinto (2013); Schueler, Rizzini (2017); Silva (2000); Veiga (2008, 2012, 2016); Villela (2012); Dantas (2009, 2010). A respeito dessa historiografia, veja as análises de Santos, Barros (2012) e Fonseca (2007).

do tema deste trabalho se torna pertinente, na medida em que se inspira na luta pela liberdade, não só a do poeta, como a de outros intelectuais negros, como Luiz Gama e José do Patrocínio.

A rede propícia para a troca de ideias, antes e após a abolição da escravidão, é um dos assuntos que envolvem a construção deste estudo, junto à atmosfera de iniciativas de instrução por parte de particulares, associações e do Estado. A criação de instituições escolares ao longo do Oitocentos faz parte da história da cidade do Rio de Janeiro, algumas delas de caráter asilar, como o Asilo de Meninos Desvalidos — inaugurado em 1875 pelo governo imperial. Trata-se da instituição educacional central desta pesquisa — com foco no período em que ela se tornou o Instituto Profissional Masculino (1898-1910), a qual tem como ponto de partida as experiências de um grupo de alunos identificados como pretos e pardos, que adentraram os muros da escola por meio da constituição de redes³ de sociabilidade e familiares, por parte de suas relações.

O interesse por esse grupo de alunos se deu em 2009⁴, quando o Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos me foi apresentado, durante a iniciação científica voluntária exercida pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em pouco tempo, me incorporei ao Programa de Bolsas de Iniciação Artística e Cultural da UFRJ (PIBIAC), para organização e pesquisa ao acervo do Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana. Ao entrar em contato com essa documentação, comecei a me indagar a respeito da identificação de cor dos alunos, registrada nas fichas de matrícula do Asilo de Meninos Desvalidos/Instituto Profissional Masculino e nos livros de matrículas da Casa de São José/Instituto Ferreira Viana, justamente por ser uma anotação que nem sempre consta na escrituração escolar, como é o caso dos livros de matrículas das escolas públicas da cidade do Rio de Janeiro do

³ De acordo com o estudo de Gouvêa (2010), para uma análise das relações constituídas entre os diferentes grupos.

⁴ O meu trabalho enquanto bolsista em projetos vinculados ao Programa de Bolsas de Iniciação Artística e Cultural da UFRJ (PIBIAC) ocorreu entre os anos de 2009 e 2011, quando participei da organização da documentação dos alunos do Asilo dos Meninos Desvalidos e Instituto Profissional Masculino e a Casa de São José e Instituto Ferreira Viana, no período de 1900 a 1918. O tema da pesquisa surgiu pelo contato intenso com o acervo do Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos, localizado no Anexo da Faculdade de Educação, junto ao PROEDES (Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade/Faculdade de Educação/UFRJ), e com o acervo do Centro de Memória da Escola Técnica Estadual Ferreira Viana (FAETEC). Essa experiência permitiu uma profícua articulação entre a historiografia estudada no grupo de pesquisa coordenado pela professora Irma Rizzini e as fontes dos arquivos escolares, gerando a produção de artigos, trabalhos para congressos, monografias, dissertações e teses pelos componentes da equipe. A partir dessa experiência, desenvolvi estudos apresentados em congressos de História da Educação e a monografia para o curso de Pedagogia intitulada “O tratamento étnico/racial nas relações de dependência para o ingresso dos alunos nas duas instituições educacionais: Instituto Profissional Masculino/João Alfredo e Casa de São José/ Instituto Ferreira Viana (1900-1916)”, defendida em 2013.

século XIX e meados do XX (SCHUELER, RIZZINI, MARQUES, 2015).

Tal trabalho possibilitou a análise de práticas acionadas para o processo de matrícula, incluindo aí o requerimento das mesmas e também as experiências vivenciadas pelos alunos nas respectivas instituições e após a saída deles — sem perder de vista o objetivo pedagógico da preparação desses meninos para o mundo do trabalho, por meio do aprendizado prático de ofícios manuais. Sob essa perspectiva, de modo a articular intenções e práticas pedagógicas a sujeitos de carne e osso, selecionamos cinco alunos designados como pretos e pardos, que efetivamente ingressaram no IPM através das ações de sujeitos que compunham as redes sociais vinculadas aos seus genitores. Sobre isso, é pertinente esclarecer que esse recurso não era exclusivo dos alunos negros. O que nos interessa ao destacar o processo de matrícula desses meninos é trabalhar com a hipótese de que, a despeito das tensões pertinentes à cidadania dos negros no período pós-abolição, alguns grupos tiveram acesso a instituições educacionais valorizadas pela população carioca, acionando redes de apoio diversas, incluindo as famílias (do tipo extensa) constituídas por seus ex-senhores.

Com essa questão em mente, procuramos costurar as ligações entre os sujeitos, pelas redes que os envolviam, e formulando questões concernentes ao ingresso deles no Instituto Profissional Masculino. Para isso, contamos com pesquisas desenvolvidas na área, relativas ao funcionamento de instituições escolares de ensino profissional no Império e no início da República, no Rio de Janeiro⁵ (LOPES, 1993; MARQUES, 1996; SOUZA, 2008, 2013; BONATO, 2003; MARTINS, 2015 e OLIVEIRA, 2015).

No trabalho de conclusão da minha graduação foram consideradas as categorias históricas de *paternalismo e relações de dependência*, discutidas por Chalhoub (2003), com base nas contribuições de Thompson (1998). Dessa forma, entendemos que as relações de dependência não se prendem somente à ótica de um paternalismo pensado do ponto de vista do domínio senhorial, atendo-se, contudo, às negociações entre os sujeitos, a partir de relações constituídas com base na reciprocidade, sem, no entanto,

⁵As escolas palacianas do Rio (grupo de oito escolas): “Escola da Freguesia de Sant’Anna – Escola São Sebastião. A essa escola se seguiram: a Escola da Freguesia de Nossa Senhora da Glória - Escola José de Alencar – Colégio Estadual Amaro Cavalcanti; a Escola da Freguesia de Santa Rita – Escola José Bonifácio – Centro Cultural José Bonifácio; a Escola da Freguesia de São Cristóvão – Escola Gonçalves Dias; Escola da Freguesia de São Francisco Xavier do Engenho Velho – Escola Orsina da Fonseca; a Escola da Freguesia de São José – Escola São José; a Escola da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição da Gávea – Escola Luiz Delfino; e a Escola da Freguesia de Sant’Anna – Escola Rivadávia Corrêa (SME/CREP, 2005, p. 19). Além disso, com proposta similar ao Instituto Profissional Masculino, foi criado em 1897 o Instituto Profissional Feminino, inaugurado em 1898, para o ensino profissional de meninas, matriculadas entre 8 e 15 anos (BONATO, 2003).

esquecer das desigualdades que as permeiam.

A documentação utilizada nesta pesquisa nos permite ir além do que está prescrito nos regulamentos. Nos registros das ações do cotidiano escolar, pudemos encontrar indícios das práticas dos sujeitos escolares (PAULILO, 2007). As fontes disponíveis no arquivo do Asylo de Meninos Desvalidos/Instituto Profissional Masculino - documentos como certidão de nascimento, ficha de matrícula, atestado de vacinação, atestado médico, certidão de batismo ou de óbito dos responsáveis, entre outros — se assemelham aos que estão disponíveis no Centro de Memória do Colégio Ferreira Viana.

Em atenção aos itinerários escolares dos alunos, foi necessário pesquisar em três arquivos escolares. Dois deles já foram mencionados, relativos à Casa de São José e ao Instituto Profissional Masculino. O terceiro é o Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM), pois um dos alunos — o filho do poeta Cruz e Sousa — teve sua escolarização continuada no internato do Colégio⁶ entre 1912 e 1914. As duas primeiras instituições tiveram, em 1902, a sua ligação regulamentada por lei⁷, sendo o Asilo dos Meninos Desvalidos (IPM)⁸ a responsável pela oferta de ensino secundário, principalmente para crianças órfãs e pobres. O mesmo acontecia na Casa de São José (IFV) com relação ao ensino primário.

O Colégio Pedro II⁹, criado por iniciativa do governo Imperial, era uma escola

⁶ Colégio fundado em 2 de dezembro de 1837. Em seu quadro de egressos possui, por exemplo, músicos, poetas, professores, dentre outros. O Colégio atualmente possui 14 campi, sendo 12 no município do Rio de Janeiro, oferecendo ensino desde a educação infantil até a educação de jovens e adultos (Proeja). Disponível em: http://www.cp2.g12.br/historia_cp2.html. Acesso em: 22 de maio de 2017.

⁷ Decreto nº 282 de 27 de fevereiro de 1902, art. 2º (Dá regulamento ao Ensino Profissional. *Boletim da Intendencia*. Rio de Janeiro, janeiro a março de 1902) e Decreto nº. 496 de 27 de agosto de 1904, art. 5. (*Regulamento do Instituto Profissional Masculino*) (ALERJ - Directoria da intendência Municipal). A ligação existente entre essas duas instituições se dava em regime de colaboração, o que é evidenciado pela regulamentação do ensino profissional, com o decreto de 1902, e pelo decreto de 1904. A partir de 1902, os alunos faziam o percurso escolar de interlocução entre a Casa de São José (6 a 12 anos) e o Instituto Profissional Masculino, sendo a primeira responsável pelo ensino primário e a segunda pelo ensino secundário e o de ofícios.

⁸ O Asilo foi criado pelo governo imperial, em 1874, com a finalidade de oferecer ensino primário e profissional a meninos considerados desvalidos. A Casa de São José foi inaugurada em 9 de agosto de 1888, de iniciativa privada do ministro Ferreira Viana, no contexto dos projetos de combate à ociosidade, tendo em vista o processo de abolição da escravidão.

⁹ A pesquisa à instituição foi motivada pela passagem do aluno João Cruz e Souza, filho do poeta João da Cruz e Sousa. O NUDOM está localizado no Colégio Pedro II, unidade Centro (RJ). O Núcleo de Documentação e Memória (NUDOM) foi criado em 1995. “Seu acervo possui um conjunto bibliográfico que compreende, dentre outros, regulamentos e regimentos desde 1838, atas da congregação, livros de ocorrências disciplinares, programas de ensino desde 1856 e a Coleção das Leis do Brasil – com algumas lacunas” (MARQUES, 2013, p.27), compondo uma coleção de cerca de nove mil itens (ver: https://www.cp2.g12.br/component/content/article/189-programas_interdisciplinares/nudom/1487-n%C3%BAcleo-de-documenta%C3%A7%C3%A3o-e-mem%C3%B3ria-nudom.html). Acesso em: 14 de

que serviria de parâmetro no plano do ensino secundário para outras instituições. Em comum nos programas das três instituições estava o ensino de desenho. No entanto, nas escolas de ensino de ofícios, o desenho estava relacionado à aquisição de conhecimentos e habilidades para o exercício do trabalho manual.

A pesquisa está centrada no Instituto Profissional Masculino. Contudo, alguns alunos fizeram um percurso escolar entre a Casa de São José e o Instituto. As duas instituições ganharam novas nomenclaturas após a instauração do regime republicano (tabelas 1 e 2). O Asilo dos Meninos Desvalidos (1874-1894) teve seu nome substituído para Instituto Profissional (1894-1898), acrescido do termo Masculino poucos anos depois (1898-1910)¹⁰ e, em 1910, tornou-se o Instituto Profissional João Alfredo (1910-1933), em memória ao conselheiro e ministro do Império João Alfredo Correia d'Oliveira (1835-1915), responsável pela fundação do estabelecimento. A Casa de São José (1888-1916), tornada oficial em 1890, também recebeu outras nomenclaturas no período republicano, sendo que em 1916 passou a ser denominada Instituto Ferreira Viana, em homenagem ao seu fundador Antonio Ferreira Viana (1833-1903).

MUDANÇAS NO NOME DO ASILO (1874-1956)	
NOMENCLATURA DA INSTITUIÇÃO	PERÍODO
Asilo dos Meninos Desvalidos	1874-1894
Instituto Profissional	1894-1898
Instituto Profissional Masculino	1898-1910
Instituto Profissional João Alfredo	1910-1933
Escola Secundária Técnica João Alfredo	1933-1934
Escola Técnica Secundária João Alfredo	1934-1956

Tabela 1- Nomes recebidos pelo Asilo de Meninos Desvalidos (elaborado pela autora)¹¹

junho de 2017.

¹⁰ Em cumprimento ao que dispôs o §4º do art. 2º do Dec. 75 de 6 de fevereiro de 1894, sobre a transferência do *Asilo dos Meninos Desvalidos* da *Directoria de Higiene e Assistencia Publica* para a *Instrucção Publica*, alterando sua nomenclatura. Ver: Braga (1925). A qualificação de Masculino para o Instituto está provavelmente relacionada à criação do Instituto Profissional Feminino no mesmo período, assinalando no próprio nome as diretrizes relacionadas ao gênero, concernentes ao ensino profissional à época.

¹¹ Nomenclaturas do Instituto Profissional Masculino, antes e depois de levar este nome. A última nomenclatura é anterior à nomenclatura atual: Colégio Estadual João Alfredo.

MUDANÇAS NO NOME DA CASA (1888-1954)	
NOMENCLATURA DA INSTITUIÇÃO	PERÍODO
Casa de São José	(1888-1916)
Instituto Ferreira Viana	(1916-1933)
Escola Pré-Vocacional Ferreira Vianna	(1933-1940)
Internato de Educação Técnico-Profissional Ferreira Vianna	(1940-1944)
Escola Artesanal Ferreira Vianna	(1944-1947)
Escola de Ensino Secundário Ginásial Técnico Ferreira Vianna	(1947-1954)

Tabela 2 - Nomes recebidos pela Casa de São José (elaborado pela autora)¹²

Pesquisas sobre a presença de negros nos bancos escolares têm demonstrado o quanto o processo de escolarização dos mesmos é um debate em constante construção, devido às marcas de um país com uma história de longo processo de escravidão, colonialismo e impedimentos legais e sociais para o sujeito considerado preto, pardo, mestiço e africano. Evidenciar a presença desses sujeitos nos bancos escolares faz parte dos procedimentos historiográficos dedicados a dar visibilidade ao avesso dessa história, ou seja, à agência desses grupos heterogêneos nas lutas por direitos e na conquista da cidadania, antes e depois da abolição.

A pesquisa leva em consideração a experiência desses alunos por meio do emprego das redes escolares organizadas para o amparo e a instrução dessa camada pobre da população do início do século XX. A análise parte de indícios dos movimentos das classes populares¹³ para acionamento de redes de apoio e de apropriação dos espaços, ou seja, daquelas que estavam disponíveis para projetarem suas histórias de vida (RIZZINI; MARQUES, 2012). Nesse sentido, as experiências dos alunos analisadas ao longo deste trabalho estarão ancoradas ao contexto de surgimento do Instituto Profissional Masculino, incluindo a Casa de São José.

¹² Tabela baseada no estudo de Oliveira, 2015, p.24. As nomenclaturas aqui explicitadas abarca apenas o período que a Instituição funcionou em regime de internato.

¹³ O termo é utilizado, de acordo com o estudo de Costa (2012), na análise das estratégias dos responsáveis em prol da escolarização dos seus descendentes, no final do século XIX, como os abaixo-assinados, entendendo a instrução não como dádiva do Estado e sim como um direito a ser adquirido e possível de reivindicação.

Portanto, as indagações da dissertação surgem das análises dos dossiês dos alunos no Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos, e da constatação do ingresso deles na instituição por meio de outras pessoas. Por exemplo, os irmãos André Borges e João Francisco Borges — filhos da ex-escrava Catharina e designados como pretos na escrituração escolar — foram inseridos numa rede de proteção relacionada a uma família, ex-proprietária de terras e escravos: os Mesquita. Há fortes indícios da constituição de redes de sociabilidade e de apoio, por meio de relações de dependência (CHALHOUB, 2003) de figuras públicas que tinham condições de facilitar o ingresso nas instituições educacionais tratadas nesta pesquisa. No caso desses irmãos, o vínculo era com os Mesquita e um de seus representantes — o Barão de Itacurussá, que foi o responsável pelo pedido de matrícula dos dois meninos no IPM.

Assim, pelas fontes observadas dos alunos, considerando seus responsáveis e protetores, foi viável formular hipóteses direcionadas às possíveis redes e relações que estavam sendo constituídas ou acionadas. A documentação dos Borges, por exemplo, indicava o pertencimento a uma mesma rede, relacionada a uma família proprietária (de fazenda e escravos no Império), envolvendo o sobrenome Mesquita, o qual, hoje, nomeia um dos municípios localizados na Baixada Fluminense¹⁴ do Rio de Janeiro. Para compreendermos as relações entre esses sujeitos, recorreremos ao conceito de redes familiares, que Muaze (2006) utiliza em seu estudo para a análise de uma família aristocrática no Vale do Paraíba Fluminense. Logo, por meio da documentação pertencente à família Ribeiro de Avellar, foi possível notar a adoção de estratégias, como a aquisição de títulos e arranjos matrimoniais endogâmicos, que perpetuavam a manutenção do *status quo*, e, com ele, também a continuidade do acesso às oportunidades sociais. Sendo assim, o termo *paternalismo*, neste caso, será problematizado, não se limitando à soberania do senhor. O poder a ele atribuído será analisado também do ponto de vista de sua construção social, com suas nuances, e ainda de acordo com as negociações praticadas entre os sujeitos ligados ao senhor ou à família.

Desse modo, chegamos ao problema central: quais as possíveis ações e interesses que envolviam as redes de sociabilidade, solidariedade e relações

¹⁴ O nome Mesquita foi dado à estação de trem no local, por conta do II Barão de Mesquita (Jerônimo Roberto de Mesquita), que pelos relatos memorialísticos, nos levam a crer que era o dono de uma fazenda na mesma localidade, de nome Fazenda São Matheus, Baixada Fluminense. José Francisco de Mesquita comprou a fazenda, a qual passou a ser propriedade da mesma família por gerações, de 1634 a 1854, ou seja, ficou durante 220 anos sendo repassada aos descendentes. Ver: Nascimento, 2013.

dependência para a efetivação da matrícula no Instituto Profissional Masculino¹⁵ dos alunos identificados como pretos e pardos, considerando os significados e as iniciativas de instrução existentes no início da República? A discussão busca suscitar aqui a agência¹⁶ de um determinado grupo étnico/racial¹⁷ e suas relações com uma instituição de caráter assistencial/educacional. O objetivo é averiguar ações e caminhos possíveis desse grupo, demonstrando suas possibilidades de agir e vivenciar diferentes espaços e grupos sociais (THOMPSON, 1998).

Como pensar a matrícula dos alunos identificados como pretos e pardos no IPM pelas possíveis intermediações de diferentes sujeitos, que culminaram em diferentes formas de ingresso, as quais nem sempre atendiam aos preceitos legais? Nesta pesquisa sobre os alunos e suas redes, foi preciso levar em conta aspectos como os interesses dos familiares e seus requerimentos à instituição, o lugar social dos pais e das mães — por exemplo: escrava, liberta, trabalhador/a, funcionário público —, e a intermediação de figuras públicas e/ou pessoas importantes nas esferas política, cultural e econômica do período. Averiguar a vida desses sujeitos implicou em recorrer a fontes diversas, como periódicos de anos anteriores e posteriores à data de entrada dos alunos, além da documentação dos arquivos já mencionados.

Com isso, na medida em que a pesquisa das pastas dos alunos do IPM avançava, foi possível delimitar um grupo menor de alunos negros e seus responsáveis pelo ingresso na instituição, e eliminar os grupos, também de alunos negros, selecionados no percurso inicial do trabalho, apresentados no projeto de pesquisa, da seguinte forma:

GRUPO 1 - Redes de Sociabilidade, em que se encontram as *Cartas e Bilhetes de Recomendação e/ou Solicitações por Intermédio e Pedidos de Admissão* por outrem, contabilizando 24 casos.

GRUPO 2 - Registros de tutores com cargos importantes e até da própria busca de familiares por instrução, contabilizando nove casos.

GRUPO 3 - Indícios de trocas de informações sobre a situação do aluno, havendo registros da presença do responsável no acompanhamento do processo

¹⁵ Considerando também a rede que interligava a Casa de São José e o Instituto Profissional Masculino, a partir da matrícula de alunos da Casa de São José no Instituto.

¹⁶ Ver o estudo de Angélica Borges (2015), que trata das “agências subalternas”, as quais compreendem as iniciativas e ações dos sujeitos a partir da apropriação das leis a seu favor.

¹⁷ O termo é discutido por Peres (2002). Ao termo *etnia*, é levado em conta o pertencimento histórico, social e cultural dos grupos, em contraste com a visão biologicista presente nos debates do início do século XX, da noção de raça que, a despeito de agregar valores de acordo com o tom de pele, propicia a recriação de identidades.

educacional, seja na entrada, durante o processo ou na saída da instituição, que ao todo, somavam três casos.

Desses grupos, privilegiou-se o tratamento de suas origens familiares e sociais, por experiências diversas. Por conta disso, abrimos mão da escolha inicial de agregar os alunos em grupos, de acordo com as estratégias que seus familiares e protetores empregaram para solicitar vagas na instituição. Logo, tornou-se oportuno tratar o reduzido escopo do estudo sem a preocupação do enquadramento dos sujeitos em grupos, mas sim, a partir das experiências intra e extra-muros e as vinculações com as redes sociais dos alunos **Asterio Orlando da Rocha e Euclides Carlos Monteiro e André Borges**¹⁸, **João Francisco Borges e João Cruz e Souza**— quatro deles com identificação de cor em suas fichas de matrícula, nas quais constavam como pretos ou pardos, cujas histórias são contadas de forma mais detalhada no terceiro capítulo desta dissertação.

Convém ressaltar que aqueles que neste momento ficaram de fora dessa seleção, não deixarão de comparecer nestas páginas, enriquecendo nossas reflexões e problematizações acerca das práticas escolares desenvolvidas no IPM e dos sujeitos que fizeram parte de tais experiências. Entendemos que a pesquisa tem seus limites quanto ao tempo necessário para dar fôlego às análises, que permitem a elaboração e construção de ideias e questionamentos. Enfim, pausas fundamentais para a apresentação de uma narrativa minimamente coerente. Até porque um trabalho acadêmico não se encerra em si mesmo. Ele sempre está aberto para novas construções e colaborações de colegas da área de conhecimento, podendo, inclusive, provocar a reflexão de leitores desavisados, o que, ao fim e ao cabo, é o papel principal desta pesquisa.

Imbuído desse espírito, esta dissertação permitiu, por meio do grupo selecionado de alunos, compreender a escolarização de meninos pobres, articulada por redes e relações de dependência, que podiam ser estabelecidas entre senhores, escravos/ex-escravos e sujeitos de diferentes esferas sociais. Para não limitar a discussão à relação de proteção, o conceito de redes¹⁹ possibilita caminhar pelas inúmeras possibilidades de relações interpessoais, de interdependência e reciprocidade entre os indivíduos, pelas

¹⁸ André Borges não tem a identificação de cor na ficha de admissão. Ele foi considerado na pesquisa, em virtude da informação de ser filho de escrava e irmão do João Francisco Borges, identificado como preto na ficha de matrícula. Além disso, consta no seu registro de batismo, realizado em 1886, a informação de que era “filho natural de Catharina, preta, escrava” (Anexo 3).

¹⁹ Sobre o conceito de redes, ver Gouvêa e Fragoso, 2010.

oportunidades de apoio mútuo que lhes cabem desenvolver.

O uso do conceito de *redes* visa expandir a reflexão pela possibilidade de ação dos sujeitos em suas relações sociais, a partir de seus diferentes pertencimentos, como os de classe, gênero e “raça”. A partir dessa perspectiva, dependendo das relações estabelecidas e dos diferentes espaços que ocupam, os sujeitos podem intervir sobre as determinações sociais, em conexão com suas experiências. As trajetórias dos sujeitos que comparecem nesta narrativa — alunos, pais, tutores, padrinhos e demais protetores — foram pesquisadas nos jornais da cidade, tomando como referência temporal um período mais abrangente, de modo a acompanhar seus passos antes, durante e após o período de internação nas escolas.

Com base nos periódicos disponíveis na Hemeroteca Digital Brasileira, da Biblioteca Nacional, tais como, *Jornal do Brasil*, *Gazeta de Notícias*, *Cidade do Rio*, *O Cruzeiro*, *A Noite*, *Gazeta da Tarde*, entre outros, buscou-se artigos, notícias, cartas e notas sobre as instituições escolares, as personagens/figuras públicas que poderiam interceder e/ou pedir a matrícula dos alunos e informações sobre os próprios egressos. No enredo das histórias dos sujeitos, são consideradas as representações disseminadas pela imprensa e as respostas dos diferentes grupos da sociedade. Uma imprensa composta por tendências e sujeitos representativos de setores e redes de sociabilidade da cidade, contando com a participação de intelectuais negros na redação dos jornais como José do Patrocínio²⁰, no jornal *Gazeta da Tarde* — que nos anos finais do Império denunciava abusos e ilegalidades da escravidão, em campanha abolicionista (PINTO, 2014).

É notável, em fins do século XIX, a presença da imprensa negra no jornalismo brasileiro (PINTO, 2006). Os pasquins negros foram um importante veículo de luta, em meio a um sistema escravista em declínio e a uma política de abolição questionável. A luta pela preservação da liberdade conquistada era demasiadamente forte, concretizada mediante a invasão de ambientes públicos, casas e ruas, no intuito de denunciar a situação que enfrentavam e as condições em que viviam.

Com isso, Pinto (2006) nos auxilia a entender esse veículo de comunicação como uma fonte importante para a investigação das vozes dos grupos étnicos via participação nos debates políticos e na luta social. A documentação de matrícula²¹, por si só, apresenta restrições para expandir as experiências dos alunos e dos seus vínculos.

²⁰ Ver: Schueler (2016) e Schueler e Rizzini (2017).

²¹ A investigação das pastas dos alunos matriculados no Instituto Profissional Masculino.

Recorrer à imprensa, mesmo ciente de suas limitações, foi um recurso que acenou para a possibilidade de enriquecer a compreensão dessas experiências, pelas notícias e diagnósticos publicados nos periódicos, dentre os quais encontramos textos assinados por negros letrados, como o próprio poeta Cruz e Sousa.

Os periódicos têm sido adotados como uma importante fonte de pesquisa para a História da Educação no país, por consistirem em uma arena de debates e disputas da vida política, social e cultural da cidade e da nação, aspectos também inerentes ao campo educacional. No presente trabalho, o foco recaiu sobre as publicações referidas às figuras públicas, autoridades e diferentes grupos que se mobilizavam na área da educação e da assistência à infância. Partimos do pressuposto de que tais preocupações não se restringiam à intelectualidade, já que a penetração da imprensa na vida doméstica e nos espaços públicos daquele período era muito grande (BARBOSA, 2010).

Para o historiador, o jornal é um canal para a costura das relações entre os sujeitos, por sua fartura de informações, apreciações e opiniões em torno dos mesmos, dos seus círculos e da vida social — casamentos, batizados, funerais, missas, festejos, homenagens, conferências, banquetes, chegadas e partidas, manifestações, alianças e rixas, associações e rompimentos, etc., que permitem a aproximação pelas minúcias, até mesmo pelas metáforas de uma poesia, daquilo que ligava um sujeito a outro e das razões que os distanciavam.

Os periódicos não podem ser dissociados do modo de vida urbano, pois foram propagados em meio a agitação de temas, como higienismo, sanitarismo, política, cidadania, educação, dentre outros. É exatamente confrontando a documentação dos alunos com as informações dos jornais que obtemos um vislumbre das experiências desses alunos, entendendo que os sujeitos se constroem em diferentes espaços, apresentando respostas diferenciadas pelas relações estabelecidas com os grupos sociais.

Nesta busca, foi possível averiguar as experiências dos alunos para além das práticas escolares no IPM — considerando que o termo *experiência* empregado por Thompson (2012) nos ajuda a olhar os indivíduos enredados nessas relações como sujeitos da história. Revisitar os seus percursos em diversos espaços sociais, formais ou informais, foi importante para perceber as influências e as relações que propiciaram suas histórias de vida. A investigação sobre os alunos e suas experiências se valeu de um contexto, no qual interesses podem se comunicar por semelhança, diferença ou negociação (GOUVÊA, 2012; THOMPSON, 2012).

Diante disso, a *cultura escolar* e as *redes sociabilidade* são as outras categorias

históricas que norteiam este trabalho, tendo em vista que é na relação da escola com o espaço urbano (SILVA, 2009; NUNES, 2012) e com o repertório cultural dos sujeitos que a cultura escolar se constitui. E ela é pensada neste trabalho em conexão com a preparação dos jovens rapazes para o mundo do trabalho. De acordo com Rizzini (2014), a circulação da infância pelos espaços escolares e da cidade era coberta por experiências relevantes, que a História da Educação vem se debruçando, afastando-se assim da abordagem apenas direcionada à voz dos agentes escolares e dos trâmites administrativos. Pela análise do Instituto Profissional Masculino, é possível notar que as experiências dos alunos perfazem a cultura escolar na compreensão da memória deste espaço — o escolar, pelas práticas e ações nem sempre corporificadas nas normas institucionais (VEIGA, 2005; ESCOLANO, 2000).

A categoria de redes de sociabilidade contribui para a análise dos vínculos estabelecidos pelos grupos na busca pela escolarização, a começar pela matrícula, processo pelo qual pais e outros componentes das redes se mobilizaram para favorecer o ingresso dos meninos investigados neste estudo. Quais seriam os vínculos e os pertencimentos sociais dos sujeitos envolvidos no processo de matrícula?

Além disso, o conceito de experiência é utilizado por Thompson (1998) como situado entre o cultural e o não cultural (BERTUCCI, 2010), pois é algo que não se permite determinar, mas que é atuante sobre as condições que se apresentam. Em outras palavras: a experiência é algo que pode ser condicionada de acordo com as situações apresentadas ao sujeito, que pode negá-las ou aceitá-las, culminando na construção do seu *costume*.

Aqui há um entendimento de formação de classe para além do econômico, pois ela está anunciada nas relações, nas lutas e nas negociações dos sujeitos diante das condições que lhes são apresentadas. São sujeitos oriundos das classes populares, na acepção de Thompson (2012), conforme a operação do conceito de classe a partir de sua historicidade e cultura (BERTUCCI, 2010).

Em suma, a pesquisa parte da hipótese de que alunos identificados como *pretos* e *pardos* e suas famílias, no início da República, estavam inseridos em redes de sociabilidade²² e solidariedade e familiares, por meio de relações de dependência,

²² A noção de rede de sociabilidade, nesse contexto, engloba as ações tomadas a partir das relações entre os sujeitos que, ao ocuparem determinados espaços, como por exemplo, os sociais e os culturais, conseguiram estabelecer uma rede que os beneficiavam, seja em forma de proteção ou dependência. (VILLELA, 2012). O termo engloba as ações dos sujeitos em grupos de ajuda mútua, com o fim de galgarem os espaços distintos da sociedade (CHALHOUB, 2007).

levando-se em conta as vinculações que envolviam esses alunos para que suas respectivas matrículas fossem solicitadas. O objetivo é, portanto, investigar as iniciativas dos tutores/responsáveis/intermediadores dos alunos na busca por letramento e formação profissional, desde o ingresso na instituição escolar até o desligamento, considerando os pedidos de admissão e de desligamento e/ou situações que propiciaram a “costura” das histórias dos alunos.

O uso das fontes é um desafio e não um achado, pois é por meio delas que o pesquisador pode articular suas indagações e criar sentidos para a história que pretende narrar (VEIGA, 2005). A fonte requer um esforço analítico, dialógico, em atenção aos recortes temporal e espacial, que não implicam em respostas diretas, prontas, mas sim num caminho para a reflexão e o confronto com outras fontes e bibliografias. Juntar esses pedaços da história para recontá-la requer, portanto, que se busque por um retrato da realidade que o historiador cria, ao revisitar o passado com as suas questões e visões do presente, sem transpor ideias atuais e nem fazer um anacronismo com as do passado (BARBOSA, 2010).

A presente pesquisa tem como desafio pensar as práticas estabelecidas entre os sujeitos, mediante a busca por escolarização, tanto por parte das classes populares como de filhos de funcionários públicos e militares. Esse era um dos quesitos prioritários para a entrada nas instituições²³, uma vez que, sendo boa parte deles órfãos, necessitariam ainda mais de escolarização e profissionalização. Lopes (1993), Marques (1996) e Souza (2008) analisaram as características desse público, ora pela legislação voltada para a prioridade de admissão, ora pela documentação dos alunos no Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos.

Por isso, o ensaio aqui produzido tem por objetivo verificar o ingresso das crianças não brancas em uma instituição valorizada no meio social e nas esferas de governo por seu projeto de recolhimento e educação para o trabalho dos meninos órfãos e pobres (MARQUES, 1996). Em vista disso, como pensar a educação oferecida no IPM aos alunos *pretos e pardos*, por exemplo, em um período de constantes debates em torno da necessidade de *civilizar* e *educar* os filhos dos pobres e das viúvas empobrecidas, tendo em vista o controle da circulação e da socialização da infância *desvalida*?

A fim de discorrer sobre essas questões, o presente estudo se divide em três

²³ Para a entrada no IPM: Decreto nº 496 de 27 de agosto de 1904. Regulamento da Casa de São José 1904, p.14 Art. 5º. (ALERJ - Directoria da intendência Municipal).

capítulos. O objetivo é responder à problemática relacionada ao mencionado grupo de alunos do Instituto Profissional Masculino, lembrando que alguns deles circularam por outros espaços escolares como a Casa de São José e o internato nacional Bernardo de Vasconcellos (Imperial Colégio de D. Pedro II até 1890). Além desses, outros alunos ou ex-alunos aparecem nos três capítulos, no esforço de conectar suas histórias e suas experiências de vida com as instituições educacionais da cidade, dirigidas às camadas populares.

O primeiro capítulo tem por foco os debates empreendidos, por alguns jornais cariocas de grande circulação e periódicos pedagógicos, sobre o Instituto Profissional Masculino e a Casa de São José, especialmente sobre o processo de admissão, a participação de setores da sociedade nas redes constituídas em torno dos desvalidos, bem como o engajamento de alguns ex-alunos negros na vida cultural e política da cidade. Além disso, foi feita uma breve discussão sobre os levantamentos realizados no Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos para o esclarecimento do leitor quanto às problemáticas suscitadas em torno de alguns documentos dos alunos do IPM.

No segundo capítulo, a instrução para as classes populares é discutida, a partir da formação ofertada pelas casas de educação, destinadas a civilizar, higienizar e ordenar a vida do cidadão que se desejava para a jovem nação brasileira, entre o século XIX e o início do XX. Entretanto, não são desconsideradas as dimensões do entrelaçamento entre as ações do poder público e as respostas, os usos e as apropriações da população a essas intervenções — análise realizada com base nos jornais diários, na documentação dos internatos e na legislação educacional.

No terceiro capítulo, as experiências dos alunos vinculados às redes de proteção são discutidas, tendo como apoio as categorias históricas de redes de sociabilidade, solidariedade e as familiares, em associação às práticas e procedimentos legais que regiam o processo de matrícula no IPM. Nesse momento, nos aproximamos mais a miúdo da vida desses moços, que adentraram os muros da escola como “meninos desvalidos” e de lá saíram para assumir o papel de jovens trabalhadores: os irmãos André Borges e João Francisco Borges, Asterio Orlando da Rocha, Euclides Carlos Monteiro e João Cruz e Souza, nascidos entre 1885 e 1904. Contudo, como eles são a inspiração e o mote desta pesquisa, não poderiam deixar de comparecer, ao lado de seus colegas, em outras partes do texto.

Capítulo 1

A REDE DE ASSISTÊNCIA E EDUCAÇÃO DA INFÂNCIA NO RIO DE JANEIRO

No contexto do pós-abolição e das reformas urbanas realizadas por ocasião da aprovação de leis direcionadas ao ensino profissional²⁴ na cidade do Rio de Janeiro, no período de 1900 a 1910, insere-se o foco deste trabalho quanto a admissão de alunos negros no Instituto Profissional Masculino, um dos primeiros estabelecimentos oficiais criados na Corte para o acolhimento de crianças ditas desvalidas, órfãs e “inocentes”²⁵ que estivessem sem abrigo e instrução. O atendimento aos meninos dava-se consagrando educação, abrigo e instrução, além de uma formação profissional. Este asilo foi um internato criado pelo governo imperial (1874)²⁶, localizado em Vila Isabel.

As instituições educacionais da época, como o Asilo dos Meninos Desvalidos e a Casa de São José, são exemplos de iniciativas entremeadas por práticas costumeiras como a do favor, atuando nas brechas das determinações legais. O Asilo, denominado Instituto Profissional Masculino, em 1898, e a Casa de São José, fundada em 1888, eram instituições destinadas a meninos pobres e órfãos de 06 a 12 anos.

Estas Casas foram efetivamente interligadas pelo decreto nº 282 de 27 de fevereiro de 1902, onde os educandos internados na primeira instituição a partir dos 6 anos de idade poderiam continuar sua formação no Instituto, a partir dos 12 anos.

São analisados neste capítulo, os debates empreendidos por alguns jornais cariocas de grande circulação e periódicos pedagógicos sobre essas duas Instituições, especialmente sobre o processo de admissão, a participação de setores da sociedade nas redes²⁷ constituídas em torno dos desvalidos, bem como o engajamento de alguns ex-alunos negros na vida cultural e política da cidade.

A documentação sobre os internos da instituição, presente no Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos do Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade (PROEDES/FE/UFRJ), nos auxiliou a alinhar algumas histórias, entretanto, jamais com a pretensão de reconstruir trajetórias lineares e coerentes, sem

²⁴ Conforme: Decreto nº 282, de 27 de fevereiro de 1902

²⁵ Filhos de escravas, conforme Lei do Ventre Livre (Lei nº 2.040, de 28 de setembro de 1871).

²⁶ Asilo foi criado pelo decreto nº. 5532, de 24 de janeiro de 1874. De acordo com o primeiro regulamento do Asilo de Meninos Desvalidos, decreto n. 5849, de 09/01/1875.

²⁷ As relações pelas redes contribuem para pensar as ações que podem ser fomentadas por diferentes sujeitos, independente do seu status social, podendo ser movidas por interesses comuns ou não, ocorrendo formas de apoio entre os sujeitos movidos pelos seus respectivos interesses (GOUVÊA, 2015).

contradições, evitando-se a tentação da *ilusão biográfica*, recorrendo à expressão de Bourdieu (2005).

1.1 O surgimento de um internato para meninos desvalidos no contexto da Corte e do Distrito Federal

No Brasil, o cenário dos anos de 1800 (oitocentista) estava permeado pela onda de propostas e reformas advindas de um desejo de se equiparar às “nações cultas”, porém ancoradas na situação da jovem nação. A premissa de uma geração de intelectuais de 1870, tomados como “imitativos” das teorias europeias do mesmo período, é problematizada por Alonso (2002), quando afirma que tanto o repertório estrangeiro quanto a tradição nacional são fontes intelectuais, apropriadas de maneira seletiva num processo que envolve necessariamente supressão, modificação e recriação (ALONSO, 2002).

No campo educacional, os debates apontavam para a instrução popular e a formação escolar para o trabalho como meios de atuar sobre a grande diversidade étnico-racial do país. De acordo com Martinez (1997),

A geração de 1870, combatente nos seus discursos, apesar de muito bem informada e orientada por diversas leituras e matrizes teóricas internacionais, possuía um objetivo maior que estava intrinsecamente relacionado à sua realidade e ao seu país: transformar e reconstruir a nação. Construir uma nação civilizada, cujo progresso e desenvolvimento, acreditava-se, dependia da formação e da educação do povo (MARTINEZ, 1997, p. 78).

As instituições como o Asilo surgiram ou foram reformadas em meio a essa ambiência intelectual. É bom lembrar que muitas delas foram criadas ou, pelo menos, previstas, tempos antes da constituição da chamada “geração de 1870”, porém foram alvo de intensos debates a partir dos anos 1870, na Corte e nas províncias. Braga destaca que a instrução profissional destinada “a *creanças* desvalidas” já era intenção dos “poderes públicos *municipaes*”, demonstrado pelo “art. 1º do Dec. Legislativo nº. 630, de 17 de setembro de 1851, autorizando o Governo a reformar o ensino primário e secundário do Município da *Côrte*” (BRAGA, 1925, p. 9). O decreto nº 1331 A, de 17 de fevereiro de 1854, autorizou a reforma dos ensinos primário e secundário do Município da Corte, ou seja, três anos mais tarde, pelo Ministério do Império.

Em 1871, com a Lei do Ventre Livre²⁸, os “ingênuos” poderiam ser criados ainda em regime de servidão até os 21 anos de idade ou iriam para locais como o Asilo dos Meninos Desvalidos (COSTA e SILVA, 2014). As instituições voltadas para o acolhimento de meninos desvalidos serviriam como meio de formar e tutelar o que o senhor não poderia mais fazer. Assim, o ideal da formação para o trabalho, com a crescente industrialização nos países europeus, incentivou cada vez mais a ligação entre libertos e livres pobres com os espaços de acolhimento e instrução para a formação de trabalho qualificado. Por isso, a educação passou a ser um dos cerne dos debates abolicionistas (COSTA e SILVA, 2014).

Assim, como expõe Souza (2008), o Asilo de Meninos Desvalidos foi criado através das reformas de ensino da época, “cujo principal objetivo era o de incentivar o processo civilizatório brasileiro ao cuidar dos meninos ‘desvalidos’” (p. 20). A instituição foi instalada, em 1875, numa ampla chácara no bairro de Vila Isabel, Rio de Janeiro, para educar e assistir menores em regime de internato, na faixa dos 06 a 18/21 anos de idade ²⁹. Esta surge com a oferta de um ensino gratuito e integral (SOUZA, 2008; LIMA, 2002; LOPES, 1994), tendo recebido grande empenho do governo imperial e de setores da sociedade para a realização do empreendimento (SOUZA, 2008).

1.1.1 O projeto de educação do Asilo de Meninos Desvalidos

O projeto de educação do Asilo no Império uniria escola, abrigo e trabalho. Conforme a indagação de Souza (2008): seria a proposta do Asilo uma educação que priorizava as intenções dos seus propositores (como os diretores, governantes e higienistas)? Assim, a mesma autora enfatiza que o cenário oitocentista foi marcado por contradições, pois ao mesmo tempo em que se buscou a civilidade, outras forças lutavam para que se preservassem as suas hierarquias. A necessidade de remodelação foi inevitável e a instituição acompanhou estas mudanças, o que a autora chama de “jogo histórico”.

²⁸ Eles nasceriam livres do ventre da mãe, podendo frequentar escolas. O Estado tomaria para si o poder da tutela da criança, caso o senhor da escrava não desejasse que ele ficasse sob a sua custódia e serviço até que completasse os 18 anos de idade. A lei previa o pagamento de indenização ao senhor da mãe nesses casos (MARQUES, 1996 e SOUZA, 2008).

²⁹ A respeito das funções de casa, escola e oficina, presentes nos internatos para desvalidos entre os séculos XIX e XX, ver: Souza, 2008; Rizzini, Souza (2009).

Desse modo, Souza (2008) observa que é possível pensar que a iniciativa pública por educação passaria pelo projeto de formação de mão-de-obra e que as oficinas garantiriam tal empreendimento. Estas poderiam estar ligadas diretamente e/ou indiretamente às indústrias em processo de recente estabelecimento no Rio de Janeiro, vista, por exemplo, pelo envolvimento de ações de beneficência para o Asilo, que garantiria, de alguma forma, uma manutenção diferenciada do ensino ali desenvolvido, ainda mais com relação à formação para os ofícios diversos, que atenderiam também às demandas por trabalhadores qualificados do comércio, das oficinas e fábricas (SOUZA, 2008, 2013). Um exemplo foi a presença de um egresso do Asilo³⁰ compondo a Banda de Música da Fábrica de Tecidos Confiança, também localizada em Vila Isabel (SOUZA, 2008).

Um movimento semelhante pode ser observado na “assistência”³¹ empreendida ao Asilo, por setores diversos da sociedade. No anúncio da *Gazeta de Notícias* de 1878, a companhia teatral italiana³², “A. Ferrari”, organizou um recital beneficente em prol do Asilo:



Figura 1: Notícia do Jornal Gazeta de Notícias: evento beneficente³³

Esta propaganda é um exemplo dentre os muitos eventos e apresentações nos teatros voltados para ações beneficentes, até mesmo em eventos abolicionistas, com a

³⁰ De acordo com o estudo de Souza (2008), o ex-aluno do Asilo, Candido Pereira da Silva (1879-1960), foi contramestre da banda da Fábrica Confiança. Teve início em sua formação musical na banda do Asilo.

³¹ Uma assistência que envolvia os interesses dos benfeitores (SOUZA, 2008).

³² Neste período, era comum a passagem de muitas companhias teatrais estrangeiras nas cidades brasileiras. Esta era uma empresa italiana pertencente a Ângelo Ferrari. Assim como esta, outras empresas dramáticas se apresentaram no país, como as francesas e portuguesas (SILVA, 2009).

³³ *Gazeta de Notícias*, nº avulso 40, 3 de novembro de 1878, p. 6.

presença de Luiz Gama e do poeta Cruz e Souza, entre saraus, peças e óperas, com direito à distribuição de um determinado número de Cartas de Alforria (AMARAL, 1979). Assim, ao Asilo dos Meninos Desvalidos, Souza (2008) enfatiza que a beneficência era uma prática comum, explicitando que para manter o conjunto do Asilo, casa, escola e oficina, a instituição contava com, além do apoio público e da renda das oficinas, a doação de “beneméritos”.

A formação integral do conjunto asilar é definida na legislação direcionada ao Asilo, desde a sua inauguração, que compreendia:

§ 3º.- *Escultura* e desenho.

§4º.- *Musica* vocal e instrumental.

§5º.- *Artes typographica e lithographica*.

§6º.- Os *officios* mecânicos de: Encadernar: alfaiate; carpinteiro; torneiro e entalhador: funileiro; ferreiro e serralheiro; surrador, correeiro e sapateiro³⁴.

Mesmo que o Asilo atendesse a um contingente populacional das camadas populares, o seu caráter de assistência foi perdendo força junto às determinações legais e sua formação para o aprendizado de ofício foi ficando cada vez mais relevante. Assim expõe a Lei de 1892:

Art.11 - O Instituto Profissional Masculino não é estabelecimento de *assistencia* publica. *Nelle* só podem ser aproveitados os que pretendem ter ou revelarem aptidão para o aprendizado profissional.³⁵

Assim, a tendência ao crescimento da oferta do ensino de ofícios, ao longo de dois anos após a fundação da instituição, é notória no jornal *Gazeta de Notícias* de 1877, que já divulgava esforços pelo então Ministro do Império, o Deputado Dr. Antonio da Costa Pinto e Silva³⁶, relativos à formação dos aprendizes, pois, de acordo com o periódico, o mesmo “[...] vai mandar construir algumas *officinas* no *Asylo* dos Meninos Desvalidos”³⁷

Sob o regime republicano, a instituição sofreria algumas alterações, tendo ensaiado o seu funcionamento em rede a partir de algumas reformas, como a da lei que

³⁴ Braga (1925). Capítulo I: “Da organização, ensino e inspeção do asylo”. Sobre do ensino ofertado no Asilo, o autor discorre sobre o art.9º, baseado nos termos do art. 62 do Regulamento, baixado junto com o Decreto nº. 1331 A, de 17 de fevereiro de 1854.

³⁵ Boletim da intendência do Rio de Janeiro. Decreto nº 282 - de 27 de fevereiro de 1902 (jan./ mar.).

³⁶ De acordo com Braga (1925), ele ocupou o cargo de Ministro do Império de 15 de fevereiro de 1877 a 5 de janeiro de 1878. “Relação das pessoas de quem tem estado dependente o Instituto Profissional João Alfredo desde 1875 até 1925”. (p.1)

³⁷ *Gazeta de notícias*, n. 3282, 27 de novembro 1877, p. 1.

organizou a Assistência à Infância Desvalida (Decreto nº 439, de 13 de maio de 1890), a qual incorporou a Casa de São José ao Ministério do Interior. De acordo com Rizzini, Marques e Souza (2014),

A aproximação entre a Casa de São José e o Asilo de Meninos Desvalidos se deu a partir de 1890. Essas instituições fariam parte, no início do governo provisório, da Assistência a Infância Desvalida. A partir de então, essa relação se tornou constante e permanente. Uma boa parte dos alunos matriculados no Asilo de Meninos Desvalidos/Instituto Profissional era oriunda da Casa de São José. Do total de matrículas no Asilo (2.095), até 1910, 548 alunos foram transferidos da Casa de São José. Esses vínculos se tornaram constantes entre os dois estabelecimentos em boa parte do século XX. (RIZZINI, MARQUES, SOUZA, 2014, p. 143).

No ano de 1894, pelo Art.1º do Decreto de 12 de fevereiro de 1894³⁸, o Asilo de Meninos Desvalidos foi transferido para a “Directoria de Instrução”, passando a denominar-se Instituto Profissional. Logo seriam preferidos para a matrícula, “os *allunos* (...) que nos estabelecimentos públicos” revelassem “aptidão para o aprendizado profissional e os filhos dos *funcionarios municipaes*” (BRAGA, 1925, p. 66).



Figura 2: Portão do Instituto Joao Alfredo, em Vila Isabel³⁹.

³⁸ Em cumprimento ao que dispôs o §4º do art. 2º do Dec. 75 de 6 de fevereiro de 1894, sobre a transferência do *Asylo* dos Meninos Desvalidos da *Directoria* de Higiene e *Assistencia* Publica para a *Instrucção* Publica, alterando sua nomenclatura. Ver: Braga (1925).

³⁹ Fonte: Acervo MIS. Fotógrafo: Augusto Malta/Data: 1927. Consta a inscrição “Instituto Profissional”, no portão.

De acordo com Senna (1895), o IPM se situava no mesmo espaço do Asilo, o antigo “palacete Rudge”⁴⁰. O edifício passou por melhorias entre 1894 e 1895, pois, de acordo com Braga (1925), as condições do antigo palacete não permitiam um melhor aproveitamento das práticas pedagógicas. Segundo o mesmo autor, o estabelecimento tinha salas claras e ventiladas, mas que não suportavam 400 leitos e nem a ocupação das oficinas como estas deveriam. Senna (1895) afirma que o palacete foi ampliado a tal ponto que o edifício utilizado para as aulas já servia como moradia ao diretor.

Com objetivo de entender a formação escolar empreendida na passagem de Asilo dos Meninos Desvalidos para Instituto Profissional em 1894, que deixa de se vincular à Diretoria de Higiene e Assistência Pública, passando à Diretoria de Instrução Pública, criava-se uma nova configuração social na capital, com os Institutos profissionais, sendo mantidos pela municipalidade, neste ano, apenas o Instituto Profissional Masculino e o Instituto Profissional Feminino⁴¹. Assim, a alteração no sistema político modificou certamente o caráter da instituição, que já sob o nome de Instituto Profissional, passou a funcionar como escola secundária e profissional, atendendo meninos em idade entre 12 e 15 anos⁴².

Nos debates empreendidos por médicos/higienistas e autoridades ligadas direta ou indiretamente à instrução, a educação seria um dos importantes meios de formar cidadãos cabíveis aos interesses do Estado, uma visão do Estado harmônico e seguro, com mudanças de ordem econômica e política (COSTA e SILVA, 2014). Assim, pela visão de cidade organizada por modelos urbanísticos relacionados a um ideal civilizatório inspirados nos chamados “países cultos”, foram se constituindo alterações na vida urbana, nos aspectos sociais e culturais, não sem resistência de amplos setores populares, relativos ao mundo do trabalho⁴³.

Deste modo, o periódico pedagógico *A Instrução Pública* abriu espaço para divulgar a cerimônia de inauguração do Asilo, em 1875. Nesta ocasião, o médico e

⁴⁰ Atualmente, o prédio é ocupado pelo Colégio Estadual João Alfredo, no Boulevard 28 de Setembro, em Vila Isabel. De acordo com a descrição do bairro disponível no site da Biblioteca Nacional, seção “Rio 450 anos - bairros do Rio – Vila Isabel”, “Os nomes do bairro e de sua principal rua, foram escolhidos pelos idealizadores tendo em vista uma homenagem a data da assinatura da Lei do Ventre Livre (28/09/1871), enquanto aos principais logradouros, batizaram com nomes de personagens da história considerados abolicionistas notáveis”. Disponível em: <https://www.bn.gov.br/noticia/2015/05/rio-450-anos-bairros-rio-vila-isabel>. Acesso em: 27 de abril de 2017.

⁴¹ RB: BALEG- Boletim da Intendência Municipal, 1907, 87-88.

⁴² Decreto nº 31, de 29 de dezembro de 1894. “Dá regulamento para o Instituto Profissional”, atribuição dada pelo art.3º do decreto nº 102, de 18 de julho de 1894.

⁴³ A respeito, ver estudos como os organizados por Elciene Azevedo, Maria Clementina Cunha e Sidney Chalhoub (2009) e o de Paulo Terra (2011).

primeiro diretor da instituição, Rufino Augusto de Almeida, reforçou o discurso da necessidade do Estado em educar os “filhos da desgraça”, em um período de intensos debates sobre a educação dos filhos do ventre livre da escrava.

[...]. Os estabelecimentos de *protecção* á infância têm importantes fins; pois ao passo que vem em auxílio de *creaturas* que vivem na miséria, concorrem para dar ao Estado cidadãos moralizados e uteis.

[...]. Tomando a sí o Estado a educação desses filhos da desgraça o restituirá á sociedade homens *moralizados, propios* para o trabalho honesto e para a constituição de famílias descentes, o que será um bem de *inapreciavel* vantagem.

Se não começarmos cedo a pôr cobro ao mal, *elle* se desenvolverá e tomará forças *taes*, que constituirão no futuro uma *difficuldade* real para a sociedade *brazileira*.

[...]. O presente estabelecimento, ja por si digno de aprovação, mais importante se tornará, como ensaio para iguaes institutos, que por todo o nosso vasto Imperio cumpre erigir⁴⁴.

No período republicano, o Asilo recebeu novas denominações, sendo nomeado, em 1910, Instituto Profissional João Alfredo, em homenagem ao Conselheiro João Alfredo Correia de Oliveira (1835-1915), seu fundador no período imperial (BRAGA, 1925, p. 88). Em matéria do jornal *A Epoca*, de 1918, é exposta a preocupação com o “exército de peregrinos e pobretões” que tomavam a cidade. Na matéria, é resgatada a memória do antigo “Instituto” dos Meninos Desvalidos e seu fundador, ressaltando a atuação de seu diretor, Alfredo Maggioli, que também era médico, tal qual o primeiro diretor da instituição:

[...] e o Rio tem um exercito de peregrinos e pobretões. Bem haja os legisladores, que, neste momento, volvem o olhar para o importante problema que é o futuro dessas milhares de *creanças* de quem amanhã tanto vamos exigir

[...] A economia foi *applicada* contra os necessitados- a eterna luta da robustez poderosa contra a fraqueza contristadora.

44 Nas palavras de Dr. Rufino Augusto de Almeida. Discurso de inauguração do Asilo dos Meninos Desvalidos, em 1875. *A Instrucção Publica*, nº 2, ano IV, p.41-42, 07 de março de 1875, Rio de Janeiro. *A Instrucção Publica* estava entre os seis impressos pedagógicos da década de 1870, localizados por Teixeira (2016), “o que corrobora a hipótese da emergência de uma imprensa pedagógica na cidade do Rio de Janeiro” (p. 41). Colaboravam nele dirigentes imperiais, autoridades da Instrução Pública e também professores primários. O “periódico teve uma significativa circulação no período, chegando a ser distribuído gratuitamente entre os professores da cidade, sob ordem do Ministro do Império em 1872” (TEIXEIRA, 2016, p. 43).

O ex instituto dos Meninos Desvalidos foi fundado sob os *auspícios* do Sr. conselheiro João Alfredo Corrêa de Oliveira.

E seu *director*, já ha alguns *annos* Sr. Dr. Alfredo Maggioli.

Esse médico educador vae imprimindo naquela casa os melhoramentos permitidos pela verba, sendo notável o ensino profissional⁴⁵.

O ensino profissional é louvado como solução para a constituição de cidadãos notáveis na “eterna luta da robustez poderosa contra a fraqueza contristadora”. As duas matérias citadas, a de 1875 e a de 1918, a despeito de sua distância no tempo, demonstram a preocupação advinda de interesses políticos das autoridades e figuras públicas em relação à educação e moralização da infância, os “filhos da desgraça”, o “exército de peregrinos e pobretões” que circulavam pela cidade. O internato imperial foi criado no bojo desses debates, revisitados no período republicano, quando o município do Rio de Janeiro vê sua população crescer de forma vertiginosa⁴⁶.

Cinco décadas separam os dois textos, mas têm pontos em comum, mesmo considerando a distância em relação ao contexto histórico e educacional em que se inseria a instituição. Na esfera destes discursos, direcionados à instituição aqui analisada, é que se permite iniciar a problematização desta seção do trabalho: quais seriam a importância e a relação da fundação do Asilo no período, ainda do Império, junto às iniciativas de instrução e o público a ser atendido?

Os discursos têm em comum a preocupação com o futuro das crianças. É de notar a recorrência da preocupação anos depois da inauguração do Asilo. Tanto em jornais diários quanto em pedagógicos, a instituição é tomada como a esperança na formação desta massa populacional da infância pobre. Como Instituto João Alfredo, a instituição manteve sua finalidade de formar o cidadão brasileiro para valores, como o do trabalho, e o interesse da família em instruir a criança para um futuro promissor (SOUZA, 2008).

As notícias veiculadas pelos jornais tinham um caráter de comunicação dos acontecimentos (BARBOSA, 2010), disseminando representações sobre as ações governamentais em prol da população. Os debates, feitos através dos jornais, dão vida à história da instituição, possibilitando reflexões e problematizações para o presente trabalho, já que disseminavam representações sobre seu projeto pedagógico, seu corpo

⁴⁵ Matéria do jornal *A Epoca*, em 25 de junho de 1918, sob o título: “Dos desvios da cidade aos cumes da administração e á glória artística”, p.1.

⁴⁶ Entre os anos de 1890 e 1906 houve um aumento populacional no Rio de Janeiro, que na condição de Capital Federal, principal zona portuária, comercial e fabril, passou de um contingente de 522.651 habitantes em 1890 para 811.443 em 1906 (MARQUES, 2015).

profissional, alunos e ex-alunos, além de se constituírem enquanto espaços de disputas em torno de aspectos de sua organização e funcionamento e propostas de reforma. Vale salientar a importância destes, em diálogo com as fontes presentes no Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Eles são necessários ao fio condutor deste trabalho, não como respostas prontas, espelhos que refletem a realidade, mas como discursos a serem problematizados ao longo do estudo.

O discurso de inauguração do Asilo permite a reflexão sobre as ações dos sujeitos ligados à instituição e as ideias vigentes sobre o significado da educação objetivada e/ou desenvolvida no Asilo. Para o primeiro diretor do Asilo, Dr. Rufino Augusto de Almeida⁴⁷, a sua inauguração significaria “(...) mais um monumento de piedade e desvelo do paternal governo de V. M Imperial pela infância carecedora de auxílio”⁴⁸.

Para isso, é necessário estar ciente de suas limitações e entender o contexto de sua existência (BARBOSA, 2010). Logo, a investigação pela perspectiva da história social, e da cultura em ações de “sujeitos comuns” (THOMPSON, 1998), são algumas dificuldades inerentes à pesquisa.

Concordo com Souza (2008), quando manifesta os problemas existentes no Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos, no que se refere às pastas preservadas no mesmo. A coleção está incompleta⁴⁹, faltam documentos de muitos alunos, como os de Antonio Francisco Braga. Assim, de empréstimo da reflexão de Souza (2008) e em conexão com o uso dos periódicos, podemos pensar sobre o que é possível trabalhar, a partir das fontes disponíveis no arquivo do Asilo (pastas e dossiês dos alunos), e nos jornais.

⁴⁷ Dr. Rufino Augusto de Almeida (1828-1879), de acordo com Sacramento Blacke, 1979, v. VII (citado por Souza, 2008), era natural de Pernambuco. Foi bacharel em Direito pela Faculdade de Recife e foi administrador da Casa de Detenção desta mesma cidade. Sua ligação com o Asilo dos Meninos Desvalidos se deu por exercer cargo de direção deste estabelecimento de ensino, propondo muitas medidas para o seu melhoramento. Permaneceu lá até a sua morte. Também foi autor de muitos relatórios, tanto como administrador da Casa de Detenção, quanto na direção do Asilo

⁴⁸ *A Instrução Publica*, n. 2, 07 de março de 1875, p. 37.

⁴⁹ O arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos é composto de pastas que formam os dossiês dos alunos, com documentos necessários à matrícula dos mesmos, de 1874 a 1956. Segundo Lopes (1994) e Marques (1996), a coleção de pastas referentes aos séculos XIX e XX estava incompleta.

1.1.2 Do Asilo ao Instituto Profissional: de alunos a artistas

A exaltação, nas páginas dos jornais, de ex-alunos que alcançaram destaques na vida cultural e educacional da cidade, reforçava o papel da instituição junto à regeneração da infância. Na mesma matéria do jornal *A Epoca*, de 1918, ao se referir ao período em que o Instituto ainda era Asilo, duas personalidades são lembradas: João Baptista da Costa e Antonio Francisco Braga. Estes se tornaram exemplos para o período, porque

O primeiro é o paisagista glorioso, *actual director* da Escola de Bellas Artes. O segundo é um grande maestro nacional, cuja fama principiou no próprio Instituto, constituindo um acontecimento o facto da banda desse estabelecimento tocar em uma praça publica. [...] Esses dois vultos, são hoje, também professores daquelle estabelecimento. [...]

Fica-se, assim, *deante* do quadro vivo.

Hoje, olhando para traz e vendo o quadro desolador da infância desses homens *apreciaveis*, mais compunge adivinhar o destino dos menores atirados á rua e cujo amparo moral, e material está *difficultado* pelos que lhes não pesam o concurso, quando homens feitos e gloriosos *elles* elevam a administração e a arte do *Brazil*⁵⁰.

O artigo distingue ex-alunos do Asilo dos Meninos Desvalidos, logo, no período marcado pelos debates que figuravam entre a preservação de desigualdades, como o sistema escravista e a formação da civilidade (SOUZA, 2008). A matéria do jornal acima se situa nas questões prementes que perpassavam as décadas finais dos Oitocentos, incluindo a crença na modelação dos sujeitos por meio das instituições escolares, especialmente, a modalidade do internato que associava educação, instrução e trabalho⁵¹.

Os dois ex-alunos são citados como exemplos do papel exercido pelo Instituto na formação das novas gerações, assim como outros nomes⁵². A crença no “porvir” era

⁵⁰ *A Epoca*, ano VII, n. 2.171 25 de junho de 1918, p. 1.

⁵¹ Na educação se emprega variadas formas de atuação: doméstica, profissional, dentre outras. Por isso o Asilo, enquanto internato, se assemelhava ao acolhimento do lar e era voltado para a formação de ofícios (profissional), sendo também de instrução, visto que era aplicado conhecimentos linguísticos e de diversas disciplinas (SOUZA, 2008).

⁵² “Os hoje, srs.drs. Alexandre Sumier, Gentil Cardoso, Rosalino Macedo: os músicos premiados Luiz Moreira, Santos Lima, Lima Coutinho, Ernani Amorim, Alvaro Sandim, os officiaes superiores Guilherme l’araense, Ricardo Moreira, Alfredo de Souza, os funcionarios municipaes, Braz de Souza, Americo Goncalves, João F. da Tibiriçá, e tantos outros que hoje fulgaram saíram do meio desfavorecido mas honesto e são hoje vivos exemplos de abnegação” (*A Epoca*, 1918, p.1). Em 25 de junho de 1918. Na área da música, um dos ofícios nos quais os alunos eram iniciados, alguns nomes alcançaram projeção na cidade e mesmo no país, como Francisco Braga, Albertino Pimentel, Candinho Trombone e Paulino Pinto do Sacramento. Segundo Souza (2008, p. 102), “foram companheiros de estudos e do exercício da docência no Asilo de Meninos Desvalidos, vindo a tocar juntos na Banda da Instituição”.

algo que parecia permanecer nos debates referentes à educação, tanto para a cidade do Rio de Janeiro, quanto para o país.

O autor da matéria se utiliza de figuras que estiveram inseridas no espaço do Asilo e que, passados os anos, seriam cidadãos prósperos, contribuindo para a formação de outros cidadãos, pois os dois passaram a trabalhar no Instituto Profissional Masculino (IPM) (SOUZA, 2008). De acordo com Souza (2008), João Baptista da Costa e Francisco Braga são alguns dos alunos que iniciaram sua vida profissional no próprio Asilo. O interesse era no aproveitamento da mão-de-obra, pela instituição que possuía “(...) objetivos ancorados em quatro eixos: educação intelectual, moral, física e prática” (SOUZA, 2008, p. 89).

Sobre o aluno João Baptista da Costa, Souza (2008)⁵³ explica que este nasceu em 1865 e iniciou sua formação artística no Asilo, aos 12 anos de idade. Retornou ao Asilo na qualidade de inspetor de alunos em 1888 e depois em 1901, como professor de “Figuras”. Em 1894, viajou para a Europa, pelo prêmio de “viagem ao estrangeiro” na Exposição Geral de Belas-Artes. Em 1897, estudou na Academie Julien, em Paris. Passou a ser professor na Escola Nacional de Belas Artes, em 1906, e seu diretor, de 1915 até 1926 (SOUZA, 2008).

Acredita-se que algumas de suas obras ficaram expostas no IPM, pois, como relata o jornalista Senna (1895), em visita às dependências do IPM, em 1898, dois retratos feitos por ele estavam expostos na sala do pavimento da ala esquerda: do Marechal Floriano Peixoto e do ex-prefeito Dr. Henrique Valladares, sendo das palavras do próprio Senna (1895), “(...) a crayon [criação]⁵⁴ de João Baptista, uma das glorias da casa (...)” (p. 121).



Figura 3: João Baptista da Costa⁵⁵.

⁵³ SOUZA, 2008, p. 100.

⁵⁴ Grifo nosso.

⁵⁵ Fonte: http://www.dezenovevinte.net/bios/bio_bc.htm. Acesso em: 05 de dezembro de 2016.

