INTRODUÇÃO

Que sujeitos coletivos têm se dedicado à formação de cidadãos para a sociedade brasileira?

Várias instituições sociais estão interessadas em promover essa formação, hoje, por motivos diversos, e uma dessas instituições é representada pelas Forças Armadas. Todavia, a participação das Forças Armadas na formação de cidadãos, não é recente, como pude comprovar através da realização da minha dissertação de Mestrado[1] e, não se limita à preparação de militares para defenderem a nossa pátria numa situação de conflito internacional e nacional.

Por meio da realização da pesquisa mencionada anteriormente, pude comprovar que há muitos fatos históricos desconhecidos pela sociedade sobre a participação das Forças Armadas na formação de cidadãos brasileiros no que diz respeito ao aspecto educacional.

Apesar das Forças Armadas estarem presentes na formação de cidadãos há muito tempo, é importante destacar que as razões que as levaram a se envolver nessa ação educativa, ao longo do tempo, irão variar conforme o momento histórico.

O meu interesse, desde a época em que estava realizando o Mestrado, é estudar as instituições militares do Exército, da Marinha e da Aeronáutica que se dedicaram e que se dedicam à educação de crianças e jovens pobres, desde a época colonial até os dias atuais: sua genealogia, os motivos pelos quais foram criadas, como se desenvolveram nas relações com o contexto sócio-político-cultural dos períodos históricos que o Brasil já viveu/vive, que práticas e saberes pedagógicos foram e são criados/exercidos, quais os perfis dos educadores e dos alunos que freqüentavam/freqüentam tais instituições, que materiais didáticos empregavam/empregam, que currículos e que rotinas adotavam/adotam, que saberes profissionais surgiram/surgem nessas escolas, dentre outras preocupações. Certamente, tal

---

[1] Tema da dissertação: "História da Educação de Crianças e Jovens Carentes nas Instituições Militares: do Brasil Colônia até o Final do Segundo Reinado", defendida em 17 de abril de 2001, na Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Cabe ressaltar que o termo "carente" foi empregado nessa pesquisa para designar a criança ou o jovem que vive na marginalidade social, numa situação irregular, sem família e/ou oriundo de uma classe social inferior, de baixa renda, subempregada, parcialmente empregada ou desempregada. Crianças e jovens pobres, órfãos, desvalidos, etc.

Os termos "menor" e "carente" têm sido empregados em nossa sociedade, de modo pejorativo, para designar crianças e jovens que vivem nas classes sociais mais baixas, cujas famílias são consideradas, por muitos juízes, sociólogos, assistentes sociais, e psicólogos, como sendo desorganizadas, vivendo em situação irregular, o que aumentaria a incidência dessa criança ou jovem envolver-se numa vida criminosa. Vale ressaltar que tais autoridades e pensadores se esquecem de que o mundo do crime é habitado, também, por patrões, intelectuais, autoridades, enfim, gente de toda a espécie.

pesquisa necessita ser realizada em etapas, a fim de que se possa efetuar um estudo profundo, sério e crítico acerca dos papéis que essas instituições educacionais militares exerceram ao longo dos períodos históricos vividos pela Nação brasileira.

No Mestrado, realizei o estudo de um período histórico muito amplo, que abrangeu desde o período colonial até o final do Segundo Reinado. Agora, tive como objetivo realizar um estudo mais aprofundado sobre a educação militar na América portuguesa.

Desde 1987, trabalho na Universidade da Força Aérea (UNIFA) [2], localizada no Campo dos Afonsos, no Rio de Janeiro, como supervisora escolar e "instrutora" [3] de matérias pedagógicas nos cursos de preparação de docentes e de administradores de ensino do Comando da Aeronáutica, e nos cursos de carreira militar, em nível de pós-graduação, ministrando aulas de "Metodologia da Pesquisa Científica" e orientando trabalhos monográficos.

Em 1990, foi iniciado, na UNIFA, o "Projeto Pró-Menor", fruto de um trabalho espontâneo de voluntários anônimos pertencentes ao efetivo da Universidade, que tinha a finalidade de dar atendimento a jovens pobres. O Projeto atendia, em média, a 15 adolescentes por turma, por um período de seis meses, jovens estes, oriundos da comunidade do bairro de Sulacap, que demonstravam carência econômica. Mais tarde, recebeu a denominação de "Projeto Núcleo de Aprendizes", dos alunos da quarta turma, no ano de 1994.

Em 1997, fui convidada para dar aulas de Português para os "aprendizes" que se encontravam cursando as primeiras quartas séries do ensino fundamental, uma vez que o Projeto oferecia aulas de apoio ao curso regular de ensino, para esses jovens. Comecei a me envolver no Projeto. Um ano depois, fui convidada para atuar como coordenadora pedagógica do mesmo que, desde 1996, tinha passado à condição de "Programa Núcleo de Aprendizes". Tal mudança possibilitou o atendimento de, não mais 15 alunos por turma, mas de 200. O período de permanência dos jovens, no Programa, também foi aumentado: passou de seis para 18 meses. Cabe ressaltar que esse Programa existe até hoje.

Envolvida na execução desse Programa, fui motivada a realizar o Curso de Mestrado em Educação da UERJ, devido ao seu eixo temático "Educação, Cidadania e Exclusão Social". Naquele momento, meus questionamentos eram: O que é um cidadão? Que matérias deverão fazer parte do currículo do "Programa Núcleo de Aprendizes", a fim de formarmos

---

[2] A Universidade da Força Aérea (UNIFA), criada através do Decreto nº 88.749, de 26 de setembro de 1983, tem como finalidade: "planejar, orientar, coordenar e controlar os cursos destinados a ministrar o ensino de aperfeiçoamento e de altos estudos militares necessários à preparação para as funções de Oficiais Superiores e de Oficiais Generais, bem como, os cursos de especialização que lhe forem determinados".

[3] O termo significa "professora". Entretanto, este é empregado para as profissionais do ensino que são civis. As que são militares recebem a denominação de "instrutoras".

cidadãos? Quem são os jovens que procuram o Programa? Que valores possuem? Que valores deveriam possuir?

O plano de estudos, inicialmente apresentado ao Mestrado, tinha como finalidade, aperfeiçoar o trabalho realizado pelo "Programa Núcleo de Aprendizes". Porém, à medida que fui aprofundando as questões de meu interesse, o meu projeto inicial foi se modificando. Passei de uma preocupação com o "Programa Núcleo de Aprendizes", para a necessidade de entender o que estava acontecendo com as Forças Armadas, que estavam se envolvendo em projetos sócio-educativos voltados para crianças e jovens pobres da nossa sociedade. A maioria desses projetos surgiu através de determinações dos altos escalões do Exército, da Marinha e da Aeronáutica. Na última instituição, as ações sócio-educativas que estão sendo realizadas encontram apoio na orientação contida no Aviso Ministerial nº 013/GM6, de 21 de setembro de 1990, que autoriza as Organizações Militares do Ministério da Aeronáutica, localizadas na área do Rio de Janeiro, a participarem do "Programa de Atendimento a Menores, por Unidades Militares", desenvolvido pelo Grupo Pró-Menor, localizado na Base Aérea do Galeão.

Destaco aqui o programa denominado "Programa Rio Criança Cidadã" (PRCC) [4], que foi fruto de um convênio firmado, em 22 de setembro de 1993, com o Ministério do Exército, através do Comando Militar do Leste, o Governo do Estado, o Governo Municipal e a Arquidiocese do Rio de Janeiro. Sua finalidade era "prestar assistência integral a crianças e adolescentes carentes e em situação de risco devido à precariedade de meios de seus pais ou responsáveis, no Município do Rio de Janeiro".[5] O programa tinha o apoio das "Secretarias de Estado de Educação e do Trabalho e Ação Social, das Secretarias Municipais de Educação, Desenvolvimento Social e Saúde e da Pastoral do Menor, além de recursos alocados pelas empresas privadas e pela sociedade de modo geral, [...]" [6]. Outrossim, cabe salientar que o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), o Banco Nacional de Desenvolvimento Social (BNDES), a Associação Comercial do Estado do Rio de Janeiro (ACRJ), a Confederação Nacional de Indústrias (CNI) e outras entidades, também apoiavam o PRCC para a sua manutenção e ampliação.

Depois de firmado o convênio para a criação do PRCC, foi fundada a "Associação Beneficente Rio Criança Cidadã" (ABRCC), em 07 de outubro de 1993, com a finalidade de desenvolver o "Programa Rio Criança Cidadã",

---

[4] Cabe ressaltar que não possuo informações atualizadas sobre o referido programa.
[5] Retirado de um folheto da Associação Beneficente Rio Criança Cidadã – ABRCC.
[6] *Ibidem.*

> proporcionando-lhe condições materiais ou recursos financeiros que assegurem o seu funcionamento, bem como cooperar na sua coordenação e direção e, ainda, angariar recursos junto às instituições governamentais e a iniciativa privada para a manutenção do PRCC e de outros projetos a serem criados em proveito dos menores carentes.[7]

Até 1999, 820 crianças e jovens, entre 10 e 17 anos, tinham sido atendidos pelo PRCC em 21 quartéis, sendo 18 no Município do Rio de Janeiro, 01 no Município de Macaé, 01 em Campos e 01 em Petrópolis (ELIANE MARIA, 1999).

Os projetos e programas das três Forças Armadas tinham a mesma finalidade. Tratava-se de prestar assistência à criança e ao adolescente "carentes" e "em situação de risco social". Eles também se baseavam em uma educação assistemática, voltada para o aprendizado das regras da moral, da ética, do civismo e da educação física especializada. A criança e o adolescente recebiam alimentação, uniforme, atendimento médico e odontológico, aulas de apoio à educação básica, bem como, participavam de atividades culturais e de lazer. Havia, ainda, um acompanhamento social de suas famílias. Uma introdução ao aprendizado profissionalizante era proporcionada aos jovens, para futura colocação no mercado de trabalho.

No final de fevereiro de 2003, foi lançado o "Programa Forças no Esporte", fruto da parceria do Ministério do Esporte com o Ministério da Defesa, cujo objetivo é oferecer atividades esportivas para 20 mil crianças, nos próximos quatro anos. O "Forças no Esporte", que ainda existe, foi criado com a finalidade de atender crianças carentes, e busca uma integração maior com as comunidades. O Programa utiliza instalações das Forças Armadas, instrutores civis e militares e fornece alimentação para os menores que nele estão inscritos.[8]

> Lançamos, em parceria com o Ministério do Esporte, o Programa "Forças no Esporte", com base no qual estamos abrindo quadras poliesportivas das Forças Armadas para o uso de crianças e jovens entre 10 e 17 anos em situação de risco social.
>
> O objetivo do programa "Forças no Esporte" é utilizar a prática esportiva como instrumento auxiliar no processo de desenvolvimento físico, intelectual e comunitário, com a certeza de que a prática do esporte é um valioso mecanismo de inclusão social. No Brasil, temos um clima favorável, o ano inteiro, à prática esportiva, e um povo plenamente identificado com os valores intrínsecos ao esporte e com os ídolos que ele produz. O esporte educa e socializa; o esporte desperta habilidades, possibilita o

[7] *Ibidem.*
[8] Informações obtidas no endereço eletrônico: www.esporte.gov.br, no dia 26 de janeiro de 2005.

> desenvolvimento do corpo e do intelecto. O esporte desperta a fé que cada um deve ter na própria força, desenvolve e incentiva o espírito de equipe, de solidariedade, de disciplina e de respeito ao próximo. O esporte ainda eleva a auto-estima e a qualidade de vida; promove a saúde e aumenta a produtividade de quem o pratica.
>
> O programa-piloto já começou em cinco cidades, uma em cada região do País, e alcança 1200 beneficiários. A expectativa é a de que, em quatro anos, esse número chegue a 20 mil.[9]

Continuando a participar das atividades acadêmicas do Mestrado, sob a orientação da Profª. Drª. Mirian Paura Sabrosa Zippin Grinspun, que realiza, há muitos anos, pesquisas sobre os jovens e seus valores, tive a oportunidade de cursar a disciplina "Educação, Cidadania e Exclusão", ministrada, naquela época, pelo Prof. Dr. Luiz Cavalieri Bazílio. Foi a primeira vez que tomei conhecimento da *história da educação* de crianças e de adolescentes pobres, no Brasil, durante o século XIX, e do papel das Escolas de Aprendizes Marinheiros nesse contexto.

Com o advento do "Recolhimento dos Meninos Órfãos da Santa Casa de Misericórdia", em 1738, destinado às crianças abandonadas pelas famílias, passou-se a encaminhar as mesmas, quando do término do período de internação na instituição, para o Arsenal de Marinha, criado em 1763[10]. Tal ação intensificou-se quando da criação do Arsenal Real de Marinha e da Real Fábrica de Pólvora, em 1808, pelo Príncipe Regente D. João. Mais tarde, essas crianças passaram a ser encaminhadas para a "Escola de Aprendizes Marinheiros" e para a "Escola de Aprendizes Artífices", sendo esta última do Exército. Tais crianças e jovens eram enviados para essas instituições militares pela polícia ou pelos Juízes de Órfãos.

Comecei, então, a me interessar pelo tema e passei a realizar consultas aos documentos históricos do Serviço de Documentação da Marinha. Constatei que o Exército, em 1832, já contava com um "pedagogo para menores" (COLLECÇÃO DAS LEIS DO IMPERIO DO BRASIL, 1832), como um dos membros da equipe de profissionais que se dedicavam à educação das crianças e dos jovens desvalidos, no seu Arsenal de Guerra, localizado no Rio de Janeiro.

---

[9] Mensagem do Ministro de Estado da Defesa, José Viegas Filho, sobre a atuação do Ministério da Defesa em 2003. Informação datada de 24 de setembro de 2003, obtida no endereço eletrônico: www.defesa.gov.br, no dia 26 de janeiro de 2005.

[10] Segundo Greenhalgh (1951), o Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro existe desde 1763.

Ele foi "construído para reparar as naus portuguesas que cruzavam o Atlântico, desenvolveu-se e chegou a construir, em 1767, a nau São Sebastião, dotada de 64 canhões". (REVISTA MARINHA DO BRASIL – Poder Naval. Serviço de Relações Públicas da Marinha. Action Editora).

Tais fatos me levaram a supor que havia muita história ainda pouco revelada sobre a participação das Forças Armadas na formação de cidadãos brasileiros, no que diz respeito ao aspecto educacional.

Percebi, através dessa pesquisa documental, que esse tema histórico apresentava relações com o que eu pretendia estudar: muitas das atividades educacionais dos projetos e programas atuais das Forças Armadas são semelhantes às atividades educacionais que eram desenvolvidas nas Escolas de Aprendizes Marinheiros e nas Escolas de Aprendizes Artífices, no século XIX. Assim como os meninos órfãos e desvalidos, do século citado, eram encaminhados para os Arsenais de Guerra e de Marinha, a fim de executarem trabalhos nestas instituições militares, também os meninos "carentes" e "em situação de risco social", da sociedade atual, estão sendo encaminhados para os quartéis das Forças Armadas, a fim de aprenderem uma profissão ou "ofício", que os retire da situação de excluídos ou marginalizados pela sociedade.

Cabe ressaltar que, no século XIX, as instituições militares eram utilizadas, pelo Governo, como instituições educacionais, assistenciais e corretivas, para crianças e adolescentes pobres, uma vez que, naquela época, não havia instituições que atendessem a essas finalidades, ou, então, existiam em pequeno número. Por outro lado, como faltassem militares nas Forças Armadas, das mais diversas especialidades, as instituições militares acolhiam tais crianças e jovens, a fim de prepará-los para tornarem-se futuros soldados e marinheiros.

Outras ligações entre o passado e o presente, também, surgiram:

- Os responsáveis, no passado, pelas Escolas de Aprendizes Marinheiros eram: um Capitão, que era o Comandante da Escola, e um Tenente, que era o Subcomandante, tal como nos dias atuais; e
- Em 1993, a Escola Superior de Guerra (ESG) promoveu um ciclo de estudos sobre "Marginalização e Violência Social". No mesmo ano, foi criado o "Programa Rio Criança Cidadã", um ano antes da Fundação Centro Brasileiro da Infância e Adolescência (CBIA), criada em 1990, ser extinta. A CBIA foi a instituição que substituiu a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), criada em 1964, que, por sua vez, substituiu o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), criado por Getúlio Vargas, em 1941, depois que extinguiu as "Escolas de Aprendizes Marinheiros", em 1931.

Foi aí que refleti sobre a seguinte questão: como eu poderia estudar os projetos e programas atuais, desenvolvidos pelas Forças Armadas, se eu pouco conhecia das atividades

educacionais desenvolvidas pelas mesmas, no passado? Estudando o passado, eu poderia compreender melhor o presente. Assim, decidi modificar mais uma vez o meu projeto de pesquisa, que resultou na dissertação citada.

É importante lembrar que, apesar das Forças Armadas estarem presentes na formação de cidadãos há muito tempo, os motivos que as levaram a envolverem-se nessa ação educativa, ao longo do tempo, certamente, irão variar conforme o momento histórico.

A pesquisa foi realizada levando-se em consideração dados relativos ao período colonial até o final do Segundo Reinado. Entretanto, o objetivo inicial era realizar a pesquisa até o ano de 1931. Mas por que esse ano? Porque esse foi o ano em que o Presidente Getúlio Vargas extinguiu as "Escolas de Aprendizes Marinheiros" e criou, mais tarde, em 1941, o SAM (Serviço de Assistência ao Menor) que,

> passa a receber um grande número de crianças e adolescentes das classes populares, e a razão pela qual a demanda aumenta consideravelmente nesta época não é outra senão a opção pela internação pelo simples risco de virem a delinqüir. (BAZÍLIO; SÁ EARP; NORONHA, 1998, p. 31).

O objetivo inicial (realizar a pesquisa até o ano de 1931) foi reformulado, tendo em vista o tempo destinado à realização da dissertação. Porém, cabe ressaltar que pretendo dar continuidade a este estudo, futuramente.

Consultando referências bibliográficas sobre o assunto, pude perceber que, em muitos trabalhos, faltavam dados históricos sobre a participação das instituições militares na educação de meninos pobres. Às vezes, quando apareciam, estavam incorretos. Senti, então, a necessidade de colaborar na divulgação dessa história tão pouco conhecida, além de aproveitá-la, posteriormente, para o estudo e a compreensão dos programas e projetos atuais.

Em 2004, procurei o Curso de Doutorado em Educação da Universidade de São Paulo, com a intenção de realizar um estudo profundo e crítico acerca do papel que as instituições educacionais militares desempenharam para o Estado, para a sociedade brasileira e, principalmente, para a infância desvalida, durante o período de 1889 a 1931. O meu projeto de pesquisa tinha como título "História da educação de crianças e jovens carentes nas instituições militares: de 1889 a 1931". A minha idéia era dar prosseguimento à pesquisa iniciada no Mestrado.

No decorrer do Curso, tive a oportunidade de: 1) freqüentar as disciplinas "Filosofia da Educação XXXIX: Epistemologia e Educação", ministrada pelo Prof. Dr. Antonio Joaquim Severino; "Memória e História da Profissão Docente", ministrada pela Profª Drª Denice

Bárbara Catani; e "História da Educação, Arquivos e Fontes", ministrada pelas Profas. Dras. Diana Gonçalves Vidal e Maurilane de Souza Biccas; 2) ser monitora da Profª Dra. Diana Gonçalves Vidal, minha orientadora, na disciplina "História da Educação II", ministrada a alunos de graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo; e 3) participar dos encontros sobre historiografia e história da educação promovidos pelo Núcleo Interdisciplinar de Estudos e Pesquisas em História da Educação (NIEPHE), que é coordenado pela Profª Drª Diana Gonçalves Vidal.

Tais experiências acadêmicas me levaram a aprofundar meus conhecimentos sobre a evolução da escrita da produção científica na área da história da educação, analisando as tendências históricas e atuais do campo; a refletir sobre os aspectos teóricos e metodológicos das fontes impressas; a comprovar a escassez de fontes, documentos e trabalhos sobre a educação no período colonial brasileiro; e, principalmente, a refletir sobre a investigação científica realizada durante o Curso de Mestrado.

Dessa maneira, a Profª Drª Diana, acompanhando tais momentos de estudo, reflexão, e questionamento sugeriu que eu retomasse o trabalho iniciado no Mestrado e aprofundasse a pesquisa sobre o período colonial brasileiro. Assim, resolvemos enviar um projeto de pesquisa para CAPES, no nível de estágio de doutoramento (Doutorado Sandwich), sobre a temática "Educação de crianças e jovens pobres nas instituições militares, na época do Brasil-Colônia", com a intenção de obter apoio daquela instituição para realizar pesquisas em fontes, documentos e trabalhos acerca da educação militar no período colonial brasileiro, na antiga metrópole brasileira – Portugal. Estávamos confiantes de que encontraríamos mais informações nos arquivos e bibliotecas portuguesas, uma vez que os arquivos e bibliotecas brasileiras não possuem fontes documentais suficientes sobre esse período histórico. E assim foi feito.

Quando do exame de qualificação, ocorrido em 2007, recebi orientações preciosas das Profas. Dras. Wilma Peres Costa, da Universidade Estadual de Campinas, e Claudia Maria Costa Alves, da Universidade Federal Fluminense, que muito enriqueceram o meu trabalho. A pesquisa realizada foi intitulada "Para instruir os filhos do Brazil": Educação de crianças e jovens desvalidos livres no Exército (Rio de Janeiro: 1695-1808), e a expressão entre aspas foi retirada de um tratado do século XVII (possivelmente, o primeiro livro didático escrito na América portuguesa), descoberto no Arquivo Histórico Militar, quando da realização do doutoramento "sanduíche" em Portugal, financiado pela CAPES. Devido ao tempo e à quantidade de informações coletadas sobre o ensino militar, em Portugal e na América, tive que restringir a pesquisa ao Exército. Na busca de informações sobre aulas ou cursos militares

que pudessem ser freqüentados por americanos pertencentes a classes sociais inferiores e, principalmente, por crianças e jovens, cheguei ao ano de 1648, quando o holandês Miguel Timermans foi encarregado por D. João IV de vir à América formar discípulos aptos para os trabalhos de fortificações. Todavia, era necessário limitar ainda mais a minha investigação, e resolvi me aprofundar no ensino militar ministrado na capitania do Rio de Janeiro. Foi assim que surgiu a data de 1695, ano em que o capitão artilheiro Gregório Gomes encontrava-se lecionando o ensino teórico da artilharia naquela capitania. Com relação ao ano de 1808, este foi escolhido por ter sido aquele em que a Corte portuguesa transferiu-se para a sua colônia americana. Como o relatório que resultou de tal pesquisa tivesse ficado com aproximadamente 600 (seiscentas) páginas e estivesse confuso, fui orientada a limitar ainda mais o meu objeto de estudo. Foi assim que cheguei a minha pesquisa atual, intitulada "Educação de crianças e jovens pobres nas academias militares do Conde de Resende (Rio de Janeiro: 1792-1801)". Portanto, a presente investigação trata das acadmias militares que foram criadas pelo referido vice-rei, nos anos de 1792 e 1795. Com relação ao ano de 1801, este refere-se ao final do governo daquela autoridade.

A presente tese teve como objetivos: identificar por que e como (metodologia) se desenvolveram as ações educativas nessas Academias; analisar o contexto nacional e internacional, bem como a sua influência no pensamento educacional da época; identificar possíveis interesses políticos, econômicos e sociais no papel pedagógico do Exército; analisar a visão dos militares e dos civis quanto ao papel pedagógico do Exército; caracterizar os alunos que freqüentavam esses ambientes educacionais, bem como seus professores; identificar os conteúdos escolares que eram abordados nessas situações de aprendizagem; verificar o material didático empregado; identificar maneiras de avaliar o desempenho escolar dos alunos e professores; analisar a legislação educacional existente; verificar diferenças no tratamento dispensado às crianças e aos jovens de origem nobre e aos filhos de militares, com relação aos alunos oriundos de classes sociais inferiores; e identificar possíveis contribuições que o Exército possa ter oferecido à educação e à sociedade brasileira, através de ações educativas voltadas para a educação de crianças e jovens, no período histórico abordado.

Como mencionado, o trabalho de campo foi realizado em Portugal e no Brasil. Em Portugal, foram visitadas as seguintes instituições: Arquivo Militar, Biblioteca do Exército, Biblioteca da Marinha, Arquivo Nacional da Torre do Tombo, Arquivo e Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra, Biblioteca Nacional de Lisboa, Biblioteca da Faculdade de Letras e Biblioteca da Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, ambas da Universidade de Lisboa. No Brasil, as pesquisas foram realizadas no Serviço de Documentação da Marinha, no

Arquivo Histórico do Exército, na Biblioteca Nacional, e na Universidade de São Paulo (Biblioteca da Faculdade de Educação, Biblioteca da Faculdade de Letras e Ciências Humanas e Biblioteca do Instituto de Estudos Brasileiros).

Os documentos foram selecionados e organizados de acordo com os seguintes critérios: 1º) cronológico (de 1549[11] até 1808); 2º) referentes ao Exército; 3º) referentes ao Brasil; e 4º) envolvendo a educação de crianças e jovens pobres, até a idade de 18 anos.

A fim de preencher as lacunas que surgiram quando da narração histórica baseada nos documentos, foram utilizados os conhecimentos extraídos das obras mencionadas nas Referências. Cabe ressaltar que os documentos e livros citados dizem respeito *somente* ao assunto tratado na presente tese.

A técnica utilizada para analisar os dados encontrados nos referidos documentos foi a Análise de Conteúdo. A fim de realizar esta análise, foi utilizado o modelo de linguagem "instrumental", ou seja, aquele que "[...] afirma que pouco se pode concluir sem a observação da circunstância em que a mensagem ocorre, preocupando-se fundamentalmente em como, onde e porque se dá a mensagem. O conteúdo da mensagem sofreria modificações em função destes dados" (RIZZINI, 1999, p. 91).

As categorias utilizadas para análise e interpretação dos dados coletados por esta pesquisa foram as seguintes: infância, pobreza, tempo, espaço geográfico, atividades profissionais, atividades de ensino, e exército.

Finalmente, procedeu-se à interpretação e explicação dos resultados obtidos, de modo a direcioná-los a responderem aos objetivos propostos pela pesquisa.

No que concerne à organização deste relatório de pesquisa, ele foi dividido nos seguintes capítulos: o primeiro, intitulado "A construção cultural da infância", foi escrito em função da categoria "infância", utilizada neste trabalho. Ele foi elaborado com a finalidade de facilitar a compreensão desse conceito abstrato e culturalmente determinado. O segundo capítulo, "Os 'desclassificados' da América portuguesa", foi incluído, também, em função da categoria "pobreza", a fim de compreendermos o que era ser "pobre" no período abordado por este estudo, bem como as causas da pobreza na colônia americana. O terceiro, "A infância pobre na América portuguesa", foi inserido para identificarmos os motivos que levavam pais a abandonarem seus filhos, as formas existentes de prestar assistência às crianças e aos jovens pobres e/ou abandonados, a educação acadêmica e profissional que recebiam, bem como os destinos dessas crianças depois de uma certa idade. O último capítulo, "As instituições

[11] Época em que chegou à América o primeiro Governador-Geral, acompanhado da primeira tropa regular, composta de seiscentos homens bem armados.

militares e o ensino profissional de crianças e jovens: as academias militares do Conde de Resende", trata da criação e do funcionamento desses estabelecimentos de ensino que, para nossa surpresa, acolhiam crianças e jovens tanto das classes abastadas do Rio de Janeiro como das mais pobres.

Apesar das limitações deste trabalho, enquanto discurso enunciado de um lugar social, cujos procedimentos de análise sofreram a influência das preferências individuais desta pesquisadora, que olha para o passado sofrendo as influências do momento presente (VIDAL, 2005), espero que esta pesquisa possa colaborar para que outros estudos sejam realizados, a fim de ampliar os conhecimentos, tão restritos, sobre este tema.

1 A CONSTRUÇÃO CULTURAL DA INFÂNCIA

Para iniciarmos este trabalho, achamos que seria adequado inserir um capítulo que abordasse, resumidamente, o que se tem descoberto acerca da infância, nomeadamente, da sua história. Consideramos que este tema é fundamental para a compreensão das atitudes tomadas pelas pessoas que viveram na época e na região objeto deste estudo, com relação às crianças e jovens abordados por esta investigação.

1.1 SOBRE O ESTADO DAS INVESTIGAÇÕES ACERCA DA INFÂNCIA

Segundo o medievalista James A. Schultz, citado por Heywood (2004, pp. 10-11), por cerca de dois mil anos (desde a Antiguidade até o século XVIII), as crianças, no Ocidente, foram consideradas como adultos imperfeitos, "deficientes". Assim, essa etapa da vida mostrava-se de pouco interesse para os escritores da época. Somente, mais tarde, em épocas recentes, teria surgido o sentimento de que as crianças seriam especiais, e, portanto, dignas de serem estudadas.

Aristóteles, por exemplo, acreditava que "apenas os homens no vigor dos anos seriam capazes de julgar corretamente a outros, dado que os jovens exibiam demasiada confiança, e os velhos, confiança de menos". (*Ibidem*). Por conseguinte, o menino não era importante, por si mesmo, mas pelo seu potencial.

Ainda no século XVI, a meia-idade é que estava em evidência.

Somente no século XIX, ter-se-ia começado a estudar a infância em grande escala. Porém, mesmo no século XX, teriam persistido velhas maneiras de se pensar sobre a infância:

> As pesquisas sobre a criação de filhos desenvolvidas nas áreas de ciências sociais custaram para escapar dos limites exíguos do behaviorismo psicológico. Até os anos de 1960, segundo Hans Peter Dreitzel, os pesquisadores consideravam a criança como um "organismo incompleto", que evoluía em direções distintas, em resposta a estímulos diferenciados. Mais uma vez, a idade adulta era a etapa fundamental da vida, para a qual a infância não passava de uma preparação. Toda a ênfase da antropologia, da psicologia, da psicanálise e da sociologia recaía sobre a *evolução* e a *socialização*. O importante era encontrar formas de transformar a criança imatura, irracional, incompetente, associal e acultural em um adulto maduro, racional, competente, social e autônomo. (*Ibidem*).

A visualização da criança como um ser "deficiente", "imaturo" psicológica e biologicamente, quando comparado com o adulto, teria prejudicado a pesquisa sobre a criança como tal.

Nos dias de hoje, pouco teria restado dessas formas de ver a infância. Em 1990, os sociólogos Alan Prout e Allison James apresentaram um novo paradigma para a sociologia da infância, baseado em seis aspectos fundamentais. Mais tarde, em 1998, juntamente com Chris Jenks, apresentaram um outro paradigma, agora, em torno de quatro abordagens sociológicas, sendo que, *três* delas mostraram-se importantes para o trabalho dos historiadores:

1ª.) A infância deveria ser compreendida como uma *construção social*, e os termos "*criança*" e "*infância*" teriam significados diferentes, que iriam variar de uma sociedade para outra, no tempo e no espaço. Para citar Prout e James, "a imaturidade das crianças é um fato biológico, mas a forma como ela é compreendida e se lhe atribuem significados é um fato da cultura". (*Idem,* p. 12). Exemplo: Enquanto alguns grupos sociais associam à *infância* características como a inocência, a assexualidade, a vulnerabilidade, outros grupos, como os localizados em algumas favelas do Rio de Janeiro e em algumas regiões africanas devastadas pela guerra, por exemplo, associam outras características bem diferentes. (*Ibidem*). Além disso, não só o modo como esses grupos vêem a *infância*, mas, também, suas *crianças,* irá variar.