Portanto, Souza (2008) explica que Francisco Braga foi matriculado no Asilo, sob o número 59, em 12 de janeiro de 1876, aos 8 anos de idade, por Rita da Silva Matos, mas que não se conseguiu saber o grau de parentesco dela para com Braga. A formação musical de Braga foi iniciada no Asilo, tendo ele se tornado o regente de sua Banda de Música. Ele chegou a ocupar o cargo de professor na cadeira de música, em 1888, na mesma instituição. O músico ficou conhecido como o compositor do Hino à Bandeira Nacional, o que se tornou uma marca na história do Colégio João Alfredo (SOUZA, 2008)⁵⁶. Em retorno para o Brasil, em 1902, de uma viagem a Paris, resultado da premiação em concurso de música, foi nomeado professor do Instituto Nacional de Música, e, em 1910, conseguiu retomar para sua cadeira de professor de música no IPM (SIMÕES, 2006; SOUZA, 2008).

Francisco Braga era negro, informação importante para a presente pesquisa, já que a investigação tem como foco os alunos identificados como pretos e pardos na mesma instituição em que trabalhou.



Figura 4: Francisco Braga (1899). Em Munique⁵⁷

João Baptista e Francisco Braga, dois alunos dentre alguns destacados no trabalho de Souza (2008), foram lembrados na matéria do jornal *A Epoca*, de 26 de

⁵⁶ Para ouvir a gravação do artista e professor quanto a sua satisfação em ser maestro, acesse: <http://www.sindmusi.org.br/site/modalFotoHistoria.asp?iid=1>. Acesso em: 10 de janeiro de 2017.

⁵⁷ Imagem retirada do trabalho de Souza (2008).

junho de 1918, quando atuavam profissionalmente na instituição. O jornal, ao mesmo tempo ressalta a formação especializada oferecida aos alunos, em aproveitamento de suas aptidões, e acena para o potencial regenerador da instituição, chegando mesmo a incorporar alguns de seus ex-alunos ao seu quadro de funcionários. O estudo aqui desenvolvido objetivou observar estas possibilidades dentre os alunos investigados, mas não houve registros de retornarem à instituição como membros de seu corpo de funcionários. Senna (1895), ao relatar uma visita⁵⁸ ao IPM, deixa evidente que o aproveitamento não se resumiria apenas aos alunos, mas também aos funcionários, pois explica que o subdiretor, Sr. Bento Ferreira, começou a trabalhar no Asilo como inspetor, desde a sua fundação.

Retomando os dois artistas ex-alunos, Souza (2008) afirma que se formaram no Asilo e este continuou sendo parte de suas vivências profissionais⁵⁹, portanto, se tornaram alguns dos personagens da história institucional. Outro fator pertinente é que eles foram mestres de dois artistas que alcançaram projeção na vida cultural da cidade: João Baptista, do pintor Candido Portinari, e Braga, do maestro Heitor Villa-Lobos (SOUZA, 2008).

A partir dos textos encontrados nos jornais, em relação à formação desejada no Asilo dos Meninos Desvalidos e na sua fase posterior, como Instituto Profissional, é possível notar investidas e tentativas de ação do Estado e de figuras envolvidas com as reformas cidadinas no Rio de Janeiro, que começaram a tomar corpo em final do século XIX e início do século XX (SOUZA, 2008). Logo, argumentos como o combate à ociosidade e aos vícios serviriam de estratégias para a interferência sobre a vida das classes populares (CHALHOUB, 2001).

1.1.3 Debates empreendidos nos periódicos: uma premissa das redes de sociabilidade⁶⁰

A imprensa do período, ao acompanhar as mudanças nos aspectos econômicos, políticos e sociais, discute, participa e cria representações dos movimentos dos atores ao

⁵⁸Em 1894, quando o Asilo dos Meninos Desvalidos passou a ser chamado de Instituto Profissional Masculino.

⁵⁹ Souza afirma isso com base em Carlos Rubens (1947), biógrafo de João Baptista (SOUZA, 2008).

⁶⁰ Na perspectiva das redes de sociabilidade enfatizada por Sirinelli (2003), ao observar os espaços de sociabilidade e a socialização de ideias pertinentes aos sujeitos da intelectualidade. Suas tramas, redes e conflitos, conforme a discussão empreendida por Marques (2015).

longo da história (BARBOSA, 2010). Assim, o uso desta fonte de comunicação tem relevância para iniciarmos a discussão das relações entre os sujeitos e os discursos e como estas redes podem proporcionar importantes caminhos de análise sobre a fundação do Asilo, a mudança de Instituto Profissional (IP) para Instituto Profissional Masculino (IPM) e as redes empreendidas pelos atores da imprensa, que a utilizavam constantemente como meio de propagação de ideias.

Os veículos de comunicação, os jornais, registraram discussões de autoridades (ASPERTI, 2006), como o verificado nos dois discursos introduzidos neste capítulo sobre o Asilo/IPJA, publicados pelos jornais *A Epoca* e *Diário do Rio de Janeiro*. Neste sentido, a educação fazia parte dos temas protagonizados em torno das reformas no Rio de Janeiro em final do século XIX e início do XX.

Os sujeitos agem ao seu modo e cabe ao historiador apreender os vestígios para a produção da interpretação histórica. “Práticas que constroem sentidos e cujos processos são os objetos privilegiados da análise (...)” (BARBOSA, 2010, p.16). Como esclarece Darton (1986), em *O Grande Massacre de Gatos*, quando escrevemos a partir de uma história contada por outro, devemos ter em conta que isso pode ser ficcional ou não e que ali está a versão daquele sujeito. Assim, segundo Barbosa (2010), pela intenção de aproximação ao público leitor, dos acontecimentos e ideias de vários cantos do mundo, permitiram o desenvolvimento da imprensa por meio de diferentes tipos e formatos de impressos: jornais, revistas, folhetos, produzidos por grupos variados, como foi o caso dos impressos lançados por sujeitos da área educacional⁶¹.

O trabalho da imprensa foi facilitado pela possibilidade de comunicação entre as províncias e com outros países, com a introdução de outros meios de comunicação, inovações que fariam parte do universo a ser difundido: a modernidade. Para isso,

O desenvolvimento do sistema de correios, ainda no Império, dos meios de transporte e do sistema telegráfico, que possibilitou a inauguração dos serviços de correspondência nacionais e estrangeiras, tudo isso é fundamental na constituição dos sistemas de comunicação nas duas últimas décadas do século XIX (BARBOSA, 2010, p.15).

Esse desenvolvimento gerou novos padrões sociais, do qual as palavras pela oralidade se misturaram aos códigos linguísticos estampados nas capas e páginas dos jornais. Um público desejoso de notícias inéditas e em espaços de tempo cada vez

⁶¹ Sobre a produção de impressos pedagógicos entre os séculos XIX e XX, ver a tese de Giselli Teixeira (2016).

menores para saber o que se passa em sua cidade, Brasil e mundo, alterando a configuração das relações de trabalho nas redações dos jornais. A expansão da comunicação a partir das letras demonstra a relação entre necessidade de participação social, cultural e política, com a oferta de educação (BARBOSA, 2010).

Barbosa (2010) e Asperti (2006) explicam que a *Gazeta de Notícias* foi um jornal que se popularizou devido ao seu formato e ao modo de produção e venda⁶². O jornal surgiu em 1875, mesmo ano de fundação do Asilo dos Meninos Desvalidos, uma década marcada por amplos debates sobre a educação do povo e, especificamente, dos filhos das escravas, tendo em vista a promulgação da chamada Lei do Ventre Livre e a perspectiva da abolição. Figuras ligadas, direta ou indiretamente, à imprensa estavam fortemente comprometidas com o movimento abolicionista, como José do Patrocínio e Machado de Assis⁶³.

Com isso, de acordo com Asperti (2006), os jornais cariocas tiveram o seu grande auge após meados do século XIX e início do XX. O único jornal que surgiu em 1875 e pôde competir com o *Jornal do Commercio*, foi a *Gazeta de Notícias*. Foi um jornal de sucesso que perdurou até 1942. Na *Gazeta de Notícias* era reservado espaço para os literatos, como Olavo Bilac⁶⁴ e José do Patrocínio⁶⁵. Edmundo (1900), em obra dedicada aos jornais do Rio de Janeiro, enfatiza que a *Gazeta de Notícias* era um jornal elitizado, mas pelos traços dos seus redatores, porque

[...] Olavo Bilac é quem traça a crônica dos domingos, onde lampeja a mais leve e dourada fantasia, Pedro Rabelo, o que dirige em 1901 a

⁶² O primeiro redator da *Gazeta de Notícias* foi Rui Barbosa, quando o jornal atuou em campanhas abolicionistas. Depois de Barbosa, o editor foi Quintino Bocaiuva, quando o jornal se tornou edições marcadamente republicano. Enquanto editor do jornal, Bocaiuva alavancou o número de vendas do jornal, a partir de meados de 1885 (BRASIL, Bruno, 02 de abril de 2015. Disponível na Hemeroteca Digital Brasileira - Biblioteca Nacional). De acordo com Edmundo (1900), Henrique Chaves era o seu diretor. Ele, português de nascimento tinha um pouco de boemia. Estilo simpático, esbanjando sorrisos e bondades. A figura central da redação era o Carlo Parlagreco, italiano de origem, pequeno e magro, uma barbela à Cristo debruando-lhe o rosto moreno e seco, sólida cultura e professor de História. Como o Redator-chefe da “Gazeta”, era o mais ativo dos repórteres, sempre ido aos ministérios, na Câmara e no Senado, trazendo notícias. Era um jornal de características marcantes, uma delas era o espaço dado aos literatos, propondo um espaço para poesia, folhetins e críticas interativas com os leitores, tratando de assuntos, como política (ASPERTI, 2006). O jornal funcionava na Rua 07 de Setembro, centro da cidade do Rio de Janeiro.

⁶³ Ver Pinto, 2014.

⁶⁴ De acordo com Barbosa (2010), Bilac participou do jornal *Cidade do Rio*, de José do Patrocínio, assinando, junto a Mallet, a coluna intitulada “Através da Semana”, a partir de 1889.

⁶⁵ Filho de uma jovem escravizada e de um vigário, nascido livre em 1853, Patrocínio estudou em colégios de Campos até os 14 anos de idade. No Rio de Janeiro, estudou no externato Aquino, com bolsa integral e auxílio de amigos para garantia de moradia. Formou-se em Farmácia no Rio de Janeiro em 1874, tendo atuado na imprensa durante sua vida de estudante. Assumiu a *Gazeta da Tarde* em 1881, após a morte de Ferreira Menezes, e depois a *Cidade do Rio*, fundado em 1887, intensamente envolvido com a causa abolicionista e a luta contra o racismo (PINTO, 2016).

“Casa de Doidos”, seção humorística. Guimarães Passos escreve sueltos, Coelho Neto, folhetins sensacionais, Emílio de Menezes borda, sobre a perna, álacres perversidades em prosa e verso. E’ toda a estouvada roda da Colombo, como se vê, em torneios de espírito, a fabricar as lantejoulas do jornal⁶⁶.

Entre estes escritores que colaboravam com a *Gazeta* estava Machado de Assis. Campos (2012), ao discorrer sobre a opinião deste escritor e poeta sobre os escritos nos jornais, afirma que Machado de Assis acreditava nos periódicos como superação aos livros por possuírem características mais democráticas, como a sociabilidade de ideias divergentes entre um número maior de indivíduos, até pelo seu custo mais acessível. Eles não só lhe trariam fonte de renda fixa e facilidade de publicações, como também possibilitariam os debates:

[...] o gérmen de uma revolução. Essa revolução não é só literária, é também social, é econômica, porque é um movimento da humanidade abalando todas as suas eminências, a reação do espírito humano sobre as fórmulas existentes do mundo literário, do mundo econômico e do mundo social [...]⁶⁷

Sobre a participação de José do Patrocínio no *Gazeta de Notícias*, é possível notar que o mesmo jornal dava espaço para debates de diversas opiniões políticas, mas não é possível afirmar que se tratava de um folhetim republicano e abolicionista, pois, de acordo com Barbosa (2010), jornais como *Vanguarda*, *Diário de Notícias*⁶⁸, *O Paiz*⁶⁹, *O Apóstolo*, *Gazeta de Notícias*⁷⁰ e o *Jornal do Commercio*⁷¹ não se

⁶⁶ Edmundo (1957) [1900]. Em: *Gazeta de Notícias*, logo que rompe o século”. cap. XXXI.

⁶⁷ Assis, 2011, *apud* Campos, 2012.

⁶⁸ O *Diário de Notícias* nasceu da fusão de dois jornais cariocas: O *Folha Nova* e *Brasil*, que saindo de circulação abriram caminho para ele. Assim como o seu jornal homônimo nascido em 1930, ele também era matutino, mas surgiu em 7 de junho de 1885. Sua sede foi instalada na Rua do Ouvidor, pelos proprietários “Carneiro, Senna & Comp”. (BRASIL, Bruno, 18 novembro, 2014. Disponível na Hemeroteca Digital Brasileira - Biblioteca Nacional).

⁶⁹ O *Paiz* nos primeiros anos do século estava localizado ao lado do *Jornal do Commercio*. Foi descrito em tom de ironia por Edmundo (1900, p. 930), como um “casarão velho, sombrio”. Tendo a redação funcionando no andar de cima e a gerência no de baixo. O seu mentor é o Quintino Bocaiúva. Foi eleito governador do estado do Rio e mesmo assim ia na redação, mesmo que raramente, tendo mesmo assim “íntimo contato” (EDMUNDO, 1900, p.329).

⁷⁰ Segundo Barbosa (2010), conviveriam lado a lado, os discursos abolicionistas de Patrocínio, por exemplo, e o anúncios de capturas de escravos, por ofertas grandiosas.

⁷¹ Considerado o segundo jornal mais antigo do Brasil, o *Jornal do Commercio* foi fundado pelo tipógrafo parisiense Pierre René François Plancher de La Noé que estava fugido de seu país. Na companhia de artesãos e gráficos, dentre caixas e livros, com materiais raros e após fundar a sua própria oficina de nome Imperial Typographia, localizada no centro do Rio de Janeiro (RJ) o jornal foi produzindo o seu caráter

caracterizaram como publicações antiescravistas. No entanto, quando ocorria algo de interesse mais geral, a notícia era veiculada pelos mesmos. Jornais como esses estariam presentes entre os diversos debates da época. Na atuação de Patrocínio na imprensa, além da *Gazeta de Notícias*, ele se destacou em seu jornal *Cidade do Rio*⁷² e em discursos em praças públicas, que demonstravam o seu “(...) poderoso instrumento de persuasão e propaganda que ele pode fazer vencer a causa dos escravos” (EDMUNDO, 1900, p. 985).

O seu jornal, *Cidade do Rio*, foi um importante instrumento de luta. Fruto de esforços de Patrocínio, tanto do seu talento e brilhantismo, pois, “Escreve muito bem. Escreve como ora, com influência e com lustre. Polemista vibrante, frequente, entanto, a escola de Camilo (...)” (EDMUNDO, 1900, p. 983), quanto de sua ótima interlocução e sociabilidade, proporcionando contatos com outras folhas (SILVA, 2006 *apud* Barbosa, 2010). Essas características reservavam a Patrocínio, junto aos jornais, incansáveis discursos abolicionistas e dos quais reservavam protagonismo ao negro, sendo ele próprio o exemplo disso.

Poeta e escritor engajado com o abolicionismo, José do Patrocínio defendeu uma causa compartilhada por muitos intelectuais, dentre eles, os dois compositores e músicos do seu tempo: Duque Estrada⁷³ e o ex-aluno do Asilo, Antônio Francisco Braga. O primeiro era compositor do Hino Nacional e o segundo, compositor do Hino da Bandeira do Brasil. A banda do Asilo esteve presente em comemoração abolicionista, junto ao dono do jornal *Cidade do Rio*, sob o comando de Braga⁷⁴.

Duque-Estrada, por meio de um texto de cunho memorialístico publicado no jornal *Correio da Manhã*, em 1909, destaca que Francisco Braga esteve envolvido com a comemoração da abolição em 13 de maio, juntamente com ele e José do Patrocínio. A relação entre José do Patrocínio e o ex-aluno do Asilo também foi observada no estudo de Gontijo (2006). A autora relata que “Após viver 10 anos na Europa, Antônio

estritamente comercial, como o nome já diz. Seu cunho comercial pode ter influenciado sua longa permanência. Em diferentes fases que passou, o jornal contou com a participação de muitos nomes proeminentes, como: Rui Barbosa, Alcindo Guanabara e Joaquim Nabuco. (BRASIL, Bruno, 17 agosto, 2015. Disponível na Hemeroteca Digital Brasileira - Biblioteca Nacional).

⁷² De acordo com Edmundo, em sua obra: *O Rio de Janeiro do meu tempo*, Patrocínio fundou o jornal *Cidade do Rio* em 28 de setembro de 1887, depois que saiu do *Gazeta da Tarde*, jornal que teve sociedade de 1881 até 1887. Funcionou diariamente, sendo vespertino de quatro páginas, em grande tamanho. Sua fundação, um ano antes da abolição, serviu para fazer campanha para a mesma. Depois que passou a abolição, o jornal manteve ações sociais e defendendo um governo liberal para a nação.

⁷³ Neste período da matéria do jornal, ele estava como editor do mesmo impresso. Conhecido como um crítico polêmico nos jornais (EDMUNDO, 1900).

⁷⁴ Depoimento de Duque-Estrada, publicado em 1909, no *Correio da Manhã*.

Francisco Braga retornou para o Rio de Janeiro, em julho de 1900, onde foi recebido como um vencedor pelos seus amigos, liderados por José do Patrocínio (1853-1905)” (GONTIJO, 2006, p. 27).

Como é possível notar, a rede de intelectuais e outras pessoas envolvidas com a luta abolicionista contou com a participação de um ex-aluno do Asilo. Teria sido ele o único? É provável que entre as turmas de educandos, com significativo contingente de meninos negros⁷⁵ nos anos após a aprovação da Lei do Ventre Livre, outros egressos tenham se envolvido com o movimento abolicionista e com as lutas por direitos no pós-abolição, recorrendo às armas que o Instituto lhes proporcionou: o domínio da palavra escrita e a inserção profissional em setores diversos, não apenas os relativos aos ofícios aos quais foram instruídos no ambiente escolar.

Por esse caminho, percebemos que a historiografia tem se dedicado a analisar os espaços de manifestação dos negros no início do século XX. Dantas (2010) assinala em seu estudo, 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. Seu reconhecimento era tamanho que fora noticiado em jornais de circulação no início do século XX, ““como ‘advogado de irmandades’, ‘defensor dos operários’, ‘líder dos pretos’” (DANTAS, 2010, p. 172).

Em diálogo com as ações dos intelectuais negros ligados ao campo educacional, Santos (2017) analisa a trajetória político-intelectual do professor negro Hemetério José dos Santos (1858-1929), no Rio de Janeiro, e seu envolvimento no debate em torno de questões raciais de seu tempo, em atenção ao acesso da população pobre, e dos negros, à instrução. O autor, baseando-se na historiografia sobre intelectuais negros, discute a participação desses sujeitos, críticos da discriminação racial, em diversos espaços sociais da cidade do Rio de Janeiro, especialmente no movimento abolicionista, como José do Patrocínio e Luiz Gama.

Desta forma, o autor, com o fim de mostrar a importância da educação como um movimento da cidade negra no pós-abolição, analisa a rede de sociabilidade a que o professor Hemetério esteve envolvido ao longo de sua vida. A historiografia sobre a participação de intelectuais negros, bem como a respeito de sua atuação no campo educacional, sinaliza que a preocupação e ação dos negros em prol de seus direitos e

⁷⁵ A respeito, ver Lopes, 1993.

melhores condições de vida não pertencem apenas aos séculos XX e XXI⁷⁶. Santos (2007) faz referência aos periódicos da chamada imprensa negra, por meio dos quais se pode acompanhar movimentos de reivindicação de escolas por grupos e associações, como a Frente Negra, compostos por intelectuais, em sua maioria, negros, contrários ao mito da democracia racial⁷⁷.

Braga e Patrocínio eram intelectuais negros e abolicionistas, situação cada vez mais recorrente na imprensa carioca, mas que também receberia intelectuais de outras cidades, como o caso do poeta João Cruz e Souza, catarinense, aqui relacionado ao Instituto Profissional Masculino, através de seu filho, João Cruz e Souza. Tendo seu emprego negado como promotor de Laguna, pela tonalidade negra de sua pele, o poeta veio para o Rio de Janeiro com fortes pensamentos abolicionistas, colaborando com o jornal *Folha Popular*.



Figura 5: Poeta Cruz e Sousa

Disponível em: <http://www.jornaldepoesia.jor.br/csousa.html>.
Acesso em: 05 de dezembro de 2016.

Entretanto, mesmo com o caráter simbolista⁷⁸ de suas obras, Cruz e Sousa não teve um trabalho reconhecido em vida. Pelas pesquisas aqui empreendidas nos jornais,

⁷⁶ Há uma significativa produção a respeito dos intelectuais negros que atuaram entre os séculos XIX e XX. A respeito daqueles que empenharam a “arma da educação” (SANTOS, 2017) nas lutas antirracistas, ver os estudos de: Müller, 2006; Santos (2017); Schueler (2016); Schueler, Pinto (2013), Schueler, Rizzini (2017), Silva (2015) e Villela (2012).

⁷⁷ Santos (2016) trata de temáticas como a democracia racial, sendo este mito parte de uma tentativa de continuidade da hierarquia “escravista” em pleno pós-abolição.

⁷⁸ O poeta Cruz e Sousa era simbolista, ou seja, suas obras eram voltadas para o movimento simbolista, surgido na França em final do século XIX. As ideias deste movimento mantinham características opostas a outros movimentos literários, como o realismo, naturalismo e positivismo. O simbolismo trazia a sensação da contrariedade, buscava na subjetividade as respostas, havendo um mundo sobrenatural, não tão distante do real. “Missal” e “Evoações” são algumas de suas obras (RIGHI, 2006).

não foram encontrados trabalhos assinados por ele no *Folha Popular*⁷⁹, porém, após sua morte, alguns jornais, como os da sua cidade natal, Florianópolis, *O Dia* e *República*, lhe enalteceram, lembrando suas ações como poeta, abolicionista, sua biografia de vida como filho de um escravo e uma liberta e pela doença de tuberculose que atingiu a sua família. Chegou a ser mais valorizado após a sua morte, reconhecido até mesmo, como “(...) o maior lírico brasileiro”⁸⁰ e o “ (...) Camões da raça negra (...)”⁸¹.

Seu reconhecimento como escritor, poeta e negro tinha seu lugar entre jornais que defendiam o abolicionismo, assim como os folhetins em que José do Patrocínio atuava e era citado. Os dois intelectuais foram citados em um mesmo artigo do jornal de Santa Catarina, contando o sofrimento dos negros diante do comércio dos africanos e seu conseqüente trabalho escravo. Nas palavras de Ildefonso Juvenal⁸², publicadas no mesmo número do jornal em que a figura de Cruz e Sousa foi enaltificada: “*a raça negra hontem tão martyrisada, tem destacado hoje para as grandes camadas sociaes, homens de elevada envergadura moral, espíritos lúcidos, que têm sabido elevar nobremente a Patria*”⁸³

Cruz e Sousa, após sua morte em 1898⁸⁴, deixou um filho órfão, que foi matriculado no Instituto Profissional Masculino em 1909⁸⁵, aos 10 anos, idade inferior à prevista no regulamento, que era de 12 anos. João Cruz e Souza foi identificado como preto em sua ficha de matrícula e foi admitido no Instituto por intermédio de seu tutor, Eurico Mancebo⁸⁶.

Nada foi dito sobre sua filiação ser propriamente a do poeta, pois não há na pasta do aluno informações mais detalhadas sobre os pais, mas consta o nome do poeta como pai e o nome de sua mãe⁸⁷. Entretanto, seu nome aparece no *Jornal do Brasil* em

⁷⁹ Isto ocorreu na pesquisa junto à Hemeroteca Digital Brasileira, pelo nome do poeta. Contudo, segundo Righi (2006), Cruz e Sousa, ao se mudar para o Rio de Janeiro, começa a publicar artigos e manifestos nos jornais *Folha Popular* e *Tempo*.

⁸⁰ *República*, em 18 de março de 1934, p. 2.

⁸¹ *O Dia* (Florianópolis), em 14 de maio de 1918.

⁸² Consta no mesmo artigo do jornal *A República*, que ele era 3º Sargento da F.P.

⁸³ *Republica*, s/n, 18 de março de 1934, p. 2.

⁸⁴ *República*, s/n, em 18 de março de 1934, Santa Catarina, p.2.

⁸⁵ A experiência sobre o seu ingresso no IPM será retomada no capítulo 3.

⁸⁶ Não há informação do que ele fazia. A sua tutela para com João estava ligada a sua esposa, que teve a mãe do menino como agregada.

⁸⁷ A informação sobre a sua filiação encontra-se na sua ficha de matrícula. Os documentos de atestados de óbito dos seus pais deveriam estar anexados em sua pasta, mas estes não constam na mesma. Porém, não é possível afirmar que ele não tenha entregado estes documentos, pois, pelo regulamento de matrícula na instituição, ele pode ter levado estes documentos quando saiu da instituição, já que no mesmo ano se matriculou no Pedro II, como aluno interno. Porém, no estudo de Righi (2006) é explicitado sobre a sua filiação com o poeta, sendo o último filho, dos quatro que o poeta teve. João foi o único membro da

momentos distintos, quando é revelado ser filho de Cruz e Sousa e quando teve bom destaque nos estudos, inclusive no colégio Pedro II, do qual seguiu depois que pediu desligamento do Instituto. João Cruz e Souza parecia ser admirado pelo diretor do Pedro II⁸⁸ e era mencionado nos jornais, como a *Gazeta de Notícias* sobre sua distinção escolar. Porém, o mesmo menino faleceu de tuberculose em 1915, assim como seu pai e irmãos. Neste informativo consta o seguinte:

[...] sepultado o corpo do jovem João Cruz e Souza, distinto alumno do 2º anno do internato Pedro II.
O desditoso jovem era filho do pranteado poeta Cruz e Sousa, e victimou-se a tuberculose.⁸⁹

Por isso, figurando entre os alunos selecionados para esta pesquisa, encontrei vestígios de que o João Cruz e Souza não só foi um distinto aluno do colégio para onde se encaminhou após o IPM, como também era herdeiro da força intelectual que abraçava o poeta do mesmo nome. Estas relações dos sujeitos e os diferentes espaços que percorrem é que o presente trabalho procura trilhar. O envolvimento com os jornais faz emergir a agência destes atores, direta ou indiretamente, e nos ajuda a costurar histórias (GINSBURG, 2006).

A relação entre os que atuavam na imprensa e os sujeitos que eram ligados a eles, mesmo depois do falecimento do intelectual, é um forte indício de que a rede poderia se manter por muito tempo, atendendo aos interesses da imprensa que noticia e da sociedade que acompanha, na rememoração de acontecimentos e eventos que tiveram especial significado para esses sujeitos e grupos sociais. Isso evidencia a estreita relação entre a educação ofertada pelo governo e o papel disseminador da imprensa, sendo a escola e o jornal mecanismos de apropriação e construção dos sujeitos.

Campos (2012) destaca que os jornais serviriam como produto das relações e discussões sociais e humanas, agindo como sujeitos da história. A escrita do jornal é carregada de significado, subjetividade, como também de incorporações sociais e padrões (dissemina, cria e afirma padrões). Seria para a autora, o uso do jornal como fonte de pesquisa, um veículo do processo educativo. Neste caso, o jornal serve à

família sobrevivente, após a morte do poeta e sua esposa, deixando, inclusive, o único neto do poeta (Silvio Cruz e Sousa), ao falecer aos 16 anos quando era interno do Colégio Pedro II.

⁸⁸ Com base em uma nota do jornal *Gazeta de Notícias*, s/n, 17 de fevereiro de 1915, p.2, informando que, ao ser hospitalizado, o diretor do Pedro II, o Sr. Dr. Antonio Ferrari, o acompanhou com dedicação.

⁸⁹ *Gazeta de Notícias*, s/n, 17 de fevereiro de 1915, p.2.

observação de acontecimentos do pós-abolição, em que as transformações cidadinas estavam inclusas.

Cabe, portanto, ao historiador se aproximar desta fonte, atentando às suas fragmentações do tempo. A pesquisa com os jornais antigos requer da escrita em História da Educação um olhar que considere as informações como fragmentos próximos de um tempo, em que cada uma possui sua cultura e espaço próprios, portanto, não podem ser estas leituras uma transposição fidedigna das ações praticadas, pois estão sujeitas às ideologias do seu tempo. Assim, os jornais não são apenas fontes de pesquisa para a problematização e informação do tema pesquisado, como também o próprio objeto da pesquisa.

Seria deixar o seu caráter vulnerável de lado e atentar para a sua identidade. Portanto, cabe refletir sobre o instrumento jornal: de onde veio, a quais grupos se vincula e seu projeto gráfico/editorial (CRUZ; PEIXOTO, 2007). Informações que são pequenos fragmentos da história, que indagados, nos fornecem ótimas fontes de reflexão, do contrário, serão apenas produtos de informações prontas a serem reproduzidas fielmente (BARBOSA, 2010; CAMPOS, 2012), pois “(...) os jornais são vestígios basilares para a compreensão da construção do homem ocidental dos séculos XIX/XX e, conseqüentemente, para a escrita da sua história – e da história da sua educação” (CAMPOS, 2012, p. 67).

Com a crise no sistema escravista, vozes em defesa da República poderiam referenciar fatores que conduziriam os leitores a pensar que os discursos pela igualdade e fraternidade postulariam a defesa ao abolicionismo, até mesmo por forças externas, com a proibição do tráfico negreiro e o conseqüente uso da mão de obra livre. Esta vinculação com o mercado externo, por meio da comercialização do café, estaria embebida de acontecimentos na Europa e na América do Norte, como o fim da escravidão nos Estados Unidos⁹⁰ e a Revolução Industrial⁹¹ (BARBOSA, 2010).

⁹⁰ A abolição nos Estados Unidos ocorreu em 1863, por alguns estados (BRITO, 2014). Foi um processo que se iniciou no século XVIII. A autora analisa o movimento negro e como ele se fortaleceu ainda mais após a abolição. Na luta efetuada por estes movimentos em prol da derrubada de leis segregacionistas, por exemplo, em que tantos americanos nortistas quanto os sulistas não estavam isentos do racismo e preconceito racial advindos de políticas segregacionistas.

⁹¹ A Revolução industrial, perspectiva de Thompson (1998) pode ser explicada pelo uso do tempo, na subordinação à disposição do capital financeiro e aos empreendimentos do patrão, dentro de um estabelecimento de disciplina de trabalho, sob o controle estrito dos usos do tempo e do espaço, processo que gerou inúmeras resistências entre os trabalhadores. Além disso, é importante observar como o mesmo autor avança na análise da Revolução Industrial sob a perspectiva da formação da classe operária inglesa por ela mesma, com práticas de leitura e autodidatismo.

De acordo com Barbosa (2010), a participação da imprensa na sociedade brasileira ocorreu na dinâmica das pessoas se relacionarem e se informarem. Junto à imprensa veio o estímulo à leitura e à escrita e o gosto pelas imagens que eram e são até hoje difundidos e estimulados para todos os setores sociais. Essa nova perspectiva de comunicação alterou significativamente a forma de apreensão da informação, que fosse pela oralidade ou não, permitiria a construção de um letramento, não excluindo deste processo os negros, libertos, livres ou escravos.

Assim, em fins do século XIX, as notícias do abolicionismo já rondavam a esfera política e social, trazendo novos caminhos e diretrizes nos discursos da imprensa e dos grupos intelectuais, revelando a ideia de defesa da abolição, como algo que traria “modernidade” e “progresso” à nação. Logo, não demorou muito para que esse ideal patriota 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).

É na modernização dessa imprensa, como “fábricas de notícias”⁹² e em diálogo com os acontecimentos sociais no Rio de Janeiro, que as instituições educacionais, impregnadas com o progresso e os processos disciplinares da modernização crescente na cidade, revelariam uma complexidade na discussão sobre o processo de instrução. Por isso, ao IPM foi preciso reservar um lugar de destaque, juntamente com a Casa de São José, pois se uniriam por uma rede educacional que traria novas formas de regulação e ordenação sociais, tema enfatizado na próxima seção.

1.2 O Instituto Profissional Masculino e a Casa de São José: rede de assistência e educação

Há alguns estabelecimentos onde a pobreza aprende.
Em dois, apenas o ensino é seguido da manutenção:
A casa de S. José, **hoje Instituto Ferreira Vianna** e o Instituto dos Meninos Desvalidos- hoje **Instituto Profissional João Alfredo**.
No primeiro estabelecimento só **permanecem os meninos até 10 annos de idade, e dali, passam para o outro estabelecimento, onde desabrocham**⁹³.

⁹² Expressão utilizada por Barbosa (2010, p. 116), pela qual enfatiza as mudanças sofridas pela imprensa com a República, com a tendência da formação de grandes empresas.

⁹³ *A Época*, ano VII, n. 2.171, 25 de junho de 1918, p.1 (capa).

A notícia, publicada em 1918 pelo jornal *A Epoca*, expressa muito bem como funcionava a rede entre o IPM e a CSJ. Enquanto a primeira instituição era dirigida à instrução primária, a segunda era para a instrução secundária. A idade de transição entre um estabelecimento e outro foi se modificando, de acordo com as reformas educacionais⁹⁴ e com os regulamentos direcionados às duas instituições durante os anos em que se mantiveram interligadas⁹⁵.

Souza (2013) observa que o ingresso dos alunos no Instituto Profissional João Alfredo (1910-1933) poderia ser feito de duas formas: tanto na apresentação do certificado de conclusão do curso primário de cinco anos e/ou exame de admissão, quanto pela transferência automática do Instituto Ferreira Vianna, como previsto nas normas do período. Ao analisar esta ligação entre as duas instituições, a mesma autora confirma a presença constante dos alunos advindos da Casa de São José para o IPM entre nos anos de 1888 (ano de fundação da CSJ) e 1915, a partir do número de matrículas de **1.964**, feitas na Casa de São José, de que **602** foram de alunos transferidos para o IPM, ou seja, **37%** dos alunos matriculados na CSJ neste período continuaram seus estudos no IPM. A CSJ, na condição de Instituto Ferreira Vianna, poderia enviar os meninos que completassem 10 anos de idade para outro estabelecimento “onde desabroçam”⁹⁶, incluindo o Instituto Profissional.

Segundo Marques (1996), o Instituto Profissional Masculino (1898-1910) passou a ter esta nomenclatura, posteriormente a dois outros nomes: Asilo dos Meninos Desvalidos (1874-1894) e Instituto Profissional (1894-1898). É possível que a sua percepção como um instituto de educação (e não um asilo de assistência) a tenha levado a deixar, paulatinamente, de atender à infância desvalida, passando a preferir filhos de funcionários públicos, por exemplo, como estava previsto no Regulamento do Instituto Profissional Masculino de 1905⁹⁷.

Assim, de sua fase como Asilo para *meninos desvalidos*, que abrigava, alimentava e ensinava um pequeno ofício, como Instituto Profissional Masculino, a

⁹⁴ Como a Reforma Álvaro Baptista, pelo Decreto nº1328 de 12 de junho de 1911 é extinto o internato no IPM (SOUZA, 2008). No parágrafo 2º do artigo 150 do decreto 838 de 20 de outubro de 1911, explicita-se que a instituição passou a aceitar apenas alunos externos e que os alunos já internos, só se manteriam na instituição sob a condição de confirmação da orfandade e impossibilidade de se manter sozinho, em não ter bens a inventariar ou se possuir este, apenas em valor de “monte pio” não excedido à 5 contos de Réis (p.42). Esta ação se manteve entre os anos de 1911-1915, pois em 1916 a instituição volta a atender ao regime de internato.

⁹⁵ Não foi localizada informação ou estudo em que problematize o período em que as instituições ainda estiveram interligadas.

⁹⁶ *A Epoca*, ano VII, n. 2.171, 25 de junho de 1918, p.1 (capa).

⁹⁷ Referente ao Decreto de nº 520, de 05 de abril de 1905.

instituição não perde o caráter assistencialista, mas orientado por reformas como a de 1905, ocorrida na gestão de Pereira Passos, o Instituto vai apostar em um ensino para as profissões de "grande futuro" (SOUZA, 2013, p. 18). Seria a demarcação de um novo referencial na cidade do Rio de Janeiro, tomado pela racionalidade e formação para o trabalho (MARQUES, 1996).

No período da presente pesquisa as instituições se interligam pelas seguintes nomenclaturas:

Instituto Profissional Masculino (1898-1910)	Casa de São José (1888-1916)
Instituto Profissional João Alfredo (1910- 1933)	Instituto Ferreira Vianna (1916- 1933)

Tabela 3- As instituições educacionais interligadas no período de 1900-1919⁹⁸

Segundo Oliveira (2015), a Casa de São José trabalhou como escola primária até 1947, passando a se chamar Escola de Ensino Secundário Ginásial Técnico Ferreira Vianna, em modelo de Internato ginásial, que vigorou até 1954, quando se tornou um semi-internato ginásial, deixando assim a perspectiva integral da educação sob o regime de internato⁹⁹. Já o IPM, nos anos de 1933 a 1934, vira Escola Secundária Técnica João Alfredo e, entre 1934 e 1956 passa a ser chamada de Escola Técnica Secundária João Alfredo. Com a criação da Universidade do Distrito Federal¹⁰⁰, ela passou a ser uma instituição complementar ao Instituto de Artes¹⁰¹.

No início do período republicano, os regulamentos do IPM e da CSJ ainda se manteriam semelhantes um ao outro em relação à oferta de educação. Para o público atendido, em muitos aspectos seriam semelhantes em relação à preferência de ingresso¹⁰², mas a CSJ continuaria a atender ao seu objetivo inicial que era o caritativo-

⁹⁸ O presente estudo é voltado para a análise das pastas dos alunos do Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos, de 1900-1919, considerando assim a década de 1910, por isso, a nomenclatura adotada durante o trabalho foi apenas de Instituto Profissional Masculino, sob a sigla de IPM.

⁹⁹ Oliveira (2015) relacionou as mudanças de nomenclaturas da CSJ e suas respectivas datas.

¹⁰⁰ Em 1935, pelo decreto municipal nº 5.513, foi criada a Universidade do Distrito Federal (UDF), sob a direção do departamento de Educação com Anísio Teixeira. Foi assim, um espaço para uma experiência pioneira e original na história da universidade no Brasil. A universidade era composta de cinco escolas: Ciências, Educação, Economia e Direito, Filosofia, e Instituto de Artes (FÁVERO, 2004).

¹⁰¹ Atualmente, a escola atende pelo nome de Colégio Estadual João Alfredo, funcionando como ensino médio, formação geral e ensino profissional na área de administração, nos turnos da manhã e noite (SOUZA, 2008, 2013).

¹⁰² O Decreto de número 520, de 5 de abril de 1905 dispõe a respeito da preferência de matrícula de alunos no IPM e na CSJ. A primeira, aos filhos de funcionários públicos e órfãos, sob a execução do exame de admissão ou certificado de ensino primário. A segunda privilegia a condição de orfandade dos meninos, acrescido daqueles que fossem encontrados vagando pelas ruas da cidade (MARQUES, 1996).

assistencial, pois foi inaugurada sob os auspícios da caridade, com a direção da irmã Josefa. De acordo com o Ministro do Império, Ferreira Viana, as irmãs da ordem permaneceriam durante cinco anos em funções determinadas na instituição (MARTINS, 2012).

Logo, entende-se que com a fundação da Casa de São José, em 9 de agosto de 1888, o Asilo passaria a não ser o único a atender a menoridade com o fim de garantir uma formação profissional, pois os esforços empreendidos ao projeto de repressão à ociosidade pelo Ministro da Justiça, Antônio Ferreira Viana, possibilitou o surgimento da CSJ, instalada na Rua Barão de Itapagipe, n. 5, freguesia do Engenho Novo (MARQUES, 1996; SOUZA, 2008). Em 1896, “(...) foi transferida para a Rua Duque de Saxe, nº 50, atual General Canabarro, n. 41” (MARQUES, 1996, p. 24), na mesma região. Portanto, estaria demarcada na escolarização promovida pelas duas instituições que

A assistência á infância desvalida na Capital Federal, por parte dos poderes *publicos*, será constituída *emquanto* o Governo não puder fundar outros estabelecimentos, pelas *actuaes* instituições - Casa de São José e *Asylo* dos Meninos Desvalidos, destinadas a receber, manter e educar menores desvalidos, do sexo masculino, desde a idade de 6 *annos* até aos 21¹⁰³.

Assim, com o Decreto de nº 439, de 31 de maio de 1890, foi estabelecida a relação entre as duas instituições, em forma de assistência. Entretanto, foi somente com a regulamentação do ensino profissional, pela aprovação do Decreto de 1902¹⁰⁴, que a CSJ passou a ser um curso de adaptação para o Asilo. Isso ocorreu após a criação do Distrito Federal, que pela Lei Orgânica, em 1892¹⁰⁵, transferiu os serviços de assistência à infância da esfera federal para a municipal. Depois de dois anos da aprovação desta Lei é que a CSJ e o Asilo passam a se vincular à Diretoria de Instrução Pública, ou seja, ainda ficariam dois anos subordinadas à Diretoria de Higiene e Assistência Pública (MARQUES, 1996; MARTINS, 2016).

Em 1890, quando a CSJ é incorporada ao Ministério do Interior, tornando-se pública, é rompido o acordo com as Irmãs de Caridade na CSJ, passando-se a direção da

¹⁰³ Boletim da Intendência Municipal. Decreto n.439, de 31 de maio de 1890, Art. 1º.

¹⁰⁴ Decreto nº 282 de 27 de fevereiro de 1902, Art. 2. O decreto determinou que as instituições responsáveis pelo referido ensino fossem a Casa de São José, o Instituto Profissional Masculino e o Instituto Profissional Feminino (art. 1). Sobre o Instituto Profissional Feminino, ver Bonato (2003).

¹⁰⁵ Boletim da Intendência Municipal. Lei Orgânica nº 85, de 20 de setembro de 1892.

Casa a Alfredo Rodrigues Barcelos. Neste período, o IPM¹⁰⁶ tinha como diretor José Rodrigues de Azevedo Pinheiro (MARTINS, 2012; SOUZA, 2008).

Ao *público* que poderia ser admitido nessas instituições, ser-lhe-ia “certificado” uma dada condição social, a de *desvalido*¹⁰⁷, através da documentação exigida para sua matrícula, como o pedido do/da responsável (a pobreza e a condição de órfãos, por exemplo, costumavam ser ressaltadas); o atestado de óbito (em geral do pai) e o atestado de pobreza. Esse público receberá uma denominação específica, orientada pelos recortes social e de idade: a de *menor*.

Os critérios para admissão, detalhados nos regulamentos das instituições, confluíam para a definição do grupo social a ser atendido: os *menores*. No caso da CSJ, eles seriam definidos pelo artigo 3º do Decreto de 1890, como

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 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 indigência 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 forçado¹⁰⁸.

Em 1916, a CSJ, na qualidade de Instituto Ferreira Viana, deveria admitir os *menores* que fossem

- a) Os *orphãos* de pai e *mãe*, *baldos* de parentes que possam se encarregar de sua subsistência e educação;
- b) Os *orphãos* de pai ou *mãe* quando o progenitor sobrevivente for indigente, de preferência os *orphãos* de pai *ex-empregado* municipal que não tenha deixado montepio;
- c) Os filhos de pais absolutamente desvalidos;

¹⁰⁶ Na qualidade de Asilo dos Meninos Desvalidos.

¹⁰⁷ “Desvalido é aquele que não tem valor, sem valimento e “sem valia”, encontra-se desprotegido, desamparado, desgraçado, miserável, segundo definição do Dicionário do Aurélio, edição de 1986. Definição aproximada encontra-se no Dicionario contemporaneo da lingua portugueza feito sobre um plano inteiramente novo. Dirigido por Antonio Lopes dos Santos Valente. Lisboa: Imprensa Nacional, 1881. Jucinato de Sequeira Marques (1996) apresenta definição semelhante, de Antônio de Moraes Silva, Dicionário da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Oficinas da S.ª Lito-Tipografia Fluminense, 1922 (fac-símile da segunda edição de 1813).” (RIZZINI, 2004, p. 189). A definição adotada por Figueredo (1899, vol. I, p. 438) é semelhante: falta de valimento (des... + valimento) – “desvalia” se refere ao desvalimento, porque ‘desvalido’ é “aquêlle que não tem valimento”.

¹⁰⁸ Decreto nº. 657, de 12 de agosto de 1890 (Dá regulamento á Casa de São José). Cap. 1. Da organização da Casa de São José; Dos *asylados*; do ensino. Art.3º.

d) Os menores de 5 a 10 *annos* presumíveis que forem encontrados em abandono na via publica ou estiverem moralmente desamparados¹⁰⁹.

Com isso, o entendimento de *menor*, como Vianna (1999) e Rizzini (2005) discutem, vinculava-se ao contexto, ao olhar jurídico e social comumente empregado à criança que passou pelo processo de admissão ou internação nas instituições educacionais do tipo asilar. A reflexão de Rizzini (2005) se dispõe a pensar sobre esse sujeito designado *menor*, pois a reconstituição de seus caminhos e suas passagens pelas redes institucionais iria além das prescrições, critérios gerais postos pelas leis e socialmente reconhecidos. O estudo das histórias de vida desses sujeitos prioriza as relações sociais estabelecidas com outros sujeitos e espaços sociais (VIANNA, 1999; RIZZINI, 2014)

Como a CSJ, o IPM prescrevia a admissão do seu público, definido pela categoria de aluno, possivelmente por prever a matrícula de meninos que teriam passado por alguma modalidade de escolarização (na CSJ ou na escola primária), como no Decreto de 1905¹¹⁰:

Na admissão à matrícula seriam rigorosamente preferidos, **depois** dos alunos da Casa de São José: 1º) os filhos de funcionários municipais, órfãos de pai e mãe; 2º) os órfãos de pai e mãe; 3º) os filhos de funcionários municipais, órfãos de pai; 4º) os filhos de funcionários municipais, órfãos de mãe¹¹¹.

As duas instituições que passaram a se interligar legalmente com a lei de 1902¹¹², que dá regulamento ao Ensino Profissional em um processo de escolarização específico, deveriam atender ao mesmo público (somente diferenciado pela faixa de idade), classificado “por ordem de merecimento”, que se distingue entre o público infantil, os órfãos e os filhos de funcionários municipais.

No primeiro dia útil do *mez* de março serão *colleccionados* em cada um dos estabelecimentos [Casa de São José e Instituto Profissional

¹⁰⁹ Decreto n.1.061, de 14 de Março de 1916. Capitulo II. Art.3º.

¹¹⁰ Decreto de número 520 de 5 de abril de 1905. Art.10.

¹¹¹ Decreto nº 520 de 05 de abril de 1905. Regulamento do Instituto Profissional Masculino 1905, p.17. Artigo 10º. (ALERJ - Directoria da intendência Municipal).

¹¹² Decreto nº 282, de 27 de fevereiro de 1902. Dá regulamento ao Ensino Profissional. Capítulo II: Da Matrícula, ART. 13. *Boletim da Intendencia*. Rio de Janeiro, janeiro a março de 1902.

Masculino] os requerimentos apresentados, fazendo-se a classificação dos candidatos por ordem de merecimento com a declaração dos que devem ter direito a matrícula conforme o numero de vagas existentes.

1º Nessa classificação terão preferencia

1º Os *Orphãos* de mãe e pai;

2º Os *Orphãos* de pai

3º Os *Orphãos* de mãe

4º Os filhos de *funcionarios municipaes*

2º Os restantes aguardarão as vagas que se derem posteriormente no estabelecimento.¹¹³

Pela lei de 1902, decreto nº282¹¹⁴, a Casa de São José e o Instituto Profissional Masculino seriam responsáveis pelo ensino primário e secundário, respectivamente. Essas instituições se tornaram um meio de ascensão social/profissional para crianças e jovens negros e aqueles identificados como brancos, diante da situação de orfandade, por exemplo. Para isso, à Casa de São José estaria relegado o papel de curso de adaptação para o aprendizado no Instituto Profissional Masculino. Na letra da lei:

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 anos de idade, aos quais proporcionará o ensino primário e prático de algumas profissões mecânicas, adequadas a sua idade.¹¹⁵

Por este curso de adaptação, a legislação parece colocar a CSJ entre as escolas profissionais, mas a sua ocorrência na instituição é problematizada, pois em 1910, por exemplo, em um documento¹¹⁶ analisado por Martins (2016), o diretor requer à prefeitura a instalação de pequenas oficinas para que aos asilados aprendessem alguns ofícios, ou seja, não havia oficinas na Casa para a prática “de algumas profissões mecânicas”¹¹⁷.

¹¹³ *Boletim da Intendencia do Rio de Janeiro*. Decreto nº 282, de 27 de fevereiro de 1902. Dá regulamento ao Ensino Profissional. Capítulo II: Da Matrícula, ART. 13, janeiro a março de 1902.

¹¹⁴ *Boletim da Intendencia do Rio de Janeiro*. Decreto nº 282. Lei de 27 de fevereiro de 1902.

¹¹⁵ *Boletim da Intendencia do Rio de Janeiro*. Decreto nº 282, de 27 de fevereiro de 1902, Capítulo I, art.2º. “Dá regulamento ao Ensino Profissional”, atribuída pelo artigo 107, letra k, da lei nº 843 de 19 de dezembro de 1901.

¹¹⁶ A autora diz que não tem identificação da autoria, mas que pelo registro datilografado e páginas avulsas, em descrição da situação da Casa de São José, ela supõe ser o diretor da mesma instituição.

¹¹⁷ *Boletim da Intendencia do Rio de Janeiro*. Decreto nº 282, de 27 de fevereiro de 1902. Capítulo I, art.2º. “Dá regulamento ao Ensino Profissional”, atribuída pelo artigo 107, letra k, da lei nº 843 de 19 de dezembro de 1901.

Do mesmo modo, Oliveira (2015) discute a condição da CSJ como escola profissional, pois, já entre as décadas de 20 e 30, o diretor Piragibe¹¹⁸ questionava as autoridades sobre o aspecto da indefinição quanto à oferta de ensino profissional. Segundo ele, reconhecida como uma instituição profissional, a Casa não tinha cursos e nem oficinas para isso. Oferecia o ensino primário, com duração de cinco anos, e a ocupação dos internos em postos de trabalho, como a cozinha e a enfermagem (OLIVEIRA, 2015). Cabe aqui a pergunta: o curso de adaptação para o Instituto Profissional, previsto na lei de 1902, teve execução? Pelas fontes, ele se limitou ao ensino primário e ao ensino de desenho.

A inculcação dos valores relativos ao trabalho não pode ser desprezada para essa modalidade escolar, tanto pelas preleções quanto pelas atividades laborativas impostas aos alunos. Deste modo, de acordo com Rizzini e Marques (2012), além do ensino elementar, a CSJ oferecia atividades de iniciação e exercício ao trabalho manual, contemplando “(...) aula de desenho, produção artesanal nas oficinas e serviços realizados dentro da instituição, tais como limpeza e enfermagem”, de acordo com as prescrições legais (p. 5).

Concluído o período de formação, o decreto de 1904¹¹⁹ estabelecia que os alunos em idade inferior a 12 anos tendo “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”.

Para pensar sobre a aposta na adaptação da CSJ para o IPM, dentre alguns alunos que fazem parte do recorte inicial da presente pesquisa, o aluno Euclides de Jesus¹²⁰, selecionado para este estudo, é um exemplo dessa trajetória. Ele foi matriculado no IPM em 1908, aos 12 anos de idade, após ter passado pelo exame de admissão do IPM¹²¹. Mesmo tendo sido encaminhado pela CSJ, foi possível averiguar

¹¹⁸ José Joaquim Ferreira Piragibe. Foi Diretor do Instituto Ferreira Viana (CSJ), entre o período de 14/02/1929 e 22/09/1933. Ele é um dos sujeitos centrais da pesquisa de Oliveira (2015) ao Instituto Ferreira Viana.

¹¹⁹ Decreto de 1904, nº 496, de 27 de agosto, art. 5º, p. 14.

¹²⁰ O aluno Euclides de Jesus, matriculado sob o número 155, foi identificado como pardo em sua ficha de matrícula. Ele nasceu em 19 de agosto de 1895, filho de Florinda Feliciano de Jesus (preta) e Augusto Francisco Villa, e neto de Anastácio Ferreira Porto e Quitéria Feliciano de Jesus. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1908/DA-CU- 033 EJ.

¹²¹ O exame de admissão era uma prova que, pela Lei de 1905, alínea “e” do Art.7 do Decreto nº 520 de 5 de abril de 1905, dava as condições para a matrícula no IPM, dizendo ser necessário “aprovação em exame de admissão prestado de conformidade com o artigo 8º”, onde é especificado o que consta no exame (ALERJ - Directoria da intendência Municipal, Cap.II. “Da matrícula”, p. 20). O exame compunha

nos documentos que o curso de adaptação desenvolvido na CSJ lhe permitiu se sair bem no exame e ainda frequentar a oficina de tipógrafo. Ou seja, a escola primária da CSJ o habilitou a iniciar-se numa profissão que exigia o domínio da leitura e da escrita.

Além disso, o jornal *O Paiz*¹²², ao noticiar os resultados dos alunos do IPM no ano de 1909, afirma que ele estava no 2º ano e passou com grau de “plenamente” em “*musica theorica*”. Logo, a adaptação ao ensino profissional na CSJ se conjugaria, geralmente, com um programa de ensino que contemplasse as seguintes áreas de aprendizagem:

- a) Lingua portugueza, leitura e noções geraes de grammatica pratica;
- b) Lições de cousas, noções geraes e muito elementares de Geographia, especialmente do Brasil;
- c) Arithmetica pratica, problema sobre as operações mais usuas;
- d) Instrucção moral e civica, comprehendendo esta factos mais notaveis da Historia do Brasil;
- e) Calligraphia e **desenho, este com aplicação ás artes e aos officios;**
- f) Gymnastica e exercicios militares¹²³.

Este programa da CSJ, vinculado à formação oferecida pelo Instituto Profissional, serviu como curso de adaptação para o aluno em questão. A educação da parcela da população que frequentou as duas instituições assumiu uma forma escolar baseada na tutela dos sujeitos escolares orientada pelo objetivo da inserção social regulada pela ótica do trabalho manual urbano. Isto porque ambas se associaram no esforço para proporcionar uma formação para os ofícios manuais e uma escolaridade, vistas como necessárias para (e também pelas) classes populares, em meio a tantas disputas por trabalho na cidade do Rio de Janeiro, no cenário do pós-abolição (MARQUES, 1996).

Trata-se de um personagem, o menor, que foi se configurando ao longo da história da educação da cidade, entre o Império e a República (VIANNA, 1999). Terminologias como esta e a de “desvalido” são comuns nas fontes sobre essa

o conjunto documental exigido para a matrícula do menino. Estas fontes, geralmente começam a aparecer nos dossiês decorrentes do ano de 1909. Essa inconstância da presença ou não de exames de admissão para o Instituto Profissional Masculino também foi problematizada por Marques (1996), quando relaciona as fontes presentes nos dossiês, ao afirmar que o exame de admissão é algo que nem sempre aparece e que nem sempre era empregado como uma condição para a admissão, já que alguns alunos que apresentavam mau desempenho eram reprovados, enquanto outros com o mesmo desempenho eram aprovados. Ver: Marques, 1996, p. 124.

¹²² O jornal *O Paiz*, na versão gratuita, em acordo com casas comerciais. Não possui a data completa nesta tiragem. Em dezembro de 1909.

¹²³ ALERJ. Decreto nº496, art. 7º. Cap III. “Das aulas e officinas”. De 27 de agosto de 1904, p. 14.

modalidade escolar. Tais categorias, com suas concepções que sofreram mutações no tempo, são construções sócio-históricas (RIZZINI, 1993; MARQUES, 1996; VIANNA, 1999; SOUZA, 2013).

As análises do início do século XX, como a de Franco Vaz (1905)¹²⁴, no que tange à valorização da higiene e da educação, especialmente aos chamados “menores abandonados”, contemplando as esferas da saúde e da educação, estavam impregnadas pelos ideais da caridade, contudo associada à ideia de regeneração dos sujeitos pelas ações de acolhimento unidas à instrução. Isso vem direcionar a observação do público atendido no período analisado nas duas instituições educacionais aqui tratadas, já que intencionavam atender, principalmente, aos meninos desvalidos, *órfãos* e abandonados na via pública¹²⁵. Os objetivos de oferecer assistência e educação para o trabalho estavam presentes nas duas instituições aqui focalizadas.

A ligação existente entre as duas instituições não ocorreria apenas pelo amparo da lei e nos critérios similares para admissão de alunos ao atendimento educacional. As experiências vividas pelos alunos na passagem pelos internatos conectam as duas instituições de forma indelével, tanto pelas marcas deixadas em suas vidas, resultantes do processo formativo, quanto pelas possíveis interferências dessas vivências (incluindo os diversos tipos de aprendizados) no cotidiano institucional (RIZZINI e MARQUES, 2012).

Na costura dessas experiências, pela história dos dois irmãos, foi possível averiguar que o Barão de Itacurussá¹²⁶, “magnata”¹²⁷ casado com um membro da

¹²⁴ A extensa obra de Franco Vaz resultou de um trabalho encomendado pelo Ministro da Justiça e publicado pela Imprensa Nacional em 1905. Nele, Vaz “descreve e analisa os serviços de assistência à infância do Brasil, dos Estados Unidos e de alguns países europeus, obra que alçou seu autor a uma posição de destaque no cenário dos debates a respeito da infância no país” (RIZZINI, GONDRA, 2014, p. 576).

¹²⁵ Esses termos estão presentes nos Decretos n. 496, de 27 de agosto de 1904, direcionado à Casa de São José, especificações citadas no art.1º e 3º do mesmo Decreto e no de nº 520 de 5 de abril de 1890, artigo 10, direcionado ao IPM. Apenas o termo de “abandono em via pública” não é mencionado no regimento de admissão do IPM. Ver: *Boletim da Intendência Municipal*, 1890 e 1904.

¹²⁶ Manuel Miguel Martins, conhecido com o título de Barão de Itacurussá (10/11/1831–01/01/1911). Casado com Jerônima Elisa de Mesquita Martins (02/06/1851–24/09/1917), Baronesa de Itacurussá. Teve um filho chamado Manuel Miguel Martins que se casou com a sua sobrinha, a Jerônima de Mesquita. Fontes digitais: Títulos de Nobreza, ver: *BIOGRAFIA DE JOSÉ JERÔNIMO DE MESQUITA*. Disponível em: http://www.genealogiafreire.com.br/khl_jose_jeronimo_de_mesquita.htm. Acesso em: 21 de março de 2017.

e a História da família Mesquita: consultar nas Fontes.

¹²⁷ Utilizando um termo direcionado a sua pessoa em uma matéria do jornal *Diário de Notícias*, que dizia respeito a ser dono de grandes propriedades e proprietário da terra vendida à Associação Comercial (da qual ele fazia parte) para abrigar o Colégio Militar. Informação presente no informe do jornal *Diário de Notícias*, sob o título: “Injustas acusações a Associação Comercial”, de 18 de janeiro de 1959, p.5. O principal rancor de alguns era pela cláusula condicional, que em caso de venda do terreno que foi doado

família Mesquita¹²⁸, estava intimamente ligado ao funcionamento da CSJ, pelo fato da família Mesquita doar as suas terras para a inauguração da instituição, pois Oliveira (2015) afirma que o terreno no qual a Casa foi inaugurada pertencia aos herdeiros do Barão de Mesquita, cunhado do Barão de Itacurussá.

Sobre esta experiência, entendemos que o aluno João Francisco Borges, por exemplo, frequentou os dois espaços escolares, entre 1897 e 1904, propiciada por intermédio desta figura envolvida diretamente com a primeira instituição e direta e/ou indiretamente com os debates e discussões sobre caridade, higiene e instrução: o Barão de Itacurussá. Seria assim, o mesmo sujeito que matriculou João Francisco Borges¹²⁹ na Casa de São José e que posteriormente foi encaminhado para o IPM.

O ingresso de João Francisco Borges, nas duas instituições, intermediado pelo Barão de Itacurussá, tendo o Barão de Mesquita como parente, pode ser compreendido a partir das relações estabelecidas entre o Barão e os responsáveis pela CSJ. De acordo com nota no periódico *O Cruzeiro*, no mês de abril de 1890, o Barão de Itacurussá doava uma quantia anualmente para a Casa de São José, na data de aniversário de sua esposa, constando ser esta a protetora da instituição. Como pode ser visto nas seguintes palavras:

Agradeceu-se ao Barão de Itacurussá, a resolução que elle e sua esposa, na qualidade de protectora do asylo de Casa de São José, fundado nesta capital, tomaram de doar todos os annos, no dia 2 de junho, por ser o do anniversario natalício da mesma senhora, uma

ao governo para o funcionamento do Colégio Militar, este iria diretamente para o Asilo, que fazia parte da Associação Comercial, logo enriqueceria mais este. Mas a matéria trata de que estas acusações são injustas à Associação.

¹²⁸ Os registros que encontramos sobre a família Mesquita consistem na biografia da família, pela árvore genealógica da mesma, sobre um dos membros da família, Jerônima Mesquita, que se destacou no movimento feminista e no surgimento do Escotismo no Brasil; sobre os títulos de nobreza, em que muitos deles aparecem; e, na história do bairro de Mesquita (Baixada Fluminense), em que possuíam uma fazenda neste local. Dos estudos ligados aos membros da família, temos o de Castro (2010), em que o autor utiliza um blog para compartilhar seus achados sobre duas pequeninas localidades mineiras na Região da Zona da Mata: Água Viva, no Município de Estrela Dalva, onde ele nasceu, e São Martinho, no Distrito de Providência, Município de Leopoldina, assim, a publicação de 19/02/2010 é dedicada a Jerônima de Mesquita, trazendo documentos referentes aos acontecimentos ligados a sua família (certidão de óbito, certidão de nascimento, entre outros), o Anuário Genealógico Brasileiro, em que expõe informações da família e outras informações sobre o bairro e títulos de nobreza, no primeiro, destacamos o periódico do Bairro de Nilópolis (Nilópolis on-line) e o outro estudo é um site de esclarecimento de títulos de nobreza. Para acessar esta última informação, ver: <http://www.geni.com/projects/Nobres-do-Brasil-Imperial/12615>. Acesso em: 20 de março de 2017.

¹²⁹ Informações presentes nas pastas dos dossiês dos alunos. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1903/JÁ-JU: 032 JFB. Entrou na CSJ em 1897 e depois foi desligado e matriculado no IPM, pelo número 152, com a idade de 14 anos, onde permaneceu entre 20/03/1903 a 15/03/1904. Consta que era órfão de pai e mãe. No seu atestado de batismo aparece que sua mãe se chamava **Catharina Bibiana, fluminense**. A sua cor foi identificada como preta no seu atestado de pobreza e no documento do pedido de admissão dirigido ao Diretor da Assistência Pública.

apolice da divida publica do valor nominal de 1:000\$, para o fundo patrimonial do referido asilo¹³⁰.

Personagens e figuras públicas, como o Barão de Itacurussá, eram noticiadas em jornais do período, como a *Gazeta da Tarde*, o *Diário de Notícias* e *O Cruzeiro*, envolvidos com eventos de caridade. Nesse sentido, as ações caritativas perpetradas por indivíduos e grupos diversos, a despeito das iniciativas estatais, mantinham um papel importante junto às instituições assistenciais e educacionais entre o século XIX e XX. A Casa de São José e o Instituto Profissional Masculino não ficariam distante disso, pois possuíam um programa que associava assistência e educação, oferecendo casa, escola e oficina aos internos (RIZZINI e SOUZA, 2009).

Confirma-se, assim, o caráter assistencialista da Casa de São José, comprometida em garantir “aos recolhidos, alimentação, vestuário e tratamento médico, além do ensino de artes e ofícios, das noções do curso elementar de instrução primária, de desenho aplicado às artes, de trabalhos manuais e de exercícios ginásticos e militares”¹³¹. Dessa forma, o presente estudo se baseia nas discussões que a historiografia apresenta para pensar as experiências dos sujeitos escolares nas instituições aqui analisadas, em que a caridade e a assistência se faziam presentes no período e possibilitavam que algumas construções fossem forjadas nos diferentes espaços educativos voltados para a inserção dos meninos conhecidos como órfãos, desvalidos, menores e/ou vadios (RIZZINI, MARQUES, 2012; NASCIMENTO, 2013).

A costura dos indícios sugeridos por fontes diversas que envolvem a Casa de São José e o Instituto Profissional Masculino nos permite vislumbrar aspectos das experiências destes sujeitos escolares. Além disso, é importante problematizar a correspondência e a comunicação entre os seus dirigentes, pois permite ao mesmo tempo, averiguar o movimento dos alunos, os quais também empreendiam estratégias de ação, conhecendo os espaços e trazendo para si a possibilidade de manejar a constituição destas redes escolares.

Nessa dinâmica das redes escolares e na preocupação com o paradeiro destes alunos é que se constituíam as determinações legais, sociais e os espaços próprios para as ações desses sujeitos. No jornal *A Imprensa*¹³², na sessão “A polícia”, pode ser visto

¹³⁰ *O Cruzeiro*, ano XII, n.122, 22 de abril de 1890, p. 1.

¹³¹ *Boletim da Intendência do Rio de Janeiro*. Decreto nº 496 de 27 de agosto de 1904, cap I. Parágrafo Único. “Da Casa de S. José e seus fins”, p.12.

¹³² *A Imprensa*, s/n, 28 de março de 1908, p.3.

um ofício do Diretor do Instituto Profissional Masculino¹³³ ao departamento de polícia¹³⁴, ao reclamar o desaparecimento do órfão João Goyania, que foi aluno do IPM e da CSJ, mas que tinha sido encaminhado por ele para a Ilha de Vianna, pois por “exigência especial de matrícula”¹³⁵, o menino não ficou no IPM. O diretor ressalta:

Temendo algum desastre, ou que o menor fosse victima de algum perverso que o estivesse desviando do bom caminho; e reconhecendo que eu nada faria sem auxílio da polícia, em boa hora dirigi-me ao vosso digno auxiliar o sr. Dr. 1º delegado auxiliar pedindo-lhe providencias. Mas uma vez ficou demonstrada a activa habilidade da instituição que se honra de vos ter como autoridade. Agradeço-vos que aceíteis os protestos de minha mais alta estima e consideração. Saúde e fraternidade.¹³⁶

Ainda não foi possível constatar o que aconteceu com o aluno e/ou se acharam o mesmo, mas coube aqui observar a preocupação dos dirigentes com as ações dos alunos, especialmente as fugas, diante dos perigos das ruas, como os contatos com os “perversos”. As experiências dos alunos do Asilo estavam relacionadas aos diferentes espaços pelos quais passavam (SOUZA, 2008).

Sobre os casos em que a família, tutor ou alguém que lhe representasse (figura pública) e estabelecesse contato com a instituição, em forma de *Cartas e bilhetes de recomendação*¹³⁷ e/ou *Solicitações por intermédio*¹³⁸, os fios¹³⁹ de outra rede eram conectados, em prol da escolarização destes meninos. O caso do aluno Euclides Carlos

¹³³ O Diretor do IPM neste período era o Dr. Alfredo Magioli de Azevedo Maia. Informação presente no periódico *Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro*, s/n, 1891-1940, s/p.

¹³⁴ *Offício* dirigido ao Chefe de Polícia Sr. Dr. Alfredo Pinto Vieira de Mello.

¹³⁵ O ofício não esclarece tal termo, mas é possível supor de que se trata dos trâmites necessários à matrícula no IPM, pela exigência dos documentos para a matrícula, como atestado de pobreza, atestado de vacinação, certidão de nascimento e de óbito dos pais (em caso de orfandade).

¹³⁶ Vide nota 132.

¹³⁷ Documentos não muito frequentes nas pastas dos alunos, 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).

¹³⁸ 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).

¹³⁹ Seguindo o termo em Ginzburg (2006), é possível tecer e costurar os fios que vão se apresentando pelas histórias, interligando os sujeitos por meio de seus discursos e experiências. Em Chalhoub (2011), perseguir os *rastros* deixados pelos sujeitos da história permite ao historiador compreender a transformação da história sem se valer de aspectos puramente estruturais e hegemônicos para explicar as mudanças e ações no campo social.

Monteiro¹⁴⁰ é um exemplo da participação da família no processo de escolarização do menino pela via das relações de dependência.

Euclides foi identificado como pardo em sua ficha de matrícula. Nasceu na Capital Federal, filho de José Carlos Monteiro e Mathilde Leopoldina Monteiro. Ele entrou na instituição no ano de 1910 e saiu em 1914. Sua pasta contém documentos de autoria do seu responsável, José Carlos Monteiro, funcionário do Jornal do Brasil, “*como chefe da oficina de stereotypia (...)*”¹⁴¹, inclusive ele usou, em um dos pedidos de desligamento papel com um emblema do JB¹⁴². Portanto, a comunicação do seu responsável com o IPM foi feita por dois pedidos de desligamento e uma carta¹⁴³.

Na pasta do aluno nos deparamos com comunicações do seu responsável ao IPM por meio de dois pedidos de desligamento e uma carta datada após o último pedido de desligamento¹⁴⁴. No primeiro pedido de desligamento, seu pai reclama sobre um tratamento inadequado que ele recebeu no IPM, por parte de um colega de turma, atuando como “inspetor aluno”. Após o segundo requerimento de saída do aluno, o pai teve sua solicitação atendida. No terceiro registro é relatado o mérito do aluno em ter passado como funcionário de máquinas em concurso da Imprensa Nacional¹⁴⁵.

Sujeitos como alunos, pais e protetores merecem uma reflexão condizente às suas vozes. Registros que permitem identificar como foram agentes de suas próprias histórias (THOMPSON, 1998; CHALHOUB, 2012). Suas ações serão melhor tratadas no 3º capítulo, dedicado às experiências destes alunos. O presente capítulo se encerra com uma breve apresentação do acervo do Asilo dos Meninos Desvalidos e dos sujeitos selecionados para este estudo.

1.3. Do breve conhecimento do arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos ao recorte dos sujeitos escolares no Instituto Profissional Masculino

¹⁴⁰ Matriculado pelo número 347, em 14 de maio de 1910, com idade de 10 anos, de cor parda, não órfão. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

¹⁴¹ *A Imprensa*. s/n, 16 de outubro, de 1910. p.4.

¹⁴² Abreviação de Jornal do Brasil.

¹⁴³ Pedidos geralmente dirigidos ao diretor da instituição, pelo responsável do aluno, normalmente apresentando uma justificativa para o seu egresso. Informações presentes nas pastas dos dossiês dos alunos. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

¹⁴⁴ Pedidos geralmente dirigidos ao Diretor da instituição, pelo responsável do aluno, normalmente apresentando uma justificativa para o seu egresso. Informações presentes nas pastas dos dossiês dos alunos. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

¹⁴⁵ Os três documentos, de autoria do pai de Euclides, José Carlos Monteiro, enviados entre 1913 e 1914. Estão na pasta do aluno. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

O Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos é composto de pastas que formam os dossiês dos alunos matriculados no estabelecimento desde 1874 a 1956. O primeiro contato com o acervo foi feito durante a vigência da bolsa PIBIAC/UFRJ, nos anos de 2009 a 2011, o que resultou no meu trabalho de conclusão de curso de graduação. As pastas dos alunos, do período de 1900 a 1918, foram consultadas para o levantamento da cor dos alunos e a identificação daqueles que vieram da Casa de São José.

De acordo com Marques (1996), o acervo do Asilo dos Meninos Desvalidos foi doado pelo colégio Estadual João Alfredo em 1990, localizado no prédio onde fora instalado o Asilo dos Meninos Desvalidos, ao Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade (PROEDES), da Faculdade de Educação da UFRJ. O Arquivo contém 34.815 documentos, na sua grande maioria, relativos ao processo de matrícula efetuado no estabelecimento, abrangendo o período de 1874 a 1956. Encontram-se, entre outros documentos, 4.892 pastas de alunos daquele período (RIZZINI, MARQUES, SOUZA, 2012).

Os documentos das pastas dos alunos do Asilo de Meninos Desvalidos (1874-1894) são constituídos por certidões de óbito dos responsáveis e de nascimento, atestados médico, de vacinação e de pobreza, pedidos de internação, documentação escolar, como por exemplo, o exame de admissão, ordem de internação do prefeito e ficha individual do aluno.

O conjunto documental que inspirou a realização desta pesquisa é formado pelas pastas-dossiê dos alunos do Instituto Profissional Masculino (1898-1910)¹⁴⁶, constituídas pelos seguintes documentos: ficha de matrícula; pedido de admissão (Ordem do Prefeito); atestado de vacinação; atestado de pobreza e certidão de nascimento ou batismo, além dos documentos anexos, as *cartas e bilhetes de recomendação e/ou solicitações por intermédio*. Por este caminho, a presente pesquisa está voltada para os dossiês dos alunos, considerando o período de recorte, entre as décadas de 1900 e 1910, e os casos dos alunos identificados como pretos e pardos nas fichas de admissão.

O acervo é composto por documentos raros, por contemplar documentos pertencentes ao período imperial, incluindo cartas de alforria (SOUZA, 2008). Portanto,

¹⁴⁶ As pastas encontram-se sob a guarda do PROEDES - Programa de Estudos e Documentação Educação e Sociedade, vinculado à Faculdade de Educação da UFRJ. O PROEDES abriga pesquisadores e estudantes que realizam pesquisas referentes à História da Educação e vem se apresentando como um importante centro de documentação para a educação brasileira.

na tentativa de cercar estes espaços onde alunos e outros sujeitos estavam interligados (por parentesco, tutela, entre outras coisas), em pleno pós-abolição, na perspectiva da “trama das redes”¹⁴⁷, tem-se por objetivo geral verificar indícios do procedimento de matrícula de grupos étnico/raciais, por muito tempo desconhecidos pela historiografia¹⁴⁸, atentando para as redes possíveis dos grupos de interesse (como autoridades e negros livres e libertos) na admissão dos sujeitos identificados como *pretos* e *pardos* que frequentaram ou não as duas instituições de ensino: Instituto Profissional Masculino (1898-1933) e Casa de São José (1888-1916)¹⁴⁹.

Com isso, a documentação das pastas e dossiês dos pedidos de matrícula dos alunos ingressantes nestas duas instituições indiciam as possíveis ações dos responsáveis e/ou a pessoas ligadas a eles como forma de ofertar um melhor destino para os mesmos. Essas práticas já eram um forte indício do interesse e das ações que favoreciam os filhos de escravos ascenderem socialmente, isto é, o destino que não tiveram, poderiam oferecer aos seus sucessores.

Os trabalhos de Marques (1996), Oliveira (2015) e Martins (2012, 2016) ajudam a problematizar as fontes referentes aos alunos oriundos da Casa de São José, pois tratam desta instituição em seus trabalhos, trazendo à tona indícios do funcionamento da rede entre a Casa de São José e o Instituto Profissional Masculino. Em Marques (1996), foi possível acessar uma tabela em que o autor fez um levantamento dos alunos ali matriculados, desde 1894 até 1910, a partir de dois tipos de ingresso: os matriculados diretamente no IPM e os transferidos da CSJ. Em função do período estabelecido para o presente estudo, os dados correspondem aos anos de 1900 até 1910. Cabe o alerta de que esses números não correspondem ao total de internos do período, já que nem todas as pastas dos alunos foram preservadas.

ANO	Admitidos diretamente no Instituto Profissional	Transferidos da Casa de São José para o Instituto Profissional
1900	73	31

¹⁴⁷ No sentido atribuído por Gouvêa & Fragoso (2010).

¹⁴⁸ Fonseca (2009, 2011), Peres (2009) e Gondra & Schueler (2008) colaboram para demonstrar que havia iniciativas de instrução desde o século XIX para esta parcela da população.

¹⁴⁹ A análise parte do Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos, pautado na observação dos alunos que por ali tiveram a sua experiência escolar, porém alguns alunos também passaram pela Casa de São José. Ademais, os três casos que suscitaram a presente pesquisa tiveram sua entrada intermediada pela Casa de São José. Logo, a observação desta instituição se faz necessária.

1901	21	21
1902	238	60
1903	131	47
1904	27	16
1905	129	22
1906	139	30
1907	86	29
1908	96	44
1909	151	51
1910	84	-
TOTAL	1.175	351

Tabela 4 - Alunos admitidos no Instituto Profissional Masculino / Alunos transferidos da Casa de São José (1900-1910) (MARQUES, 1996, p.159)

No levantamento de Marques (1996), os alunos foram divididos em: **admitidos diretamente no Instituto Profissional e transferidos da Casa de São José**. No primeiro, constam **1.175** alunos matriculados e, no segundo, **351**, levando-se em conta as pastas presentes no Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. A análise do presente estudo utilizará a amostragem correspondente às duas divisões do autor, mas na identificação na ficha de matrícula como preto ou pardo. No estudo anterior, os alunos pretos e pardos¹⁵⁰ também foram considerados, mas se referiam apenas à segunda amostragem de Marques (1996). O estudo considerou o número de pastas por mim analisadas durante a participação no projeto PIBIAC, aproximadamente 80 pastas.

Assim, destes alunos identificados como pretos e pardos¹⁵¹, 52 eram de alunos identificados como pretos e pardos no IPM, advindos da CSJ entre os anos de 1900 e 1916. Por esses dados, foram trabalhados estes casos para verificar o percurso escolar desses alunos, como constituintes de uma participação escolar em redes (RIZZINI; MARQUES, 2012).

Além disso, foram consideradas as ações dos diferentes sujeitos, por grupos que recorreram às suas redes de solidariedade, especialmente no processo de matrícula de seus filhos e protegidos, entendendo a instituição educacional no contexto social em que se inseria (LEVI, 1996).

Deste grupo, foi possível destacar três alunos: **Alberto Ignácio de Mesquita, André Borges e João Francisco Borges, por indícios que** apontavam para a

¹⁵⁰ Considerando também, o caso de um aluno identificado como moreno em uma ficha de matrícula.

¹⁵¹ Incluindo casos isolados, como “moreno” e “indígena”.

constituição de redes de sociabilidade, por meio de relações de dependência (CHALHOUB, 2003) estabelecidas com pessoas que tinham condições de facilitar o ingresso nas instituições educacionais: **Instituto Profissional Masculino e a Casa de São José**.

Desta forma, pelas fontes observadas desses alunos, considerando seus responsáveis e protetores, foi possível formular hipóteses direcionadas às redes e relações que estavam sendo acionadas. Estas fontes indicavam o pertencimento a uma mesma rede de sociabilidade¹⁵², relacionada a uma família proprietária (de fazenda e escravos no Império), envolvendo o sobrenome Mesquita¹⁵³, a qual, hoje, nomeia um dos municípios localizados na Baixada Fluminense¹⁵⁴ do Rio de Janeiro.

Assim, neste trabalho pretendeu-se dar continuidade ao estudo sobre os dois alunos, os irmãos **André Borges e João Francisco Borges**, pela confirmação da extensão de sua rede de apoio. Diante disso, por terem entrado no Instituto Profissional Masculino entre os anos de 1900 e 1909, resolvemos iniciar o presente estudo em 1900 e por tratar de alunos como Asterio Orlando da Rocha (filho de funcionário público) a pesquisa resolveu seguir até o final da década de 10 (1918/1919).

Em virtude desses fatos, o estudo se baseia nas fontes que informavam os espaços frequentados por sujeitos ligados à entrada de alunos, como os já citados. A observação das redes empregadas para o ingresso na instituição e em outros espaços similares ou afins, do ingresso ao egresso, a problematização de suas experiências de vida e como eram noticiadas nos jornais são consideradas na análise.

Para tanto, a seleção de um grupo de **34** alunos foi aqui adotado para problematizações ao longo do trabalho, considerando a identificação na ficha de admissão dos mesmos¹⁵⁵. Este documento reserva a atribuição de cor à instituição, que geralmente considerava o dado presente em outros documentos anexos, principalmente

¹⁵² A noção de rede de sociabilidade, nesse contexto, é compreendida como uma ação que é feita, a partir da relação entre os sujeitos que, ao ocuparem determinados espaços, como por exemplo, os sociais e culturais, conseguiram estabelecer um contatos e trocas que os beneficiam, seja em forma de proteção ou dependência (VILLELA, 2012).

¹⁵³ Família Mesquita.

¹⁵⁴ O nome Mesquita foi dado à estação de trem no local que se chama Mesquita, por conta do II Barão de Mesquita (Jerônimo Roberto de Mesquita), que pelas pesquisas nos levam a crer ter havido uma fazenda na mesma localidade, chamada de Fazenda São Matheus, na Baixada Fluminense. José Francisco de Mesquita comprou a fazenda, passando a ser propriedade da mesma família por gerações, permanecendo durante 220 anos sendo repassada aos descendentes. Disponível em: <http://nilopolisonline.com/nol/historia/a-fazenda-sao-matheus/> e em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Mesquita_\(Rio_de_Janeiro\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Mesquita_(Rio_de_Janeiro)). Acesso em: 17 de Outubro de 2016.

¹⁵⁵ Junto a isso foi considerado para a inclusão no grupo a presença de pelo menos alguns dados, como: informações que poderiam estar ligadas a sua designação de cor na instituição, como “filho de escrava”; os sujeitos envolvidos em seu ingresso: tutores, familiares e outros; e, a profissão dos pais.

a certidão de batismo e de nascimento. Porém, nem sempre os dados coincidem, fatos problematizados no estudo anterior¹⁵⁶. Diante desta problemática adotou-se o recorte, neste estudo, pelo critério de identificação de cor, apenas pelo dado na ficha de matrícula, exceto para o caso do aluno André Borges, cuja cor foi identificada pelo parentesco com o João Francisco Borges, e pela condição de ex-escrava da mãe¹⁵⁷.

Pelo recorte adotado é importante elucidar algumas questões acerca da composição das fichas de matrícula no início do XX, tomando como exemplos a forma de registro e o emprego dos dados dos alunos matriculados no IPM. Em 1900, por exemplo, a ficha de admissão era composta apenas de uma folha em pauta, sem o uso de formulário impresso (Figura 6).

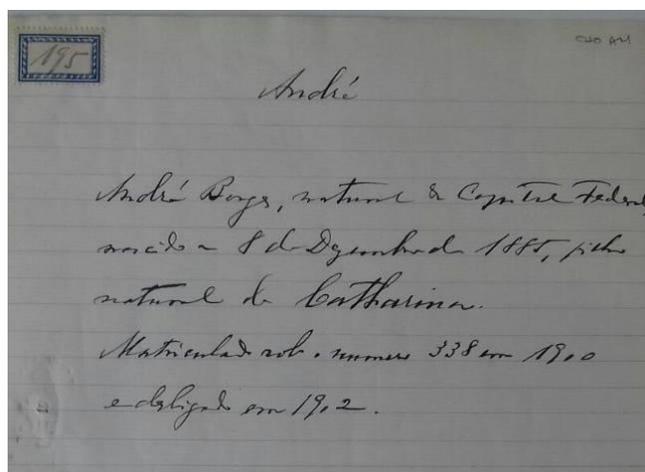


Figura 6: Ficha de Matrícula dos alunos do Instituto Profissional Masculino (1900) - André Borges¹⁵⁸

Em 1904, adotou-se um modelo diferente de ficha de matrícula, um impresso padrão com informações que deveriam ser anotadas pelo funcionário (Figura 7). Neste caso, mesmo não havendo um espaço delimitado para a identificação de cor, esta costumava ocorrer no início do texto de apresentação do aluno, conforme pode ser observado na figura 7.

¹⁵⁶ Ver: Nascimento, 2013.

¹⁵⁷ A ligação deles com a família Borges e Família Mesquita é o que motivou este trabalho, em sujeitos de análise das experiências, por redes de sociabilidade e dependência.

¹⁵⁸ Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1900/ AC-AN: 010 AM.

<p>79</p> <p>INSTITUTO PROFISSIONAL MASCULINO</p> <p>1904</p> <p>N. 10</p> <p>Nome <i>Luis Fernandes dos Santos</i></p> <p>Matriculado em <i>23 de Abril de 1904</i></p> <p>Desligado em <i>4 de Abril de 1908</i></p> <p>OBSERVAÇÕES</p> <p><i>Luis Fernandes dos Santos, natural de Capital Federal, filho de Clara Olympia dos Santos, nasceu - 19 de julho de 1891. Remetido da Casa de São José, foi matriculado neste Instituto em 23 de Abril de 1904 por ordem do Dr. Prefeito em officio n.º 321 de 16 de Abril de 1904.</i></p>	<p>INSTITUTO PROFISSIONAL MASCULINO</p> <p>1904</p> <p>N. 10</p> <p>Nome: Luis Fernandes dos Santos</p> <p>Matriculado em: 23 de abril de 1904.</p> <p>Desligado em: 4 de abril de 1908.</p> <p>OBSERVAÇÕES</p> <p>Luis Fernandes dos Santos, pardo, natural da Capital Federal, filho de Clara Olympia dos Santos, nasceu em 19 de Julho de 1891. Remetido da Casa de São José, foi matriculado neste Instituto em 23 de Abril de 1904, por ordem do Dr. Prefeito em officio nº 321, de 16 de Abril de 1904.</p>
--	---

Figura 7: Ficha de Matrícula dos alunos do Instituto Profissional Masculino (1904) - Luis Fernandes dos Santos.¹⁵⁹

É de supor que o escrevão e/ou o responsável pela matrícula colocasse o que ele considerava relevante para a instituição acerca dos dados do aluno ingressante. O escrevente ou outro funcionário da instituição¹⁶⁰, no ato do registro da cor, poderia se ater ao tom da pele (caráter biológico) e aos aspectos econômicos e sociais do aluno. Assim, a análise desses documentos permitiria fazer-se uma associação entre o lugar social a que estava submetido o sujeito (por meio de seu histórico familiar) e o seu tom de pele, como ainda poderia sobrepor um aspecto a outro, como por exemplo, a condição de filho de escrava sobre o reconhecimento visual, (CARULA, 2007), como o caso do André Borges(Figura 6).

¹⁵⁹ Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1904/ ALU- 005 LFS.

¹⁶⁰ Aqui se refere aos sujeitos envolvidos nas descrições e registro dos documentos escolares empreendidos para a matrícula do aluno. Mesmo validando em primeiro lugar as informações presentes na ficha de matrícula do aluno, que poderia ser a cópia fiel dos documentos anexos ou não, as informações dos demais documentos não são desconsideradas. Por isso, o uso de “escreventes” é na observação de que a identificação da cor é uma ação que pode ser efetuada por diferentes agentes participantes do processo de matrícula, podendo ser o médico que vacinou e/ou examinou a criança (no atestado clínico e/ou de vacinação), o escrevente do atestado de pobreza, a própria família, o responsável pela organização e escritura dos documentos de admissão na instituição escolar, o tabelião da certidão de nascimento e/ou atestado de batismo, entre outros (MULLER; VIANNA, 2002). Essas possibilidades aqui mencionadas cabem em um processo de identificação que pode perfazer um caminho definidor da entrada e do processo escolar da criança, ao trazer a possibilidade de conferir significados aos sujeitos, assim como os de *menor, desvalido e vadio*.

Pelo total de alunos pretos e pardos analisados no trabalho anterior, é possível notar que a identificação de pardos é maior que a de pretos¹⁶¹. Segundo o estudo de Mattos (1999), a designação de preto era mais profundamente ligada à existência de herança escrava, por isso, a possível menor ocorrência no dado de cor “preta”. De acordo com a mesma autora, pardo significaria a distância com a escravidão e também sinalizaria, por discussões de eugenia, a presença da cor branca, o que representaria algo positivo para aquele sujeito.

Contudo, as relações raciais que envolviam a designação de cor eram muito complexas para serem situadas dentro de um quadro explicativo único. Após a criação do Asilo, em 1874, ele recebeu alunos identificados como pardos, que poderiam pertencer à categoria dos “ingênuos”. Alguns alunos do período inicial ao de análise desta pesquisa apresentaram data de nascimento anterior à abolição (1888), nascidos entre 1885 e 1887. Um exemplo de casos como esse é do aluno Romeu da Silva Pereira, matriculado em 1902. Na parte superior do seu certificado de batismo (1887), há uma anotação informando que ele é “Ingênuo”. Nesse documento, constava que era filho natural de uma “preta”:

Aos seis de novembro de mil oitocentos e oitenta e sete, nesta Matriz, batizei solenemente a Romeu, pardo, nascido a doze de agosto deste anno, filho natural de Maria, preta, fluminense¹⁶².

Com esse exemplo é possível notarmos a presença de alunos que eram identificados como pretos ou pardos e ainda ingênuos nas certidões de batismo dos alunos matriculados na CSJ e mais tarde no IPM, mas que não havia menção sobre a condição da mãe, podendo haver a informação de sua cor e a condição do filho (ingênuo). Podemos supor que, neste caso, ao escrevente só lhe coube transmitir o reconhecimento visual e/ou até mesmo o social, que podia ser expresso na condição da cor, preta, para a mãe (nascida escrava), e ele sendo liberto pela Lei do Ventre Livre (1871), já passaria pela tendência de clareamento do tom de pele, tendo sido reservado ao mesmo o lugar de pardo, em sua certidão de batismo (MULLER; VIANNA, 2005).

O registro da cor, mesmo que realizado como prática social, e não previsto pela escrituração escolar, pode estar vinculado à consideração feita por Rizzini (2009, p. 15) a respeito dessa questão: “a informação da cor aparece relacionada à necessidade de

¹⁶¹ Dos 52 alunos pretos e pardos transferidos da CSJ para o IPM no período de, 46 foram registrados como pardos e 6 como pretos (NASCIMENTO, 2013, p. 90).

¹⁶² Certidão de Batismo do aluno Romeu da Silva Pereira, matriculado em 1902 no Instituto Profissional Masculino. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1902/OC-RO -122 RSP.

comprovação da liberdade do aluno, através da apresentação da carta de alforria da mãe ou do filho”. Para os nascidos após a Lei do Ventre Livre, era necessário comprovar a liberação dos serviços da criança por parte do proprietário da mãe, conforme ocorreu no caso do ingênuo Marcílio:

Manoel Candido de Carvalho, que, em 1883, requereu uma vaga para o filho de sua escrava, Marcilio Dias Willagran Carvalho, apresentou um documento desistindo do “direito que tenho sobre os serviços do ingênuo”. No pedido de desligamento de Marcilio, em 1890, a escrava Justina Rosa da Silva, já liberta, assina “Justina Rosa de Carvalho”. Não restam dúvidas sobre o parentesco do ex-proprietário de Justina com o ingênuo Marcilio (RIZZINI, 2009, p. 15).

Cabe aqui a pergunta: por que o registro da cor foi mantido na instituição no pós-abolição? Um costume, uma prática arraigada entre os funcionários? Os efeitos da disseminação das teorias raciais, que estariam fazendo incidir suspeitas sobre esses alunos? Por que o diretor José Theodoro de Medeiros Braga, em sua obra histórica de 1925, relacionou a cor dos aprendizes das oficinas? Uma prova de que o Instituto cumpria a sua missão regeneradora dos pobres e dos descendentes de escravos? São hipóteses plausíveis, mas permanecerão em aberto no âmbito desse trabalho.

Para a análise das redes de sociabilidade, realizada no capítulo 3, são consideradas as intervenções junto ao processo de matrícula por pessoas que demonstram ter algum cargo considerado de influência à época. Para os casos de tutelados, a observação se baseia na procura pela condição do sujeito identificado como tutor da criança (COSTA, 2012). Para a observação das experiências de comunicação entre responsáveis e a instituição de ensino, são levados em conta os registros de participação destes sujeitos na experiência escolar dos seus dependentes. Por fim, para os casos de filhos de funcionário público, relacionaram-se as informações dos documentos das pastas dos alunos e com as coletadas na hemeroteca digital, por meio da busca do nome do responsável no período anterior à sua entrada, durante e/ou posterior.

Por esse olhar inicial sobre o movimento da instrução é que o presente estudo analisa a importância do ensino desenvolvido no Asilo/IPM para esses sujeitos, dentro do contexto da educação pensada para a cidade do Rio de Janeiro. O grupo destacado para a pesquisa nos leva a caminhar pelas discussões do pós-abolição e o surgimento das casas de educação, entre as experiências de admissão destes sujeitos escolares, como será tratado no próximo capítulo.

Capítulo 2

AS CASAS DE EDUCAÇÃO: ENTRE OS PROJETOS DE GOVERNO E A FORMAÇÃO DAS CLASSES POPULARES¹⁶³

O presente capítulo discute a instrução para as classes populares, visando à formação destinada a civilizar, higienizar e ordenar a vida do cidadão que se desejava para a jovem nação brasileira, entre o século XIX e o início do XX. Assim, o contexto em que o Instituto Profissional Masculino foi criado nos remete à necessidade de discutir a criação das casas de educação¹⁶⁴ no Rio de Janeiro.

Para isso, os periódicos, como a *Gazeta de Notícias* e *A Rua, O Tico-Tico, O Fakir, Correio Mercantil e Instructivo, Político e Universal, Jornal do Brasil e A Patria* e as legislações, em diálogo com os documentos dos alunos do IPM e a historiografia pertinente aos debates e iniciativas educacionais do período, são acionados para a análise dos acontecimentos deste momento, que se relacionavam, de forma direta e indireta, com a temática da educação: indústria em ascensão; o progressivo desmantelamento da escravidão; as tensões políticas do Império; as discussões médico-higiênicas; a criação de associações e sociedades beneficentes; as ações do Estado e dos demais dirigentes administrativos da instrução pública; as ações dos responsáveis (pais e tutores das crianças-alunos); os projetos de remodelação da cidade; a filantropia, sob a forma de beneficência individual¹⁶⁵ e pelo Estado; a intervenção da polícia sobre a infância pobre e participação da imprensa periódica nas questões mais pungentes da vida cidadina do período.

¹⁶³ Nos inspiramos em Costa (2012, 2016) para empregar o termo “classes populares”, sem a pretensão de determinar grupos por categorias e limitados a uma visão puramente trabalhista. A autora observa os seus agrupamentos nas práticas associativas e considera o grupo das classes populares como formado por aqueles que lutam a cada dia para sobreviver em meio a pobreza. Por isso, o presente estudo não se distancia desta nomenclatura, pois o Instituto Profissional Masculino atendia aos alunos órfãos, com pobreza atestada, filhos de funcionários públicos falecidos, até mesmos filhos e descendentes de escravos. A discussão se baseia nas ideias de Thompson (2015), que via as classes populares por suas experiências de vida, atreladas às lutas políticas.

¹⁶⁴ O uso do termo aqui engloba algumas instituições educacionais, como a do presente estudo quando de sua fundação - o Asilo dos Meninos Desvalidos - e a Casa de São José, já tratada no capítulo 1. No início do regime republicano, surge um novo internato para meninos pobres, tornado oficial em 1903: a Escola 15 de Novembro (RIZZINI, 1993; VIANNA, 1999; RIZZINI, GONDRA, 2014). Na esfera da educação profissional feminina, é criado pela municipalidade, em 1898, o Instituto Profissional Feminino (BONATO, 2003). Das iniciativas particulares, faço referência ao Liceo de Artes e Ofícios, mesmo sendo de caráter distinto aos da perspectiva asilar, indicando a interferência de outros grupos, além do Estado (COSTA, 2007). Assim, as casas de educação a que esta discussão se refere se embasa nas iniciativas de instrução profissional do período, indicando as contradições e imbricações entre a iniciativa pública e a particular.

¹⁶⁵ O termo é constituinte das relações que podem ser estabelecidas entre os sujeitos, a partir da constituição das redes de sociabilidade e solidariedade (CHALHOUB, 2003, COSTA, 2012, 2016).

2.1 Iniciativas de instrução: um debate entre filantropia, Estado e classes populares¹⁶⁶

Os estabelecimentos de protecção á infância têm importantes fins; pois ao passo que vem **em auxílio de creaturas que vivem na miséria**, concorrem para dar ao Estado cidadãos moralizados e uteis.

[...] **Abrigando-os sob tecto protector, e dando-lhes educação, damos á pátria filhos uteis**, ficando-nos a vantagem de haver-mos acrescentado a nossa população, sem o perigo de admittirmos **hospedes muitas vezes importunos**, exigentes, perniciosos, como já nos há succedido.¹⁶⁷

A fala acima diz respeito ao discurso de inauguração do Asilo dos Meninos Desvalidos proferido pelo Dr. Rufino Augusto de Almeida, como diretor da instituição. A ideia do Estado protetor da infância “miserável”, em prol da formação de indivíduos moralizados e próprios para a morada da nação brasileira, se constituía na possibilidade de evitar “hóspedes muitas vezes importunos”, preocupação manifestada pelo diretor Rufino Almeida em seu discurso. A criação dos estabelecimentos de proteção à infância pelo governo imperial estava prevista desde meados da década de 1850. Na chamada reforma Couto Ferraz, que regulamentou o ensino primário e secundário da Corte, em 17 de fevereiro de 1854, pelo artigo 62, é explicitado 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. Emquanto não forem estabelecidas estas casas, os meninos **poderão ser entregues os parochos ou coadjutores** ou mesmo aos professores dos districtos, com os quaes o inspector geral contratará, precedendo approvação do governo, pagamento mensal da somma precisa para o supprimento dos mesmos meninos¹⁶⁸.

¹⁶⁶ Longe de homogeneizar o grupo de sujeitos que frequentavam o IPM, eles são compreendidos como plurais nesse estudo, oriundos das camadas populares da cidade e também das camadas de estrato médio baixo, ambas extremamente heterogêneas em suas origens sociais e étnicas, bem como em suas condições de vida. Nesse aspecto, há que se considerar os anseios das camadas populares por ascensão social, articulada à conquista de direitos, a partir de seus esforços (COSTA, 2016), em articulação às atitudes e opções adotadas por estes sujeitos após o fim da escravidão (MATTOS, RIOS, 2004).

¹⁶⁷ Nas palavras de Dr. Rufino Augusto de Almeida (1828-1879). *A Instrução Publica*, ano IV, n. 2, 07 de março de 1875, p.41-42.

¹⁶⁸ Dec. nº 1331 A, de 17 de fevereiro de 1854. Ministerio do Imperio: “Regulamento de Instrução Primaria e Secundaria do município da Corte a que se refere o Decreto desta data. Art. 62.

A despeito da legislação e das ações movimentadas pelo Estado na instrução e assistência, como via de remoção da miséria e pobreza, é possível notar na letra da lei a brecha para a manutenção da atuação da Igreja, da caridade e de professores públicos na educação e proteção dos “menores”, até que tenha um número de escolas que possam atender fisicamente e integralmente aos filhos da pobreza. Sobre isso Rizzini e Souza (2009) explicam que a responsabilidade pelo atendimento à infância desvalida no Brasil acompanhava um movimento já existente na sociedade ocidental, que desde o século XVIII, se envolveu, segundo Foucault (2006), em uma “(...) espécie de trama disciplinar¹⁶⁹”, que acompanhou o surgimento das instituições asilares para o atendimento à população em situação de rua (RIZZINI; SOUZA, 2009). Com isso, as iniciativas de instrução para as classes populares integram um projeto que se estendeu por entre os anos de 1800 e 1900, e que não pode ser delimitado pela mudança do regime político.

A educação, neste período, estava intimamente ligada ao legado constituído em torno da formação para a nacionalidade (COSTA, 2016; GONDRA, SCHUELER, 2008; FRANKLIN, 2017). Esse legado compreendia, por meio da criação de escolas de primeiras letras, o ensino de conteúdos que poderiam ter aplicação aos ofícios, como, nas escolas de meninos, “as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática”, conforme apregoava a Lei Geral de Ensino, aprovada em 1827. Para as meninas estava reservado o aprendizado das “prendas que servem à economia doméstica”.¹⁷⁰

As instituições de amparo à orfandade, na primeira metade do século XIX, foram criadas por iniciativas da sociedade civil e, em algumas poucas províncias, por iniciativa dos governos locais. Na segunda metade do século XIX, se intensificou o envolvimento dos governos provinciais na criação de estabelecimentos para meninos pobres e órfãos. Os estabelecimentos femininos ficaram praticamente restritos às

¹⁶⁹ Rizzini e Souza (2009) se baseiam no conceito de “trama disciplinar” de Foucault (2006). O autor explica que esta trama é composta de “esquemas disciplinares específicos”, como o exército, a escola, por exemplo, e que as autoras pensam também sobre o asilo. Estes dispositivos derivaram-se de ordens religiosas da Idade Média que tinham nisso o processo de colonização de alguns indivíduos, como delinquentes e “vagabundos” e as que as autoras trazem para pensar os órfãos. Neste pensamento “a trama disciplinar” iniciada na Europa, no século XVIII seria um possível fator motivacional do movimento na criação de asilos no Brasil, como forma de disciplinar a população.

¹⁷⁰Lei de 15 de outubro de 1827. *Manda crear escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império*, artigos 6º e 12º. Disponível em: http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 3 de maio de 2017.

iniciativas religiosas e particulares (RIZZINI, 2004)¹⁷¹. No Rio de Janeiro, o Asilo dos Meninos Desvalidos integrou esta iniciativa de instrução, que resultou do aumento da produção manufatureira aliada à estruturação do ensino (SOUZA, 2008).

No conturbado processo de abolição, o aprendizado de um ofício manual passou a ser visto como vínculo de solução entre “escolas do trabalho” e a vadiagem (MARQUES, 1996, p. 5). O período entre o século XIX e início do XX vem atender ao processo de mudanças na ordem econômica, com a substituição da mão-de-obra escrava e o crescimento da indústria manufatureira, mobilizando iniciativas de formação dos sujeitos para tal empreendimento, processo que seria acatado, negociado ou rejeitado pelos sujeitos, de diferentes formas, em conformidade à formação de classe operária e de integração de imigrantes e ex-escravos (LIMA, 2002; MARQUES, 1996; SOUZA, 2008, 2013).

Assim, não é possível relacionar os processos econômicos e de formação numa fórmula harmônica e previsível¹⁷², e sim parte de um processo de trocas e criação de redes de solidariedade e relações de dependência, em que até mesmo os sujeitos alvos das ações de beneficência eram agentes.

¹⁷¹ O regulamento do ensino primário e secundário não se refere ao sexo dos ditos “menores”, mas 20 anos depois é criado o Asilo dos Meninos Desvalidos. Iniciada e orientada pelas relações de gêneros da época, “quando vagar pelas ruas” seria prerrogativa do sexo masculino, como também pela clara separação entre ofícios femininos e ofícios masculinos.

¹⁷² Rizzini (2004) problematiza, em seu estudo, a existência de instituições de ensino profissional em lugares em que nem sempre haveria desenvolvimento industrial, como uma instituição da sua pesquisa, o Instituto Amazonense dos Educandos Artífices.

2.1.1 Ações de beneficência pela filantropia

As ações de beneficência¹⁷³ poderiam ser feitas pelas iniciativas filantrópicas¹⁷⁴, por diversos grupos que manifestavam diferentes interesses. O objetivo consiste em pensar a interferência dos diferentes sujeitos e suas visões, na relação entre as concepções de infância (POLLETO, 2012; RIZZINI, 1993; VEIGA, 2005; GONDRA, 2002; GONDRA e SCHUELER, 2008), o processo de escolarização crescente, a formação para o trabalho (MARQUES, 1996; RIZZINI, 1993, SOUZA, 2008, 2013) e as relações de beneficência e tutela (COSTA, 2012, 2016; GONDRA, 2002 e SOUZA, 2008).

A perspectiva é a de problematizar a ideia de dádiva, pela compreensão do movimento dos sujeitos envolvidos com as instituições educacionais, na busca por seus direitos, ademais os identificados como pretos e pardos, nas formas de ascensão social e profissional, tendo a escrita como meio de redimensionar suas vidas (COSTA, 2012, 2016; CHALHOUB, 2001, 2012; GONDRA e SCHUELER, 2012; THOMPSON, 2012).

Costa (2012, 2016) analisa estas formas de beneficência horizontal, ou seja, práticas de solidariedade entre os sujeitos de condições socioeconômicas muito próximas. Estas ações são entendidas como um espaço possível para a formação de grupos em um terreno de lutas, diálogos, relações e tensões entre os sujeitos. Para isso, a autora pesquisou associações de trabalhadores, do século XIX até 1916. As associações sobre as quais Costa (2012) se debruçou, no século XIX, eram mutualistas¹⁷⁵ e

¹⁷³ Segundo Costa (2016), nas associações de auxílio mútuo, a autora observa que estas costumavam ser organizadas por trabalhadores, pelos seus ofícios, inclusive aquelas formadas com objetivos especificamente culturais e pedagógicos e que elas poderiam ser mantidas por sujeitos beneméritos, imbuídos de sentimentos humanitários. O entendimento é que elas poderiam, além de ser mutualistas, ou seja, de relações de ajuda entre o mesmo grupo, ser empreendidas por iniciativa das elites, pois muitas vezes a autoproteção entre as classes populares não seria suficiente. As beneficências empreendidas por essas associações são entendidas como uma zona de conflito de classes, a partir de dois movimentos: a luta pela autoproteção do homem pobre trabalhador e a busca de tal proteção nos círculos das elites. A autora cita alguns exemplos de sociedades de operários, que além das práticas de auxílio mútuo, dedicavam-se a atos de beneficência mais extensivos. Um exemplo é o ‘Congresso Operário de Beneficência’, criado em 29 de abril de 1883 e convertido em ‘Congresso de Beneficência e Instrução’ em 1889. A requisição de proteção do Imperador data de janeiro de 1884.

¹⁷⁴ Com base em Rizzini (1993), a filantropia surge como um modelo de assistência cujos articuladores questionam os princípios da caridade. Assim, diversos setores profissionais e intelectuais propuseram formas de organização da assistência à infância, de modo a atender as “(...) exigências sociais, políticas, econômicas e morais (...)”, que acompanham a República (p. 48).

¹⁷⁵ Com base em Costa (2016), as mutualistas eram associações de solidariedade entre os pares da mesma classe trabalhadora e/ou próximas entre si.

beneficentes e, com a passagem para o século XX, as associações aos poucos assumem um caráter de resistência, identificadas por blocos de combate e sindicatos.

A partir de um modelo de proteção da vida, parte delas assume um caráter de reivindicação na esfera trabalhista. No entanto, é importante salientar que mesmo no início do século XX, quando uma hegemonia de caráter classista começou a tornar as associações dos trabalhadores em um formato sindical, não houve a exclusão do auxílio mútuo e nem das contradições presentes em seu interior, existentes desde o período imperial (COSTA, 2016). As ações dessas organizações envolviam as iniciativas de educação e instrução de seus associados, por diferentes estratégias, como a criação de cursos noturnos de ensino primário, bem como os cursos técnicos¹⁷⁶.

Dentro do universo de ajuda mútua, estava presente a tutela das crianças órfãs, que, no início do século XX, faziam parte do universo associativo dos trabalhadores¹⁷⁷ e também pelas ações do Estado¹⁷⁸. Costa (2016) explicita que o movimento mutualista era composto geralmente por sujeitos humildes e trabalhadores, pois a intenção era a ajuda mútua entre eles mesmos, mas na ausência de mutuais (pessoas para se ajudarem no enfrentamento da pobreza), só restaria o recurso à caridade.

Vê-se, assim, que as iniciativas de instrução entre o Império e a República tiveram uma organização muito difusa, não tendo características e ritmos padronizados, devido à forte descentralização político-administrativa, bem como a participação de forças sociais diversificadas nesse processo (GONDRA, SCHUELER, 2008).

Sobre este aspecto, é importante ressaltar que outros grupos, orientados por objetivos diferentes, estavam envolvidos com ações que relacionavam educação e assistência, como as iniciativas da maçonaria¹⁷⁹ neste período. Segundo Colussi (2000), por meio da imprensa e da educação, a maçonaria desejava influenciar o pensamento da sociedade para as ideias liberais, tanto que teve grande influência na proclamação da

¹⁷⁶ Em referência às iniciativas particulares, entre elas, o Lyceo de Artes e Ofícios, criado na segunda metade do século XIX, pela Sociedade Propagadora da Instrução. Ações de beneficência problematizadas por Souza (2008) e Costa (2016).

¹⁷⁷ Segundo Costa (2016), no universo associativo, a tutela era uma das formas de ajuda entre os pares da associação. Em caso de viuvez da mulher, por exemplo, existia uma ajuda financeira. No caso de orfandade dos filhos dos associados, eles eram tutelados por algum dos sujeitos pertencentes à associação.

¹⁷⁸ De acordo com Gondra (2002), ao tratar das ações de tutela familiar, sob a forma de trabalho doméstico, e no estudo de Rizzini (2004), ao tratar do termo “tutela” (como mecanismo legal, veiculado pelos juízes de órfãos), discutindo a exploração do trabalho da criança e a fragilidade da proteção do Estado frente à promessa de instrução dos tutelados.

¹⁷⁹ Foi um importante grupo de formação cultural da sociedade brasileira, desde meados do século XIX. Um grupo preocupado com a interferência da Igreja na constituição do Estado brasileiro. Suas ideias liberais ajudaram a pôr fim à tendência da expansão clerical católica na formação educacional do Brasil. Para eles a Igreja traria um obscurantismo que não ajudaria na expansão científica (COLUSSI, 2000).

República em 1889. Assim, a escola seria o veículo de disseminação destas ideias (COLUSSI, 2000; FRANKLIN, 2017).

De acordo com Franklin (2017), a interferência da Maçonaria no meio educacional começou por volta de 1870, com maior incidência no patamar do século XX. Eles investiram na educação com aulas noturnas e abertura de bibliotecas. Estas ações podem ser vistas nas iniciativas de criação das aulas noturnas da Biblioteca Pública Pelotense destinadas aos trabalhadores, inclusive negros e escravos (PERES, 2009).

Neste sentido, a atuação da Igreja se via em constante embate com a beneficência da Maçonaria. Esta “competia” no assistencialismo às classes populares e nos serviços de higiene e instrução, atuante por sujeitos envolvidos na esfera política, econômica e cultural da cidade. Como já mencionado no capítulo 1, o Barão de Itacurussá é um exemplo, pois foi possível localizar algumas de suas ações e envolvimento com pessoas neste sentido, como a sua possível participação na doação do terreno¹⁸⁰ no qual a Casa de São José foi inaugurada (OLIVEIRA, 2015); como dono da terra vendida à Associação Comercial¹⁸¹ (do qual fazia parte) para abrigar o Colégio Militar e na doação da quantia de 1:000\$, anualmente, para a Casa de São José, na data de aniversário de sua esposa (2 de junho)¹⁸², constando ser esta a protetora da instituição.

São ações possíveis, registradas nos jornais da cidade, que manifestavam, assim, a preocupação e interesses das sociedades beneficentes com a formação do povo brasileiro, como é o caso da Sociedade Propagadora das Belas Artes com a fundação do Liceo de Artes e Ofícios, na formação de operários, em oficinas ligadas às suas atividades no trabalho¹⁸³. A seguinte passagem do jornal *A Patria* confere a designação de cidadão benemérito ao diretor da instituição:

¹⁸⁰ Primeiro a escola se instalou na Rua Barão de Itapagipe, número 33. Depois foi para um prédio da prefeitura, Rua General Canabarro, 394 a 412, onde permanece até hoje em funcionamento (OLIVEIRA, 2013).

¹⁸¹ De acordo com Lamarão e Urbinati (2010), a Associação Comercial era uma associação civil patronal, com sede no Rio de Janeiro. Foi fundada em 9 de setembro de 1834 com o nome de Sociedade dos Assinantes da Praça (SAP). O seu nome foi alterado, em 11 de dezembro de 1867, para Sociedade Comercial do RJ. Sua origem está relacionada ao alvará do reconhecimento da existência do Comércio do Rio de Janeiro, em 1809. Era ligada aos grandes produtores de café da província do Rio de Janeiro, mesmo tendo membros abolicionistas, sua defesa era para a manutenção do sistema escravista. Logo, se distanciaria de maiores vínculos com a maçonaria. <http://cpdoc.fgv.br/artigos>.

¹⁸² *O Cruzeiro*, ano XII, n.122, 23 de abril de 1890, p.2.

¹⁸³ O Liceu foi fundado em 1856, pelo comendador Francisco Joaquim Béthencourt da Silva, sob os auspícios da Sociedade Propagadora das Belas Artes, onde os artesões, operários e demais cidadãos pudessem estudar à noite a fim de aprender noções de desenho geométrico, industrial, artístico e

Recebemos o notável e synpathico relatório do Sr. F. J. Bittencurt Silva, o benemérito cidadão diretor da excelente e fecunda instituição moral, de trabalhos e educação profissional e de costumes - Liceo de Artes e Officios [...] ¹⁸⁴

A instituição não tinha envolvimento com a maçonaria, mas se constituía em uma sociedade benemérita, da qual, não só o seu diretor era assim considerado, como os professores, pois não obtinham remuneração pelo serviço. Os cursos do Liceu abrangiam em torno de 50 profissões ¹⁸⁵ e eram divididos em Curso Profissional Livre, Comercial e Feminino ¹⁸⁶ (FERREIRA, 1876) ¹⁸⁷. A notícia de chamada à matrícula na instituição tinha a intenção de promover o seu objetivo pedagógico para angariar auxílio em sua manutenção:

As vantagens desta instituição são notáveis para a reforma dos costumes publicos, si ella proseguir no seu benefico desenvolvimento, e o benemérito iniciador da instituição encontrar o auxilio que deve, da parte dos que podem dar pelos bens da fortuna ¹⁸⁸.

Intentava, assim, a formação dos trabalhadores para as indústrias, de modo que fossem profissionais qualificados para exercer suas funções. Os oriundos do Liceu destinavam-se à função de operário, empregado “na produção de mercadorias destinadas ao consumo material” (CUNHA, 2000).

arquitetônico e os princípios das ciências aplicadas às artes livres. As mulheres só foram admitidas em 1881. Bethencourt da Silva que, na época, era arquiteto da Casa Imperial recebeu o apoio irrestrito da nobreza e, principalmente, do Imperador Pedro II que visitava frequentemente o Liceu, onde assistia às aulas e participava das assembleias e das solenidades (FERREIRA, 1876).

¹⁸⁴ *A Patria*, ano XXV n. 5, 25 de janeiro de 1882, p. 3.

¹⁸⁵ No jornal *Correio Mercantil e Instructivo, político e Universal*, há a informação de como era o curso, por meio de um convite do Sr. Diretor bacharel para a inscrição no Liceo, tanto sócios quanto não sócios, para quem desejaria frequentar as aulas gratuitas neste estabelecimento, “a saber: desenho de figura, de paisagem, de ornatos, architectura civil e naval, machinas, arithmetica, geometria e musica, a apresentarem seus requerimentos (com designação de nome, filiação, idade, naturalidade e morada)”, segundo a notícia do jornal, a matrícula seria feita “(...) até ao dia 11 do corrente, na casa do Sr, 1º secretario, rua da Alfandega, n. 323”. Não seriam admitidos alumnos menores de 12 annos. –Publicação assinada pelo 2º secretario: J. J. Alves (*Correio Mercantil e Instructivo, político e Universal* (1848 a 1868), 08 de maio de 1862, p. 127, nº s/i, ano s/i).

¹⁸⁶ Informação também disponível na página da instituição. Disponível em: <http://www.liceudearteseoficios.com.br/pagina-exemplo/>. Acesso em: 20 de abril de 2017.

¹⁸⁷ Obra dedicada ao Imperador Pedro II, a quem o jornalista, escritor e editor, Félix Ferreira, direciona sua obra de enaltecimento ao Lyceo (Sob a guarda do Real Gabinete Português de Leitura).

¹⁸⁸ *A Patria*, ano XXV, n. 5, 25 de janeiro de 1889, p.3.

2.1.2 Ações de caráter tutelar e a busca por escolarização por parte das classes populares

A ação de caráter tutelar é entendida aqui como fruto das iniciativas do Estado e de organizações de origens diversas, voltados para o exercício de um governo da população em que sujeitos são submetidos a uma gestão intensa de suas vidas, como o controle alargado do uso do espaço e do tempo, como ocorre nas instituições sob o regime de internato. No âmbito desse estudo, refere-se às instituições de ensino ou trabalho para a criança ou jovem, como forma de lhes garantir uma inserção regulada na vida social. Como contraponto à ação tutelar sobre os filhos dos pobres e dos trabalhadores, ciente dos recursos limitados dessa pesquisa, busca-se fazer uma reflexão sobre os esforços empreendidos pelos sujeitos (ou por meio de seus protetores) em proporcionar instrução às suas crianças, na perspectiva de lhes proporcionar um futuro promissor.

No caso das associações beneficentes e de trabalhadores, o esforço pela instrução e profissionalização contava com o estabelecimento de instrução primária e secundária, cursos profissionais, bibliotecas, entre outros, de forma a preparar associados e seus dependentes para a entrada em instituições de ensino e/ou no mundo do trabalho.

Com base no estudo de Viscardi (2009), de que a beneficência não era caridade, deixando de ser dádiva e passando a ser vista como direito, Costa (2016) explica que as associações mútuas criadas entre os sujeitos associados, compreendiam a educação como meio para conquistas sociais, pois a luta de classes não acontecia apenas no universo do trabalho. O uso da educação como ferramenta da classe trabalhadora para a defesa dos seus interesses e legitimação perante o Estado e os grupos dominantes seria uma forma de luta por direitos. Logo, a autora aposta na busca de garantia dos direitos, pelas classes trabalhadoras, tanto por iniciativas particulares das classes populares, quanto pelos vínculos com sujeitos mais distantes de sua classe¹⁸⁹ social e se

¹⁸⁹ A classe em Thompson (2015) é aquela que pode passar pelas mesmas experiências, mas a consciência de classe pode ser distinta, surgindo no mesmo momento em que as experiências são vividas pelos diferentes sujeitos, mas podem ser dadas de formas diferenciadas, pelos lugares e contextos diversos. Segundo Costa (2016), no sentido de classes populares pela reflexão de Thompson (2015) está imbuído o fazer-se das mesmas, ou seja, elas se organizam para diversos fins, incluindo instruir-se, o que permite a educação na própria iniciativa de organização. Assim, o emprego deste termo neste estudo objetiva considerar este fazer, a partir de como os sujeitos, em apropriações dos seus contextos e lugares, se organizavam e agiam pela busca por instrução e dos direitos que seriam consequentes e/ou constituintes do mesmo.

apropriando deste mecanismo de beneficência, em associação para autoproteção e educação, porque essa e a assistência não haviam se firmado ainda como direitos sociais.

Cabe, assim, destacar que a iniciativa de educação é compreendida como algo também pertencente aos trabalhadores e não algo externo a eles, como se fosse fruto apenas dos projetos dos grupos dirigentes (COSTA, 2012, 2016; GONDRA e SCHUELER, 2008). Mesmo que hegemônicos, eles não tiram de cena ações e experiências alternativas dos sujeitos. Olhar as ações interiores à própria classe dos trabalhadores é o objeto do trabalho de Costa (2012, 2016), em que a autora chama de “educar-se das classes populares”, se baseando no estudo de Thompson (2015).

Neste sentido, a exemplo destas iniciativas de instrução, por parte das classes populares, cabe aqui destacar a experiência de um dos alunos selecionados para este trabalho, o aluno Euclides Carlos Monteiro¹⁹⁰. Em sua pasta contém documentos de autoria do seu responsável, José Carlos Monteiro, **funcionário do Jornal do Brasil**¹⁹¹ (visível em um dos pedidos, contendo o emblema do JB¹⁹² e que foi confirmado em consulta ao mesmo jornal pela Hemeroteca)¹⁹³.

¹⁹⁰ Matriculado pelo número 347, em 14 de maio de 1910, com idade de 10 anos, de cor parda, não órfão. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

¹⁹¹ “Chefe da officina de stereotypia, do Jornal do Brasil”. Ver: *A Imprensa*, s/n, 16 de outubro de 1910, p. 4. De acordo com Maciel (2008, p. 104), os tipógrafos “se dividiam de acordo com habilidades profissionais específicas como composição, impressão, fundição de tipos e encadernação. Havia ainda os gravadores (litógrafos, xilógrafos e químicos) que trabalhavam com a impressão de obras gráficas, além de outras especialidades que surgiram no setor”. Em 1905, o Curso Profissional do IPM incorporou novas oficinas, entre elas as de “composição typographica e impressão e stereotypia” (Decreto nº 520 - de 05 de abril de 1905, Art. 2º. Regulamento do Instituto Profissional Masculino, 1905, p.17-18. ALERJ - Directoria da intendência Municipal).

¹⁹² Abreviação de Jornal do Brasil.

¹⁹³ *Jornal do Brasil*, s/n, 15 de março de 1901, p. 2. Notícia do aniversário da mãe de Euclides, que se chamava D. Mathilde Leopoldina Monteiro. A nota do jornal relata que o seu pai José Carlos Monteiro era funcionário do JB, na ocupação de “chefe de stereotypia”.

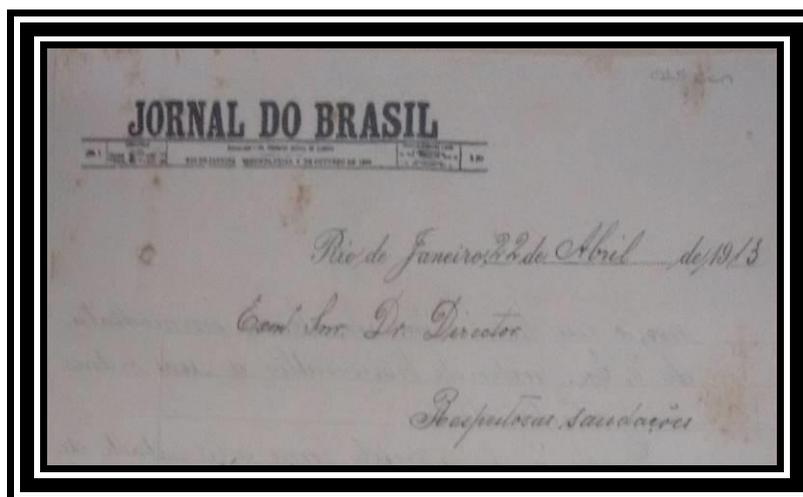


Figura 8: Carta/Bilhete ao diretor do IPM- 1913.

Localização: Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos (PROEDES/FE-UFRJ)

Seu responsável emitiu dois pedidos de desligamento e há ainda um registro datado após o último pedido de desligamento¹⁹⁴. A documentação, ainda que escassa, oferece indícios das interferências que familiares e tutores podiam exercer no processo educativo dessas instituições, mesmo considerando que o pai de Euclides trabalhava num jornal de considerável alcance popular¹⁹⁵. No primeiro contato por escrito com a instituição, há uma reclamação sobre um tratamento inadequado direcionado ao seu filho, por parte de um colega de turma, atuando como “inspetor aluno”:

¹⁹⁴ Pedidos geralmente dirigidos ao Diretor da instituição, pelo responsável do aluno, normalmente apresentando uma justificativa para o seu egresso. Informações presentes nas pastas dos dossiês dos alunos. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

¹⁹⁵ *Jornal do Brasil*. De acordo com Bruno Brasil (2015), o *Jornal do Brasil* se constituiu com bases monarquistas, por Rodolfo de Sousa Dantas e Joaquim Nabuco. Foi fundado no Rio de Janeiro (RJ), em 9 de abril de 1891. A circulação do periódico era diária e matutina. Sua redação foi instalada na Rua Gonçalves Dias, número 56, sob a direção de Rodolfo de Souza Dantas, a gerência de Henrique de Villeneuve e a chefia de redação inicial, de Sancho de Barros Pimentel. Seu fundador era ex-Ministro do Império (29º Gabinete, 1882) e o dia de seu lançamento foi escolhido em ação de graças pela aclamação de D. Pedro II como Imperador. Joaquim Nabuco assumiu seu posto na chefia da redação, em junho de 1891, com editoriais contendo críticas mais pesadas ao novo governo republicano, criticando, sobretudo os adesistas ao regime (BRASIL, Bruno, 05 de março de 2015. Disponível na Hemeroteca Digital Brasileira - Biblioteca Nacional. <http://bndigital.bn.gov.br/artigos/jornal-do-brasil/>. Acesso em: 03 de maio de 2017). De acordo com Barbosa (2000), em 1894, o *Jornal do Brasil* foi vendido à firma Mendes & Cia, antiga proprietária do *Diário do Commercio*, adquirindo um tom mais popular ao publicar palpites sobre o jogo do bicho, as marchas de cordões e blocos carnavalescos e notícias sobre crimes. A partir de 1900, recorreu com grande frequência às ilustrações, como as caricaturas, para atrair e ampliar o seu público leitor.

Vejo-me na contingencia de privar-o dessa **benéfica** educação para salvar **dissabores futuros**, e também para evitar a reprodução do facto passado, no qual um seu collega aproveitando-se da autoridade de que lhe confiam como inspector alumno, **use de meios pouco brandos** para com os seus collegas que lhe são desafectos, indo ao extremo de **esbofeteal-o em seu dormitório**.¹⁹⁶

Nesse primeiro momento não havia conseguido que o seu filho saísse da instituição, pois mesmo enaltecendo de alguma forma a mesma, a queixa da briga com o aluno inspetor parece dar um tom mais depreciativo à carta, no que reza às práticas ali desenvolvidas, mas, desejando que o seu filho fosse retirado da instituição, o responsável manteve a correspondência:

Sr. Director

Saudações

Tendo conseguido collocar o meu filho Euclides Carlos Monteiro, que se acha matriculado neste estabelecimento sob o número 347, venho por esta agradecer-vos os seus aproveitamentos quer nas aulas que cursou, quer na officina em que praticou. Aproveitando a oportunidade peço à V. Ex o desligamento do mesmo, hypothecando-o em sincero reconhecimento.

D. V. Ex.

Criado, obrigado e admirador.

José Carlos Monteiro.

Rio 2º 914¹⁹⁷.

Essa outra tentativa resultou na saída de seu filho. O pai não especificou o motivo do pedido de saída, empregando o recurso do reconhecimento do valor da instituição na formação de seu filho, sem qualquer reclamação como ocorrera na carta anterior. No terceiro registro, é tratado o mérito do aluno em ter passado como funcionário de máquinas em concurso da Imprensa Nacional e é deixado claro que o aluno já não está no IPM, quando, novamente, o responsável enaltece a direção da instituição escolar:

Exm. Sr. Dr. Director

Tendo retirado deste Instituto o meu filho Euclides Carlos Monteiro, aluno interno que ali esteve sob a matricula nº 347[...] Também

¹⁹⁶ Carta de José Carlos Monteiro ao diretor do IPM, data: 22 de abril de 1913. Pasta do aluno Euclides Carlos Monteiro. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

¹⁹⁷ Carta de José Carlos Monteiro ao diretor do IPM, em Fevereiro de 1914. Pasta do aluno Euclides Carlos Monteiro. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

penhorado agradeço o grande aproveitamento e a sumula de conhecimento que actualmente possui meu filho.¹⁹⁸

O uso da carta e/ou pedido de desligamento indica a participação do responsável pelo aluno em acompanhar sua trajetória escolar, ademais, possibilita pensar as suas relações pessoais e com grupos em determinados espaços, que os mesmos ocupavam, que poderiam ter propiciado meios de conseguir a matrícula do seu filho no IPM (GOUVÊA, 2012).

Assim, é possível atentar para essa movimentação entre os negros, tanto na República, foco deste trabalho, como no Império, quando se constroem as primeiras iniciativas de instrução no Brasil, trazendo assim a possibilidade de educação, desde escravos, livres, libertos, africanos livres até os seus descendentes (GONDRA; SCHUELER, 2008), como sugere o caso do aluno Euclides, que seu pai, recorrendo a relações pessoais e posições sociais, conseguiu educar seu filho.

Por isso, é importante considerar esta experiência, como elemento de luta por melhor instrução e trabalho para estes grupos na sociedade brasileira de sujeitos que, como o pai de Euclides, ao trabalhar no Jornal do Brasil, tiveram a possibilidade de galgar espaços na esfera das letras, como também o seu filho (GONDRA; SCHUELER, 2008). Monteiro atuava num ofício que exigia o domínio das letras, instrumento bem utilizado por ele nos contatos com o Instituto.

Os trabalhadores gráficos do Rio de Janeiro, segundo Maciel (2008), eram reconhecidos por sua significativa atuação como ‘jornalistas operários’, envolvidos com um número significativo de associações e periódicos. Não é possível afirmar que esse fosse o caso de Monteiro, contudo é plausível supor que contasse com uma rede de sociabilidade consistente, entre seus “companheiros” de profissão. O emprego dos dois, pai e filho, pôde ser confirmado, em publicação pelo próprio Jornal do Brasil da década de 1930, onde diz o seguinte:

Fez *annos hontem* o Sr. Euclides Carlos Monteiro, funcionário da Imprensa Nacional e filho do nosso companheiro Carlos Monteiro.¹⁹⁹

¹⁹⁸ Carta de José Carlos Monteiro ao diretor do IPM, data: 11 de março 1914. Pasta do aluno Euclides Carlos Monteiro. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

¹⁹⁹ *Jornal do Brasil*, s/n, 05 de setembro de 1930, p.12.

Considera-se, ainda, que a condição de cidadania para esta população no século XIX atravessava ambiguidades constantes, a exemplo do que os autores Gondra e Schueler (2008) tratam sobre a condição jurídica experienciada pelos negros, pois, ao mesmo tempo em que a Constituição de 1824 reconhecia os libertos como cidadãos brasileiros, estes não poderiam, por exemplo, gozar de um cargo público à época.

Porém, isso não pode ser tomado como uma regra, ao reconhecer as ações destes grupos em busca de espaço social e de cidadania. É de se supor que o valor conferido à educação pelo pai de Euclides²⁰⁰ pudesse ter relação com as suas experiências e as do seu meio social e familiar, em torno das restrições vividas no mundo do trabalho, impostas pelo preconceito racial. Os tipógrafos formavam um “grupo heterogêneo étnico, etária e socialmente, composto por migrantes de vários estados brasileiros e imigrantes estrangeiros” (MACIEL, 2008, p. 105). Nesse meio, que dificilmente escapava às tensões raciais do mundo do trabalho, Monteiro conseguiu ocupar um cargo de chefia junto à tipografia do *Jornal do Brasil*, e o pardo Euclides, funcionário na tipografia da *Imprensa Nacional*.

Diante disso é importante atentar para o tratamento da educação e cultura, como entrelaçadas à experiência das classes populares. Assim, não se pode deixar de reiterar que a cultura letrada (educação letrada) que o pai do aluno utiliza ali lhe permitiu galgar espaços para seu filho. Em resultado do seu esforço de comunicação e educação ofertada ao Euclides, pelos dispositivos e ações possíveis para que o mesmo saísse da instituição, em 1914, o aluno conseguiu empregar-se, com base nos seus estudos de ofícios.²⁰¹

Gondra e Schueler (2008) ajudam a estabelecer uma conexão entre o caso de Euclides e os negros e sua “herança do cativo”, quando, com base em estudos históricos sobre a educação dos negros, lhes é reservada a condição de agentes sociais em relação às iniciativas de instrução.

Sob esta perspectiva, pode-se pensar que, no caso dos alunos identificados como pretos e pardos nas fichas de matrícula do IPM, a sua condição de quem “herda o cativo” (MATTOS, 1998) poderia ser, de certa forma, minimizada a partir de sua

²⁰⁰ Seria uma hipótese apenas, em consideração à cor do seu filho, supor que o pai fosse negro. Pelas pesquisas feitas nos jornais, como o *Jornal do Brasil*, em busca de informações sobre o pai de Euclides, não foi localizado algum indício de sua cor. O único indício está na cor identificada do Euclides na ficha de matrícula da instituição, ação que também pode ser problematizada, visto que podem ter diversos fatores que levaram a esta identificação para o aluno, como por exemplo, não ser considerado preto e sim pardo, porque tinha um pai funcionário do *Jornal do Brasil*, ou pela sua mãe poder ser negra.

²⁰¹ Com base na data da carta em que o pai de Euclides informa o emprego do filho. Em 11 de março de 1914.

entrada na instituição, pois lhe caberia uma formação escolar e profissional, reduzindo ou deixando de lado a atribuição de características negativas, como preguiça e ociosidade. Tais características eram defendidas e debatidas pelos autores de obras sobre a mestiçagem das raças²⁰², em determinados meios entre os séculos XIX e XX (DANTAS, 2010).

A busca por instrução pelas classes trabalhadoras incluía a escolarização ofertada pelas associações (beneficentes, de trabalhadores etc.) e/ou Estado, entendendo que as instituições não surgiram tão somente da ação “tutelar” dos poderes públicos e beneméritos. Assim, as classes populares caminhavam nas redes que se apresentavam e entre os diferentes grupos sociais, dentro ou não das limitações impostas por espaços da sociedade.