2ª.) A criança e a infância seriam variáveis da análise social, a serem analisadas em conjunto com outras, principalmente, levando-se em consideração a classe social, o gênero, e a etnicidade. Exemplo: Uma infância de classe média será diferente daquela vivida no seio da classe trabalhadora. Também, os meninos, provavelmente, não serão criados da mesma forma que as meninas. Ainda, as experiências de um jovem de uma família católica da Irlanda não serão iguais as de um que cresceu em uma família protestante alemã. (*Ibidem*).

3ª.) As *crianças* deveriam ser consideradas como *partes ativas* na determinação de suas vidas e das vidas daqueles que estão ao seu redor. Segundo Heywood (2004, pp. 12-13), "um dos principais pontos fracos da ênfase inicial neobehaviorista na socialização era sua redução das crianças a receptáculos passivos dos ensinamentos adultos". Hoje, já se sabe que as crianças não são meras seguidoras dos adultos. Como observa Dreitzel (1994), "já desde o primeiro sorriso ou o primeiro choro, os pais reagem ao comportamento de seus filhos e respondem com receptividade ou hostilidade, estímulo e satisfação – dependendo do caráter do filho, tanto quanto de suas atitudes". (*Ibidem*). Assim, as relações entre adultos e crianças poderiam ser descritas como uma forma de *interação*, em que uns influenciam os outros.

De acordo com Anderson (1984), o conhecimento acerca da história da *família* e, conseqüentemente, da *infância* sofreu a influência de quatro obras: *Centuries of Childhood* (1972), de Philippe Ariès, *Making of the Modern Family* (1976), de Edward Shorter, *Family, Sex and Marriage in England 1500-1800* (1977), de Lawrence Stone e *Families in Former Times* (1979), de J. L. Flandrin. De acordo com esse autor (Anderson), "A um nível superficial há muitas diferenças entre as suas análises; no entanto, as suas metodologias, interpretações e conclusões têm muito em comum e também partilham várias fraquezas". (pp. 37-38). Todos eles teriam um interesse em comum: descobrir quando surgiram as "modernas" relações sociais.

Como visto anteriormente, um número cada vez maior de sociólogos passou a considerar a família moderna, principalmente, a partir dos anos 90, como uma *idéia* criada pelos seus próprios membros e, também, por certos "grupos de interesses profissionais auxiliados pelos meios de comunicação de massa" (*Idem*, p. 38). Assim, eles chamaram a atenção para as limitações de alguns conceitos utilizados até então, que também seriam *idéias*, como "privacidade", "lar", "família", "infância", dentre outros.

Por outro lado, sabemos que as fontes disponíveis para a realização desses estudos são muito limitadas, e os poucos documentos encontrados certamente restringiram as respostas de estudiosos como Ariès, Shorter, Stone, e Flandrin, às suas questões e conclusões, o que, provavelmente, dificultou a pretensão desses autores de identificar os momentos em que teriam ocorrido mudanças de atitudes na sociedade, em geral.

Para complicar ainda mais, há que se considerar que a identificação de tendências sociais gerais, como as que eles pretenderam fazer, é difícil, uma vez que as atitudes com relação à família e à infância, por exemplo, podem diferir de uma região para outra, e que, também, não mudam de um dia para o outro, de modo que durante um século ou mais, por exemplo, podem coexistir formas antigas e modernas de se considerar a família e a infância.

Mas, apesar das críticas recentes às pesquisas desses autores, devemos considerar que eles foram os primeiros a publicarem trabalhos sobre estas questões. Além disso, o corpo de provas que reuniram tem servido para a realização de novos estudos.

Ariès, Shorter, Stone, e Flandrin apresentam algumas *idéias em comum*. A primeira delas diz respeito à noção de "família".

Considerando a crescente descontinuidade da família conjugal, como grupo social, Flandrin concluiu que "o conceito de família,... tal como em geral é definido nos nossos dias [somente o casal e seus filhos], só existe na cultura ocidental desde uma data relativamente recente". (*Idem*, p. 40).

Há um consenso geral entre esses escritores (Ariès, Shorter, Stone, e Flandrin) de que, no século XVI, a noção de *família* como grupo nuclear, conjugal, e privativo, estava ausente entre quase todos os setores da população (Esta posição foi contestada para a Inglaterra por A. Macfarlane, em 1978). (*Ibidem*). O indivíduo e sua unidade doméstica estavam inseridos numa comunidade mais vasta, onde abundavam fortes relações não-familiares, que tornavam a família menos importante. A família não era um grupo claramente distinto, e os seus membros não tinham direitos significativos à privacidade. Havia grande interferência e supervisão das comunidades na vida dos seus habitantes. Segundo Anderson (1984),

> A presença contínua de estranhos, residentes (criados) ou outras (por exemplo, sócios de negócios e clientes), associada a uma forma de arquitectura doméstica que não atendia muito (excepto minimamente na cama) à privacidade mesmo entre as pessoas ricas (os pobres, nas suas casas minúsculas tinham poucas oportunidades de privacidade), obstavam a qualquer possibilidade de desenvolvimento dos modernos sentimentos familiares. (p 41).

Uma outra idéia em comum diz respeito ao poder paterno. No Antigo Regime[12], o comportamento da família era caracterizado por fortes elementos de deferência, patriarcais e autoritários: "O poder do marido sobre a mulher e as crianças é amplamente citado, não só relativamente às questões económicas, mas também ao controlo moral incluindo o direito de usar a força física sobre as mulheres e as crianças". (*Idem*, pp. 41-42).

Um outro aspecto amplamente divulgado por esses autores é o baixo nível de afeição encontrado nas famílias e na sociedade como um todo.

Macfarlane (1978) não concordou com esta idéia, no que toca à sua generalização à Inglaterra e, possivelmente, à América do Norte: "Ele argumenta que certos testemunhos de Stone são totalmente irrelevantes e que este só podia ter chegado às conclusões a que chegou por ter determinadas ideias preconcebidas sobre as tendências que iria encontrar". (*Idem*, pp. 42-43).

Quanto ao aumento do individualismo, este teria ocorrido juntamente com uma maior diferenciação da família conjugal, que passou a ser considerada como uma unidade social

[12] Antigo Regime, no sentido lato, refere-se à época da história européia compreendida entre o Renascimento e as grandes revoluções liberais, que correspondem à Idade Moderna. Socialmente, caracteriza-se por uma estrutura hierarquizada, constituída pelo clero (primeiro estamento), pela nobreza (segundo estamento), e pela burguesia e camponeses (terceiro estamento). Politicamente, corresponde às monarquias absolutas. Economicamente, ao desenvolvimento do capitalismo comercial. Na historiografia da Revolução Francesa (em francês *Ancien Régime*) é o nome dado ao regime político vigente na França até aquele momento histórico: uma monarquia absolutista, na qual o soberano concentrava em suas mãos os poderes executivo, legislativo e judiciário. (BURNS, 1971, p. 391).

distinta e privada. Assim, isso teria provocado uma crescente ênfase na autonomia e nos direitos individuais.

No que se refere às *idéias divergentes*, para Anderson (1984, pp. 43-44), esses autores nem sempre estão de acordo no que diz respeito: à cronologia, aos grupos sociais em que as mudanças ocorreram primeiro e, às causas das mudanças.

Além disso, enquanto Shorter e Ariès descrevem uma tendência linear (do modelo "tradicional" para o "moderno"), Flandrin traça o quadro de uma representação regionalmente complexa, mesmo nas fronteiras da França, enquanto Stone aborda períodos de "regressão" para alguns grupos.

Alguns comentários sobre suas afirmações:

- *Quanto à segregação da unidade conjugal*

Para Shorter, "O que realmente distingue a família nuclear... dos outros modelos familiares na sociedade ocidental é um sentido especial de solidariedade que separa a unidade doméstica da comunidade circundante". (*Idem*, p. 44). Sobre o mesmo tema, Ariès escreve que "a família do século XVII não era a família moderna: distinguia-se desta última pela enorme quantidade de sociabilidade que continha". (*Ibidem*).

Ao longo dos últimos quatro séculos, a família teria se modificado, primeiro, entre a burguesia e a aristocracia rural e, mais tarde, entre as massas trabalhadoras e a aristocracia urbana. A modificação teria ocorrido, primeiramente, na América do Norte e na Inglaterra, no século XVII, mais tarde, na França, e, no final do século XVIII e ainda mais tarde, nas outras regiões da Europa.

Segundo esses autores, a mudança na família ocorreu, em parte, devido à diminuição do controle social externo, a partir do século XVI, tendência esta que se acelerou no final do século XVII e no século XVIII. As motivações religiosas para controlar o comportamento familiar teriam diminuído com o progressivo enfraquecimento das doutrinas puritanas. Além disso, o poder dos tribunais locais eclesiásticos e senhoriais foi-se deteriorando no mesmo período.

Paralelamente, verificou-se um crescente apreço pela privacidade: "Este facto pode em parte ser encarado como uma quebra na vida na rua e na comunidade, que reduziu a participação em festas e outras actividades comunitárias, embora, evidentemente, isto fosse particularmente importante nas classes baixas". (*Idem*, pp. 45-46).

Um outro aspecto considerado nos estudos realizados foi a mudança na arquitetura das casas:

> A arquitectura doméstica sofreu alterações, com uma segregação entre as divisões para dormir, comer e resolver negócios, enquanto a introdução de corredores foi particularmente importante no sentido de criar espaço onde as famílias mais abastadas podiam estar a salvo da intrusão de estranhos e, mais tarde, de criados; a queda nos números dos servos agrícolas que coabitavam com os patrões e a maior segregação dos criados domésticos das refeições e dos aposentos para dormir das famílias dos patrões foi assunto que suscitou muitos comentários na Inglaterra do século XVIII, sendo encarados pelos contemporâneos como estando associada a novas aspirações (particularmente por parte das esposas) no sentido de uma vida mais privada e de um estatuto mais diferenciado. (*Ibidem*).

A família conjugal tornou-se objeto de veneração, o mesmo acontecendo com o culto da "verdadeira feminilidade doméstica", em grande medida a ela associada.

Flandrin, que realizou estudos sobre a França, nos séculos XVI, XVII, e XVIII, destaca, também, como causa da modificação da família, a crescente preocupação, de inspiração religiosa, com as possíveis conseqüências sexuais da vida em "promiscuidade", ou seja, em comunidade.

- *Quanto à modificação nas relações interpessoais*

Para esses autores, o aumento da autonomia e da coesão *familiar* veio acompanhado do aumento da autonomia e dos direitos *individuais*.

> Flandrin designa isto por «individualismo no seio da família» [p. 110], enquanto Shorter descreve um novo conjunto de valores «que sancionam o individualismo sobre a fidelidade à comunidade e a auto-realização sobre a solidariedade colectiva» [p. 12]; para Shorter, pelo menos, foi este novo conjunto de valores («um desejo de ser livre») a constituir o motor na transformação familiar bem como na social. (*Idem*, pp. 46-47).

Assim, um individualismo emergente constituiria uma parte importante da grande transformação das sociedades ocidentais, a partir da Idade Média, individualismo esse que teria se iniciado na Inglaterra e na América do Norte.

Cabe ressaltar que esse grupo de estudiosos chamou a atenção para as implicações de um individualismo nascente, "embora a natureza exacta deste individualismo seja muitas vezes obscura e o emprego do termo pareça variar entre diferentes autores; ainda menos claros são o momento e a localização social exacta de muitas das transformações". (*Idem*, pp. 47-48). Por exemplo, os ricos passaram a separar um quarto da casa para cada filho, de maneira a aumentar as suas autonomias.

Stone e Flandrin também chamaram a atenção para a crescente liberdade das mulheres e dos filhos relativamente aos castigos corporais, e para o desenvolvimento de uma

base recíproca nas relações entre pais e filhos, e esposas e maridos, culminando no reconhecimento dos direitos da mulher e da criança.

Stone também identifica uma modificação na atitude perante a morte: "à medida que as pessoas se vão tornando mais importantes do que o papel que desempenham, a morte de um parente próximo torna-se uma perda pessoal". (*Ibidem*). Assim, o aumento no nível de afeição, constituiria a segunda transformação importante nas relações interpessoais, "ficando o prato da balança que contém os sentimentos a pesar mais do que o do interesse [4; 2; 7]". (*Idem*, p. 48). Segundo Stone e Shorter, em particular, as crianças passaram a se beneficiar de um ambiente familiar mais caloroso e sensível.

- *Quanto às relações entre pais e filhos*

Edward Shorter inicia o seu estudo sobre as transformações nas atitudes dos pais com relação aos seus filhos afirmando que "As boas mães são uma invenção da modernização. Na sociedade tradicional as mães encaravam com indiferença a evolução e a felicidade das crianças com menos de dois anos. Nas sociedades modernas, põem o bem-estar dos filhos pequenos acima de tudo o resto". (*Idem*, p. 58).

Essa questão foi levantada, primeiramente, por Ariès, na sua obra *Centuries of Childhood*, mencionada anteriormente. De acordo com esse autor, a infância não existia na sociedade medieval, pois, os seres humanos, quando muito frágeis para participarem da vida adulta, "simplesmente 'não contavam', ou nem sequer eram encarados como 'humanos'". (*Idem*, pp. 58-59). Por outro lado, assim que conseguiam viver com alguma autonomia, as crianças passavam a fazer parte do mundo dos adultos: "As crianças vestiam-se como adultos, trabalhavam como adultos e até iam para a guerra com os adultos". (*Ibidem*).

Com regularidade tem-se defendido essa idéia, e muitos autores têm argumentado que, por causa disso, as crianças eram negligenciadas, e, até, maltratadas, não somente pelos seus pais, mas, também, pelo poder público. Muitos acreditam que, só com o passar do tempo, acabou-se percebendo que as crianças eram diferentes dos adultos, "e não versões miniaturizadas destes" (FERREIRA, 2000, p. 18).

> [...] a ideia que prevalece entre os que primeiramente se dedicaram a estas matérias é a de uma infância olhada com indiferença pela generalidade dos adultos, quantas vezes objecto de abusos e preversidades de vária natureza, porque concebida como estado diferente do adulto apenas no tamanho, pelo menos até ao século XVIII, época quase sempre assinalada como de mudança. (*Ibidem*).

Servindo-se da iconografia, Ariès observou que, na Idade Média, a criança aparecia representada tal qual um adulto, apenas numa escala menor, e entendeu que isso significava a forma como os pequeninos eram vistos pela sociedade, naquela época, e que, somente no século XVIII, a criança começou a ser representada como um ser diferente do adulto, que merecia uma atenção especial.

Segundo Ariès, foram os moralistas que se encarregaram de difundir a idéia de que a criança era "uma criatura de Deus fraca e inocente que era preciso simultaneamente preservar e modificar, um ser cujo comportamento devia ser treinado e corrigido". (*Ibidem*). Assim, as crianças passaram a ser consideradas como "seres frágeis que precisavam de ser compreendidos e protegidos, criaturas com um potencial para o bem e para o mal que necessitavam de disciplina para garantir a supressão do mal e o encorajamento do bem". (ANDERSON, 1984, pp. 59-60).

Consequentemente, esta nova forma de ver a criança teria provocado o surgimento de uma maneira de educar bem mais severa.

> Segundo o investigador francês, ter-se-ia passado de uma sociedade aberta na qual a criança, quando capaz de valer-se a si própria, vivia livre, como um adulto no meio de adultos, a uma sociedade fechada em núcleos familiares que privatizavam e segregavam a infância mediante sistemas educativos que implicavam autoritarismo e regime disciplinar restritivo. Desta forma, se a criança adquiria maior importância nem por isso teria saído mais beneficiada pois, a partir de então, sobre ela se abatia a severidade dos que a educavam. (FERREIRA, 2000, pp. 18-19).

Enquanto para Ariès a imposição de uma disciplina mais severa foi conseqüência de uma preocupação com a educação infantil, para Stone ela foi resultante da crença no "pecado original". Mas, de modo geral, "considerou-se que os educadores e os pais acreditavam que as crianças precisavam de ser batidas para ser treinadas e que o conceito de pecado original teria alimentado a convicção de que só um tratamento severo podia curá-las da sua condição de pecadoras". (FERREIRA, 2000, p. 25).

Shorter e Stone também não se desviaram muito das afirmações de Ariès, quanto à forma como os adultos lidavam com as crianças, durante o Antigo Regime.

Segundo Shorter,

> [...] anteriormente a criança seria tida em tão baixo grau de estima que nem chegava a considerar-se humana; as próprias mães não entenderiam os filhos com capacidades de alegria e de sofrimento, iguais às suas, ainda que lhes

> dedicassem uma afeição residual fruto de um elo meramente biológico. (*Idem*, pp. 20-21).

Para Stone, até à terceira década do século XVII, os interesses do grupo sobrepunham os individuais e por isso a criança era desvalorizada, e a mudança nesse modelo teria acontecido entre a segunda metade do século XVII e o início do século XIX, "primeiramente no seio das famílias de maiores capacidades para suportar o luxo do investimento sentimental nos seus filhos". (*Ibidem*).

Um aspecto apontado, frequentemente, como sinal de indiferença dos pais com relação aos seus filhos, foi o da entrega das crianças a amas, "em geral referido como uma forma dos pais se livrarem dos filhos". (*Idem*, p. 24). Segundo Shorter, as mães eram descuidadas, também, pelo fato de pôr as crianças em amas: "'estas mães eram *negligentes*, sendo por este motivo que perdiam os filhos nessa horrível matança dos inocentes que era a forma tradicional de cuidar das crianças'. [2: 240; sublinhados do original]". (*Apud* ANDERSON, 1984, p. 60).

A elevada taxa de mortalidade, também, serviu para apoiar a tese da negligência e da indiferença.

Distinta, entretanto, é a abordagem de Flandrin, quanto às causas da alta mortalidade infantil e do tratamento negligente que as mães dispensavam aos seus filhos. Para ele,

> [...] ao sistema demográfico antigo, que os preceitos religiosos se haviam esforçado por estabelecer, associava-se uma fecundidade incontrolada, que acabava por se traduzir numa enorme mortalidade infantil, por um lado, porque a pobreza impedia os pais de alimentar todos os filhos gerados e, por outro, porque a frequência das concepções desviava as mães da sua função materna, quer pelo desmame prematuro, quer pela incapacidade de cuidar de cada um como seria necessário, quer ainda porque costumavam entregar os filhos a amas mercenárias, hábito tão enraizado na sociedade francesa de então. (FERREIRA, 2000, p. 27).

Para esse estudioso, só a partir da segunda metade do século XVIII, é que "um número crescente de casais, através de práticas anticonceptivas, souberam escapar ao ciclo superfecundidade-supermortalidade abrindo caminho ao sistema demográfico actual e a um novo modo de se encarar a progenitura". (*Idem*, p. 28).

Todavia, ele também reconheceu que a moral doméstica se tornou mais sentimental no fim do século XVIII do que tinha sido nos séculos anteriores.

Hoje, podemos observar que as idéias desses autores influenciaram muitos pesquisadores, principalmente, aqueles que acreditam que "no passado não teria havido

conceito de infância e de que os pais se teriam mostrado, na melhor das hipóteses, indiferentes para com a sua progenitura". (*Idem*, p. 24).

Todavia, ele também reconheceu que a moral doméstica se tornou mais sentimental no fim do século XVIII do que tinha sido nos séculos anteriores.

Hoje, podemos observar que as idéias desses autores influenciaram muitos pesquisadores, principalmente, aqueles que acreditam que "no passado não teria havido conceito de infância e de que os pais se teriam mostrado, na melhor das hipóteses, indiferentes para com a sua progenitura". (*Idem*, p. 24).

- *Quanto aos principais agentes da transformação social*

Para os autores citados, as transformações nas atitudes com relação à família e à infância ocorreram em conseqüência de uma *transformação cultural generalizada*.

Para Shorter, a transformação da família ocorreu devido ao surgimento do capitalismo. A nova economia expôs as comunidades a um mercado mais vasto, a novas influências sociais, ao um ritmo de consumo crescente, e a um regime profissional competitivo, de orientação individual. "'A lógica do mercado', escreve Shorter, 'exige incontestavelmente o individualismo' [2: 259]". (ANDERSON, 1984, pp. 61-62). Assim, ele acredita que o egoísmo, aprendido no mercado, foi "transferido para as obrigações comunitárias e, sobretudo, para as atitudes perante as relações familiares". (*Ibidem*): "Desenvolveu-se um novo 'desejo de ser livre', de carácter sexual e emocional, enraizado nestas ideias capitalistas e isto transformou o comportamento sexual e familiar dos mais afectados pelas transformações, ou seja as classes mais baixas". (*Ibidem*).

Para Stone, as transformações na família (entre o final do século XVI e o final do século XVIII) estão ligadas às transformações no pensamento religioso (ênfase dada pelos protestantes na relação individual entre o homem e Deus), filosófico e político (novas idéias surgidas sobre a relação entre o homem e o Estado).

Segundo Flandrin, as transformações ocorreram em decorrência da influência do Iluminismo e das doutrinas religiosas em evolução.

No que diz respeito às críticas às idéias desses autores, na opinião de Anderson (1984), "Salvo algumas excepções, estes autores apresentam um quadro do sistema cultural da família como completamente isolado das relações de mercado e de trabalho dos seus membros". (pp. 63-64).

Para Stone, Flandrin e Ariès, a transformação da família ocorreu devido ao enfraquecimento das restrições legais e das influências comunitárias, e do surgimento de novas idéias religiosas, filosóficas e educacionais sobre as relações entre os indivíduos. Assim, em nenhum momento as transformações na economia são mencionadas nas suas análises.

Shorter, pelo contrário, foi o único que se preocupou com o impacto do capitalismo nas relações interpessoais. No entanto, para Anderson (1984), ele não considerou a atuação *direta* desse impacto na transformação das relações entre os indivíduos e suas famílias.

Uma das contribuições da Escola da Economia Familiar consistiu em chamar a atenção dos estudiosos para a influência dos fatores econômicos nas transformações que ocorreram com a família. Portanto, "Em virtude de praticamente ignorar estas transformações vitais na economia política da família, este grupo acaba igualmente por produzir uma história parcial da família". (*Ibidem*).

Na opinião de Anderson (1984), esses autores "não nos deixaram qualquer análise realmente satisfatória da relação entre o aparecimento de ideias como privacidade, domesticidade e de qualquer transformação na emoção, por um lado, e as transformações económicas do período que vai de 1700 a 1870, por outro". (*Idem*, p. 64).

Com relação ao fato dos pais possuírem o costume de entregar seus filhos recém-nascidos para serem criados por amas, G. D. Sussman (1977), oferece as seguintes explicações: "Uma delas é que dar os filhos a criar fora de casa era considerado mais seguro num período em que ainda não existiam alternativas de confiança para a amamentação natural; a outra é que esse facto era determinado por pressões económicas avassaladoras". (*Idem*, pp. 60-61).

Sussman conseguiu demonstrar que, na França, as mães entregavam seus filhos para serem criados por amas-secas em regiões e em setores profissionais em que os salários masculinos eram muito baixos, e a produção doméstica requeria uma intensa participação das mulheres. Assim, para este autor,

> [...] a principal explicação do facto de as crianças serem entregues a amas-secas reside na necessidade, para as famílias não morrerem de fome, de as mulheres participarem numa forma de actividade profissional que, pela sua natureza, as impedia em grande medida de amamentarem os filhos [cf. 7]. (*Ibidem*).

Quanto às críticas à obra de Philippe Ariès, de acordo com Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), a tese desse autor sobre as atitudes dos adultos com relação às crianças, na Idade

Média, baseava-se em fundamentos insuficientes e vulneráveis: “Entre esses discursos, o mais enigmático é porventura aquele que Ariès situou na Idade Média. Hoje sabemos que a tese negativista assentava em fundamentos insuficientes e vulneráveis”. (p. 16).

Para Heywood (2004), quando Ariès afirmou que até o século XII a arte medieval não retratava a infância, indicando que não havia lugar para ela na sua civilização, ele não questionou o fato de que as crianças costumavam estar ausentes da arte da Alta Idade Média. Aliás, “a concentração nos temas religiosos fez com que muitas outras coisas também estivessem ausentes, notadamente ‘quase toda a vida secular’, o que impossibilita que se isole a criança como ausência significativa”. (pp. 24-25).

Por outro lado, os adultos em miniatura não significam que os corpos das crianças fossem retratados de maneira “deformada”, uma vez que, na época medieval, os artistas estavam mais preocupados em transmitir o *status* e a posição de seus retratados do que a aparência individual. (*Idem*, p. 25).

Os estudos que têm sido realizados mostram que, desde a Antiguidade, em diversas culturas, existiu a “consciência da existência de diferentes períodos da vida humana, por parte dos adultos, assim como as atribuições e representações relacionadas às características específicas de cada um deles – incluída a particularidade infantil”. (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, pp. 16-17).

Contrariamente às teses de Ariès, “na Idade Média teve-se a percepção nítida da especificidade da infância”. (*Ibidem*).

Na opinião de Gélis (1991), “a indiferença medieval em relação à infância seria uma fábula, pois havia a preocupação com a saúde das crianças por parte dos pais”. (*Idem*, p. 17).

Heywood (2004) cita várias provas de que a sociedade medieval tinha consciência da especificidade da infância:

> Os códigos jurídicos medievais continham algumas concessões ao *status* de minoridade das crianças. Por exemplo, costumavam proteger os direitos de herança de órfãos e, por vezes, exigiam o consentimento das crianças com relação a um casamento. As ordenações de Aethelstan, rei dos saxões ocidentais do início do século X, estabeleciam que qualquer ladrão com mais de 12 anos de idade que roubasse bens de valor superior a *12 pence* deveria ser executado. Contudo, o rei acrescentou posteriormente que considerava “cruel levar à morte pessoas tão jovens e por ofensas tão leves, como sabia ele ser a prática em toda a parte”. Assim sendo, declarou que ladrões com menos de 15 anos não deveriam ser mortos, a menos que tentassem opor resistência ou fugir. O regime nos monastérios para os oblatos, as crianças obrigadas à vida religiosa em função dos votos de seus pais, era um pouco menos rigoroso do que o aplicado aos religiosos adultos. Um comentário do século IX sobre a Regra de São Bento permitia que os infantes fizessem

> refeições mais freqüentes do que os maiores, dormissem mais e tivessem algum tempo para brincar no campo (ainda que apenas durante uma mísera hora por semana ou por mês). Da mesma forma, obras gerais sobre medicina da Idade Média incluíam uma parte sobre pediatria, quase que invariavelmente copiando os 23 capítulos sobre o cuidado de bebês, da obra *Ginecologia*, de Sorano de Éfeso (98-177). (p. 26).

Para a investigadora Linda Pollock (1985), que realizou as suas pesquisas em fontes primárias, "ter-se-ia verificado no passado uma grande preocupação e interesse dos pais relativamente aos filhos [...]". (FERREIRA, 2000, p. 26). Cabe ressaltar que as fontes usadas pela pesquisadora revelaram que houve poucas alterações tanto na preocupação dos pais com relação aos seus filhos, como na vida das crianças no seio das suas famílias entre os séculos XVI e XIX. Segundo ela, as crianças brincavam, eram levadas a ver coisas interessantes nas suas localidades, faziam os seus trabalhos, e eram escutadas pelos adultos. Assim, as crianças não eram ignoradas, nem indesejadas.

Seus estudos também revelaram que, a partir do século XVI, os pais passaram a se mostrar mais preocupados com a individualidade dos filhos e com as suas necessidades.

Vale a pena destacar a participação de alguns pais, principalmente, dos alfabetizados, na criação dos filhos:

> Apesar de as mães se encarregarem dos cuidados dos filhos mais novos muitos pais estariam preparados para cuidar duma criança doente, levantarem-se de noite para fazer calar um bebé que chorasse e até para atender às dificuldades do filho durante o desmame ou aos problemas do nascer dos dentes. Relativamente aos mais velhos, preocupavam-se com a sua educação e sentiriam orgulho com os progressos que eles iam fazendo. Mas uma visão tão optimista da infância dos séculos passados não pode deixar de ser relativizada ou pelo menos circunscrita ao círculo dos que a fortuna fizera alfabetizados e muitos eram aqueles que, entre os séculos XVI e XIX, não sabiam decifrar uma letra sequer. (*Idem*, pp. 26-27).

Cabe ressaltar que Pollock tem sido criticada por "perder de vista o lado ruim das relações entre pais e filhos, na medida em que confiava nos testemunhos inevitavelmente autocensurados dos diários e das memórias". (HEYWOOD, 2004, pp. 15-16).

Considera-se um exagero pensar, também, que as crianças e os jovens ingressavam na vida social, durante a Idade Média, nas mesmas condições em que se encontravam os adultos. Segundo Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), a entrada da criança no mundo dos adultos não era imediata, uma vez que "o aprendiz necessitava percorrer certas etapas para a obtenção de maiores graus de autonomia". (p. 22). Segundo esses autores, essa prática inspirou a organização da educação escolar por classes de idade. (*Ibidem*).

É provável que a condição de exploração em que se encontravam muitas crianças, na sociedade medieval - como ocorre até hoje -, fez Ariès acreditar que elas não tinham infância.

Além disso, se o conceito de infância é uma representação dos adultos de uma determinada época e lugar sobre esse período da vida, qual seria o critério para se aferir que sociedade teve ou não teve consciência do período da vida denominado "infância"? Seguindo David Archard, poder-se-ia dizer que "o mundo medieval provavelmente teve algum conceito de infância, mas suas concepções sobre ela eram muito diferentes das nossas". (HEYWOOD, 2004, p. 27).

Alguns comentários sobre as limitações da obra de Ariès para a investigação da história da infância em Portugal e no Brasil: Transpor as idéias de Ariès sobre a infância francesa para outros países pode ocasionar erros de interpretação, uma vez que as condições históricas, geográficas, políticas, sociais e culturais irão variar. Além disso, dentro dos próprios países, as condições regionais e locais também irão provocar modificações nos comportamentos das pessoas. Por outro lado, "a presença de Portugal e do Brasil na história da modernidade, fenômeno internacional, indicam o seu envolvimento no processo de desenvolvimento da concepção moderna da infância". (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, p. 17). Assim, "As tensões entre *universalidade* e *particularidades* são inerentes à análise histórica e precisam ser levadas em conta". (*Ibidem*).

1.2 HISTÓRIA DA "INFÂNCIA" OU HISTÓRIA DA "CRIANÇA"?

No século XVII, Pierre de Bérulle, religioso francês, afirmava que a infância "é o estado mais vil e abjeto da natureza humana, depois da morte". (*Apud* HEYWOOD, 2004, p. 21). Já na época vitoriana, a infância era considerada uma época da vida em que os seres humanos seriam puros e inocentes. Tais extremos servem para nos lembrar de que a *infância* é "um constructo social que se transforma com o passar do tempo e, não menos importante, varia entre grupos sociais e étnicos dentro de qualquer sociedade". (*Ibidem*). Assim, podemos entender que a *infância* é o resultado das expectativas dos adultos de uma determinada época e lugar, com relação à fase inicial da vida humana.