Dispositivos eram acionados por iniciativas de indivíduos e grupos (em forma de associações) ou pela família. A instrução seria um dispositivo que, reivindicada como um direito, é tomada de um significado para além de uma formação de classe e, sim, uma possibilidade de superar os obstáculos cotidianos que atravessavam as mudanças nas relações de produção, sociais e culturais do final do século XIX para o início do século XX (GONDRA e SCHUELER, 2008; COSTA, 2012, 2016).

No século XIX, era comum a disseminação de representações, pela imprensa, publicações e mesmo documentação oficial, de que a aprendizagem de um ofício era uma obra de caridade para os desprovidos de amparo (SOUZA, 2008, 2013; RIZZINI, 2004). Sob essa perspectiva, a partir de 1840 foram criadas, pelos presidentes de províncias, as Casas de Educandos Artífices, cujo objetivo era amparar e educar os órfãos. A profissionalização era dada nos Arsenais ou em oficinas particulares (CUNHA, 1979, *apud* LIMA, 2002). Esses menores órfãos, pobres ou desvalidos também eram utilizados como força de trabalho nos Arsenais de Guerra e da Marinha (LIMA, 2002).

²⁰² Segundo Dantas (2009), foram intensos os debates em torno da questão racial, em particular da origem negra e sua conseqüente mestiçagem, que teve grande repercussão na Primeira República. Contudo, não havia uma posição única em relação à mestiçagem. O seu estudo retrata os debates comprometidos com a valorização da sociedade brasileira e a conseqüente incorporação da raça negra e do próprio mestiço, no seu aspecto peculiar, ou seja, tipicamente brasileiro, em contraposição aos pensamentos enraizados no passado escravocrata no Brasil. Para Manoel Bomfim, um dos intelectuais estudados pela autora, o atraso da nação brasileira seria decorrente da colonização predatória realizada no território brasileiro pelos portugueses, e não a condição racial do país. Parte deste grupo se interessou pela propagação das ideias abolicionistas, enfatizando o cativo como um atraso. Nas colocações da autora, além de Bomfim, haveria o engajamento de alguns desses intelectuais nos movimentos de luta pela abolição e pela república, como Coelho Netto, Olavo Bilac, José Veríssimo, João Ribeiro, Rocha Pombo, Mário Mello, Graça Aranha, Gonzaga Duque, Lima Campos, Ernesto Senna e Xavier da Silveira Junior (DANTAS, 2009, 2010 p. 64).

Com isso é possível indagar: o atendimento nas Casas de Educação poderia ser entendido como uma ação assistencialista do Estado? Sabe-se que a pobreza era fator determinante para o ingresso nas instituições, conforme previa a legislação do IPM e da CSJ. Um dos documentos exigidos era o atestado de pobreza, concedido pelo delegado ou pároco (LOPES, 1993, MARQUES, 1996; SOUZA, 2008; NASCIMENTO, 2013). O primeiro, com poder de polícia, e o segundo, indicando a relação entre a Igreja católica e os negócios públicos, especialmente no tocante às questões do que Ataulfo de Paiva (1916) denominou como “caridade pública” (RIZZINI, 1993).

Assim, não é difícil notar que as ações dos poderes públicos e religiosos acabavam se entrelaçando, pois ainda havia resquícios da escolarização ligados à ação religiosa, e que a Igreja se mantinha como presença forte nas ações políticas, sociais e culturais do país, tendo sofrido contratempos na República, acentuados pelos movimentos da Maçonaria (FRANKLIN, 2017).

Dos debates da historiografia da educação, tratamos o IPM sob a perspectiva de um grupo de alunos que sofrem os efeitos das políticas educacionais voltadas para diferentes grupos sociais, designando diferentes espaços e formas de instrução. Logo, não é possível apreendê-los como sujeitos imobilizados em suas classes sociais, mas como inseridos em redes que extrapolavam sua origem social.

Apesar de a educação ofertada a esses grupos ter em seu bojo o objetivo da inserção regulada desses sujeitos na sociedade, além de aspectos como a formação para atender a demanda de trabalhos manuais e a crença na necessidade de “polir” supostos defeitos provenientes da cor negra, não se deve desconsiderar os significados que essa educação pode ter tido para esses mesmos grupos, em termos de ascensão social e econômica, na busca de novos pertencimentos numa sociedade extremamente hierarquizada e que os inferiorizava. Ou seja, a comunicação entre os sujeitos por preocupações similares ou distintas, mas que os ligassem de alguma forma.

No estudo de Souza (2009), é analisada uma carta anônima, elaborada por um grupo de mães de alunos do Asilo dos Meninos Desvalidos, indignadas pelo fato de eles serem obrigados a carregarem pedras, além de queixas sobre a vestimenta, alimentação e castigos impingidos aos alunos. A carta endereçada à Majestade Imperial, em 1881²⁰³, retrata a participação da família na educação ofertada pela instituição e a busca pelo direito a bons tratos aos filhos. O que fica mais evidente é a comparação direcionada

²⁰³ Processo localizado no Arquivo Nacional. Série Educação- IE 526 (AV 1-2 1881).

entre trabalho escravo, negros e trabalhos manuais, ao finalizarem a carta da seguinte forma: “*Nós quando botamos nossos filhos lá foi para elles terem educação, e não para servirem como negros carregando pedras na cabeça [...]*”²⁰⁴.

Fica evidente neste exemplo, a comunicação das mães dos alunos, dentro das limitações impostas por esse modelo de instituição educacional, de modo a manifestar seus interesses e/ou insatisfações. Seria assim, a reivindicação dos sujeitos, pelos seus direitos, os quais o Estado deveria garantir. A comunicação estabelecida pela carta das mães, na visão de Souza (2009), ajuda a tirar a visão determinista delegada ao pobre, a respeito de sua impossibilidade de ação frente às instituições do Estado. As interferências maternas na instituição ocorriam em situações diversas.

No caso do aluno Américo dos Santos, de cor parda e órfão de pai, que ingressou no IPM em 04 de abril de 1908 e saiu em 20 de março de 1911, sua mãe Maria Amancia dos Santos, solicitou ao diretor, por carta, o desligamento do filho da instituição. Logo em seguida, o parecer do diretor esclarece que o aluno já havia recebido uma suspensão. Pelo registro do diretor, a saída do aluno pareceu ser uma alternativa plausível para o bem da instituição, ou seja, na visão dele, o aluno poderia ser uma má influência para os colegas, se afastando dos objetivos disciplinares previstos no regulamento do IPM²⁰⁵. No próprio documento²⁰⁶ há um parecer do diretor, argumentando que: “*Parecendo haver propósito acuitorio²⁰⁷ no desligamento do menor depois de uma suspensão seu desligamento a bem do Instituto*”.²⁰⁸

Assim, em meio ao diálogo entre a carta das mães, endereçada ao Imperador e a carta da mãe de Américo ao diretor, foi possível notar que houve, na primeira, a busca pela manutenção benéfica dos filhos na instituição e, na segunda, um acordo com a instituição para que a aparente desobediência do filho às normas não atrapalhasse as atividades da escola. É perceptível a função da carta como uma forma de comunicação,

²⁰⁴ Trecho extraído do estudo de Souza (2009, p.52.). Série Educação - IE 5 26 (AV 1-2 1881).

²⁰⁵ As faltas consideradas como de penalidade estavam previstas no regulamento interno do IPM, não foi possível acessar esta informação, mas segundo o capítulo IV, Art22, “Do Regimento Disciplinar”, do Decreto 520, de 5 de abril de 1905 no IPM, o aluno que praticasse ato criminoso deveria ser intermediado pelo Diretor Geral à alguma autoridade competente à apuração de crime, feito pelo diretor da instituição, levando o conhecimento ao Prefeito. Visto isso, o que podemos assegurar que este fato parece não ter sido o caso de Américo, pois não seria a ação da mãe a necessária e sim a de demais autoridades no caso, até porque o diretor só menciona falta de disciplina e não crime.

²⁰⁶ Pedido de Desligamento feito pela mãe do aluno.

²⁰⁷ Não foi encontrado um significado para este termo, mas é ele que consta na documentação. Pelo contexto parece significar que a decisão de tirar o aluno foi pertinente devido à suspensão que o aluno já havia sofrido.

²⁰⁸ Ver: UFRJ/ FE/PROEDES - Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Referência: Pasta-1908/009AS. Documento de Pedido de Desligamento da mãe do aluno (anotação do Diretor da instituição no mesmo documento).

numa rede de interlocução, no qual os sujeitos administram os seus diferentes interesses, como é vista as diferentes redes em Gouvêa (2015).

Ainda sobre a carta analisada no estudo de Souza (2009), pode-se atribuir à mesma um caráter coletivo, que se aproxima das características do abaixo-assinado, que se constitui instrumento de poder e mobilidade social. Gondra (2015) esclarece que os “Abaixo-Assinados” se constituem um meio de firmar opiniões, já que afeta diferentes sujeitos que geralmente se ligam a um objetivo comum e têm caráter reivindicatório, em que há o espaço para a reclamação, denúncia, solicitação e proposta. A característica do abaixo-assinado é formal, coletivo e se presta a formatações como a da correspondência individual (ex: destinatário).

As “Cartas de Pretensão” tendem a designar os próprios méritos, súplicas e “rogos”, e podem definir os pedidos de admissão e desligamento dos alunos do Instituto Profissional Masculino. Com a documentação exigida para a entrada na instituição se iniciava o processo de produção da criança como aluno (VEIGA, 2005; VIANNA, 2002).

2.1.3 A visão de Estado protetor: o cuidado com a infância pobre

[...] desviar a criação do mau caminho, **distribuindo-lhe uma sã educação, mandando-a para estabelecimentos disciplinares industriais** (de que o próprio código fala em seu art. 30) **afim de aprender um ofício e poder abraçar de futuro uma profissão que lhe garanta os meios legítimos de subsistência**, e nunca mandal-a conscientemente agravar os seus padecimentos entre as paredes sórdidas d’uma prisão comum (VAZ, 1905, p. 129).

Sobre a intervenção do Estado nessa infância, no pós-abolição, a citação acima, da extensa obra de Franco Vaz (1905), sobre *A infância abandonada*²⁰⁹, privilegia a intervenção do Estado sobre essa parcela da população, vindo ele próprio a ser envolvido com uma dessas ações como secretário e, depois, como diretor da Escola Premunitória Quinze de Novembro²¹⁰, no início da década de 1910, internato destinado a educar pela

²⁰⁹ Franco Vaz (1905) escreveu a obra “A infância abandonada”, direcionada à assistência e educação da infância pobre, trabalho elaborado por incumbência do Exm. Sr. Dr. José Joaquim Seabra, Ministro da Justiça e Negócios Interiores.

²¹⁰ Segundo Rizzini e Marques (2012, p. 18), “A Escola Quinze de Novembro, que recebeu denominação referida ao advento do regime republicano, foi criada na cidade por iniciativa de um chefe de polícia (1899), preocupado em dar destino aos “menores abandonados” que seus agentes recolhiam pelas ruas da capital. Em poucos anos, a instituição foi incorporada ao Estado (Decreto nº 4.780, 02/03/1903) e instalada na antiga Fazenda da Bica, em Quintino (1907)”.

escola e pelos ofícios menores, classificados como “moralmente abandonados”. Para Vaz (1905), sem ter cultura moral e intelectual que colocasse todos os menores responsabilizados por seus atos, o poder público deveria se responsabilizar pela doutrina moralizante por meio da educação e do trabalho.

Portanto, o período republicano foi marcado por um forte interesse em mudanças, dentre elas, estava a educação, sendo esta um campo de grandes discussões, em matéria de obrigatoriedade ou não, temática que foi objeto de muitos embates no Império; a gratuidade e responsabilidade da união, delegando esta, aos estados e municípios, a divisão da oferta de ensino, ou seja, a descentralização. Dentre as reflexões do período do que deveria ser a educação, a cidadania política era um dos fatores associados a sua oferta, pois saber ler e escrever era condição para isso²¹¹ (COSTA, 2012, 2016).

A intenção era de domínio sobre a pobreza, mas ao mesmo tempo a ação educativa possibilitaria um equilíbrio de forças entre as classes, na medida em que a escola se forjaria como um espaço capaz de salvar as pequenas almas do sofrimento e da fome, e que, aos olhos das autoridades públicas e profissionais, seria menos uma ameaça para a cidade (MARQUES, 1996; SOUZA, 2008; RIZZINI, 1993, 2004). Por isso, o controle sobre as classes populares viabilizaria a construção urbana tão sonhada por esses grupos e tão pensada para a nova formação econômica. Desta forma,

(...) O recolhimento, a distribuição e a circulação da infância desvalida implicavam também na institucionalização dos internatos profissionais. Aliás, o eixo central da organização da assistência à infância desvalida seria fornecer uma educação primária e elementar voltadas para o trabalho, conforme os debates suscitados na época (RIZZINI; MARQUES, 2012, p. 22).

A institucionalização da infância foi abraçada pela escola, sob a forma do “Estado Protetor e Estado Providência” (VEIGA, 2002, p. 99). Seus direcionamentos passam pela imposição das leis, porém se reinventam nas práticas, nas relações entre os sujeitos e a legislação (FARIA FILHO, 1998; VEIGA, 2002). A participação do

²¹¹ Constituição de 1891. Marques (1996) destaca a importância que era dada ao trabalho pela Constituição de 1891 e pelo Código Penal de 1890, os quais objetivavam ordenar e difundir a “ideologia do trabalho”. Ou seja, havia o interesse em educar para o trabalho, disciplinando os sujeitos das camadas populares, constituindo-se assim em uma nova *ética do trabalho*, em que a instituição escolar teria um papel fundamental na organização do tempo, rotina e valorização do trabalho, pois, de acordo com Chalhoub (2001), essa *ética* seria um processo de mudança de valores, ao criar circunstâncias para que o indivíduo adquirisse o hábito do trabalho.

governo no atendimento à infância surge como um dispositivo necessário à nova ordem. As perspectivas que atendiam aos interesses de dirigentes políticos soariam como uma possibilidade de ascensão/distinção social para as classes populares. A procura das famílias por vagas nessas instituições sugere uma adesão a esse projeto, entretanto não significa que ele tivesse o mesmo sentido para grupos dirigentes e seus “governados”.

Grupos profissionais tomaram os temas do internato e da infância pobre sob seu olhar investigativo. As prescrições baseadas em discursos médicos e do direito eram vislumbradas pelos dirigentes como um papel determinante na construção da infância e para o futuro promissor da nação. Para isso, os debates e publicações nos jornais resultavam das preocupações das esferas do direito, com os legisladores e os juízes; da segurança, com ação policial; da saúde, com os profissionais da medicina, e da educação, sob a ação dos diretores e professores/as das instituições escolares e sujeitos afins.

De acordo com Rizzini (1993), a pobreza foi objeto de preocupação por parte de vários grupos e setores da sociedade, bem como de áreas disciplinares e profissionais, como a medicina, o direito, a sociologia e a pedagogia. Esses profissionais e também setores públicos e privados tomariam para si aquilo que vinha se tornando uma ameaça social, na perspectiva desses grupos.

As diferentes modalidades escolares estiveram sob a análise e prescrição dos médicos higienistas entre os séculos XIX e XX. Uma dessas análises, feita pelo médico-professor Carlos Rodrigues Vasconcellos²¹², em 1888, defendia uma educação por externato em substituição ao internato, dizendo que neste haveria problemas relativos à higiene, como o convívio de grande número de pessoas, prejudiciais à formação infantil e ao futuro homem da nação (GONDRA, 2002). Para ele, a higiene escolar desejava verificar as características propícias para a formação do homem novo, a qual as casas de educação ainda estariam longe de produzir, quando voltadas ao internato. Poucas delas fariam trabalho propício à higiene física, mental e moral, pois era uma forma mais econômica de manter os sujeitos, já que, geralmente, os colocariam em situação de cárcere, mal alojados e alimentados.

²¹² Ao concorrer ao cargo de lente da higiene da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (FMRJ), defendeu a tese intitulada “Higiene escolar”.

O internato, na opinião do médico-professor, seria viável apenas em casos de alunos que não morassem próximos à escola e em situação de orfandade. Esta última remete à condição primordial para a entrada no IPM, como já mencionado aqui²¹³.

A interferência médica nas Casas de Educação podia assumir ares de legitimidade, e, mais do que isso, de necessidade, no período abrangido por esta pesquisa. O Asilo de Meninos Desvalidos chegou a ter dois diretores médicos.²¹⁴ Além disso, a instituição contava com a presença de um médico para medidas de socorro no estabelecimento. Este mesmo médico revacinava os alunos, depois que ingressavam na instituição, como medida preventiva (SOUZA, 2008, 2013).

Em caso de doença, os responsáveis/tutores geralmente comunicavam a escola o afastamento do aluno, o que era recomendado por medidas de higiene (SOUZA, 2008). Esse foi o caso do aluno Asterio Orlando da Rocha, que permaneceu na instituição entre 14 de junho de 1918 e 29 de julho de 1919. Órfão de pai e de mãe, sendo que o pai, de nome Henrique José da Rocha, era funcionário reformado do exército (2º Tenente). Sua mãe se chamava Emília Maria da Conceição. O aluno foi identificado como pardo e teve o benefício de entrada na instituição por ser órfão e filho de funcionário público. Foi matriculado pelo pedido de um tutor, chamado Antonio Aldolpho F. Miranda. Sua irmã, Astrogilda de Lyra Flores pediu a sua saída, dizendo que o aluno estava com a “(...) *saúde abalada por uma gripe peleanica*”.²¹⁵

Para Vianna (2002), a lógica de um aparato do Estado para a infância, especialmente aquela parcela identificada sob a categoria jurídico/social de “menores”, contaria com “o circuito-tutelar de controle dos menores” (p. 39). Se tratava de um *circuito*, que acontece no âmbito particular, de famílias dispostas a tutelar crianças e jovens, mas sem um vínculo familiar, apenas por trabalho (VIANNA, 2002).

Em Rizzini e Marques (2012) aconteceria a “circulação de crianças”²¹⁶ entre as escolas, pelas *trajetórias escolares* nas instituições educacionais, dentre eles o IPM.

²¹³ *Boletim da Intendencia do Rio de Janeiro*. Decreto nº 282, de 27 de fevereiro de 1902. Dá regulamento ao Ensino Profissional. Capítulo II: Da Matrícula, ART. 13, janeiro a março de 1902. Decreto citado na página 60, quanto a preferência de admissão nos dois estabelecimentos: CSJ e IPM.

²¹⁴ Diretor da instituição desde 1905, Alfredo de Azevedo Magioli Maia era médico e se aposentou no fim dos anos 20 do cargo de direção no IPM. O cargo foi assumido por outro médico, José Joaquim Ferreira Piragibe, que também exercera a função de diretor no Instituto Ferreira Viana, antiga Casa de São José (SOUZA, 2013; OLIVEIRA, 2015).

²¹⁵ Ver: UFRJ/ FE/PROEDES - Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Referência: Pasta - 1918/AD-JO: 007AOR.

²¹⁶ Conceito empregado por Cláudia Fonseca (1995, 2006). 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.

Nesta circulação, a ideia era fazer com que se submetessem às regras de instrução e profissionalização em um processo civilizatório. Entretanto, isso gerava outras respostas dos sujeitos que circulavam entre as Casas de Educação e outros espaços sociais. Eles aprendiam a manejar as regras desta circulação, proporcionando vantagens para si e seu futuro. Para Vianna (2002), o designado menor ficava submetido a essa mobilidade, não sendo possível outra escolha sob a tutela legal do Estado. Esse lhe promovia um percurso que fosse condizente à crença na regeneração para o trabalho e sob a vigilância de alguém para que a sua tutela fosse de fato realizada, como um não desamparo.

2.1.4 As redes escolares: circulação da infância

Pelo crescimento demográfico vertiginoso da população do Rio de Janeiro, entre 1890 e 1906, devido ao crescimento da imigração, mas também à inserção de um contingente de sujeitos livres, negros e mestiços (CHALHOUB, 2001) nas atividades da sociedade, veio à tona discussões que envolveram os intelectuais, autoridades dos vários setores do poder público, políticos, médicos, juristas e professores, tendo esse último grupo profissional contado com significativa participação feminina nos debates.²¹⁷ Nos diversos espaços públicos e/ou por veículos como a imprensa, as medidas para minimizar os problemas urbanos deveriam ser pensadas. Uma das soluções reivindicadas foi a criação de escolas primárias e profissionalizantes (ensino de ofícios e agrícola) para educar as crianças e jovens das classes populares e trabalhadoras (SCHUELER, 2002; COSTA, 2012).

Seguindo este contexto, Souza (2008) afirma que mais dezessete escolas públicas primárias no Município Neutro foram criadas no período entre 1870 e 1876. Foram distribuídas dez delas para o sexo feminino e sete para o sexo masculino. Algumas delas apresentavam um caráter monumental, apelidadas pelos contemporâneos de “palácios escolares”, instaladas em sua maioria nas freguesias centrais da cidade (SCHUELER, 2002; BONATO, 2013).²¹⁸ Uma das escolas foi o Asilo dos Meninos Desvalidos que,

²¹⁷ Garzoni (2012), ao discutir a dimensão de gênero dos debates por direitos na imprensa carioca do início do século XX, aponta para a expressiva participação feminina, incluindo as professoras. Como também o faz Teixeira (2016), ao analisar os periódicos pedagógicos que estiveram em circulação no Rio de Janeiro entre os séculos XIX e XX.

²¹⁸ As palacianas constituíam um grupo de oito escolas, construídas com o produto de doativos de particulares e a expensas oficiais (GONDRA, SCHUELER, 2008). A primeira escola foi a “Escola da Freguesia de Sant’Anna – Escola São Sebastião, cujo prédio foi demolido em 1938. A essa escola se

em seu surgimento, integrou o grupo de escolas da capital, ao atendimento da instrução primária. Somavam-se, assim, noventa e cinco escolas públicas na Corte, naqueles anos.

Em 1901, já na qualidade de IPM, em rede escolar com a CSJ, a instituição passa a oferecer o ensino secundário. É possível notar como era a divisão das instituições, pela despesa da municipalidade que aparece no quadro abaixo. Ela expõe um gasto muito maior que o do IPM em relação à Casa de São José, o Instituto Profissional Feminino²¹⁹ e o Asilo de São Francisco de Assis²²⁰. A lista é referente ao “balancete de despesa da prefeitura municipal”, em relação ao mês de maio ²²¹. A oferta da instrução nas escolas primárias públicas era agrupada numa única rubrica, sendo que a receita e a despesa com as instituições assistenciais/educativas foram discriminadas, na tabela abaixo:

SECRETARIA DO CONSELHO MUNICIPAL	4;500\$800020\$8000
GABINETE DO PREFEITO	50\$900
DIRECTORIA DO INTERIOR E ESTATISTICA	574\$8780
AGENCIAS DA PREFEITURA	29:901\$8518
DIRECTORIA DE CONTABILIDADE	901\$800
DIRECTORIA DE RENDAS	1:205\$7756
DIRECTORIA DE INSTRUÇÃO PUBLICA	947\$8836
INSTRUÇÃO PRIMÁRIA	61:875\$387
ESCOLA NORMAL	900\$000
PEDAGOGIUM	300\$000
INSTITUTO PROFISSIONAL MASCULINO	12:537\$756
INSTITUTO PROFISSIONAL FEMININO	1:500\$8000
INSTITUTO COMERCIAL	353\$569
CASA DE SÃO JOSÉ	5:610\$988

seguiram: a Escola da Freguesia de Nossa Senhora da Glória - Escola José de Alencar – Colégio Estadual Amaro Cavalvanti; a Escola da Freguesia de Santa Rita – Escola José Bonifácio – Centro Cultural José Bonifácio; a Escola da Freguesia de São Cristóvão – Escola Gonçalves Dias; Escola da Freguesia de São Francisco Xavier do Engenho Velho – Escola Orsina da Fonseca; a Escola da Freguesia de São José – Escola São José, cujo prédio foi demolido em 1920; a Escola da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição da Gávea – Escola Luiz Delfino; e a Escola da Freguesia de Sant’Anna – Escola Rivadávia Corrêa (SME/CREP, 2005, p. 19).

²¹⁹ O Instituto Profissional Feminino, criado por decreto em 1897, foi inaugurado em 1898, para o ensino profissional de meninas, matriculadas entre 8 e 15 anos. As meninas seriam preparadas para o lar e para o trabalho doméstico, porém havia a possibilidade de atuarem no comércio, nos ateliês ou nas fábricas Sobre o Instituto, ver a tese de Bonato, 2003.

²²⁰ O Asilo de São Francisco de Assis foi instalado no Mangue, em prédio construído para esse fim, pelo governo imperial, com o nome de Asilo de Mendicidade. Inaugurado por Dom Pedro II em 1879, abrigava homens e mulheres pobres, além de menores de idade, o que gerou muitas críticas por parte dos setores profissionais engajados nas causas relativas à infância desprotegida (RIZZINI, 1993). Seu nome foi alterado quando passou para a administração da prefeitura em 1892. Em 1922, foi reformado para abrigar o Hospital Escola São Francisco de Assis. A respeito do Asilo, ver o portal do MEC - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO - HOSPITAL ESCOLA SÃO FRANCISCO DE ASSIS. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/hefranc.pdf>. Acesso em: 04 de maio de 2017.

²²¹ Publicado no jornal *Gazeta de Notícias*, ano XXVII, n. 167, 16 de junho de 1901, p. 3, pela Diretoria geral da contabilidade municipal da prefeitura municipal.

MAGISTÉRIO ADDIDO	450\$000
POLICIA SANITÁRIA	1:200\$000
INSTITUTO VAENCICICO MUNICIPAL	2:55\$8000
HOSPITLA DE SÃO SEBASTIÃO	2:623\$000
ASYLO DE SÃO FRANCISCO DE ASSIS	2:395\$833
INSPECTORIA DO SERVIÇO DE ISOLAMENTO E DESINFECÇÃO	300\$000
MALADOURO	27:17\$816
CEMITERIOS MUNICIPAIS	1:65916
DIRETORIA DE OBRAS	59\$000

Tabela 5 - Balancete da Despesa da Prefeitura Municipal²²²

Gazeta de Notícias, 16 de junho de 1901.

De acordo com os valores publicitados, o IPM demandava mais gastos da municipalidade, dentre as instituições educacionais e assistenciais e as escolas primárias. A despesa do IPF correspondeu, de acordo com o quadro publicado na *Gazeta de Notícias*, a 20,27% do total gasto com a instrução primária, indicando o grande investimento realizado pela prefeitura para a execução do projeto de ensino profissional na cidade.

Pode-se afirmar que o IPM, a CSJ, o Instituto Profissional Feminino e o Asylo de São Francisco compunham a rede municipal de assistência/educação dirigida à população pobre da cidade do Rio de Janeiro, até 1901. O prédio do Instituto Profissional Feminino integrava as oito “Escolas do Imperador”, sob a denominação de Escola da Freguesia de São Francisco Xavier do Engenho Velho.²²³ Nessa década, outras instituições oficiais estiveram atuando para o controle social de grupos vistos como um perigo à ordem social.²²⁴

Estudos como o de Veiga (2005), Costa (2016), Gondra e Schueler (2008), Peres (2001) e Rizzini (2014), dentre outros, enfatizam a participação de diferentes sujeitos e

²²² Referente aos gastos da municipalidade no mês anterior, maio de 1901.

²²³ Escolas criadas a partir de 1870 pelo governo imperial (GONDRA, SCHUELER, 2008). A primeira escola foi a “Escola da Freguesia de Sant’Anna – Escola São Sebastião, cujo prédio foi demolido em 1938. A essa escola se seguiram: a Escola da Freguesia de Nossa Senhora da Glória - Escola José de Alencar – Colégio Estadual Amaro Cavalcanti; a Escola da Freguesia de Santa Rita – Escola José Bonifácio – Centro Cultural José Bonifácio; a Escola da Freguesia de São Cristóvão – Escola Gonçalves Dias; Escola da Freguesia de São Francisco Xavier do Engenho Velho – Escola Orsina da Fonseca; a Escola da Freguesia de São José – Escola São José, cujo prédio foi demolido em 1920; a Escola da Freguesia de Nossa Senhora da Conceição da Gávea – Escola Luiz Delfino; e a Escola da Freguesia de Sant’Anna – Escola Rivadávia Corrêa (SME/CREP, 2005, p. 19).

²²⁴ Em 1902, é criada a Colônia Correccional dos Dois Rios, instalada na Ilha Grande, para recolhimento dos vadios e vagabundos apreendidos pela polícia nas ruas da cidade, com uma seção para menores (RIZZINI, 2005). No ano seguinte, a Escola Quinze de Novembro, criada por um chefe de polícia em 1899, é tornada oficial, vinculada ao Ministério da Justiça. A Escola oferecia instrução primária e ensino profissional a meninos pobres e aqueles recolhidos pela polícia (VIANNA, 2009; RIZZINI, GONDRA, 2014).

grupos no movimento em prol da instrução, pelas iniciativas associativas de trabalhadores, pela ação filantrópica privada, pelas igrejas ou pelo Estado, apontando para os sentidos que o envolvimento com a instrução poderia ter para os grupos sociais em questão. Para além da dimensão do controle social, o acesso à instrução, no caso dos grupos subalternos, passa a ser investigada no campo da história da educação, em termos das lutas por direitos políticos e pelas questões relativas ao mundo do trabalho.

Veiga (2005), ao observar os registros²²⁵ deixados pela instrução pública de Minas Gerais, na legislação e nos mapas populacionais, explica que a infância pobre não foi só uma preocupação do Estado, mas de vários setores, ancorada em princípios filantrópicos, pedagógicos e higiênicos. A infância em seu processo de escolarização em Minas, mesmo que atravessada por dificuldades e impedimentos para sua frequência por parte da população²²⁶, permitiu a existência de uma dinâmica socializadora na condição dos alunos.

A instrução pública na cidade do Rio de Janeiro buscou solucionar o problema da infância pobre, constituindo diferentes formas de admissão, dependendo do histórico de vida e a marca deixada por ele no sujeito (VIANNA, 1999; 2002). Para tanto, o estudo de Vianna (1999) traz à luz o termo *menor*, para além do jurídico, e como constituinte do social, na medida em que se implementavam estratégias de classificação da infância no atendimento para a mesma, e o estudo de Rizzini (1993) auxilia na investigação sobre a escolarização voltada para *menores e deserdados da fortuna*²²⁷. Assim, através do entrelaçamento entre esses estudos e as fontes aqui analisadas, o significado de *menor* pode vir acompanhado e/ou associado a outros significados, tais como vadio e desvalido.

As instituições a partir das quais Vianna (1999) constrói sua análise entre circuito policial, jurídico e escolar, pela classificação de menor, são elas: Colônia Correccional de Dois Rios e a Escola Premonitória Quinze de Novembro. Na Escola Quinze de Novembro, o uso do termo “premonitória”, sob a direção de Franco Vaz,

²²⁵ “Os professores registravam, além do grau de aproveitamento dos alunos, dados sobre a condição material das famílias (se pobre ou não) e, como os meninos vestiam-se de forma que desse a ver a sua condição de pobreza” (VEIGA, 2005, p. 93).

²²⁶ A autora explicita algumas dificuldades enfrentadas pela população no mundo da escola, como a proibição de alunos escravos em escolas públicas; utilização de adjetivos em mensagem subliminar da condição de pobreza, associada à condição de escravo e sua cor; e os obstáculos enfrentados pelos mais pobres nas instituições de ensino (VEIGA, 2005).

²²⁷ Termo empregado pelos autores engajados nos debates sobre a infância para designar a população que vagava pelas ruas em busca de sobrevivência (RIZZINI, 1993). A expressão “*deserdados da fortuna*” poderia significar não somente a falta dos meios materiais de sobrevivência, mas também designar os sujeitos deserdados dos vínculos necessários para tecer uma rede de proteção.

ascendia aos procedimentos de prevenção dos males para o trabalho, tendo o diretor um importante papel nesta crença e afirmação do processo escolar ali desenvolvido, com salas de aula para instrução primária graduada e com as oficinas (VIANNA, 2002).

A Colônia Correccional de Dois Rios recebia os menores que já estavam “sentenciados”, logo, a ideia seria corrigir os males praticados pelos sujeitos, não sendo na prática institucional, uma preocupação a regeneração pelo trabalho, mas sim a crença em punições, como o isolamento. Mas a proposta inicial desta instituição era inculcar o amor ao trabalho através do aprendizado de ofícios manuais (VIANNA, 2002).

É importante ressaltar que há o pressuposto de que a distribuição das crianças por estes internatos foi estabelecida como um mecanismo do poder público dirigido a um grupo social específico, que era comumente identificado como perigoso para a cidade em processo intenso de reformas urbanas (VIANNA, 1999). Assim, os internatos eram dispositivos especializados na menoridade e apoiado por um corpo de especialistas e saberes constituídos, como as ações da medicina.

A visão se centralizava no ordenamento urbano. Entretanto não se deve desconsiderar a dimensão do entrelaçamento entre as ações do poder público e as respostas - usos e apropriações da população - a estas intervenções. Dessa forma, é possível perceber o uso destes espaços, orientado pelos anseios da população em garantir melhores condições de vida, na prática cotidiana (MARQUES, SCHUELER, RIZZINI, 2015; COSTA, 2012, 2016).

Diante disso, temos essa trama escolar em que os sujeitos aos poucos se reconheceriam como parte dela, sendo como alvos das ações tutelares de controle social e/ou agentes nesse processo. Rizzini (2014) esclarece que os dispositivos de poder que agiam na tutela da infância, como as casas de educação, resultavam de disputas de forças e ações que se estabelecem entre os diferentes grupos sociais. Logo, a ação tutelar não é neutra, ela é constituída de embates e forças, fruto de lutas empregadas pelos sujeitos (COSTA, 2012, 2016; FARIA FILHO, 1998).

Portanto, esta análise não pode ser linear, devendo haver a consideração que estas diferentes esferas manifestam lógicas particulares que ocasionam diferentes ações e reações por entre a circulação da infância pelos espaços escolares e sociais. Diante disso, é necessário destacar outro caminho, de que as ações de instrução não aconteciam apenas pelos interesses das leis e da administração pública (VEIGA, 2005).

2.2. Entre as intervenções higienizadoras nas práticas escolares e a “invenção” de dispositivos para o exame sanitário dos alunos

Em consideração ao que os sujeitos produzem nas relações sociais, dentro dos espaços possíveis, em lugares e tempos determinados (CARLOS, 2007), discutem-se, nessa seção, as ações dos higienistas e das classes populares no contexto escolar. De um lado, os discursos médicos (e também as intervenções nas instituições educacionais) em prol da instrução e higiene, como cabedais de progresso à sociedade nas primeiras décadas do século XX. De outro, a interação entre os grupos como relações articuláveis, por diálogos, acionamentos legais (por garantia de direitos) e estratégias de ação, aspectos que põem os sujeitos em movimento. São privilegiadas aqui as relações entre a ação higienizadora na cidade e as intervenções do campo médico nas instituições educacionais, tomando como objeto de análise os dispositivos utilizados no IPM para registrar o histórico de doenças dos alunos e comprovar as medidas saneadoras propugnadas pelo saber médico. Alguns indícios das respostas dos responsáveis pelos alunos surgem na documentação, sem que se possa avaliar com mais acuidade como mães, pais e protetores reagiram a tais procedimentos.

Cabe centralizar a trama que condiciona o processo de escolarização: espaço, tempo e ação humana. Assim, a representação da cidade, como espaço deve ser considerada entre os acontecimentos que envolvem estes grupos: alunos, responsáveis, protetores e médicos (NUNES, 1997; SILVA, 2009). A vida no seu cotidiano é, antes de tudo, composta de trabalho, lazer e vida privada (MARQUES, RIZZINI, THOMPSON, 2012; SCHUELER, 2015).

Neste sentido, atrelado às discussões educacionais, na disposição do espaço, é importante reiterar a representação da infância não só na esfera do Estado em discussões pedagógicas, mas também, a partir do higienismo, que desde 1880 discutia as condições higiênicas de rotina de programas de ensino, entre outros, chamando a atenção para a prevenção de doenças em lugares de muita aglomeração de sujeitos, como a instituição escolar (GONDRA, 2004; VEIGA, 2005).

De acordo com Gondra (2004), desde o Império, a higiene era um fator preponderante na formação urbanística e loteamento da população. Os projetos das instituições escolares deveriam estar adequados aos preceitos higiênicos, que equivaliam a questões como os cuidados com o clima e a proximidade com o mar.

A possível insalubridade causava uma enorme preocupação, o que fazia acreditar que as moléstias poderiam ser manifestadas por maior ocorrência em zonas litorâneas e próximas a pantanais. Logo, o Rio de Janeiro, em sua organização territorial, não foi ao encontro dos ideais higiênicos, a despeito do forte crescimento comercial, habitacional e de diversas instituições, assim como das escolas. Esta reclamação pode ser vista nas palavras de Machado em sua tese de doutoramento junto à Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro:

A insalubridade do littoral do Brazil contrasta de um modo notável com a amenidade do clima interior, principalmente das províncias de Minas, Paraná, S. Paulo e Rio Grande; entretanto, **graças a centralização administrattiva que nos opprime com seu guante de ferro, os grandes estabelecimentos de instrucção secundária e superior se acham nas grandes capitaes do litoral- Rio de Janeiro, Bahia e Pernambuco, exactamente aquellas que são insalubres (1875)** [MACHADO (1875, p. 168), *apud*, GONDRA, 2004, p. 168]. (Grifo nosso)

Devido a essa preocupação higiênica houve um fluxo de inauguração de escolas em áreas interiorizadas, como fenômeno que demonstra o interesse do Estado em isolar as áreas centrais, sob a égide da higiene (GONDRA, 2004). Borges (2007) explica que o embelezamento da cidade se relacionava aos interesses que as classes dominantes tinham sobre a ocupação das áreas urbanas nas cidades brasileiras. Segundo a autora, zoneamento é um instrumento de planejamento urbano. Ela esclarece que a visão dos republicanos sobre a estruturação da cidade era voltada para um plano de remodelação. Este plano da cidade do Rio de Janeiro foi iniciado em 1875 pela comissão de engenheiros, visando à estruturação da cidade, pelo ordenamento sanitário, paisagístico e social (BORGES, 2007).

Além da renovação do espaço urbano, que ficaria nas mãos da “Comissão de melhoramentos da cidade”, composta por engenheiros contratados para tal empreendimento, buscou-se promover também o “cercamento” populacional, obrigando a população pobre a se dispersar dos grandes centros, afastando-a do contato com a classe burguesa e valorizando cada vez mais espaços centrais da cidade, com o acesso cada vez mais restrito às camadas média e alta (BORGES, 2007). Sobre isso diz Borges (2007),

E, para a elaboração de um plano de remodelação criou a Comissão de Melhoramentos da Cidade do Rio de Janeiro, composta unicamente por engenheiros que em 1875 deram início ao processo de profundas reformas. Esse plano tinha o objetivo de atenuar a crise sanitária, buscando principalmente solucionar o problema e inundações com a execução de obras de canalização, drenagem, alargamento e pavimentação de ruas. **O plano determinou a obrigatoriedade de moradias saneadas em substituição aos cortiços existentes no centro e em áreas próximas aos locais de oferta de emprego, habitados por trabalhadores que visavam à redução dos custos de transporte** (p.47-48).

No processo abolicionista, uma das preocupações dos debates de higiene e de reordenamento da cidade era o aumento crescente da população liberta, e, conseqüentemente, em formar a mão de obra assalariada. Nesse contexto, os conceitos de *ociosidade* e *vadiagem* estão presentes nos discursos direcionados aos sujeitos das camadas populares (CHALHOUB, 2001). Tais conceitos permitem pensar as instituições de ensino como aparatos sociais, partindo da tentativa do Estado em delegar espaços para os diferentes grupos, dando destino à grande massa populacional na Capital Federal (MARQUES, 1996).

As modificações cidadinas estavam ligadas à formação das casas de educação, como o Asilo (IPM). Os projetos de reforma urbana e social contavam com instituições educacionais que oferecessem melhores condições higiênicas para as crianças pobres, pois a insalubridade era uma característica comumente relacionada à pobreza (CHALHOUB, 2001). Entre a poeira das demolições houve o deslocamento de cidadãos que habitavam a capital federal para áreas periféricas.

Portanto, é possível notar que a escolarização da infância também ia ao encontro das ideias higienistas, tanto no padrão adotado pelos programas de ensino, como na inserção de aulas de ginástica e higiene, e na valorização das artes e ofícios. Deste modo, tais preceitos buscavam incidir na adoção de medidas para a prevenção da disseminação de doenças, como a exigência de atestados de saúde e vacinação, documentos que são encontrados nas fichas de admissão dos alunos do IPM. O “Exame de Sanidade” do IPM é um exemplo dos dispositivos “inventados” e aplicados para o controle sanitário das instituições educacionais, especialmente, os internatos²²⁸.

²²⁸ O uso do termo “inventado” indica a apropriação que o IPM fez da prática que vinha sendo adotada nas instituições educacionais de criar dispositivos para registro do estado sanitário dos alunos, bem como dos procedimentos realizados pelos médicos nas escolas. De acordo com Paulilo, será a partir da década de 1920 que tais medidas se difundirão nas escolas públicas, pois, a despeito da criação entre 1916 e 1917 de um serviço de registro sanitário dos alunos, pela Diretoria Geral de Instrução Pública do Rio de

No *exame de sanidade* do órfão Elpidio do Patrocínio²²⁹ é registrada a doença que ocasionou o falecimento de sua mãe e as condições de saúde, do passado e do presente do aluno:

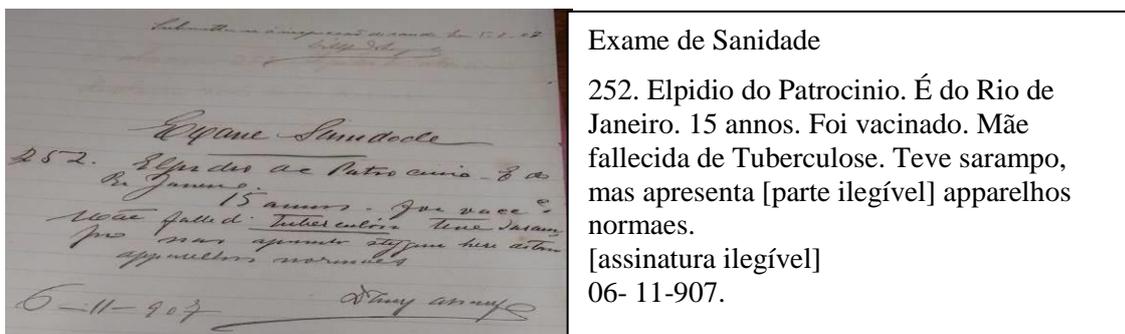


Figura 9: Exame de sanidade - 1907

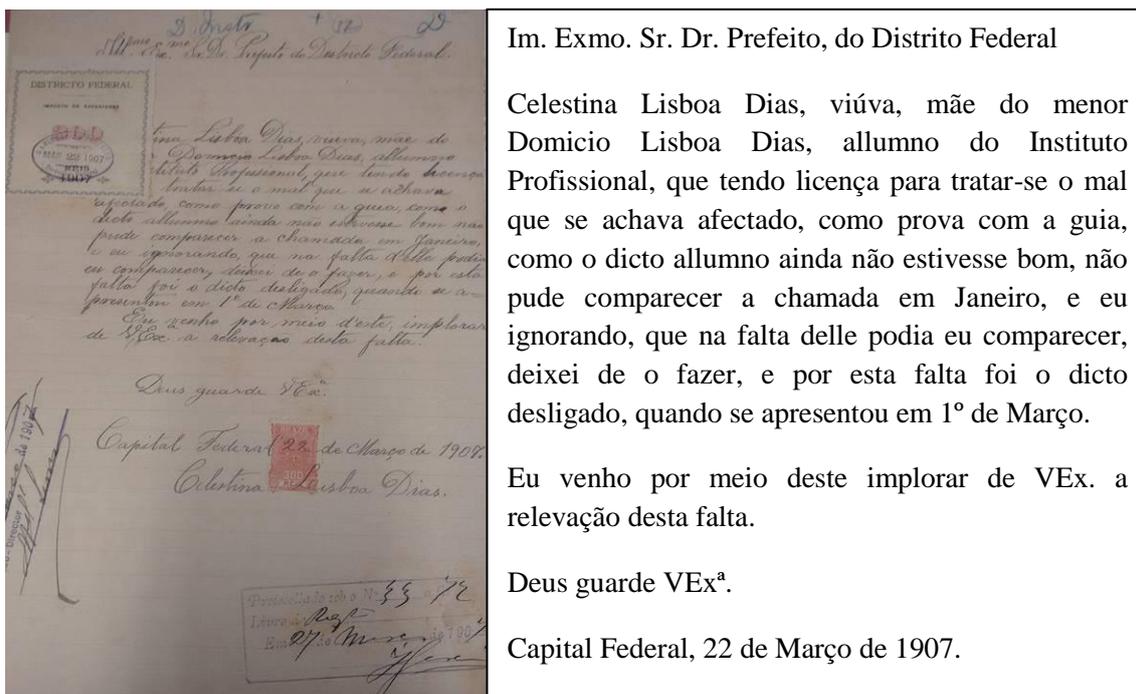
Localização: Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos (PROEDES/FE-UFRJ)

O aluno Domício Lisboa Dias²³⁰, assim como os outros alunos, apresentou o atestado de vacinação e de sanidade, mas como ficou doente em período de férias, precisou permanecer ausente da instituição por mais tempo que o permitido. Assim, no período de matrícula a mãe não renovou a mesma, pensando ser necessária, para isso, a presença do aluno. Como afirma o bilhete de sua mãe:

Janeiro, esse não conheceu regularidade até fins da década seguinte (PAULILO, 2007). Alguns estabelecimentos para abrigo da infância já vinham criando as suas fichas médicas, como a Escola Quinze de Novembro, por iniciativa do seu médico, Alvaro Reis (VIANNA, 1997; RIZZINI, GONDRA, 2014).

²²⁹ Elpidio do Patrocínio foi identificado como pardo na sua ficha de matrícula. No mesmo documento consta o nome de sua mãe: Cândida Maria da Conceição. A paternidade é desconhecida. Quem deu a sua entrada na instituição foi Dona Arminda Vieira Machado, dita como “protetora do menor”. Teria ele algum parentesco com José do Patrocínio, intelectual negro, jornalista e uma importante liderança do movimento abolicionista do Rio de Janeiro? Em pesquisa aos impressos disponíveis na Hemeroteca Digital Brasileira - Biblioteca Nacional, foi localizado o nome de Manoel Elpidio do Patrocínio, como aprendiz de marinheiro em 1910 e marinheiro em 1914, contudo não foi possível confirmar o parentesco com José do Patrocínio. Como o rapaz foi desligado em 1908, é possível que tenha integrado a Companhia de Aprendizes Marinheiros após sua saída do IPM, destino reservado àqueles que não tinham destaque acadêmico na instituição ou que apresentavam comportamento considerado transgressor. Essa segunda opção parecia ser o caso dele, pois o motivo de sua saída foi por “mau comportamento”. Ver: Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1906/AL-EU- 012 EP

²³⁰ Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1906/AL-EU- 011 DLD.



Im. Exmo. Sr. Dr. Prefeito, do Distrito Federal

Celestina Lisboa Dias, viúva, mãe do menor Domicio Lisboa Dias, allumno do Instituto Profissional, que tendo licença para tratar-se o mal que se achava afectado, como prova com a guia, como o dicto allumno ainda não estivesse bom, não pude comparecer a chamada em Janeiro, e eu ignorando, que na falta d'elle podia eu comparecer, deixei de o fazer, e por esta falta foi o dicto desligado, quando se apresentou em 1º de Março.

Eu venho por meio deste implorar de VEx. a relevação desta falta.

Deus guarde VEx^a.

Capital Federal, 22 de Março de 1907.

Figura 10: Documento da responsável do aluno direcionado ao Prefeito (1907)

Localização: Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos (PROEDES/FE-UFRJ)²³¹

Logo, as palavras da mãe de Domício chegam ao prefeito da cidade por meio do uso de documentos, como a carta, utilizadas também para a comunicação com a instituição. Nesse caso, a mãe não se dirigiu ao diretor e sim ao prefeito, mantendo uma linguagem em que se coloca na condição de dependência, mas sabendo fazer uso disso, o que possibilita pensar as agências dos sujeitos (CHALHOUB, 2003; BORGES, 2015). Mesmo que sua tentativa não tenha obtido êxito²³², é possível vislumbrar a ação empreendida para que seu filho permanecesse na instituição.

Em casos de tratamento médico era necessário o aluno evitar a frequência à escola, de forma a não disseminar doenças entre os atores escolares. No caso de Domício, o seu tratamento da doença não foi comunicado à escola e em retorno, já havia perdido a vaga. Caso próximo ao tratado por Souza (2013) em seu estudo. De acordo com a autora, em regulamentos voltados para a higiene estariam presentes, com o olhar da educação do corpo, o valor aos exercícios físicos no IPM, mas que estes também poderiam acarretar prevenções por parte dos responsáveis no cumprimento dos alunos às atividades físicas e até mesmo na frequência às oficinas. Sobre isso, ela

²³¹ Ver nota: 228.

²³² A data de seu desligamento da instituição consta de 27 de fevereiro de 1907, quase um mês antes do pedido de renovação da matrícula feito pela mãe. Ao que tudo indica, a mãe não teve resposta em seu pedido ou o mesmo foi negado.

observa o caso do aluno Iberê, nº 137, por um requerimento do responsável que continha os seguintes dizeres:

Exmº Srº Dr. Alfredo Magiole de Azevedo Maia
Director do Instituto Profissional João Alfredo
Necessitando o alumno nº 137 Ibere João Felipe Masson, continuar o tratamento de sua saúde, o que, segundo opinião do Srº Dr. Philemon Cordeiro e **de acordo com o regulamento, não pode ser feito nesse Instituto;** e não me parecendo regular e **nem conveniente a solicitação de licença por tempo indeterminado,** peço a V. Ex^a. o desligamento do mesmo alumno desse Instituto, entregando conjunctamente com este as peças de fardamento que se acham em poder do referido alumno. Nestes termos pede P.F.
Rio de Janeiro, 9 de outubro de 1912
Antonio Manços de Almeida Moraes. (Grifo nosso)

O regulamento de que trata o responsável do aluno no requerimento acima, dispõe o seguinte:

Art.47. Os aprendizes entrarão a hora correpta e ficarão ate que se finde o tempo lectivo diário.
§ 2º: só poderão retirar-se por moléstia ou alguma causa excepcional aceitável pelo director.²³³

O exemplo do aluno demonstra o cuidado da infância em suas diferentes dimensões. A educação médico-higiênica seria constituinte deste cuidado, prevalecendo a preocupação em não disseminar doenças e ao mesmo tempo em prover meios de instrução (GONDRA, 2004). Nesta visão, privar a infância de cuidados seria uma ameaça não somente à criança, mas à sociedade em si.

Em vista disso, Paulilo (2007) utiliza um termo de Marta Carvalho²³⁴ - “remissão à norma” -, ao explicar que os imperativos da escola, pelas leis e ações ordenativas, que em grande medida atendiam a um interesse médico-higiênico, visavam erradicar as doenças desde a infância, fato que se observa na exigência do *Atestado de Vacinação* como necessário para a matrícula dos alunos, o que poderia ocasionar o afastamento dos mesmos da instituição.

Nesta perspectiva é que a higiene é sobremaneira pautada para a produção de conselhos, normas e regras, não só em relação à saúde física, mas ao convívio em sociedade, e, portanto, não estaria afastada dos preceitos difundidos para a instalação e

²³³ Boletim da Prefeitura. Decreto nº 521, de 26 de Fevereiro de 1912, p. 16. Regulamento do ensino primário técnico e profissional. “Dos alunos”, Cap VI.

²³⁴ Ver: Carvalho, 1997, p. 279.

manutenção das escolas no final do século XIX e início do XX. Gondra (2004), em seu estudo com as teses da Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro (FMRJ), entre 1854-1888, percebe a intensa participação da médica nos debates sobre os princípios que deveriam nortear a criação dos colégios e a educação na infância. Logo, na produção da forma escolar, compatível e necessária para a formação do homem, e, por conseguinte, da própria nação brasileira.

Essa produção da forma escolar pelo olhar da medicina, proporcionaria a “trindade pedagógica” no amparo da ordem médica, conseguindo operar em um duplo efeito: “higienizar as ‘casas de educação’ e dar à higiene o lugar de proeminência entre as demais ciências que floresciam (química, física, fisiologia e meteorologia)” (GONDRA, 2002, p. 118). Isso permitia combater a formação do homem de modo isolado, ou seja, “escola exclusivamente do físico”, “escola exclusivamente do intelecto” e “escola exclusivamente voltada para a formação moral” (GONDRA, 2002, p. 123).

A disseminação dos debates sobre a higienização escolar para setores mais amplos da sociedade, inclusive por meio da imprensa diária e dos periódicos pedagógicos, era uma forma da medicina propagar a formação moral do homem, conhecida como “ginástica da vontade”. Seria esta, fruto de práticas escolares. Por isso, por entre tantos discursos higiênicos, “[...] a ideia de infância e de educação escolar são constituídos simultânea, solidária e mutuamente dependentes” (GONDRA, 2002, p.124).

A higiene seria assim uma doutrina que poderia incidir na formação humana, em dimensões “física, moral e intelectual” (GONDRA, 2002, p.118). O que vai ao encontro da formação empreendida no IPM, na função de abrigar, educar e instruir (SOUZA, 2008).

2.3 A produção da cultura escolar do IPM

Para a observação da cultura presente no IPM é necessário olhar o seu interior, em diálogo com as práticas extramuros, de que forma a influenciavam e entendendo esse processo como um jogo relacional, assim como perceber que a representações de cidade e escola não devem ser tomadas isoladamente (NUNES, 1997, SILVA, 2009). Com base nisso, o estudo aqui se constrói considerando discussões sobre as práticas

escolares, as experiências e as relações entre os sujeitos que estavam matriculados no IPM (SOUZA, 2013).

Sob essa perspectiva, os documentos das pastas dos alunos pretos e pardos, grupo selecionado para esse trabalho, são considerados como registros que ajudam a construir aproximações com a educação oferecida para a infância pobre no início do século XX (MARTINS, 2016). Assim, se faz imperativo perpassar por algumas informações pertinentes ao que os alunos pretos e pardos experienciavam no IPM. Suas condições e apropriações por documentos necessários à matrícula e no convívio com a rotina escolar do IPM (SOUZA, 2013). São os usos de dispositivos da norma da escola pela escola e pelos sujeitos que dela se apropriam, que vão constituir a sua cultura escolar.

Como explica Julia (2001), as práticas que definem o âmbito escolar estão impregnadas do contexto do qual a escola faz parte. Ou seja, esta é tomada como um mecanismo que possibilita determinadas ações, resultantes dos conflitos e, principalmente, dos hábitos transmitidos por correntes de pensamento, política e religião, formando a cultura. As escolas estariam imbuídas de dois significados: coletivos (gerais) e singulares (próprios). No primeiro, uma funcionalidade pensada para as escolas do período e as regras e leis que deveriam ser aplicadas às mesmas. No segundo, como as leis, normas e modelos pedagógicos seriam assim reinterpretados pelos atores das escolas (JULIA, 2001). A escola é entendida como o ponto central na articulação, produção e divulgação dos sentidos desejados, mas que também incorpora outros sentidos, não prescritos nas normas escolares, mas que permitem reavaliá-las e reinterpretá-las, que se constituem nas vivências dos atores escolares.

O nascimento de uma *cultura escolar* privilegia, por exemplo, a ampliação do tempo de permanência nas escolas e a organização das classes seriadas. Esse último aspecto é possível ser observado nos “exames de admissão” dos alunos do IPM, pois, geralmente, quando sabiam ler e escrever eram matriculados na 2ª classe e quando declaravam ou demonstravam o contrário, eram matriculados na 1ª classe²³⁵, sendo o exame empregado como um dispositivo para identificar o nível de domínio das letras e das quatro operações da aritmética por parte do candidato.²³⁶ Porém, nem sempre o

²³⁵ Fato observado no estudo anterior. Ver: Nascimento, 2013.

²³⁶ Os exames de admissão foram iniciados quando a instituição, ao se tornar Instituto Profissional, passou a atender ao ensino secundário (LOPES, 1993; MARQUES, 1996). O exame de admissão passou a fazer parte dos documentos necessários exigidos para a matrícula na instituição, sendo verificados com maior frequência, a partir de 1909 (NASCIMENTO, 2009).

resultado no exame de admissão regia a distribuição dos alunos pelas classes, estando em jogo questões como a idade e a escolaridade anterior do mesmo. O aluno poderia ir bem e mesmo assim ir para a 1º classe, como pode ser observado no exame de admissão do aluno Américo dos Santos:²³⁷

	<p>Instituto Profissional Masculino (1º ANNO)</p> <p>Exame de admissão</p> <p>10 de Março de 1908</p> <p>Américo dos Santos</p> <p>Dictado</p> <p>Desejaria ver o bom Deus, mamã! É impossível, meu filho, porque o seu esplendor o torno invisível aos nossos olhos. Não creio; ensina-me, e verás como hei-de vê-lo. Não crês? Pois vem comigo. Vês o astro do dia, o magestoso Sol iluminando a terra com seus raios de ouro? O Sol é o rei dos astros.</p> <p>(Português: grau 10) (Assinatura do avaliador) (Arithimética: grau 10) (Assinatura do avaliador)</p>
--	--

Figura 11: Exame de Admissão: 1908

IPM. Exame de admissão de Américo dos Santos. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos/PROEDES – n. 1908/009AS

O regulamento de 1905, decreto nº 520 de 5 de abril de 1905,²³⁸ determinava a realização de exames escolares para a admissão no IPM.²³⁹ A escrita era avaliada, por meio de um ditado, e também era examinado o domínio sobre as quatro operações aritméticas. Os exames eram corrigidos por dois avaliadores.

²³⁷ Américo dos Santos, identificado como pardo. Matriculado com 12 anos de idade, sob o número 83, em 04/04/1908 e desligado a pedido de sua mãe em 20/03/1911. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1908/009AS.

²³⁸ Decreto nº 520 - de 05 de abril de 1905. Art. 8º. Regulamento do Instituto Profissional Masculino, 1905, p. 20 (ALERJ - *Directoria da intendência Municipal*).

²³⁹ Decreto nº 520 - de 05 de abril de 1905. Art. 8º. Regulamento do Instituto Profissional Masculino, 1905, p. 20 (ALERJ - *Directoria da intendência Municipal*).

A difusão dos procedimentos de avaliação, como o exame de admissão, permite observar as ações dos alunos e funcionários, diante do ingresso na instituição. O encaminhamento do aluno Américo ao 1º ano escolar, mesmo tendo se saído bem no exame, é um indício de que a organização do IPM nem sempre se sujeitava aos imperativos legais. É um ponto de partida para a compreensão da ocupação e dos usos do espaço na instituição, na medida em que tais procedimentos implicavam na distribuição dos alunos pelos espaços escolares.

Para Escolano (2000), a dimensão espacial é o primeiro referente para pensar a história da educação, pela memória que carrega dos espaços que construiu. Analisar o espaço escolar é poder estar atento a toda memória material e de qualquer exercício da “*etnohistoria*”. Logo, ele trata da arquitetura escolar como cenário de representações. Para isso é importante trazer a imagem do “batalhão de alunos” do IPM em um festival de *Caixas Escolares* que aconteceu na Quinta na Boa Vista, em dezembro de 1919, e que reuniu escolas do 6º e 7º Distrito:

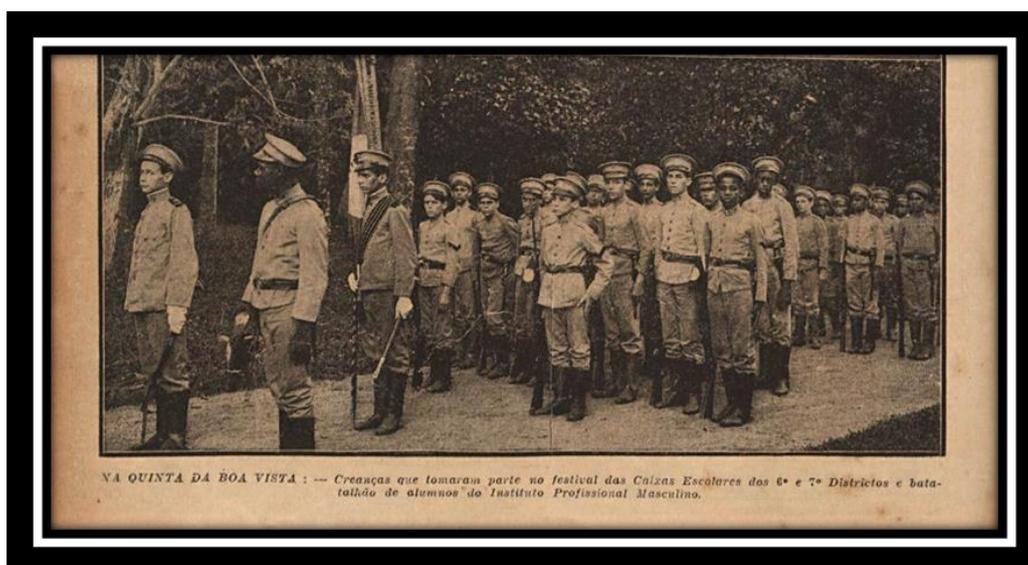


Figura 12: Alunos do IPM - Festejo escolar (Quinta da Boa Vista, 1919)²⁴⁰

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/153079/15889>.

Acesso em: 04 de setembro de 2016.

Os alunos, portando as fardas do Instituto Profissional João Alfredo (IPM até 1910), foram flagrados pela câmera, em fileira, na representação de um batalhão do tipo militar, atividade que reforçaria o ideal cívico e patriótico. No grupo, percebe-se a

²⁴⁰ *O Tico-Tico: Jornal das Crianças*, ano XIV, n. 739, 3 de dezembro de 1919, [p. 15].

presença de alunos negros. A forma como eram valorizados o uniforme e o posicionamento dos alunos em festejos escolares, auxiliava a difundir representações sobre o funcionamento interno da instituição, compartilhando com a comunidade escolar e o público, seus ideais de ordem, disciplina e civilidade.²⁴¹

A imagem 12 foi retirada da revista *Tico-Tico*, que na análise de Franklin (2017) sobre o impresso, na década de 1920, tinha “[...] por princípio “inventar” uma identidade nacional por intermédio da prática educativa” (FRANKLIN, 2017, p. 99). De acordo com o autor, as capas da revista costumavam expressar ideais de moralidade, com um cunho positivista, característica marcante da Primeira República. Revista que era dirigida ao público infantil, porém poderia ser submetida ao olhar dos pais e professores para ter sua aprovação.

Na produção de uma cultura escolar, nas trocas entre a cidade e a escola, e na observância das práticas escolares, os jornais escolares indiciavam este movimento, sendo pertinente indagar sobre sua participação na construção e consolidação das culturas escolares. O que se criava e recriava internamente, a partir das vozes dos sujeitos, principalmente dos alunos? O jornal *O Fakir*,²⁴² do IPM, é um ótimo exemplo disso. Souza (2013) reserva uma parte em seu estudo para analisar este material, para a observação dos valores e do ensino ali experimentados, como a música, no ano de 1905:

²⁴¹ A respeito dos festejos escolares, realizados em vários espaços públicos da cidade do Rio de Janeiro na década de 1920, ver a tese de Silva (2009).

²⁴² De acordo com Souza (2013), o jornal era elaborado pelos alunos do IPM, editado e impresso na própria tipografia da instituição. Esta edição contou com onze páginas. O editor chefe era Feliciano C. dos Santos. O jornal, além de enaltecer a figura do Diretor (neste número), também divulgava atividades, por meio de colunas dedicadas a assuntos variados, como literatura e música.

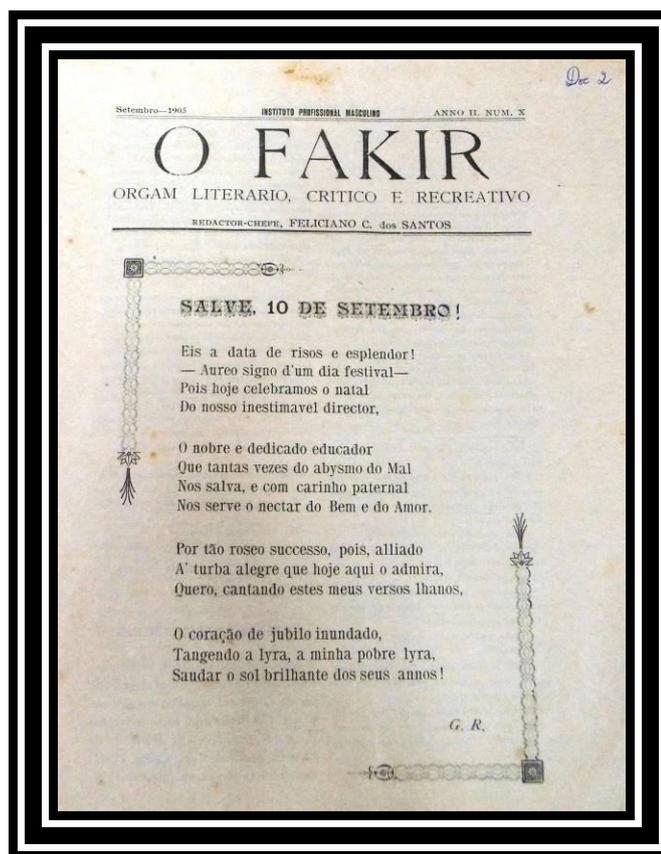


Figura 13: Jornal *O Fakir* – Set. 1905²⁴³

IPM -
Colégio Estadual João Alfredo (CEJA)

Sobre este jornal e em específico este exemplar, Souza (2013) esclarece que os alunos envolvidos com sua produção fizeram uma homenagem ao diretor Alfredo de Azevedo Magioli Maia, que na data desta publicação (10 de setembro) estava completando mais uma primavera. Por ser no mês de setembro, o jornal se dedicou a enaltecer à pátria, com o 7 de setembro, e ao diretor. A autora relata alguns casos de alunos que, com o uso de adjetivos, fizeram esta comparação.

O jornal registra a presença dos alunos em suas páginas, por suas construções escolares e não escolares, que permitem reflexões pertinentes a este meio de comunicação (PAULILO, 2007), do qual não fugiriam às normas institucionais as vezes dos alunos, ao elogiarem o papel educativo do diretor, “o nobre e dedicado educador”, imbuído de um “carinho paternal”²⁴⁴ Seria o campo de possibilidade que eles tinham ao seu alcance e, trabalhar com ele, de acordo com as normas, poderia lhes proporcionar

²⁴³ *O Fakir: Orgam Literário, Crítico e Recreativo*, ano II, n. X, setembro de 1905.

²⁴⁴ *O fakir: Orgam literário, crítico e recreativo*, ano II, nº X, set. 1905, p. 1.

ganhos. É pensar a perspectiva dos mecanismos de direito, mas que, muitas vezes se confundem com a dádiva (COSTA, 2012, 2016; BORGES, 2015).

Desta forma, as relações estabelecidas entre os sujeitos escolares, com base nos poucos relatos registrados na documentação pessoal, escolar e administrativa das pastas dos alunos do arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos, nos permitem pensar a respeito das várias possibilidades de construção de uma cultura escolar. As experiências que vão além do aspecto institucional são importantes, pois englobam as relações entre os sujeitos, as redes tecidas e as suas influências sobre a instituição e vice-versa (GOUVÊA, 2010).

Como na visão de Escolano (2000) e Julia (2001), a instituição escolar e o sujeito estão em constante relação. Na constituição de uma cultura escolar, não se pode deixar de observar, nas experiências dos sujeitos, os afetos, sentimentos, crenças e valores morais e culturais, especialmente nos internatos para crianças e jovens, considerando-se as especificidades dos tempos e espaços dessas instituições, bem como de seus usos. O internato é o espaço de moradia dos alunos (e no período tratado, podia ser também dos diretores e de alguns funcionários), resvalando para uma forte preponderância dos tempos escolares na vida de seus habitantes (SOUZA, 2008).

Neste sentido, é possível atentar para as representações, intenções, anseios e resistências, que permeiam as ações e os usos dos espaços, e que interligam os sujeitos escolares, na dinâmica entre instituições de ensino e a cidade. Seria a troca de produção simbólica de uma cultura que, numa relação carregada de tensões, almeja a civilidade, no sentido da promoção dos bons costumes e da inoculação do amor ao trabalho, especialmente quando seu público é formado pelas camadas populares. Os projetos de remodelação da cidade incluíam os sujeitos e suas construções sociais, dos quais os meios de comunicação, como os periódicos, seriam disseminadores, reprodutores e construtores desta linguagem republicana.

É possível suscitar indagações acerca das estratégias adotadas pelos sujeitos para a participação em diferentes espaços sociais, em específico, os escolares (RIZZINI, MARQUES, 2012), problematizando as fontes por um olhar mais apurado para a diversidade étnico-racial dos alunos, orientando um processo de escolarização imbuído de valores de “Pátria”, “Progresso”, “Nação e Trabalho”. Estas palavras estavam muito presentes nos documentos, tanto nos textos dos requerentes como nos que circundavam a esfera administrativa das instituições escolares (SOUZA, 2013).

Em vista disso, no pressuposto de que as fontes nos permitem indagações variadas dentro de diversos contextos, é possível se debruçar sobre as comunicações efetuadas entre os responsáveis pelos alunos do IPM e seus dirigentes, de modo a compreender as tensões que envolviam as práticas escolares. Por isso, pelo registro do responsável por Euclides em forma de carta, como dispositivo de denúncia - tema discutido na sessão anterior deste capítulo - é possível perceber práticas escolares que infringem regras de convívio no espaço escolar (PAULILO, 2007), ao relatar que:

[...] um colega aproveitando-se da autoridade que lhe confiam como **inspector alumno**, usou de **meios pouco brandos** para com seus colegas que são desafectos, indo ao extremo de **esbofetea-lo** em pleno dormitório.²⁴⁵

Diante disso, a hipótese possível é de que a reclamação do pai de Euclides pode ter motivado a criação de um regimento de inspetores alunos, caso a instituição não o possuísse, pois até então não foi encontrado nenhum registro equivalente. Estaria instituído, por algum regimento, o cargo de inspetor aluno no IPM ou o reclamante tomou o termo de empréstimo de outras experiências escolares? Não temos como responder a questão, porém é possível afirmar que as normas são(eram) redefinidas pela cultura escolar, no uso e aprimoramento delas, pela prática cotidiana da escola, como também pelas interferências externas, se apropriando e recriando instrumentos que permitissem alterar o que já estava normatizado por lei.

Assim, a cultura escolar é entendida como um combustível para as mudanças das legislações, havendo, portanto, uma sistematização do que já se praticava e também o seu inverso, na existência de normas que podem ser correlatas à dinâmica institucional (FARIA FILHO, 1998).

A partir disso, é importante pensar a constante relação entre os sujeitos escolares e as legislações que eram produzidas, ora fora do contexto escolar para o seu interior ora deste para o seu exterior, entendendo-se que a lei é produto de tensões entre os sujeitos de origens sociais, raciais e de gênero diferentes e, ao mesmo tempo, dispositivo de reconciliação entre eles, quando dirigida pela lógica da igualdade (FARIA FILHO, 1998).

²⁴⁵ Carta de José Carlos Monteiro ao diretor do IPM, 22 de abril de 1913. Pasta do aluno Euclides Carlos Monteiro. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

Em vista disso, é possível notar que o envio de cartas, pelo responsável de Euclides ao Diretor do IPM²⁴⁶, seria uma forma de trazer à tona e discutir ações resultantes das leis pertinentes à instituição, ou de práticas costumeiras. Esse tipo de intervenção pode gerar novas regras, que, por sua vez, podem ser incorporadas à letra da lei. No regulamento do IPM, de 1890, estão previstas as “penas” aos alunos e funcionários; aos “empregados que não têm regalia de funcionários”, as penalidades não constam nesse texto. Esses “empregados” poderiam ser os alunos contratados para exercerem funções no Instituto, como a de inspetor-aluno. Nessa posição, não eram funcionários, nem alunos, ocupavam um lugar intermediário nessa hierarquia, a de “empregados”.

Art.21. **Aos alumnos** podem ser applicadas as seguintes penas: **reprehensão, privação de sahida, suspensão por sete dias**, sendo remettidos aos responsaveis, e, finalmente, **expulsão**. **As três primeiras penas podem ser applicadas pelos professores, mestres e inspectores:** as cinco primeiras pelo sub-director e **todas ellas pelo director**.

(...)

Art.51. **Os funcionarios** do Instituto estão sujeitos ás penas geraes estabelecidas para os funcconarios municipaes. **Para os empregados que não tem regalias de funcionarios**, serão estabelecidas penalidades no **regulamento interno**.²⁴⁷

Até o momento não foram encontradas informações sobre o conteúdo do “**regulamento interno**”, destacado no trecho do artigo 51. No decreto nº 282 de 27 de fevereiro de 1902, o cargo de inspetor está previsto na relação de pessoal administrativo do IPM, no entanto, no artigo 66 é esclarecido que a inspeção geral dos institutos²⁴⁸ será feita por alunos selecionados de acordo com o processo indicado no **regimento interno**. A esses alunos caberia uma gratificação estipulada no orçamento. Souza (2013) relata que não encontrou em nenhum dos regulamentos consultados a expressão “castigo físico”: “Essa ausência já sinalizava mudanças na legislação educacional, cujos debates questionavam a eficácia dos castigos físicos nas escolas públicas, desde meados do século XIX” (SOUZA, 2013, p. 61). As punições previstas aos alunos eram de ordem

²⁴⁶ O Diretor do IPM neste período era o Dr. Alfredo Magioli de Azevedo Maia. Além disso, ele ocupava cadeira de professor de matemática elementar. Informação presente no periódico *Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro* (1891-1940), 1908, p.718.

²⁴⁷ Decreto nº 520, 5 de abril de 1890, cap. X, Do Regimento Disposições Geraes. (ALERJ- Directoria da intendência Municipal).

²⁴⁸ IPM, CSJ e Instituto Profissional Feminino.

moral, contudo o “inspetor aluno”, denunciado pelo pai do Euclides, não pareceria sensibilizado com as modernidades pedagógicas, que de novas nada tinham, pois os castigos físicos nas escolas foram combatidos e eliminados de seus regulamentos ao longo da segunda metade do século XIX. Pelas obras memorialísticas e crônicas jornalistas, a prática permaneceu arraigada à cultura escolar pelo país afora. Texto contra texto, José Monteiro recorreu à escrita erudita e formal para denunciar prática não prevista na letra da lei. Logo, em consideração à legislação como linguagem escrita, estão em pauta os aspectos discursivos de produção de consentimento, persuasão e legitimidade para as práticas que ela implementa à instituição escolar (FARIA FILHO, 1998).

José Monteiro provavelmente baseou-se no conhecimento da lei direcionada ao IPM, com o fim de conseguir que providências fossem tomadas junto ao “inspetor aluno”. A criação deste cargo foi informada na obra de Braga (1925)²⁴⁹ que, pelo decreto nº 976 de 31 de dezembro de 1903, calculou a receita e fixou a despesa da Municipalidade para o exercício de 1904. Em 1906, é colocada a necessidade de mais inspetores para a instituição, diante do número elevado de alunos para poucos inspetores, se cogitando, até mesmo, desviar o cargo de dois merendeiros para tal função. Com isso, é possível supor que o cargo de “inspetor aluno” tenha sido mantido nas práticas escolares da instituição, em substituição aos de funcionários, atendendo as necessidades da escola.

Desta forma, na condição de inspetor, o aluno se encontrava sujeito às penas de empregados, porém não tinha acesso aos direitos dos funcionários, já que não se enquadraria no grupo de empregado municipal. Na condição de aluno, ele poderia, assim, ser penalizado pelo diretor em todas as disposições penais, fato que parece ter sido um dos motivos pela escrita da primeira carta do pai do aluno ao diretor do IPM. Situado numa posição ambígua, o “aluno inspetor” parece ter agido mais em consonância com a cultura infantil/estudantil (JULIA, 2001) do que com a escolar. Ou teria sido o contrário?

De acordo com Escolano (2000), a escola age por influência de um cenário que tem uma função a cumprir, pelos aspectos sociais, históricos, culturais e econômicos.

²⁴⁹ 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)*.

As medidas para a construção da escola são coordenadas segundo o momento, objetivo e função a atender. Porém, as ações são peculiares a cada instituição e seus sujeitos.

Diante disso, Thompson (2002) deixa claro que o aparente ato de docilidade das classes abastadas, não é necessariamente aceito da forma como lhe é atribuído, sendo possível às classes populares negar tais dispositivos educacionais, ao passo que também os reconhece como importantes. Além disso, as relações tecidas pelas *redes*²⁵⁰ contribuem para pensar as ações que podem ser fomentadas por diferentes sujeitos, independente do seu status social, podendo ser movidas por interesses comuns ou não, cabendo a troca entre os sujeitos pelos seus respectivos interesses (GOUVÊA, 2015).

Sendo assim, a observação das práticas escolares, da sociedade e da história permite a compreensão do processo escolar, que se constitui em um jogo de relações constantes. Logo, os saberes técnicos e as reformas fazem parte desta representação do que é escola e como deve atuar. Os preceitos de trabalho significavam um indivíduo adaptado às novas mudanças. Pretendiam, assim, ter “[...] uma convergência entre reforma educacional e reforma social” (VIDAL, 2006, p.71).

Neste sentido, diante da discussão sobre ideias e ações recorrentes para pensar o campo da instrução na República na relação com as fontes dos alunos aqui estudados, foi possível pensar os hábitos e teorias implementados pelos médicos e higienistas com a disseminação de saberes e culturas em ambientes escolares e outros espaços da capital. Ações que procuravam induzir a classe trabalhadora à adoção de novos hábitos, como frequentar as escolas e se vacinar, situação que realiza a junção entre educação e medicina (GONDRA, 2002).

Assim, o conceito de cultura escolar nos permite pensar os processos que permearam o campo educacional no período desse estudo, especialmente o acesso às casas de educação, dentro das finalidades em que se forjavam a fundação dessas instituições, por sujeitos de camadas populares ou não, mas que poderiam ter ação naquele contexto, muito comumente analisado a partir do cabedal de reformas e não pela atuação dos sujeitos na relação com diferentes grupos sociais (VEIGA, 2005; COSTA, 2012, 2016).

Os responsáveis e/ou tutores se manifestariam na trama dos projetos de educação e assistência à infância, de forma a validar serviços e de buscar seus direitos, fossem

²⁵⁰ Ver: Gouvêa (2015) e Villela (2012). A noção de rede de sociabilidade, nesse contexto, engloba as ações tomadas a partir das relações entre os sujeitos que, ao ocuparem determinados espaços, como, por exemplo, os sociais e culturais, conseguiam estabelecer uma rede que os beneficiam, seja em forma de proteção ou dependência.

pelo auxílio de associações de trabalhadores, sociedades beneficentes ou por intermédio de contatos pessoais com a instituição. Práticas em que era possível saber caminhar por entre as regras das administrações, como as da instrução, mas que permitiam ou toleravam que suas vozes fossem atuantes pelo registro e comunicação de necessidades, insatisfações, denúncias e, até mesmo, agradecimentos.

Neste capítulo, foi discutido o contexto da criação das casas de educação, salientando algumas, como o IPM, além das relações estabelecidas com setores diversos da sociedade. Esta seção serviu para pensar as dificuldades enfrentadas pela população para o acesso à instrução, especialmente a uma instituição de grande visibilidade social, como o IPM. A começar pela matrícula das crianças, pois seus responsáveis, a maioria constituída por viúvas pobres, precisaria atender às exigências do regulamento, dentro e fora da instituição (para entrar e se manter a ela vinculado), além do tecer e cuidar de suas redes de proteção e solidariedade, que muitas das vezes poderiam facilitar o ingresso de suas crianças no estabelecimento.

Neste sentido, é importante destacar que as iniciativas educacionais que atravessaram os séculos XIX e XX estavam repletas de intencionalidade pela busca de controle social sobre as classes populares. A justificativa da atuação da caridade, pelas igrejas e outros setores sociais; da filantropia, com a sociedade civil; do Estado, na construção da administração de instrução pública e elaboração das leis, e do higienismo, com a difusão de preceitos médicos e a atuação direta nas instituições educacionais, baseava-se na defesa da instrução para o trabalho.

No entanto, as classes populares, como parte constituinte do público do IPM, não seria uma vítima da ação do sistema e, sim, parte constituinte destas ações, de modo que agiam com as medidas postas a seu favor, deixando de ser percebidas somente como dádivas ao assumirem ares de direito (MARQUES, 1996; CHALHOUB, 2001; LIMA, 2002; COSTA, 2012, 2016).

Enquanto a formação das letras levaria o sujeito a se instruir, lidar com as exigências da vida urbana, o ofício lhe garantiria boas chances de emprego. Uma formação para o trabalho. Assim, muitos alunos pretos e pardos conseguiram ingressar na instituição e saíram dali com a formação (geralmente incompleta) com vistas a atuarem no competitivo mundo do trabalho daquele período, tornando-os abalizados para atuarem também no setor público, com inserções variadas: mestres e professores (SOUZA, 2008), como ocorreu com alguns egressos e exercendo funções nas repartições e órgãos públicos, como foi o caso do jovem Euclides.

2.4 Entre o *asilo de desvalidos* e a *casa de ensino*: conflitos no ensino de ofícios

Na tensa relação entre assistência e educação, as oficinas, palcos das experiências que aliavam aprendizado e trabalho no espaço escolar, viveram situações de disputas que envolviam familiares, tutores e autoridades. No período de vigência do Instituto Profissional Masculino, houve um “o movimento de organização do ensino profissional ao menor desamparado como política governamental” (SOUZA, 2013, p. 20). Tais instituições ofereciam o que Souza (2013) denominou de “assistência pela profissionalização”, reunindo, num mesmo espaço escolar, a assistência ao “menor desamparado”, instrução primária e ensino de ofícios. Deste modo, o Instituto se estabeleceu como parte integrante das políticas públicas de assistência do período estudado pela autora (1894-1930), que se caracterizava pela articulação entre assistência social e educação profissional.

Contudo, esse processo não ocorreu sem rupturas, contradições e conflitos. O regulamento do ensino profissional, de 1902, previa, para o Instituto Profissional Masculino, o seguinte “programa de aulas”, dividido em três modalidades de cursos, voltados para a teoria, artes e ofícios (curso profissional):

CURSO TEÓRICO	CURSO DE ARTES	CURSO PROFISSIONAL
O ensino teórico seria o mesmo dos cursos médio e complementar das escolas primárias, dados com maior desenvolvimento e especialização do estudo de Francês prático e matemática elementar.	Desenho à mão livre	Alfaiate
	Desenho geométrico aplicado às indústrias	Carpinteiro
	Desenho de ornato	Encanador e pautador
	Desenho de figura	Entalhador
	Decoração	Ferreiro e serralheiro
	Modelagem e escultura de ornatos	Latoeiro
	Música vocal	Marceneiro e empalhador
	Música Instrumental	Sapateiro
	Ginástica	Torneiro
	Tipógrafo	

Tabela 6 - Programa de aulas – IPM – 1902²⁵¹

Decreto n.282, 27 de fevereiro de 1902: “Regulamento ao ensino profissional”. Artigo 5º, linha “b” da Lei de 1902.

Porém, em janeiro de 1903, a prefeitura, por meio do decreto n. 379, de 28 de janeiro de 1903²⁵², extinguiu as oficinas de alfaiate e de sapateiro, que funcionavam

²⁵¹ *Gazeta de Notícias*, ano XXXVII, s/n, 1 de março de 1902. p. 2

desde os primórdios do estabelecimento, decisão que provavelmente aborreceu a muitos familiares, mas foi um tutor de um aluno que procurou a imprensa para denunciar o caso, com base no papel assistencial do Instituto. Cabia aos aprendizes de alfaiates e de sapateiros produzirem o fardamento, os calçados e a roupa de cama usados pelos alunos. Com a extinção das oficinas, ao que parece motivada por questões financeiras da prefeitura, o Instituto passou a exigir das famílias a responsabilidade pelo enxoval dos meninos. A *Gazeta de Notícias*, em março de 1903, a partir da queixa do tutor ao jornal, foi veemente em relação ao papel assistencial do IPM, frente aos seus protegidos, “os menores desvalidos”:

Como se sabe, os menores recolhidos aquelle estabelecimento mantido pela municipalidade são desvalidos e nessa condição devem uma vez alli recolhidos, não so a intrucção necessaria como aprender um officio, e serem sustentatos e vestidos a expensas da Prefeitura.

Comprehende-se nestas condições que **não é possível as pessoas desvalidas entrarem dentro do prazo escasso de tres dias com um enxoval que nem os ricos e abastados podem faze-lo** dispondo de meios em tão curto prazo.

Se não pretende fechar o Instituto Profissional, que deve ser considerado um asylo de desvalidos, o caminho a seguir era outro e não esse. Se não quer fazer isso a exigência de roupas de vestir, de cama e **objectos indispensáveis em uma casa de ensino é uma iniquidade.**

Para o caso chamamos a **atenção do Sr. Prefeito, que justiceiro como é** verá que a **nossa reclamação tem toda procedência.**²⁵³

De acordo com a nota do jornal, a exigência do enxoval era contrária ao atendimento da instituição, onde se encontravam alunos desvalidos. As duas oficinas, mantidas no “asylo de desvalidos”, que era também uma “casa de ensino”, cumpririam, em parte, a oferta da indumentária dos alunos. Sendo ela feita defeituosamente e sem a formação profissional adequada. Para o prefeito Pereira Passos era mais produtivo investir em outras oficinas, já que o seu rendimento fazia parte do orçamento da instituição.²⁵⁴ A aposta no ensino profissional garantiria a obtenção de recursos com o

²⁵² Decreto n.379, de 28 de janeiro de 1903. Paragrapho único do art.2º do capitulo da lei n.939 de 29 de dezembro de 1902. Disponível em: *Gazeta de Notícias*, s/n, 10 de março de 1903, p.1.

²⁵³ *Gazeta de Notícias*, s/n, 10 de março de 1903, p. 1.

²⁵⁴ No regulamento de 1902, estavam previstos três tipos de verbas para a conservação no cofre das instituições como o IPM, a saber: “1º A quantia recebida para ocorrer ás despesas do prompto pagamento; 2º O produto do trabalho executado nas officinas; 3º O produto das rendas diversas.” (Decreto nº 282 de 27 de fevereiro de 1902, art. 28). Em 1916, a oficina de sapateiro retorna, porém em módulo do curso de Couro. Nesse ano, com a reforma Rivadávia Correa (Decreto n. 1066, de 19 de abril de 1916), as oficinas sofreram profunda reformulação, tendo suas atividades organizadas em forma de seções, expandindo as

trabalho dos alunos e daria visibilidade e legitimidade à instituição com as exposições escolares, quando produtos selecionados das oficinas seriam expostos aos olhos do público e das autoridades, eventos que também conheciam divulgação pela imprensa.

Outra medida que resultou na reação das famílias foi a extinção do internato em 1911, por meio do decreto que instituiu o externato no Instituto. Com essa medida, a instituição deixou de ser procurada pelas famílias e pelos demais responsáveis. De acordo com Braga,

[...] a entrada de alunos externos foi um desastre. **Apenas 3 alunos** externos matricularam-se no Instituto, dos quaes **um apenas foi até ao fim** do anno, e **durante o anno nenhum candidato appareceu**. (BRAGA, 1925, p.92). [Grifo nosso]

O impacto no cotidiano da instituição, com a extinção do internato em 1911 (e o seu restabelecimento em 1916), foi grande, segundo os números da matrícula, apurados por Souza (2013):

(...) tomando como referência o número de matrículas do ano de 1911 – 342 matrículas – e de igual forma o ano de 1916 – 39 matrículas –, verificamos que houve uma queda de 88% das matrículas de alunos nesses anos. Por outro lado, se tomarmos como referência as matrículas do ano de 1916 – 39 matrículas – e o ano seguinte – 312 matrículas –, notaremos que houve um acréscimo de matrículas de alunos num total de 273 alunos. Dessa maneira, os números apurados são denunciadores dos efeitos da norma de 1911 no dia a dia do IPJA, pelo menos no que diz respeito à entrada de novos alunos no estabelecimento (SOUZA, 2013, p. 113).

Além disso, a imposição da medida comprometeu o funcionamento em rede do ensino profissional, pois os internos da Casa de São José, ao completarem 12 anos, deixariam de ser encaminhados ao Instituto. Se a instituição conseguiu alcançar visibilidade na imprensa, nesse período, deveu-se aos alunos matriculados antes de 1911, que lá permaneceram como internos. Em 1914, um jornal noticiou a realização da exposição dos trabalhos do Instituto João Alfredo, portando ao lado da matéria a fotografia do diretor Alfredo Maggioli²⁵⁵, com generosos elogios à produção das oficinas, a despeito das limitações materiais da instituição. Mais de quinhentos objetos “manufaturados pelos menores”, nas dez oficinas, se encontravam “à admiração pública”:

áreas de aprendizagem no IPJA (SOUZA, 2013). A autora analisa as mudanças ocorridas no ensino profissional, no período abrangido por seu estudo (1894-1930).

²⁵⁵ O diretor do IPJA, Alfredo de Azevedo Maggioli Maia.



Figura 14: Diretor Dr. Alfredo Maggioli - Exposição dos trabalhos dos alunos do - Acervo da Escola Estadual João Alfredo²⁵⁶

Dois anos depois, em 1916, o prefeito Rivadávia Correa restabeleceu o internato, com o “novo regulamento para as escolas profissionais”, por meio do Decreto n. 1.730, de 5 de janeiro daquele ano, reforçando o seu caráter de “assistência, educação e instrução de crianças desvalidas”, de acordo com a letra da lei (Decreto n. 1.730, de 5 de janeiro de 1916, art. 9 *apud* SOUZA, 2013, p. 113).

Confecção de fardas, sapatos, roupa de cama e outros produtos (para uso interno e para atender a encomendas),²⁵⁷ impressão de relatórios e formulários para uso administrativo, manufatura de objetos para as exposições escolares, participação no

²⁵⁶ O recorte foi mantido pela instituição e se encontra disponível no Acervo da Escola Estadual João Alfredo (Documento n. 6). Instituto Profissional João Alfredo. Notícia do Jornal *7 horas*, s/n, 1914, s/p.

²⁵⁷ Segundo Souza (2013, p. 167), “a instituição recebia pedidos de encomendas tanto de particulares quanto da própria máquina administrava, que chegou a encomendar, dentre outros trabalhos, para o Instituto Profissional Feminino, 142 pares de sapatos amarelos, 93 pares pretos e, ainda, dois consertos em camas (Código 13-4-27. AGCRJ)”.

trabalho de manutenção da instituição e de controle do corpo de educandos, compõem a série de atividades que estavam sob a responsabilidade desses meninos e jovens.

Não é crível tratá-los sob a ótica da apatia decorrente da imposição das normas, que pecavam pelo detalhamento dos rígidos dispositivos disciplinares destinados aos filhos *classes perigosas*,²⁵⁸ especialmente com a presença de “libertos e seus descendentes”, vistos como aqueles que “dificilmente deixariam de ser suspeitos preferenciais” pelo seu passado relacionado à escravidão ou pela sua “própria natureza” (ABREU, 2000, p. 130). Este foi o ambiente onde os que nos visitam no próximo capítulo viveram. Por poucos indícios que a documentação permite inferir, suas experiências são analisadas de forma cruzada com as trajetórias de seu grupo de convívio no Instituto. São, portanto, experiências possíveis.

²⁵⁸ 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.

Capítulo 3

ENTRE BARÕES, FUNCIONÁRIOS PÚBLICOS E PROTEGIDOS: CASOS DO INSTITUTO PROFISSIONAL MASCULINO

Os casos “colhidos”²⁵⁹ e enaltecidos nos jornais, relativos ao envolvimento de figuras públicas²⁶⁰ com a assistência aos “desprotegidos” e às ações de apadrinhamento de crianças matriculadas no Instituto Profissional Masculino, são analisados junto a experiências ligadas ao ingresso de alunos. São eles: o filho (Asterio Rocha) de funcionário público, que tinham preferência de entrada, de acordo com a legislação de 5 de abril de 1905; filho (Euclides Carlos Monteiro) de um empregado do Jornal do Brasil; o caso de dois filhos (João Francisco Borges e André Borges) de ex-escrava de uma família proprietária de terras e o filho (nome) de um poeta.

Assim, as iniciativas do Estado de governo da população por meio da instrução e da assistência, empreendidas por autoridades e profissionais como professores, médicos, engenheiros e advogados, concorrem com as ações paralelas de assistência, por parte de pessoas foram agraciadas com títulos nobiliárquicos no período do Império e personalidades da cidade.

A relação aqui estabelecida entre as experiências dos alunos pelo seu ingresso e/ou saída permite ao pesquisador olhar para além da vida escolar daqueles que passaram pelo IPM, pois são sujeitos que carregam consigo uma bagagem desde a sua admissão, com as relações estabelecidas por sua rede familiar. O desafio colocado pela pesquisa se deu pela proposta de investigar os efeitos do acesso à instrução escolar e profissional após a saída dos jovens da instituição, bem como a interferência dessas relações na conquista de postos de trabalho e na mobilidade social desses sujeitos. Para tal, usou-se o recurso da pesquisa nos jornais, por meios dos nomes dos egressos e de suas relações (familiares, protetores, etc.).

²⁵⁹ Tornou-se oportuno reduzir o escopo da pesquisa, de modo a abarcar as experiências intra e extramuros e as vinculações desses alunos com as redes sociais constituídas por parentes e protetores. Todos com identificação de cor em suas fichas de matrícula, como pretos ou pardos. Em atenção aos itinerários escolares dos alunos foi necessário pesquisar fontes em três arquivos escolares. Dois deles já foram mencionados, relativos à Casa de São José e ao Instituto Profissional Masculino. O terceiro vem a ser o Núcleo de Documentação e Memória do Colégio Pedro II (NUDOM), pois um dos alunos, o filho do poeta Cruz e Sousa, teve sua escolarização continuada no internato do Colégio²⁵⁹ entre 1912 e 1914. Além disso, periódicos da época foram consultados (Hemeroteca Digital Brasileira – Biblioteca Nacional).

²⁶⁰ Considerando pessoas que tinham projeção na vida pública (política e social) da cidade, por ocuparem cargos públicos importantes, pela atuação intelectual e na assistência aos necessitados, por meio de iniciativas filantrópicas.

3.1 Alunos ingressantes no Instituto Profissional Masculino: os pretos e pardos e suas redes

Este capítulo irá analisar o ingresso e o egresso de alguns alunos, com base em suas experiências escolares e sociais, tanto em conformidade com o aprendizado de ofícios, como situações que cercavam e cerceavam a vida desses sujeitos fora dos muros do internato. A partir do entendimento de que os sujeitos carregavam, mesmo na faixa de idade dos meninos que ingressavam no IPM²⁶¹, bagagens culturais e sociais, juntamente com as experiências e relações que os confrontavam diariamente (FRAGOSO, 2010), é que suas histórias são costuradas no esforço de compreender os meandros da experiência escolar profissionalizante no contexto do pós-abolição. As histórias reconstituídas aqui são fruto de pesquisa de diferentes fontes, especialmente a documentação contida nas pastas dos alunos matriculados e jornais da grande imprensa carioca.

A proposta consiste em pensar os alunos em conexão com as redes sociais constituídas em torno da parentela (no sentido extenso, com a presença de protetores, como padrinhos, tutores, agregados, patrões, ex-senhores de escravos ou simplesmente ligados por laços de amizade). Nos casos estudados, são várias as possibilidades: entre filhos de escravas (os) e os ex-senhores (dos responsáveis); entre pessoas envolvidas com os espaços de intelectualidade; entre sujeitos de diferentes camadas sociais (parentes dos alunos e protetores de outros níveis sociais, tais como médicos), relações que eram permeadas pela regulamentação para o ingresso na instituição e o peso social atribuído às posições sociais dos sujeitos envolvidos na rede.

Para isso, o estudo partiu das informações registradas nas fichas de admissão dos alunos:

²⁶¹ Os meninos quando matriculados no IPM se encontravam, em geral, na faixa dos 11 aos 13 anos de idade, pois com a passagem do IPM para a Diretoria Geral de Instrução Pública e em colaboração com a Casa de São José, passa a atender ao ensino secundário que se direcionava aos alunos entre 12 e 15 anos. Regulamenta esta associação o Decreto nº. 496 de 27 de agosto 1904. Nessa faixa de idade, à época, boa parte dos garotos oriundos das camadas populares da cidade se encontrava inseridos no mundo do trabalho, como aprendizes ou como trabalhadores. Um exemplo dessa condição pode ser visto no livro de matrículas do curso noturno da Escola Municipal de São Sebastião, “escola-palácio” situada na freguesia de Santana. A despeito da previsão legal da idade mínima para matrícula ser de 14 anos, o livro registra, até 1892, uma quantidade significativa de meninos na faixa de 10 a 13 anos, todos com profissão anotada, tal como os trabalhadores adultos do curso. Em 1890, por exemplo, 53 alunos (21,37% do total) foram matriculados à revelia da lei, pois tinham menos de 14 anos (RIZZINI; SCHUELER, 2017). Portanto, podemos considerar que os alunos do IPM vivenciaram, antes da internação, experiências de vida e referenciais culturais significativos, marcados por relações de classe, raça e gênero.

Alunos	Data de nascimento	Data de ingresso e saída do IPM	Cor
Asterio Orlando da Rocha	11/08/1904	14/06/1918 29/07/1919	Parda
André Borges	08/12/1885	1900-1902 ²⁶²	Sem designação de cor ²⁶³
Euclides Carlos Monteiro	21/04/1899	14/01/1910 - 10/02/1914	Parda
João Cruz e Souza	10/08/1898	19/04/1909 - 06/04/1912	Preta
João Francisco Borges	08/10/1889	20/03/1903 - 15/03/1904	Preta ²⁶⁴

Tabela 7- Alunos pretos e pardos do Instituto Profissional Masculinos selecionados para a pesquisa

Do mesmo modo como Costa e Biserra (2014) entendem o campo da pesquisa em história voltado para os sujeitos e lugares “esquecidos”, que hoje tomam um lugar importante nas análises, buscou-se aqui investigar estes sujeitos, por se acreditar que são agentes dos processos históricos ligados à educação popular no Rio de Janeiro, bem como das estratégias de inserção social dos descendentes de escravos no período do pós-abolição. Além disso, suas experiências fazem parte da história da instituição analisada. Por eles podemos averiguar e questionar ações, pretensões e resultados do ensino ali desenvolvido.

Neste sentido, é possível compreender, ainda que de forma incipiente, as relações estabelecidas entre grupos sociais diferentes, a partir de dois movimentos: de um lado, as intenções projetadas para um “deslocamento social” de sujeitos pertencentes às classes populares, e de outro, os esforços empreendidos por atores sociais diversos, como prefeitos, diretores, médicos e educadores (SOUZA, 2008), para a realização de projetos que incluíssem diversos grupos sociais, inclusive a população menos favorecida economicamente, incluindo os negros.

Portanto, as reformas sociais, mesmo que direcionadas à pacificação social e política, ao crescimento econômico e à 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, impulsionavam estratégias institucionais, como a escola, significando possibilidades de

²⁶² Não há especificação em sua ficha de matrícula da data de ingresso e desligamento do IPM.

²⁶³ Conforme esclarecemos na página 24, não há a designação de cor na sua ficha de matrícula, mas era irmão de João Francisco Borges e este foi identificado pelo IPM como de cor preta. André Borges tem na sua certidão de batismo a informação de que é filho da escrava Catharina Bibiana.

²⁶⁴ Sua identificação de cor consta no seu atestado de pobreza e não na sua ficha de matrícula.

sobrevivência e ascensão social para as classes populares e, ao mesmo tempo, uma formação de operários para a produção.

Além disso, Marques (2015) se apropria do termo de Gouvêa (2010) para falar das *redes governativas*, envolvendo figuras do âmbito administrativo-escolar, como os exemplos dos diretores da instrução pública carioca, Ramiz Galvão e Medeiros e Albuquerque. Nesse mesmo raciocínio, é possível pensar as redes em que os alunos estariam envolvidos direta e indiretamente.

Se não é possível descartar a participação dos alunos na rede governativa do município, pois, afinal, eles eram o mote principal da criação desse aparato de gestão da infância, interessa aqui centrar as atenções na constituição de redes familiares extensas e redes de sociabilidade, por meio das quais alguns dos nossos meninos puderam obter algum tipo de favorecimento ou apoio para ingressar, permanecer e se inserir socialmente após o período de formação no IPM. Registra-se que a noção de favorecimento²⁶⁵ está referida aqui como uma troca de favores condicionada a uma participação consciente e ativa dos ditos beneficiados.

Ciente das estratégias e articulações dos escravos em ações baseadas nas leis e suas vantagens para a perspectiva de liberdade e, em acordo com o entendimento de Chalhoub (2011) de que os diferentes sujeitos podem executar ações iguais, mas com propósitos distintos, questiona-se: apoiados em que interesses os tutores e/ou figuras públicas²⁶⁶ se prestariam a favorecer a matrícula destes alunos? O que estava em jogo nestas relações? Quais indícios presentes nas fontes (produzidas por terceiros) nos permitem compreender estas relações?

Para responder indagações como estas é que o presente capítulo está dividido em seções, pelas histórias dos alunos em suas experiências e redes a eles ligadas. São apenas fios que costuramos, na aproximação com o objeto/sujeito histórico/social (GINZBURG, 2007).

²⁶⁵ O significado do termo “favor” no dicionário de Figueiredo (1913) é: “Interesse. Protecção. Benevolência: tratar com favor. Parcialidade. Graça; benefício: receber favores. Sympathia. Indulgência. Condição favorável: O vento soprava a favor da embarcação. Defensão. Fam. Carta, missiva. (Lat.favor)”. FIGUEIREDO, Candido de. Novo Dicionario de Língua Portuguesa. Lisboa: Livraria Clássica Editora de A.M Teixeira. Nova Edição. Vol I e II, 1913, p.765.

²⁶⁶ Como ocorreu nos casos de alguns dos alunos do IPM: Amaury Primo das Chagas, o qual teve seu registro de entrada no IPM em 1906, por meio do Cônego Antônio Jerônimo de Carvalho Rodrigues; João Francisco Borges, cujo registro de entrada se deu, em 1897, na Casa de São José, por meio do Barão de Itacurussá, e depois, em 1903, quando foi transferido ao IPM; e Arthur Py Barcellos, o qual teve registro de entrada no IPM em 1907, por seu padrinho advogado. Informações presentes nas respectivas pastas do Arquivo Asylo dos Meninos Desvalidos: 1) 1906/AL-EU- 002 APC; 2) 1903/JÁ-JU: 032 JFB; e 3) 1907/AL-AU-017APB.

Esta seção está centrada nos alunos pretos e pardos, ingressantes no IPM e nos laços possíveis entre a administração pública, por meio de autoridades e diversas categorias de funcionários públicos, e pelas elites econômicas, intelectuais e setores profissionais (MARQUES, 2015, BORGES, 2015; GOUVÊA, 2015). Na tabela 8, os alunos se apresentam conectados às suas redes de apoio:

Alunos	Parentes/outras relações	Parentesco/tipo de relação
André Borges	Filho de uma escrava do Barão de Mesquita. Órfão de mãe e pai desconhecido. Relações de dependência a uma família proprietária (de fazenda e escravos no Império), proveniente de Mesquita, na Baixada Fluminense.	Sob a guarda do Barão de Itacurussá, este, genro do Barão de Mesquita. Seus padrinhos foram os escravos Lindorf e Theodora.
Asterio Orlando da Rocha	Seu pai, Henrique José da Rocha, era funcionário reformado do exército (2º Tenente). Órfão e filho de funcionário público. Entrou como preferência, por lei, como previsto no Decreto nº 282, de 27 de fevereiro de 1902. Dá regulamento ao Ensino Profissional. Capítulo II: Da Matrícula, ART. 13. Boletim da Intendencia. Rio de Janeiro, janeiro a março de 1902.	Foi matriculado pelo pedido de um tutor, chamado Antonio Aldolpho F. Miranda (Não encontramos informações sobre ele).
Euclides Carlos Monteiro	Seu pai, José Carlos Monteiro, era empregado do Jornal do Brasil.	Nenhum outro nome foi citado na sua documentação.
João Cruz e Souza	Filho do poeta Cruz e Sousa e de Gavita da Cruz e Sousa. Órfão de pai e mãe.	Sob a tutela de Eurico Mancebo, marido de Alexia Monteiro de Azevedo Mancebo. Alexia já havia tomado Gavita (mãe de João) como agregada em sua residência. Francelina Maria da Conceição, companheira de João, também foi agregada pelos tutores. Com a morte de João e Francelina, o filho Silvio da

		Cruz e Sousa tornou-se agregado da família Mancebo.
João Francisco Borges ²⁶⁷	Filho de uma liberta, ex-escrava do Barão de Mesquita. Órfão de mãe e pai desconhecido ²⁶⁸ . Relações de dependência a uma família proprietária (de fazenda e escravos no Império), proveniente de Mesquita, na Baixada Fluminense.	Sob a guarda do Barão de Itacurussá, este, genro do Barão de Mesquita ²⁶⁹ .

Tabela 8 – Alunos pretos e pardos e suas redes

Em vista disso, indaga-se: quais as possíveis redes que podem ser encontradas entre as figuras públicas e os alunos e/ou os seus familiares na efetivação da matrícula no IPM? Esta indagação orienta a discussão neste capítulo.

3.1.1. Asterio Rocha: de filho de funcionário público à funcionário público que vira notícia nos jornais

A presente discussão se baseia na relação do aluno com o cargo de funcionário público/militar que o seu pai ocupava em vida. A pesquisa ultrapassou os muros do IPM, com a investigação do paradeiro do ex-aluno por buscas nos jornais empregando o seu nome completo. Foi confirmado ser ele mesmo o autor do crime que alcançou notoriedade nos jornais, pois seu nome era o mesmo, a idade e a foto condiziam com o informado na ficha de matrícula do IPM.

A partir disso, as informações que os jornais *Diario de Noticias*²⁷⁰ e *Critica*²⁷¹ veicularam a seu respeito admitem um diálogo entre sua condição de ingressante e de

²⁶⁷ Ele e André Borges são irmãos, fato confirmado pelos documentos presentes nas pastas dos alunos, como por exemplo, o atestado de óbito da mãe, que contém informações similares sobre a mesma.

²⁶⁸ Não há menção sobre a paternidade de João Francisco Borges e de André Borges na documentação.

²⁶⁹ Conde de Mesquita.

²⁷⁰ Seu diretor era Mario Rodrigues, pai do escritor Nelson Rodrigues. O jornal foi fundado em 1915. As páginas de capa costumavam trazer notícias políticas. Mas pelo observado, estas notícias se dividiam com as de tragédias, como a do ex-aluno Asterio. Disponível em: <http://acervo.estadao.com.br/noticias/personalidades,mario-filho,690,0.htm>. Acesso em: 10 de maio de 2017.

egresso do IPM. Ao trabalharmos com os jornais, os reconhecemos como um veículo que transbordava vínculos, espaços de comunicação das ideias e/ou criação das mesmas, produção de personagens, dentre outras questões. Portanto, as notícias eram manifestadas de forma a criar histórias, ao desejo de que o leitor pudesse acompanhar o desenrolar dos acontecimentos.

Em seu estudo, Campos (2012) enfatiza o uso dos jornais, como um veículo de criação de personagens. Esta observação se assemelha ao tratamento dado à ação de um ex-aluno do IPM, matriculado sob o nome **Asterio Orlando da Rocha**²⁷² e identificado como pardo. Ingressou na instituição em 14/06/1918 e saiu em 29/07/1919, por solicitação de sua irmã Astrogilda, sua tutora, alegando que ele se encontrava debilitado.

O pedido de internação de Asterio foi feito por Antonio Adolpho F. Miranda Barreto, porém nada é informado sobre sua relação com o jovem rapaz (então com 14 anos de idade). No atestado de pobreza e/ou na ficha de admissão costumava vir algo explicitado o elo do requerente com o menino, o que não ocorreu nesse caso. Segundo sua ficha de admissão (Figura 15), era de cor parda, órfão, natural da Capital Federal e nascido em 11 de agosto de 1904. Seus pais eram Henrique José da Rocha e Emília Maria da Conceição, já falecidos. O pai era reformado do Exército como 2º Tenente (Enfermeiro do Exército). No *Almanak Laemmert* consta que seu pai foi “(...) alferes, enfermeiro mór do Hospital Central do Exército, Morro do Castelo”²⁷³. Em 1918, o filho foi matriculado no IPM, sob o n. 175:

²⁷¹ Jornal de grande influência política, tinha como diretor José Eduardo de Macedo Soares. Algumas vezes foi preso por se opor ao regime, sendo inclusive exilado por conta da primeira rebelião Tenentista (episódio conhecido como “Os 18 do Forte”). Chegou a ter o jornal fechado algumas vezes (S/AUTOR, 18, novembro, 2014. Disponível em: Biblioteca Digital Brasileira). Disponível em: <HTTPS://BNDIGITAL.BN.GOV.BR/ARTIGOS/DIARIO-CARIOCA/>. Acesso em: 10 de maio de 2017).

²⁷² Arquivo Asylo Meninos Desvalidos: 1918/AD-JO- 007 AOR.

²⁷³ *Almanak Laemmert*, s/n, 1891-1940, p. 1655.

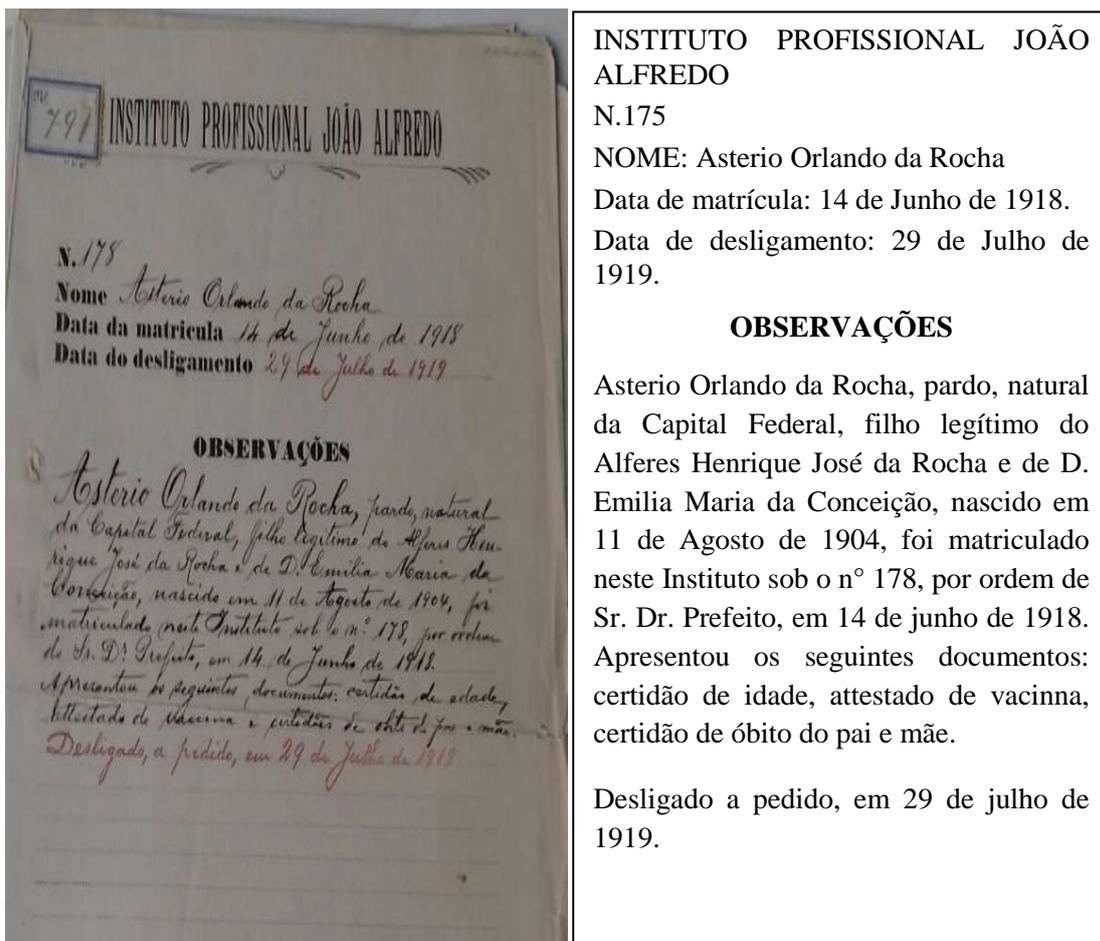


Figura 15: Ficha de matrícula de Asterio Orlando da Rocha, 1918.

Portanto, Asterio se encaixa no grupo de alunos identificados como pretos e pardos, em que os pais eram funcionários públicos, o que possibilitava sua preferência para o ingresso na instituição, visto que também era órfão²⁷⁴, outra condição de preferência presente no regulamento do IPM²⁷⁵. Que redes poderiam ter sido acionadas em seu favor, sendo o seu pai em vida, 2º tenente do Exército? Podem ser pensadas tanto para o seu ingresso no IPM, como para sua posterior inserção no mundo do trabalho, no caso, também na administração pública.

Pelos jornais *Critica* e *Diário Carioca*, encontramos alguns rastros de sua trajetória após o desligamento da instituição. Consta que ele trabalhou como guarda da prefeitura do Rio de Janeiro e como policial militar²⁷⁶. Mas no jornal *Diário Carioca* é informado que era lustrador, porém foi o único jornal que mencionou esta profissão para

²⁷⁴ Era órfão de pai e mãe.

²⁷⁵ Decreto nº 520 de 05 de abril de 1905. Regulamento do Instituto Profissional Masculino de 1905, p.17. Artigo 10º. (ALERJ - Directoria da intendência Municipal). A preferência por filhos de funcionários públicos na instituição.

²⁷⁶ *Diário Carioca*, ano II, n.313, 5 de abril de 1929, p.3.

ele, tanto que em foto sua estampada nos jornais, ele está travestido do uniforme que pode ser da força policial (militar), sendo ex-praça no ano em que foi virou notícia nas colunas criminais (1929)²⁷⁷.

Na matéria²⁷⁸, ele foi citado como ex-policial, e, ao que parece, passou a ser lustrador. É de se pensar se esta profissão tem relação com os ofícios aprendidos no IPM. Em 1918, o plano de ensino adotado pela instituição era o de 1916²⁷⁹, mais amplo que os anteriores, estando as oficinas organizadas por seções em que grupos de ofícios se encontravam associadas a elas. O ofício de lustrador refereria-se ao trabalho com madeiras, mas nesta seção consta apenas os ofícios de carpinteiro, torneiro, marceneiro e entalhador. Mesmo assim todos os alunos passariam por diferentes seções de ensino, se dedicando com mais afinco a uma, mas no que Asterio teria se especializado em apenas um ano de curso, não foi informado nos documentos existentes em sua pasta/dossiê.

Como noticiado nos jornais, no dia 21 de março de 1929, aos 24 anos de idade, pelo impulso de uma paixão desesperadora, Asterio matou sua ex-noiva, Alexina de Moraes²⁸⁰, com três tiros. A história deste caso parece ter deixado muitos leitores destes jornais apreensivos, por ter sido a moça assassinada em seus 18 anos de idade e ter ficado internada, em estado grave, no mesmo hospital em que ele, seu ex-noivo e assassino, também se encontrava, pois ele atentou contra a própria vida depois de assassinar a moça.

Não se deve desconsiderar na análise das notícias do crime as observações feitas por Chalhoub (2001) de que a imprensa nos períodos iniciais do século XX estava comprometida em garantir a venda de jornais e não com o jornalismo informativo, que se difundirá na década de 1920. As histórias de crimes adquiriam versões fantásticas para saciar a sede do público, aspecto percebido pelo autor ao confrontar as notícias de jornais com os processos criminais, que, por sua vez, registravam diferentes versões das testemunhas.

²⁷⁷ *Diário Carioca*, ano II, n. 313, 5 de abril de 1929, p.3. A força policial no Distrito Federal era regida pelo regulamento de 1911 e estava subordinada ao Ministro da Justiça (Decreto n. 9.262, de 28 de dezembro de 1911 - Approva, o regulamento para a Brigada Policial do Distrito Federal. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=39200&norma=54919>. Acesso em: 9 de junho de 2017).

²⁷⁸ *Diário Carioca*, ano II, n. 313, 5 de abril de 1929, p.3.

²⁷⁹ De acordo com Souza (2013, p. 117). Fonte: Boletim da Prefeitura, 1916 (AGCRJ). No Decreto De 1066, de 19 de abril de 1916. Art.38.

²⁸⁰ Alexina foi citada como parda e como preta nas notícias dos jornais. Ver: *Diário Carioca*, ano II, n. 3135 de abril de 1929, p. 3. (parda) e *Diário Carioca*, ano II, n. 299, 21 de março de 1929, p. 2 (preta).

A problematização é válida para os relatos sobre o crime de Asterio, mesmo ele tendo ocorrido em 1929, pois os jornais costumavam manter seções ou colunas dedicadas ao crime²⁸¹, comumente povoadas por pessoas pertencentes às classes populares, como foi esse caso.

Os dois principais jornais responsáveis por acompanhar a história de Asterio e Alexina, costumavam priorizar as notícias políticas, sem que isso significasse a adoção de uma postura neutra em torno dos acontecimentos. Além disso, a notícia do crime não pareceu responsabilizar a moça pelo ataque do ex-noivo que a vitimou ao óbito, como Chalhoub (2001) analisa pelos processos penais do início do século XX, na cidade do Rio de Janeiro, ligado ao papel frágil e dócil delegado à mulher.

Neste sentido, cabe aqui a reflexão de Barbosa (2010) quanto às representações disseminadas pelos jornais sobre os negros e suas ações, no período escravista. São períodos distintos, mas é possível aproximar algumas questões. A autora explica que a veiculação das notícias poderia ser diversa, dependendo do contexto, do lugar de quem fala, edita e do que o jornal defende e/ou acredita. Os periódicos, tanto na sede do Império, como nas demais províncias, se constituíram como um importante canal, tanto de luta contra a escravidão, como de manutenção do estado vigente, ainda assim, teriam os que se equilibravam entre estes dois pilares, um cenário marcado por muitos debates e disputas políticas.

Havia formas diferenciadas de falar do negro e pelo negro. Exemplos como os anúncios de compra e venda; nos informes de fugas de escravos e delitos, como Barbosa (2010) analisa em seu estudo, além de ideias e opiniões manifestadas sobre os intelectuais negros, como os comentários positivos ao poeta Cruz e Sousa²⁸², quando já estava morto, porém escassos em vida.

Asterio e Alexia viraram notícia nas páginas dos jornais. Um ex-aluno de um instituto público de prestígio, filho de militar e que abraçou uma carreira voltada para a defesa da ordem pública, se envolveu num crime de morte. O caso atraiu a atenção da imprensa e do público, uma espécie de folhetim onde cenas do episódio foram retratadas por dias seguidos nos jornais, pelo menos até o falecimento de Alexia e a saída de Asterio do hospital. Ambos identificados nas páginas dos jornais como pardos ou preta,

²⁸¹ Por exemplo, o *Jornal do Brasil* mantinha, na década de 1920, uma coluna chamada “Na polícia e nas ruas”, em que eram descritos crimes cotidianos nos espaços da cidade carioca (MORGADO, 2016).

²⁸² Caso que veremos mais à frente, do aluno João Cruz e Souza, filho do poeta. Ver: *A Republica*, ano XX, n. 210, 18 de março de 1934, p. 2.

no caso de Alexina, indiciando a relação entre crime e cor num contexto em que o termo raça, com suas hierarquias, assumia ares de verdade científica.

Diante disso é possível pensar em como se disseminavam a identificação de cor e as características direcionadas à mesma. O criminoso era pardo e a vítima, de cor incerta. Esse era um olhar subjetivo, que poderia tender para lados distintos, conforme o autor e o lugar do registro. Na documentação do IPM, o registro da cor partia do olhar do escrevente da secretaria (ficha de matrícula), do delegado (atestado de pobreza), do médico (atestado de vacina e sanidade), dentre outros. A denominação da cor nos diversos lugares e veículos estava orientada pelas construções sociais em torno da cor (MATTOS, 1999; DANTAS, 2010). Os pertencimentos sociais de Asterio teriam contribuído para “suavizar” sua cor, tanto no IPM quanto na imprensa? Qual seria a história de Alexina?

A condição familiar de Asterio não é mencionada nos jornais, nem se continuava em companhia da irmã Astrogilda ou o fato de seu pai ter sido um tenente do exército. O que se mostra plausível é pensar o quanto tentar ingressar numa instituição de ensino, sendo órfão de funcionário público, era uma possibilidade de ascensão social/profissional. Caso contrário, como assassino da ex-noiva, a sua condição poderia chegar a ser posta, como profissão de lustrador, distanciando a sua experiência enquanto ex-praça da polícia. Suas fotos estampadas, suas histórias contadas e reviradas, algumas aumentando o fio condutor ao desenlace trágico e outras procurando estar cada vez mais próximas da tragédia ocorrida na rua, nº 45, Borborema, Madureira²⁸³:

²⁸³ *Diário Carioca*, ano II, n. 30, 22 de março de 1929, p. 2.



Figura 16: Alexina e Asterio

Fonte: jornal *Crítica*²⁸⁴

Dois personagens negros, em uma República que se dizia abasileirada, na harmonia e no valor pela “mistura entre as raças” (DANTAS, 2010). Não seria a forma como os jornais continuavam a tratar os fatos ocorridos com os negros, mesmo no pós-abolição? Seria uma forma de manter o discurso de que o negro é vadio, tentado a não trabalhar, pronto a cometer delitos, entre outras visões? (CHALHOUB, 2001). Em um relato dos dois jornais sobre este caso de Asterio, foi publicado o depoimento dos próprios familiares da moça que não consentiram com o casamento dos dois, pois “(...) Asterio era dado ao vício da embriaguez (...)”²⁸⁵ “(...) era um indivíduo que se dava ao vício da embriaguez (...)”²⁸⁶. Os próprios negros eram levados a se reconhecerem, a partir de estereótipos construídos pela tendência à vadiagem e a um rol de ações ligadas à tonalidade da pele. Não se arrisca aqui dizer que era o caso dos pais de Alexina, mas é uma interpretação possível.

A circulação da ideia de escravo-coisa e o vadio, o tendencioso a cometer delitos e estar tentado ao vício do álcool (CHALHOUB, 2001; CHALHOUB, 2012), nos possibilita pensar se ele ainda seria visto por uma determinada imprensa como tal e não como sujeito que escreve a sua própria história, sendo sempre vinculado às narrativas que eram postas para ele, diante de interesses maiores das classes abastadas em manter o discurso de que eram sujeitos propensos à criminalidade e aos vícios (CHALHOUB, 2001).

A repercussão do caso nos jornais parece ter sido muito contraditória em relação ao cotidiano de vida, de profissão e de cor. Isso poderia ocorrer por serem negros, de

²⁸⁴ *Crítica*, ano II, n. 300, 22 de março de 1929, p. 1.

²⁸⁵ *Diário Carioca*, ano II, n.300, 22 de março de 1929, p. 1.

²⁸⁶ *Crítica*, ano IV, n. 602, 22 de março de 1929, p. 1.

classe social baixa²⁸⁷ e ser um crime impactante. Os vícios para esse grupo, além de serem comumente associados aos mesmos, quando ocorridos lhe causavam destinos trágicos, mas que, talvez, não se distinguissem de grande parte da população identificada como branca. A diferença é o destaque para tais ocorrências. Será que seriam veiculadas da mesma forma?

O que foi discutido aqui é apenas um diálogo possível para o enredo da história do ex-aluno que buscou os estudos, pela condição de órfão de funcionário público, mas que teve um destino diferente do que muitos em sua condição almejavam. O próximo aluno analisado nos possibilita pensar o destino como egresso em situação muito diferente à verificada em Asterio, o que indicia a diversidade das experiências destes sujeitos nos usos de suas formações no IPM.

3.1.2 Euclides Carlos Monteiro: dos ofícios à imprensa, a herança dos jornais

Aqui será abordado o elo entre a constituição de redes pelo responsável do aluno²⁸⁸ Euclides Carlos Monteiro²⁸⁹, José Carlos Monteiro, e o seu emprego no Jornal do Brasil. Este aluno já foi mencionado ao longo do trabalho, abrangendo outras discussões, em que os dados da sua ficha de matrícula foram mencionados²⁹⁰, inclusive a participação do seu pai no processo escolar do mesmo. Neste ponto são discutidas as informações sobre as experiências do menino, como a identificação de sua cor e o seu emprego na Imprensa Nacional, ocupação afim à do seu pai. Por fim, algumas considerações sobre as fontes, em diálogo com os conceitos de redes de sociabilidade (VILELLA, 2012, GOUVÊA, 2011), raça/etnia (PERES, 2002; SCHUELER, 2016), articulados à historiografia sobre a educação do negro no período (SANTOS; BARROS, 2012; FONSECA, 2009, 2016; MULLER, 1999), dentre outros aspectos destacados para o estudo.

²⁸⁷ Supomos isso, em virtude de algumas informações disponíveis no jornal *Diário Carioca*, ano II, n. 229, 21 de março de 1929, p. 2. O jornal noticiou que Alexina era doméstica e foi adotada por Dona Jovina Rocha. Moradora do bairro de Madureira (RJ), assim como Asterio, que residia na mesma rua que ela.

²⁸⁸ Funcionário do Jornal do Brasil, reconhecido em matéria do jornal *A Imprensa* como “*chefe da oficina de stereotypia do Jornal do Brasil*”, conforme consta em matéria de 1910. *A Imprensa*, s/n, 16 de Outubro de 1910, p.4.

²⁸⁹ Matriculado pelo número 347. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/AN-EU: 015 ECM.

²⁹⁰ Em sua ficha de matrícula consta: aluno Euclides Carlos Monteiro, cor pardo; Nasceu na Capital Federal, filho de José Carlos Monteiro e Mathilde Leopoldina Monteiro e entrou na instituição em 14 de maio de 1910, aos 10 anos de idade, e saiu em 1914.

Portanto, esta seção busca realizar um pequeno ensaio sobre o caso do aluno aqui retratado, atentando para a sua identificação de cor e informações relacionadas à sua entrada, as redes que poderia empreender no espaço escolar e fora dele, aliadas ao seu processo de escolarização, ocorrido na instituição entre 1910 e 1914. A análise parte da busca pelos significados das situações peculiares, dos quais o historiador não consegue apreender exatamente, mas que permitem estabelecer conexões já apuradas em outros tempos e/ou outras situações (PERES, 2002).

Isso permite enriquecer o debate deste estudo, no sentido de que algumas características presentes nas fontes (documentos dos alunos) apresentam referências a intermediações para o ingresso no IPM e a leis empregadas para o funcionamento da instituição. As intermediações de terceiros eram feitas por meio de documentos como cartas e/ou bilhetes de recomendação²⁹¹. Havia também situações de beneficiamento dos alunos previstas por lei, como a condição de orfandade²⁹² e o aproveitamento no exame de admissão²⁹³.

Com base na pesquisa sobre o percurso escolar de Euclides no IPM, é possível notar que ele conseguiu galgar melhores espaços na sociedade pela formação tida no IPM e pelo aparente bom rendimento nos estudos, permitindo-lhe a aprovação no concurso da Imprensa Nacional, que na década de 1940 foi reconhecido como bom funcionário, obtendo promoção²⁹⁴.

Em consideração à identificação de cor do aluno Euclides, baseamo-nos na análise feita por Peres (2002), quando trata dos alunos que frequentaram a Biblioteca Pública Pelotense no período de 1877 a 1915. A autora investigou as trajetórias de alunos negros após o processo de escolarização, afirmando a participação e até o comando dos mesmos em jornais de movimentos negros²⁹⁵. Foi constatado em um trabalho anterior²⁹⁶ que no período entre 1905 e 1918, com relação aos alunos

²⁹¹ 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.

²⁹² Condição que confirmava o caráter educacional/assistencial da instituição.

²⁹³ Contemplando casos em que o exame não chegava a ser corrigido, ou estava sem nota, nota baixa, incompleto, ter sido feito após a data de matrícula e/ou a declaração do próprio aluno de não saber ler e/ou escrever.

²⁹⁴ “Ato do Governo”. *Jornal do Brasil*, s/n, 11 de janeiro de 1941, p.5.

²⁹⁵ No estudo de Peres (2002), a identificação dos alunos vai além do seu perfil, pois são os principais atores dessa história. Logo, ela pesquisa quem efetivamente procurou e se instruiu nos cursos noturnos entre 1877 e 1915, levando em consideração sua identidade étnica-racial.

²⁹⁶ Trabalho que trata dos anos entre 1905 e 1918: “O confronto de raça/etnia com as relações de favorecimento na admissão de meninos desvalidos em um Instituto Profissional do Rio de Janeiro no

identificados como pretos e pardos, 11 alunos entraram sem realizar o exame de admissão (ditado e contas), e 24 alunos realizaram o exame após a matrícula. Diante disso é possível notar que o aluno Euclides poderia estar entre eles, mas de forma peculiar, pois tem o seu exame sem data e a informação que consta na ficha de matrícula é de que não fez o exame. Porém, o seu exame está anexado em sua pasta e com bom proveito, constando a anotação de que fora matriculado no Instituto no 1º ano. Por isso, com estes indícios, é possível pensar que fez o exame após a sua matrícula.

Esta prática, pelo que se constatou em trabalho anterior²⁹⁷, parecia ser corrente na instituição, não indo de encontro à lei de 1905. Essa lei, como já mencionamos neste estudo, considerava o exame como meio de seleção para a entrada, do qual seriam “dispensados, apenas, os que apresentassem certificado de aprovação no curso primário das escolas municipais do Distrito Federal, firmado pelo Director de Instrução”, conforme ditava o decreto nº 520 de 5 de Abril de 1905²⁹⁸. Até então, o que se verificou é o que o exame teria sido utilizado apenas como seleção interna para fins de organização da seriação.

Assim, no exame de admissão do aluno Euclides no IPM é possível observar os seguintes aspectos: o exame de admissão sem data; a informação, na sua ficha de matrícula, de que não fez o exame e a comparação da sua data de entrada na instituição (janeiro de 1910), com a publicação no jornal *O Paiz*, ao comparecimento do responsável para questões de secretaria (abril de 1910)²⁹⁹. Portanto, entende que decorrente das burocracias aparentes e de necessidades legais, elas não se constituíram obstáculos à sua entrada e permanência no IPM.

Neste sentido, sujeitos das camadas populares poderiam atender aos propósitos do Estado, na medida em que agissem segundo sua determinação, seja através do discurso para a aceitação dos espaços designados, seja na forma que lhes proporcionassem ganhos e estabelecendo vínculos possíveis nos espaços que percorriam e que lhes eram acessíveis (FRAGOSO; GOUVÊA, 2010). Além disso, a documentação

início do século XX”. Texto apresentado ao Congresso Brasileiro de História da Educação em 2010. Ver: Nascimento, 2010.

²⁹⁷ “O tratamento étnico/racial nas *relações de dependência* para o ingresso dos alunos em duas instituições educacionais: Instituto Profissional Masculino/João Alfredo e Casa de São José /Instituto Ferreira Viana (1900-1916)”. Trabalho final de conclusão do curso de graduação em Pedagogia. Ver: Nascimento, 2013.

²⁹⁸ Decreto nº 520, de 05 de abril de 1905. Art. 8º. Regulamento do Instituto Profissional Masculino, 1905, p. 20 (ALERJ - *Directoria da intendência Municipal*).

²⁹⁹ Nome do aluno Euclides Carlos Monteiro em relação de alunos em abril de 1910 para comunicação de comparecimento do responsável para “satisfazer exigências regulamentares” de matrícula (*O Paiz*, ano XX, n.123, 24 de julho de 1910, p.6.).

escolar junto às notícias dos periódicos analisadas trouxe indícios para pensar as suas relações pessoais e de grupos e o cargo que os mesmos ocupavam, que poderiam ter propiciado meios de conseguir a matrícula do seu filho no IPM (GOUVÊA, 2012).