Para David Archard (1993), "todas as sociedades, em todas as épocas, tiveram o conceito de infância, ou seja, a noção de que as crianças podem ser diferenciadas dos adultos de várias formas". (*Idem*, p. 22). Todavia, esses conceitos irão variar de uma sociedade para outra, uma vez que abarcarão "idéias contrastantes sobre questões fundamentais relacionadas

à duração da infância, às qualidades que diferenciam os adultos das crianças e à importância vinculada às suas diferenças". (*Ibidem*).

A palavra *infância*, bem como a palavra *infante* têm origem latina, e surgiram "a partir dos prefixos e radicais lingüísticos que compõem a palavra: *in* = prefixo que indica negação; *fante* = particípio presente do verbo latino *fari*, que significa *falar*, *dizer*". (LAJOLO, 2001, p. 229). Assim, *infância* e *infante* são termos ligados à idéia de *ausência de fala*. E se o infante não fala, "a infância é sempre definida *de fora*" (*Idem*, p. 230), pelos sujeitos que falam – os adultos que vivem numa determinada época e lugar.

Cabe enfatizar a diferença entre os termos *infância* e *criança*. Se a *infância* é a concepção que os adultos possuem acerca do período inicial da vida, a *criança* é o sujeito que vive essa fase da vida: "O vocábulo *criança*, [...], indica uma realidade psicobiológica referendada ao indivíduo". (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, p. 16).

Todavia, o significado do termo *criança* não é universal, uma vez que as crianças irão variar de acordo com as suas características pessoais, bem como, com o tempo e o lugar em que vivem. Sabemos que as crianças do mundo todo e de todas as épocas passam pelas mesmas fases de desenvolvimento biológico; porém, esse desenvolvimento não ocorre apenas fisicamente. O psicólogo Jerome Kagan (1984), nos informa que

> [...] a experiência é tão importante quanto a biologia [o desenvolvimento biológico]. Qualquer idéia a respeito de uma criança puramente "natural" [ou universal] se torna difícil de sustentar uma vez que se compreenda que as crianças se adaptam prontamente a seus ambientes, [que são] o produto de forças históricas, geográficas, econômicas e culturais diversificadas. (HEYWOOD, 2004, p. 21).

De acordo com Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), "A *história da infância* seria então a história da relação da sociedade, da cultura, dos adultos, com essa classe de idade, e a *história da criança* seria a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e a sociedade". (pp. 15-16).

Sabemos que a criança não pode narrar a sua história, e que é o adulto quem elabora essa narrativa. Assim, como poderemos estudar a criança, individualmente ou em grupo? Segundo Kuhlmann Jr. e Fernandes (2004), poderemos "*tentar captá-la* com base nas significações atribuídas aos diversos discursos que tentam definir historicamente o que é *ser criança*". (Grifo nosso. *Idem*, p. 16). Assim, baseando-se na história da criança, ou melhor, na história *dos discursos ontológicos do que é ser criança*, poderíamos estruturar a história da infância.

1.3 ALGUNS TEMAS NA HISTÓRIA CULTURAL DA INFÂNCIA

1.3.1 Sobre a duração da infância

Atribui-se a Hipócrates, que viveu 400 anos antes de Cristo, a classificação das idades da vida, em sete estágios: *o bebê*, do 0 aos 7 anos, *a criança*, dos 7 aos 14, *o adolescente*, dos 14 aos 21, *o jovem*, dos 21 aos 28, *o maduro*, dos 28 aos 49, *o idoso*, dos 49 aos 56 e *os anciãos*, acima dos 56. (DELGADO, 1998). (Grifo nosso. *Idem*, p. 20).

Para o romano Zazzo, a vida humana estava dividida nos seguintes estágios: "*infans* (para os primeiros sete anos), *puer* (para os dez seguintes), *adolescens* (que terminava aos trinta), *juvenis* (para os dezasseis anos posteriores), *senior* (que se entendia até aos sessenta) e *senex* (que acabava pelos oitenta)". (FERREIRA, 2000, pp. 350-351).

Segundo Néraudau (1996) [13], era freqüente o uso da expressão *pueri infantes* entre os romanos, o que significaria uma correspondência entre os dois termos. Além disso, "Na Roma antiga, Quintiliano adotava a máxima de Juvenal, de que a criança merece o maior respeito (*maxima debetur puero reverentia*), e indicava a necessidade de se observar e estudar a criança, de se compreender que cada uma teria seu ritmo e possibilidades de aprendizagem". (DELGADO, 1998). (*Apud* KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, pp. 21-22).

O latim medieval adotou a tradição hipocrática de se dividir a infância em três etapas: "*infantia*, do nascimento aos 7 anos; *pueritia*, dos 7 aos 12 anos para meninas, e dos 7 aos 14 para meninos; e *adolescentia*, dos 12 ou 14 até os 21". (HEYWOOD, 2004, pp. 26-27).

Na época medieval, também, existiam alguns esquemas que tratavam detalhadamente da infância. Uma tradução feita no século XII, do Cânone, de Avicena, por exemplo, subdividia os primeiros trinta anos do ser humano em trinta partes:

> Havia, sucessivamente, idades em que as pernas não eram adequadas para caminhar; idade para a dentição (quando as pernas ainda eram fracas e as gengivas não se encontravam preenchidas com dentes); para a aquisição de força e dentição; para a produção de esperma e pêlos faciais (deixando escapar um foco nos meninos); e para a aquisição final de força física e crescimento integral. (*Ibidem*).

Todavia, esses esquemas não eram produtos de observações diretas, mas de exercícios acadêmicos, em que filósofos tentavam relacionar o ciclo vital humano ao mundo natural.

---

[13] *Apud* KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, pp. 21-22.

Também, na Idade Média acreditava-se que "O corpo e a vida faziam parte de um cosmos e por isso se explicavam a partir dos mesmos princípios". (FERREIRA, 2000, pp. 352-353). Assim, a vida do homem estaria dividida em sete idades, que corresponderiam aos sete planetas:

> A primeira he a Infancia, dura quatro annos; nesta domina a Lua, primeiro Planeta do Ceo, influindo nesta idade o alterarse o corpo humano, ainda com causas muy leves.
> A segunda contèm dez annos, e dura até os quatorze. Chamase Puericia, em que domina o Planeta Mercurio. Confórme a naturesa deste Planeta; começão os homens a mostrar nesta idade sua habilidade, e engenho para o ensino.
> A terceira he de oito annos, desde os quatorze até os vinte e dous. Chama-se Adolescencia, em que domina o terceiro Planeta Venus. Começa o homem a ser habil para a géração, e amigo de sestas, e passatempos.
> A quarta dura até os quarenta e dous, e chama-se Juventud, em que domina o Sol, Quarto Planeta. Esta idade he o melhor da vida, e a mais apta para o governo della.
> A quinta dura dos quarenta e dous até os sincoenta e seis, e esta he a Varonil, em que domina Marte: começão os homens a ser avarentos, irados, enfermos, temperados no comer, e constantes no obrar.
> A sexta corre dos sincoenta e seis até os sessenta e oito. Chama-se Velhice, em que domina Jupiter, que influe igualdade, Religião, piedade, temperança, e castidade.
> A settima, e ultima das idades he dos sessenta e oito até os noventa e oito, e chama-se Decrepta; domina nella Saturno; seus effeitos são solidão, enfraquecer a memoria, e as forças: causar grandes tristesas, profundos pensamentos, desejo de saber segredos e de ser obedecidos, e respeitados". (Escola Decurial). (*Ibidem*).

Dante (1265-1321), também, elaborou uma classificação para as fases da vida humana. Segundo ele, a vida era dividida em três períodos: "um período de crescimento (*adolescenzia*, até a idade de 25 anos), um período de maturidade (*gioventude*, dos 25 aos 45 anos, tendo seu ápice aos 35) e um período final de decadência (*senettude*, dos 45 aos 70 anos)". (HEYWOOD, 2004, pp. 10-11).

Mas, afinal, qual era o período destinado à infância, segundo os medievais?

Jerome Kroll (1977), pesquisando a definição legal "menor" na Idade Média, chegou à conclusão de que a mesma variava "no tempo, entre as nações, entre as classes dentro das nações e para os diversos propósitos". (*Idem*, p. 54).

1.3.2 Sobre as relações da criança nas primeiras etapas da vida

Autores como Lloyd de Mause (1976), Edward Shorter (1976), Lawrence Stone (1977), dentre outros, fizeram muito mau juízo dos pais que viveram no Antigo Regime. Segundo deMause, por exemplo,

> A história da infância é um pesadelo do qual estamos apenas começando a acordar. Quanto mais se retrocede na história, mais baixo é o nível do cuidado com as crianças, e mais provável será que elas sejam mortas, abandonadas, agredidas, terrorizadas e abusadas sexualmente. (*Idem*, p. 61).

Para eles, o século XVIII teria sido uma época de transformações nas idéias sobre a infância e, consequentemente, nos relacionamentos entre pais e filhos.

Estudos mais recentes sobre o relacionamento entre pais e filhos na Idade Média e Moderna têm chegado à conclusão de que pais cruéis e abusivos sempre existiram em qualquer época, mas a ampla maioria sempre sentiu afeto por sua prole, e fez por ela o melhor que podia.

Linda Pollock (1983), por exemplo, negou que as crianças fossem negligenciadas ou sistematicamente maltratadas no passado em função de uma suposta incapacidade de avaliar suas necessidades. Sua pesquisa, baseada em material britânico e norte-americano, mostrou que "houve muito poucas mudanças no tratamento por parte dos pais e na vida das crianças em casa do século XVI ao XIX". (*Idem*, pp. 61-62).

Sabemos que as taxas de mortalidade infantil eram altíssimas, na Idade Média e Moderna[14], principalmente, na ocasião do parto; mas, ao contrário do que têm afirmado alguns historiadores, a morte de um bebê, nessa época, *perturbava* muitas famílias. Segundo uma pesquisa francesa recente (Riché e Alexandre-Bidon, 1994), "as reações às mortes de crianças mostram o quanto elas eram valorizadas". (*Idem*, pp. 80-81).

Depois das expectativas e dos sofrimentos que o momento do parto causava, os pais costumavam celebrar, como até hoje ocorre, os nascimentos que eram realizados com êxito. Mulheres que moravam na vizinhança iam visitar a mãe e o bebê. Também, os parentes tinham por hábito levar presentes para o mais novo membro da família.

Entretanto, na época medieval, moderna, e início da contemporânea, alguns filhos eram mais bem-vindos do que outros. O primogênito era considerado uma benção, e "sempre era recebido com uma gratidão particular, já que provava que o casal era fértil". (*Idem*, pp.

[14] Se bem que "As taxas de mortalidade infantil acabaram permanecendo altas no Ocidente até o final do século XIX e início do século XX". (HEYWOOD, 2004, pp. 87-88).

76-77). Segundo Heywood (2004), havia diferentes formas, na Europa ocidental, de registrar a alegria pelo nascimento de um menino, ou a decepção pelo nascimento de uma menina:

> Na Bretanha do século XIX, a chegada de um filho era saudada com três badaladas de um grande sino, a de uma filha, com duas, e de um sino pequeno. Na região de Marche, também na França, as mães eram recompensadas por produzir um filho com uma fatia de pão mergulhada em vinho adoçado morno; uma filha lhes dava direito a apenas um pouco de caldo salgado feito com leite. (*Ibidem*).

Em alguns lugares, dar à luz a uma menina significava que o esposo ou a esposa tinha alguma enfermidade ou tinha cometido algum pecado.

Na realidade, o que as sociedades agrárias temiam quando nascia uma menina, era que elas saíam de casa cedo, levando consigo um dote. Havia um ditado russo que pode explicar melhor esse comportamento: "alimente um filho e prospere; alimente uma filha e estará doando a outros". (*Ibidem*).

Contudo, havia muitos outros pais que expressavam contentamento quando do nascimento de uma filha: "Em Massachusetts, no início do século XIX, Leverett Saltonstall escreveu a seu pai: 'é com muita felicidade que lhe informamos que, às 5 horas desta manhã, fomos abençoados com uma filha, uma criança bela e saudável'". (*Ibidem*).

Os filhos legítimos costumavam ser mais bem-vindos do que os ilegítimos, embora isso não fosse uma regra.

O que as sociedades costumavam *não* aceitar era que uma mulher casada tivesse um filho, fruto de adultério.

Em alguns locais, principalmente, na Inglaterra e nas suas colônias norte-americanas, os bastardos e suas mães costumavam ser perseguidos:

> Durante os séculos XVII e XVIII, por exemplo, à medida que seguiam o caminho da Lei dos Pobres, a *Poor Law* elisabetana, as colônias norte-americanas aprovaram leis que tornavam a bastardia, mais do que um pecado, um delito civi1. A atitude das pessoas comuns no bairro, com relação à legitimidade, também entra em jogo nestes casos. No distrito de Wildberg, em Württemberg, uma densa rede de funcionários, pastores pietistas, anciãos da igreja e cidadãos de "espírito público" conspirava para dificultar a vida de pais e filhos ilegítimos. Durante o século XVI, eles poderiam ter negada a cidadania por parte de uma comunidade, e as mulheres solteiras que engravidavam costumavam ser expulsas do perímetro principal da cidade. (*Idem*, pp. 77-78).

No sul da Europa, onde a honra feminina era muito valorizada, as famílias das mulheres solteiras grávidas costumavam ameaçar com a morte os sedutores que não quisessem assumir as responsabilidades do casamento.

Cabe ressaltar que "os índices de ilegitimidade aumentaram dramaticamente durante o século XVIII e início do século XIX, [na Europa] embora nem todas as regiões tenham sido afetadas". (*Idem*, p. 78).

As *servas* constituíam um grupo de mulheres que se destacava nas estatísticas de ilegitimidade em vários países. Elas eram "vulneráveis à exploração por parte dos senhores, e (assim como outras mulheres trabalhadoras em uma cidade grande) arriscavam ser logradas quando seus parceiros não tinham disposição ou condições para 'fazer o que era decente' e se casar com elas quando engravidavam". (*Ibidem*).

Quanto à prática de se enviarem bebês recém-nascidos para serem alimentados e criados por amas mercenárias, cabe ressaltar que ela contrariou muitos médicos, teólogos e filósofos que viveram do século XIII ao XIX: "[...] havia uma tradição poderosa em operação muito antes de que Rousseau e seus contemporâneos do Iluminismo fizessem sua famosa afirmação pela 'solicitude materna'". (*Idem*, p. 88). Mas, mesmo assim, em muitas partes da Europa, as famílias recorriam às amas-de-leite.

Até o século XVII, na Europa, as famílias aristocráticas e burguesas ricas eram as que mais faziam uso do serviço das amas-de-leite. Todavia, "Um florescimento final e espetacular da prática acontece durante os séculos XVIII e XIX, quando ela assume toda uma proporção nova em diversas cidades". (*Idem*, p. 89).

Na França, uma combinação de urbanização rápida e industrialização gradual teriam produzido condições favoráveis para o florescimento dessa prática: "Em 1780, [...], em Lyon e em Paris, aos muito ricos se somavam grandes contingentes de artesãos, donos de lojas e até mesmo servos" (*Ibidem*), que tinham por hábito entregar seus filhos recém-nascidos para serem alimentados e criados por amas-de-leite.

Críticos contemporâneos passaram a acusar as mães de se recusarem a amamentar porque "estavam mais preocupadas com suas figuras e com os círculos sociais do que com o bem-estar de seus filhos". (*Ibidem*).

Os pais, também, passaram a ser criticados por mandarem os filhos para longe, a fim de "não precisar se abster das relações sexuais com as esposas por um período longo, já que se pensava que o ato sexual durante a lactação estragava o leite". (*Ibidem*).

As amas-de-leite, também, passaram a ser acusadas de tratarem os bebês como mercadorias. Segundo alguns críticos, elas enganavam os pais que lhe confiavam os bebês

para alimentar, pois ofereciam seus leites para os seus próprios filhos, e preparavam "papinhas" para os que tinham sido pagas para cuidar.

Alguns críticos acusavam as amas de não terem tempo para cuidar dos bebês. De acordo com James Bruce Ross, "é difícil compreender como uma moradora da zona rural, com excesso de trabalho, conseguiria encontrar tempo para fazer qualquer coisa além do mínimo". (*Idem*, p. 90).

Pesquisadores recentes têm verificado que "a ama era muitas vezes a alternativa mais segura para a amamentação materna até a revolução 'pasteuriana' do final do século XIX". (*Ibidem*). Em algumas regiões, principalmente, próximas ao Mediterrâneo, o leite e outros alimentos azedavam ou se contaminavam rapidamente.

Somando-se a isso, havia o preconceito popular com relação ao leite animal, pois se acreditava que as crianças herdavam as características de quem as alimentava: "O mercador toscano Paolo da Certaldo alertou na metade do século XIV que um bebê amamentado com leite de vaca, ovelha ou burro 'sempre parecia obtuso ou inexpressivo, ou não muito certo da cabeça'". (*Idem*, p. 91).

Também, muitas mães que viviam nas cidades acreditavam que as mulheres camponesas eram mais saudáveis do que elas, por viverem no ambiente rural.

Outras foram forçadas a contratar uma ama, por se mostrarem incapazes de amamentar.

Os muitos ricos, geralmente, entregavam seus filhos a amas para manterem o *status*, já que muitos consideravam isso como símbolo de nobreza; mas, os que estavam situados nas classes mais baixas da pirâmide social, geralmente, o faziam porque suas "esposas eram consideradas indispensáveis para auxiliar na condução de um pequeno ateliê ou negócio". (*Ibidem*).

Mas, apesar de todas essas críticas, os historiadores sabem que a maioria das mães que viveram no passado amamentou seus próprios filhos: "Afinal de contas, a prática das amas era limitada às cidades maiores e mais antigas do Ocidente, sendo proporcionalmente raro nas aldeias, nas pequenas cidades e nos novos centros industriais do século XIX". (HEYWOOD, 2004, p. 94). Também, "A prática das amas-de-leite estava muito menos em evidência na Alemanha, na Holanda, nos Estados Unidos e, talvez, na Inglaterra, do que na França e na Itália". (*Idem*, p. 95).

Quanto ao vestuário, os bebês costumavam ser amarrados "com os braços presos próximos à lateral do corpo e as pernas estendidas juntas, com suporte adicional para manter a cabeça firme". (*Idem*, p. 97). Na verdade, as técnicas de enfaixamento variavam conforme a

região. Mais tarde, os braços e a cabeça eram deixados livres, até que pudessem vestir roupas. Para os camponeses, essas tiras ajudavam a criança a desenvolver ossos fortes e uma postura ereta.

Os médicos começaram a criticar essa prática nos séculos XVII e XVIII: "Os críticos afirmavam que a prática restringia a liberdade dos membros jovens, arriscava impedir a respiração da criança e a deixava enrolada em suas próprias urina e fezes por longos períodos". (*Ibidem*). Todavia, além das faixas manterem as crianças aquecidas, elas facilitavam o transporte dos bebês, e os protegiam contra as mordidas dos animais domésticos.

Cabe ressaltar que enfaixar um bebê era uma tarefa complexa e demorada, "especialmente se realizada três, quatro ou mesmo sete vezes por dia, depois de amamentá-la, [...]". (*Ibidem*).

Quanto à higiene do bebê, "Os pais não estavam particularmente preocupados com a limpeza durante grande parte do passado, assim como os médicos, até o século XVIII". (*Ibidem*).

Alguns autores medievais recomendavam banhos freqüentes, mas poucos seguiam esses conselhos. Para a população, a sujeira tinha um papel protetor: "As mães acreditavam que era melhor secar as fraldas do que lavá-las, em função dos poderes curativos da urina. Pensavam também que uma camada de sujeira sobre a cabeça preservava a moleira". (*Ibidem*).

Apesar de essas práticas parecerem absurdas para nós, a opinião de muitos historiadores é a de que "elas demonstram um esforço permanente para aprimorar a saúde e a felicidade da criança, antes de indicar negligência dos pais". (*Ibidem*).

No que se refere ao desmame, este ocorria entre os seis meses e os dois anos, uma vez que ele variava de acordo com "a riqueza dos pais (especialmente quando pagavam uma ama), a saúde da mãe, o sexo e o tamanho da criança, e os costumes locais". (*Idem*, p. 95).

O grande problema para os pais dos estratos sociais inferiores era proporcionar alimentação adequada para seus filhos após o desmame, bem como mantê-los aquecidos.

1.3.3 Sobre as relações da criança na segunda fase da infância

Fatores sociais e religiosos influenciaram nas maneiras como os pais se relacionavam com os seus filhos.

Bogna W. Lawrence (1974), estudando a Europa no século XVIII, identificou três grupos de pais: alguns indiferentes, principalmente, da classe alta; alguns invasivos e zelosos, da classe média; e alguns que enfatizavam um relacionamento igualitário com seus filhos. O segundo grupo agia motivado pelo zelo religioso, e o terceiro, mostrou-se uma minoria.

Philip Greven (1977), estudando a América dos séculos XVII e XVIII, identificou pais de três temperamentos: evangélico, distinto e moderado. Os evangélicos acreditavam no caráter pecaminoso inato das crianças, e, por isso, se relacionavam com os seus filhos de maneira severa, fria, formal, supervisionando todos os seus passos, pois estavam decididos "a vencer deliberadamente os impulsos de seus filhos". (*Idem*, pp. 115-116). Os distintos consideravam seus filhos naturalmente inocentes, e trabalhavam as suas inclinações conforme elas fossem surgindo. Também, foi observado grande amor e afeição entre os membros dessas famílias. Já os moderados adotavam comportamentos intermediários.

Além de acreditarem que as crianças nasciam com o pecado original, os pais puritanos eram orientados a manter certa distância de seus filhos. Segundo Thomas Cobbett (1656), os pais sábios deveriam se manter "a uma 'devida distância' de seus filhos, pois 'a ternura e a intimidade estimulam e geram desrespeito e irreverência nas crianças'". (*Idem*, pp. 117-118).

Assim, os protestantes aparecem como os pais mais severos, apesar de muitos católicos adotarem o mesmo comportamento.

Enquanto vários historiadores consideram árido o relacionamento entre pais e filhos nesse meio, outros afirmam que, na realidade, havia um afeto profundo dos pais pelos seus filhos. Para o pesquisador David Leverenz (1980), "os puritanos insistiam na necessidade de que o amor permeasse todos os atos de autoridade". (*Idem*, p. 118).

No que se refere ao papel do pai no cuidado do(a) filho(a) pequeno(a), muitos estudiosos afirmam que ele se limitava a ser o provedor, e que o cuidado dos filhos ficava a cargo das mulheres. Além disso, "as questões militares ou de negócios mantinham muitos deles longe de casa por períodos prolongados". (*Idem*, pp. 119-120).

O historiador Randolph Trumbach (1978), estudando a aristocracia britânica do século XVIII, chegou à conclusão de que um "forte sentido de hierarquia distanciava os pais [...] de seus filhos, e, sobretudo, de suas filhas". (*Ibidem*).

Também, alguns pais bêbados se tornaram personagens de autobiografias de pessoas oriundas da classe trabalhadora. Para Heywood (2004), muitos pais desse meio não tinham condições físicas e mentais para dar atenção aos seus filhos: "Longas jornadas de trabalho e salários baixos também cobravam seu preço, pois os pais estavam cansados ou deprimidos demais para dar muita atenção aos filhos". (*Ibidem*).

Apesar do modelo de pai "distante" e "ausente" apresentado por muitos estudiosos, havia muitos pais que "tinham um grande interesse na forma como seus filhos estavam se desenvolvendo, e todos tinham sempre a possibilidade de ter de assumir [as tarefas domésticas] a qualquer momento, se a mulher ficasse doente". (HEYWOOD, 2004, pp. 119-120). Cenas domésticas retratadas por artistas holandeses do século XVII, mostram pais "alimentando e cantando para os filhos". (*Ibidem*).

Quadros da Idade Média, também, apresentam crianças seguindo seus pais, "assistindo-os cortar madeira, por exemplo, ou espantando os pássaros enquanto eles semeavam". (*Ibidem*).

Quanto ao relacionamento entre mães e filhos, infelizmente, sabe-se pouco acerca do amor materno, no período medieval, uma vez que a maioria das fontes disponíveis, quase que totalmente escritas por homens, não se refere ao assunto. Os poucos documentos que revelam o relacionamento entre mãe e filho fazem alusão a ambientes reais e aristocráticos.

Esse "silêncio" sobre a maternidade pode significar que não era comum as mães expressarem seus sentimentos pelos filhos. Todavia, não podemos afirmar, considerando a falta de provas, que esse amor não existia. Boccaccio (1313-1375), por exemplo, se refere, ocasionalmente, na sua obra literária, à "ternura e alegria maternais". (*Idem*, p. 116).

Sabe-se que algumas mães mostravam-se indiferentes aos filhos, principalmente, as dos ambientes aristocráticos europeus. Nesse círculo, as crianças costumavam ser criadas por amas e/ou preceptoras, "nem sempre para a sua felicidade". (*Idem*, pp. 116-117).

No outro extremo da pirâmide social, as mães das classes trabalhadoras quase não tinham tempo e disposição física para dar atenção aos seus filhos, uma vez que tinham que providenciar recursos para sustentar a sua prole.

> Muitas autobiografias de camponeses e trabalhadores do século XIX relembram com algum ressentimento a falta de receptividade física em seu relacionamento com a mãe. Ao mesmo tempo, costumavam reconhecer que ela estava tentando cuidar deles da melhor forma possível. (*Idem*, p. 117).

Cabe ressaltar que os puritanos, apesar de acreditarem que as crianças nasciam com o "pecado original", esperavam que as mães fossem amorosas com os seus filhos. Por exemplo, "a obra *The Child Bearer's Cabinet* (1652), de William Gouge, recomendava que, entre as idades de 3 e 7 anos, as crianças fossem 'educadas de maneira suave e gentil', sugerindo que seu pecado original ainda seria tolerado nessa etapa". (*Idem*, p. 118).

Outras pessoas da família costumavam colaborar com os pais na educação dos seus filhos, mesmo quando não viviam no mesmo ambiente.

A participação dos avós é pouco mencionada, durante a Idade Média, talvez porque vivessem pouco para prestarem qualquer auxílio. Porém, depois desse período, começam a aparecer referências com certa regularidade.

Os pais das classes trabalhadoras recorriam, frequentemente, aos filhos mais velhos para cuidarem dos menores. Aliás, "O filho mais velho, segundo um estudo recente sobre a infância medieval, era, por definição, um substituto para pai e mãe". (*Idem*, p. 120). Esse comportamento gerava, algumas vezes, ressentimentos entre os irmãos. Outras vezes, criava fortes vínculos de afeto. De modo geral, os filhos mais velhos desempenhavam suas tarefas com prazer:

> "Mãezinhas" nas ruas de Londres no século XIX seguravam e cuidavam orgulhosamente de bebês enquanto jovens rapazes cuidavam de crianças em meio a jogos de críquete. No outro lado do Atlântico, crianças escravas entre 8 e 12 anos "cuidavam" afetivamente dos mais novos durante o dia de trabalho. (*Ibidem*).

1.3.4 Sobre as relações da criança na terceira fase da infância

Por volta dos sete anos, a vida da criança sofria uma profunda transformação, pois ela entrava na "idade da razão". O menino, por exemplo, deixava de usar sua camisola, associada à infância, e passava a usar calças curtas.

A partir dessa idade, acreditava-se que os meninos e as meninas passavam a tomar consciência dos seus atos e das suas conseqüências, ou seja, "adquirem [adquiriam] a faculdade de discernir o bem do mal, e a partir da qual devem [deviam], portanto, acompanhar regularmente o catecismo paroquial". (LEBRUN, 1998, p. 133).

Os meninos e as meninas oriundas das classes populares tinham que começar a dar as suas contribuições para a economia da família, "cuidando de animais na fazenda, por exemplo, ou das crianças mais novas". (HEYWOOD, 2004, p. 141).

O pai assumia a responsabilidade pela educação do menino, enquanto a mãe ficava encarregada da menina. Isso não significa que o pai tivesse pouca afeição pela filha.

Durante a Idade Média, e mesmo depois, se o pai fosse um nobre, ele levaria seu filho a seguir a carreira militar. Se ele estivesse nos estratos mais baixos da pirâmide social, ele iniciaria seu filho num ofício: "o aprendizado profissional ocupava grande espaço já no inicio

da vida, e os filhos homens muitas vezes aprendiam o básico, ajudando seus pais no trabalho rural ou no ateliê". (*Idem*, p. 143).

Alguns pais dos estratos superior e intermediário da sociedade se encarregavam, pessoalmente, de instruir seus filhos na área literária:

> Jerome Cardan (1501-1576) lembrava-se de que seu pai milanês lhe ensinou os rudimentos da aritmética e os caminhos da mágica aos 9 anos. "Um pouco depois", acrescentou, "instruiu-me nos elementos da astrologia da Arábia, enquanto tentava inculcar algum sistema de memorização" e, para completar, aos 12 anos, ensinou-lhe os primeiros seis livros de Euclides. (*Ibidem*).

Mas, na Inglaterra do século XVIII, a maioria dos pais que pertencia à aristocracia preferia encaminhar seus filhos para receberem educação formal junto a tutores ou escolas. Cabe ressaltar que muitos se mostravam interessados em acompanhar a instrução religiosa e disciplinar que seus filhos recebiam.

No que diz respeito ao prolongamento da infância, a partir do século XVI, a "classe média" teria começado a isolar as crianças, e, mais tarde, os adolescentes, do mundo dos adultos. As crianças passaram a ser vistas, com o tempo, como seres frágeis, vulneráveis, que deveriam ser afastados das tentações do mundo, constantemente supervisionados e sujeitos a uma rigorosa disciplina. "Os jovens têm[teriam] sido cada vez mais 'infantilizados' por esforços destinados a mantê-los fora do local de trabalho, reprimir sua sexualidade e prolongar sua educação em escolas e faculdades". (*Idem*, p. 55).

Todavia, essa visão romântica da infância teria começado a entrar em choque com a realidade da vida de muitas crianças e jovens. Os esforços para impedir que crianças e jovens ganhassem seu salário entraram em confronto com as noções dos camponeses e dos artífices a respeito da independência precoce. Segundo Heywood (2004), "Essas tensões atingiram um clímax em muitos países durante o século XIX e início do século XX, à medida que os governos tentavam impor o novo modelo, por meio da legislação relacionada a fábricas e escolas compulsórias". (*Idem*, pp. 55-56).

Quanto à idade para se iniciar a aprendizagem formal, podemos observar que desde a Grécia antiga, a idade de sete anos marca o inicio dos *estudos literários*. Nessa civilização, as necessidades educativas acabaram por determinar uma organização dos estudos em ciclos que se baseavam em categorias etárias. Podemos observar que a criança começava a sua educação literária a partir dos sete anos:

> [...] até aos sete anos, a criança tinha uma educação doméstica, dominada pelas mulheres da casa; a partir dessa idade começava a instrução elementar propriamente dita com a aprendizagem da leitura, da escrita e do cálculo e com a exercitação da ginástica; depois dos catorze seguiam-se estudos mais aprofundados, que consistiam essencialmente na assimilação literária de autores consagrados e de rudimentos de diversas ciências; aos 17/18 anos ingressava-se na efebia e dava-se início a uma formação de nível superior. (FERREIRA, 2000, pp. 349-350).