Quanto à seleção dos alunos pela identificação de cor, a expressão *grupo étnico* é compreendida como um objeto histórico, ou seja, pela identidade cultural dos grupos, em contraste com o caráter evolucionista e biológico conferido historicamente ao termo *raça*. Assim, a expressão *étnico-racial* tenta abarcar as dimensões políticas e culturais do termo. Neste sentido, o estudo de Peres (2002) colabora para a observação de que o caso do aluno Euclides é parte de um grupo de alunos que foram admitidos no IPM, sob a identificação de cor pela visão, provavelmente, biologicista³⁰⁰, até pelos termos utilizados no período da pesquisa³⁰¹: *pretos*³⁰² e *pardos*³⁰³.

Em vista disso, a categorização da cor dos alunos nos registros dos mesmos seguiam, em geral, as classificações empregadas nos levantamentos censitários: branco, preto e pardo³⁰⁴, sugerindo que houvesse uma orientação da instituição neste sentido (FONSECA, 2008; VEIGA, 2005). Portanto, não é correto descansar nas nomenclaturas do período, pois é necessário avaliar o tratamento voltado aos sujeitos ao longo da história, em respeito as suas lutas e nas perspectivas de estudos culturais, com o termo *étnico*, mas na análise é mantida a escolha dos termos empregados nas fontes (PERES, 2002).

Portanto, o interesse pelo estudo de Euclides Carlos Monteiro se deve a sua conquista pelos espaços parecer estar aliada ao esforço pessoal e apoio do seu

³⁰⁰ Sobre a questão biológica, ver: Peres (2002) e Carula (2007). Este termo está ligado à influência do Darwinismo (seleção natural do mais forte) como uma forma possível de se estruturar a sociedade com base na noção de degenerescência, a qual era comumente atribuída aos não brancos: o preto, escravo, mulato, mestiço, moreno e ou filho de escrava.

³⁰¹ Nomenclaturas utilizadas nas fontes do período analisado, quando ostentavam alguma referência à cor do aluno, buscando identificá-lo em seu tom de pele, podendo aparecer em documentos da própria instituição (ficha de matrícula), como dos documentos juntos (necessários à matrícula), a contar: Atestado de Vacinação, Pedido de Admissão, Atestado de Pobreza e Certidão de Nascimento ou Batismo.

³⁰² Nomenclatura usada nos séculos XIX e XX, conforme foi verificado nos documentos dos alunos do Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Em 1913, a palavra “preto” não foi localizada para o tratamento de indivíduo. “Negro” significava: “Negro: adj. Que é da cor mais privada de luz ou oposta à branca. Escuro, preto. Sombrio. Escurecido pelo tempo ou pelo sol. Vestido de preto. Lúgubre; triste. Funesto; maldito: negra sorte, Execrável. M. Indivíduo de raça negra, preto. Escravo, Sombras, trevas. Negrinha, ave. Negro dos bosques, insecto lepidóptero (Do lat.niger)”. FIGUEIREDO, Candido de. Novo Dicionário de Língua Portuguesa. Lisboa: Livraria Clássica Editora de A.M Teixeira. Nova Edição. Vol I e II, 1913, p.224.

³⁰³ “Pardo: adj. Que tem cor intermédia a preto e branco; quasi escuro; m. O mesmo que mulato; (...) (Do lat. Pallidus, de pallera)”. Ver: FIGUEIREDO, Candido de. Novo dicionário da Língua Portuguesa. Lisboa: Livraria Editora Tavares Cardoso e Irmão- Vol II, 1899, p.262.

³⁰⁴ Em raros momentos, o funcionário responsável pela anotação fugia dessa classificação, empregando termos como “moreno”, mas não foi o caso das experiências dos alunos aqui tratados.

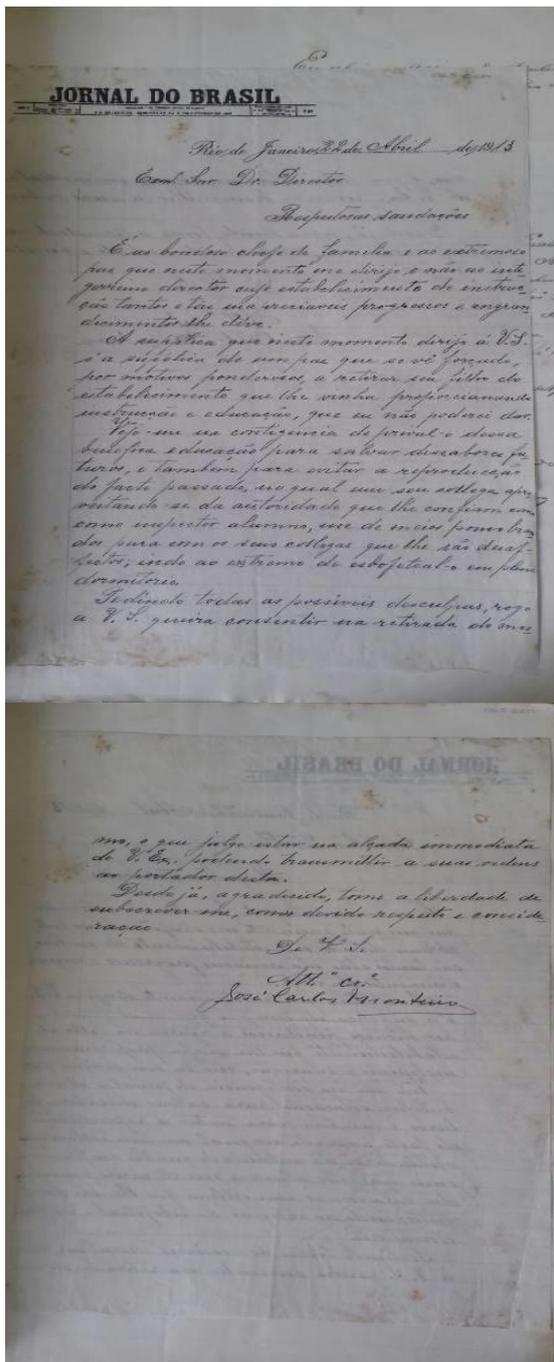
responsável, em termos de sua aproximação e vínculo com a cultura letrada, pois como tratado nos dois capítulos anteriores, seu pai havia empreendido uma comunicação com o IPM, entre 1913 e 1914, período em que a instituição estava aceitando apenas alunos externos³⁰⁵, sendo os internos, os que já estudavam na instituição, assim como Euclides. Mesmo com as modificações em 1911, até mesmo no corpo de docentes e funcionários, o IPM continuou a oferecer oficinas, não perdendo o seu caráter de formação profissional, finalidade primeira do Instituto, voltado para o aprendizado de *ofícios*³⁰⁶. Resultado disso é que, na década de 1930, foi possível ver o nome de Euclides estampado na folha do *Jornal do Brasil*, como filho do José Carlos Monteiro e empregado da Imprensa Nacional, em que diz: “Fez annos hontem o Sr. Euclides Carlos Monteiro, funcionário da Imprensa Nacional e filho do nosso companheiro Carlos Monteiro”³⁰⁷.

Assim, dentre os poucos internos e convivendo com alunos externos (que eram muito poucos), o filho de Carlos Monteiro conseguiu permanecer na instituição, saindo, somente a pedido do seu pai, depois de tentar duas vezes, como verificado nos dois documentos abaixo:

³⁰⁵ Em 1911, o IPM se tornou um externato (Reforma Álvaro Baptista - Decreto nº1328 de 12 de junho de 1911).

³⁰⁶ O ensino na instituição compreendia o curso de ciências, onde continha dentre outros: a instrução primária, Francês prático e Máquinas e eletricidade; o curso de artes e o curso profissional, no qual eram inclusos dez ofícios, dentre eles os de Entalhador, Latoeiro, Marcenaria e Encadernação. Decreto nº. 520 de 5 de abril de 1905. Regulamento do Instituto Profissional Masculino, 1905, p. 17-18. (ALERJ-Directoria da intendência Municipal).

³⁰⁷ *Jornal do Brasil*, ano XXXIII, n. 956 ,05 de setembro de 1930, p.12.



Jornal do Brasil

Rio de Janeiro 22 de abril de 1913.

Exm. Sr. Dr. Diretor

Respeitosas saudações

É no bondoso chefe de família e ao extremoso pae que neste momento me dirijo, o não ao integérrimo director cujo estabelecimento de instrucção tantos o tão inapreciáveis progressos e engrandecimentos lhe deve.

A suplica que neste momento dirijo á V.S ó a suplica de um pae que se vê forçado, por motivos poderosos, a retirar seu filho do estabelecimento que lhe vinha proporcionando instrucção e educação, que eu não poderei dar.

Vejo-me na contingencia de privar-o dessa benéfica educação para salvar dissabores futuros, e também para evitar a reproducção do facto passado, no qual um seu collega aproveitando-se da autoridade que lhe confiam como inspector alumno, use de meios pouco brandos para com os seus collegas que lhe são desafectos, indo ao extremo de esbofeteal-o em pleno dormitório.

Pedindo todas as possíveis desculpas, rogo a V.S. queira consentir na retirada do mesmo, o que julgo estar na alçada immediata de V. Ex. podendo transmittir a suas ordens as portador desta.

Desde já, agradecido, temo a liberdade de subscrever-me, como devido respeito e consideração.

[ilegível]

Attº, crº José Carlos Monteiro

Figura 17: 1º Pedido de Desligamento de Euclides do IPM, 1913. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos. PROEDES/FE/UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil (grifo nosso).

O pedido do pai na primeira carta, já foi problematizado no capítulo 2 deste trabalho, na articulação com a instituição e na luta por melhores condições para o seu filho, pelo incidente que mencionou nesta carta, envolvendo um colega da instituição, atuando como inspetor-aluno. O fato causou a insatisfação do pai de Euclides, que por isso desejou pedir a saída do seu filho. A comunicação empreendida por Carlos Monteiro demonstra que a classe social a que pertenciam (pai e filho) não era

impedimento para que buscassem melhores condições culturais e de acesso ao mundo letrado. Nestas considerações, o estudo, para as classes populares, seria o meio de acesso para lutar por seus direitos e adentrar melhores condições de vida (COSTA, 2012, 2016; GONDRA e SCHUELER, 2008).

A condição de pobreza poderia sinalizar o pertencimento econômico e racial, mas não excluiria a admissão do grupo étnico-racial, como é percebido no documento (Figura 18)³⁰⁸ que era necessário para a entrada na instituição. Assim como outros responsáveis e tutores, o pai de Euclides relata que “precisando provar ser o suplicante pobre requer a V. Ex. se digne mandar que o Sr. comissário da secção atteste sobre o alegado”³⁰⁹.

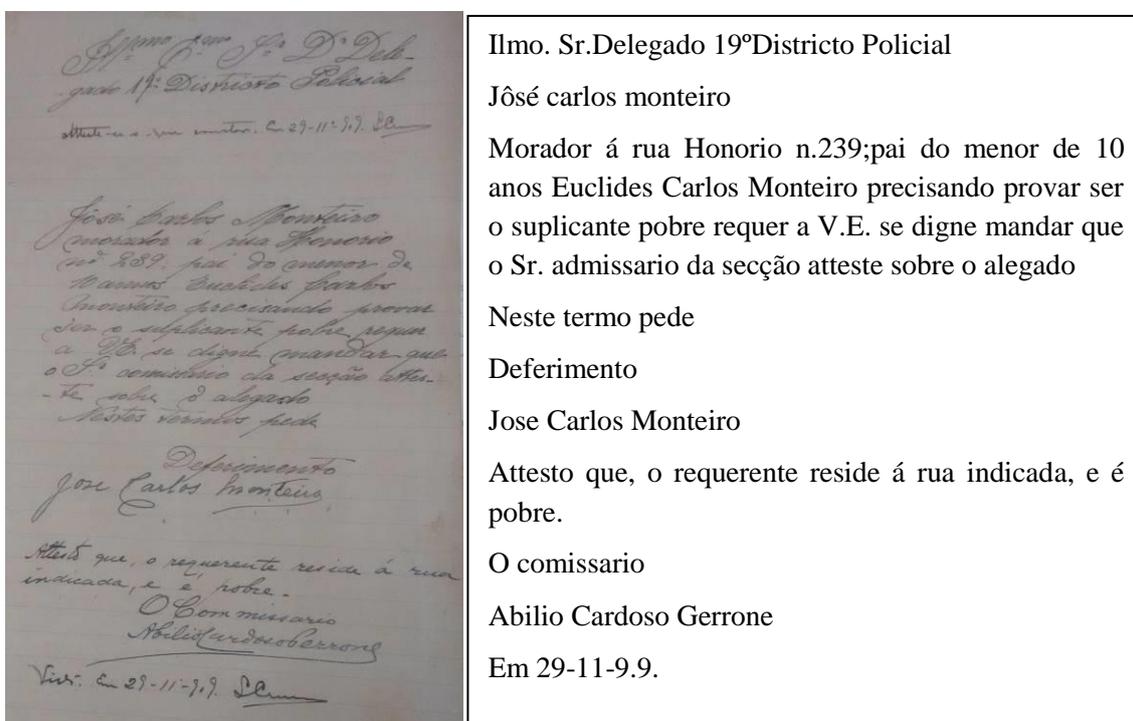


Figura 18: Atestado de Pobreza de Euclides do IPM, 1909. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos. PROEDS/FE/UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil.

Na passagem acima são reproduzidas as palavras utilizadas no atestado de pobreza para o ingresso de Euclides no IPM, para a confirmação da condição econômica do seu pai, José Carlos Monteiro. Pelo posto ocupado no jornal, Monteiro era artesão ou operário, o que, dependendo de suas condições familiares, etc., é razoável supor que tivesse dificuldades para educar seu filho, garantindo a formação necessária para

³⁰⁸ Atestado de Pobreza: um dos documentos necessários à matrícula. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

³⁰⁹ Informações presentes na pasta do aluno Euclides Carlos Monteiro. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1910/ÁN-EU: 015 ECM.

disputar um trabalho qualificado. No entanto, dedicava-se a um ofício que exigia o conhecimento das letras. Em posse de uma experiência e saber, ele destacou, no último pedido de saída do aluno, a educação ofertada pela instituição, um valor que provavelmente influenciou o filho a “aproveitar” os estudos:

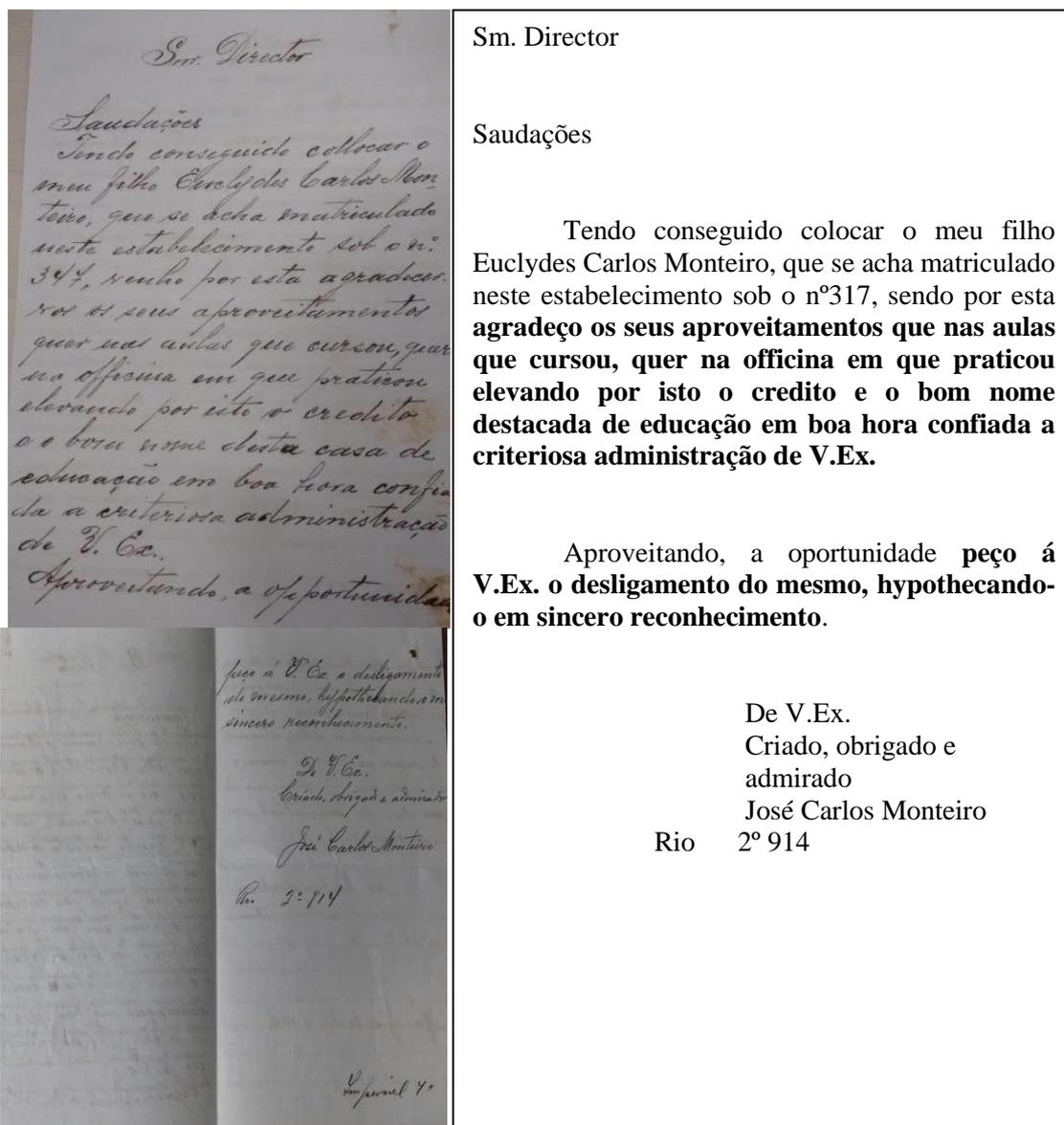


Figura 19: 2º Pedido de desligamento de Euclides do IPM, 1913. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos. PROEDES/FE/UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil (grifo nosso).

Considerando o debate histórico-educacional em torno da ascensão e mobilidade social por parte de mulheres e homens negros, diante das tentativas simbolicamente segregacionistas das elites (MULLER, 1999) e o bilhete/carta do pai de Euclides, é possível pensar o seguinte: o que significaria para esses sujeitos acionar vínculos (por bilhetes e pedidos) com a instituição escolar? A marca desta relação do pai de Euclides

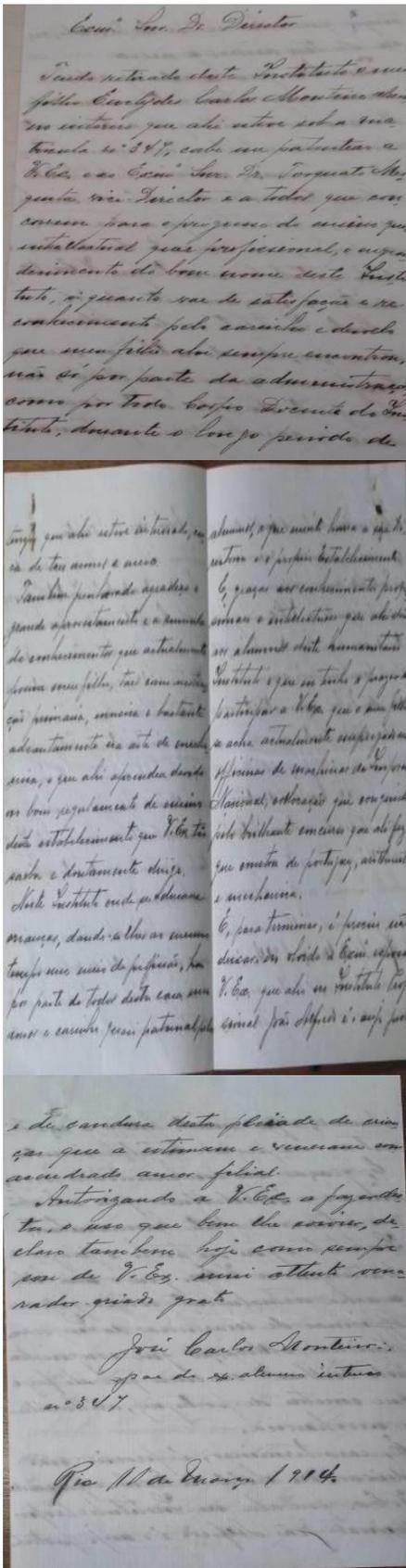
com a instituição está no reconhecimento histórico de “(...) que havia, por parte da população o interesse pela cultura letrada, reconhecendo a educação como um meio para a sua inserção, de forma mais ativa, no espaço social” (BARROS e SANTOS, 2012, p. 3480), problematizando a versão da apatia, anomia e vitimização conferidas ao negro pela história (GONDRA; SCHUELER, 2008; PROENÇA, 2007).

Pelo registro do pai de Euclides, elevando a oficina como aprendizado de grande crédito para seu filho, as práticas cotidianas no IPM podem ser pensadas como ordenamentos e reordenamentos de uma educação voltada para a formação de operários, pois caberia a formação para o trabalho, em termos de valores, hábitos e técnicas.

A oficina era, deste modo, um dispositivo espacial voltado para aquela formação, na tentativa de inculcar hábitos pelas “(...) prácticas uniformes, bien regladas, como en las ordenanzas de los oficios artesanos, en las que la innovación es rechazada casi siempre por las rígidas normas corporativas” (ESCOLANO, 2000, p. 4).

Haveria, nesse dispositivo espacial, espaço para as subversões e/ou criações dos sujeitos, mesmo que não resultassem em produtos palpáveis, dos quais os mais bem elaborados seriam expostos aos olhos do público?

Por fim, as consequências positivas das aulas em geral, principalmente das oficinas no IPM, estão destacadas no terceiro documento enviado para a instituição, com o fim de informar a situação do seu filho em março de 1914:



EXM.Sr.Dr. Director

Tendo retirado deste Instituto o meu filho Euclides Carlos Monteiro alumno interno que ali esteve sob a matricula nº314, cabe no patentear a V.Ex. e ao Exm.Sr.Dr Torquato Mesquita vice Director e a todos que concorrem para o progresso do ensino quer intellectual quer profissional, o engrandecimento do bom nome deste Instituto, o quanto vae de satisfação e reconhecimento pelo caminho e desvelo que meu filho ali sempre encontrou, não só por parte da administração, como por todo Corpo Discente do Instituto, dasante o Corpo passado de tempo que ali esteve internado, de teus annos e meios.

Também penhorado agradeço o grande aproveitamento e a formula de conhecimentos que atualmente passa meu filho, taes como instrução primaria, [ilegível] bastante adiantamento na arte de mechanica, o que ali aprendeu devido aos bons regulamentos de ensino deste estabelecimento que V.Ex. tão sabia e doutamente dirige.

Neste Instituto eride se diversas crianças, dando-se lhos mesmo tempo um meio de perfeição, ha por parte de todos desta casa seu amor e carinho quasi paternal pelos alumnos a que muito honra a sua directoria e o próprio estabelecimento.

E, graças aos conhecimentos profissionais e intellectuaes que ali dão aos alumnos deste humanitário Instituto e que eu tenho o prazer de participar a V.Ex. **que o meu filho se acha atualmente empregador suas officinas de machinas da Importancia Nacional, colocação que conquistou pelo brilhante concurso que ali fez e que constou de portugês, arithimetica e mechanica.**

E, para terminar, é preciso não deixar em olvido a Exm. esforçado V.Ex. que ali no Instituto Profissional João Alfredo é o anjo protetor e de candura desta pleíade de crianças que a estimam e veneram com cuidados de amor filial.

Autorizando a V.Ex.a fazer desta, o uso que bem lhe convier, declaro também hoje como sempre sou de V.Ex.serei attento, venerador criado grato

José Carlos Monteiro

Pae do ex. alumno interno n 347º

Rio 11 de março 1914.

Figura 20: 3º documento do pai de Euclides ao IPM, 1914. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos. PROEDS/FE/UFRJ, Rio de Janeiro, Brasil (grifo nosso).

As palavras do pai de Euclides podem ser relacionadas a três aspectos sensíveis da experiência ainda recente da escravidão: o castigo físico, a liberdade e a instrução. O pai recusou o castigo, e por suposto, também o fez o filho, pois provavelmente soube do ocorrido pelo Euclides; usou do seu direito de pai para requerer o desligamento do filho e decidir quando interromper sua escolarização; e, por fim, conferiu imenso valor à educação recebida por Euclides na instituição, a qual, como estabelecimento público de instrução fundado quando ainda vigorava a escravidão, era vetada aos filhos das escravas, com exceção dos nascidos após 1871, quando liberados por seus senhores.

Para Mattos (1987, 2004), a educação e a instrução seriam formas de reconhecer as aptidões dos membros de uma sociedade. A educação seria o complemento do ato de instruir. Por esta junção era possível fazer germinar a virtude e os deveres de cada sujeito como cidadão. Joaquim Nabuco tratava a educação e instrução como estendidas a todas as classes, inclusive aos ex-escravos. Para assim dizer, a emancipação destes começaria pela união das duas. Compreendia o abolicionista, com esta prática, conseguir um clima de relações pacíficas não só dentro do país, mas com toda América. Seria assim, a educação intelectual (instrução) e moral (educação) do povo a possibilidade de ter forças sociais capazes de fazer progredir a nação. Dentre tantas possibilidades, o que se pode arriscar é que o envolvimento desses sujeitos com o mundo letrado lhes permitia adquirir um capital próprio, distinto do seu valor econômico. Seria um mecanismo de ingerência, já que as instituições escolares utilizam o ensino formal para o controle, porém, sob outra perspectiva, esta educação é o que permite que certos mecanismos sociais sejam ameaçados (THOMPSON, 2002).

Neste sentido, no que se refere à aquisição dos saberes e frequência aos bancos escolares, por uma formação influenciada por ideologias e projetos das elites, Peres (2002) esclarece que as aulas noturnas na Biblioteca Pública Pelotense, por exemplo, foram uma proposta para as classes populares, que incluíam os negros (livres e libertos), na intenção de prescrever normas e comportamentos com a crença que estes sujeitos iriam apreender passivamente as condições escolares e de trabalho postas para eles. Diferente disso, os negros se utilizavam destes dispositivos para construir seu campo de luta (CHALHOUB, 2012).

Enfim, a partir deste olhar, os sujeitos aqui analisados, Euclides e seu pai (José), permitiram pensar as fontes do IPM, pelos registros na documentação escolar, como a correspondência do responsável com a instituição escolar. Registros que não incidem nas prescrições legais dos documentos necessários à matrícula e ao desligamento do

IPM, possibilitando averiguar as estratégias dos sujeitos, atentando para os dispositivos previstos nas normas (FARIA FILHO, 1997) e nos métodos de reivindicações empregados.

Em suma, antes, longe de negar a sua condição social enquanto aluno do IPM, ao necessitar de instrução e educação, que segundo o seu pai, seria impossível custear tal empreendimento, é plausível considerar que suas relações também poderiam facilitar a matrícula em uma instituição escolar, no início do século XX, que atendia preferencialmente alunos em situação de orfandade, o que não era o perfil de Euclides.

3.1.3. Família Borges e Família Mesquita

A observação da família, segundo Muaze (2006), pode nos trazer um jogo significativo de relações. Dentro dela habitam sujeitos que respondem pelo papel que representam na sociedade. Suas ações, como os matrimônios e, por que não arriscar dizer que suas ações de caridade e tutela, pertencem a esse jogo chamado relações sociais, em que a família é parte ativa e receptiva. Por isso, as relações de dependência e solidariedade não podem ser extintas do universo familiar, conjugando favores, associações, colaborações e laços de fortalecimento, tanto afetivo como políticos.

Sob essa perspectiva, discutimos os casos de duas famílias, relacionadas a alunos do IPM: família Borges e família Mesquita, visando a aproximação do campo de possibilidades dos sujeitos pretos e pardos ingressantes no IPM, ligados a uma instituição familiar de caráter extenso.³¹⁰

Com isso, os alunos **André Borges e João Francisco Borges** são peculiares, justamente pelo leque de informações que eles puderam nos trazer, permitindo “desenterrar” até mesmo processos históricos não muito mencionados nas escolas, mas que tornam esse grupo de alunos um exemplo de escolarização fundamentada entre redes e relações de dependência que podiam se estabelecer entre senhores, escravos/ex-escravos. Neste tipo de relação, não há apenas uma aceitação por parte dos subalternos e, sim, uma troca de favores e estratégias de negociação, especialmente pelas formas

³¹⁰ De acordo Muaze (2006), a família Oitocentista, ainda que organizada de forma reduzida, aproximada ao modelo da família nuclear, se mantinha atrelada às solidariedades da família extensa que se estendiam à política local, aos empréstimos de dinheiro, prestação de favores, obrigações recíprocas e estratégias de casamento endogâmico. As trocas de favores, laços de amizade e compadrio, laços afetivos e dependências pessoais, e a constante negociação entre o sujeito e a comunidade familiar, são aspectos constituintes da família extensa, que convivia, entre os séculos XIX e XX, como outros modelos de família. Tais relações não pressupõem igualdade, especialmente para os despossuídos, o que não exclui a possibilidade de negociações e rebeldias.

com que esse grupo se articulava para conseguir seus objetivos (CHALHOUB, 2003). Assim, uma geração que comportava a herança da escravidão (GONDRA; SCHUELER, 2008), participava das diversas modalidades de redes e relações sociais no pós-abolição.

No estudo de Muaze (2006), a constituição de redes entre as famílias aristocráticas era muito comum no Oitocentos. A observação da autora se vale da análise sobre algumas famílias aristocráticas pertencentes ao Vale do Paraíba³¹¹, região fluminense. Segundo Muaze (2006), as famílias aristocráticas possuíam redes de solidariedade, como também as classes trabalhadoras, incluindo a população negra, constituídas e organizadas em redes associativas de apoio mútuo (CHALHOUB, 2007; COSTA, 2012, 2016), porém de caráter muito diverso.

Os casos dos irmãos André Borges e João Francisco Borges³¹², filhos de uma escrava e matriculados em 1900 e 1903, respectivamente, no IPM, nos permitem levantar algumas questões sobre as relações das famílias aristocráticas com as famílias dos escravos. Enquanto os senhores da Casa Grande se apropriavam de estratégias de ascensão para seus pares e familiares, escravos e libertos se apropriavam de ações e movimentos na busca pela liberdade e inserção social, a começar pela instrução, por parte de alguns grupos. Ocorrências como esta são muito visíveis no Oitocentos, em iniciativas de instrução por particulares, podendo ser por escolas criadas pelos próprios senhores dos escravos ou iniciativas de solidariedade entre pares (GONDRA e SCHUELER, 2008).

Com isso, nesta seção, os conceitos de *redes familiares* tem como foco as famílias aristocráticas (MUAZE, 2006). Essas redes eram tecidas pelas relações de dependência entre seus membros, aqui analisadas sob a discussão de Chalhoub (2003), ao problematizar a noção de paternalismo, situada no tempo e no espaço³¹³. A noção é empregada aqui para uma melhor compreensão do processo de matrícula dos alunos João Francisco Borges e André Borges no IPM e de seu significado para a sua família e

³¹¹ A autora analisa documentação pertencente a uma família, ao longo de várias gerações, por mais de um século, residente em uma fazenda de Paty do Alferes, Vale do Paraíba Fluminense. A documentação pertencente à família Ribeiro de Avellar permite a reflexão acerca da família Oitocentista, em suas remodelações sociais, estruturas e padrões hierárquicos, redes de solidariedade em casamentos endogâmicos e no uso de títulos para fortalecimento e perpetuação das famílias aristocráticas próximas.

³¹² Na capa da pasta do André não consta o seu sobrenome, porém ele se encontra nos documentos nela inseridos. O parentesco dos alunos André e João foi confirmado para além do sobrenome idêntico, com o atestado de óbito da mãe, apresentado em ambos os casos no ato da matrícula.³¹² Discussão baseada nas contribuições de Thompson (1998).

a família Mesquita. Os dois filhos da escrava do Barão de Mesquita, sob a guarda do Barão de Itacurussá, genro do primeiro, surgem como partes integrantes de um processo de apropriação dos espaços de sociabilidade pelas famílias (GOUVÊA, 2010 e MUAZE, 2006).

Os casos de André e João Francisco indicam o pertencimento a uma mesma rede familiar, marcada pelas relações de dependência a uma família proprietária (de fazenda e escravos no Império), proveniente de Mesquita, na Baixada Fluminense. As fontes pertinentes a esses alunos, aos seus responsáveis e protetores permitem a formulação de hipóteses, tecidas como em uma colcha de retalhos, em que temos que ir costurando as rendas.

Iniciamos a relação possível entre as famílias: **Borges**³¹⁴ e **Mesquita**³¹⁵, a partir dos nossos protagonistas, os alunos **João Francisco Borges**³¹⁶ e o **André Borges**³¹⁷. O primeiro nasceu na Capital Federal, em 08 de outubro de 1889. Frequentou, primeiramente a CSJ, ingressando em 1897, aos 7 anos de idade, e em 1903 foi matriculado no IPM, pelo número 152, com a idade de 14 anos, onde permaneceu entre 20/03/1903 e 15/03/1904. A cor de João foi identificada como preta no seu atestado de pobreza e no documento do pedido de admissão dirigido ao Diretor da Assistência Pública³¹⁸. O segundo, André, nasceu em 08 de dezembro de 1885, antes da abolição, na Corte. Frequentou primeiramente a CSJ, mas não se sabe a data de entrada e saída de

³¹⁴ De acordo com os registros nas pastas dos alunos André Borges e João Francisco Borges. Não houve maiores informações sobre a família, assim, o estudo se manteve na constituição familiar, registrada nos documentos escolares, entre eles e sua mãe, ex-escrava.

³¹⁵ Sobre a Família Mesquita, encontramos somente alguns registros dedicados à árvore genealógica da mesma; a um dos membros da família, Jerônima Mesquita que se destacou no movimento feminista e no surgimento do Escotismo no Brasil; aos títulos de Nobreza; à história do bairro de Mesquita (Baixada Fluminense), local onde possuíam uma fazenda. Dos estudos ligados aos membros da família, temos o de Castro (2010), em que o autor utiliza um blog para compartilhar seus achados sobre duas pequeninas localidades mineiras na Região da Zona da Mata: Água Viva, no Município de Estrela Dalva, onde ele nasceu, e São Martinho, no Distrito de Providência, Município de Leopoldina, assim, a publicação de 19/02/2010 é dedicada a Jerônima de Mesquita, compartilhando documentos referentes aos acontecimentos ligados a sua família (certidão de óbito, certidão de nascimento, entre outros); o Anuário Genealógico Brasileiro, em que expõe informações da família e os outros são de informações sobre o bairro e títulos de nobreza. Destacamos o periódico do Bairro de Nilópolis (Nilópolis on-line) e o site sobre títulos de Nobreza. Disponível em: <http://www.geni.com/projects/Nobres-do-Brasil-Imperial/12615>. Acesso em: 17 de março de 2017.

³¹⁶ Informações presentes nas pastas dos dossiês dos alunos. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1903/JÁ-JU: 032 JFB.

³¹⁷ Informações presentes nas pastas dos dossiês dos alunos. Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos. Localização: 1900/ AC-AN: 010 AM.

³¹⁸ Abaixo da assinatura do documento, há uma anotação à lápis: “Nº 255. João Francisco Borges. Preto. Entr. Em 16 fev. 900”.

lá³¹⁹. Matriculou-se no IPM sob o número 338, com a idade de 15 anos, permanecendo no IPM entre os anos de 1900-1902. Não há identificação de cor nos documentos da sua pasta, mas consta que, quando ele nasceu, sua mãe (e do João) era escrava do **“Excelentíssimo” Senhor Conde de Mesquita (Fluminense)**³²⁰. Este era sogro do Barão de Itacurussá, sujeito que deu entrada dos dois irmãos na instituição. A mãe dos alunos também era conhecida como escrava de Dona Rita. Os padrinhos de André eram dois escravos: **Lindorf e Theodora**.

Os dois alunos eram filhos de “Catharina Bibiana (Mesquita)”. No atestado de batismo de André (em anexo) aparece que sua mãe se chamava **Catharina Bibiana, fluminense**. No registro de batismo de André consta que ela era **“preta e escrava do “Excelentíssimo” Senhor Conde de Mesquita (Fluminense)”**, atestando a ligação de **“Catharina (natural) de Mesquita”**, com a família Mesquita.

Nesse caminho, é possível atentar para a informação da herança escrava da mãe (Catharina “Mesquita”), em favor do Conde de Mesquita, e a condição de ingênuo de André³²¹ como fatos que poderiam gerar duas situações, relacionadas ao convívio escolar e ao convívio extraescolar (redes de proteção), que seriam: silenciar a sua cor nas fontes, já que não aparece em nenhum documento de sua pasta (MATTOS, 1998) e de enxergar sua condição de ingênuo sob o prisma do vestígio da escravidão (MÜLLER, 1996).

A partir disso, podemos notar que temos mais um indício da presença da família Mesquita pela relação entre a mãe dos meninos e o Conde de Mesquita, pois foi ele quem comprou a Fazenda São Matheus, no Município que hoje se chama Mesquita. Não é ao acaso que há uma indicação de fluminense ao lado do nome dele, como se comandasse terras da Baixada Fluminense. Além disso, o pronome de tratamento empregado (Excelentíssimo Senhor) para seu título é um sinal de que ele tinha muito poder e status social. Não podemos afirmar que tenha havido um acionamento por parte do Conde de Mesquita para auxiliar na entrada dos dois alunos, apenas da ação do Barão, que ao interferir no ingresso dos alunos na CSJ, proporcionou o ingresso no ensino secundário no IPM por dois anos ao André e por um ano ao João, pois ambos os

³¹⁹ Pelos registros nos documentos enviados da CSJ para o IPM, como o atestado de pobreza em que o Barão assina e o atestado de óbito da mãe, datados de 1896, supõe-se que ele ingressou na CSJ neste período. E do seu desligamento é possível que tenha sido no mesmo ano que ingressou no IPM, ou seja, 1900.

³²⁰ Também conhecido como Barão de Mesquita. Ver: *O Leopoldinense*, ano II, n. 43, 29 de agosto de 1881. Minas Gerais, p. 2.

³²¹ No seu Atestado de Batismo (Ver anexo 3).

irmãos foram encaminhados da CSJ para o IPM, apoiados pela rede constituída entre as instituições, conforme dispõe o regulamento do Decreto de 1902, nº 282 de 27 de fevereiro, Art.2º.

Dois documentos de assinatura do Barão, o primeiro em 1896, atestando a pobreza do aluno André, e o segundo, do mesmo teor, referente a João Francisco, emitidos pela Delegacia da 15ª Circunscrição, relatam o seguinte:

O Barão de Itacurussá [ilegível] dignes atestar junto a este em como o menor **André filho da finada Catharina é pobre e como tal vive sob o meu teto**, de como dou sequência por **favôr**.
A estes Termos. [assinatura do escrevente ilegível].
Rio de Janeiro, **19 de Setembro de 1896**,
Barão de Itacurussá.

O Barão de Itacurussá, **residente a rua do Conde de Bonfim, n 131**, tendo em sua companhia o **pequeno João de cor preta**, de 8 anos de idade, natural desta cidade e **filho da finada Catharina de Mesquita** [ilegível] a bem de um [ilegível] que V.E. se digne atestar [ilegível] como o menor é pobre e orphão de páe e mãe.
Nestes Termos. [assinatura do escrevente ilegível].
Rio de Janeiro, **16 de Setembro de 1897**,
Barão de Itacurussá.³²²

Nos dois atestados (1896 e 1897)³²³, o segundo nome ou sobrenome (Bibiana) da mãe dos meninos não é mencionado. No atestado de 1897, ela é referida ao seu lugar social e geográfico: família Mesquita e o local Mesquita.³²⁴ Apesar do Barão não mencionar sua condição anterior, ela aparece, mesmo que implícita na identificação de cor do João. Como Hebe Mattos (1999) e Gondra e Schueler (2008) apontam, haveria um forte dimensionamento social para a designação de preto, em distinção à identificação de pardo. Entre os séculos XIX e XX, toma corpo a visão eugênica de que a mistura das raças, entre branca e preta, teria uma perspectiva positiva ao sujeito, longe dos vícios atribuídos à negritude, graças à presença da “raça” branca (DANTAS, 2010).

A despeito disso, a marca da escravidão enquanto um estigma percorria os espaços em que os negros circulariam no pós-abolição (MATOS, 1999; PERES, 2009; SCHUELER, 2016), marca que foi registrada no atestado de batismo de André, reforçando a sua condição de ingênuo, pelo cativo de sua mãe.

³²² Atestados de pobreza dos alunos André e João, presentes em suas pastas do IPM. Localização: 1900/AC-AN: 010 AM (André Borges) e 1903/JÁ-JU: 032 JFB (João Francisco Borges). Grifo nosso.

³²³ Ver anexos 1 e 2.

³²⁴ Fazenda São Matheus.

A condição de orfandade materna dos meninos foi comprovada pelos atestados de pobreza de autoria do Barão e pelo atestado de óbito de Catharina (a mãe dos meninos)³²⁵, apresentado na matrícula, tanto na CSJ como no IPM. No atestado de óbito da mãe³²⁶, é informado que ela fora “moradora na Fábrica das Chitas”³²⁷, tendo falecido de “febre perniciosa no Hospital da Misericórdia”, sepultada em “18 de setembro de 1895”³²⁸. Portanto, a condição de orfandade de André e de seu irmão João Francisco reforça o caráter de amparo da iniciativa do Barão, como uma prática possível da relação entre senhor e escravo(a)/ex-escravo(a), ou seja, de um paternalismo, em que diversas formas de resistência poderiam ser empregadas pelos sujeitos reconhecidos como dependentes aos senhores (CHALHOUB, 2003).

A iniciativa do Barão pode ser compreendida também com base na noção de *Paternalismo Racista*, discutido por Peres (2002), ao notar a forma como se efetivava a matrícula para os negros na Biblioteca Pública Pelotense, sob o argumento da proteção e da ajuda aos negros por considerá-los inferiores e incapazes de agirem por si mesmos, visão que podia ser marcadamente associada ao grupo étnico-racial (ex-escravos/livres/ex-libertos nascidos ingênuos) no pós-abolição.

Como podemos observar, o sobrenome atribuído à mãe dos alunos era “Mesquita”³²⁹, também conhecida como “Catharina **Mesquita**”, ao contrário do deles, o que nos leva a notar a sua condição de escrava. Um filho nasceu ingênuo, sob a égide da Lei do Ventre Livre, e o outro veio ao mundo logo após a abolição, em 1889, o que não os tirariam da condição da dependência ao senhor. Ainda não se localizou o motivo do sobrenome “Borges” aos meninos, pois a paternidade dos mesmos é desconhecida nos documentos. Teria o sobrenome relação com algum ex-senhor ou padrinho, como ocorreu com o poeta Cruz e Sousa (pai do menino João, do qual trataremos na próxima seção), e como muitos outros escravos e escravas?

³²⁵ Ver anexo 7.

³²⁶ É o mesmo atestado da mãe, mas cada filho tem um na pasta, datado de 1896.

³²⁷ O largo da Fábrica das Chitas corresponde à atual Praça Sáenz Peña, localizada no bairro da Tijuca, zona norte do Rio de Janeiro. Recebeu esse nome devido à fábrica têxtil instalada na região no século XIX. A família Mesquita possuía terras na região. O caminho do Andaraí Pequeno recebeu o nome do capitalista e proprietário de terras, José Francisco de Mesquita, quando ainda tinha o título de Conde de Bonfim. (Disponível em <http://institutotear.org.br/o-largo-da-fabrica-das-chitas/>. Acesso em: 11 de junho de 2017).

³²⁸ Atestado de óbito da mãe de André Borges (1) e João Francisco Borges (2), de 1896, presente nas pastas dos alunos. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos: 1903/JÁ-JU: 032 JFB (1); Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos: 1900/ AC-AN: 010 AM (2).

³²⁹ Catharina Mesquita, nome que aparece no Atestado de Batismo de André Borges. Catharina Bibiana, nome que aparece no seu atestado de óbito, encontrado nas pastas de André e de João.

Desta forma, a interferência verificada pelo Barão de Itacurussá 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*³³⁰ ou *solicitações por intermediário*³³¹. Nesta documentação era comum que uma figura pública ou de reconhecimento social solicitasse vaga para um menino ao Diretor do Asilo dos Meninos Desvalidos, agindo como intermediário de forma que o mesmo fosse aceito.

Observamos que no caso dos irmãos Borges, o Barão utilizou o seu título e não o seu nome para fazer o requerimento à matrícula, com base nos próprios documentos solicitados para a mesma. O seu título, cujo status social adentrou a República, pode ter tido um peso distinto para a seleção do *menor*, numa aproximação aos documentos tratados por Marques (1996). Seu reconhecimento se vinculava ao fato de ser proprietário de terras, como a da área vendida à Associação Comercial (do qual o Barão e o Conde faziam parte) para abrigar o Colégio Militar (fato já mencionado no capítulo 2)³³². Em vida, ele era representado na imprensa como um grande doador; “grande irmão”³³³, motivo da homenagem recebida da Santa Casa de Misericórdia, em razão dos tributos reunidos, na condição de tesoureiro da mesma.

Além disso, em algumas matérias de periódicos consta o envolvimento dele nas discussões e movimentos em prol da caridade, instrução e higiene³³⁴, atuante, por exemplo, na “Liga Brasileira contra a Tuberculose”, na condição de tesoureiro. Um trecho do jornal *Gazeta de Notícias* noticia um evento de caridade na Santa Casa, em que é possível saber do seu cargo de tesoureiro na Santa Casa e da morte recente do seu sogro e como ambos intervinham na instituição. Segundo o jornal,

Motivou essa pequena festa a homenagem que a administração do recolhimento reconheceu, **quis prestar ao seu digno irmão, barão de Itacurussá, thesoureira da Santa Casa, convidando-o a ir vêr**

³³⁰ Era um documento não muito comum, mas era fruto de um pedido do requerente a alguma autoridade ou pessoa de distinção (homens ou mulheres) 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.

³³¹ 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).

³³² Na matéria “Injustas acusações a Associação Comercial”, publicada no *Diário de Notícias*, em 1959, sobre a doação de terreno pela Associação Comercial para a instalação do Colégio Militar (1889), há referência à participação do Barão nessa associação, como um “magnata do comércio”, junto ao seu sogro Conde de Mesquita. (*Diário de Notícias*, s/n, 18 de janeiro de 1959).

³³³ Termo empregado pela *Gazeta de Notícias*, ano XVI, n. 350, 16 de dezembro de 1890, p.1.

³³⁴ *Gazeta de Notícias*, ano XXXI, n° 3.344, 30 de novembro de 1900, p.1.

o salão de honra [...] impondo respeito a admiração aos visitantes, os quadros com os retratos de Zacarias, **conde de Mesquita** e outros e que o mesmo **Sr. Barão de Itacurussá**, a expensas suas, mandou revestir as paredes e assoalhar o chão que havia ficado por acabar com o **falecimento do pranteado protector conde de Mesquita. O Sr. Barão de Itacurussá compareceu com sua Exma. Família, principiando a cerimonia pelo hynno da Caridade**, bailado e canto pelas meninas, que representaram tambem duas comedias engraçadas [...]cantado por todas as orphãs e acompanhado ao piano, que muito agradou³³⁵.

Não cabe no escopo desse trabalho investigar as motivações envolvidas nas ações de caridade e solidariedade desses sujeitos, mas apontar que estavam ali impregnados interesses de diferentes grupos, assim como acordos de casamentos entre as famílias com títulos e bens, dentre outras estratégias que garantiriam o peso da aristocracia na República (MUAZE, 2006).

Assim, nesta perspectiva, é importante atentar para a análise das fontes, em especial o corpo documental das matrículas dos alunos, de quem informa e de quem registra as informações, como o firmado no Pedido de Admissão do João e nos Atestados de Pobreza dos irmãos Borges, em que o título “Barão de Itacurussá” é citado no lugar de seu nome, Manoel Miguel Martins.

Portanto, pela reflexão de Chalhoub (2003), percebemos o nome de autoridade como facilitador do acesso à instrução, atentando para os olhares envolvidos na escrituração escolar do processo de matrícula, esse orientado pela concepção da concessão senhorial, vendo o favor (pelo termo empregado no pedido feito para o ingresso do João) como uma ação unilateral, não havendo trocas entre os sujeitos interessados no procedimento de matrícula.

No caso do Barão, as suas ações de filantropia, envolvido com doações para instituições educacionais, como a Casa de São José e outras instituições assistenciais, como a Santa Casa, lhe propiciavam manter-se no jogo das relações de poder que envolviam trocas de favores e reciprocidades em outro nível. Nas ações do Barão, poderia estar inclusa uma das formas possíveis de concessões estabelecidas nas relações via demandas das classes dependentes, reforçando a idealização do poder dado às figuras públicas e à classe senhorial (CHALHOUB, 2003).

Neste sentido é possível pensar a política dos dependentes, com base na análise de Chalhoub (2003) da obra de Machado de Assis, *Helena*. Os personagens centrais,

³³⁵ *Gazeta de Notícias*, ano XXX, n. 2.256, 16 de dezembro de 1890, p.1.

Helena e Estácio, simbolizam a relação de dependência entre senhores e escravos/libertos. Ela filha de escrava com o conselheiro, ele seu suposto irmão, herdeiro do falecido conselheiro. Os dois se encontravam numa relação em que a dependência era um fator eufemístico, ou seja, de uma maneira branda, no uso da dissimulação por parte de Helena, Estácio tendia a pensar que mandava na mesma, enquanto esta observava sua forma de agir, agindo e interferindo na relação marcada pela dependência.

Chalhoub (2003) chama atenção para o contexto de 1850-1860, quando se buscava manter uma imagem de Brasil de paz e prosperidade, com a extinção do tráfico negreiro, a retirada das intervenções inglesas e o reconciliamento de partidos. Esse clima daria sentido às possíveis trocas entre senhores e escravos, sob a lógica da concessão senhorial, não necessariamente percebida dessa forma pelos dependentes (CHALHOUB, 2003, 2012).

Portanto, é possível pensar essa relação para a mãe dos alunos Borges. O atestado de óbito de Catharina informa que ela morava na Fábrica das Chitas, podendo ter sido uma operária têxtil, ocupação muito comum às mulheres pobres do período, tanto no Rio de Janeiro, como em São Paulo, quando não trabalhadoras que se dedicavam à venda de doces e salgados ou lavavam, cozinhavam e engomavam para fora (CHALHOUB, 2001).

Aparentemente, a ex-escrava não manteve os mesmos laços com seu antigo senhor, contudo, seus filhos permaneceram sob a proteção da família e sob seu teto após a morte da mãe. A procura por instrução partiu do protetor e não da mãe, indicando ao mesmo tempo, o propósito de dar um destino como trabalhadores urbanos para os filhos da ex-escrava e a força dos laços entre Catharina e os Mesquita.

Logo, as indagações - estaria Catharina ainda sob a proteção dos seus antigos senhores, após a sua liberdade? Proteção esta que caberia, com sua morte, passar aos seus herdeiros? - nos levam a acreditar que sim, as relações de dependência construídas ainda no período escravagista se mantiveram com a abolição e com o advento da República. Porém, atualizadas, reconstruídas, reinventadas. Seria uma subordinação como que Helena e outros personagens de Machado de Assis: comporiam uma trama, cujas tensões se dissimulariam sob o manto da proteção e da caridade.

Nesse jogo, os alunos André e João Francisco poderiam fazer uso da proteção do Barão como instrumento de liberdade social, não garantida plenamente com a abolição. Porém, o aluno João Francisco não tinha um bom comportamento, o que o impediu de

continuar na rede regulamentar presente nas duas instituições: CSJ e IPM, ou seja, terminar os estudos na última instituição, assim como seu irmão, que também não concluiu os estudos no IPM. O motivo não foi informado, mas a saída antes do término do período de formação nesses institutos era muito comum, por solicitação das famílias ou protetores ou pela própria iniciativa dos alunos, ao apresentarem mau comportamento de modo a serem dispensados.

Podemos supor que João Francisco Borges pode ter sido enviado para o Arsenal da Marinha. Como esclarece Braga (1925), a medida da instituição referente ao não cumprimento das regras internas era clara, pois “o alluno que não se quizer sujeitar ás medidas disciplinares do Instituto será transferido para a Escola de Sargentos ou para a de Aprendizes Marinheiros” (BRAGA, 1925, p. 66). Semelhante pena era imposta pelo regimento da CSJ, em seu artigo 47: “o asylado que tiver 12 annos e que, por seu irregular procedimento, exija uma disciplina mais rigorosa, será transferido para a Companhia de aprendizes marinheiros, mediante solicitação do director ao Ministro do Interior”³³⁶.

Assim, cabe perguntar: o aluno foi enviado ao IPM, por ser um ingressante intermediado pelo Barão de Itacurussá? Porque só seriam enviados da CSJ para o IPM aqueles que demonstrassem aptidão para o trabalho e disciplina condizente. João pode não ter se encaixado nos critérios do IPM, mas o peso do nome do Barão pode ter influenciado sua ida ao IPM, pois consta que o terreno da CSJ foi doado por herdeiros da família Mesquita para iniciar as aulas na mesma³³⁷ e o Barão ainda fazia doação anual para a CSJ no dia do aniversário de sua esposa³³⁸, como já mencionamos no capítulo 2.

Aqui cabe outra possibilidade de sua saída por mau comportamento do IPM, o Barão poderia ter aproveitado o rapaz para trabalhar em uma de suas fazendas. A resposta para onde João se encaminhou permanecerá no campo da divagação, pois em pesquisa aos jornais da hemeroteca da Biblioteca Nacional, em períodos posteriores ao ano de sua saída, nada foi localizado sobre o ex-aluno do IPM e o seu irmão André.

³³⁶ BOLETIM DA PREFEITURA. “Do regimento escolar”. Capítulo II. DECRETO, ANO, p. 3668.

³³⁷ A informação é fornecida por Oliveira (2015) é de que o primeiro prédio da CSJ foi doação de herdeiros da Família Mesquita. Assim, existem indícios de que os herdeiros deste prédio doado fossem o Barão de Itacurussá e sua esposa (filha do Conde de Mesquita). O Barão e sua esposa mantiveram o patronato em relação à Casa, com a doação anual à instituição. E também a influência, com a internação dos meninos da ex-escrava da família na CSJ. (CENTRO DE MEMÓRIA FERREIRA VIANA: Histórico da Escola Industrial Ferreira Viana. s/p.)

³³⁸ *O Cruzeiro*, ano XII, n.122, 23 de abril de 1890, p.2.

A influência do Barão de Itacurussá pode ou não ter ajudado aos irmãos trilhar caminhos que garantissem maior autonomia aos dois após a saída de ambos do IPM. Considerando-se a hipótese de que se mantiveram conectados a essa rede familiar, cabe aqui o empenho de tentar destrinchar a história da família, do qual o Barão, de nome **Manuel Miguel Martins**³³⁹, fazia parte. Ele se casou com a filha do **Jerônimo José de Mesquita** (Conde de Mesquita)³⁴⁰, do qual Catharina de Mesquita (mãe dos Borges) poderia também ter sido escrava, como consta no atestado de batismo de André: “preta e escrava do “Excelentíssimo” Senhor Conde de Mesquita (Fluminense)”. Sua filha **Jerônima Elisa de Mesquita** (Baronesa de Itacurussá)³⁴¹ possuía dois irmãos: **José Jerônimo de Mesquita** (I Barão de Mesquita)³⁴², **Jerônimo Roberto de Mesquita** (II Barão de Mesquita)³⁴³.

Logo, como o Barão de Itacurussá era casado com um dos membros da estirpe Mesquita, a mãe do menino poderia ser escrava da própria Baronesa, e ao falecer, teria deixado seus filhos aos cuidados da família a que havia servido. Assim, quando descobrimos essa ligação do Barão de Itacurussá com a família Mesquita, conseguimos levantar hipóteses sobre os elos entre eles e a escrava. A pensar também a existência do II Barão de Bonfim (José Jerônimo de Mesquita) que parecia residir na “fazenda do

³³⁹ Manuel Miguel Martins, conhecido com o título de Barão de Itacurussá (10/11/1831–01/01/1911). Casado com Jerônima Elisa de Mesquita Martins (02/06/1851–24/09/1917) (Baronesa de Itacurussá). Teve um filho chamado Manuel Miguel Martins que casou com sua sobrinha, Jerônima de Mesquita. Fontes digitais: Títulos de Nobreza e a História da família Mesquita. BIOGRAFIA DE JOSÉ JERÔNIMO DE MESQUITA. Disponível em: http://www.genealogiafreire.com.br/khl_jose_jeronimo_de_mesquita.htm. Acesso em: 21 de março de 2017.

³⁴⁰ Jerônimo José de Mesquita (25/06/1826- 01/09/1886), filho do José Francisco de Mesquita (Marquês de Bonfim), conhecido com o título de Marquês de Bonfim (11/01/1790- 11/12/1873). Nascido no Bispado de Mariana (Minas Gerais). Ganhou diversos títulos pela coroa. Foi casado com dona Francisca Freire de Andrade, a primeira baronesa de Bonfim (irmã do barão de Itabira). No entanto, o filho dele - Jerônimo José de Mesquita - conde de Mesquita, não era filho dela (CASTRO, 2010). Este não se casou, mas teve dois filhos com dona Elisa Maria de Amorim e um com dona Maria José Willoughby da Silveira. Com esta teve o filho chamado Jerônimo Roberto de Mesquita e com a primeira teve os filhos: José Jerônimo de Mesquita, II Barão de Bonfim, e Jerônima Elisa de Mesquita. Fontes digitais: História da família Mesquita. Consulta nas referências.

³⁴¹ Jerônima Elisa de Mesquita Martins (02/06/1851- 24/09/1917). Quando se casou com o Barão de Itacurussá, passou a ser conhecida pelo título de Baronesa de Itacurussá. Antes era Jerônima Elisa de Mesquita, mas quando casada adicionou ao seu nome o sobrenome “Martins”. BIOGRAFIA DE JOSÉ JERÔNIMO DE MESQUITA. Disponível em: http://www.genealogiafreire.com.br/khl_jose_jeronimo_de_mesquita.htm. Acesso em: 21 de março de 2017.

³⁴² José Jerônimo de Mesquita (15/11/1856–23/09/1895), conhecido como II Barão de Bonfim. Foi casado com Maria José de Siqueira Mesquita (II Baronesa de Bonfim). Teve cinco filhos junto com a Baronesa, dentre eles a primogênita Jerônima de Mesquita, que se uniu por três anos com seu sobrinho (filho do Barão de Itacurussá).

³⁴³ Jerônimo Roberto de Mesquita (1856-1927). Conhecido mais pelo título de II Barão de Mesquita.

Paraíso”³⁴⁴, Minas Gerais, e que continha um grande contingente de trabalhadores cativos e libertos³⁴⁵. Desta forma, Catharina de Mesquita poderia ter sido escrava dele, pois em seu atestado de óbito, presente na pasta dos alunos (irmãos), foi possível calcular seu ano de nascimento: 1865. Logo, ela também poderia ter participado de até duas ou até três gerações da família e com a sua morte, em 1895, os meninos ficaram sob os cuidados do Barão de Itacurussá³⁴⁶.

Com base no estudo de Muaze (2006) a respeito das relações estruturadas entre as famílias aristocráticas, é viável pensar na rede constituída pela família Mesquita, incorporando a noção de família extensa, com a participação de escravos e agregados. O que significariam, para os diferentes grupos, as relações estabelecidas entre si? Sabemos que os escravos eram compartilhados entre eles em serviços nas fazendas (PROENÇA, 2007) e eram herdados pelos membros da família, através das gerações (MUAZE, 2006).

Essas relações, pelas gerações das famílias aristocráticas, como a que pertencia o Barão de Itacurussá, permitem costurar os fios das redes constituídas por eles (CHALHOUB, 2012; GINSBURG, 2006; MARQUES, 2015). Sujeitos que se destacariam no próprio seio familiar, fazendo história para além das relações construídas entre senhor e escravo, e para além da Casa Grande, perpassando o período de funcionamento da senzala, como foi o caso da filha do Barão de Mesquita, que possibilitou encontrarmos a história desta família. Ela se chamava **Jerônima de Mesquita**³⁴⁷ e se casou com seu próprio primo, filho do Barão de Itacurussá, chamado Manoel Miguel Martins.

As histórias estavam se interligando. Para o próximo passo foi válido considerar o contexto social e político na relação com a trajetória de um sujeito e sua história/biografia (LEVI, 1996). Assim, tendo a época e o ambiente como norteadores

³⁴⁴ *O Leopoldinense*, ano II, n. 43, 29 de agosto de 1881. Minas Gerais, p. 2.

³⁴⁵ *O Leopoldinense*, ano III, n.42, 1 de junho de 1882. Minas Gerais, p.3.

³⁴⁶ O Barão de Itacurussá morre em 1911, onde até então não encontramos dados e informações de que os alunos estivessem sob a sua companhia (após a saída da instituição). Ver: *Jornal do Commercio*, ano 8, n. 2423, 4 de junho de 1911, p.1.

³⁴⁷ Jerônima de Mesquita (30/04/1880-11/12/1972). Foi casada com seu primo Manuel Miguel Martins (filho do Barão de Itacurussá e da Baronesa Jerônima Eliza de Mesquita Martins), com quem ficou casada por três anos. Teve um filho chamado Mário. Lutou a favor da causa feminina, juntamente com sua mãe (Maria José de Siqueira Mesquita), inclusive pelo direito ao voto feminino. Ajudou a trazer para o Brasil a Associação de Escotismo e foi Condecorada com o “honroso Tapir de Prata” pela Associação Brasileira de Escotismo (ABE). Fundou e participou da Associação Damas da Cruz Verde, que tinha o objetivo de combater as doenças que assolavam o Brasil. Junto com sua mãe ajudou a fundar a Pró-Matre, no Rio de Janeiro, a partir do pedido de ajuda de pessoas influentes. Disponível em: <http://historiadoensino.blogspot.com.br/2009/07/jeronima-mesquita-e-luta-pelos-direitos.html>. Acesso em: 13 de fevereiro de 2017.

da análise, foi possível explicar algumas das singularidades presentes em cada trajetória. Porém, há que se atentar que (...) o contexto remete, na verdade, a duas perspectivas diferentes. Por um lado, a reconstituição do contexto histórico e social em que se desenrolam os acontecimentos permite compreender o que à primeira vista parece inexplicável e desconcertante (...). Por outro, podem levar à normalização de “(...) comportamentos que perdem seu caráter de destino individual na medida que são típicos de um meio social (...)” (LEVI, 1996, p. 175).

Neste sentido, o pai de Jerônima de Mesquita também poderia ter tido a companhia de Catharina e seus filhos, pois, como já mencionado, parece que o I Barão de Mesquita³⁴⁸ residia ou acompanhava o seu pai na fazenda do Paraíso em Minas Gerais, que o jornal chama de Barão de Mesquita, sendo este considerado um fazendeiro distinto e dedicado. A notícia do jornal *O Leopoldinense* (MG) destaca sua presença como ilustre no município, em 1881, logo, Catharina poderia também estar entre os escravos que, na matéria do jornal são descritos como “decentemente vestidos”³⁴⁹.

No documento de nascimento do filho do casal Jerônima de Mesquita e Manoel Miguel Martins, que vem a ser o neto do Barão de Itacurussá e do Barão de Mesquita, foi verificado o ano de nascimento da criança (denominado Mario na certidão de batismo) que era o mesmo do pedido de admissão e do atestado de pobreza, dirigidos pelo Barão de Itacurussá à CSJ, em favor do João Francisco Borges. Assim, pode-se confirmar que o Barão de Itacurussá foi quem intermediou a matrícula dos meninos, pois o endereço presente no atestado de pobreza de João Francisco Borges coincide com o exposto na certidão de nascimento do seu neto “Mario”, em que diz o seguinte:

Aos dezoito de Agosto de mil e oitocentos e noventa e sete, nesta Capital Federal e em Cartorio da Undecima Pretoria, compareceu Manoel Miguel Martins, natural desta Capital, de vinte e nove annos de idade, negociante, rezidente á rua Conde de Bom fim, numero cento e trinta e trez, cazado nesta Pretoria com Dona Jeronyma de Mesquita Martins, natural do Estado de Minas Geraes, e por elle foi dito, que em sua rezidencia pelas trez horas da manhã de dezeseis de Agosto corrente, sua mulher deu a luz a uma creança do sexo masculino a quem dá o nome de "Mario", neto paterno do Itacurussá e da Baroneza do mesmo titulo, e materno do Barão de Bomfim e da

³⁴⁸ Pelo que foi pesquisado no jornal, parece que o Conde de Mesquita era o mesmo que fora chamado de Barão de Mesquita, nos jornais de Minas. O I Barão de Mesquita seria o José Jerônimo de Mesquita, este que também era conhecido como II Barão do Bonfim. *O Leopoldinense*, ano II, nº 43, 29 de agosto de 1881. Minas Gerais, p. 2.

³⁴⁹ *O Leopoldinense*, ano II, n. 43, 29 de agosto de 1881. Minas Gerais, p. 2.

Baroneza do mesmo título, sendo aquela falecido. São testemunhas destas declarações: **Barão de Itacurussá, natural do Estado do Rio, cazado, capitalista, residente a rua Conde Bomfim, cento e trinta e um**; José de Mesquita Martins, natural desta Capital, solteiro, do commercio, residente com a primeira testemunha. [Livro de registros de nascimentos nº A-6 – Engenho Velho (12 de julho de 1897 a 12 de setembro de 1897)].³⁵⁰

O documento aponta para a ligação da família com os negócios: “negociante”, “capitalista” e “do comércio”, a essas atividades seus membros aparecerem atrelados. Contudo, o nome da família também estava associado à terra, advinda da metade do século XIX. Pelas relações dos nomes e localidades, incluindo a ex-escrava “fluminense”, chega-se à relação da família com a região de Mesquita. Essa questão, nos deixa mais próximos do objeto, ao descobrirmos que José Francisco de Mesquita (Marquês de Bonfim) comprou uma fazenda³⁵¹, em 1854, chamada “Fazenda São Matheus”³⁵², da qual se originou a cidade de São João de Meriti, em 1747, situada na Baixada Fluminense.

A fazenda ficou na família por gerações, mesmo que tenha sido compartilhada entre o Marquês de Bonfim e o seu filho Jerônimo José de Mesquita, com capitalistas do Rio de Janeiro, em 1866. Com a morte de José Mesquita, em 1886, a fazenda passou a ser administrada pelo seu filho, II Barão de Mesquita (Jerônimo Roberto de Mesquita), e foi quando a Estação de Trem mais próxima ganhou o seu nome: Estação

³⁵⁰ Essa fonte foi acessada através do autor de um artigo [blog] intitulado: “Jerônima Mesquita. Um pouco da sua história” (CASTRO, 2010).. Acesso em: 19 de fevereiro de 2017. Ele apresenta a seguinte localização: Transcrição – registro de nascimento: Mário Mesquita – filho de Manoel Miguel Mesquita e de Jerônima de Mesquita. Data do nascimento: 16 de agosto de 1897, às 3 horas. Local: Rua Conde de Bonfim, 133 – Tijuca. Rio de Janeiro – RJ, então Distrito Federal. Cartório da 8ª Circunscrição do Registro Civil e Tabelionato de Notas. Registro Civil da 8ª Circunscrição e Tabelionato. Rua Doutor Pereira Santos, 25 – Tijuca. Rio de Janeiro (RJ). Livro de registros de nascimentos nº A-6 – Engenho Velho (12 de julho de 1897 a 12 de setembro de 1897). Folhas 111 e verso. Termo nº 1.126. CHF, *Family Search*, *Record Search pilot*. Endereço: <http://pilot.familysearch.org/recordsearch/start.html#p=waypoint&s=waypointsOnly&c=fs%3A1582573&w=0> Rio de Janeiro (RJ). 8ª Circunscrição. Nascimentos 1897 Jul – Set Vol 37. I. Imagens: 115 e 116 de 207.

³⁵¹ Em muitas pesquisas é afirmado que a herança da Fazenda São Matheus era de Jerônimo Roberto de Mesquita, já que a José Jerônimo de Mesquita é mencionado nas notícias de jornal de Minas, ajudando na manutenção da fazenda do seu avô, a Fazenda Leopoldina, de Minas Gerais. Ver: *O Leopoldinense*, ano II, n. 43, 29 de agosto de 1881. Minas Gerais, p. 2. Por isso, eu preferi me ater a essa informação em observância a fazenda Paraíso, Minas Gerais, sob a “posse” do I Barão de Mesquita, com o nome de José Jerônimo de Mesquita e a Fazenda São Matheus, Baixada Fluminense, para o II Barão de Mesquita, com o nome de Jerônimo Roberto de Mesquita. De qualquer forma sabemos que o aluno estava incluso nesta rede familiar. Disponível em: <http://nilopolisonline.com/nol/historia/a-fazenda-sao-matheus/>; em: [http://pt.wikipedia.org/wiki/Mesquita_\(Rio_de_Janeiro\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Mesquita_(Rio_de_Janeiro)) e em: <http://cantoni.pro.br/blog/tag/conde-de-mesquita/> Acesso em: 10 de junho de 2017

³⁵² Antes de José Francisco de Mesquita comprar a fazenda, esta foi de propriedade da mesma família por gerações, de 1634-1854, ou seja, ficou durante 220 anos sendo repassada aos descendentes.

Mesquita, já que a linha férrea possibilitou a ligação da Baixada Fluminense ao centro do Rio de Janeiro, dando o nome de Mesquita ao município. De acordo com os memorialistas, em 1888, a fazenda ficou em abandono com a abolição da escravatura, o que a levou a ser hipotecada, em 1892, ao Barão de Itacurussá, seu cunhado. De novo a história volta ao sujeito que pediu o ingresso dos alunos. Por que será? Teria ele já responsabilidade sobre estes meninos antes da morte de Catharina?

Quando André nasceu ainda faltavam três anos para a abolição e quando João Francisco nasceu a escravidão já havia sido abolida. No ano de morte da mãe deles, a fazenda ou parte dela³⁵³ ainda estava sob a posse do Barão de Itacurussá. Pode-se pensar se ela servia como escrava nesta fazenda e foi trabalhar para ele no Rio de Janeiro, com o fim da escravidão. Esta é apenas uma parte das suposições deste trabalho, pois podemos perceber que muitos caminhos levam a pensarmos que a família Mesquita e a do Barão de Itacurussá estiveram em companhia dos meninos em boa parte da vida deles ou até mesmo desde o nascimento.

No entanto, na análise sobre as possibilidades que levaram os meninos a ficarem com o Barão de Itacurussá, percebemos que esta relação entre o Barão de Itacurussá e os irmãos Borges também poderia ter ido muito mais além da hipótese de ajuda sob uma perspectiva paternalista da inviolabilidade senhorial. Chalhoub (2003, p. 46-47) problematiza o significado convencional de *paternalismo*, que seria “(...) uma política de domínio na qual a vontade senhorial é inviolável, e na qual os trabalhadores e os subordinados em geral só podem se posicionar como dependentes em relação a essa vontade soberana” e as *relações de dependência* seriam vistas pelo entendimento ideológico como vindas da hierarquia, da autoridade e da dependência de fato.

Em outras palavras, Chalhoub (2003) revê a crença na política do poder senhorial, que concede e a tudo controla. O autor as coloca como uma espécie de *economia dos favores*, em que é clara a limitação da ação centrada apenas na troca de favores, não reconhecendo os direitos sociais dos seus dependentes. Nestes termos, a discussão deste autor aponta para formas possíveis de concessões que podiam ser estabelecidas a partir das demandas das classes dependentes, problematizando a idealização do poder conferido às figuras públicas e à classe senhorial.

Assim, como o próprio Chalhoub (2003) questiona esta concepção, produto de uma visão tipicamente senhorial e/ou paternalista que não significa que possa inexistir

³⁵³ Porque parte da fazenda é vendida. Eram partes desmembradas do terreno, por autorização do Barão de Itacurussá.

trocas horizontais de imediato, por grupos sociais distintos. Por isso, para uma relação entre ex-senhor (Barão) e os filhos da ex-escrava (os irmãos Borges), essa troca e/ou dependência poderia ter outro sentido ou se estabelecer por outro processo, que não só os de vínculos com a escravidão, mas dos sujeitos e suas relações possíveis (CHALHOUB, 2003; MUAZE, 2006).

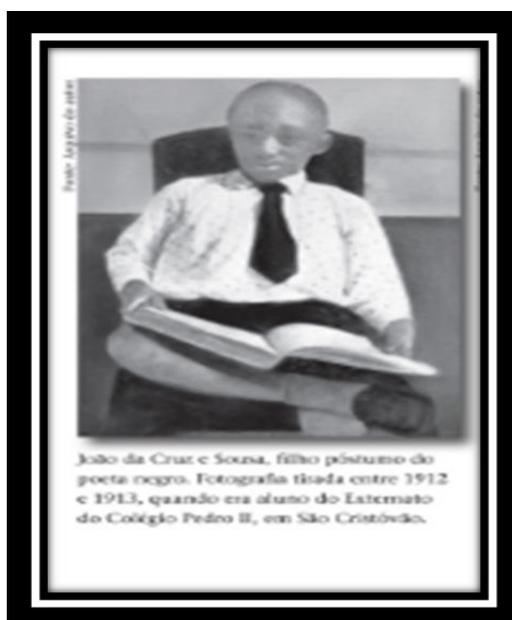
Ao mesmo tempo, pensar essa dependência dos meninos, em condição diferenciada (apenas filhos de escrava/ex-escrava), ao estar sob os cuidados do Barão de Itacurussá, nos permite indagar a continuidade ou não da vigência da ação paternalista, pois se encontrava inserida em uma rede de sociabilidade (MUAZE, 2006; GOUVÊA, 2010; VILLELA, 2012), a qual, mesmo contando com diferentes níveis hierárquicos, não impedia as ações dos subalternos em prol de benefícios (no caso, os educacionais) que os levariam a alcançar maior autonomia e independência.

Pensar sobre isso é acreditar que os ex-alunos tenham prosseguido com a conquista de novos espaços, os quais a mãe pode não ter alcançado. Seria um destino que não fizesse parte das “(...) práticas discriminatórias existentes no período pós-abolição (...)” que pela “(...) ausência de políticas públicas específicas para os egressos do cativeiro e seus descendentes (...)”, acabaram por colocar esse grupo étnico-racial em desvantagem em relação à população pobre em geral, sendo que para estes, essa conquista também não era fácil (DANTAS, 2010, p. 144).

Além disso, a história dos irmãos Borges ainda está para ser contada em termos de suas trajetórias posteriores à saída do IPM. Mas, a partir da contribuição dos registros na documentação presente em suas pastas, foi possível notar semelhanças com outro aluno que integra o grupo étnico-racial selecionado para este estudo. Um aluno que não só fez o percurso dos irmãos Borges, como deu continuidade aos estudos no internato do Colégio Pedro II, instituição de grande prestígio no Império e na República. Trata-se do filho do poeta negro, Cruz e Sousa, do qual nos dedicaremos a seguir.

3.1.4. A herança do poeta Cruz e Sousa sob a tutela de Eurico Mancebo³⁵⁴

Um nome familiar foi encontrado em meio às pastas de matrículas dos alunos do Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos: João Cruz e Souza³⁵⁵. Seria apenas uma coincidência? Pela pesquisa empreendida foi averiguado que não, pois o filho do poeta negro, além de estudar no IPM, também estudou no Colégio Pedro II³⁵⁶ e foi o único membro que deixou herdeiro (vivo)³⁵⁷ para a família, o filho Silvio, apesar da morte prematura do jovem João, também foi o que viveu mais, até os seus 16 anos (ALVES, 2008)³⁵⁸.



³⁵⁴ Médico. Em 1914, consta como 3º Oficial da Secretaria de saúde pública. *Almanak Laemmert*, ano 70, 1 vol, 1914, p.765.

³⁵⁵ O sobrenome Sousa do pai de João era grafado com “s”, ao contrário do filho, nos registros do IPM, em que consta seu sobrenome com “z”. Mas Silvio Cruz e Sousa, filho do jovem João, nascido em 1914, leva o “s”. Porém, nos registros dos periódicos, tanto para o poeta, o seu filho João e seu neto Silvio, o uso do sobrenome é com “z”. No registro de matrícula do aluno IPM e no seu Atestado de Pobreza consta o uso do “z” no seu nome, incluindo o do seu pai (o poeta) e de sua mãe na ficha de matrícula. Já, o Colégio Pedro II, o nome dele e do seu pai (poeta) estão registrados com “s”. O Arquivo do Asylo dos Meninos Desvalidos e o CPII (NUDOM) não possuem a sua certidão de nascimento para confirmar o registro do seu nome. Optamos pelo emprego dos nomes conforme sua aparição nas fontes.

³⁵⁶ De acordo com Alves (2008), João, filho do poeta, fez o percurso escolar apenas entre o Instituto Ferreira Viana (do qual não conseguimos localizar no acervo) e depois seguiu para o Colégio Pedro II em 1912. O autor desconheceu a passagem do jovem pelo Instituto Profissional Masculino, por onde permaneceu interno entre 1909 e 1911/1912.

³⁵⁷ De acordo com Alves (2008), Silvio faleceu em 1955, deixando a descendência do poeta hoje, na ordem de bisnetos e tetranetos.

³⁵⁸ Pela análise de Alves (2008), João estaria com 15 anos ao falecer, mas pelas contas do ano do seu nascimento e morte, ele só poderia estar com 16 anos.

Figura 21: João Cruz e Souza, filho do poeta João da Cruz e Sousa³⁵⁹

Fotografia: 1912-1913 - aluno interno no CPII, em São Cristóvão.

A confirmação sobre a sua filiação e os meios que empreendeu para ingressar no IPM foram perscrutados nos seus documentos de matrícula. Neles consta a sua filiação, como filho de João da Cruz e Sousa (1861-1898) e de Gavita da Cruz e Sousa, mas não diz que era o poeta, junto a isso, o nome de quem lhe pediu a matrícula, Eurico Mancebo. Como pode ser visto na ficha de admissão abaixo:

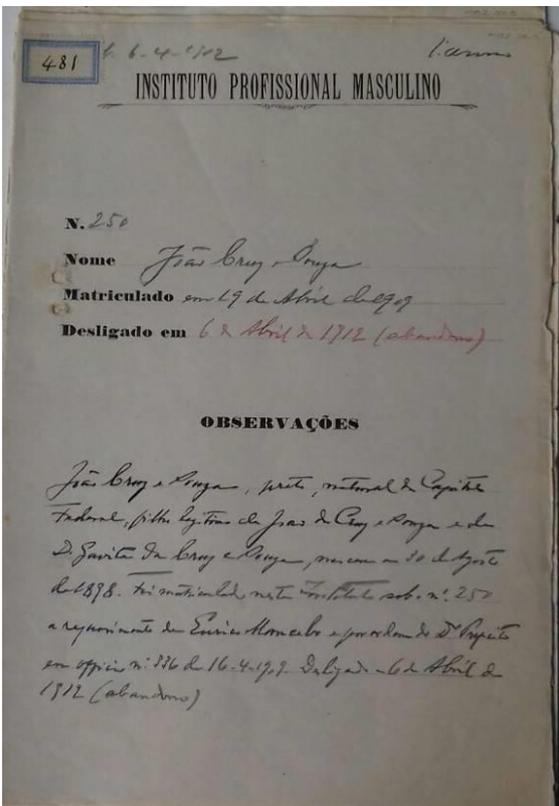
 <p>481 16-4-1909</p> <p>INSTITUTO PROFISSIONAL MASCULINO</p> <p>N. 250</p> <p>Nome <i>João Cruz e Souza</i></p> <p>Matriculado em <i>19 de Abril de 1909</i></p> <p>Desligado em <i>6 de Abril de 1912 (abandono)</i></p> <p>OBSERVAÇÕES</p> <p><i>João Cruz e Souza, preto, natural da Capital Federal, filho legítimo de João da Cruz e Souza e de D. Gavita da Cruz e Souza, nasceu em 10 de agosto de 1898. Foi matriculado neste Instituto sob. n.º 250 a requerimento de Eurico Mancebo e por ordem do Prefeito em officio n.º 336 de 16-4-1909. Desligado em 6 de Abril de 1912 (abandono)</i></p>	<p>INSTITUTO PROFISSIONAL MASCULINO</p> <p>N.250</p> <p>NOME: João Cruz e Souza.</p> <p>Matriculado: em 19 de abril de 1909</p> <p>Desligado em: 06 de abril de 1912 (abandono)</p> <p>OBSERVAÇÕES</p> <p>João Cruz e Souza, preto, natural da Capital Federal, filho legítimo de João da Cruz e Souza, nasceu em 10 de agosto de 1898. Foi matriculado neste Instituto sob. N.º 250 a requerimento de Eurico e por ordem do Prefeito em officio n.º 336 de 16-04-1909. Desligado em 06 de abril de 1912 (abandono).</p>
---	---

Figura 22: Ficha de admissão de João Cruz e Souza- 1909³⁶⁰

Em consulta à Hemeroteca da Biblioteca Nacional, com o nome do seu tutor, Eurico Mancebo, foi possível encontrar ligação entre ele e o aluno do IPM, confirmando a tutela citada na documentação de matrícula. Além disso, no jornal *Gazeta de Notícias*, foi feita a seguinte observação numa notícia sobre o jovem: “filho do pranteado poeta

³⁵⁹ Imagem retirada do livro de Alves (2008).

³⁶⁰ Ficha de matrícula do aluno João Cruz e Souza. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos: 1909/JA-JU- 052 JCS.

Cruz e Souza”³⁶¹. Assim foi possível confirmar a sua filiação, conjugando a continuidade do nome de seu pai, o poeta negro, militante das causas abolicionistas e das lutas contra o preconceito racial³⁶². Ainda em pesquisa aos jornais, o nome do seu tutor aparece junto ao de sua família, demonstrando que o ex-aluno do IPM residia sob o mesmo teto que eles³⁶³. João Cruz e Souza³⁶⁴, de acordo com Alves (2008), além dos esforços de seus tutores para mantê-lo bem, os amigos do poeta, como o seu próprio padrinho, Nestor Vítor³⁶⁵, também lhe empreendiam atenção, como pode ser visto na notícia intitulada “João Cruz e Souza: ALUMNO DO INTERNATO DO COLEGIO PEDRO II”:

Francisca Airosa Monteiro de Azevedo, Tibuircio Luiz de Freitas, Nestor Victor e senhora, Eurico Mancebo e senhora agradecem penhorados ás pessoas que se dignaram acompanhar os restos mortais de seu pranteado protegido, amigo, afilhado e tutelado JOÃO CRUZ E SOUZA e convidam a todas as pessoas de sua amizade para assistirem á missa de sétimo dia que, pelo descanso de sua alma, será celebrada na igreja de São Francisco de Paula, amanhã, sabbado, 20 do corrente, ás 9 ½ horas, pelo que se confessam eternamente reconhecidos³⁶⁶.

João Cruz e Souza foi o último filho do poeta negro, nascido após a sua morte e no mesmo ano, em 1898. O jovem nasceu com a vista debilitada, pois sua mãe lhe deu à luz tuberculosa. Mesmo passando por “um verdadeiro calvário” (ALVES, 2008, p. 381), durante a sua vida, ele teve o apoio e os cuidados tanto dos seus tutores Eurico Mancebo e Alexia Monteiro de Azevedo Mancebo quanto dos amigos do poeta: Nestor Vítor (padrinho do menino), Gustavo Santiago, Saturnino de Meireles e Carlos D. Fernandes. Com a morte do jovem parece que a atenção direcionada para ele não adivinha apenas

³⁶¹ *Gazeta de Notícias*, ano XXX. n. 522, 17 de fevereiro de 1915, p.2.

³⁶² Sobre a trajetória do poeta, ver os trabalhos de Alves (2008) e Espíndola (2016).

³⁶³ Em notícia no jornal *Correio da Manhã*, s/n, 19 de fevereiro de 1915, p.9. Porém, no atestado de pobreza do IPM, consta a informação do endereço do tutor e nos registros de matrícula no CPII.

³⁶⁴ O aluno será mencionado como foi registrado na ficha de matrícula do IPM, no caso, com “z” ao invés de “s”, como os autores como Alves (2008) mencionam o sobrenome do poeta e seus descendentes.

³⁶⁵ De acordo com Alves (2008), Nestor Vítor, que também abraçou as letras como poeta, foi padrinho do referido aluno, pois era um amigo muito íntimo do poeta Cruz e Sousa. No período de doença do poeta negro, ele conseguiu muita ajuda entre as pessoas que admiravam o trabalho dele. Para doações em dinheiro acionou a imprensa. No trabalho de Cruz e Sousa, que era de arquivista da Estrada de Ferro, ele fazia a intermediação entre Sousa e o chefe, na comprovação dos seus dias de licença. Nos preparativos da viagem para o tratamento da doença, ele conseguiu que tantas pessoas se comovessem, que Cruz e Sousa ganhou do chefe a viagem de trem. Até em seu funeral, o autor se contrapõe à ideia corrente de que foi financiado por Hemetério, pois teria sido por Nestor Vítor.

³⁶⁶ *Correio da Manhã*, s/n, 19 de fevereiro de 1915, p.9.

destas pessoas próximas, pois a *Gazeta de Notícias* noticiou o enterro de João Cruz e Souza, sob o título *Luto*, seguido do seguinte texto:

O enterro teve grande concorrência, comparecendo muitas pessoas, entre as quaes, viam-se cavalheiros e senhoras.

Inumeras foram as coroas, palmas e “bouquets” de flores depositados sobre feretro.

O corpo do desditoso joven achava-se todo coberto de flores³⁶⁷.

Os periódicos informam sobre sua passagem como interno no Colégio Pedro II³⁶⁸, contribuindo para a reconstituição do itinerário escolar do aluno quando egresso do IPM. Diante disso, a pesquisa necessitou ser efetuada no acervo do NUDOM³⁶⁹. Lá consta seu documento de matrícula, datado de 1912, no mesmo ano de saída do IPM.

No cemitério de S. Francisco Xavier, foi hontem às 11 horas sepultado o corpo do **jovem João Cruz e Souza, distinto alumno do 2º anno do internato Pedro II. O deditoso jovem era filho do pranteado poeta Cruz e Souza**, e victimou-o a tuberculose³⁷⁰.

Em consulta ao acervo do NUDOM, foi possível verificar que ele estudou no internato do Colégio Pedro II (então denominado “internato nacional Bernardo de Vasconcellos”, entre 1912 e 1914). Nos livros de matrícula, não foi encontrado o seu nome em 1915. Como veio a falecer no dia 16 de fevereiro de 1915, provavelmente não chegou a ser matriculado nesse ano³⁷¹. Assim, pelas fontes disponíveis no arquivo do CPII, ele esteve como aluno interno e gratuito, cursando o 1º ano em 1912; como aluno interno e gratuito, cursando a 1ª série³⁷², em 1913, e como aluno interno e extra-

³⁶⁷ *Gazeta de Notícias*, s/n, 17 de fevereiro de 1915, p.2. [Grifo nosso]

³⁶⁸ O texto aqui escrito utilizará uma sigla referente a instituição Colégio Pedro II: CPII.

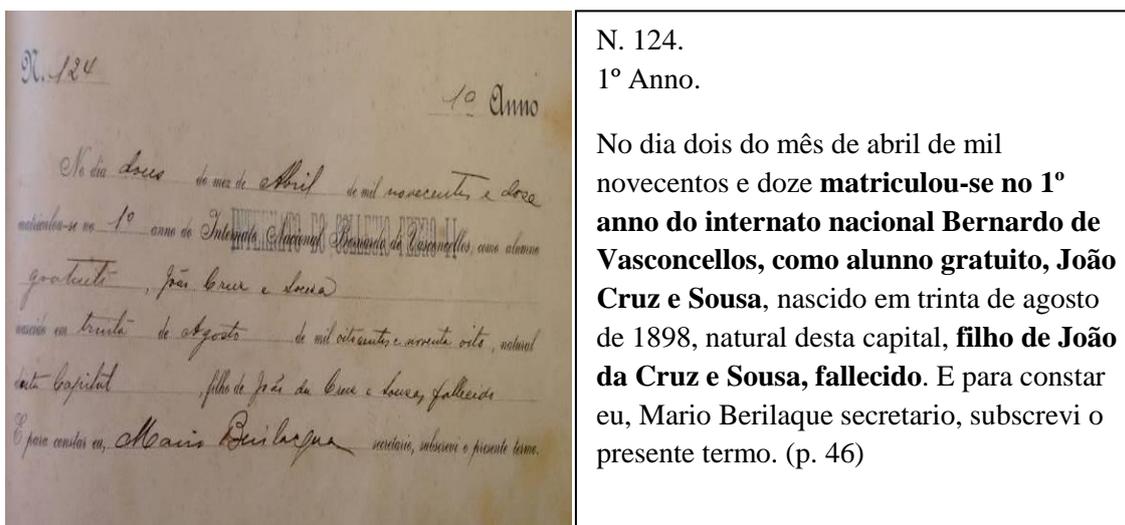
³⁶⁹ O NUDOM está localizado no Colégio Pedro II, unidade Centro (RJ). O Núcleo de Documentação e Memória (NUDOM) foi criado em 1995. “Seu acervo possui um conjunto bibliográfico que compreende, dentre outros, regulamentos e regimentos desde 1838, atas da congregação, livros de ocorrências disciplinares, programas de ensino desde 1856 e a Coleção das Leis do Brasil – com algumas lacunas” (MARQUES, 2013, p.27), compondo uma coleção de cerca de nove mil itens (ver: https://www.cp2.g12.br/component/content/article/189-programas_interdisciplinares/nudom/1487-n%C3%BAcleo-de-documenta%C3%A7%C3%A3o-e-mem%C3%B3ria-nudom.html. Acesso em: 14 de junho de 2017).

³⁷⁰ *Gazeta de Notícias*, s/n, 17 de fevereiro de 1915, p.2. [Grifo nosso] Na notícia há informação de que ele estava cursando o 2º ano no CPII, o que não foi confirmado em seus documentos de matrícula. O aluno cursou o 1º ano, até onde foi possível averiguar. Logo, no ano de 1915, ano de sua morte, ele poderia estar automaticamente matriculado no curso do 2º ano, mas logo em fevereiro veio a falecer, conforme a data do periódico e o relato do mesmo.

³⁷¹ De acordo com notícia veiculada pela *Gazeta de Notícias*, s/n, 17 de fevereiro de 1915, p. 2.

³⁷² A nomenclatura de 1 ano para 1ª série muda no ano seguinte da entrada de João no CPII.

numerário³⁷³, cursando novamente a 1ª série, em 1914, itinerário semelhante ao do pai, que estudou como aluno gratuito no Ateneu Provincial de Desterro (capital da província de Santa Catarina), entre 1874 e 1877, ao lado do irmão. A seguir, as fichas de matrícula dos anos de 1912, 1913 e 1914, no “internato nacional Bernardo de Vasconcellos”³⁷⁴, em que constam os dados do “aluno gratuito”, sem o registro de cor:



N. 124.
1º Anno.

No dia dois do mês de abril de mil novecentos e doze **matriculou-se no 1º ano do internato nacional Bernardo de Vasconcellos, como aluno gratuito, João Cruz e Sousa**, nascido em trinta de agosto de 1898, natural desta capital, **filho de João da Cruz e Sousa, falecido**. E para constar eu, Mario Berilaque secretario, subscrevi o presente termo. (p. 46)

Figura 23: Matrícula de 1912 no CPII³⁷⁵

³⁷³O aluno extranumerário seria um interno que arcava com as suas despesas de alimentação e seus estudos, porém não temos a confirmação dessa condição para de internos do CPII, especificamente, para o caso de João.

³⁷⁴ Com o advento do regime republicano, o Imperial Colégio de D. Pedro II passa por mudanças em seu nome de modo a apagar as marcas do antigo regime, não sem resistências, como observa Rosana Alves (2015) em sua tese de doutorado sobre o professor e jornalista Carlos Laet. Em 1890, se torna Ginásio Nacional. Em 1909, o Externato do Ginásio Nacional passa a denominar-se Colégio Pedro II e o Internato Colégio Bernardo de Vasconcellos.

³⁷⁵ Livro de Termos de matrículas dos alunos do Internato do Collegio Pedro II. Período: 1911- 1918, 200 p. BR RJCPII- DIS/MAT.

	<p>N.99 1ª SÉRIE.</p> <p>No dia primeiro do mez de abril de mil novecentos e treze matriculou-se na primeira série do Internato Nacional Bernardo de Vasconcellos, como aluno gratuito, João Cruz e Souza, nascido em trinta de agosto de mil oitocentos e noventa e oito, natural desta capital, filho de João Cruz e Souza (fal.).</p> <p>E para constar eu, Octácilio A. Pereira sub-secretario, subscrevi o presente termo. (Tutor- Eurico Mancebo [grifo nosso]) 130- Cattete- 2º andar (p.70).</p>
--	--

Figura 24: Matrícula de 1913 no CPPII³⁷⁶

	<p>N.142 1ª SÉRIE</p> <p>No dia dezesseis do mez de abril de mil novecentos e quatorze matriculou-se na primeira série do Internato Nacional Bernardo de Vasconcellos, como aluno extranumerário, João Cruz e Souza, nascido em trinta de agosto de mil novecentos e noventa e oito, natural desta Capital, filho de João Cruz e Souza (fallecido).</p> <p>E para constar eu, Otacílio Alvares Pereira, sub-secretario, subscrevi o presente termo. Eurico Mancebo 126 (casa 1) rua Real Grandeza.</p>
--	--

Figura 25: Matrícula de 1914 no CPPII³⁷⁷

Sem informações do acervo do Colégio quanto ao paradeiro de João na instituição no ano de 1915, a sua permanência é posta em dúvida. Podemos supor que

³⁷⁶ Livro de Termos de matrículas dos alunos do Internato do Collegio Pedro II. Período: 1911- 1918, 200 p. BR RJCPII- DIS/MAT.

³⁷⁷ Livro de Termos de matrículas dos alunos do Internato do Collegio Pedro II. Período: 1911- 1918, 200 p. BR RJCPII- DIS/MAT.

ele realmente tenha continuado a frequentar o CPII quando ficou tuberculoso e faleceu, no início do ano de 1915, se considerarmos as pesquisas feitas nos jornais e o estudo sobre a biografia do poeta Cruz e Sousa, chamado “O Dante Negro”³⁷⁸. Neste estudo, Alves (2008, p. 381) afirma que "João frequentou mais tarde o Internato do Colégio Pedro II (1912-1915), no Pavilhão do Campo de São Cristovão, onde fez o curso regular de Humanidades".

O irmão de João, Raul Cruz e Sousa³⁷⁹, teve iniciada sua escolarização aos 6 anos de idade, quando foi internado pela família na Casa de São José³⁸⁰, em 1900, onde permaneceu por um ano, até sua morte em 1901:

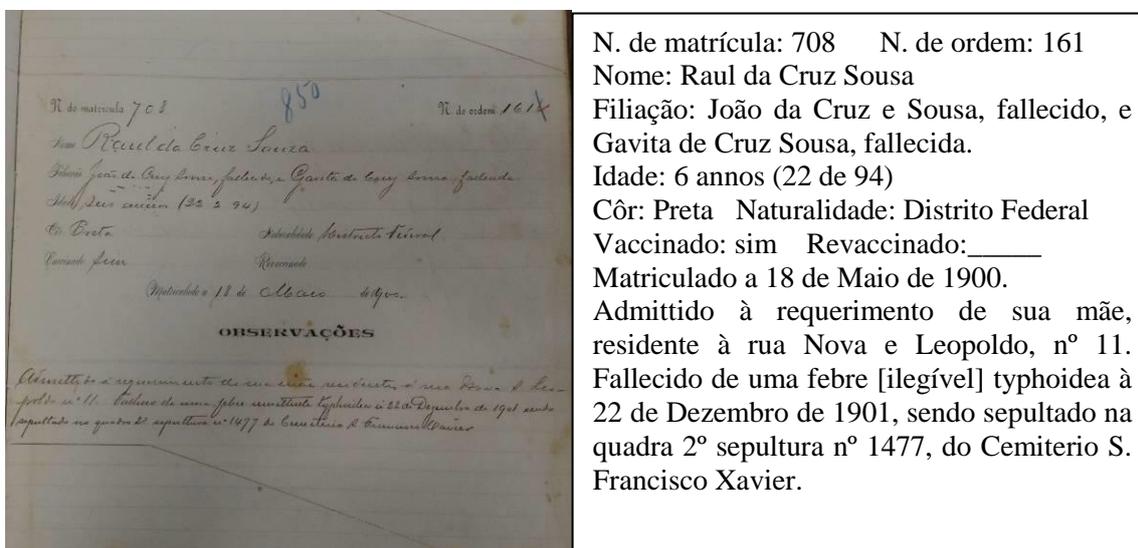


Figura 26: Matrícula de Raul Cruz e Sousa na CSJ (1900)³⁸¹

No registro de matrícula de Raul, sua cor foi identificada da mesma forma que a do seu irmão João no IPM. Nota-se que morreu de febre que, de acordo com a informação de Alves (2008), tratava-se de tuberculose. Além disso, consta que a requerente de sua matrícula era a sua mãe, mas foi um erro, pois ao lado de seu nome consta a informação de que era “falecida”. Neste período, Alves (2008) afirma que a mãe de Gavita, avó dos meninos era quem cuidava dos mesmos, portanto, deveria ter sido ela a registrada como mãe na matrícula de Raul.

³⁷⁸ De Uelington Farias Alves, publicado em 2008, em homenagem ao centenário de morte do poeta.

³⁷⁹ Foi considerado o seu sobrenome com “s” pelo registro no livro de matrícula da CSJ.

³⁸⁰ Alves (2008) se refere ao ingresso de Raul à Casa de São José como Instituto Ferreira Viana, mas se trata da nomenclatura posterior, iniciada em 1916 (OLIVEIRA, 2015).

³⁸¹ Livro de Matrícula do Centro de Memória Ferreira Viana, do ano de 1900 (sem número de localização).

De acordo com Alves (2008), João Cruz e Souza (filho) também frequentou o Instituto Ferreira Viana³⁸², assim como o seu irmão Raul. O autor enfatiza que a sua matrícula foi feita em 1905 a pedido do seu tutor, assim como no IPM. Porém, até o momento não foi encontrada informações sobre a matrícula do João no acervo do IFV.

Alves (2008) explica que João herdou do seu pai o empenho com as letras e as artes. Além disto, ele tinha afeição ao futebol. Sobre estas características é possível tentar aproximações do caminho empreendido pelo jovem por entre as três instituições oficiais que ele passou, a partir do conhecimento dos planos de ensino das mesmas.

Pelos programas, é possível supor os estímulos que estas instituições proporcionaram ao filho do poeta para que suas aptidões fossem trabalhadas e percebidas. Ou seja, acreditando que os espaços nos quais o sujeito circula lhe proporcionam oportunidades e obstáculos que podem ser por ele aceitos ou não. São situações que permitem a tomada de consciência pelos sujeitos, frente às ações direcionadas a eles, conforme analisa Thompson (2012), com as experiências das classes populares.

O filho do poeta nasceu muito frágil por conta da debilidade de sua mãe. Diante de sua condição física, nos perguntamos como teria sido o processo escolar de João Cruz e Souza. Teria ele se destacado, por exemplo, na parte do ensino de artes que as instituições ofereciam? Teria ele conseguido acompanhar as atividades pedagógicas e a rotina das instituições que percorreu, ademais as oficinas do IPM e a intensa agenda de exercícios físicos da escola secundária?

Assim, na CSJ, o plano de ensino do período que ele parece ter frequentado, a partir de 1905, está de acordo com o decreto nº 496 de 27 de agosto de 1904, onde confirma-se o caráter assistencialista da instituição, que ainda era chamada de Casa de São José³⁸³, ao registrar que esta oferecia “aos recolhidos, alimentação, vestuário e tratamento médico, além do ensino de artes e ofícios, das noções do curso elementar de instrução primária, de desenho aplicado às artes, de trabalhos manuais e de exercícios

³⁸² Também não conseguimos confirmar tal ocorrência. Porém, Alves (2008) expõe que estes documentos estavam disponíveis no acervo do CPII de São Cristovão e não no arquivo que tivemos acesso, o NUDOM, que é o lugar centralizado para a pesquisa sobre a instituição. A hipótese é de que quando o autor pesquisou este acervo ainda se encontrava disperso. Talvez algo tenha se perdido, ou até mesmo encaminhado para o Museu do poeta, em Florianópolis.

³⁸³ No ano de 1905, a instituição não se chamava Instituto Ferreira Viana, como Alves (2008) menciona. Neste ano, a sua nomenclatura era Casa de São José. Esta nomenclatura funcionou de 1888 até 1916 (OLIVEIRA, 2015).

ginásticos e militares”³⁸⁴. Neste período a CSJ destinava-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” (Art. 2º).

Neste sentido, cabe pensar também que ele possa ter sido encaminhado de lá, em 1909, para o IPM, o qual passou a receber meninos aos 12 anos de idade, de preferência os da CSJ, segundo a regulamentação do ensino profissional, em 1902, pelo decreto nº 282 de 27 de fevereiro, em que a Casa de São José tornou-se um curso de adaptação para o ingresso ao Instituto Profissional Masculino (antigo Asylo de Meninos Desvalidos).

Pelo seu Pedido de Admissão (Figura 27) assinado por seu tutor Eurico Mancebo, de 14 de janeiro de 1909, ano em que entrou no IPM, verifica-se a improbabilidade do aluno ter sido encaminhado da CSJ. O pedido teria sido feito para o ingresso na CSJ e de lá ele seria encaminhando ao IPM, tendo essa informação anotada na ficha de matrícula. Observado isso, é possível supor que, se ele frequentou a CSJ, como Alves (2008) afirma, ele não deve ter ido diretamente para o IPM. Provavelmente saiu da CSJ e mais tarde depois ingressou no IPM.

³⁸⁴ Para a entrada no IPM: Decreto nº 496 de 27 de agosto de 1904. Regulamento da Casa de São José 1904, p.14 Art. 5º. (ALERJ - Directoria da intendência Municipal).

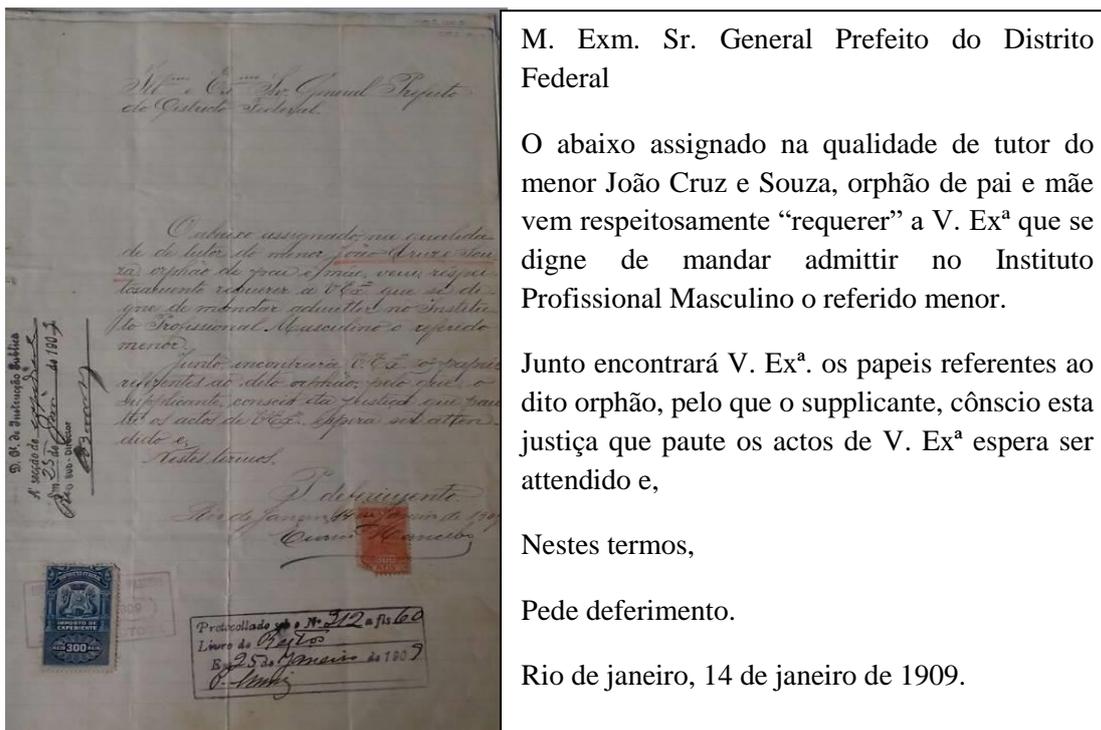


Figura 27: Pedido de Admissão no IPM - João Cruz e Souza - 1909³⁸⁵

Para analisar o plano de ensino da instituição no período de sua permanência é necessário averiguar os decretos de 1902 e 1905, que se aproximam da data do ingresso dele no IPM (1909), contendo o plano de ensino destinado ao ensino profissional no município.

No decreto de 1902, destaca-se o ensino do IPM, no artigo 5º, alínea b, determinando a sua divisão em três cursos: teórico, artes e profissional³⁸⁶. Neste sentido, o curso teórico repetiria o que era ministrado no ensino primário, mas com maior ênfase nas disciplinas de francês prático e matemática elementar. O curso de artes continha vários tipos de desenhos, dentre eles, o à mão livre, de figura e ornato; música vocal e instrumental e ginástica. Além disso, contava com o curso profissional, de diversas oficinas, dentre elas de marceneiro e entalhador, tipógrafo e encanador e pautador³⁸⁷.

Em 1905³⁸⁸, o ensino no IPM continuava dividido entre os três cursos de 1902. O Curso de Ciências contava com 6 aulas: instrução primária, francez

³⁸⁵ I Ficha de matrícula do aluno João Cruz e Souza. Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos: 1909/JA-JU- 052 JCS.

³⁸⁶ Eles foram apresentados no final do capítulo 2, quando tratamos das oficinas. As informações estão organizadas em um quadro, baseadas no estudo de Souza (2013).

³⁸⁷ BOLETIM DA INTENDENCIA. Decreto nº 282 - de 27 de fevereiro de 1902. Dá regulamento ao Ensino Profissional. Capítulo I, Art. 5º. Alínea b. Rio de Janeiro. 1902 (Janeiro a Março).

³⁸⁸ Decreto nº 520 - de 05 de abril de 1905. Art. 2º. Regulamento do Instituto Profissional Masculino, 1905, p.17-18. (ALERJ - Directoria da intendência Municipal).

pratico, mathematica elementar, elementos de physica e chimica, machinas e eletricidade e escripturação mercantil e dactylographia. O Curso de Artes contava com 8: Desenho geometrico e elementar, Desenho de ornato, Desenho de machinas, Esculptura, Musica vocal e instrumental, Gymnastica, Agronomia e Exercícios militares. O Curso Profissional contava com 10 oficinas, que diferentes as de 1902, havia incorporado as de pratica de eletricidade e machinas, Composição typographica e Impressão e stereotypia.

De acordo com o que Gomes (2007) analisa em seu estudo sobre as ações dos negros no Império, a educação poderia ser usada como arma de mobilidade social e conquista de liberdade, com as artes e os ofícios. Desta forma, assim como o seu pai, poeta Cruz e Sousa, João se afinava com as artes. É possível supor que as escolas o ajudaram a tomar gosto pelas artes, já que na CSJ, assim como no IPM, era oferecida a formação em desenho e artes, incluindo a música, no segundo caso. A banda do Instituto se destacava na Capital Federal, sendo chamada para tocar em diversos eventos sociais, escolares, cívicos, assistenciais religiosos, dentre outros (SOUZA, 2008).

Neste sentido parece que as aulas de artes ajudaram na construção dos gostos artísticos do filho do poeta, considerando-se também a tradição familiar de dedicação aos estudos e à literatura. Para o IPM é possível fazer uma suposta correlação, entre a passagem de João Cruz e Souza e a banda de música, sob o comando de Francisco Braga (compositor e professor da instituição). Este, de acordo com Souza (2008), estaria lecionando na instituição, como mestre da banda³⁸⁹, no período em que João estava matriculado ali, ou seja, entre 1909-1912. Por isso, João pode ter feito parte da banda do IPM, ele, assim como Braga, seria mais um negro que ali na instituição encontrou caminhos para abraçar a sua perspectiva de mobilidade e projeção social.

Francisco Braga foi um exemplo de aluno e professor da instituição, como verificado em matéria do jornal *Correio da Manhã*, em depoimento de Duque-Estrada, publicado em 1909, lembrando o envolvimento do “menino” Francisco Braga, junto com seus alunos músicos, com os festejos do 13 de maio e com o “grande mestre”, José do Patrocínio:

Foi como regente da banda deste estabelecimento [Asilo dos Meninos Desvalidos] que **Francisco Braga** me appareceu ha mais de vinte annos, numa noite em que à frente de seus discípulos, foi à redacção

³⁸⁹ A partir de 1910, com indícios de que também trabalhou em 1888, mas não como professor de música da instituição (SOUZA, 2008).

da *Cidade do Rio* para saudar o **grande mestre, José do Patrocínio**, a cujo lado eu ensaiava então as **minhas primeiras armas na imprensa**. Aproximava-se o **13 de maio**³⁹⁰. **Celebrava-se não sei se a victoria abolicionista, ou o aniversario do jornal que trabalhava quasi toda a bohemia dourada** daquele tempo, sei que foi indescritível o entusiasmo que o menino **Francisco Braga conseguiu despertar com a disciplina dos centos e tantos musicos da sua banda**³⁹¹.

A partir disso é possível pensar que Francisco Braga tenha conhecido o pai de João, nas suas relações com homens da imprensa (e da imprensa negra). O poeta Cruz e Sousa também mantinha relações com outros setores da vida artística, pois chegou a trabalhar viajando, junto a atividades amadoras, por sociedades dramáticas do Desterro, como a Companhia Dramática Apolônia Pinto Moniz, do ator José Antonio Muniz (ESPÍNDOLA, 2016; ALVES, 2008), mantendo vínculos com os artistas da música e do teatro, ou seja, para além da literatura. Assim, o poeta “(...) buscou mobilidade nesta sociedade escravista e estratificada (...)” (ESPÍNDOLA, 2016, p. 3). Estratégias que contavam com recursos variados, incluindo atividades culturais que eram comumente noticiadas nos jornais da segunda metade do século XIX.

Em vista disso, quando Duque cita José do Patrocínio tomamos a liberdade de imaginar que ele também tenha convivido com o poeta negro, visto que ambos lutaram pela abolição da escravatura, e pela informação de Alves (2008) referente à participação do poeta no jornal de Patrocínio, *Cidade do Rio*. Eventos como este citado por Duque Estrada podem ser semelhantes aos frequentados pelo “Dante negro”, na organização de saraus e peças de teatro (ALVES, 2008; ESPÍNDOLA, 2016) em que alforrias eram realizadas por Luiz Gama³⁹². As redes entre os poetas, músicos e artistas se entrecruzavam, fossem pela luta em prol de suas conquistas enquanto grupo racial socialmente inferiorizado na sociedade pré e pós-abolição, fossem pelas atividades que percorreram o mundo das artes, promovidas por estes sujeitos.

Um exemplo destas redes era a formada pela “boemia dourada”, a qual se referiu Duque Estrada, agrupada por José do Patrocínio por meio do jornal *Cidade do Rio*, Luís Edmundo (1957) apresenta uma lista de alguns intelectuais que estiveram presentes no

³⁹⁰ Edmundo (1957) conta que nesta data, Patrocínio fez mais de cem discursos.

³⁹¹ Texto extraído de artigo publicado no periódico *Correio da Manhã*, ano VIII, n. 2854, 9 de maio de 1909, p.1 (Grifo nosso).

³⁹² Dos esforços que praticavam para que a libertação dos escravos ocorresse, destaca-se a ação na imprensa e na Tribuna. Das importantes figuras que lutaram pela abolição, como José do Patrocínio, Luiz Gama, Joaquim Nabuco e Ruy Barbosa. Ver: *O Dia*, ano XXIII, n. 546, 14 de maio de 1918, Florianópolis, p.2.

jornal de Patrocínio. Ele conseguia reunir pessoas, numa boa articulação em torno de discursos políticos em prol da abolição, por isso é quase impossível listar “com certa exatidão, os nomes dos que, pelo começo deste século, passaram pelo jornal de Patrocínio (...)”, “(...) entre muitos, os do “bando alegre”, os que com Pato andavam pela Pascoal, pela Caiteau e mais casas de vinhos, de reunião e de palestra”³⁹³ (EDMUNDO, 1957, p. 987).

Por tudo isso, é possível supor que dentre estes encontros da boemia carioca, o poeta Cruz e Sousa tenha se esbarado com Patrocínio e que, parafraseando Proença (2007), lograram agenciar suas vidas pelas redes de sociabilidade. Para o menino João Cruz e Souza a rede de solidariedade, composta a partir da rede de sociabilidade do pai, foi fundamental, a ponto de ele ser admitido no internato de um colégio secundário bastante disputado, destino pouco comum entre os jovens do IPM, que de lá seguiam para ocupar postos de trabalho.

A partir disso, é importante lembrar que a “urbe” sofreu grande influência da imprensa e dos intelectuais. Como *Produtor(es) de bens simbólicos*³⁹⁴, proporcionavam a expansão das ideias constituintes dos processos abolicionistas (DANTAS, 2009). Suas práticas e pensamentos influenciaram, de certa forma, os desígnios da formação da sociedade e da classe trabalhadora no Brasil (HASENBALG, SILVA, 1988).

O músico Francisco Braga e o poeta Cruz e Sousa se assemelham por terem lutado com as armas que possuíam, aproveitando os espaços que percorreram no esforço de obter reconhecimento por seus trabalhos (ELIAS, 1995; GOUVÊA, 2015). Souza (2008) explicita que Braga tentou que as suas composições fossem aceitas fora do Brasil, mas não obteve sucesso, retornando às suas aulas de música no IPM, “(...) cuja fama principiou no próprio Instituto, constituindo um acontecimento o facto da banda desse estabelecimento tocar em uma praça pública”³⁹⁵. Cruz e Sousa encontrou muita dificuldade de aceitação de sua obra literária, devido, em parte, à forma hostil como o

³⁹³ Na lista de Edmundo (1957) se encontravam “(...) Bilac, Guimarães Passos, Emílio de Menezes, Álvaro de Azevedo Sobrinho, Henrique de Holanda, Plácido Júnior, Aníbal Mascarenhas, Dermeval da Fonseca... Além desses, uns tantos rapazolas mal começando a carreira da imprensa, como Vicente Piragibe, hoje desembargador dos mais ilustres, Osmundo Pimentel. E ainda conhecidos jornalistas como Múcio Teixeira, Urbano Neves, Martinho Caldas e o Sérgio Cardoso, este, durante muito tempo, secretário da folha” (p. 987).

³⁹⁴ Conceito utilizado por Dantas (2009) ao referir-se à atividade dos intelectuais da época. Para a autora, o intelectual deve ser pensado como “um doublé de teórico da cultura e de produtor de arte”, na medida em que criava novos termos para expressar algo e ao mesmo tempo refletia sobre a repercussão deste na sociedade. Ver: Dantas, 2009, p. 63.

³⁹⁵ *A Epoca*, s/n, 25 de junho de 1918.

Simbolismo foi recebido no Brasil. Sua origem e condição racial³⁹⁶ também não eram esquecidas pelos seus críticos, conforme analisa Espíndola (2016).

Em artigo memorialístico sobre o poeta Cruz e Sousa, de 1934, o jornal *República*, entendia que o

Filho de escravos lutando contra os preconceitos dos brancos, que invejavam o seu talento, ele, embora a mágoa pungisse seu coração, caminhou sempre de cabeça erguida, perdoando calúnias e pérfidas, pois, nobre alma não sabia odiar.

A posteridade encarregou-se de fazer-lhe justiça e hoje o extraordinário poeta dos Faróis, Broquéis e Últimos sonetos, tem o seu nome gravado nas páginas de nossa História, com as referências mais brilhantes dos críticos de maior conceito em nosso país³⁹⁷.

Cruz e Sousa empenhou uma luta pelo seu reconhecimento social, escolhendo buscar a liberdade dentro do campo de possibilidades que lhe era possível em vida. Veio para o Rio de Janeiro, tendo conseguido escrever em alguns jornais, como *Cidade do Rio* e *Alvorada*, porém o meio intelectual não lhe deu o reconhecimento necessário para uma vida longe do preconceito racial e social, como explica Alves (2008). É de se supor que a luta do poeta continuaria nas mãos do seu filho João, que pode ter frequentado as aulas de música do mestre Braga. À semelhança de seu pai, João se identificava com a literatura, escrevendo versos à moda repentinista (ALVES, 2008).

Além disso, João pode ter tido a oportunidade de iniciar uma inserção nas redes de sociabilidade estudantis, pois ao estudar no Colégio Pedro II, o aluno dividiu as salas e corredores com figuras ilustres, como Acir Paes (foi embaixador do Brasil no Canadá); Silvio Santa Rosa (coronel, presidente do Automóvel Clube do Brasil e diretor do Estádio Municipal), de Alberto Barcelos (coronel da Aeronáutica), dentre outros (ALVES, 2008). Contudo, não se deve descartar o enfrentamento de obstáculos para essa socialização escolar, devido a preconceitos relativos à sua “herança” familiar: a experiência da escravidão, a cor e a tuberculose.

A importância da informação do aluno ter frequentado o IPM e depois o Colégio Pedro II, não estava apenas nas aulas de música e nos sujeitos que estudaram com ele, mas também em como ele conseguiu, dentro de suas limitações de saúde, adentrar o

³⁹⁶ Cruz e Sousa era filho de um escravo, Guilherme de Sousa, um mestre pedreiro, e de uma liberta, Carolina Eva da Conceição, lavadeira. O cativo recebeu o nome de seu senhor, Marechal Guilherme Xavier de Sousa, que concedeu sua alforria em 1864, antes de partir para Guerra do Paraguai (ESPÍNDOLA, 2016).

³⁹⁷ *República*, ano XXXII, n.443, 18 de março de 1934, Santa Catarina, p.2.

IPM com seus procedimentos de exame para admissão³⁹⁸ e ser aluno gratuito do colégio Pedro II, instituição que tinha o seu plano de ensino como base para as outras instituições de nível secundário³⁹⁹, sendo um privilégio de poucos, pois era um colégio pago. Por isso, um amigo do seu pai, Tibúrcio, muito se empenhou, junto com “(...) “Melo Matos⁴⁰⁰, diretor do internato Pedro II, e com o digno secretario Octacilio Pereira, para que o menino obtivesse matricula gratuita, o que foi obtido”⁴⁰¹.

O plano de ensino do Colégio Pedro II, destinado ao 1º ano, e que por três anos consecutivos João frequentou, é o referente aos anos de 1901 a 1906⁴⁰². Como não foram localizados outros planos, acredita-se que com a entrada no aluno no CPII em 1912, este ainda seria o mesmo. Neste período, o curso do 1º ano abrangia: Desenho à mão livre (3 horas); Francez (4 horas); Arithmética (4 horas); Portuguez (3 horas) e Geographia (3 horas). Além do ensino de “Musica” e “Gymnastica, etc”⁴⁰³.

No que se refere às aulas de Literatura, de acordo com o plano de ensino do Colégio Pedro II, a comissão de Sciencias das Letras estabeleceu o seguinte programa:

O lente da litteratura não deixará de fazer exercícos literários na aula, como sejam apreciações, **paralelos entre escritores notaveis, especialmente de prosadores e poetas brasileiros** (p.8)⁴⁰⁴.
“São de grande conveniencia os exercicios chamados de memoria, principalmente a **recitação de cor de poesias escolhidas (...)**” (p.9)⁴⁰⁵.

O Colégio Pedro II pautou-se, por diversos momentos, na incorporação de saberes científicos, mas enfatizava o conhecimento das letras, priorizando o ensino de línguas clássicas e modernas (MARQUES, 2013), o que muito pode ter favorecido para

³⁹⁸ O aluno fez o exame de admissão e ganhou grau 5 na Aritmética, mas fez apenas 2 operações e não 4 operações, como era o exigido. Os candidatos à vaga também passavam por exame médico. Não tivemos acesso aos documentos: Exame de Admissão, Exame Médico e/ou Atestado de Vacinação do aluno João Cruz e Souza no IPM e ao Exame Médico que Eurico conseguiu para confirmar a saúde do menino no Colégio Pedro II. O relato desse Exame Médico foi extraído do trabalho de Alves (2008).

³⁹⁹ Principalmente, a partir de 1854 (ALMEIDA, 2008).

⁴⁰⁰ Segundo Pinheiro (2014, p. 9), José Cândido de Albuquerque Mello Mattos (1864-1934), aluno do externato do Colégio Pedro II no século XIX, foi um “jurista que alcançou grande notoriedade no meio político e intelectual de sua época, sobre a questão da infância “abandonada” e “delinquente”, durante o período em que atuou como Juiz de Menores do Distrito Federal (1924-1933)”.

⁴⁰¹ *A Noite*, ano XLII, n. 14.278, 16 de dezembro de 1952, p. 8.

⁴⁰² PROGRAMMA DE ENSINO DO GYMNASIO NACIONAL. DECRETO nº: 3914, de 26 de jan. de 1901, Resolução de 21 de julho de 1904. 3 de agosto de 1904. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1905.

⁴⁰³ PROGRAMMA DE ENSINO DO GYMNASIO NACIONAL. DECRETO nº: 3914, de 26 de jan. de 1901, Resolução de 21 de julho de 1904. 3 de agosto de 1904. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1905.

⁴⁰⁴ PROGRAMMA DE ENSINO DO GYMNASIO NACIONAL. DECRETO nº: 3914, de 26 de jan. de 1901, Resolução de 21 de julho de 1904. 3 de agosto de 1904. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1905.

⁴⁰⁵ PROGRAMMA DE ENSINO DO GYMNASIO NACIONAL. DECRETO nº: 3914, de 26 de jan. de 1901, Resolução de 21 de julho de 1904. 3 de agosto de 1904. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1905.

a inclinação de João Cruz e Souza, além da herança de seu pai. Como não conviveu com o mesmo, o que podemos supor é que memórias sobre o poeta e os registros deixados por ele de suas poesias e sonetos tenham chegado às mãos do jovem pelo seu tutor, pelo seu padrinho e pela própria instituição nos estudos sobre poetas brasileiros.

Para o ensino de Ginástica, Gabriel Marques (2013) analisa os planos de ensino desta cadeira entre os anos de 1889 e 1937. O plano de ensino de 1895, o autor destaca que era elaborado de forma a seguir uma série de exercícios⁴⁰⁶, descritos em sua dissertação. Nesse ano, o internato e externato seriam atendidos de forma distinta. Os exercícios no externato eram divididos em: *Gymnastica Systematica Livre*, *Evoluções Militares*, *Gymnastica Recreativa*, *Excursões Escolares*, *Gymnastica Systematica com Instrumentos*, e *Gymnastica de Aparelhos*. No internato, as atividades eram alocadas para cada ano (MARQUES, 2013).

Assim, para o 1º ano do internato seriam reservadas as atividades: *Fórmulas de frente e de flanco*; *divisões em turmas*; *marchas e contra-marchas em diferentes cadências*. *Saltos*; *Exercícios calisthenicos*; *Exercícios com instrumentos: halteres, varas e massas*. *Saltos com trampolim*. *Exercício nas barras, nas paralelas, com as perchas e sobre a viga de equilíbrio*.

Aqui, chama atenção para a **Gymnastica Recreativa**, que era voltada ao externato. Em 1911⁴⁰⁷, a escola passa a não distinguir o ensino de externato e internato, equiparando-os. A ginástica recreativa estava presente no externato, e pode ter sido frequentada por João entre 1912 e 1914, considerando a afirmação de Alves (2008) sobre o gosto dele pelo futebol, o que não excluía sua presença nas diversões extras no pátio da escola (PAULILO, 2007), pois como dispõe o programa, são de “Exercícios que servem de recreio aos alumnos desenvolvendo-lhes ao mesmo tempo o corpo, taes como o quadrado, o hock, o football, etc”⁴⁰⁸.

Entendendo que a ocupação dos espaços no CPII e do IPM ocorria de forma diversificada, assim como as atividades, João Cruz e Souza teve a oportunidade de construir lógicas próprias de sua cultura, recriando-as com a cultura escolar existente na instituição (PAULILO, 2007; FARIA FILHO, 1997; PROENÇA, 2007).

⁴⁰⁶ Nestes exercícios, inclusive a nomenclatura, apresentada de maneira particularizada, é diferenciada. No Externato, *Gymnastica*, *Evoluções Militares* e *Esgrima*; no Internato, *Gymnastica*, *Esgrima* e *Natação*.

⁴⁰⁷ MARQUES, 2013.

⁴⁰⁸ Programma do Ensino do Gymnasio Nacional para o anno de 1895 de accordo com o regulamento approvedo pelo decreto nº 1652 de 15 de janeiro de 1894.

Segundo Carlos Fernando Ferreira da Cunha Junior (2008, *apud* MARQUES, 2013), nas escolas oficiais, a ginástica se construiu muito mais por iniciativa das próprias escolas do que pela legislação direcionada as mesmas. De acordo com Marques (2013), o CPII era um dos poucos colégios que tinham aulas de música, desenho e exercícios ginásticos, as quais não constituíam novidade para João, pois o IPM e o CSJ possuíam estas atividades, além da formação para os ofícios, dirigidas para os meninos pobres.

Nota-se pelas informações disponíveis sobre o aluno, na sua passagem pelas instituições oficiais, que a família Cruz e Sousa, a despeito da marca da escravidão, conseguiu caminhar pelos espaços conquistados, lutando e buscando estratégias que os permitissem gozar de seus direitos como sujeitos e cidadãos (GOUVÊA, 2010; VILELA, 2012).

O aluno não teve apenas o nome igual ao do seu pai, como também o do seu bisavô. O pai do poeta se chamava Guilherme de Sousa (1807-1896) e sua mãe Carolina Eva da Conceição. Sua avó paterna chamava-se Luiza Rosa da Conceição e sua avó materna se chamava Eva, ambas escravas.

A saga da família Cruz e Sousa se “iniciou” (o que se conhece dela) com Guilherme (pai do poeta); este, ao ir para a guerra do Paraguai, conseguiu estabelecer contatos estratégicos. Um exemplo foi a informação fornecida por Alves (2008), com base na certidão de casamento de Guilherme e Eva, de que Manoel Coelho da Gama d'Eça⁴⁰⁹, sujeito que alcançou distinção na Guerra do Paraguai, foi uma das testemunhas do casal. A presença do militar no casamento pode ter resultado de seus contatos na Guerra do Paraguai.

Os pais de Cruz e Sousa, antes escravos, continuariam exercendo os seus ofícios, e como esclarece Espíndola (2016), não mediram esforços para que os filhos obtivessem instrução, requerendo em 1874, ao presidente da província, a matrícula gratuita dos dois irmãos no Ateneu Provincial, colégio secundário público e pago, como era de costume à época. Valorizando os estudos, os pais de Cruz e Sousa lutaram pela educação dos filhos. Mesmo com o peso da condição de escravos e ex-escravos, eles procuraram caminhar pelos vínculos que tinham disponíveis para requerer formação aos seus dois filhos: João e Norberto (PROENÇA, 2007).

⁴⁰⁹ Manuel de Almeida da Gama Lobo Coelho d'Eça (Desterro, 15 de abril de 1828 - Desterro, 24 de abril de 1894). Foi presidente da Província de Mato Grosso, em 1884-1884, e Barão de Batovi, em 1889.

Nascido na cidade do Desterro, em Santa Catarina, o poeta conviveu com uma população vinda, principalmente, de Portugal. Alves (2008) analisa a forma que é comumente noticiada a relação dos pais do poeta com o seu senhor, sob uma conotação eufemística, por conta da ascensão do poeta, ainda mais por ele ter ido morar no Rio de Janeiro, pois, segundo o autor, em Santa Catarina havia o preconceito de cor como imperativo social muito forte (ALVES, 2008).

Sob essa perspectiva, as formas empregadas nas relações entre o senhor e o escravo devem ser analisadas com cuidado, sabendo-se que havia dicotomias e diversidades entre os sujeitos (PROENÇA, 2007; CHALHOUB, 2012). No caso do coronel Guilherme Xavier de Sousa, a sua relação com os escravos parecia ter negociações diversas que garantiam os seus interesses e que ao mesmo tempo permitiam que os escravos agenciassem suas possibilidades de convívio, pois o coronel “[...] mantinha dois regimes ideologicamente dominantes, igualmente totalitários: um com negros livres, alforriados, como era o caso da mãe do futuro poeta; outro com negros escravizados, no eito, na senzala, como era o caso do pai” (ALVES, 2008, p.11).

Entre as estratégias dos escravos estava a formação de família, assim como o caso dos pais do poeta, uma família composta por um cativo e uma liberta, mantida, portanto, sob o teto das relações escravagistas. A formação de famílias cativas não era incomum, pois “Estudos ligados à demografia histórica constataram, por exemplo, que o matrimônio e a família eram instituições presentes entre cativos, como parte da herança cultural dos negros que foi transplantada para o contexto do cativo” (PROENÇA, 2007, p. 4-5).

É possível olhar para a família do poeta, na perspectiva de Chalhoub (2003, 2012) sobre as “relações de dependência” e as “ações de liberdade” dos negros. O autor observa que ambos os conceitos ajudam a aprimorar a visão do outro. O primeiro ajuda a pensar que as relações dos senhores e escravos não seriam propriamente como Gilberto Freire enunciava na década de 50. Ele consegue olhar a contrapelo a visão de benevolência encarada pelo autor.

O segundo se distancia da perspectiva de escravo-coisa, por muito tempo creditada na historiografia, calcada no olhar isolado e cristalizado sobre as ações do senhor para com seus escravos, que supostamente se conformavam à exploração e à violência, não se reconhecendo como sujeito para além do trabalho executado. As ações que empreendiam sob a expectativa da liberdade, e não presos em perspectivas

patriarcais, poderiam ser vistas como gestos de benevolência de seus senhores/as. Ações que iam além da Casa Grande e Senzala (PROENÇA, 2007).

Diante disso, os pais do poeta, desde escravos a libertos, acionaram estratégias que estavam ao seu alcance para conseguir direitos, nem que fossem para os seus dependentes gozarem dos mesmos (ALVES, 2008).

No Império, as famílias pobres, e também as formadas por escravos e libertos, encontravam na escolarização a arma para a mobilidade social, pelo respeito público, fortalecimento e conquista de liberdade. A historiografia da educação tem se dedicado ao tema da busca por instrução por parte de sujeitos e famílias negras, como foi o caso da escola criada em 1853 pelo professor preto Pretextato dos Passos e Silva, para filhos de libertos da sua freguesia, Sacramento, no centro da cidade do Rio de Janeiro (SILVA, 2000).

Silva (2000) trabalhou com a hipótese de que a instrução primária seria um dos elementos valorizados pela mão-de-obra liberta e até cativa, entre as experiências de liberdade vivenciadas ao longo do século XIX, em um contexto marcado por disputas entre livres e cativos no mercado de trabalho urbano.

Por outro lado, em artigo de 2002, Adriana Silva revê certos excessos decorrentes da militância que vê que todos os homens de cor da primeira metade do século XIX estivessem comprometidos com a conquista da liberdade, quando a força da escravidão estava justamente na pulverização da “propriedade escrava em diversas regiões do Brasil, entre pobres e ricos, brancos e não brancos e o quanto essa pulverização foi fundamental para a manutenção da legitimidade da escravidão” (SILVA, 2002, p. 161). Privilegiamos aqui as experiências pela conquista de direitos, mas não podemos projetar sonhos e projetos aos nossos sujeitos da pesquisa.

Os meninos do grupo selecionados eram, antes de tudo, filhos que tiveram que se afastar de suas famílias e meninos que, como todos os seus colegas, passaram pelo processo de se tornarem alunos de escolas oficiais. Seus pais eram operários, intelectuais, trabalhadoras e donas de casa, que precisavam sobreviver numa sociedade que os considerava de uma estirpe inferior.