Situação idêntica acabou por se verificar na educação romana, que sofreu grande influência helênica:

> Na época de Cícero, a primeira educação processava-se em casa, junto da mãe, da ama ou do pedagogo; a instrução iniciava-se aos sete anos, em regra, na escola do *litterator*, onde se ensinava a *trivialis scientia*; desta passava-se, por volta dos doze, à do *grammaticus*, onde se dava início à *eruditio liberalis*, e, após os dezassete, à do *rhetor*, que ministrava a teoria e a prática da oratória e da declamação[15]. (*Idem*, pp. 350-351).

Contudo, cabe ressaltar que esse sistema escolar foi criado em benefício de poucos indivíduos: "Depois dos doze anos, por exemplo, apenas os rapazes das famílias abastadas continuavam a estudar e aos dezasseis ou dezassete bem podiam optar por uma carreira pública". (*Ibidem*, pp. 350-351).

Na época Moderna, Comenius (1996, p. 409-14), quando escreveu a sua *Didática Magna*, publicada em 1657, teria se baseado no sistema educacional adotado pelos mestres nas corporações de ofícios para elaborar o seu sistema educacional distribuído pelos diferentes períodos da vida. Segundo ele, "os artesãos desenvolviam um programa de lições aos seus aprendizes, com duração de dois a sete anos, de acordo com a complexidade de sua arte. Após esse período é que se tornavam oficiais e depois mestres". (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, p. 22). Assim, os primeiros vinte e quatro anos da vida (desde a infância até a idade viril), deveriam ser divididos em quatro partes, cabendo a cada uma delas uma determinada instituição educacional, que ofereceria conteúdos cada vez mais complexos: "cabendo à infância, a escola materna, à puerícia, a escola primária, à adolescência, o ginásio, e à juventude, a academia". (*Ibidem*).

Quanto à idade para se iniciar a aprendizagem de uma profissão na Idade Média, Moderna, e, principalmente, no início da Contemporânea, a idade de sete anos era o momento

[15] Apuleio de Madaura dizia: "A primeira taça é-nos servida pelo professor de primeiras letras (litterator) que começa a polir a rudeza do nosso espírito. Depois vem o gramático (grammaticus) que nos reveste de conhecimentos variados. Finalmente é a vez do retórico (rhetor) que nos põe na mão a arma da eloquência" (CARCOPINO, Jérôme, *A vida quotidiana em Roma* (...), p. 139). (FERREIRA, 2000, p. 351).

da vida de uma criança, em que ela tinha que começar a ajudar seus pais nas tarefas, principalmente, se fosse filho ou filha de camponeses e artesãos. O processo de aprendizagem de ofícios começava nessa idade para que, na adolescência, o indivíduo já tivesse experiência bastante para trabalhar ao lado dos adultos, realizando as mesmas atividades.

Aliás, a partir do século XII, período em que a pedagogia medieval teria começado a se preocupar com a formação de leigos, segundo Heywood (2004), muitas autoridades enfatizavam a importância de se aprender um ofício o mais cedo possível. O próprio São Tomás de Aquino teria observado que "quanto maior a dificuldade de alguma coisa, mais deve o homem acostumar-se a ela desde a infância". (HEYWOOD, 2004, p. 54).

Os puritanos, "Temendo que [as crianças] pudessem morrer a qualquer momento, ensinavam-nas a ler o mais cedo possível, para que pudessem estudar a Bíblia". (*Ibidem*).

Assim, muitas crianças saíam de suas casas a partir dos sete anos para se tornarem aprendizes em outras casas, se bem que, a maioria saía depois dos doze anos. Segundo Burguière e Lebrun (1998), há poucas referências acerca do caráter *massivo* de se enviarem crianças de sete anos para aprenderem ofícios longe de suas famílias, antes do final do século XVIII: "nas aldeias montanhosas dos arredores de Zurique, o hábito de colocar as crianças a partir dos 6 anos em tecelões para ganharem a vida (*Rast geben*) está relacionado com o apelo exercido pela mão-de-obra da proto-industrialização, portanto, é relativamente recente". (BURGUIÈRE; LEBRUN, 1998, pp. 37-38).

Heywood (2004), também, afirma que, ao contrário do que diz Ariès - que a maioria das crianças saía de casa aos sete anos para viverem com outras famílias que não as suas -, "a maioria dos jovens esperava até depois dos 13 anos, e mesmo até os 20, antes de se tornar aprendizes ou empregados". (p. 154). As crianças que saíam de casa por volta dos sete anos constituíam "uma minoria de má sorte, oriunda em muito dos pequenos camponeses ou trabalhadores agrícolas". (HEYWOOD, 2004, p. 154).

Para Heywood (2004), "Isso não significa dizer que fossem tratados como adultos em miniatura, mas esperava-se que crescessem rápido". (p. 54).

Como visto, era comum a "colocação dos jovens como criados noutras famílias, até ao seu casamento" (BURGUIÈRE; LEBRUN, 1998, p. 37), e P. Laslett (1969) chegou mesmo a inventar a expressão *life-cycle servant* para designar o fenômeno: "Numerosos livros de família ou relatos autobiográficos em França, em Inglaterra e na Alemanha mencionam este hábito nos séculos XVII e XVIII". (*Ibidem*).

Apesar de essa prática ser mais freqüente nas regiões e meios desfavorecidos[16], os mais ricos, também, a adotavam, uma vez que acreditavam na sua finalidade pedagógica: "os fazendeiros flamengos do final do «*Ancien Régime*» empregavam os filhos durante um ou dois anos em casas de lavoura do Artois[17] para aprenderem um pouco a língua e as boas maneiras francesas". (*Idem*, p. 38).

Assim, em todas as classes sociais, "tanto no caso dos 'mandões da terra', artesãos, negociantes e magistrados, como no das famílias de nobreza antiga" (*Ibidem*), as famílias tinham por hábito trocar seus filhos entre si, com a finalidade dos mesmos adquirirem *competência* e *conhecimentos.*

Para aqueles jovens que provinham de meios mais abastados, a posição de criado representava uma desqualificação social provisória, uma vez que "o filho do rendeiro readquiria, após o casamento, um estatuto social igual ou mesmo superior ao de quem tinha sido empregado". (*Idem*, p. 40). O importante era que o jovem aprendesse "o valor, a relatividade e a flexibilidade de toda a hierarquia social". (*Ibidem*).

Muitas crianças eram colocadas em casas de parentes afastados ou nas residências de vizinhos ou famílias amigas da região, e esta circulação originava outros tipos de trocas (ajudas materiais recíprocas, casamentos, dentre outras). Para Burguière e Lebrun (1998), esse comportamento "levava o grupo doméstico a abrir-se largamente à sociedade envolvente, a extroverter-se em vez de se concentrar na 'rede' familiar. Favorecia os laços sociais, difusos, sempre renováveis e ampliáveis, à custa dos laços de sangue, estabelecidos em definitivo". (pp. 40-41).

E porque os pais tinham a necessidade de delegar a outras famílias o dever pela educação de seus filhos, principalmente, quando estes chegavam à adolescência?

Porque acreditavam que tanto a aprendizagem profissional quanto a social exigiam que o jovem "mergulhasse" no mundo exterior. Somente através da separação da família, e das frustrações afetivas, os jovens poderiam se preparar para a vida.

Além disso, como a educação da criança requeria autoridade e, até, brutalidade, se fosse necessário, o pai poderia comprometer o seu dever de severidade através das manifestações de afeto que sentia pelo filho. Dessa forma, preferia-se "confiar a palmatória a quem não incomodasse os entraves afectivos da paternidade e assegurar o desempenho de um estrangeiro". (*Idem*, p. 38).

---

[16] Essa prática permitia às famílias pobres "verem-se livres de uma parte do fardo familiar, ao mesmo tempo que proporcionava a outros com falta de braços – por exemplo, enquanto os seus filhos eram de tenra idade – um complemento de mão-de-obra a um preço relativamente baixo". (BURGUIÈRE; LEBRUN, 1998, p. 38).

[17] Antigo condado francês. (N.T.).

Principalmente, a partir do século XVI, ocorreu um aumento na violência pedagógica, justificada pela visão pessimista que se tinha a respeito da natureza humana, inspirada pela doutrina cristã do "pecado original". Portanto, passou-se a observar, após esse período, um significativo aumento de castigos corporais ministrados por pais, professores, e patrões, que causavam "ferimentos, braços partidos, que muitas vezes deixavam a criança inválida para sempre". (*Idem*, p. 39).

Um outro aspecto a considerar, quando nos referimos à idade em que a criança saía de casa para aprender uma profissão, diz respeito ao *tipo de família* que ela possuía.

P. Laslett (1983) tentou reconstituir uma geografia européia das formas familiares, no Antigo Regime, e chegou a quatro tipos: a "família nuclear", a "família-tronco", a "família mediterrânica", e a "família comunitária".

> - um tipo ocidental baseado no casamento tardio e neolocal[18], a família nuclear e a circulação dos filhos empregados. Corresponde ao perímetro noroeste, [...];
> - um tipo «médio-ocidental», dominante na Europa Central germânica e báltica, que difere do precedente devido a uma atitude favorável em relação à família-tronco;
> - um tipo «mediterrânico», caracterizado por uma precoce idade de casamento (no que se refere às raparigas), uma diferença de idade importante entre os cônjuges, uma certa resistência aos segundos casamentos e famílias complexas em maior número;
> - finalmente, um tipo oriental, [...] para além da linha Sampetersburgo-Trieste. (*Idem*, p. 42).

A "família nuclear" teria sido aquela que mais contribuiu para o surgimento de sociedades empreendedoras. Nesse tipo, cada novo casal constituía o seu próprio lar. Além disso, recebia jovens de outras famílias como criados, e seus filhos circulavam na comunidade, em busca de empregos. "Este é o modelo dominante na época moderna em todo o Noroeste da Europa". (*Idem*, p. 43).

A "família-tronco", também, tinha o costume de colocar seus filhos como criados nas residências de outras famílias, mas, sem reciprocidade. Isso porque a intenção era afastá-los da sucessão. Apenas um único herdeiro, geralmente, o primogênito, era chamado a coabitar com os pais.

Quanto à "família mediterrânica", Burguière e Lebrun (1998) não se deteram muito nela.

[18] Modo de residência de recém-casados, diferente da dos respectivos pais. (N.T.).

A "família-comunitária" (encontrada, principalmente, na Europa oriental), geralmente, excluía o recurso aos criados, uma vez que a sua intenção era acumular uma grande quantidade de mão-de-obra não remunerada, ou seja, familiar, a fim de explorar uma determinada propriedade. Assim, esse modelo recusava a saída dos filhos. Cabe ressaltar que os bens familiares nunca eram divididos.

> Uma outra regra fundamental é a que se refere aos bens. Nunca, em nenhum caso, são repartidos... a uma Guittard que saia de Pinon para se casar, dão-lhe 6000 libras em prata; mas ela renuncia a tudo... O mesmo aconteceria com os rapazes se algum deles fosse estabelecer-se noutro local. Este último caso aconteceu... mas é muito raro. Todos os membros da família se conservam no seu seio. Como necessitam de muitos braços para a exploração dos seus bens e não os têm em número suficiente... não se permitem qualquer tipo de emigração (Legrand d'Aussy, 1788, *apud* BURGUIÈRE; LEBRUN, 1998, p. 44).

Esse modelo incentivava seus membros a cuidarem uns dos outros, "do berço ao túmulo", pois, para além da finalidade econômica, esse tipo inspirava-se "numa concepção defensiva do campo social, identificando as obrigações de solidariedade com os laços de sangue e esforçando-se por reunir sob o mesmo tecto a maior parte dos membros da família". (*Ibidem*).

Quanto às atividades laborais que as crianças realizavam para ajudar suas famílias, ao contrário do que afirmam alguns estudiosos, "grande parte do trabalho feito por crianças no passado era casual e de poucas demandas". (HEYWOOD, 2004, p. 163). Elas começavam a contribuir economicamente com a família realizando tarefas pequenas, que iam se tornando mais complexas conforme o aumento da sua idade e experiência: "Poderiam trabalhar em uma fazenda ou em um ateliê em torno dos 6 ou 7 anos, mas provavelmente não começariam a formação nas tarefas mais especializadas ou exigentes até cerca de 10 anos ou mais". (*Ibidem*).

> Um censo anterior, de 1422, na cidade francesa de Reims, mostrou as mulheres trabalhando dos 12 aos 22, e os homens, dos 12 aos 30. Ann Kussmaul [1981] calculou, a partir de evidências oriundas da Inglaterra moderna, que a idade mais comum para se passar ao serviço na agricultura e na pecuária seria entre 13 e 14 anos. (*Idem*, p. 154).

Assim, passar um período como empregado de um fazendeiro ou artesão era uma prática comum entre os jovens que queriam aprender um ofício.

Até a urbanização estabelecida no século XIX, a maioria das crianças da Europa e dos Estados Unidos vivia na zona rural. Todavia, os serviços nesse meio exigiam forças que as crianças não tinham. "Mesmo os proprietários de escravos norte-americanos consideravam as crianças abaixo de 10 anos como um custo em seus negócios". (*Idem*, p. 164). Assim, elas realizavam tarefas simples, como "cuidar de irmãos e irmãs mais novas, buscar água e lenha, colher frutas e ervas, juntar pedras, espantar pássaros, espalhar esterco e "cuidar" de porcos e ovelhas". (*Ibidem*).

Contudo, algumas tarefas exigiam longas e solitárias jornadas nos campos, em climas frios ou quentes, como as relacionadas aos cuidados com os rebanhos. Nesses casos, as crianças costumavam aliviar seus fardos realizando brincadeiras: "Jovens pastores nadavam, subiam em árvores ou esculpiam madeira". (*Ibidem*).

Quanto ao emprego nas cidades, não era tão fácil para uma criança de tenra idade encontrar treinamento formal e trabalho pago nos grandes centros comerciais europeus, até o final da era Moderna. Isto porque as atividades requeriam certa capacidade física e mental.

Geralmente, os meninos não se tornavam aprendizes até que chegassem ao início da adolescência, período em que eles possuíam robustez suficiente para dar conta das tarefas.

> Um estudo sobre os contratos de aprendiz redigidos na região francesa do Orléanais, entre 1380 e 1480, encontrou idades entre 7 e 20 anos para o início do trabalho. Entretanto, a grande maioria dos meninos começava entre os 15 e os 19 anos, e a metade já tinha mais de 16. (*Idem*, p. 167).

Quanto às meninas, pode-se dizer que as órfãs começavam a trabalhar antes dos doze anos, uma vez que constituíam "a única categoria de mulher com probabilidades de ter um contrato escrito". (*Ibidem*).

Todavia, estudos realizados por pesquisadores na Inglaterra revelaram que, "em algumas ocupações que não precisavam de muita habilidade ou força, tais como fabricar pregos ou tecer fitas, as crianças poderiam começar como aprendizes em algum momento entre os 7 e os 13 anos". (*Ibidem*). Geralmente, esses meninos e meninas eram aqueles amparados pela *Lei dos Pobres* elisabetana, que autorizava fazendeiros e artesãos a contratarem aprendizes em torno de sete anos[19].

Mesmo para realizar serviços domésticos, os aprendizes "eram mais freqüentemente jovens do que crianças". (*Ibidem*). Cabe ressaltar que, somente a partir do século XVII, é que o trabalho doméstico foi-se tornando "feminilizado".

[19] Esse assunto será tratado mais detalhadamente no próximo capítulo.

Crianças em torno dos seis anos começaram a trabalhar com mais freqüência e em tempo integral, principalmente, em Londres, no final do século XVIII, porque, até então, a maioria começava em torno dos doze anos.

As meninas aprendiam a desempenhar as tarefas domésticas observando suas mães. Geralmente, cuidavam dos irmãos mais novos para que seus pais pudessem trabalhar. Algumas começavam a ganhar algum dinheiro quando seus pais as emprestavam para "carregar um bebê, ajudando a renda familiar com seu ganho de seis *pence* por semana". (*Idem*, pp. 167-168). Aos doze ou treze anos, poderiam se tornar uma *slavey* ou empregada doméstica. Aliás, a "semelhança com *slave*, de escravo era um indicador sintomático do destino que esperava as crianças empregadas em toda a Europa". (*Ibidem*).

No final do século XVIII, na Europa, era comum encontrar meninas oriundas do meio rural trabalhando como empregadas para burgueses.

Com o advento da Revolução Industrial, mulheres, mães, e crianças foram definitivamente arrebatadas para o interior das fábricas...

Já nos séculos XVII e XVIII, mercadores europeus tiravam proveito da barata mão-de-obra infantil para trabalhar nas suas manufaturas. Nesses ateliês "proto-industriais", a divisão usual do trabalho, segundo a idade e o gênero da pessoa, começou a ser anulada, uma vez que mães e filhos realizavam as mesmas tarefas, persuadidos pela pobreza.

> O historiador Hans Medick (1976) chamou a atenção para o trabalho infantil entre tecelães, fiandeiros e urdidores rurais, "o qual, tanto em intensidade quanto em duração, ia muito além do trabalho correspondente de chefes de família que trabalhavam como pequenos agricultores". (*Idem*, pp. 170-171).

Em vez de saírem de casa, durante a adolescência, para se empregarem como aprendizes em outras cidades e/ou famílias, como era o costume, as crianças passaram a permanecer junto dos pais, a fim de trabalhar com eles nesses ateliês: "No início do século XIX, entre as famílias que trabalhavam na tecelagem manual do Oberlausitz saxão, crianças pequenas enrolavam carretéis e preparavam bobinas, enquanto meninos e meninas adolescentes aprendiam a tecer". (*Ibidem*).

Com o enfraquecimento das normas sobre as relações de aprendizado, elaboradas pelas corporações de ofícios, devido ao incremento dos mercados livres, a pressão para empregar crianças de tenra idade nos ateliês aumentou nas cidades durante os séculos XVIII e XIX. Nas indústrias de seda de Lyon, por exemplo, os teares do tipo *à grand tire*, para a

produção de brocados sofisticados, envolviam grande quantidade de *tireuses* (crianças puxadoras), que puxavam suas cordas pesadas por até 14 horas ao dia. (*Idem*, p. 171).

Cabe ressaltar que as primeiras máquinas de fiar, surgidas no final do século XVIII, foram projetadas para serem operadas por crianças numa alternativa de reduzir os custos de mão-de-obra.

Após a Revolução, as autoridades francesas ficaram sobrecarregadas com a grande quantidade de *enfants assistés*. Assim, as manufaturas de algodão aproveitaram a oportunidade para empregar essas crianças nas suas instalações. Afinal, os pequeninos constituíam uma força de trabalho barata e submissa.

Na Escócia, "Robert Owen estimou que empregava 500 aprendizes locais em sua tecelagem de algodão em New Lanark, [...], em 1799. Em termos gerais, as crianças de menos de 13 anos eram responsáveis por 40% da força de trabalho nessa fábrica". (*Idem*, pp. 171-172).

Nos Estados Unidos, "a primeira fiação [...] utilizava a máquina de Arkwright para empregar cem crianças entre 4 e 10 anos, em 1801". (*Ibidem*).

Em 1795, Alexander Hamilton chegou a afirmar que "mulheres e crianças se tornam mais úteis, e estas mais precocemente úteis, nos estabelecimentos manufatureiros, do que o seriam em outras situações". (*Idem*, p. 169).

Realmente, as tecelagens de algodão, as minas de carvão e as fábricas passaram a explorar massivamente o trabalho infantil, independente de suas idades e sexo, principalmente, após a Revolução Industrial. Afinal, a energia a vapor e o maquinário possibilitaram que mulheres e crianças pudessem realizar trabalhos que anteriormente exigiam a força dos homens.

Não se pode negar que a fase inicial da industrialização, ocorrida nos séculos XVIII e XIX, provocou uma dependência, cada vez maior, do trabalho infantil, principalmente, naqueles países que se iniciavam nesse setor, como a Inglaterra, a Bélgica, a França, as regiões ocidentais da Prússia e os Estados Unidos.

Mas, apesar dessas mudanças, Heywood (2004) afirma que, *em regra geral*, "as crianças continuavam a desempenhar o seu papel de costume, na condição de assistentes dos adultos, assumindo tarefas secundárias simples e, ao mesmo tempo, aprendendo as habilidades e a cultura geral de seu ofício". (p. 172).

Como exemplo, ele cita que, nas tecelagens de algodão, nas minas de carvão e nas fábricas,

> [...] o pequeno remendeiro [...] amarrava fios rebentados para o operador do tear; o desfibrador [...] substituía bobinas para um fiandeiro; o enrolador [...] preparava fios para um tecelão; o responsável [...] [providenciava] ventilação para mineiros na galeria da mina de carvão; e os carregadores [...] [transportavam] garrafas para os sopradores de vidro. (*Ibidem*).

Além disso, em sua opinião, a maioria das crianças na Europa e nos Estados Unidos continuou aguardando até ter dez ou doze anos para trabalhar nas profissões têxteis, e "começava em uma indústria pesada, como a fabricação de ferro e aço, depois dessa idade". (*Ibidem*).

Quanto à saúde das crianças que trabalhavam nas fábricas, os médicos das cidades industriais inglesas foram os primeiros a se preocuparem com a condição física das crianças trabalhadoras: "Já em 1784, um relatório sobre as condições existentes nas tecelagens de algodão em Lancashire, elaborado por um certo doutor Percival após um surto de tifo, observava 'os danos causados aos jovens pelo confinamento e pelo trabalho durante muitas horas seguidas'". (*Idem*, p. 175).

Mas, não era fácil argumentar contra o trabalho infantil, numa época em que a contribuição financeira das crianças passava a ser fundamental para a sobrevivência de sua família.

1.3.5 Sobre o papel da escola na infância

Até o século XVII, crianças e jovens adquiriam seus conhecimentos na prática, junto com os adultos, na família ou na comunidade. Assim, "Era por meio do serviço doméstico que o mestre transmitia a uma criança, não ao seu filho, mas ao filho de outro homem, a bagagem de conhecimentos, a experiência prática e o valor humano que pudesse possuir". (*Idem*, p. 205). Cabe ressaltar, que esse tipo de educação não era, somente, profissional, mas, também, geral, uma vez que os mestres ou familiares ensinavam, de acordo com as suas capacidades, religião, valores morais, regras de etiqueta, leitura, escrita, aritmética, dentre outros conhecimentos. Naturalmente, existiam bons e maus mestres, e há provas de que os aprendizes podiam trocar de mestres.

> O mestre compromete-se [comprometia-se] a assegurar ao seu aprendiz, não só uma formação profissional, mas também uma formação moral e religiosa: na verdade, o tempo de aprendizagem equivale [equivalia] a uma transferência temporária da autoridade paterna para o mestre. (LEBRUN, 1998, p. 134).

Principalmente, a partir do século XVIII, a escola passou a ter o papel de isolar as crianças do mundo dos adultos. Se bem que, para as classes trabalhadoras, o modelo de aprendizagem anterior permaneceu intacto até o século XIX.

A idéia de transferir a responsabilidade pela educação formal das crianças e dos jovens da família e da comunidade para a escola surgiu com o *sentimento moderno de infância*.

Na medida em que a criança passou a ser vista como "frágil criatura de Deus" que deveria ser "preservada e disciplinada", principalmente, depois da Reforma, a escola passou a ser considerada como o lugar ideal para "afastá-la da sociedade, foco da degeneração moral, de modo que, sob a condução de educadores incorruptíveis, ela fosse educada para uma vida social regida por valores opostos aos vigentes". (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, p. 23).

Até o século XVIII, as escolas foram freqüentadas por uma minoria de crianças da sociedade européia: "A instrução escolar limitou-se por muito tempo a uma minoria da população, a qual, segundo a idéia geral, precisava de alfabetização para cumprir suas funções na sociedade (os membros desse grupo podem aprender a ler e escrever em casa, obviamente)". (HEYWOOD, 2004, p. 210).

Desde o século XVI, pode-se observar um aumento na violência pedagógica, justificada pela "visão pessimista da natureza humana, inspirada pela doutrina cristã do pecado original". (BURGUIÈRE; LEBRUN, 1998, pp. 38-39).

Somente, a partir do século XIX, sob a influência das idéias Iluministas, foi que ocorreu, na Europa, "a inserção em massa das crianças nos sistemas educacionais, quando a passagem por uma espécie de quarentena nas escolas amplia-se para um número expressivo de crianças e as propostas de instituições educacionais ganham difusão internacional". (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, p. 23).

Assim, a escola passou a substituir o trabalho como principal ocupação para as pessoas de pouca idade.

Os países protestantes no norte da Europa foram os primeiros a exigir que suas crianças freqüentassem as escolas: "A cidade de Weimar, na Saxônia, foi aparentemente a primeira a tornar compulsória a freqüência à escola ao exigir, em 1619, que todas as crianças entre 6 e 12 anos estivessem em aula o ano todo, com exceção do mês da colheita". (HEYWOOD, 2004, p. 203).

Apesar dessas tentativas isoladas, não só de protestantes, mas, também, de católicos, iniciadas no século XVII, uma mudança geral só ocorreu no século XVIII, "quando vários

reformadores na Europa continental começaram a pensar em termos de um sistema nacional de educação". (*Idem*, p. 204).

Os reformadores educacionais, estimulados pelas idéias do Iluminismo, acreditavam que a educação escolar "reduziria a criminalidade e a desordem, tornaria os trabalhadores mais produtivos e, acima de tudo, introduziria valores morais na 'massa ignara'". (*Ibidem*). Muitos travaram batalhas heróicas para estabelecer escolas gratuitas administradas pelo Estado.

Com certeza, o antigo sistema era mais adequado a uma sociedade estável e agrária, mas, não, a uma inquieta, comercial e urbanizada.

Falando um pouco mais sobre a diminuição progressiva do papel dos pais na educação dos filhos, gostaríamos de destacar que, além de batizarem os seus filhos, os pais tinham uma série de deveres com relação aos seus filhos, como dar assistência moral, material, vocacional, e religiosa, por exemplo. Mas, com o passar do tempo, as autoridades eclesiásticas passaram a se intrometer nesses deveres.

Ao mesmo tempo em que enfatizava as obrigações dos pais, principalmente, "em matéria de educação (nomeadamente dotar os filhos com um oficio, fazendo com que desempenhem uma actividade de acordo com o seu estatuto e vocação), a Igreja tendeu a se intrometer nesse papel educativo". (LEBRUN, 1998, p. 91).

Essa intromissão iniciou-se com a instrução religiosa, assegurada pelo catecismo paroquial dominical. Com o tempo foram criadas pequenas escolas, colégios, e internatos, com a finalidade de destituir os pais do dever de prestar educação religiosa e, posteriormente, literária, a seus filhos.

Depois da Revolução Francesa, a escolarização em massa da infância e da adolescência, surgiu como uma das maiores realizações da história do ensino institucional: "transferiu-se, da família para a escola, cada vez melhor, e para um número cada vez maior de crianças, a aprendizagem das condutas e dos conhecimentos". (CHARTIER E JULIA, 1976, *apud* LEBRUN, 1998, p. 91).

Apesar da autoridade do pai ter sido reforçada, principalmente, nos países protestantes, "a Reforma protestante contribuiu, antes da Contra-Reforma católica, para desapossar [...] a família do seu papel educativo". (*Idem*, p. 92). Como exemplo, podemos citar que "Em todas as igrejas da Reforma, o catecismo semanal, ministrado pelo pastor torna-se [tornou-se] uma instituição obrigatória para todas as crianças". (*Ibidem*).

Para Lebrun (1998), as duas Reformas (Protestante e Católica) determinaram os novos papéis dos pais: "manutenção, ou mesmo reforço da sua autoridade, maior definição dos seus

deveres relativamente aos filhos no respeito pelos direitos destes, diminuição relativa da sua responsabilidade educativa". (*Ibidem*).

1.4 HISTÓRIA DA INFÂNCIA EM PORTUGAL

No que diz respeito ao costume português de se entregar bebês a amas mercenárias, Rogério Fernandes, analisando a obra portuguesa *Cantigas de escárneo e de mal-dizer* relata que um determinado poeta afirmava em seu texto, que "ser *ama* exigia, pelo menos, pagamento de soldada pelo desempenho do ofício, o qual era entregue à gente rude que recebia em suas casas, contra-pagamento, os recém-nascidos para criar". (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, p. 17). O mesmo poeta, zombando da sua ama e de seu marido, que tinha o ofício de capador de porcos, sublinhava "a baixa extração social das famílias camponesas a quem eram entregues os rebentos das famílias nobres durante a primeira criação". (*Ibidem*).

Fernandes (2004), também, pôde observar que relacionamentos afetivos entre mães e bebês, e entre amas e bebês não eram incomuns.

Da *Crónica de D. João I*, de Fernão Lopes, relativa aos finais da Idade Média européia, Fernandes retirou a seguinte afirmação: "a madre na dor do filho e a ama que o cria sentem maior pena que outro nenhum" (Ob. Cit., p. 100). (*Idem*, p. 18).

Em Portugal havia diferentes significados para a palavra "criança". O vocabulário rastreado por Fernandes (2004) na *Crónica de D. João I*, apresenta uma série de significados para o termo *criança*, que aparece "sob a rubrica de 'A Idade Pequena' (ou 'Pequena Idade') referendada aos 11 anos". (*Idem*, pp. 18-19).

A palavra *criança* poderia designar o feto concluído. "Exemplo: ficando muito preocupada com a saúde do marido, a rainha 'logo *moveu* (abortou, expeliu) de uma *criança* [...]' que, desse modo, 'lhe faleceu logo assim cedo'". (LOPES, 1990, v. 1, p. 256). (*Ibidem*).

Também, o termo *criança* era empregado para designar crianças de colo: "O mesmo vocábulo [...] designava *crianças de peito* (p. 307), ou as 'crianças pequenas' (p. 387), às quais hoje chamamos na mesma acepção 'crianças de colo'". (*Ibidem*).

Rogério Fernandes (2004) chama a atenção para o fato de que "o nascituro era já uma criança com identidade, o que acentua a sensibilidade medieval à realidade da infância". (*Ibidem*).

O mesmo autor encontrou, também, na obra de Fernão Lopes, a expressão "moça pequena de oito meses nada [nascida] que no berço aonde jazia se levantou". (*Ibidem*).

Quanto à palavra *parvoo*, esta aparece relacionada aos conceitos de inocência e de mansidão: "os inocentes parvoos, tam doce como parvoo...". (*Idem*, p. 19). Este termo também aparece relacionado ao período de aprendizagem da fala: "Os *parvoos* ou *parvulos* eram crianças de colo a quem as mães ensinavam a falar ou a sustentar um certo discurso: 'emduziam as madres os inocentes parvoos que tinham do colo emsinando-lhes como dissessem'" (LOPES, 1990, v. 1, p. 261.). (*Ibidem*).

O vocábulo *menino* era empregado para designar "criança suficientemente crescida para poder ser açoitada". (*Ibidem*). Também, designava "uma criança com apreciável grau de desenvolvimento físico e de resistência". (*Ibidem*). Segundo Fernandes (2004), "O seu vestuário tinha ainda o seu quê de indistinto, servindo apenas para agasalhar ou tapar a criança: 'os trapos dos meninos'". (LOPES, 1990, v. 1, p. 268). (*Ibidem*).

Moço, significava a "criança a partir de três ou quatro anos". (KUHLMANN JR.; FERNANDES, 2004, p. 19). Também, poderia designar os "jovens com idades próximas dos sete anos, ou seja, da idade da razão, visto que eles podiam ser objeto de prisão ou até de condenação à morte". (LOPES, 1990, v. 1, p. 291 e p. 379). (*Idem*, pp. 19-20).

Os *cachopos* eram os "moços crescidos que tinham já grande desenvoltura de movimento, tanto mais que faziam, para seu uso, 'cavalinhos de canas' com que imitavam as montadas dos maiores". (*Idem*, p. 19).

Quanto à duração da infância, a idéia dela ser considerada como a etapa inicial da vida humana pode ser observada já na literatura medieval portuguesa, principalmente, através da obra do rei D. Duarte (1391-1438). Para este rei, as fases pelas quais o Homem passava eram as seguintes: "*infância* (até aos 7 anos), *puerícia* (até aos 14), *adolescência* (até aos 21 anos), *mancebia* (até aos 50), *velhice* (até aos 70), *senyum* (até aos 80). Daí até ao termo da vida, *decrepitude*. (*Idem*, p. 20).

Manuel Consciência (1766) não só apresenta as fases da vida humana, como, também, resume as aflições encontradas em cada uma delas:

> Na *puerícia*, "o apprender as Letras, as Artes, e os Officios" era razão para colocar a criança "sempre entre tedios, disgostos, e aftlicçoens", para tanto bastando só "o medo dos mestres, e o horror dos castigos pelos erros e faltas" que naturalmente cometia; na *adolescência* eram "as tempestades de desejos", "os ventos das paixoens", "o impeto dos apetites" e "o impulso dos vicios" que mais o preocupavam e que o levavam a considerar nada haver de mais "inconstante", "precipitado, e imprudente, que hum moço"; nos "*Varoens*, os cuidados domesticos no governo da casa, e no sustento da familia" eram sobrecarregados com "os empenhos publicos" e também com "a lida dos negócios de maior pezo" e outras tantas misérias que os afligiam "como que empolladas ondas aos miseraveis navegantes neste mundo"; à

> *velhice* acentuava a debilidade das forças e dos sentidos e sublinhava a sucessão dos achaques, suspeitas, temores, ansiedades, que enchiam "a alma de hum velho de tantas amarguras, como o corpo anda cercado de calamidades"; ao *decrépito* assacava uma condição de "semihomem e semimorto, porque já não he todo homem para raciocinar, nem vivo todo mais que só para padecer". (FERREIRA, 2000, p. 354).

É importante ressaltar que essas sistematizações etárias serviam como poderoso instrumento analítico-descritivo para todos aqueles que se preocupavam com a evolução física, psíquica e social do ser humano, principalmente, os médicos.

O médico Rodrigues de Abreu (1733) argumentava que "em todas as 'idades se encontrão diversas acçoens do corpo, e se observão grandes mudanças nellas'". (*Idem*, p. 355). Ele apresentava as fases da vida acompanhadas das respectivas alterações que ocorriam no corpo humano. Para ele, as principais fases eram: "a infância, a puerícia, a adolescência, a juventude, a viril, a consistente e a velhice verde, meia e decrépita". (*Idem*, p. 356). As fases durariam sete anos cada uma, com exceção da *juventude*, que iria até aos 35 anos. No entanto, todos esses estágios poderiam ser divididos em três classes: *incremento* (infância, puerícia, e adolescência), *consistência* (juventude, viril, e consistente), e *decremento* (velhice verde, meia e decrépita). Para cada fase, ele apresentava as mudanças que ocorriam no corpo humano. Assim, por exemplo, "na Infancia, ou completos os primeiros sete annos costumão cahir os dentes, o que tambem succede nos segundos, falta a que acode a Natureza produzindo no seu lugar outros. Os corpos nestas idades são muito humidos, e as fibras flexiveis, e com grande sensibilidade". (*Idem*, p. 357).

De modo diferente, o médico Fonseca Henriques (1749) definiu idades como "espaços de tempo, que ha entre mudanças, que no discurso dos annos se experimentão na constituiçam do corpo humano". (*Idem*, p. 355).

Para um determinado médico de Mirandela, havia quatro idades principais: "*puerícia*, que ocupa os primeiros vinte e cinco anos, *juvenil*, que acaba aos trinta e cinco ou quarenta, *consistência*, que se mantém por dez anos, e *senilidade* que acompanha o esvair-se da vida". (Grifo nosso. *Ibidem*). A infância, a puberdade, e a adolescência estariam dentro da puerícia. Com relação à infância, "huns contão até o quinto, outros até o setimo anno". (*Ibidem*). A puberdade se estenderia dos quatorze até aos dezoito anos, e a adolescência, terminaria com o início da idade juvenil. Para cada fase, ele estabelecia determinados comportamentos e a alimentação adequada:

> Caracterizando a puerícia como uma idade "em que ha grande calor", aconselha uma farta dieta de alimentos frios e húmidos com que se "possa promptamente reparar a substancia, que o grande calor gasta em hum corpo tam raro, e molle, como he o dos meninos"; qualificando de frias e secas as idades da consistência e da senilidade, indica para elas alimentos quentes e húmidos. Entre os quais o vinho, que comummente se chamava leite dos velhos; atribuindo "grande calor e secura" à idade juvenil, recomenda para esta alimentos frios e húmidos mas mais sólidos do que na puerícia. (*Idem*, pp. 355-356).

Segundo o médico Brás Luís de Abreu, que se apoiava nas idéias de Hipócrates, ao longo das cinco idades do homem (puerícia, adolescência, juventude, consistência, e senilidade) iam ocorrendo as seguintes modificações:

> A primeira, a cálida e húmida puerícia, que ocupava os primeiros catorze anos, é caracterizada por uma série de perturbações metodicamente expostas: às crianças de poucos meses eram próprios os vómitos, as tosses, as vigílias, os medos, as inflamações da região umbilical e dos ouvidos, e as chagas da boca que o vulgo chamava sapinhos; depois, pelo tempo da dentição, vinham as inflamações das gengivas, as febres e as diarreias, que tinham maior incidência quando rompiam os dentes caninos e maior efeito "nos Infantes crassos de corpo, e adstritos de ventre"; até aos nove, dez anos, destacavam-se "asthmas, geração de pedras, e de lombrigas, verrugas, alporcas, e outros muytos tumores", perturbações estas que com as febres diurnas e fluxos de sangue pelo nariz, também podiam surgir, até ao terminus da puerícia. As outras quatro idades não mereceram tanto desenvolvimento. A adolescência, cálida e "mediocre nas qualidades passivas de humidade e secura", terminava aos vinte cinco anos e não era assinalada por nenhuma doença específica; a juventude, cálida e seca, estendia-se pelo decénio seguinte, e nela costumavam "experimentar mais facilmente os homens esputos de sangue, pthysicas, febres agudas, epilepsias, e outros mais achaques"; a consistência, seca e "mediocre nas qualidades activas de calor e frialdade" ia até aos cinquenta anos, e via-se confrontada com "Asthmas, pleurizes, perineumonias, lethargos, phrenesis, febres ardentes, diarrheas prolixas, cholera morbo, adstricçoens de ventre, e almorreimas"; a senilidade, fria e seca, espraiava-se pelo resto da vida e nela sobrevinham aos homens "difficuldades da respiração, estillicidios, tosses, faltas de urinar, dores nephriticas, e de gotta, vertigens, apoplexias, pruridos, e deformidades do corpo, vigilias, fluxos e humidades do ventre, dos olhos, e dos narizes, e deminuição no officio dos sentidos". (*Idem*, pp. 358-359).

De acordo com o clínico Manuel Joaquim Henriques de Paiva (1786), "a vida do homem raramente ultrapassaria os setenta anos e era marcada por sete idades, cada qual com a 'sua metamorfosi, ou mudança'". (*Idem*, pp. 360-361). Na verdade, eram oito, uma vez que esse médico começava a descrever os estágios da vida humana pelo período *embrionário*. Segundo ele, essa fase poderia ser descrita como "aquella idade, em que o homem vive dentro do utero materno pelo espaço de nove mezes". (*Ibidem*). Em sua opinião, a passagem para a

vida adulta ocorria aos vinte e um anos, depois do homem passar pela *infância, puerícia e juventude*, que teriam sete anos de duração cada. A *virilidade* começaria aos trinta anos, a *velhice* aos cinqüenta, e a idade *decrépita*, aos sessenta. No que se refere à *infância*, o autor contempla "vinte aspectos que se debruçam desde as causas do primeiro choro até ao ano em que se principia a andar ou falar" (*Ibidem*).

O médico Manuel José Leitão (1788), também, concordava que a vida humana se iniciava no momento da concepção, mas só começava a classificar as fases evolutivas a partir do nascimento. Para ele, os estágios eram os seguintes: *infância, puerilidade* (até os quatorze anos)*, adolescência* (até os vinte e quatro anos), *virilidade* (até aos cinqüenta anos)*,* e *velhice* (que se subdividia em velhice fresca, mediana, e decrépita).

Podemos observar, através das classificações etárias citadas até agora, que, ao longo do século XVIII, em Portugal, existiram várias periodizações para a vida do homem, que, muitas vezes, divergiam entre si.

Quanto aos cuidados médicos com a saúde infantil, Ferreira (2000) nos informa que "Somente na última década do século [XVIII] apareceram os primeiros tratados de puericultura". (*Idem*, pp. 422-423).

No que se refere à educação familiar, no século XVIII, havia duas vertentes que orientavam a educação familiar portuguesa. Uma, mais tradicional, "entendia que os filhos eram, em primeiro lugar, filhos de Deus, e, por isso, acima de tudo, criados para O servir segundo a Sua vontade". (*Idem*, pp. 424-425). A família tinha o dever de gerar, criar, e educar o indivíduo, "dentro dos limites que a religião impunha". (*Ibidem*). Valores como o respeito, a obediência, a contenção, e a austeridade deveriam ser transmitidos por métodos mais ou menos severos.

A outra, influenciada pelas correntes racionalistas, embora valorizasse a função disciplinadora da família, pregava que o importante era "a evolução natural da criança, sem exigências precoces de sociabilização ou aprendizagem, respeitando os ritmos, a evolução e um desenvolvimento favoráveis". (*Ibidem*). A disciplina deveria ser imposta pelos pais de maneira menos constrangedora e menos punitiva, embora não se devesse tolerar teimosias ou comportamentos abusivos por parte das crianças e dos jovens. "Tudo devia permanecer contido dentro dos limites da moral e dos bons costumes respeitadores das hierarquias familiares e sociais". (*Ibidem*).

Sobre a capacidade de a criança raciocinar, os portugueses do Antigo Regime acreditavam que, na *primeira infância* predominava o crescimento e a atividade corporal; entretanto, a atividade mental estaria, ainda, limitada pela "humidade" do cérebro, ainda em

formação. Por isso, recomendava-se, para essa fase da vida, "a preservação física, afectiva e religiosa da criança, para que 'logo na primeira flor da puericia, tendo já a Creatura de poucos annos algum uso de rasão', se pudesse instruí-la na doutrina católica e no ler, escrever e contar". (*Idem*, p. 367).

Já no que diz respeito à *puerícia*, consideravam-na a fase ideal para a aprendizagem do latim (ou de outra língua) e para a instrução elementar, e, para o ensino desses conhecimentos, os professores deveriam empregar o método da memorização. Isto porque, somente na *adolescência*, o indivíduo estaria apto para "trabalhar na arte de raciocinar". (*Ibidem*).

Assim, já nessa época, acreditava-se que as três primeiras idades (infância, puerícia, e adolescência) requeriam intervenções e responsabilidades educativas diferenciadas, pois representavam os períodos do desenvolvimento psicossomático.

A *juventude*, que era a fase que vinha a seguir, era considerada "a idade perfeita, a melhor da vida e a mais apta para o governo dela". (*Idem*, p. 368).

No que se refere à *velhice*, esta seria o período da vida em que ocorreria a decadência física e mental do homem; por isso, era julgada uma fase indesejável: "As referências aos indivíduos idosos, qualificando-os de desconfiados, embirrentos, miseráveis e impertinentes, revelam bem a desconsideração e, porventura, o desprezo que merecia esta idade". (*Ibidem*).

É importante examinarmos, depois dessas afirmações, que as pessoas tinham "consciência de que o desenvolvimento físico e psicológico passava por períodos distintos [...], que urgia compreender e respeitar de modo a não frustrar as expectativas da educação". (*Idem*, p. 367).

Ferreira (2000), analisando documentos relativos a cerimoniais fúnebres, pôde constatar que, para a Igreja, a vida era constituída de três períodos fundamentais, para os quais eram reservadas exigências diferentes: menos de sete anos, entre sete e doze/quatorze anos, e mais de doze/catorze anos. Isto porque a idade de sete anos era considerada como aquela em que o indivíduo já era capaz de "usar a razão".

> No que se relacionava com a morte, determinavam, para quem tivesse mais de doze/catorze anos, os mesmos ofícios fúnebres e sinais que para os adultos, e ainda o mesmo direito de escolher livremente sepultura; para os de menos idade mas mais de sete anos, estipulavam um ritual consideravelmente inferior, que em linhas gerais se pode descrever como rondando a metade dos ofícios reservados aos mais velhos; para os que não tivessem completado esta idade não se impunha qualquer ofício ou missa, [...]. (p. 371).

Casos havia, no entanto, em que os rituais variavam conforme o sexo da pessoa:

> [...] que tanto que falecer algum homem, se fação tres sinais breves, distintos, e por molheres dous, e se forem menores de sete ate quatorze annos de idade, se farà hum sinal somente, ou seja macho, ou femea, e depois quando forem levados a enterrar, excepto dentro nesta Cidade, se farão outros tantos sinais; e ao tempo, que os sepultarem na Igreja, outros tantos, de maneira, que a todo senão fação mais sinais, que ate nove por homem, seis por mulher e tres pelos de menor idade. (*Constituições synodaes do bispado do Porto*, 1690). (*Ibidem*).

Exceção era feita no que se referia à idade para contrair matrimônio, pois o jovem deveria ter a idade mínima de quatorze anos, e a jovem, de doze, uma vez que era necessário que as pessoas que pretendiam se casar tivessem *maturação*, não somente psicológica, mas, principalmente, *física*, para poderem procriar.

> O Varão, conforme a direito, pera poder contrahir Matrimonio, deve ter quatorze annos completos, e doze a femea; salvo, quando antes da dita idade constar, que tem discrição, e disposição bastante, que supra a falta da idade, porem neste caso os não admittirão os Parochos, nem os denunciarão, sem licença nossa, ou de nosso Provisor por escrito, sobpena de dez cruzados, e suspensão de seu officio a nosso arbitrio, a qual licença senão darà, sem primeiro constar legitimamente, como por direito se requere, que tem a tal discrição, e disposição. (*Constituições synodaes do bispado do Porto*, 1690). (*Idem*, p. 372).

Todavia, havia os casos de "esposórios de futuro", em que os noivos tinham que ter a idade mínima de sete anos. Nessas situações, o ato sexual não era autorizado, havendo somente o compromisso formal de casamento.

A idade de sete anos, também, era requerida para se receber os sacramentos da Confissão e da Confirmação.

> [...] a opinião mais considerada era a de que se não administrasse o crisma às crianças "antes de terem uso de rezão" mas que também se não o adiasse "até à idade da puberdade" o que levava a quase só autorizar o sacramento a quem não andasse longe dos sete anos. Chegados estes, e com eles a discrição e o uso da razão, como se admitia, todos os fiéis ficavam, ainda, obrigados, daí em diante, sob pena de pecado mortal, a confessarem-se ao menos uma vez por ano, pelo tempo da Quaresma. (*Idem*, pp. 373-374).

Entretanto, para comungar, as pessoas tinham que ter, no mínimo, doze anos (moças) e quatorze anos (rapazes), uma vez que era necessário possuir "discrição e juízo suficiente 'pera entender a reverenda, e culto, que se deve ao Santissimo Sacramento da Eucharistia'". (*Ibidem*).

O mesmo raciocínio era adotado pelos poderes civis, o que pôde ser observado, principalmente, através da análise das legislações que tratavam dos órfãos:

> Ocorrida a morte de alguém que tivesse deixado filhos menores de vinte e cinco anos, logo o juiz dos órfãos devia ter o cuidado de fazer o inventário dos seus bens móveis e de raiz, para o qual havia que citar, entre outras pessoas, todos os interessados que excedessem a "Idade da Lei", isto é, todos aqueles que tivessem mais de doze/catorze anos. (*Idem*, p. 374).

Cabe ressaltar que os bens dos órfãos maiores de doze/quatorze anos ficavam sob a responsabilidade de um Curador, até que estes atingissem a maioridade. No caso dos órfãos de idade inferior à mencionada, estes ficavam sujeitos a um Tutor.

Também, a partir dos sete anos, "os órfãos ficavam sujeitos a serem dados por soldada a quem melhor se propusesse a pagar ou, então, a serem encaminhados para a aprendizagem de um ofício ou das primeiras letras, conforme o indicasse a qualidade dos seus pais". (*Ibidem*). Somente, após os doze/quatorze anos, eles tinham direito de receber soldada, que era fixada por lei.

Quanto à idade para aprender, muitas instituições educacionais manifestavam preferência pela educação de crianças que possuíam cerca de sete anos. Isto porque se acreditava que era difícil educar as crianças mais velhas, uma vez que chegariam às instituições com hábitos nocivos já arraigados.

Uma delas era o Real Colégio de Nossa Senhora da Graça dos Meninos Órfãos, estabelecimento fundado em meados de Seiscentos, pelo padre Baltazar Guedes. Os estatutos dessa instituição exigiam que "os órfãos, no momento da entrada, estivessem entre os sete e os doze ou treze anos, alegando que com idade superior não eram 'tão bons de domar'". (*Idem*, pp. 375-376).

Os estatutos do Recolhimento de Órfãs de Nossa Senhora da Esperança, fundado no primeiro terço do século XVIII, na cidade do Porto, também, determinavam que "o melhor e mais proficuo para o Recolhimento e criação das orfãs fôra admiti-las logo, que se apartassem do leite". (*Ibidem*). Eles também estipulavam que

> [...] só se desse entrada [na instituição] a raparigas entre os sete e os catorze anos, já que depois desta idade estavam "capazes de poderem tomar qualquer estado ou modo de vida" além de que, sendo crescidas, com dificuldade se sujeitariam "às obrigações da Casa e aos ensinos da mestra. (*Ibidem*).

O *Plano da educação dos meninos órfãos e expostos do Seminário de S. Caetano,* também, estipulava que só poderiam dar entrada na instituição os meninos que possuíam entre oito e doze anos.

Da mesma forma, os *Estatutos do Collegio Real de Nobres* estabeleciam os sete e os treze anos como limites de idade para admissão na instituição.

No Antigo Regime, não existia a obrigatoriedade de a criança iniciar a sua educação formal em torno dos sete anos. Esse começo dependia das circunstâncias familiares, que "tanto podiam favorecer uma aprendizagem precoce como podiam retardar o acesso aos primeiros rudimentos da educação literária". (*Idem*, p. 382). Apesar de algumas personalidades da época mostrarem-se contrárias à proliferação da educação formal precoce, havia outras que se entusiasmavam com "o iniciar da aprendizagem da leitura em idades muito baixas". (*Idem*, p. 383).

Rogério Fernandes menciona que, em 1797, havia um professor da "Casa d'Estudo" do largo da rua das Taipas, que se propunha a ensinar crianças

> [...] por uma "Arte de aprender a ler gratuitamente, sem afligir a Meninice, emparelhando ás lições do ABC a Grammatica Local Portugueza-Latina, reduzida a exemplos palpaveis mui recreativos", de modo a que os alunos depois que soubessem ler, escrever e contar, passassem a estudar de "cór as Partes da Oração" e a declinação e conjugação, afim de que antes de se completarem os três meses se desse "huma fiel conta da regencia das Fabulas de Fedro, repetidas ora em Portuguez, ora em Latim" para, assim, se demonstrar "o acerto das abbreviaturas elementares praticaveis para Meninos de quatro, sinco, ou seis annos, e não para outros quasi adultos já preocupados. (1994). (*Ibidem*).

Também, no final do século XVIII, dezenas de meninos entre quatro e sete anos assistiam aulas de doutrina religiosa e de primeiras letras no Colégio de São José, ligado à Casa Pia[20]. Porém, nesse estabelecimento, "o objectivo era menos o de encaminhar as crianças para a erudição e mais o de proporcionar uma formação apropriada a quem se encontrava no limiar da puerícia". (*Idem*, pp. 384-385).

Os meninos mais velhos da Casa Pia aprendiam as primeiras letras em outros colégios, que tinham planos de estudos voltados para a área vocacional.

A Casa Pia, também, possuía um colégio para órfãs, "com um regulamento para as meninas até à idade de dez anos, que, além de requerer especial consideração para as que

[20] A Casa Pia foi criada em 1780, por solicitação do intendente-geral da Polícia, desembargador *Diogo Inácio Pina Manique*. Essa instituição tinha como objetivo "a recuperação moral de mendigos e vadios e a formação educativa dos órfãos, através do trabalho socialmente útil". (SERRÃO, 2004, p. 163).

ainda não tivessem completado os oito, contemplava aulas de doutrina, leitura e escrita". (*Ibidem*).

Quanto à evolução no modo dos poderes públicos perceberem as crianças como seres merecedores de atenção especial, esta pode ser observada nas legislações voltadas para o amparo às crianças desvalidas. Nessa época (século XVIII), "acentuou-se a preocupação com o enquadramento dos órfãos e dos abandonados em geral o que proporcionou o aparecimento de instituições públicas particularmente vocacionadas para facultar a estes infelizes uma criação e educação condignas". (*Idem*, p. 425). É o que veremos no próximo capítulo, principalmente no que diz respeito à América portuguesa.

2 OS "DESCLASSIFICADOS" DA AMÉRICA PORTUGUESA

Antes de apresentarmos uma breve história da *assistência à infância desvalida ou pobre* na América portuguesa, acreditamos que seria importante analisarmos a *pobreza* nessa parte do domínio português. Tais informações serão úteis para termos uma idéia de *como a criança desvalida foi vista* no período abordado por esta investigação. Isto porque cremos que a *história da criança pobre* dificilmente poderá ser escrita sem considerar-se a *história da pobreza*.

A propósito, cabe ressaltar que o capitalismo criou, dos dois lados do Atlântico, multidões de pobres. Na Europa, grande parte deles foi internada em estabelecimentos especiais, como as *workhouses*, por exemplo, e eles passaram a constituir a reserva de mão-de-obra para o sistema econômico que se firmava. Na América portuguesa, ficaram à margem de uma sociedade que só identificava duas classes sociais: a dos senhores e a dos escravos. Por isso, Mello e Souza os denominou de "desclassificados sociais": "Aqui, criados e deixados sem razão de ser, foram sistematicamente taxados de vadios e inaptos ao trabalho, avolumando-se durante os séculos [...]". (MELLO E SOUZA, 2004, pp. 295-296).

A colônia possuía uma frágil estrutura econômica, que girava em torno da grande propriedade e da exploração de mão-de-obra escrava, em larga escala, para abastecer o mercado internacional. Qualquer oscilação nesse mercado provocava a falência de um grande número de indivíduos, aumentando o contingente de miseráveis. Além disso, esse sistema "impedia que os desprovidos de cabedal tivessem acesso às fontes geradoras de riqueza". (*Idem*, pp. 89-90). Por sua vez, o escravismo bloqueava as possibilidades de emprego da mão-de-obra livre, que ficou limitada a realizar os serviços que não podiam ser executados pelos escravos, como os de supervisão (feitor), defesa (milícias e ordenanças) e policiamento (capitão-do-mato). Havia, ainda, aqueles serviços cujo emprego de mão-de-obra escrava era considerado antieconômico, como, por exemplo, o desmatamento, a construção de vilas e presídios em lugares longínquos, e o preparo do solo para o plantio em pequenas áreas. Assim, essa estrutura favorecia a proliferação de "desclassificados" sociais, ou seja, de homens livres pobres: "a estrutura econômica engendrava o desocupado, impedindo-o de ter atividades constantes; o desocupado, desprovido de trabalho, tornava-se oneroso ao sistema". (MELLO E SOUZA, 2004, p. 95).

Para piorar a situação, "o escravismo gerava uma desqualificação do trabalho aos olhos do homem livre, [...]". (*Idem*, p. 90). Aqui, a superexploração do trabalho escravo provocou o repúdio a essa atividade por parte daqueles homens que eram livres.

Portanto, em volta dos grandes latifúndios coloniais, sem poder ou sem querer praticar atividade produtiva independente dessas grandes fazendas, surgiram grupos de indivíduos pobres que, segundo Arantes, eram "mamelucos e mestiços – os primeiros brasileiros". (ARANTES, 1995, p. 190).

No decorrer do processo de colonização, foi aumentando o número de pessoas (os "desclassificados") que passaram a fazer parte da camada intermediária entre a classe dos senhores e a dos escravos: "Ao contrário dos senhores e dos escravos, essa camada não possui *estrutura social configurada*, caracterizando-se pela fluidez, pela instabilidade, pelo trabalho esporádico, incerto e aleatório". (MELLO E SOUZA, 2004, p. 91). Esse aumento incomodava os "homens bons" da sociedade, que buscavam maneiras de obrigar os homens pobres livres a trabalhar.

Quem eram os homens livres pobres? Para Arantes, geralmente, esses necessitados eram, inicialmente, filhos de mulheres indígenas que tinham sido capturadas, e que davam à luz a crianças que não se identificavam com a etnia materna e eram rejeitados pelos pais. Segundo Darcy Ribeiro, "Esses filhos de ninguém é que, ao se avolumarem, iam constituindo uma terceira camada de gente, nem nativa nem européia, que seriam os primeiros brasileiros". (*Apud* ARANTES, 1995, p. 190).

Para Mello e Souza, o grupo dos homens livres pobres da América portuguesa era constituído de brancos, mestiços, ex-escravos, e escravos fugidos. Acreditamos que alguns índios, principalmente, os que estavam afastados de suas aldeias, também, estivessem inseridos nesse grupo.

De qualquer maneira, o homem livre pobre estava à margem da sociedade, sempre prestes a se tornar um desocupado. Estava habituado ao biscate, e a sua situação não era muito mais vantajosa do que a do escravo: "a liberdade pouco valia para o indivíduo pobre que o mundo da produção e os aparelhos de poder esmagavam sem trégua, e no entanto ele era homem livre numa sociedade escravista". (MELLO E SOUZA, 2004, p. 306).

Geralmente, eram denominados de *vadios*. A idéia de que não tinham serventia alguma, de que eram uns inúteis, uns vadios, estava inserida na consciência coletiva da época, tanto na Europa como na colônia americana portuguesa, bem como estava associada aos enormes gastos que a assistência a essa gente acarretava.

Vadio, para o jesuíta Antonil, autor de *Cultura e opulência* (1711) era todo o homem que não estava envolvido no trabalho do engenho: "Para vadios, tenha enxada e foices, e se quiserem deter no engenho, mande-lhes dizer pelo feitor que, trabalhando, lhes pagarão seu

jornal. E, desta sorte, ou seguirão seu caminho, ou de vadios se farão jornaleiros". (*Apud* MELLO E SOUZA, 2004, pp. 92-93).

Em outro trecho da mesma obra, o autor se refere ao vadio como o oposto ao homem de cabedal, ou seja, possuidores de bens materiais, intelectuais, e morais: "Convidou a fama das minas tão abundantes do Brasil homens de toda a casta e de todas as partes, uns de cabedal, e outros vadios". (*Ibidem).*

Também, esse autor considera que vadio é aquele que é criminoso: "Os vadios que vão às minas para tirar ouro não dos ribeiros, mas dos canudos em que o ajuntam e guardam os que trabalham nas catas, usaram de traições lamentáveis e de mortes mais que cruéis, ficando estes crimes sem castigo". (*Ibidem).*

De acordo com a correspondência entre Gomes Freire de Andrade e o governador interino Martinho de Mendonça de Pina e de Proença, sobre os motins ocorridos no sertão do rio São Francisco, em 1736, os vadios eram os indivíduos rebeldes que resistiam às ordens do Estado português, nomeadamente, à cobrança de impostos:

> No sertão houve duas assuadas, uma contra o juiz de Papagaio que ia tirar uma devassa na barra do rio das Velhas, outra nos confins da capitania para a parte do rio das Velhas, digo rio Verde, contra o comissário André Moreira de Carvalho, encarregado da cobrança da capitação, e suposto que só constassem de *vadios* que como diziam não queriam que se tirasse devassa aonde nunca se tirou, nem se cobrasse direito algum real aonde só se devia dízimo a Deus [...]. (*Apud* MELLO E SOUZA, 2004, p. 93).

Segundo Mello e Souza, o vadio era o "Trabalhador esporádico, homem desprovido de dinheiro, criminoso, ladrão, sublevado, revoltoso e até mesmo potentado dissidente, [...]". (*Idem*, p. 95). Mas, na maior parte das vezes, segundo essa autora, ele era identificado como *o homem pobre*.

> [...] vadio poderia se tornar o pequeno proprietário que não conseguia se manter à sombra do senhor de engenho; o artesão que não encontrava meio propício para o exercício de uma profissão; o mulato que não desejava mourejar ao lado do negro – pois não queria ser confundido com ele – e que não tinha condições de ingressar no mundo dos brancos; vadio continuava muitas vezes a ser o que já viera de além-mar com esta pecha: o criminoso, o ladrão, o degredado em geral. (*Ibidem).*

Como viviam os homens livres pobres? Difícil imaginar como viviam esses "desclassificados", uma vez que a maioria deles só arrumava trabalho esporadicamente, e,

muitas vezes, tinha a sua liberdade tomada. Segundo Mello e Souza, eles vagavam pelos arraiais,

> pedindo esmola e comida, brigando pelas estradas e pelas serranias, amanhecendo morta embaixo das pontes ou no fundo dos córregos mineiros. Muitos morriam de fome e de doença, mestiços desraçados que, não bastasse a desclassificação social e econômica, traziam estigmatizada na pele a desclassificação racial. (*Idem*, pp. 103-104).

Além de morarem mal, comerem mal, e vestirem trapos, sabemos que a bigamia era freqüente, pois existem documentos que comprovam vários casos de "homens que viveram com duas mulheres, e de mulheres que viveram com dois homens, todos felizes e satisfeitos nesse modo coletivo de viver a afetividade". (*Idem*, p. 222). Todavia, as mulheres eram penalizadas muito mais do que os homens, principalmente, devido à interferência da Igreja.