Nesse sentido, a educação foi arma estratégica para esses sujeitos, conforme o demonstram os estudos sobre o professor negro Hemetério dos Santos e sua família de professores/as (SANTOS, 2015; SCHUELER, RIZZINI, 2017; SANTOS, 2017). O itinerário escolar de Cruz e Sousa se assenta nesse esforço de uma família que procurava se distanciar da experiência da escravidão, em proporcionar instrução aos

seus entes. Espíndola (2016) reconstrói a trajetória do poeta, indicando que a experiência escolar se iniciou cedo na vida do menino João, em torno dos cinco anos de idade:

Cruz e Sousa iniciou seus estudos por volta do ano de 1869, em escola pública onde recebeu as primeiras letras. Em 1872, estava matriculado juntamente com seu irmão mais novo, Norberto de Sousa, no Colégio da Conceição, sob a direção de Dona Rozalina Paes Leme, situado ao lado da atual Praça Getúlio Vargas “em vasto edifício, com bela chácara para recreio e exercícios de ginástica dos alunos e oferecendo as mais vantajosas comodidades para estada de colegiais internos”⁴¹⁰. Percebe-se, pelo anúncio publicitário, que o Colégio da Conceição não era uma instituição pública e que Cruz e Sousa e seu irmão, mesmo com poucos recursos, chegaram a frequentar o ensino particular. Mais tarde, ingressaram ambos no Ateneu que começou a funcionar em 1874, assumindo as atividades do Colégio da Conceição (ESPÍNDOLA, 1916, p. 124).

Cruz e Sousa, como aluno do Ateneu Provincial Catarinense, em 1875, chegou a ser elogiado pelo presidente da Província, João Capistrano Bandeira de Mello, que ao verificar a aplicação das provas na sala em que o poeta estudava, ao final delas, percebeu que ele tinha tido melhor proveito que todo o restante da classe. Diante disso, ele pede permissão para fazer perguntas orais ao aluno, que respondeu tudo com proveito, o que lhe rendeu uma nota de distinção, junto com outros dois alunos e aos demais, reprovação (ALVES, 2008).

O que possibilitou ao pai do poeta conseguir vagas nas escolas? Através da informação dos seus direitos e podendo afirmar ser um cidadão de bem, os seus filhos poderiam ter a chance de estudar (BORGES, 2015). Com o poeta não foi diferente, e nem para seu filho João. Cruz e Sousa construiu ampla rede de sociabilidade em Santa Catarina e no Rio de Janeiro, onde esteve por um período em 1888, tendo fixado residência em 1890. Apoiado nessa rede, o “Dante negro” conseguiu trabalho nos jornais do Rio e teto para morar. Em meio às dificuldades que passou, até sua morte, ele teve ajuda dos amigos e admiradores do seu trabalho, a exemplo do padrinho de João Cruz e Souza, o Nestor Vítor (ALVES, 2008; GOUVÊA, 2010; CHALHOUB, 2007).

Essas redes, com intensa participação de intelectuais negros, conforme a historiografia vem apontando, auxiliou a família Cruz e Sousa, por meio de intermediações, mesmo que indiretas. Exemplos de negros bem-sucedidos no século

⁴¹⁰ Iaponan Soares, *Ao redor de Cruz e Sousa*. Florianópolis: Editora da UFSC, 1988, p. 16.

XIX, como André Rebouças, Hemetério dos Santos⁴¹¹ (SILVA, 2015; SANTOS, 2016; SCHUELER, RIZZINI, 2016); Manuel Querino; José do Patrocínio⁴¹² (SCHUELER, 2016); Monteiro Lopes⁴¹³ (DANTAS, 2010) e os irmãos Penny⁴¹⁴ (PERES, 2009), dentre outros ativistas da luta abolicionista, ajudam a pensar a rede de solidariedade tecida pelos intelectuais negros. É o caso de Monteiro Lopes que 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 cor⁴¹⁵.

A sua fama e conquista 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.

Estas relações demonstravam, inclusive, que os grupos envolvidos com lutas antirracistas ultrapassavam as distâncias geográficas, se organizando em associações cuja atuação extrapolava as fronteiras locais. Dantas (2010) aborda as relações do Monteiro Lopes com outros intelectuais:

[...] 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**⁴¹⁶, de Pelotas, e **Benedito Florêncio**⁴¹⁷, de Campinas (DANTAS, 210, p. 174). Grifo nosso.

⁴¹¹ Considerando a rede de sociabilidade a que o professor Hemetério esteve envolvido em sua vida, e a importância da educação como um movimento da cidade negra no pós-abolição (SANTOS, 2016).

⁴¹² André Rebouças (1838-1898); José do Patrocínio (1853-1905); Manuel Querino (1851-1923). De acordo com Schueler (2016), a contribuição destes intelectuais negros constitui campo frutífero de análise, quanto as suas atuações políticas vinculadas à educação, pela ação docente dos mesmos. Aqui cabe salientar a possibilidade de estreitamento das relações entre eles e com outros sujeitos afins, assim como Hemetério dos Santos (1870-1930) e Francisco Braga (1868-1945).

⁴¹³ Nasceu livre, em 1867, no Recife (DANTAS, 2010).

⁴¹⁴ Ambos investigados por Peres (2009) como alunos que estudaram na Biblioteca Pública Pelotense. Fundaram o jornal *A Alvorada*, em 1907.

⁴¹⁵ Seu reconhecimento era tamanho, que fora noticiado em jornais de circulação no início do século XX, “como ‘advogado de irmandades’, ‘defensores dos operários’, ‘líder dos pretos’” (DANTAS, 2010, p.172).

⁴¹⁶ 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 se afirmou 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).

⁴¹⁷ 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*, em Campinas.

Como podemos observar, o caso de Monteiro Lopes exemplifica a 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 mobilidade social, ou seja, de uma conquista vinculada à sua identidade étnica e de participação de grupo. Além disso, a inserção dos negros em novas relações sociais, como foi o caso de Monteiro Lopes, pode ser relacionada com a trajetória escolar, intelectual e profissional do poeta negro, desde a luta dos seus pais até as experiências escolares do seu filho João, apoiadas por uma rede significativa de sujeitos que se afinavam com as ideias de Cruz e Sousa, construindo assim as redes de solidariedade, sociabilidade e de família (CHALHOUB, 2012; COSTA, 2012, 2016).

Um exemplo de proteção empreendida pela família Mancebo, além das fontes que comprovam o movimento de entrada de João nas instituições escolares (IPM e CPII), o seu tutor parece não o ter colocado nos dois internatos sem assistência, visto que quando a saúde do jovem foi posta à prova, ele se movimentou, entre as redes que possuía para conseguir um atestado que desmentisse a desconfiança de que a doença manifesta na família de João estivesse lhe causando ação, pois como explica Alves (2008), quando João Cruz e Souza (filho) já estava frequentando o CPII, começou a ser vítima de reações negativas e críticas devido a suspeitas quanto ao seu estado de saúde, por ter perdido a família para a tuberculose. Por isso, seu tutor Eurico Mancebo tratou de arrumar um atestado médico com o doutor Alfredo Mello e Alvim:

Eu abaixo assignado, Doutor em Medicina pela Faculdade do Rio de Janeiro, médico auxiliar da Diretoria Geral de Saúde Pública, etc, etc. attesto que **o menor João Cruz e Sousa, de 13 annos de idade e filho legitimo do Snr. João Cruz e Sousa, foi por mim vacinado há três annos e recentemente revacinado sem proveito./ Outrossim attesto que o referido menor não soffre de moléstia alguma transmissível./** O referido é verdade, pelo que firmo o presente./Rio de Janeiro, 15 de fevereiro de 1912/Dr. Alfredo de Mello e Alvim⁴¹⁸.

A noção de família analisada por Muaze (2006) parece se assemelhar à relação de João Cruz e Souza e seu tutor. No estudo da autora, a Baronesa de Jacotinga, ao escrever uma carta, informando o bom estado de saúde da família frente à peste que

⁴¹⁸ Alves (2008) pesquisou esses documentos em diversos arquivos da cidade do Rio de Janeiro, a maioria deles no arquivo do CPII, porém, na presente pesquisa, só conseguimos os documentos de matrícula, pois parece que muitos documentos se perderam. Um exemplo foi o livro de matrículas de alunos externos do CPII, do período entre 1912-1914, que não existe mais no arquivo.

assolou o lugar, afirma que ninguém a contraiu, incluindo uma viúva que trabalhava em sua casa: D. Bárbara, agregada que pertencia ao mundo das “pessoas de classe baixa e pretas”. Pelo convívio, a considerava da família, uma amizade circunscrita ao espaço doméstico, que parecia atravessar as fronteiras construídas pelo olhar da herança cativa. A autora analisa que

[...] devido a maior intimidade e sentimentalidade, construídas ao longo de muitos anos no convívio doméstico, **D. Bárbara, apesar de pertencer ao mundo das “pessoas de classe baixa e pretas”, é acolhida entre as “pessoas conhecidas”**. Neste caso, a agregada é “conhecida” no sentido da convivência, da familiaridade” (MUAZE, 2006, p. 31).

Para Muaze (2006), o sentido de família é relacionado à privacidade⁴¹⁹, para além de alianças políticas e de sangue, um sentimento de amizade que não necessitava cerimônia de tratamento. A liberta tinha vínculos de amizade com a família, que parecia ter estima por ela. Essa rede familiar pode ser semelhante à empreendida na proteção e tutela dos Mancebo ao João Cruz e Sousa. Alexina⁴²⁰ pegou João para criar, pois ele era filho da sua ex-agregada, Gavita Rosa Gonçalves.

Uma tutela que parecia estar carregada de afetividade e preocupação, pois havia um zelo dos seus tutores desde o momento em que decidiram cuidar de João, ao vê-lo perder uma das vistas. “Nesse ato de bondade foi decididamente ajudada pelo Dr. Eurico Mancebo, com quem se consorciou, logo depois”⁴²¹. Mais tarde, cursando o ensino primário, pode ser encontrado outro esforço por parte de seus tutores, na tentativa de recuperar a sua vista por uma operação com um oculista notável, Dr. Chardinal, da Zona Sul do Rio de Janeiro⁴²².

Além das ações que demonstravam afeto por parte dos seus tutores, este poderia ultrapassar os muros da residência da família Mancebo, pois um dos amigos mais próximos do poeta continuaria a cuidar e a se responsabilizar pelas experiências escolares de João. Em ajuda aos tutores, acompanhava os estudos dele bem de perto “(...) o único amigo do Cruz e Sousa que se interessou pela descendência do poeta, o

⁴¹⁹ Consulta ao dicionário do período de sua pesquisa: ROQUETE. Dicionário de L.P. Paris: em casa de V.J.P. Aillard Guillard, 1881, p. 509.

⁴²⁰ Esposa do Dr. Eurico Mancebo.

⁴²¹ *A Noite*, ano XLII n.14.278, 16 de dezembro de 1952, p. 8.

⁴²² *A Noite*, ano XLII n. 14.278,16 de dezembro de 1952, p. 8.

espírito magnânimo do Dr. Tibúrcio de Freitas, que deu aulas particulares para o menino”⁴²³.

Os cuidados da família Mancebo, não só perpassavam estudos e saúde do rapaz, como também influenciariam a sua união, fruto da presença de uma agregada na residência da família Mancebo, chamada Francelina Maria da Conceição, assim como foi com sua mãe Gavita. A análise da relação de João Cruz e Souza com seu tutor causa incômodo, se a pensarmos articulada a uma rede de dependência, pois não há uma evidência que solidifique a existência de uma relação pautada apenas por favores (CHALHOUB, 2003). Assim, a relação entre ele e a família do seu tutor nos permite pensar que fosse um laço estreito de amizade, a ponto de considerá-lo da família, como agregado, assim como sua esposa Francelina Maria da Conceição (MUAZE, 2006).

O sentido de agregada pode ser similar àquele mencionado por Muaze (2006), em que a senhora negra trabalhava na cozinha da casa da família. Assim, Francelina se uniu a João, nascendo um filho chamado Silvio da Cruz e Sousa, em 21 de janeiro de 1914. Com isso, o ex-aluno do IPM, um ano antes de morrer deixou um filho, aos 15 anos de idade⁴²⁴, enquanto era aluno interno no Pedro II, situação que nos permite afirmar que mesmo vivendo sob o teto de internatos, João mantinha estreito contato com sua rede familiar.

Além de ficar órfão de pai em 1915, seu filho também ficou órfão de mãe em 1917, pois ela morreu atropelada na Praça Onze por um automóvel. O destino do menino volta ao de sua avó, Gavita, de estar vinculado a uma família extensa, a família Mancebo. Ele se casou com Erli em 1952, vindo a ter muitos filhos, como mostra a foto abaixo, publicada no jornal *A Noite*, em 1952, ao lembrar o “grande simbolista”:

⁴²³ *A Noite*, ano XLII n. 14.278, 16 de dezembro de 1952, p. 8.

⁴²⁴ Alves (2008) afirma que João tinha 14 anos em janeiro de 1914, data de nascimento do seu filho Silvio, entretanto, pelas contas do nascimento de João, em agosto de 1898, ele só poderia estar com 15 anos e assim sendo, no ano seguinte, em fevereiro de 1915, data em que faleceu, entende-se que tinha 16 anos.



Figura 28: Silvio Cruz e Sousa e sua família em 1952⁴²⁵

Silvio da Cruz e Sousa, neto do grande simbolista catarinense, e sua esposa Erli, ladeando os cinco filhos do casal.

Este seu filho, Silvio da Cruz e Sousa, continuaria com as experiências escolares exemplares, cuidado pelo mesmo casal que criou seu pai, “(...) fazendo seguir os cursos dos Salesianos, de Santa Rosa, em Niterói e da Escola de Aprendizes de Marinheiros, de Angra dos Reis”⁴²⁶.

Assim, a partir da análise da família do poeta, é notável a luta pelo acesso ao meio intelectual e à instrução, pela atuação contínua através das gerações, um processo de conquista de direitos, por “representarem caminhos possíveis de integração, reivindicados por negros na Primeira República” (DANTAS, 2010, p.169), entendendo que a história de vida da família Cruz e Sousa atravessou os limites impostos pela condição de sua cor (ESPÍNOLA, 2016).

⁴²⁵ *A Noite*, 16 de dezembro de 1952, anno XLII, nº 14.278, p. 8.

⁴²⁶ *A Noite*, 16 de dezembro de 1952, anno XLII, nº 14.278, p. 8.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui desenvolvida buscou empreender, por meio de vestígios em passagens por escolas e outros espaços sociais, as experiências dos alunos identificados como pretos e pardos no Instituto Profissional Masculino, que ingressaram no início do período republicano. Nessa busca, foram identificados indícios de que as agências dos sujeitos tornaram possíveis aos alunos e suas redes familiares encontrarem “saídas” por entre estruturas e determinações.

As ações empreendidas por familiares e outros protetores ligados aos alunos podem ser compreendidas como sinais da importância que era dada à instrução por esses grupos sociais, ademais quando se tratavam de jovens identificados como pretos e pardos no IPM. As experiências aqui discutidas acabaram por corroborar a hipótese de que o pertencimento étnico-racial não comporta uma herança determinante, capaz de impedir a entrada desses sujeitos em determinados espaços, como as instituições escolares e os empregos públicos.

Valendo-se das experiências desses sujeitos como pontos primordiais para tecermos a história de cada um, compreendemos suas vidas como atravessadas pelo significado da escolarização, como um terreno de lutas e de transformações na perspectiva social e de direito. A busca por melhores condições de vida, não apenas restrita a esse grupo, é envolta por uma história permeada de resquícios da experiência da escravidão e das construções sociais em torno da noção de raça.

Portanto, pela perspectiva da liberdade, a análise dos destinos desses sujeitos - atrelada aos estudos contemporâneos da História da Educação - fazem emergir significados que contrariam a história “tradicional”, pelo olhar interpretativo dos documentos dos alunos e sob a ótica de seus protagonismos. O sentimento é de ter dado vida aos alunos identificados como pretos e pardos no IPM, pelas fontes escolares e jornalísticas. Suas passagens pelos internatos, aparentemente monótonas na recorrência de registros similares, significaram, para este estudo, a construção de uma espécie de viagem ao universo do Rio de Janeiro do início do século XX, com destino às experiências de vida de uma pequena parcela da população carioca.

São meninos, em sua maioria, órfãos. Alguns são filhos de funcionários públicos de baixo escalão, ingressantes em estabelecimentos de educação públicos por intermédio de tutores, familiares ou figuras públicas. Alunos que, durante o período de internação, puderam caminhar pelos corredores e prédios, circular entre aulas e oficinas

do IPM; alunos que conseguiram permanecer no Instituto em meio à Reforma Álvaro Baptista, a qual extinguiu o regime de internato em 1911; alunos que tiveram seus nomes estampados nos jornais; alunos que, nas relações com os sujeitos que lhes possibilitaram a admissão no IPM, perseguiram sentidos na formação escolar para além de redes de solidariedade e sociabilidade; e alunos que continuaram a sofrer com preconceitos e dificuldades mesmo contando com aliados - os quais empreenderam esforços por uma inserção social e laboral diferenciada, depositando fé na oferta de educação, instrução e profissionalização do IPM.

Entendemos as trajetórias escolares e sociais dos alunos como um ponto de vista, dentre tantas experiências que as fontes escolares podem suscitar para a elucidação de novas histórias. A construção desta pesquisa é apenas um olhar, em meio a tantos outros possíveis, para afirmar a presença desses sujeitos nas instituições escolares e as estratégias adotadas por eles para caminharem numa sociedade historicamente hierarquizada, na qual a cor pode ser silenciada ou alterada de acordo com as relações estabelecidas.

Desta forma, a valorização do objeto deste estudo na História da Educação tem sido cada vez mais necessária, a fim de problematizar as relações senhoriais e de dependência conferidas aos grandes proprietários e às figuras públicas, que não costumam ser aprofundadas de forma a dar visibilidade a outros tipos de protagonismos, ou seja, àqueles advindos das classes populares e dos negros, silenciados pelo temor da desordem social que a abolição poderia trazer e, de fato, trouxe.

Então, uma das questões que emergem a partir da historiografia diz respeito às novas apropriações, possibilidades e relações entre membros de famílias aristocráticas e de famílias de escravos e ex-escravos - formações influenciadas pelas mudanças ocorridas nos modelos de produção.

Assim, a existência dessas tessituras é apenas um cabedal passível de investigação para os estudos da História da Educação, por se tratar de uma área de pesquisa com um movimento inovador, que recentemente tem se mostrado cada vez mais disseminado, no que se refere à observação dos grupos tidos como minorias nas construções históricas hegemônicas.

Tais grupos são cogitados, não por estarem literalmente excluídos dos processos sociais, mas porque sofreram - e sofrem - com limitações e obstáculos para inserção em determinados espaços, inclusive os escolares, gerando tensões e a sensação de que se trata de uma luta sem chance de se abaixar a guarda. A conquista de direitos, como as

cotas raciais para as universidades públicas, é fruto de um processo histórico de lutas do movimento negro e não há - no cenário político e educacional brasileiro - a perspectiva de se recolher as armas.

Conclui-se que esta pesquisa conseguiu colaborar para a percepção de que os limites impostos e as oportunidades “conferidas” aos sujeitos pretos e pardos estão relacionados diretamente aos sujeitos de suas redes. Um exemplo foi a identificação de cor do filho do poeta Cruz e Sousa como preto. O que se depreende disso é que a condição do seu pai, eternizado na imprensa brasileira como “Dante Negro” e/ou “poeta negro”, concedia-lhe uma posição marcada e testemunhada socialmente, a qual poderia tomar conotações positivas ou negativas, apontando para limites e oportunidades. Entretanto, antes de tudo, ele era poeta e, seu filho, o “João Cruz e Souza, preto (...)”.

Este estudo também foi fundamental por partir do pressuposto de quem eram os sujeitos da história, considerando-os por meio de suas agências e das relações que constituíram, e não sob uma perspectiva de inércia e isolamento social. Procuramos confrontá-los frente aos outros sujeitos com histórias de vida e/ou origens semelhantes, mas que não se destacaram da mesma forma ou intensidade. Foi um esforço lembrar essas experiências, por meio de uma construção aproximada e delimitada pela pesquisadora no trato do seu objeto de pesquisa.

Dessa forma, as fontes - um tanto áridas da escrituração escolar e quase sempre produzidas por terceiros - não impediram que nos aproximássemos de seus sonhos conquistados ou não. A afinidade do presente estudo com os conceitos de experiência, cultura escolar e redes de sociabilidade foi e continuará sendo um exercício que requer a articulação com a noção de agência, percebendo as lutas do ponto de vista das “visões da liberdade”, nas quais os sujeitos poderiam ter assumido ou não as condições social e racial que lhes foram atribuídas à época - caso isso implicasse em algum tipo de ganho ou sendo a própria aceitação de tal condição uma forma de se aproximar de seus pares.

Com isso, os textos entrelaçados à discussão referente às agências desses sujeitos, os debates da imprensa, os procedimentos das instituições de ensino, a instrução como terreno de luta das classes populares e dos sujeitos negros, entre outras questões, contribuíram para a discussão sobre o negro na História da Educação e a atuação dos grupos sociais frente aos dispositivos de governo da população. Questiona-se ainda os sentidos dados às narrativas históricas e memorialísticas. Isto é, ou elas se deslocam para a reprodução dos discursos hegemônicos do final do século XIX e início

do XX, ou há a possibilidade de problematizar essas fontes, como tem sido feito nos últimos anos pela historiografia educacional.

Os grupos, articulados ou não em redes, agindo de acordo com seus interesses, às vezes burlando a legislação, concorriam para suplantar não só deficiências da administração pública, como também para a revisão das determinações legais. Sobre isso, a nossa investigação apontou caminhos para uma interpretação das experiências de setores envolvidos com a educação oferecida pelo Estado aos grupos empobrecidos da cidade, no início do século XX.

No entanto, os direcionamentos obtidos não são suficientes para costurar a contento as relações entre os alunos e seus tutores e/ou responsáveis pelos pedidos de matrícula. Não enxergamos isso como uma lacuna, mas sim como um ponto de partida. Vemos com isso que o caminho é possível, que a estrada é longa e que eles percorreram muito mais do que a história pode alcançar. Essas pequenas marcas do passado ascendem hoje a chama da esperança de que esses sujeitos tiveram, têm e terão histórias em diversos espaços e não só no escolar, assim como suas experiências passadas foram proporcionadas pelo acionamento das relações e das redes sociais.

Longe de acreditar que a reflexão pode ser concluída - e entendendo a sua temática como própria à discussão da narrativa histórica da atualidade para a formação e a instrução da população negra entre o Oitocentos e o período da República -, o estudo pretendeu apenas apontar algumas ligações entre as figuras públicas envolvidas com a filantropia e o ingresso dos alunos pretos e pardos no IPM. Ao conferirmos visibilidade aos atores das histórias aqui contadas - cujas experiências foram negligenciadas historicamente, foi possível construir uma outra versão da própria história.

Por fim, é relevante destacar o papel social e acadêmico dos arquivos escolares, sem os quais, nenhuma versão da história poderia ter sido contada nesta dissertação. Deixo aqui meus agradecimentos aos centros de memória das escolas, em especial, às suas equipes que travam uma luta árdua para mantê-los, quase sempre sem o apoio necessário para que tais histórias não caiam no esquecimento.

REFERÊNCIAS

Bibliográficas

ABREU, Daniela Cristina Lopes de. A escolarização do negro e suas fontes de pesquisa. *Revista Histedbr*: São Paulo. Campinas. n. 42. p. 245-248, jun/2011.

ALMEIDA, Silva Capanema; SILVA, Rogério Souza. Do (In) visível ao risível: o negro e a “raça nacional” na criação caricatural da Primeira República. *Estudos de História do Rio de Janeiro*, Vol. 26, nº52, Jul/Dez, 2013, p.316-345.

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

ALVES, Uelinton Farias. *Cruz e Sousa: Dante Negro do Brasil- livro comemorativo dos 110 anos da morte do poeta Cruz e Sousa (1898- 2008)*. Rio de Janeiro: Pallas Editora, 2008.

ALVES, Rosana Lopis. *Carlos de Laet: entre o magistério, a política e a fé*. 377 fls. Tese (Doutorado em Educação). Niterói, UFF, 2013.

AMARAL, Claudio Silveira. *A cidade como obra de arte: o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, Rui Barbosa e John Ruskin*. Vitruvius. 099. Ano:7, 09, ago. 2008.

ARZONI, Lericce de Castro. *Arena de combate: gênero e direitos na imprensa diária (Rio de Janeiro, início do século XX)*. 291 fls. Tese (Doutorado em História). Campinas: UNICAMP, 2012.

ASPERTI, Clara Miguel. A vida carioca nos jornais: Gazeta de notícias e a defesa da crônica. *Revista Contemporânea*, n.7, junho, 2006.

AZEVEDO, Elciene; CUNHA, Clementina e CHALHOUB, Sidney (Orgs.). *Trabalhadores na cidade*. Campinas: Editora Unicamp, 2009.

BARBOSA, Marialva. *Os donos do Rio: imprensa, poder e público*. Rio de Janeiro: Vício de Leitura, 2000.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. *Negrinhos que por ahí andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)*. 185 fls. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

BARROS, Surya. A. P.; NASCIMENTO, SANTOS, Lays Regina Batista de M. M. *Estado da arte da produção sobre História da Educação: o negro como sujeito na História da Educação brasileira*. In: *IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, sociedade e educação no Brasil” – Anais Eletrônicos*. João Pessoa: UFPB, 2012. p. 3476-3485.

BATISTA, Erika. *Formas de organização do trabalho*: apontamentos para uma “anti-sociologia do trabalho. Aurora. Ano II, nº 2, junho de 2008.

BERTUCCI, Liane Maria; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; TABORDA, Marcus Aurelio. Edward P. Thompson: *história e formação*. Belo Horizonte: UFMG. v. 1. 2010, p.123.

BONATO, Nailda Marinho da Costa. *A Escola Profissional para o sexo feminino através da imagem fotográfica*. Tese (Doutorado em Educação). Campinas: UNICAMP, 2003.

BORGES, Angélica. *A urdidura do magistério primário na Corte Imperial*: um professor na trama de relações e agências. Tese (Doutorado em Educação). USP, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2014.

BORGES, Marília Vicente. *O zoneamento na Cidade do Rio de Janeiro*: gênese, evolução e aplicação. Dissertação (Mestrado em Educação). UFRJ, PPGE, 2007. Disponível em: http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=157176. Acesso em: 13 de outubro de 2016.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Orgs.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005, p.183-191.

BRANDÃO, Zaia. *Os jogos de Escalas na sociologia da Educação*. *Educação e Sociedade*. Campinas, v. 29, p. 607, 2008.

_____. *Conversas com Pós-Graduandos*. Rio de Janeiro: Forma e Ação. 2ª ed., 2010.

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

CASTRO, Luis Fernando. Jerônima Mesquita: um pouco da sua história. In: (blog) *Água Viva e São Martinho- Minas Gerais*. Minas Gerais, 2010. Disponível em: http://luizfernandohissedecastro.blogspot.com.br/2010/02/jeronima-mesquita_19.html. Acesso em: 20 de março de 2017.

CHALHOUB, Sidney. Sobrevivendo. In: CHALHOUB, Sidney. *Trabalho, Lar e Botequim*. São Paulo: Unicamp, 2001. 2ª ed., p: 59- 89.

_____. Zadig e a história. In: CHALHOUB, Sidney. *Visões da liberdade: uma história das últimas décadas da escravidão na Corte*. São Paulo: Companhia das Letras, 1990. P.13-28.

_____. Paternalismo e escravidão em Helena. In: CHALHOUB, Sidney. *Machado de Assis Historiador*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003, p. 17- 57.

_____. Solidariedade e liberdade: sociedades beneficentes de negros e negras no Rio de Janeiro na segunda metade do século XIX. In: CUNHA, Olívia M. Gomes da; GOMES, Flávio dos Santos. *Quase cidadão: histórias e antropologias da pós-emancipação no Brasil*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007, p. 219-239.

COLUSSI, Elaine Lucia. A Maçonaria brasileira e a defesa do ensino laico (século XIX). (2000). *Ensino de História*, Londrina, v. 6, p. 47-56, out. 2000.

COSTA, Ana Luiza Jesus da. *À luz das Lamparinas. As escolas noturnas para trabalhadores no município da Corte (1860-1889)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio De Janeiro: PROPED/UERJ, 2007.

_____. *O educar-se das classes populares oitocentistas no Rio de Janeiro: entre a escolarização e a experiência*. São Paulo. (Doutorado em Educação) - Universidade do Estado de São Paulo, 2012.

_____. Educação e formação da classe trabalhadora no Rio de Janeiro entre as últimas décadas do século XIX e os primeiros anos do século XX. *Revista brasileira de História da Educação*, Maringá-PR, v. 16, n. 4 (43), p. 123-154, out./dez, 2016.

COSTA, J. C. C.; BISERRA, Ingrid Karla Cruz. Intelectuais, instrução e esfera pública no Brasil Império: uma análise do pensamento político e educacional de Tavares Bastos. In: *Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822- 1889) - Volume II / Jean Carlo de Carvalho, Mauricéia Ananias, Rose Mary de Souza Araújo (orgs.), João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014. 437p. (Série Socialidades, 1), 2014.*

COSTA, Jean Carlo de Carvalho; SILVA, Dalva Regina A. da. *A obra da escravidão: instrução para o trabalho e educação para o trabalhador*. In: *Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822- 1889) - Volume II / Jean Carlo de Carvalho, Mauricéia Ananias, Rose Mary de Souza Araújo (orgs.), João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014. 437p. (Série Socialidades, 1), 2014.*

CRUZ, Heloisa de Faria; PEIXOTO, Maria do Rosário da Cunha. Na oficina do historiador: conversas sobre história e imprensa. *Projeto História*, São Paulo, n. 35, p. 253-270, dez. 2007.

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.

_____. Monteiro Lopes (1867-1910), um “líder da raça negra” na Capital da República. *Afro-Ásia*, n.41, 2010, p. 167- 209.

_____. Racialização e mobilização negra nas primeiras décadas republicanas. *Cadernos Penesb: Revista do Programa de Educação sobre o Negro na Sociedade Brasileira*. Faculdade de Educação/ UFF: Rio de Janeiro/Niterói, n. 12, 2010.

DARTON, Robert. *O grande massacre de gastos e outros episódios da história cultural francesa*. Rio de Janeiro: Graal, 1986. (P. XIII-XVIII; 103-139).

ESPÍNDOLA, Elisabete Maria. Cruz e Sousa: a verve satírica contra o preconceito e a discriminação. *Afro-Ásia*, nº 53, 2016, p. 115-147, 2016.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes *et al.* (org.). *Educação, modernidade e civilização*. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. *A UDF: uma utopia vetada? Anped*, 2011. Disponível em: <http://www.anped11.uerj.br/19/FAVERO.htm>

FERREIRA, António Gomes. Higiene e o investimento médico na educação da infância. In: GONDRA, José (Org). *História, infância e escolarização*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002, p:94-106.

FERREIRA, Jacira de França; SILVA, Vânia Guimarães Félix da; MACHADO, Vilma Alves. *Entre a “ordem” e a “salvação da nação”*: a Casa de São José. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio; SILVA, Alexandra Lima da. *Outros tempos. Outras escolas*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2014, p. 157-177.

FONSECA, Marcus Vinícius. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 7, nº1 (13), jan/abril, 2007.

_____. O predomínio dos negros nas escolas de Minas Gerais do século XIX. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n.3, p. 585-599, set./dez. 2009.

_____. A população negra e civilização: uma análise a partir do estabelecimento da obrigatoriedade escolar em Minas Gerais (1830-1850). *Educação em Revista*. N.2, v.25. Belo Horizonte, ago, 2009.

_____. *A educação dos negros: uma nova face no processo de abolição da escravidão no Brasil*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

FRAGOSO, João, GOUVÊA, Maria de Fátima (Orgs.). Introdução: Desenhando perspectivas e ampliando abordagens: de o Antigo Regime nos trópicos. Na trama das redes. P. 13-40. In: FRAGOSO, João, GOUVÊA, Maria de Fátima (Orgs.). *Na trama das redes: política e negócios no Império português, séculos XVI-XVIII*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

FRANKLIN, Ruben Maciel. Projetos educacionais para um Brasil - Nação: uma reflexão sobre a educação brasileira no processo de transição império- primeira República (1850-1930). *Revista de História e Historiografia da Educação*. Curitiba: ANPUH (Associação Nacional de História), v. 1, n. 1, jan-abr. p. 86-101, 2017.

GARZONI, Leriche de Castro. História Social e gênero: investigando os sentidos do trabalho doméstico no início do século XX. ANAIS... XXI Encontro Estadual de História –ANPUH-SP - Campinas, setembro, 2012, P.1 – 11.

GINSURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

GOMES, Flávio dos Santos. História de quilombolas. Mocombos e comunidades de senzalas no Rio de Janeiro, século XIX. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

_____. *Redes governativas portuguesas e centralidades régias no mundo português, c.1680-1730*, p. 117-190. In: FRAGOSO, João, GOUVÊA, Maria de Fátima (Orgs.). Na trama das redes: política e negócios no Império português, séculos XVI-XVIII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

GONDRA, José Gonçalves. *Artes de civilizar: medicina, higiene e educação escolar na Corte Imperial* – Rio de Janeiro: EdUERJ, 2004.

_____. Higienização da infância no Brasil. In: GONDRA, José (Org). *História, infância e escolarização*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002, p:107-130, 173 p.

_____. A emergência da infância. In: PAIVA, Marlúcia M. de; VIVEIROS, Kilza Fernanda M. de. NETA, Olívia Morais de M (Orgs). *Infância, escolarização e higiene no Brasil*. Brasília: Liber Livro, 2011, p.83-109, 224p.

GOUVÊA, Maria de Fátima. *Trajetórias administrativas e redes governativas no Império português (1668-1689)*. P. 404-415. Centro de Documentação e Pesquisa de História dos Domínios Portugueses – UFPR.

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

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 1, jan.-jun. 2001, p. 9-44.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: FERREIRA, Marieta; AMADO, Janaína (org). *Usos e abusos da História Oral*. Rio de Janeiro: Ed.FGV, 1996.p:167 – 182.

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, v. 1. p. 398-399, 2002.

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

MACIEL, Laura Antunes. “Imprensa de trabalhadores, feita por trabalhadores, para trabalhadores”? *História & Perspectivas*, Uberlândia (39): 89-135, jul.dez, 2008.

MARQUES, Gabriel. *A educação do corpo e o protagonismo discente no Colégio Pedro II: mediações entre o ideário republicano e a memória histórica da instituição (1889-1937)*. (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ/FE, 2013.

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 no Distrito Federal (1890-1906)*. Tese (Doutorado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ/PPGE, 2015.

MARTINS, Jaqueline da C. *A educação destinada aos pequeninos da casa de São José/instituto Ferreira Vianna e a trajetória escolar de alunos da instituição (1910-1920)*. Monografia (Graduação em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ/FE, 2012.

_____. *A educação e as experiências escolares de alunos da casa de São José (1888 - 1916)*. Monografia (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ/FE, 2016.

MARTINS, Sylvania Damacena. *Reformando a Casa Imperial: assistência pública e a experiência do Asilo de Meninos Desvalidos na Corte (1870-1888)*. Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ/ IFCS/ PPGHIS, 2004.

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.

_____. RIOS, Ana Maria. O pós-abolição como problema histórico: balanços e perspectivas. *Revista Topoi*, v. 5, n. 8, jan.-jun. p. 170–198, 2004.

MORGADO, Manoela do Nascimento. As instituições de ensino e os “errantes”: uma perspectiva da relação entre a escola e a cidade no “projeto de modernização” carioca nos anos 1920. *ANAIS...Vozes da Educação*, 2016, p. 1-11. Disponível em: <https://s3.amazonaws.com/congresso-vozes/UERJ-VOZES-2016/Eixo-2/CO/MANOELA-DO-NASCIMENTO-MORGADO.pdf>. Acesso em: 15 de março de 2017.

MÜLLER, Maria Lucia Rodrigues. Pretidão do Amor, In: OLIVEIRA, Iolanda. *Cor e Magistério*. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

_____. Professores negros na Primeira República. *PENESB: UFF (Fundação Ford)*. GT: Afro-brasileiros e educação, n.21, 2008, p.1-14.

MULLER, Maria L. Rodrigues; VIANNA, Luciana. Professoras negras no Rio de Janeiro: história de um branqueamento. *ANAIS... II Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2002.

Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema6/0641.pdf>. Acesso em: 15 de maio de 2013.

MUAZE, Mariana de Aguiar Ferreira. *O Império do Retrato: família, riqueza e representação social no Brasil oitocentista (1840-1889)*. Tese (Doutorado em História). UFF: Niterói, 2006.

NASCIMENTO, Rafaela Rocha do. *Acervos Escolares: Análise dos dossiês dos alunos do Arquivo Asylo de Meninos Desvalidos*. ANAIS... *XIV Semana de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro*, 2009.

_____. *O Confronto de raça/etnia com as relações de favorecimento na admissão de meninos desvalidos em um Instituto Profissional Rio de Janeiro no início do século XX*. ANAIS... *VIII Congresso Luso Brasileiro de História da Educação*, 2010.

_____. *O tratamento étnico/racial nas relações de dependência para o ingresso dos alunos em duas instituições educacionais: Instituto Profissional Masculino/João Alfredo e Casa de São José /Instituto Ferreira Vianna (1900-1916)*. Monografia (Graduação em Educação). Rio de Janeiro: UFRJ/FE, 2013.

NEPOMUCENO, Bebel. *O protagonismo ignorado*. São Paulo: Contexto, 2012. In: PINSKY, Carla B.; PEDRO, Joana M (Org.). *Nova História das mulheres*. São Paulo: Contexto, 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.

OLIVEIRA, Mariza da Gama L. de Oliveira. *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*. *Revista Brasileira de História da Educação* n° 15, p. 117-136, set./dez. 2007.

PERES, Eliane. *Sobre o silêncio das fontes...* *Revista Brasileira de História da Educação*, n.4- jul./dez. 2002.

PINTO, Ana Flávia Magalhães. *Fortes laços em linhas rotas: literatos negros, racismo e cidadania na segunda metade do século XIX*. Tese (Doutorado em História). Campinas: UEC, 2014.

_____. *Imprensa negra no Brasil do século XIX*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

_____. *José do Patrocínio: abolição, racismo e uma pedra no caminho chamada Sílvio Romero*. In: CHALHOUN, Sidney; PINTO, Ana Flávia Magalhães (Org.). *Pensadores negros - pensadoras negras: Brasil, séculos XIX e XX*. Rio de Janeiro; Belo Horizonte: MC&G Editorial; Editora Fino Traço, 2016, p. 105-127.

POLETTI, Letícia Borges. A (des) qualificação da infância: a História do Brasil na assistência dos jovens. ANAIS...IX ANPED SUL- *Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul*, 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/schedConf/presentations> Acesso em: 05 de fevereiro de 2017.

PROENÇA, Wander de Lara. Escravidão: debates historiográficos contemporâneos. In: XXI. *Semana de História - Pensando o Brasil no centenário de Caio Prado Júnior*, 2007, Assis - SP. XXIV Semana de História - Caderno de Resumos. Assis - SP: Gráfica UNESP, 2007. p. 56-56.

RIGHI, Volnei José. *O poeta emparedado: tragédia social em Cruz e Sousa*. Dissertação (Mestrado em Letras/Literatura). Brasília (DF): UnB, 2006.

RIZZINI, Irma. *O cidadão polido e o selvagem bruto: a educação dos meninos desvalidos na Amazônia Imperial*. Rio de Janeiro, 2004. 446 fls. Tese (Doutorado em História). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, PPGHIS, 2004.

_____. *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.

_____. *Processos de escolarização e circulação de crianças na Amazônia (século XIX)*. Conferência proferida junto ao II Seminário de História da Infância na Amazônia e IV Colóquio Constituição do Sujeito, Cultura e Educação. Belém: Universidade Federal do Pará, 2014.

_____. *A pesquisa histórica dos internatos de ensino profissional: revendo as fontes produzidas entre os séculos XIX e XX*. *Revista Contemporânea de Educação*, Rio de Janeiro, v. 4, p. 1-18, 2009.

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

RIZZINI, Irma; SOUZA, Maria Zélia M. de. Uma “casa de educação”: O “ensino integral” no Asylo de meninos Desvalidos (1875-1894). In: CHAVES; LOPES. *Instituições educacionais na cidade do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Mauad X, 2009.

_____; MARQUES, Jucinato de S. 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.

_____; MARQUES, Jucinato de Sequeira; SOUZA, Maria Zélia Maia de. *Asilo de Meninos Desvalidos: uma experiência de assistência através da profissionalização*. In: MIGNOT, Ana Chrystina Venâncio; SILVA, Alexandra Lima da. *Outros tempos. Outras escolas*. Rio de Janeiro: Quartet/FAPERJ, 2014, p. 131-155.

_____; GONDRA, José Gonçalves. Higiene, tipologia da infância e institucionalização da criança pobre no Brasil (1875-1899). *Rev. Bras. Educ.*, vol.19, n.º. 58, p. 561-584, Set. 2014.

SANTOS, Aderaldo Pereira dos. A arma da educação: cultura política, cidadania e antirracismo nas experiências do professor Hemetério José dos Santos (1870–1939). Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro/PPGE, 2017.

SANTOS, Lays Regina Batista de Macena Martins dos; BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Estado da arte da produção sobre história da educação: o negro como sujeito na história da educação brasileira. *Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação no Brasil*, IX. ANAIS Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5 João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2012.

SCHUELER, Alessandra. *Trajetórias cruzadas e ação docente em luta por educação*: André Rebouças, José do Patrocínio e Manuel Querino. In: FONSECA, Marcus Vinícius; BARROS, Surya Aarovich Pombo de (Org.). *A história da educação dos negros no Brasil*. Niterói: EDUFF, 2016, p. 191-216.

SCHUELER, Alessandra; PINTO, Rebeca Natacha. Pensamento e projetos educacionais do professor André Pinto Rebouças (1838-1898): progresso, civilização e reforma social. In: Carula, Karoline; Corrêa, Maria Letícia; ENGEL, Magali Gouvêa (org.). *Os intelectuais e a nação: educação e saúde na construção de um Brasil moderno*. Rio de Janeiro, Contracapa, 2013, p. 21-48.

_____; RIZZINI, Irma. Hemetério José dos Santos: *professor e intelectual negro nas disputas pela educação na cidade do Rio de Janeiro*. In: MAC CORD, Marcelo; ARAÚJO, Carlos Eduardo Moreira de; GOMES, Flávio dos Santos (orgs.). *Rascunhos cativos: educação, escolas e ensino no Brasil escravista*. Rio de Janeiro: Faperj/7Letras, 2017.

_____; RIZZINI, Irma; MARQUES, Jucinato de Sequeira Felismina e Libertina vão à escola: notas sobre a escolarização nas freguesias de Santa Rita e Santana (Rio de Janeiro, 1888-1906). *Revista História da Educação*, v. 19, n. 46, p.145-165, maio/ago. 2015.

SCHWARZ, Roberto. *A autobiografia de Luiz Gama*. Novos Estudos Cebrap, n.25, outubro de 1989, p.136 - 141.

SILVA, Adriana Maria Paulo. *Aprender com perfeição e sem coação*. Uma escola para meninos pretos e pardos na Corte. Série Passado/Presente. Brasília: Editora Plano, 2000.

_____. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. *Revista Brasileira de História da Educação*, n.º 4, 145-166, jul./dez. 2002.

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.

SILVA, Luara dos Santos. *Etymologias preto*: Hemetério José dos Santos e as questões raciais de seu tempo (1888-1920). Dissertação. 152f. (Mestrado em Relações Etnicorraciais) – CEFET/RUJ, Rio de Janeiro, 2015.

SIRINELLI, J. F. *Os intelectuais*. In: RÉMOND, R. Por uma história política. Rio de Janeiro: FGV, p.231-70, 2003.

SOUZA, Maria Zélia Maia de. *Educar, trabalhar e civilizar*: Asilo de meninos desvalidos (1875-1894). Dissertação (Mestrado em Educação). Rio de Janeiro: UNIRIO/PPGE, 2008.

_____. *O Aprendizado para o trabalho dos meninos desvalidos*: nem negros escravos e nem criminosos. *Revista Contemporânea de Educação*. Rio de Janeiro, v. 4, n. 7. - janeiro/julho, 2009.

_____. *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). Minas Gerais: UFMG, 2013.

TEIXEIRA, Giselle Baptista. *A imprensa pedagógica no Rio de Janeiro*: os jornais e as revistas como agentes construtores da escola (1870 - 1919). 350 fl. Tese (Doutorado em Educação). Niterói, Universidade Federal Fluminense, 2016.

TERRA, Paulo Cruz. *Cidadania e Trabalhadores*: cocheiros e carroceiros no Rio de Janeiro (1870-1906). Rio de Janeiro: Prefeitura do Rio/Casa Civil/Arquivo Geral da Cidade do Rio de Janeiro, 2013.

THOMPSON, Edward P. *Costumes em Comum*: estudos sobre a cultura popular tradicional. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. Educação e experiência. In: THOMPSON, E.P. *Os românticos*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. p. 11-48.

_____. *A formação da classe operária inglesa, 2: a maldição de Adão*. São Paulo: Paz e Terra, 2ª ed., 2012.

_____. *A formação da classe operária inglesa, 1: a árvore da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 7ª ed., 2015.

THOMPSON, Edward P. As peculiaridades dos ingleses. In: NEGRO, Antônio Luigi, SILVA, Sérgio (orgs.). E. P. Thompson – as peculiaridades dos ingleses e outros artigos. Campinas: Editora da Unicamp, 2ª ed., 2012.

URBINATI, Inoã Carvalho; LAMARÃO, Sergio. “CENTRO INDUSTRIAL do BRASIL (CIB)” (Verbetes). Biblioteca UFGV, 2010. Disponível em: [http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/CENTRO%20INDUSTRIAL%20DO%20BRASIL%20\(CIB\).pdf](http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/CENTRO%20INDUSTRIAL%20DO%20BRASIL%20(CIB).pdf) Acesso em: 14 de maio de 2010.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. *Revista Brasileira de Educação*, n. 21, Set/Out/Nov/Dez, 2002, p. 90 - 170.

_____. *A produção da infância nas operações escriturísticas da administração da instrução elementar no século XIX*. *Revista Brasileira de História da Educação*, nº9, jan/jun, 2005.

_____. Escola pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. *Revista Brasileira de Educação*, v. 13, n. 39, P. 502-516, set./dez. 2008.

VIANNA, Adriana de Resende B. *Polícia e minoridade no Rio de Janeiro, 1910 - 1920*. Rio de Janeiro: Arquivo Nacional, 1999.

VIANNA, Adriana de Resende B. Internação e domesticidade: caminhos para a gestão da infância na Primeira República. In: GONDRA, José (Org). *História, infância e escolarização*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2002, p:28-43, 173 p.

VILLELA, Heloísa. *A trajetória de um professor negro no Brasil escravocrata*. In: OLIVEIRA, Iolanda (org.). *Relações raciais no contexto social, na Educação e na Saúde*. Brasil, Colômbia e África do Sul. Rio de Janeiro: Quartet/Editora da UFF, 2012, p. 153-180.

FONTES

Periódicos

Rio de Janeiro:

A Epoca (1918)
A Imprensa (1908,1910)
A Instrução Publica (1875)
Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro (1891-1940)
Almanak Laemmert (1914)
A Noite (1952)
A Patria (1889)
Correio da Manhã (1909,1915)
Correio Mercantil e Instructivo, Político e Universal (1848 a 1868)
Critica (1929)
Diário Carioca (1929)
Diário de Notícias (1959)
Gazeta de Notícias (1887, 1890, 1900, 1901, 1902, 1903, 1915)
Jornal do Brasil (1901, 1930, 1941)
Jornal do Commercio (1911)
O Cruzeiro (1890)
O Paiz (1909-1910)
O Tico Tico (1919)

Minas:

O Leopoldinense (1881-1882)

Florianópolis:

O Dia (1918)

Santa Catarina:

República (1934)

Impressos

BOLETIM DA INTENDÊNCIA MUNICIPAL. *Directoria Geral de Polícia Administrativa, Archivo e Estatística*. Rio de Janeiro: Oficinas Gráficas do Paiz, 1890, 1894, 1897, 1898, 1900, 1902, 1904, 1905, 1911, 1916.

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.

EDMUNDO, Luiz. *O Rio de Janeiro do meu tempo*. Editora: Conquista- Rio de Janeiro- (1900), 2ª edição, 5º volume, 1957.

FERREIRA, Félix. *Do Ensino Profissional: Lycêo de Artes e Offícios*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1876.

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

_____. *Novo Dicionario de Língua Portuguesa*. Lisboa: Livraria Clássica Editora de A.M Teixeira. Nova Edição. Vol I e II, 1913.

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

PAIVA, Ataulpho Nápole de. *Assistência pública e privada no Rio de Janeiro: história e estatística*. Rio de Janeiro: Typografia do Anuario do Brasil, 1922.

SENNA, Ernesto. *Notas de um repórter*. Rio de Janeiro: Typ do Jornal do Commercio, de Rodriguez A.C, 1895. 243p
47

VAZ, Franco. *A infância abandonada*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1905.

VECHIA, Ariclê & LORENZ, Karl Michael (org.). *Programa de Ensino da Escola Secundária Brasileira: 1850-1951*. Curitiba: Ed. Do Autor, 1998. 406p.

Arquivos

ARQUIVO GERAL DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO. *Boletim da Prefeitura*, 1916 (AGCRJ).

ASYLO DOS MENINOS DESVALIDOS. *Pastas dos internos do Instituto Profissional Masculino (1900 a 1918)*. Arquivo do Asylo de Meninos Desvalidos. Rio de Janeiro: PROEDES/FE/UFRJ.

BIBLIOTECA NACIONAL. *Hemeroteca Digital Brasileira*.

CENTRO DE MEMÓRIA FERREIRA VIANNA, Livro de Matrículas (Arquivo em fase de organização). Rio de Janeiro: ETEFEV- FAETEC, 1899-1905.

COLÉGIO ESTADUAL JOÃO ALFREDO (CEJA). *Jornal O Fakir (1905)*. Rio de Janeiro: Vila Isabel; *Notícias de jornais (1914)*. Rio de Janeiro: Vila Isabel.

COLÉGIO PEDRO II. *Livro de Matrículas (1911-1918)*. NUDOM (Núcleo de Documentação). Rio de Janeiro: campus Centro.

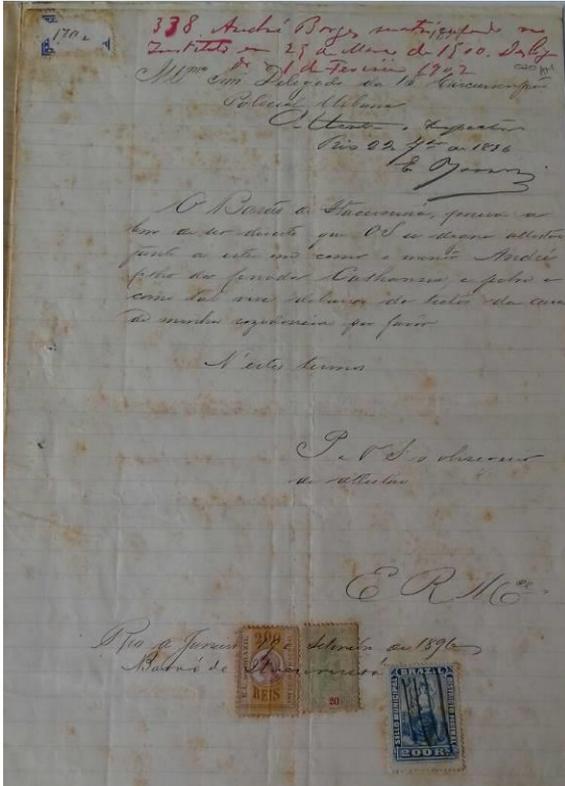
FAETEC FERREIRA VIANNA. *Acervo escolar (1900)*. Centro de memória Ferreira Viana. Rio de Janeiro: Campus São Cristovão.

IMPRENSA NACIONAL. *Programma de ensino do gymnasio nacional*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1905.

ANEXOS

Documentos dos meninos João Francisco Borges e André Borges, presentes nas pastas (dossiês) dos alunos.

ANEXO 1



338. André Borges, matriculado no Instituto em 29 de Março de 1900. Deslig. no 1 de Fevereiro 1902.

Im.mo Im. Delegado da 15 Circunscipção Policial Ms [ilegível]

Attestado Inspector

Rio 22 Jno. 1896

E. [ilegível]

O Barão de Itacurussá, prova a ter [ilegível] que O.S se digne attestar junto a este em como o menor André filho da finada Catharina é pobre e como tal vive de [ilegível] do tectos da casa da minha rezidencia por favôr.

Nestes termos,

P. V.S o obsequio de attestar

E.R.M^a

Rio de Janeiro, 19 de Setembro d 1896

Barão de Itacurussá [assinatura]

(Atestado de Pobreza - André Borges, pelo Barão de Itacurussá- 1896)

ANEXO 2



Mm. Sm. Dºr Delegado da 15 Circunscripção

Atteste o Inspector
Rio 22 de Setembro de 1896
Eugenio [ilegível]

O Barão de Itacurussá, residente a Rua de Conde de Bonfim n 131, tendo em companhia o pequeno João de cor preta de 8 annos de idade natural deste Cidade e filho de finada Catharina de Mesquita [ilegível] a bem de ao [ilegível] que O.S se digne attestar em como o mesmo é pobre e Orphão de pãe e mãe.

Nestes termos,

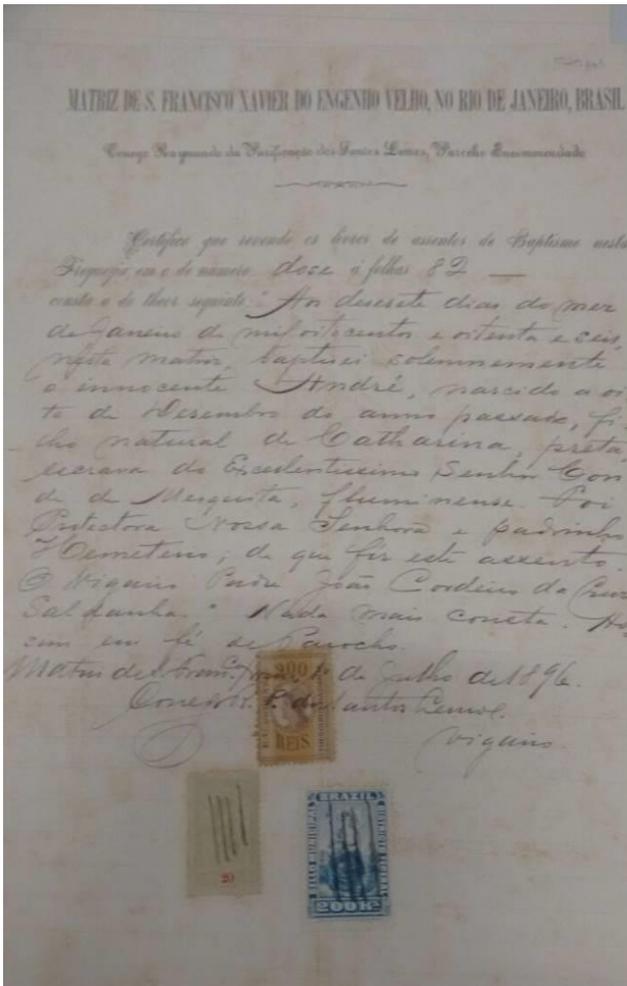
Pa. V.S se digne deferir com a de justiça

E. R. Mce

Rio de Janeiro 16 de Setembro de 1897
Barão de Itacurussá.

(Atestado de Pobreza - João Francisco Borges - pelo Barão de Itacurussá - 1897)

ANEXO 3



MATRIZ DE S. FRANCISCO XAVIER DO ENGENHO VELHO, NO RIO DE JANEIRO, BRASIL

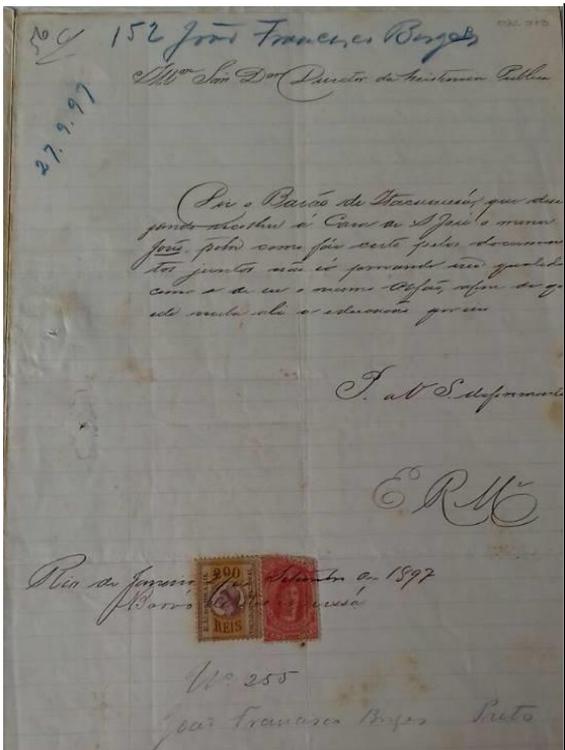
Conego [ilegível] da [ilegível] das Pontes Lemos, Parochia [ilegível]

Certifico que revendo os livros de assentos de Baptismo nesta Freguesia em o de numero doze à folhas 82 consta o de theor seguinte: Aos desesete dias do mez de Janeiro de mil oitocentos e oitenta e seis, nesta matriz baptizei solennemente o innocente André, nascido a oito de Dezembro do anno passado, filho natural de Catharina, preta, escrava do Excelentissimo Senhor Conde de Mesquita, fluminense. Foi Protectora Nossa Senhora e padrinho Hemeterio, de que fis este assento. O vigário Padre João Cordeiro da Luiz Saldanha. Nada mais consta. [Ilegível] sim em fé de Parocho.

Matriz de S. Frem [ilegível] 1º de Julho de 1896.
Cônego R. P. dos Santos Lemol.
Vigario

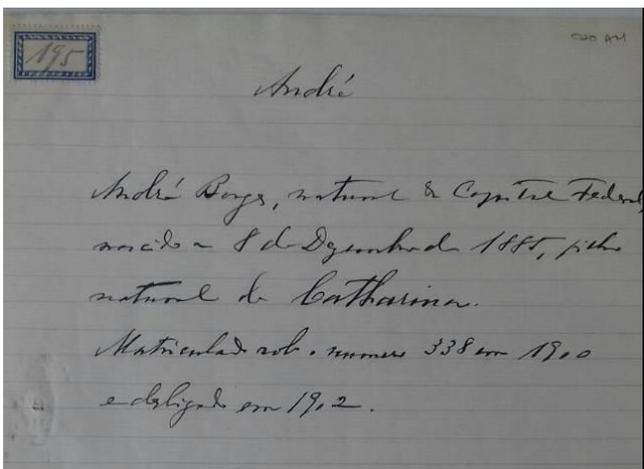
(Registro de Batismo de André Borges, realizado em 17/01/1886. Documento de 01/071896)

ANEXO 4

	<p>152. João Francisco Borges [anotação] 27.9.97 [anotação]</p> <p>Imº Senhor Drº Director do Instrução Publica Dis o Barão de Itacurussá que desse [ilegível] colocar á Casa de S. José o menor João, pobre como põe certo pelos documentos juntos não só formando esta qualidade, como a de em o mesmo Orfão, afim de que ida [ilegível] ali a educação [ilegível]</p> <p>P. N.S.deferimento</p> <p>E.R.Mº</p> <p>Rio de Janeiro, 27 de Setembro de 1897. Barão de Itacurussá.</p> <p>Nº 255 [anotação]</p> <p>João Francisco Borges. Preto [anotação]</p>
--	--

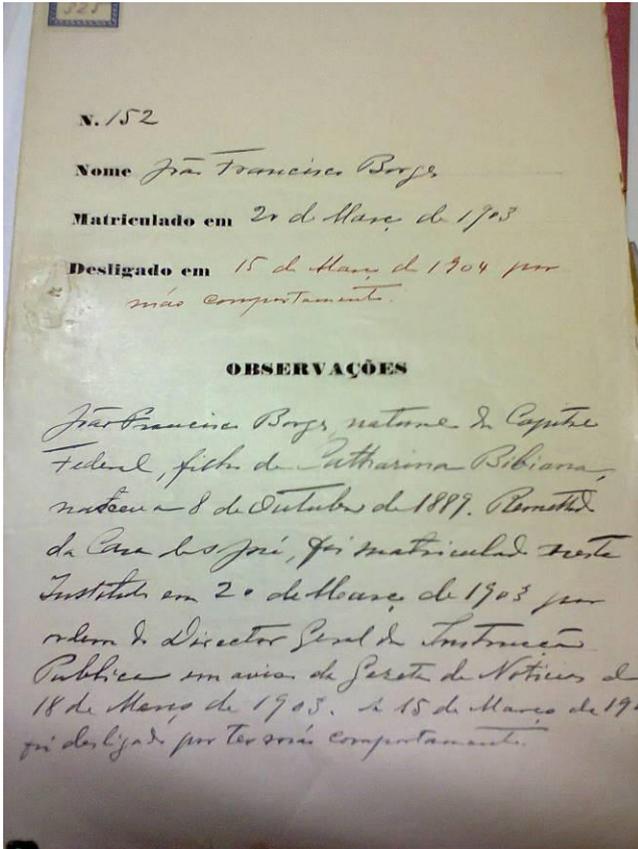
(Pedido de admissão - João Francisco Borges - 1897)

ANEXO 5

	<p>André</p> <p>André Borges, natural da Capital Federal, nascido em 8 de Dezembro de 1885, filho natural de Catharina.</p> <p>Matriculado, numero 338 em 1900 e desligado em 1902.</p>
---	---

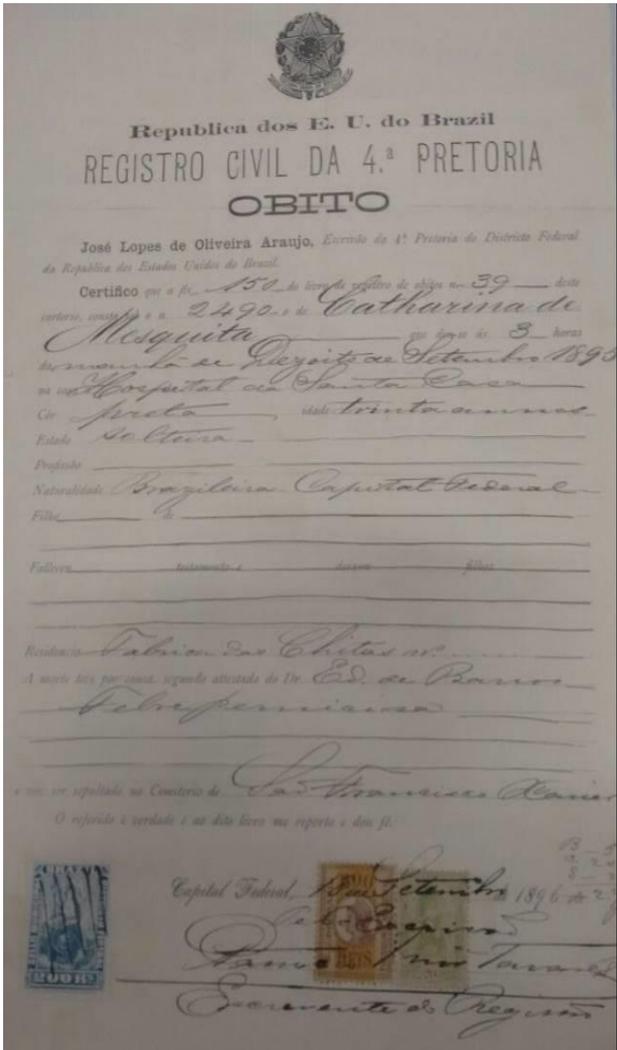
(Ficha de matrícula - André Borges - 1900)

ANEXO 6

 <p>N. 152</p> <p>Nome <i>João Francisco Borges</i></p> <p>Matriculado em <i>20 de Março de 1903</i></p> <p>Desligado em <i>15 de Março de 1904 por</i> <i>máximo comportamento.</i></p> <p>OBSERVAÇÕES</p> <p><i>João Francisco Borges, natural da Capital Federal, filho de Catharina Bibiana, nasceu a 8 de Outubro de 1889. Remetido da Casa de São José, foi matriculado neste Instituto em 20 de Março de 1903 por ordem do Director Geral de Instrução Pública em aviso da Gazeta de Notícias de 18 de Março de 1903. A 15 de Março de 1904 foi desligado por ter máximo comportamento.</i></p>	<p>N. 152</p> <p>Nome João Francisco Borges</p> <p>Matriculado em 20 de Março de 1903.</p> <p>Desligado em 15 de Março de 1904 por máo comportamento.</p> <p>OBSERVAÇÕES</p> <p>João Francisco Borges, natural da Capital Federal, filho de Catharina Bibiana, nasceu a 8 de Outubro de 1889. Remetido da Casa de São José, foi matriculado neste Instituto em 20 de Março de 1903 por ordem do Director Geral da Instrução Pública em aviso da Gazeta de Notícias de 18 de Março de 1903 de 15 de Março de 1904 foi desligado por ter máo comportamento.</p>
---	--

(Ficha de matrícula - João Francisco Borges - 1903)

ANEXO 7

	<p>Republica dos E.U. do Brazil</p> <p>REGISTRO CIVIL DA 4ª PRETORIA</p> <p>OBITO</p> <p>José Lopes de Oliveira Araujo, Escrivão da 4ª Pretoria do Districto Federal da Republica dos Estados Unidos do Brazil.</p> <p>Certifico que as fls 150 do livro de óbitos nº 39 deste cartório, consta o n. 2490 o de Catharina de Mesquita que deu-se às 3 horas da manhã de Dezoito de Setembro 1895 na casa Hospital da Santa Casa.</p> <p>Côr: preta, idade: trinta annos. Estado: solteira</p> <p>Profissão: -----</p> <p>Naturalidade Brasileira, Capital Federal</p> <p>Filho: ----- de -----</p> <p>Falleceu:-----</p> <p>Residencia: Fabrica das Chitas nº-----</p> <p>A morte teve por causa, segundo attestado do Dr. Ed. De Ramos. Febre perniciosa</p> <p>E veio a ser sepultado no Cemiterio de São Francisco Xavier.</p> <p>O referido é verdade e ao dito livro me reporto e dou fé.</p> <p>Capital Federal, 18 de Setembro de 1896</p> <p>Fé do Escrivão</p> <p>[ilegível] [assinatura]</p> <p>Escrevente da Repião</p>
--	---

(Atestado de óbito - Catharina Bibiana de Mesquita - 1896)