As concubinas, por exemplo, caíam em desgraça, e eram colocadas para fora de suas residências:

> o concubinato, uma vez repreendido e reprimido pelas visitas eclesiásticas lançava as mulheres concubinas na desgraça, deixando-as sem teto e sem raízes, banindo-as para longe dos amados, que, "setenciados camerariamente", "admoestados" ou obrigados a pagar uma pena pecuniária, continuavam vivendo em suas casas e gozando de suas liberdades. (*Idem*, p. 224).

Como o concubinato era comum entre os "desclassificados", ficamos a imaginar a quantidade de crianças que foram abandonas por suas mães por motivos morais e/ou econômicos...

O incesto também era comum, uma vez que as casas eram muito pequenas para abrigar muitos moradores.

Nas cidades, também, foram surgindo grupos de miseráveis. Cabe ressaltar que, na época colonial, o ambiente citadino era mal visto pelas famílias mais conceituadas.

A idéia de que o ambiente do campo seria mais salutar (no sentido físico e moral) do que o da cidade perdurou por muito tempo no Brasil, e é por isso que o campo era visto como lugar "ideal para a cura e ressocialização de loucos, delinqüentes e menores, onde se construirá asilos, colônias e internatos". (ARANTES, 1995, p. 190).

Mas, o que importa é que nem o campo e nem a cidade foram capazes de absorver o crescente número de habitantes que, muitas vezes, acabou marginalizado.

Sobre a utilidade dos pobres ou vadios, destacamos que, depois que a América foi apropriada pelos europeus, estes passaram a ter um lugar para onde enviar os seus pobres, que só aumentavam com o passar do tempo. Além de diminuírem os gastos com a assistência aos seus miseráveis, arrumaram uma maneira de povoar as suas colônias.

Como Portugal não possuísse gente para habitar e defender uma colônia tão grande, a solução encontrada foi aceitar os casamentos mistos e a sua conseqüência: *uma população de mestiços*. O Marquês de Pombal chegou a elaborar leis que incentivavam os casamentos mistos entre brancos e índias, e reconheciam os filhos desses matrimônios como naturais do reino e habilitados para ofícios e honras:

> Em 1751, o ministro de D.José dirigiu a Bobadela uma carta "secretíssima" onde estes problemas eram discutidos em primeira mão: "E como este grande número de gente que é necessário para povoar, guarnecer e sustentar uma tão desmedida fronteira não pode humanamente sair deste reino e ilhas adjacentes porque ainda que as ilhas e o reino ficassem inteiramente desertos isso não bastaria para que esta vastíssima raia fosse povoada", era preciso "abolir toda a diferença entre portugueses e tapes, privilegiando os primeiros quando casarem com as filhas dos segundos; declarando que os filhos de semelhantes matrimônios serão reputados por naturais deste reino e nele hábeis para ofícios e honras...". (MELLO E SOUZA, 2004, p. 165).

Assim, para povoar e, principalmente, cuidar da defesa, "a Coroa aceitaria, por conveniência, a população estranha e ameaçadora, que aqui vivia". (*Idem*, pp. 166-167).

Analisando o documento "Instrução para o governo da capitania de Minas Gerais", de 1780, Mello e Souza pôde perceber que um magistrado da época, Teixeira Coelho, via os "vadios" como a causa de todas as desordens. Apesar disso, *na América portuguesa*, nomeadamente, na Capitania de Minas Gerais, eles possuíam alguma serventia:

> Os vadios são o ódio de todas as nações civilizadas, e contra eles se tem muitas vezes legislado; porém as regras comuns relativas a este ponto não podem ser aplicáveis ao território de Minas; *porque estes vadios, que em outra parte seriam prejudiciais, são ali úteis*. (*Idem*, p. 104).

Assim, os pobres europeus, mas, principalmente, negros forros e mestiços serviram para povoar locais distantes, construir presídios, destruir quilombos, prender foragidos, cultivar pequenas terras, "enfim, realizavam [serviram para realizar] uma série de tarefas que não podiam ser cumpridas pela mão-de-obra escrava". (*Ibidem).*

Foi assim que a vadiagem, "a desclassificação social, se atrelava [atrelou] a um novo contexto, no qual *a utilidade ganhava destaque mas convivia também com o ônus*". (Grifo nosso. MELLO E SOUZA, 2004, p. 105).

A fim de exemplificar a existência dessa duplicidade de idéias, citamos, inicialmente, um trecho de uma correspondência, datada de 1770, do Conde de Valladares, governador de Minas, ao seu colega Luís Antonio de Souza, Morgado de Mateus, e capitão-general da capitania de São Paulo: "De mulatos, cabras e mestiços abunda esta capitania, fazendo-se muitos deles pela sua vadiação, e ociosidade dignos de *se fazerem sair desta capitania* e de *se empregarem em cousas úteis*". (*Apud* MELLO E SOUZA, 2004, p. 107).

Mas, apesar de acreditar que a expulsão dos "vadios" seria benéfica para a capitania, o mesmo Conde de Valladares costumava ordenar aos seus capitães-mores que esses homens livres pobres fossem obrigados a realizar serviços úteis.

> À minha presença tem chegado que no Distrito da Campanha há várias pessoas ociosas, que cometem suas travessuras, com as quais causam perturbações aos moradores, no que tem grande culpa o comandante daquele Distrito, por não cuidar na forma das minhas ordens, em os pacificar, e repreender, ao qual deve admoestar de Ordem Minha, *para que reprima os ociosos, e vadios, fazendo que todos cuidem em empregar-se nos seus ofícios*, para que vivendo em paz, não me venham representações [...]. (*Ibidem).*

Como visto anteriormente, os "desclassificados" eram utilizados para realizar uma série de tarefas, e, aqui, nos deteremos ao *serviço nas milícias e corpos militares*.

As milícias freqüentemente recrutaram "desclassificados", e, segundo um historiador mineiro, "o aproveitamento mais útil desses viciosos foi na organização de verdadeiros corpos de tropa". (*Idem*, pp. 121-122). Em 1773, por exemplo, o Morgado de Mateus solicitou ao conde de Valladares que lhe mandasse "toda a gente que lhe for inútil para ser empregada com aproveitamento naquela fronteira" (*Idem*, pp. 123-124), em decorrência do movimento das tropas espanholas no sul da colônia. Ainda devido a esse movimento, Lavradio escreveu ao governador de São Paulo, Martim Lopes Lobo de Saldanha, em 1775, solicitando homens livres e desocupados para as tropas do sul. Insistia que os homens deveriam ser enviados da maneira em que se encontravam, uma vez que

> Nunca foram vestidos regularmente; eram armados à sua fantasia; alguns iam calçados; a maior parte deles descalços: as selas de seus cavalos eram uns couros; assim atravessando os pântanos, os rios; subiam e desciam as serras; atacavam os inimigos, e se faziam formidáveis. Sempre que estes

> homens foram chamados ao Rio Grande nas Companhias Aventureiras, iam quase em igual desordem; assim trabalhavam; e alguma coisa que por lá se fez boa, quase sempre se lhe deveu a eles. (sic) A experiência deste ser o caráter de semelhantes homens, e que sempre toda a tropa ligeira, em toda parte do mundo, foi no seu princípio formada desta forma, faz que eu insista a V. Exa. para que eles marchem ainda que não estejam preparados em toda regularidade. (*Ibidem).*

Em 1777, as hostilidades com os castelhanos se intensificaram, e o governador de São Paulo, Martim Lopes, pediu a D. Antonio de Noronha que enviasse homens das Minas para aquela capitania, a fim de seguirem para o sul, "onde serviriam sob as ordem do tenente-general João Henrique de Bohm, chefe das tropas lá sediadas". (*Idem*, p. 124). Quando as primeiras tropas mineiras começaram a chegar a São Paulo, Martim Lopes ficou horrorizado, uma vez que seus homens estavam praticamente nus e desarmados: "sem mais que umas ceroulas e camisas" e "com muito poucas armas particulares, e estas desconcertadas". (*Idem*, pp. 124-125). O governador resolveu, então, passar as tropas em revista, a fim de retirar das mesmas, pelo menos, "os quebrados, aleijados e idosos, de 60 até 100 anos". (*Idem*, p. 125).

Uma vez que Martim Lopes se queixou do estado dos homens que vinham de Minas, D. Antonio respondeu que não tinha dinheiro para gastar com a compra de uniformes e armamentos para aquele tipo de gente, pois

> 'semelhante qualidade de homens, como não têm estímulos de honra, e se conduzem por violência poderão desertar em grande parte antes que cheguem ao lugar do seu destino', levando consigo os fardamentos ou arrebentando-os completamente no decorrer da viagem, o que tornava esse tipo de despesa absolutamente inútil. (*Idem*, p. 126).

Não somente as milícias, mas, também, o corpo de soldados da colônia era composto, freqüentemente, por indivíduos "semidesclassificados", "dados a toda sorte de arruaças". (*Idem*, p. 242). Segundo Mello e Souza, em Minas, "no tempo de Martinho de Mendonça, eram comuns as queixas apresentadas pelos roceiros dos caminhos contra os soldados das paradas". (*Ibidem).*

Também, segundo depoimento de José Joaquim da Rocha, "a criação súbita de muitos regimentos da Cavalaria Auxiliar gerou nas Minas um problema seríssimo" (*Apud* MELLO E SOUZA, 2004, p. 242). Muitos soldados andavam nus e descalços, devido à sua pobreza, e "muitos se viram na precisão de pedirem esmolas; e outros, de furtar, para aparecerem com os diferentes uniformes, que lhes foram ordenados, e não experimentarem os rigorosos castigos, que lhes impunham pelas faltas". (*Ibidem).*

Apesar das leis portuguesas determinarem que as tropas de infantaria devessem ser constituídas de indivíduos que possuíssem alguma renda, a realidade americana exigiu que fossem realizadas mudanças nessas orientações. É o que podemos observar no confronto entre Gonzaga e Cunha Menezes, manifestado nas *Cartas Chilenas*:

> Tu sabes, Doroteu, que as nossas Tropas
> De Infantaria são; porém montadas:
> Que as leis do nosso Reino não consentem,
> Que estas montadas Tropas se componham
> De membros, que não tenham certas rendas,
> Com que possam manter os seus cavalos.
> Hora houve, Doroteu, quais são as posses
>
> Dos míseros paisanos, que se alistam
> Nos fortes Regimentos. Quase todos
> Um sendeiro não têm, e muitos deles
> Gemeram nas prisões, por não poderem
> Ajeitar uma grossa, e curta farda.
> (*Apud* MELLO E SOUZA, 2004, p. 138).

Além dos "desclassificados" serem úteis na repressão aos inimigos castelhanos e aos americanos revoltosos, seu recrutamento representava um alívio para os habitantes laboriosos, uma vez que os afastava das vilas e cidades em que habitavam.

> Foi este o caso da [...] Câmara de Tamanduá [...] que se regozijou ante a determinação de um empresa destinada a "alistar e matricular a aqueles fascinorosos habitantes fazendo entre eles um corpo de milícia auxiliar e ordenanças a fim de os civilizar na obediência às leis Divinas de Nossa Majestade, que até então só conheciam as da impiedade". (*Idem*, p. 122).

Longe da parte "sã" do corpo social, os vadios deixavam de contaminá-los e de onerá-los com a sua reprodução, ao mesmo tempo em que defendiam a colônia.

Assim, chegamos à conclusão de que apesar de terem sido considerados "inúteis", os "desclassificados" ou "vadios" foram indispensáveis à existência da estrutura econômica e social da colônia: "Negação do trabalho, trabalharam. Negação da revolta, revoltaram-se com freqüência e alimentaram quase todos os movimentos regenciais. Negação da Ordem, embrenharam-se pelos matos no encalço de quilombolas e de índios bravos". (*Idem*, pp. 129-130).

Como exemplo de revolta realizada por "vadios", citamos a Inconfidência Baiana, que ocorreu no ano de 1798. Enquanto os líderes das conjurações anteriores (Inconfidência Mineira, Inconfidência Carioca, dentre outras) pertenciam, na sua maioria, às classes

privilegiadas da colônia, a revolução baiana foi realizada por pessoas que pertenciam às camadas mais pobres da população. Os chefes da revolta foram Lucas Dantas (*soldado*), Luís Gonzaga das Virgens (*soldado*), João de Deus do Nascimento (alfaiate) e Manoel Faustino dos Santos Lira (alfaiate). Inspirados nos ideais da Revolução Francesa, os revoltosos pretendiam proclamar a República. Descobertos, foram presos e enforcados.

Com relação ao medo que os pobres provocavam, sabemos que a sua presença inquietava autoridades de diversos países europeus, e, sobre eles incidiu toda uma legislação repressiva que surgiu nos séculos XVI e XVII, e continuou pelo século XVIII.

Aqui, também, "os homens livres pobres e mestiços foram o inimigo difuso que assombrou as autoridades coloniais e a política da metrópole dentro da sua colônia". (*Idem*, p. 230). Sua vida desregrada e seus hábitos estranhos ameaçavam a segurança dos "homens bons" e dos administradores da colônia e da Metrópole.

Sobre o temor dos governantes, com relação ao crescente aumento da população negra e mestiça, Souza, citado por Arantes, nos informa: "Em 1776, na Comarca de Vila Rica, em Minas, o censo apontou 12.679 brancos, 16.791 pardos e 49.148 negros – motivando medo, preconceitos e medidas restritivas, inclusive de reescravização de forros e libertos e mesmo de *crianças expostas*". (Grifo nosso. ARANTES, 1995, p. 186).

Como as autoridades viam os "desclassificados"? Segundo as autoridades do reino e da colônia, os homens livres pobres eram considerados indolentes, preguiçosos, vadios, despidos de ambição, ignorantes, e inaptos para o trabalho, em virtude de serem mestiços ou negros; e para conter essa gente, incapaz de aprender e sem princípios, segundo eles, era necessário recorrer à força. Isso não impedia que as autoridades recorressem aos pobres livres para realizar as tarefas que o escravo não podia efetuar.

> Habitantes de uma terra rica e farta, esses homens nada faziam para dela conseguir frutos: preferiam viver de expedientes e de esmolas, descurando do futuro, repudiando as formas permanentes da atividade econômica e abraçando um modo de vida itinerante e imprevidente. (MELLO E SOUZA, 2004, p. 300).

Assim, os pobres, principalmente, os mestiços, eram os responsáveis pelos defeitos da população americana. Segundo Lavradio, essas "más gentes", contrárias à tranqüilidade e à obediência, eram "gentes da pior educação, de um caráter o mais libertino, [...]." (*Apud* MELLO E SOUZA, 2004, p. 154).

Além disso, acreditava-se que a mestiçagem contagiava os brancos que aqui viviam, acabando com as suas qualidades e vontades:

> [...] os filhos de homens de bem" – dizia um dos delatores da Inconfidência, que a ideologia dos governantes parece ter aliciado com sucesso em todos os níveis – "que tiveram a desgraça de nascerem e serem criados no Brasil, não herdam os estímulos de honra, mas adotam de boa vontade os costumes dos negros, mulatos, gentios e mais gente ridícula que há nesta terra. (*Ibidem).*

Sobre a criação de escolas, na colônia, D. Lourenço de Almeida advertia ao rei: "... receio que estes (os rapazes da terra) tomem pouca doutrina por serem filhos de negras que não é possível que lhes aproveite as luzes, conforme a experiência, que é em todo este Brasil." (*Ibidem).*

Por que grande parte das pessoas ricas ajudava os pobres? Socorrer os pobres apresentava uma dupla vantagem para os ricos: primeiro, porque dignificava a riqueza, que proporcionava atos de caridade; e segundo, porque diminuía o incômodo de se conviver com as injustiças sociais.

Com relação à criação de instituições para dar apoio social, vale lembrar que os portugueses levaram para as suas colônias a estrutura comunitária que existia nas pequenas e grandes cidades portuguesas. Criaram Câmaras ou Conselhos Municipais, irmandades leigas, e outras instituições sociais para dar suporte às suas necessidades, em terras tão longínquas de Portugal. Quando criavam uma instituição, procuravam fazê-lo de acordo com as suas congêneres portuguesas. Assim, "Fundaram-se irmandades leigas nas colônias ultramarinas, seguindo os estatutos de suas matrizes em Portugal". (RUSSELL-WOOD, 1981, p. XIV).

A mais importante irmandade leiga fundada em Portugal e no ultramar foi a da Misericórdia, fundada em Lisboa, em 1498. Essa irmandade e confraria contava com o patrocínio real e tinha vários privilégios. Segundo Russell-Wood, no final do século XVI, "praticamente cada povoação colonial portuguesa, de Nagasaki à Bahia, se orgulhava de sua filial da Misericórdia". (*Ibidem).*

Na América portuguesa, a fundação de uma Misericórdia freqüentemente coincidia com a fundação de uma cidade: "Em muitos casos, a fundação de uma Misericórdia era simultânea com a fundação de uma cidade, ou seguia de pouco". (*Idem*, p. 30-31).

De acordo com Russell-Wood, as primeiras Misericórdias foram fundadas nas Capitanias de São Vicente e de Pernambuco: "Os historiadores geralmente concordam que o galardão deve caber à irmandade de Santos, fundada por Brás Cubas em 1543. Essa fundação foi confirmada por alvará real de abril de 1551". (*Ibidem).*

Infelizmente, não sabemos quando foi fundada a Misericórdia do Espírito Santo, mas é certo que ela já existia em 1551. As cidades de Olinda e de Ilhéus já possuíam Misericórdias

em 1560. A Misericórdia do Rio de Janeiro já funcionava em 1582, quando "a frota de Diogo Flores Valdés aportou na Baía de Guanabara com muitos doentes a bordo" (*Ibidem)*. Segundo Rizzini, o padre José de Anchieta teria fundado a Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro, em 1582. (RIZZINI, 1993, p. 161). No final do século XVI, já existiam Misericórdias, também, em São Paulo e Porto Seguro.

Sobre as Misericórdias que existiam na América portuguesa, até 1584, o Padre Anchieta escreveu:

> Em todas as Capitanias há Casas de Misericordia, que servem de hospitais, edificados e sustentados pelos moradores da terra com muita devoção, em que se dão muitas esmolas, assim em vida como em morte, e se casam muitas órfãs, curam os enfermos de toda a sorte e fazem outras obras pias, conforme o seu instituto e a possibilidade de cada uma e ainda o regimento delas nos principais da terra. Há também muitas confrarias em que se esmeram muito e trabalham de a levar adeante com muito cuidado e devoção". (Anchieta, p. 329). (*Apud* ARANTES, 1995, p. 194-195).

No século XVII, foram criadas várias Misericórdias na América portuguesa: "Sergipe, Paraíba (1604), Itamaracá (1611), Belém (1619) e Igarassu (1629)". (RUSSELL-WOOD, 1981, p. 31). Não sabemos a data de fundação da Misericórdia de São Luís do Maranhão, mas "o missionário jesuíta Antonio Vieira a ela se refere em uma carta de 1653". (*Ibidem)*.

Cabe ressaltar que, tanto aqui como nas outras colônias portuguesas, foram os jesuítas que incentivaram os portugueses a construírem os seus hospitais:

> Vieira exortou a Misericórdia local a abrir um hospital, mas a mudança da Mesa e uma correspondente mudança de política atrasou a fundação. Finalmente, em 1654 Vieira teve a satisfação de acompanhar os funcionários da Misericórdia quando estes escolheram o lugar para a construção do hospital. (*Ibidem)*.

Talvez, por isso, Arantes afirme que, "em sua origem, a iniciativa assistencial encontra-se quase que totalmente vinculada à Igreja Católica". (ARANTES, 1995, p. 195).

As Misericórdias executam serviços sociais para as comunidades, e o serviço mais importante era o prestado pelos hospitais dessa irmandade. Cabe ressaltar que as regras de internação variavam de um hospital para outro, e nem todos aceitavam leprosos. Por exemplo, "Enquanto que Goa e Bahia aceitavam qualquer doente, a filial de Macau recusava-se a admitir pagãos chineses". (RUSSELL-WOOD, 1981, p.277). Todos possuíam uma farmácia, que atendia ao público, em geral.

Além desses serviços, as Misericórdias, ou melhor, seus membros, cuidavam dos presos e dos enjeitados, distribuíam dotes para moças pobres, visitavam os pobres e doentes, davam esmolas, dentre outras obras de caridade. Segundo Russell-Wood, "As filiais da Misericórdia funcionavam muitas vezes como escritórios para localização de pessoas desaparecidas". (*Idem*, p.276). Cabe ressaltar que a realização dessas obras dependia dos recursos financeiros disponíveis, bem como da procura por elas.

A Misericórdia da Bahia mantinha o único hospital da cidade, onde qualquer pessoa podia ser atendida, "sem consideração de raça, posição social ou crença religiosa" (*Idem*, p.274). A Misericórdia oferecia, também, um serviço fúnebre que era utilizado por pessoas de todas as classes sociais, "desde os barões do açúcar até o mais humilde servo" (*Ibidem).*

Essa irmandade costumava realizar várias obras de caridade, dentre elas, alimentar e vestir os presos, providenciar defesa para aqueles que mereciam, distribuir esmolas, e outras, sendo todas as despesas por sua própria conta. Em 1716, a Misericórdia da Bahia inaugurou o "Recolhimento do Santo Nome de Jesus", e dez anos mais tarde, instituiu a roda dos expostos.

Considerando todas essas ações sociais, podemos concluir que "as autoridades dependiam da Misericórdia para proporcionar certos serviços públicos" (*Idem*, p.274-275). A Coroa, por exemplo, costumava negociar com a irmandade as condições financeiras para tratamento dos soldados nos seus hospitais, e as Câmaras Municipais contribuíam para a manutenção dos enjeitados das suas localidades nas Casas de Expostos das Misericórdias.

A Coroa portuguesa reconhecia o importante papel desempenhado pela Misericórdia e suas filiais, na área da assistência social, e, portanto, lhe concedeu vários privilégios ao longo do tempo. Dentre alguns dos privilégios, citamos:

> A Misericórdia estava isenta de toda jurisdição eclesiástica, não podia ser obrigada pela Câmara a comparecer às funções municipais e seus representantes tinham posições elevadas no tribunal de apelação. A Misericórdia era responsável somente perante o vice-rei ou governador-geral, como representante da Coroa na Bahia. (*Idem*, p.273-274).

Cabe ressaltar que todas as filiais participavam dos privilégios concedidos à Misericórdia de Lisboa, sendo que muitas possuíam privilégios complementares para atender às necessidades locais. De vez em quando, esses privilégios causavam conflitos com as autoridades civis e eclesiásticas locais: "Se, em linhas gerais, a Misericórdia mantinha relações cordiais com as autoridades, elas por seu turno raramente se engajavam em cooperação ativa com a irmandade". (*Idem*, p.275).

D. Pedro II[21], quando ainda Príncipe-Regente, deu instruções a Roque Barreto, que estava para assumir a governadoria do Brasil, no ano de 1678, para proteger as Santas Casas de Misericórdia aqui localizadas, embora "A filial mais importante da Misericórdia no Brasil era [fosse] a da Bahia". (RUSSELL-WOOD, 1981, p. 31-32).

Quanto aos recursos financeiros que as Misericórdias utilizavam para a realização das Obras de Misericórdia, estes eram, na sua maioria, privados. "As contribuições da Coroa e da Câmara eram insignificantes". (*Idem*, p.274). A Misericórdia da Bahia, por exemplo, vivia, praticamente, das esmolas recebidas dos cidadãos baianos, que consideravam o exercício da caridade social como parte da tradição católica, ou seja, obrigação de todo *cristão.* Faziam-se legados à irmandade, e o capital era emprestado a juros, que financiavam as obras de caridade. Segundo Russell-Wood, "O fato de depender dos juros de capital para o financiamento de seus serviços sociais fez com que a Misericórdia agisse como organização bancária". (*Ibidem).*

As filiais mais importantes da Misericórdia costumavam receber algum auxílio da Coroa, principalmente, para custear o tratamento dos soldados nos seus hospitais. Entretanto, "Não havia regras rígidas a respeito disso. Dependia em parte das necessidades especiais de cada filial e do grau de sucesso de seu respectivo representante ao levar os requerimentos à atenção da Coroa". (*Idem*, p.278).

Quanto às pessoas que faziam parte das Irmandades da Misericórdia, distribuídas pelo reino português, pode-se dizer que representavam o que de melhor havia nas diversas sociedades. Os corpos executivos (Mesas e Juntas[22]) eram constituídos pelas pessoas mais influentes da localidade, "fossem elas proprietários rurais, negociantes, oficiais militares ou juízes, na classe superior, e ourives, pintores, pedreiros, carpinteiros e caixeiros de loja na classe inferior". (RUSSELL-WOOD, 1981, pp. 278-279).

As Misericórdias eram constituídas, paritativamente, de "irmãos maiores" e de "irmãos menores", e essa divisão era mantida na composição da Mesa e da Junta. Na Misericórdia da Bahia, segundo Russell-Wood, citado por Faleiros,

> Na Bahia colonial os irmãos da categoria superior podem ser divididos em dois grupos. O primeiro era a aristocracia rural, cuja riqueza e prestígio viera do cultivo da cana de açúcar ou da criação de gado... O segundo grupo pode

[21] D. Pedro II foi Rei de Portugal de 1683 até à sua morte, em 1706. Sucedeu seu irmão, Afonso VI, vindo já exercendo as funções de regente do reino, desde 1668, devido à instabilidade mental do irmão. (SERRÃO, 2004, p. 626).

[22] A Junta era um órgão administrativo secundário, de caráter consultivo, composto paritativamente de dez irmãos de cada classe.

> ser denominado de “haute bourgeoisie”... Os irmãos de categoria “maior” eram... funcionários públicos, eclesiásticos, inquisidores, oficiais militares e diplomados em universidades”. (Ibid., pp. 15-96). (*Apud* FALEIROS, 1995, p. 234).

Faleiros, também, afirma que, segundo estudos realizados por Russell-Wood, na Misericórida da Bahia, o número de “irmãos de maior condição” sempre foi maior do que o de “irmãos de menor condição”:

> Estudo realizado por Russell-Wood sobre os registros de admissão de candidatos ingressados na Irmandade na Bahia, entre 1665 e 1755, revela que o número de “irmãos de maior condição” sempre foi superior ao de “irmãos de menor condição”, o que evidencia o caráter elitista desta Irmandade. (*Idem*, p. 234).

Isso significa que a Irmandade da Misericórdia atendia aos interesses das elites baianas.

O Provedor era sempre escolhido entre os cidadãos mais importantes da região. Ocupar um cargo no Corpo de Guardiães, como escrivão, conselheiro ou mordomo, dava imenso prestígio.

No caso da *Bahia*, a oligarquia da região apoderou-se, durante muitos anos, do cargo de provedor da Misericórdia:

> Não é por coincidência que... o cargo de Provedor muitas vezes passasse de pai para filho... Praticamente todos os Provedores entre 1660 e 1750 tinham relações de parentesco em maior ou menor grau... Nas famílias nobres da Bahia, fazer parte da Misericórdia era uma tradição de família. (Russell-Wood, citado por FALEIROS, 1995, p. 234).

Já o cargo de tesoureiro da Irmandade, geralmente, era ocupado pela emergente burguesia comercial.

Para ser admitida a pessoa tinha que provar “pureza de sangue”, e não poderia ser clérigo.

Entre as causas de expulsão da irmandade citamos: a desobediência ou insubordinação, e “O casamento de um irmão com mulher de ascendência não-branca ou cristã-nova, ou mesmo com mulher socialmente inaceitável”. (RUSSELL-WOOD, 1981, p. 277).

A Misericórdia mais importante do reino era a de Lisboa, e ela era consultada pelas outras irmandades em todos os assuntos relevantes. Todas seguiam o seu Compromisso,

sendo que alguns foram modificados para atender às necessidades locais. Todas, também, possuíam uma única bandeira, preservavam as mesmas tradições, e comemoravam as mesmas datas festivas.

As filiais da irmandade, também, costumavam se comunicar, entre si, até porque havia uma ajuda mútua:

> A Misericórdia da Bahia se mantinha em comunicação constante com as filiais da irmandade no Brasil, na África, nas ilhas do Atlântico e em Portugal. Dentro do Brasil, a defesa judicial dos presos, a cobrança de dívidas e a liquidação dos legados exigiam alto grau de cooperação entre as filiais. Até 1751, todos os acusados de crimes capitais eram mandados à Bahia para julgamento. [...]. Os corpos de guardiães da Bahia mantinham constante fluxo de correspondência com suas congêneres em Pernambuco e Sergipe, pedindo-lhes que procurassem e processassem os devedores da irmandade que estivessem nessas capitanias. (*Idem*, p.275-276).

Todas as filiais da Misericórdia passaram por crises administrativas e financeiras, pois, como já dissemos, elas dependiam da caridade privada e dos juros sobre os capitais que emprestavam. Mas, particularmente, a partir da primeira metade do século XVIII, essas crises se intensificaram, não só no Brasil, mas, em outros lugares, como Goa, Macau, e mesmo, em Portugal. Segundo Russell-Wood, elas aconteceram porque estava ocorrendo um "esfacelamento do império português". (*Idem*, p.283-284).

Ficamos refletindo, *a partir da afirmação de Russell-Wood*, sobre as causas que levaram D. José I a passar para a Misericórdia de Lisboa toda a responsabilidade pelos expostos, no ano de 1768, bem como sobre os motivos que incentivaram Pombal a emitir o Alvará de 1775, considerado por muitos pesquisadores como "draconiano", e concordamos com esse pesquisador. Sabemos que o ministro de D. José I era um homem do iluminismo, que valorizava medidas racionais em detrimento daquelas impregnadas pelo sentimento da caridade cristã. Sabemos, igualmente, que havia a necessidade de modernizar a estrutura da assistência portuguesa, principalmente, em relação aos outros países europeus. Porém, devemos considerar, da mesma forma, que *Portugal estava em crise, e, consequentemente, faltavam recursos para a assistência. Por isso, também, tais medidas teriam sido adotadas*. Não bastasse a fase difícil pela qual estava passando o império português, principalmente, no século XVIII, aconteceram outras tragédias. Como exemplos, citamos: em 1750, um incêndio devorou a Casa dos Expostos do Hospital de Todos os Santos, e os expostos ficaram sem ter onde ficar; e em 1755, o terremoto destruiu, não somente os edificios do Hospital de Todos os Santos e da Misericórdia, mas muitos outros da cidade, que teve que ser reconstruída.

Apesar das medidas adotadas, as dificuldades financeiras permaneceram; e não só nas misericórdias localizadas na sede do reino, mas, também, nas que estavam no ultramar.

Já comentamos acerca da atração que o cargo de Provedor, bem como de guardião, exercia sobre as pessoas, mas, nessa época, ficou difícil achar quem quisesse exercê-lo.

> O Conde dos Arcos[23] insistiu energicamente em que os eleitores para o cargo de Provedor [da Misericórdia da Bahia] fossem obrigados a aceitar, ou então explicar satisfatoriamente ao próprio vice-rei as razões suficientes para serem eximidos. A expulsão da irmandade nesses casos era totalmente ineficaz, observou ele, porque "e não hé pena formidavel para as pessoas de alg~ua distinção, que tem a terra, e podem servir de Provedores, por entenderem em seu proprio conceito, que elles são os que honrão a Irmandade e que não a perdem em a deixar". (RUSSELL-WOOD, 1981, p.272-273).

Numa tentativa de se defender com relação às condições críticas em que se encontrava a Misericórdia da Bahia, na década de sessenta do século XVIII, seu corpo de guardiães argumentava que "o declínio econômico da irmandade apenas refletia a situação econômica dominante na colônia" (*Idem*, p.273), e que "as despesas haviam aumentado, especialmente em relação ao tratamento de doentes e assistência aos enjeitados, enquanto que a receita permanecera mais ou menos constante". (*Ibidem).*

Talvez, a falta de pessoas que quisessem assumir o cargo de Provedor da Misericórdia, tenha levado o Marquês do Lavradio a sugerir, em 1775, que fosse retirado o artigo do Compromisso que dizia que não poderia ser aceito, na Irmandade, o irmão que se casasse com "mulher de nação". (GOODOLPHIM, 1998, p. 57).

Com relação à assistência à pobreza, no Rio de Janeiro, iniciamos com o relato do Conde da Cunha[24], no ano de 1767. Segundo ele, o Rio de Janeiro era

> [...] só habitado de oficiais mecânicos, pescadores, marinheiros, mulatos, pretos boçais e nus, e alguns homens de negócios, dos quais muito poucos podem ter esse nome, sem haver quem pudesse servir de vereador, nem servir cargo autorizado, pois as pessoas de casas nobres e distintas viviam retiradas em suas fazendas e engenhos. (Holanda, p. 59-60, *apud* ARANTES, 1995, p. 190).

Podemos perceber por meio dessa citação, que as famílias de renome da colônia se refugiavam no campo, pois o ambiente da cidade era mal visto. Mas, isso não impedia que os

[23] Vice-Rei.
[24] O Conde da Cunha foi o primeiro Vice-Rei do Brasil, depois que a capital da colônia foi transferida para o Rio de Janeiro.

brancos, senhores do poder político, econômico, e, também, religioso, dominassem a cidade com as suas irmandades e igrejas. Aliás, "os pardos tinham apenas uma, a de Nossa Senhora da Conceição e Boa Morte, e os pretos, quatro: Rosário, Lampadosa, Santa Efigênia e Santo Elesbão e a de São Domingos. Todas as demais pertenciam a brancos". (CAVALCANTI, 2004, p. 214).

A Irmandade da Misericórdia do Rio de Janeiro, constituída por homens brancos, é considerada a mais antiga da cidade, e foi por meio dela que se iniciou o atendimento médico-hospitalar aos habitantes dessa urbe.

Apesar de Rizzini afirmar que "o padre José de Anchieta teria fundado a Santa Casa de Misericórdia do Rio de Janeiro, em 1582" (RIZZINI, 1993, p. 161), e de Russell-Wood informar que a Misericórdia já funcionava em 1582, quando "a frota de Diogo Flores Valdés aportou na Baía de Guanabara com muitos doentes a bordo" (RUSSELL-WOOD, 1981, p. 30-31), Cavalcanti menciona que a sua fundação teria sido em 1545, data anterior à fundação da própria cidade, "só possível aceitá-la se considerarmos que os paulistas fundadores da cidade tenham considerado a data de fundação da Santa Casa de Santos como a do Rio de Janeiro, já que as terras desta cidade faziam parte nessa época da capitania de São Vicente". (CAVALCANTI, 2004, p. 214).

Segundo Russell-Wood, o pesquisador Felix Ferreira, numa obra dedicada à história da Misericórdia do Rio de Janeiro, procurou apoiar argumentos em favor da fundação dessa irmandade, antes mesmo da chegada de Estácio de Sá, no ano de 1565. Porém, tais argumentos seriam pouco convincentes. (RUSSELL-WOOD, 1981, p. 30-31). Apesar de alguns historiadores atribuírem a sua fundação ao padre jesuíta José de Anchieta, "Os indícios apontam com mais probabilidade que a participação de Anchieta limitou-se a proporcionar acomodações hospitalares complementares, que consistiam em cabanas de pau a pique construídas pelos índios, para os doentes da frota castelhana [de Diogo Flores Valdés]". (*Ibidem)*.

A primeira sede da Misericórdia teria sido construída próxima ao Morro do Castelo. Assim como as suas congêneres portuguesas, a irmandade proporcionava vários serviços assistenciais, como "o atendimento médico a doentes pobres, a alimentação de presos, a administração dos dotes de órfãs menores de idade, a organização de funerais, etc.". (VENANCIO, 1988).

Na evolução das idéias sobre a pobreza ocorreu um progressivo esvaziamento da reflexão ética e religiosa nas interpretações desse fenômeno, e o aumento de análises

envolvendo políticas sociais, e interesses coletivos e do Estado, provocados pelas mudanças econômicas.

A partir da segunda metade do século XVIII, começou-se a interrogar acerca das causas do pauperismo, enquanto fenômeno de massa.

A realidade socioeconômica da *Inglaterra*, o país mais industrializado da época, forneceu provas de que "a acumulação de riqueza num pólo é (...) ao mesmo tempo acumulação de pobreza, de agonia no trabalho, de escravidão, ignorância, brutalidade e degradação moral no outro". (GEREMEK, 1995, p. 269).

Apesar disso, no final do século XVIII e no início do XIX, alguns observadores da situação social acreditavam que a pobreza era um mal necessário: "'Os pobres são para um Estado mais ou menos o que as sombras são para um quadro: criam o necessário contraste', escreve em 1740 o médico e moralista francês Philippe Hecquet". (*Ibidem).*

Em 1786, na sua *Dissertation on the Poor Laws*, o pastor anglicano Joseph Townsend constatou que a miséria era necessária, uma vez que garantia um fluxo regular de mão-de-obra para os trabalhos mais duros, uma vez que a fome, exercendo "uma pressão branda, silenciosa, mas incessante, torna as pessoas dispostas aos maiores esforços, pois é ela a motivação mais natural para o trabalho". (*Apud* GEREMEK, 1995, pp. 269-270).

No início do século XIX, Bernard de Mandevil1e, também, partilhava tal convicção ao afirmar, na sua *Fábula das Abelhas*, que "só a miséria garantia oferta de mão-de-obra". (*Idem*, p. 270).

Para Philippe Hecquet, médico francês, era necessário que persistissem certas diferenças materiais entre as pessoas. Todavia, ele dizia: "Se é necessário que existam pobres, nenhuma precisão há de miseráveis: os primeiros entram na ordem da economia política, mas os últimos, pelo contrário, são simplesmente a vergonha da humanidade". (*Idem*, p. 278).

Por outro lado, em conseqüência da enorme extensão que a miséria assumiu na época, surgiu um outro tipo de raciocínio, que tendeu a ver a pobreza como "uma ameaça à ordem pública e um entrave ao bom funcionamento do sistema". (*Idem*, p. 270). Para os adeptos dessa idéia, influenciados pela teoria de Malthus, o pauperismo ocorria em decorrência do excesso populacional, "perigoso fenómeno que ameaça abalar o equilíbrio social na medida em que, obedecendo a ritmos de crescimento demográfico quase incontroláveis, não pára de se agigantar". (*Ibidem).* Inclusive, Geremek cita que, "Nos finais do século XVIII, um Professor da Faculdade de Medicina de Halle propõe, no espírito da interpretação malthusiana do pauperismo, a esterilização dos mendigos". (*Idem*, p. 279).

Interessante é que uma atitude não é incompatível com a outra, na medida em que ambas incitam os pobres ao trabalho. Também, essas duas formas de ver o pobre – como degradado e/ou criminoso – estão na origem dos programas sociais discriminatórios e das atitudes repressivas que se mantiveram até ao século XX.

Na era industrial persistiram duas certezas, que passaram a orientar a assistência social: a primeira era a de que "o pauperismo é considerado um fenómeno perigoso que urge submeter a rigoroso controlo e procurar limitar por todos os meios" (*Idem*, pp. 277-278), e a segunda, era a de que "a miséria e o crime andam associados". (*Idem*, p. 278).

Assim, o pobre socialmente aceito era o que trabalhava, ou o que estava numa situação temporária de desemprego. Por conseguinte, para a opinião pública da época, a assistência social permitia que uma grande quantidade de gente capaz para o trabalho levasse uma vida parasitária e criminosa. Todavia, na Inglaterra, no princípio do século XIX, a maioria dos assistidos "era constituída por crianças menores de 15 anos e que dentre estas só 20% eram fisicamente sãs e capazes de trabalho". (*Ibidem)*.

Quanto à crença de que a miséria e o crime andariam associados, não se pode culpar os pobres pelos crimes cometidos na sociedade, apesar de existirem ligações entre os ambientes miseráveis e o surgimento de grupos delinqüentes. Segundo Geremek, à luz das investigações históricas realizadas até o momento, esta é uma opinião errônea, desmentida por várias estatísticas.

Até agora, as idéias acerca da pobreza apresentadas possuem uma idéia comum: o trabalho é um dever de toda a pessoa pobre. Devido ao seu estatuto, ela deve trabalhar porque ocupa um lugar desprezível na estrutura social e/ou porque corre o risco de se tornar criminosa. Assim, "a criação de possibilidades de trabalho constitui uma forma de assistência social e, ao mesmo tempo, de luta contra decadência da moral social". (*Idem*, p. 276). Nas visões utópicas de reforma da ordem social, "o trabalho aparece como uma panacéia quer contra a miséria quer contra a delinquência". (*Ibidem)*. Para provar essa crença, citamos alguns exemplos: "os *dêpots de mendicité* franceses, reactivados após a Revolução, inserem-se no sistema de repressão/educação de mendigos e míseros, igualmente aplicado em Itália pela administração napoleónica; [...]. (*Ibidem)*. Nessas instituições, geralmente, sombrias, criadas para obrigar o pobre a trabalhar, instaurou-se uma disciplina penitenciária, com objetivos intimidatórios.

Tais atitudes revelam o desprezo pelo princípio de que cada comunidade deveria cuidar dos seus pobres, bem como traduz a animosidade das camadas abastadas com relação aos pobres ociosos. Segundo Geremek, "idênticos princípios inspiram os regulamentos das

primeiras fábricas que no trabalho vêem uma forma de reeducação e 'terapia' social". (*Ibidem).*

Apesar de a industrialização ter absorvido boa parte dos camponeses, que constituíam a principal fonte de miséria, ela provocou o surgimento de uma nova natureza e de uma nova extensão para esse fenômeno. Proletários rurais e urbanos, reunidos na massa da população operária, "vão criar a imensa área social da miséria". (*Idem*, p. 270). A situação do operário passou a ser equiparada a do pobre: "condições de vida e de alojamento, estado de saúde, famílias numerosas, aspecto exterior, comportamentos sociais são os traços distintivos da indigência através dos quais se reconhece como idênticos operários e miseráveis". (*Ibidem).* A aproximação entre os operários e os pobres provocou uma imensa extensão social da miséria, isso porque a situação material dos operários passou a sofrer uma constante deterioração. Criou-se, inclusive, o hábito de designar os operários pelo nome de "pobres", que perdurou até meados do século XIX.

Além disso, qualquer mudança na conjuntura provocava gravíssimas conseqüências sociais, como o desemprego: "Nas listas dos assistidos, os operários começam pois a figurar em número crescente cujo grosso é constituído por mulheres e crianças". (*Idem*, p. 271).

Apesar do operário se tornar cada vez mais pobre, as fábricas mecanizadas ainda ofereciam maiores garantias de estabilidade no emprego do que a indústria manufatureira: "Nessas fábricas [mecanizadas], as condições de trabalho eram absolutamente deletérias, mas os operários que nelas arriscavam a saúde e a vida encontravam-se, ainda assim, numa situação mais vantajosa que a dos obreiros não alistados no 'proletariado industrial'". (*Idem*, p. 272).

A necessidade de intervenção do Estado na assistência social já tinha sido exposta em vários tratados do século XVIII. Montesquieu, por exemplo, afirmava que era dever do Estado "assegurar a todos os cidadãos meios de subsistência e condições de vida adequadas, regra que haveria que traduzir-se, antes de mais, pela garantia de emprego". (*Idem*, p. 276). Também muitos enciclopedistas declaravam que "Todo o homem que, nada possuindo de seu, é impedido de esmolar, tem o direito de exigir a possibilidade de viver do seu trabalho". (*Ibidem).*

A tomada de consciência das responsabilidades da sociedade, como um todo, com relação à miséria, e, não somente, das comunidades, provocou a elaboração de políticas sociais nacionais, o que resultou na criação de sistemas autônomos de assistência e/ou no controle, por parte dos Estados, das instituições beneficentes: "Com o alargamento progressivo do papel do poder central no domínio da assistência social, a noção de

"responsabilidade local" passa igualmente a ser extensiva à Nação e ao Estado". (*Idem*, p. 281).

Na ideologia filantrópica, além da solidariedade entre os membros da espécie humana ser considerada como fundamental, também, o horizonte nacional deveria orientar a assistência.

Entretanto, no século XIX, o liberalismo limitou o controle do Estado na área da assistência social. Também outros fatores influenciaram na intensificação dessa fiscalização:

> De país para país, também encontramos disparidades: nos séculos XVIII e XIX, por exemplo, o papel do Estado em matéria de assistência social é bastante mais interveniente em França do que em Inglaterra, onde o poder central apenas toma a cargo o combate à vagabundagem delegando nas autoridades locais (ou, na Escócia, na Igreja presbiteriana) a tarefa de organizar a assistência aos pobres. (*Idem*, p. 277).

De modo geral, a severidade das medidas estatais adotadas deveria desencorajar as pessoas, ou melhor, os pobres, a levarem uma vida ociosa: "Assistir os pobres, dar-lhes um passadio melhor do que aquele que granjeariam com o seu salário, é prejudicial na medida em que convida à ociosidade". (*Idem*, p. 277). A idéia era restringir a assistência pública ao mínimo indispensável.

O movimento filantrópico, filho do Iluminismo, baseava-se na beneficência individual, até porque o Estado estava começando a intervir nessa área. Assim, o movimento incentivava a fundação de escolas e de outras formas de ajuda aos pobres por particulares, até porque "a educação parecia ser o melhor meio de aprendizagem da obediência, do hábito do trabalho e do respeito das leis". (*Idem*, p. 280).

Para os filantropos, a beneficência deveria se basear em princípios laicos, apesar de pregar o amor ao próximo. Na verdade, ocorreu "uma interpenetração e adaptação recíproca de dois modelos, antigo [caritativo] e novo [filantrópico]". (*Ibidem).*

Apesar da utilidade das iniciativas filantrópicas, elas atuaram como meros paliativos, considerando as dimensões do pauperismo, na época.

Em 1916, David W. Griffith elabora o filme *Intolerância*, obra-prima do cinema mudo, que é uma sátira às iniciativas particulares filantrópicas de assistência à pobreza urbana:

> O realizador denuncia a hipocrisia dos activistas e das instituições filantrópicas, a total inadequação dos programas caritativos às necessidades dos "protegidos" e o carácter repressivo desta actividade, que conjuga gestos

> caridosos e um controlo quase policiesco dos pobres; o que implicava uma cerrada vigilância da sua moral, dos seus comportamentos na vida quotidiana, do fiel cumprimento dos preceitos religiosos e higiénicos. (*Idem*, pp. 280-281).

Na realidade, as atitudes dos benfeitores revelavam a crença coletiva na posição desprezível dos pobres. Por exemplo, os filantropos condenavam todas as formas de diversão dos pobres, por considerarem que eram fonte de depravação ou de desperdício de tempo. Progressivamente, os pobres começaram a odiar essas práticas assistencialistas e a desconfiar das suas intenções.

A seguir, apresentaremos uma breve história da *assistência à infância desvalida ou pobre*, na América portuguesa.

3 A INFÂNCIA POBRE NA AMÉRICA PORTUGESA

A assistência à infância desvalida na América portuguesa teve início com uma fase caritativa, de inspiração religiosa, que se estendeu do início da colonização até meados do século XIX. Nessa fase, a assistência foi prestada, unicamente, devido ao sentimento de fraternidade humana, sem a pretensão de realizar qualquer mudança social. Geralmente, os mais ricos procuravam diminuir o sofrimento dos mais pobres, por meio da doação de esmolas, da realização de boas ações (coletivas ou individuais), dentre outras obras de caridade. Todavia, faziam isso por três motivos: primeiro, na esperança de salvarem as suas almas e entrarem no "paraíso"; segundo, porque dava "status" ou reconhecimento por parte da sociedade; e terceiro, para preservar a ordem pública.

O modelo europeu de família monogâmica, abençoada pela Igreja, e inseparável, foi difícil de ser seguido pela população pobre, mestiça e marginalizada da colônia. O concubinato era mais simples e mais barato para aqueles que não eram proprietários, ou seja, para a maioria da população. Assim, as crianças oriundas desses relacionamentos eram consideradas ilegítimas. Aliás, "em Salvador, Bahia, de cada duas crianças que nasciam livres ao longo de quase todo o século passado [XVIII], uma era ilegítima". (MARCÍLIO, 1998, p. 128).

Nas áreas rurais, a presença de ilegítimos e de expostos sempre foi menor do que nas cidades, e, segundo Marcílio, isso ocorria porque "o controle social nesses ambientes era mais rigoroso". (*Ibidem).*

Sobre as causas da exposição de crianças, cabe ressaltar que foram os homens brancos (portugueses e espanhóis) que trouxeram para a América a prática de abandonarem os seus filhos. A miséria, a exploração, e a marginalização acabaram levando índios, africanos, e mestiços a adotarem, também, essa prática.

As crianças abandonadas eram denominadas "órfãs da terra", e, geralmente, eram o fruto de relacionamentos entre brancos e índias, ou entre brancos e negras. Essas crianças costumavam ser abandonadas pelas suas mães índias porque "Os índios acreditavam que o parentesco verdadeiro vinha pela parte dos pais; assim sendo, estes não faziam parte de seu povo, na medida em que os pais não eram índios, como se pode observar nos escritos de José de Anchieta" (ANCHIETA, 1931, nota, p. 90, *apud* COUTO; MELO, 1998, pp. 20-21).

Segundo Orlandi, as crianças eram deixadas nas portas das igrejas, dos conventos, das residências, e nas ruas dos principais centros urbanos, tanto no período colonial como no imperial, e "(...) eram frequentemente devoradas por cães, porcos ou outros animais. Outras

vezes, morriam de fome ou de exposição aos elementos". (ORLANDI, 1985, p. 75, *apud* ARANTES, 1995, p. 191).

Dentre as diversas denominações que recebiam, citamos: "'Enjeitados', 'deserdados da sorte' ou da 'fortuna', infância 'desditosa' ou 'infeliz', 'expostos' e 'desvalido' foram denominações de uso corrente, referindo-se a estas crianças". (ARANTES, 1995, p. 191).

Segundo Faleiros, na época colonial, "Não havia grande número de crianças escravas abandonadas" (FALEIROS, 1995, p. 224). Também Russell-Wood afirma que, "a escravidão proporcionava uma forma de seguro à criança (negra), fosse ela legítima ou ilegítima. Em ambos os casos, tinha casa e comida em troca de seu potencial como futura fonte de renda e de prestígio para o proprietário". (RUSSELL-WOOD, 1981, p. 247). Mas, para Arantes, os senhores de escravos costumavam colocar os filhos de suas escravas na Roda "para evitar o ônus da criação [...] em idade ainda não produtiva; [...]" (ARANTES, 1995, p. 192). Também, os escravos costumavam colocar os seus filhos na Roda "pela esperança que tinham [...] de que seus filhos se tornassem livres, [...]" (*Ibidem).*

Além dessas causas, uma outra levou ao abandono de bebês: a preservação da honra da mulher e de sua família. A Igreja Católica pregava o culto à virgindade da mulher, o que determinou um modelo de atitudes sexuais femininas a serem seguidas. Por exemplo, "A mulher solteira ou sozinha deveria refrear sua vida sexual, mantendo sua virgindade até se casar". (MARCÍLIO, 1998, p. 128). Se a mulher perdesse a virgindade antes desse sacramento, ou cometesse adultério, "perdia toda possibilidade de respeitabilidade, particularmente entre as camadas de proprietários". (*Idem*, p. 128-129). Assim, as que engravidavam antes do casamento, ou de um outro homem que não fosse o seu marido, geralmente, costumavam expor os seus bebês, frutos de seus "pecados".

Arantes aponta, ainda, outra causa para o abandono de crianças nas Rodas: "para que os recém-nascidos tivessem um enterro digno, já que muitos eram expostos mortos ou muito adoecidos" (ARANTES, 1995, p. 192).

Na Bahia, a maioria das crianças foi abandonada por *motivos econômicos e morais*. Graças a algumas descrições encontradas nos registros de enjeitados da Roda de Salvador, é possível deduzir as classes sociais a que pertenciam essas crianças, bem como as razões do abandono, isto porque "Freqüentemente a criança abandonada era acompanhada por uma nota explicativa. Algumas vezes vinha também uma trouxa de roupas". (RUSSELL-WOOD, 1981, p.243).

Quanto aos motivos econômicos, Russell-Wood afirma que grande parte da população baiana vivia quase na miséria. Isto porque "Muitos brancos preferiam viver na pobreza do que

dedicar-se aos trabalhos manuais, que consideravam digno apenas dos escravos". (*Ibidem)*. Com relação aos mestiços, para eles era fácil encontrar um emprego, mas, os salários eram muito baixos. Assim, a chegada de uma criança na família representava um aumento nos gastos, em relação aos poucos recursos disponíveis. Geralmente, as mães tentavam ficar com os seus filhos, lutando contra a fome. Porém, acabavam desistindo e colocando os seus filhos na Roda. Sabemos disso, porque, nesses casos, as crianças "chegavam 'doentes e nuas' ou 'com a pele esticada sobre os ossos'. A única vestimenta era uma camisinha ou um pedaço de linho velho e esburacado". (*Ibidem)*. Tais bebês não podiam ser entregues às amas mercenárias, sem antes realizarem um tratamento hospitalar.

Na maioria das situações em que as crianças eram abandonadas por motivos econômicos, seus pais esperavam reavê-las assim que a situação financeira melhorasse. Por isso, deixavam, junto com a criança, bilhetes que permitissem identificar seus filhos para pegá-los mais tarde: "Deixava-se um bilhete com a criança, dando o nome, a data de batismo e até mesmo os nomes dos padrinhos. Dessa forma seria mais fácil identificá-la quando o pai a fosse buscar". (*Ibidem)*. Algumas vezes, as mães não agüentavam e apareciam na Roda, dias depois, para pegar seus filhos de volta. Outras reapareciam depois de um ano. De qualquer maneira, nesses casos, os pais estavam sujeitos ao pagamento "de todas as despesas feitas pela Misericórdia enquanto a criança permanecera sob os cuidados da irmandade". (*Ibidem)*.

Um outro motivo, que consideramos mais econômico do que moral, levou muitas mães a abandonarem seus filhos na Roda.

Salvador tinha uma população muito flutuante, pois era ponto de chegada de muitos imigrantes, e ponto de partida, não somente para o reino, mas para a região mineira e para as fazendas de gado do Rio São Francisco. Além disso, muitos soldados, oriundos de Portugal, também, desembarcavam na cidade, com a finalidade de prestarem serviços militares nas fortalezas espalhadas pela América portuguesa.

Esses homens acabavam se unindo ou se casando com mulheres, principalmente, de cor, enquanto estavam na cidade, mas, acabavam por abandoná-las, geralmente, com filhos, quando seguiam os seus destinos. Isto porque as mulheres brancas eram escassas. Assim, as que existiam estavam em condições de arrumar melhores casamentos, ou seja, "elas tinham possibilidade de casar-se com pessoas que oferecessem maior segurança e estabilidade, por exemplo, um negociante ou um funcionário público". (*Idem*, p.243-244). Quanto mais escura fosse a mulher, mais chances ela tinha de ser abandonada por seu amante, ou, mesmo, marido. A seguir, citamos alguns motivos desse desprezo:

> Se se tratasse de um soldado de regresso a Portugal, poderia não querer sofrer as desvantagens sociais de possuir por esposa a uma negra. Se estivesse indo para as minas, a família seria uma desvantagem para suas atividades. Houve vários exemplos de mulheres de cor impelidas pela pobreza a deixar um filho legítimo na roda porque o marido soldado fora chamado de volta a Portugal. Às vezes o pai tentava reparar o feito. Em 1754 o "capitão" de um navio entregou uma soma em dinheiro à Misericórdia da Bahia para a manutenção de uma criança, cujo pai em Lisboa sofria dores de consciência. (*Ibidem).*

Segundo pesquisas realizadas, a maioria das crianças deixadas na Roda de Salvador, por motivos econômicos, era *legítima*.

Quando a criança era depositada na Roda por motivos morais, geralmente, ela era *ilegítima*. Nesses casos, "A roda oferecia outra opção que não abandonar a criança nas ruas ou matá-la". (*Idem*, p.244).

Considerando que Salvador era um porto muito movimentado, a prostituição deve ter sido uma das causas morais de abandono de crianças na Roda: "Os resultados de uniões sexuais passageiras entre prostitutas e seus fregueses podem haver contribuído para o número de crianças deixadas na roda de expostos da Misericórdia". (*Idem*, p.245).

Uma outra causa moral do abandono de crianças na Roda de Salvador, diz respeito à preservação da honra das moças, principalmente, brancas, e que pertenciam à elite baiana.

> Houve escândalos entre as famílias mais nobres da sociedade baiana. A honra das moças brancas tinha que ser preservada a qualquer custo. O estigma de desonra ligado à mãe solteira era infinitamente mais forte do que o estigma de ilegitimidade que o filho teria de suportar. Se as ameaças paternas e os "remédios" de ervas não dessem resultados, o nascimento da criança era mantido em segredo. (*Ibidem).*

Sabemos que essas crianças provinham de famílias ricas, porque eram deixadas na Roda acompanhadas de enxovais luxuosos e grandes esmolas. Segundo Russell-Wood, uma menina foi deixada na Roda com "duas camisas de linho novas, decoradas com renda fina e flores bordadas; seis camisas comuns, cinco babadores novos, também bordados; um par de ceroulas como as que se usavam na Índia; fitas e uma peça de linho orlada de renda". (*Ibidem).* O preconceito contra a mãe solteira, principalmente, branca, fazia com que a mulher que tivesse essas características abandonasse seu filho na Roda.

As gravidezes resultantes de namoros no convento, também, levavam ao abandono de bebês, na Bahia, mas, eram raras: "O convento do Desterro era notório a esse respeito. Muitos

pais punham as filhas no convento para não correrem o risco de casamentos socialmente indignos. Essas moças freqüentemente tomavam os votos [e engravidavam]". (*Ibidem).*

Quanto à responsabilidade pelos expostos, segundo Marcílio, "Desde o século XVI, as Ordenações Manuelinas obrigaram os Conselhos Municipais, usando suas rendas próprias, a criar os órfãos e os desvalidos". (MARCÍLIO, 1998, p. 139). Mais tarde, em 1603, as Ordenações Filipinas renovaram essa disposição. Assim, de acordo com a legislação portuguesa, as Câmaras Municipais eram as *únicas* responsáveis pela assistência aos menores abandonados das suas jurisdições. Quando as Câmaras não possuíam recursos para realizar essa tarefa, a lei as autorizava a cobrar um imposto especial, denominado "finta", ou a criar loterias para esse fim. O importante era *não* deixar que os expostos da localidade morressem sem receber assistência, principalmente, sem o batismo.

Nas municipalidades onde não havia uma instituição destinada a assistir às crianças expostas por seus pais, ou mesmo, por parentes, a Câmara ou Conselho deveria providenciar para que estas fossem criadas por alguns dos habitantes, fornecendo pagamento por esse serviço. Geralmente, quando um habitante encontrava uma criança abandonada e se dispunha a criá-la, se encaminhava à Câmara para receber um auxílio por este serviço: "Não foram raras as famílias que estabeleceram um verdadeiro sistema de criação de expostos, recebendo auxílio da Câmara para cada um deles". (*Idem*, p. 142). Quando ninguém se candidatava a cuidar da criança, o que era raro, ela era enviada à Câmara para que fosse providenciada uma criadeira mercenária. De qualquer maneira, em ambos os casos, a ação imediata era a de batizar a criança.

Quando a localidade possuía uma instituição de amparo à infância desvalida, a Câmara estava autorizada pelo rei a realizar um convênio, por escrito, com esse estabelecimento, com a finalidade de delegar ao mesmo a tarefa de proteção a essas crianças. Foi assim que surgiram os convênios de algumas Câmaras com algumas das Santas Casas de Misericórdia, nomeadamente as que possuíam Rodas, Casas dos Expostos, e Recolhimentos para meninas pobres e/ou expostas, pois nem todas as Misericórdias prestavam auxílio às crianças abandonadas. Cabe ressaltar que, apesar das Câmaras transferirem para outras entidades a tarefa de cuidar dos expostos, elas não estavam isentas dos encargos financeiros que envolviam essa criação. Assim, os munícipios estavam obrigados a repassar as verbas destinadas aos seus expostos para aquelas instituições que tivessem firmado convênio para a criação desses enjeitados.

Apesar dessas informações, estudos revelam que, na prática, as Câmaras prestaram assistência somente a uma pequena parcela dos expostos: "Houve circunstâncias em que a

população se viu forçada a pedir a intervenção do rei, para que as Câmaras cumprissem a lei". (*Idem*, p. 140). Também há vários relatos de desintendimentos sérios entre as Misericórdias e as Câmaras, por estas não repassarem as suas verbas dos expostos para aquelas. Em geral, as municipalidades resistiram ao cumprimento da lei: "Quase sempre houve omissão, negligência, falta de interesse ou de assistência às crianças expostas". (*Idem*, p. 131). Na realidade, os gastos com os expostos consumiam grande parte dos recursos das Câmaras, o que poderia explicar os protestos e as omissões dessas municipalidades na assistência aos enjeitados.

Além de custear a criação dos expostos, as Câmaras, também, tinham a obrigação de supervisionar a assistência que era dada a essas crianças pelos indivíduos e pelas instituições que cuidavam delas, pelo menos, até que completassem sete anos de idade.

Cabe ressaltar que, nem o *Estado português*, nem a *Igreja* assumiram, *diretamente,* no período colonial, a responsabilidade pela assistência à infância desvalida.

O Estado atuou apenas no controle legal e jurídico, forneceu apoio financeiro esporádico, e alguns estímulos diversos. O Estado entendia que a responsabilidade e o ônus da assistência social cabiam à piedade particular e, conseqüentemente, às associações leigas. Segundo Caio Boschi,

> no Estado absolutista português da época moderna, "a assistência social estava relegada a segundo plano. O Estado português nascera e se organizara preocupado fundamentalmente com a preservação dos interesses das classes privilegiadas, não entendendo como seu dever o provimento de serviços demandados pela sociedade. (*Apud* MARCÍLIO, 1998, p. 134).

Quanto à participação dos jesuítas na assistência aos expostos, ainda não há um consenso sobre o assunto. Por isso, citamos abaixo a opinião de três pesquisadoras: Marcílio, Faleiros, e Arantes.

Segundo Marcílio, "Os jesuítas que foram enviados ao Brasil com plenos poderes missionários e de civilização dos índios desinteressaram-se inteiramente pela existência e pela sorte das crianças abandonadas, assim como das ilegítimas, das escravas e das mulheres". (*Idem*, p. 131). Quando aqui chegaram, se preocuparam com a educação dos índios, principalmente, dos seus filhos, chegando, até mesmo, a desenvolver uma pedagogia especial, fundada na proposta humanista de Erasmo[25], contida no seu texto "A Civilidade Pueril", de

[25] O humanista holandês Desidério Erasmo, conhecido pelo nome de Erasmo de Roterdã, viveu de 1467 até 1536. Toda a sua obra visou à reforma da sociedade, em especial, dos muitos abusos na Igreja, no Estado, na família, no mosteiro e na universidade. Todo o seu esforço se concentrou em dar ao povo um conhecimento mais

1530: “Por três séculos, essa foi a pedagogia que garantiu as “boas maneiras”, a disciplina das almas e um código geral de ética e de ensino fundamental”. (MARCÍLIO, 1998, p. 131).

Na tentativa de converter, cristianizar e “humanizar” os índios, isolaram seus filhos das suas “más influências”, “como o atestam a criação das ‘casas de muchachos’ e, a correspondência, deixada por Nóbrega e Anchieta”. (FALEIROS, 1995, p. 222).

Para conseguirem recursos para o sustento dos seus primeiros colégios-seminários, que, inicialmente, abrigavam meninos índios, os padres da Companhia de Jesus criaram as “Confrarias do Menino Jesus”. Mais tarde, esses colégios passaram a receber, também, órfãos *legítimos* oriundos de Portugal. Depois de muitas pressões dos habitantes luso-brasileiros, esses colégios passaram a atender os filhos dos proprietários coloniais, “o que acabou desvirtuando sua finalidade inicial”. (MARCÍLIO, 1998, p. 131).

Os padres da Companhia de Jesus criaram colégios em várias vilas e cidades da América portuguesa. No século XVI, foram abertos em Salvador, Porto Seguro, Vitória, São Vicente, São Paulo, Rio de Janeiro, e Olinda. No século XVII, foi a vez de Recife, São Luís do Maranhão, e Belém do Grão-Pará. Todavia,

> durante todo o tempo que estiveram no País e tiveram a hegemonia educacional da infância brasileira, nunca criaram uma única instituição destinada à educação da infância desvalida e desamparada. Nunca nenhum pequeno exposto pôde ser admitido nos colégios dos jesuítas. (*Ibidem).*

Na opinião de Arantes, os jesuítas construíram casas e colégios, não só para filhos de índios, mas, também, de mestiços, “amparando órfãos portugueses e brasileiros, ocupando-se das famílias e dos filhos dos portugueses,[...]”. (ARANTES, 1995, p. 183). Essa autora se baseia no seguinte trecho de uma carta de Anchieta:

---

exato e mais íntimo das Escrituras Sagradas. Considerado o “príncipe dos humanistas”, ele defendeu, contra Lutero, o livre-arbítrio. Seus princípios educacionais assim se podem resumir: 1) as obras dos autores clássicos, dos padres da Igreja, e as Escrituras continham tudo o que era necessário para guiar o indivíduo nesta vida e para reformar muitos dos abusos existentes, mas seria necessário conhecer essas obras em sua forma original e não corrompida. Consequentemente, o grande trabalho das escolas seria estudar uma seleção ampla dessas obras e saturar-se de seu espírito; 2) a gramática seria a base de todo o trabalho escolar, pois possibilitaria a análise inteligente dessa literatura; 3) a natureza, a história e a vida contemporânea deveriam iluminar este estudo literário, o qual, por sua vez, visaria a reforma da sociedade; 4) tal conhecimento deveria ser amplamente disseminado e ser livre para as mulheres e para os homens; 5) o objetivo moral da educação deveria ser sempre acentuado; e 6) o estudo da literatura religiosa e a participaçao nos serviços religiosos constituiriam uma parte da educação. De modo análogo eram contemplados em seu programa de educação a conduta e as amenidades da vida. Os métodos bárbaros de disciplina da época foram condenados e recomendavam-se métodos mais atrativos. Aconselhava o estudo da criança, insistia no seu cuidado pessoal, e na direção do seu estudo. Apontava a função materna, a importância dos jogos e do exercício, e a necessidade de manter a educação em contato vital com os tempos. Muitos detalhes de um bom método, tais como a repetição, o processo de aprendizagem pela divisão do trabalho em pequenas porções, a importância dos estudos preliminares, tais como a gramática e outros assuntos semelhantes, foram expostos em suas obras. (MONROE, 1987, pp. 160-163).

> Todo este tempo que aqui temos estado nos hão mandado de Portugal alguns dos meninos órfãos, os quais havemos tido e temos connosco sustentando-os com muito trabalho e dificuldade; o que nos moveu que aqui também recolhêssemos alguns órfãos principalmente dos mestiços da terra, pêra assim os amparar e ensinar, porque é a gente mais perdida desta terra, e alguns peores que os mesmos Índios.
> Como se disse no quadrimestre de Agosto e durante esse tempo pretendemos conquistar um destes como um Índio, porque neles está muita parte da edificação ou destruição da terra como também porque como línguas e intérpretes para nos ajudarem na conversão dos Gentios e destes os que fossem aptos e tivessem as qualidades recolhê-los para Irmãos e os que não fossem tais dar-lhe vida por outro modo. (...) que será mui grande serviço de Deus tê-los e criá-los na mesma conta que os Índios e quando chegarem a anos de discreção mandá-los a Espanha, onde há menos inconvenientes e perigos para serem ruins que aqui (...). (ANCHIETA, 1988, p. 77-78, *apud* ARANTES, 1995, p. 183).

Quanto ao sistema informal ou privado de criação dos expostos, cabe salientar que a prática de se criar um exposto sempre foi amplamente aceita, difundida, e valorizada na América portuguesa e, posteriormente, no Brasil imperial. A maioria das crianças abandonadas foi acolhida em casas de famílias ou morreu desamparada. Segundo Marcílio, "apenas uma parcela ínfima das crianças abandonadas foi assistida por instituições especiais". (MARCÍLIO, 1998, p. 144). [26]

Tal prática de se criar um exposto é o que torna original a história da assistência à infância em nosso país. Em outros países, principalmente, europeus, isso também acontecia, mas, muito raramente: "Na Europa [...] tanto na época moderna como na contemporânea, foram as instituições – asilos ou hospícios de expostos – que se responsabilizaram por essas crianças, desde seu nascimento até o casamento, a emancipação ou a morte". (MARCÍLIO, 1998, p. 136).

Pesquisa realizada sobre o abandono de crianças na cidade de Mariana constatou que "em 57 anos (de 1779 a 1833), foram expostas em portas de casas de famílias 983 crianças. Dessas, somente 36 não ficaram com as famílias em cujas portas foram deixadas (3,6%)". (*Ibidem).*

Muitas pessoas iam às Rodas de Expostos pegar uma criança para criar, e, até mesmo, perfilhar ou adotar. Mesmo algumas amas-de-leite mercenárias costumavam solicitar permissão da Santa Casa para ficar definitivamente com as crianças que tinham amamentado.

E o que levava as pessoas a criarem um exposto? Marcílio apresenta dois motivos: 1) por serem cristãs, se compadeciam dos desamparados. A própria Igreja estimulava "a prática

[26] Talvez porque houvesse poucas instituições.

da ‘caritas’, do amor ao pobre e às criancinhas, prometendo a salvação futura para os que a praticavam (*Idem*, p. 136-137); e 2) porque os expostos poderiam ser utilizados como mão-de-obra gratuita: “Em uma sociedade escravista (não-assalariada), os expostos incorporados a uma família poderiam representar um complemento ideal de mão-de-obra gratuita”. (*Idem*, p. 137). Esse interesse em colocar os expostos para trabalhar pode ser facilmente observado nos casos, frequentes, de pessoas que agregavam mais de uma criança abandonada à sua família. Além disso, os expostos eram considerados, por alguns, como mais eficientes do que os escravos, uma vez que ficavam ligados às famílias que os criavam por laços de afeição e gratidão.

> [...] criar um exposto poderia trazer vantagens econômicas; apenas com o ônus da criação – que, em alguns casos, recebia ajuda pecuniária da Câmara local ou da Roda dos Expostos – o “criador” ou ama-de-leite teriam mão-de-obra suplementar, e gratuita, mais eficiente do que a do escravo, porque livre e ligada a laços de fidelidade, de afeição e de reconhecimento. (*Ibidem).*

Na realidade, grande parte dessas crianças dependeu da caridade das famílias que aceitaram criá-las, pois, quando isso não acontecia, ou morriam, ou ficavam perambulando pelas ruas buscando sobreviver: “Para muitas delas, as probabilidades de sobrevivência limitaram-se à mendicidade, à prostituição ou ao crime”. (*Idem*, p. 144).

De modo geral, as crianças abandonadas que eram criadas por famílias tinham mais chances de sobreviver do que as que ficavam nas instituições. Se bem que, “o fato de um exposto ter sido criado por uma família não significa que tenha sido mais bem tratado do que aquele deixado em uma instituição”. (*Idem*, p. 138).

Até a legalização da adoção plena, que ocorreu em 1979, a situação dos “filhos de criação” foi incerta. Quando não eram aceitos como filhos da família, eram tratados como serviçais. De qualquer maneira, “[...] raramente partilhavam com os filhos naturais a herança do patrimônio familiar”. (*Idem*, p. 139).

Apesar de alguns estudiosos acreditarem que o número de crianças enjeitadas é sempre maior em sociedades multiraciais, do que em sociedades em que predominam os brancos, estudos estatísticos realizados na Bahia não confirmam essa hipótese. Em 1720, a população de Salvador era de, aproximadamente, 115.000 habitantes, e a de Lisboa era de 200.000. Todavia, o coeficiente de enjeitados, no mesmo ano, naquela cidade foi de 0,4 por mil, enquanto nesta foi de 3,6 por mil. Para Russell-Wood, esse contraste pode ser explicado porque, na Bahia, havia o costume do “compadrio”: “O compadre nem sempre é da mesma posição social da família do afilhado. [...]. O compadre fornecia um dote à afilhada ou

providenciava para que o afilhado aprendesse um ofício. No caso da morte dos pais, o compadre adotava a criança". (RUSSELL-WOOD, 1981, p.247-248). Além disso, como mencionado anteriormente, a adoção era comum entre as famílias, notadamente, as baianas:

> As mães abandonavam os bebês no portão de algum solar, confiantes em saber que a criança seria criada na família. [...]. Certamente, os fortes laços morais do compadrio e a prática comum da adoção deram proteção a muitas crianças que de outra forma seriam enjeitadas. (*Idem*, p.248).

Quanto à assistência institucionalizada à criança abandonada, esta esteve associada às Misericórdias até meados do século XIX. Essa assistência era prestada por leigos que pertenciam à Irmandade para cumprir as Obras de Misericórdia. A grande preocupação da confraria era não permitir que os bebês morressem sem o sacramento do batismo, pois, se isso acontecesse, acreditava-se que as suas almas ficariam no "Limbo", sem salvação.

Apesar das Câmaras serem responsáveis pelas crianças abandonadas das suas jurisdições, eram as Misericórdias quem "recebiam, alimentavam, vestiam e abrigavam as crianças abandonadas pelas mães" (*Idem*, p.234-235), antes mesmo de serem criadas as Rodas de Expostos na Colônia, no século XVIII. Sabemos que essas confrarias e irmandades não tinham a obrigação de assistir aos enjeitados.

> O Compromisso de Lisboa de 1516 (seguido por muitas das filiais ultramarinas) não fazia referência à assistência a enjeitados. Somente na reforma do Compromisso, em 1618, havia breve menção aos deveres caritativos da Misericórdia em relação aos enjeitados, e mesmo assim assinalava-se que esses deveres não eram mais do que obrigações do cristão para com o próximo, e não uma atividade oficial da irmandade. [...]. (*Ibidem)*.

Na Bahia, a Câmara Municipal e a Misericórdia, separadamente, costumavam colocar os bebês enjeitados em casas de amas mercenárias: "Pagava-se a uma ama de leite durante três anos para fornecer leite, alimentação e vestuário". (*Idem*, p.235). Porém, em 1710, a municipalidade já não estava cumprindo as suas responsabilidades para com os enjeitados, ficando toda a despesa por conta da Misericórdia. A Irmandade resolveu, então, tomar a seguinte atitude diante da falta de cooperação: "As Mesas seguintes fizeram cortes drásticos no número de enjeitados assistidos pela irmandade". (*Idem*, p.237). O número de crianças abandonadas nas ruas de Salvador aumentou assustadoramente, provocando um escândalo público.

> As mães deixavam os filhos à noite nas ruas sujas. Frequentemente eram devorados pelos cães e outros animais que rondavam pelas ruas da capital brasileira. Em outras ocasiões, morriam simplesmente de fome ou de exposição aos elementos. Algumas mães deixavam os filhos nas naves das igrejas ou às portas dos conventos na esperança de que algum padre ou freira bondosos os alimentassem e lhes conseguissem um lar. Outras abandonavam as crianças na praia para que se afogassem com a maré enchente. (*Idem*, p.237-238).

O grande número de enjeitados que passou a ser encontrado nas ruas se tornou alvo de críticas de viajantes estrangeiros, e acabou incomodando as autoridades portuguesas, que passaram a interpretar aquela situação como um "indício do desleixo moral da população baiana" (*Idem*, p.238).

D. João V, então, advertiu o arcebispo de Salvador e o vice-rei, o Conde de Sabugosa, a fazerem algo para solucionar a situação. Na verdade, "O rei temia que a Bahia tivesse o destino de Sodoma". (*Ibidem)*. Em 1726, o arcebispo e o vice-rei começaram a negociar com a Mesa da Misericórdia, a abertura de uma Roda de Expostos, igual a que havia em Lisboa. O Conde, então, passou a ser pressionado por três lados: pelo rei, pela câmara, e pelo arcebispo.

> O primeiro era o rei, que considerava os enjeitados como manchas na reputação da colonização portuguesa. O segundo era a Câmara municipal, cuja situação financeira precária era bem conhecida do vice-rei. O terceiro era o arcebispo, preocupado com o significado moral e religioso da existência de enjeitados. (*Idem*, p.238-239).

Além disso, a sua imagem, como administrador, estava comprometida: "A presença de corpos mutilados de criancinhas nas ruas relembrava constantemente as deficiências da administração pública". (*Ibidem)*.

As iniciativas do vice-rei e do arcebispo não foram bem recebidas pela Misericórdia, uma vez que a irmandade tinha sofrido críticas do Conde de Sabugosa, três anos antes: "o vice-rei relatara à Coroa que as finanças da irmandade estavam em situação deplorável devido a grupelhos no corpo de guardiães e à prática de fazer empréstimos com garantia inadequada". (*Idem*, p.239). Apesar disso, não se sabe o que levou a Misericórdia a aceitar essa responsabilidade, tendo em vista que as suas condições financeiras estavam muito precárias. Segundo Russell-Wood, duas razões teriam feito a irmandade aceitar a tarefa de cuidar dos expostos, a que não estava obrigada:

> A primeira era a questão moral implícita no caso dos enjeitados. Embora muitos baianos preferissem esquecer os Dez Mandamentos em suas vidas cotidianas, eram católicos fervorosos quando confrontados com problemas

> morais. O fator puramente físico da morte de criancinhas por abandono nas ruas influenciou a Mesa e a Junta. O fator determinante da extraordinária decisão foi a atitude muito católica de ver em cada criança morta não um corpo mutilado, mas uma alma que não recebera o batismo da Igreja Católica. O segundo fator foram certas promessas feitas à Mesa pelo vice-rei. O Conde de Sabugosa prometeu auxílio financeiro à irmandade, em dinheiro e em privilégios. (*Idem*, p.239-240).

Assim, a Junta e a Mesa[27] resolveram criar a Roda dos Expostos, em 14 de fevereiro de 1726, sendo aprovada por dois terços dos votos, com a ausência de sete membros à reunião da votação: "A junta e a Mesa foram convocadas em 14 de fevereiro de 1726 para debater a questão de instituição de uma roda de expostos pela irmandade. Sete irmãos não compareceram. A proposição foi aceita por dezenove votos contra sete, mera maioria de dois terços". (RUSSELL-WOOD, 1981, p. 239).

Quanto às promessas de auxílio financeiro feitas pelo vice-rei, Conde de Sabugosa, veremos, mais adiante, que o corpo de guardiães da Misericórdia, de 1726, tinha sido enganado.

Apesar da história do relacionamento das Misericórdias com as Câmaras Municipais estar recheada de desentendimentos, tanto aqui como em Portugal, e de não haver qualquer ligação entre essas duas instituições, é interessante observar que as pessoas que ocupavam lugares de destaque tanto nas Misericórdias quanto nas Câmaras Municipais em que elas estavam inseridas *eram as mesmas:*

> [No caso da Bahia] Em nenhum momento houve ligação oficial entre a Misericórdia e a municipalidade. Mas na pequena sociedade baiana os conselheiros municipais pertenciam automaticamente à Misericórdia, à Ordem Terceira de São Francisco e à meia dúzia de outras Irmandades. As mesmas pessoas participavam ativamente da Misericórdia e do Conselho Municipal. Um cargo na primeira recomendava o titular para um posto executivo no segundo. (*Idem*, p. 101).

A fim de ratificar o que estamos afirmando, citamos um antigo provérbio alentejano que dizia: "Quem não está na Câmara, está na Misericórdia". Assim, "estes lugares eram ocupados rotativamente pelas mesmas pessoas ou famílias". (FALEIROS, 1995, p. 233).

---

[27] A Mesa era o principal órgão administrativo da Irmandade da Misericórdia. Era composta de 13 irmãos, seis de cada classe (Russell-Wood, 1980, p. 15): o Provedor ou Presidente e o corpo de guardiães constituido pelo escrivão, nove conselheiros e dois mordomos, eleitos por uma comissão eleitoral de dez irmãos escolhidos pela totalidade da Irmandade, e com mandato de um ano. Em 1618 houve mudanças no Compromisso de Lisboa, pelo qual se regia a Irmandade da Misericórdia, e a introdução da Junta, órgão administrativo secundário, de caráter consultivo, composto paritativamente de dez irmãos de cada classe.

Quanto ao sistema de proteção à infância abandonada (Roda, Casa dos Expostos e Recolhimento), iniciaremos pela sua origem na América portuguesa.

As primeiras instituições voltadas, exclusivamente, para a assistência à infância desvalida da América portuguesa só surgiram no século XVIII, quando foram criadas Rodas de Expostos, Casas de Expostos, e Recolhimentos para meninas, pelas Irmandades da Misericórdia, nas cidades de Salvador, Rio de Janeiro, e Recife. Cabe ressaltar que, até a Independência, *não* foram criadas outras instituições. Na realidade,

> [...] com o adensamento de populações em torno das duas grandes cidades portuárias das mais importantes da época: Salvador e Rio de Janeiro... a sociedade destes dois centros já vinha, desde finais do século 17, insistindo junto ao rei sobre a necessidade de amparo sistemático aos bebês que se lançavam nas portas de casas, de Igrejas, pelos caminhos e até nos lixos. (MARCÍLIO, 1993, p. 153, *apud* FALEIROS, 1995, p. 224).

A primeira Santa Casa que instituiu a assistência à criança abandonada da colônia foi a de Salvador, no ano de 1726, que, além de criar uma Roda de Expostos, estabeleceu um Recolhimento para meninas pobres, órfãs e abandonadas. A segunda Roda foi criada no Rio de Janeiro, pela Misericórdia dessa cidade, no ano de 1738, e a terceira, na cidade de Recife, em 1789.[28]

Apesar do Alvará de 1775, aprovado no período em que Pombal era ministro de D. José I, ser considerado por alguns pesquisadores como o primeiro documento que incentivou a criação de Rodas no reino, e, portanto, um marco na assistência aos expostos, podemos verificar que as Rodas de Salvador e do Rio de Janeiro foram criadas bem antes dessa legislação, e somente a Roda de Recife teria sido fundada sob a influência desse documento.

> Segundo Souza, a partir do Alvará [de 1775] intensificou-se a luta pela criação de Rodas. No entanto, ao observarmos as datas de criação das Rodas, verificamos que o Alvará não representou um marco na assistência aos expostos. No período da Colônia foram criadas apenas três Rodas num período de 63 anos e com grande distância uma da outra (a da Bahia em 1726, a do Rio de Janeiro 1738 e a do Recife em 1789), e apenas uma (a do Recife) após o Alvará. (FALEIROS, 1995, p. 230).

Nem mesmo as solicitações enviadas pelos vereadores de Vila Rica de Ouro Preto, da Capitania das Minas Gerias, ao rei, foram suficientes para que o soberano autorizasse a abertura de uma Roda naquela localidade. Na realidade, a quantidade de crianças

[28] A Roda do Rio de Janeiro funcionou até 1935; a de São Paulo, de 1825 a 1948; e em Minas, só foi criada em 1831, em Vila Rica. (ARANTES, 1995, p. 191).

abandonadas aumentava, também, nos demais centros econômicos do Brasil, além do Rio de Janeiro, de Salvador e do Recife:

> Também os vereadores do Senado de Vila Rica preocupavam-se com a situação de crianças abandonadas nas ruas, terrenos baldios, portas de igrejas e residências, pois seu número havia aumentado assustadoramente durante o século 18. E, em fevereiro de 1795, enviaram carta ao Ouvidor Geral explicando a necessidade da criação de uma Roda para recolhimento e assistência a estas crianças. (Idem, p. 225).

Quanto à Roda dos Expostos, esta foi criada com a finalidade de proteger os *bebês* do infanticídio, do aborto, e do abandono por seus pais ou parentes. Inclusive, o espaço que havia na Roda para a colocação da criança era pequeno, a fim de evitar que crianças maiores fossem depositadas ali.

Cabe ressaltar que as Rodas de Expostos foram instituições assistenciais urbanas. Elas só surgiram na América portuguesa porque algumas Santas Casas da Misericórdia aceitaram ou foram forçadas a criá-las e administrá-las. Sabemos que foram fundadas Misericórdias em várias cidades da colônia, mas, nem todas elas (aliás, bem poucas) ofereciam assistência à infância desvalida.

Depois que as Rodas foram instaladas, a quase totalidade das crianças abandonadas nas cidades onde elas existiam passou a ser depositada nessas instituições. Até porque procurou-se incentivar esse comportamento, pois se as crianças fossem colocadas na Roda ou em locais públicos, poderiam ser salvas: “Deixá-las em locais ermos poderia equivaler a um infanticídio”. (MARCÍLIO, 1998, p. 147).

As Rodas de Expostos criadas na América portuguesa seguiram o modelo da Roda da Misericórdia de Lisboa.

Como visto anteriormente, a primeira Roda de Expostos da colônia foi criada em Salvador, em 1726, a segunda foi instalada na cidade do Rio de Janeiro, em 1738, e a terceira e última do período colonial foi criada na cidade de Recife, em 1789. Segundo Marcílio, “Havia, isso sim, Misericórdias que, mesmo não tendo a Roda de Expostos estabelecida, assistiram as crianças abandonadas. Foi o caso da Misericórdia de Belém, Pará, [...]”. (*Idem*, p. 153).

As Rodas criadas na América portuguesa funcionaram de maneira parecida com as localizadas no reino, principalmente, de acordo com a de Lisboa.

Segundo a legislação, elas deveriam possuir “rodeiras”, que eram mulheres que moravam no local e que recebiam os expostos a qualquer hora do dia ou da noite, e que os

entregavam às amas-de-leite internas, assim que chegavam à instituição, para serem amamentados. Segundo uma ordenação de 1783, essas funcionárias não poderiam indagar sobre a origem dos bebês: "Nenhuma pesquisa ou indagação se fará sobre o condutor ou condutora da criança quando a lançar na Roda, podendo por isso ser exposta de dia, ou de noite e a qualquer hora". (*Apud* VENANCIO, 1988).

De acordo com os regulamentos das Rodas, os registros dos expostos, bem como a administração das suas finanças e dos seus legados deveriam ser confiados a um procurador, a um tesoureiro, e a um escrivão, que deveriam ser escolhidos pela Mesa da Misericórdia.

O que acontecia com a criança na Roda? Os bebês "permaneciam por um ou dois meses aos cuidados das amas do depósito, amas-de-leite, geralmente escravas, alugadas à Misericórdia pelos seus senhores" (VENANCIO, 1988). Segundo Faleiros, "Não há consenso entre os pesquisadores sobre o tempo inicial de permanência das crianças enjeitadas na casa da Roda. Este seria de um a dois meses (Lima e Venancio/1992), de oito dias (Leite/1992), [...]". (FALEIROS, 1995, p. 230). Depois desse período, os bebês eram encaminhados para as amas-de-leite de fora, também denominadas "criadeiras", que os criavam até aos três anos de idade, conforme a legislação[29]. Muitas amas-de-leite de fora, também, eram "negras alugadas pela administração, que entregam os salários aos senhores". (LEITE, 1992, p. 101, *apud* FALEIROS, 1995, p. 230).

Quanto à idade em que retornavam das casas das amas para a instituição, também, não há consenso entre os pesquisadores. Segundo Venancio, "Após o desmame, as crianças continuavam a morar na casa das criadeiras, agora consideradas amas-secas. Aos 7 ou 8 anos, os enjeitados voltavam à Casa dos Expostos, de onde seriam reencaminhados". (VENANCIO, 1988). Para Marcílio, "Até os três anos, [...] eram cuidados [...] em casa de amas-de-leite mercenárias. Em seguida, e até os sete anos (período dito de "educação"), essas crianças voltavam para a Casa dos Expostos, [...]" (MARCÍLIO, 1998, p. 144). Com relação ao destino dos meninos, essa pesquisadora afirma: "O destino dos meninos que, aos três anos, voltavam da casa das amas-de-leite, era mais problemático." (*Idem*, p. 178). Leite, também, declara que as crianças eram "criadas e amamentadas até três anos por amas-de-leite [...]". (LEITE, 1992, p. 101, *apud* FALEIROS, 1995, p. 230). E, finalmente, Russell-Wood assevera que "A responsabilidade da Misericórdia para com o enjeitado durava três anos. Depois desse período, a irmandade colocava a criança num lar adequado na cidade". (RUSSELL-WOOD, 1981, p.249).

[29] Depois do Alvará de 1775, essa idade passou para um ano e meio.

Quando voltavam para a instituição, ficavam na Casa dos Expostos, que, por falta de edifícios próprios, funcionava dentro da Roda ou do Hospital da Misericórdia.

Quanto aos resultados, as Rodas foram insuficientes para socorrer a infância abandonada. Além disso, funcionaram com poucos recursos, em prédios improvisados, "insalubres, sem móveis, berços, água encanada, esgoto, luz, ventilação" (MARCÍLIO, 1998, p. 161), o que acabou colaborando para que muitas crianças morressem. Estudos realizados têm levantado dúvidas acerca da eficácia da Roda e da qualidade do seu atendimento à infância desvalida. Para Faleiros, "tratou-se de uma política perversa, no sentido de que seus resultados foram opostos aos objetivos propostos, pois os expostos recolhidos para que não morressem abandonados nas ruas acabavam aí morrendo". (FALEIROS, 1995, p. 231).

No que se refere à Roda dos Expostos da Bahia, cabe informar que desde o fim do século XVII, autoridades e habitantes desejavam criar uma Roda de Expostos junto à Misericórdia daquela capitania, de acordo com a de Lisboa. O governador da Bahia, Dom João de Lencastre (1694-1702), e, mais tarde, o vice-rei do Brasil, Vasco Fernandes César de Meneses, conhecido como Conde de Sabugosa, chegaram a incentivar o seu estabelecimento,

> a fim de evitar o horror e a desumanidade que então praticavam com alguns recém-nascidos as ingratas e desamorosas mães, desassistindo-as de si, e considerando-as a vários lugares imundos com a sombra da noite, e de quando amanhecia o dia se achavam mortas e algumas devoradas pelos cães e outros animais, com lastimoso sentimento da piedade católica, por se perderem aquelas almas pela falta do sacramento do batismo". (MARCÍLIO, 1998, p. 147).

Segundo Venancio, "Em 1708, a Câmara de Salvador estabeleceu (VENANCIO, 1988). Todavia, essa Roda foi desativada porque havia sido criada sem a autorização da Coroa portuguesa.

Como visto anteriormente, no ano de 1726, o arcebispo de Salvador e o vice-rei da época, Conde de Sabugosa, solicitaram ao rei e à Mesa da Irmandade da Santa Casa a aprovação de uma Roda de Expostos, de acordo com a que existia em Lisboa, inclusive, com os mesmos privilégios. Isto porque essas autoridades não suportavam mais observar a situação crítica em que se encontravam os pequenos abandonados e a negligência da Câmara Municipal com a sua criação.

E quem eram os enjeitados, na Bahia, em meados do século XVIII? A grande maioria dessas crianças era branca. De acordo com os registros da Misericórdia, nos últimos três meses do ano de 1757, vinte e três crianças tinham sido deixadas na Roda, sendo que destas,

dezenove eram brancas e somente quatro eram de cor. Em 1758, das setenta e nove crianças que foram abandonadas na Roda, cinqüenta e cinco eram brancas e somente vinte e quatro eram de cor. Segundo Russell-Wood, que fez a pesquisa, "Os registros dos anos subseqüentes mostram uma predominância semelhante de crianças brancas". (RUSSELL-WOOD, 1981, p.246).

O que acontecia com a criança na Roda de Salvador? Quando a criança entrava na Roda, ela ficava isolada, por algum tempo, para observação. Esse procedimento era realizado com a finalidade de verificar se a criança possuía alguma doença, principalmente, infecciosa. Depois de tratada, se fosse o caso, a criança era entregue a uma ama-de-leite mercenária, que ficava responsável pela sua alimentação e criação até que completasse a idade de três anos.

A ama tinha que comparecer à Misericórdia a cada três meses, para que o bebê pudesse ser observado e o pagamento do seu salário efetuado. Entretanto, a falta de supervisão da instituição provocou a ocorrência de vários abusos: "Em mais de uma ocasião a Misericórdia se viu obrigada a retirar crianças da ama devido a maus tratos. A alta taxa de mortalidade entre os enjeitados pode ter sido devida à negligência das amas e à falta de nutrição". (*Idem*, p.248).

> Em momento algum se verificava o número de crianças aos cuidados de cada ama de leite. Às vezes uma mãe, levada pela pobreza, punha o filho na roda e imediatamente se oferecia como ama, recebendo assim pagamento para cuidar de seu próprio filho. Na pior das hipóteses, a ama matava a criança. (*Idem*, p.248).

Segundo Russell-Wood, "Nos últimos três meses de 1757, doze das vinte e três crianças deixadas na roda morreram. Em 1758, morreram quarenta e nove, de um total de setenta e nove". (*Idem*, p.249). Cabe ressaltar que muitas crianças eram depositadas na Roda já com a sua saúde comprometida.

Como mencionado anteriormente, a Misericórdia da Bahia ficava responsável pelos expostos até que os mesmos completassem três anos de idade, e, após esse período, a instituição procurava achar uma família que quisesse ficar com eles, quando as próprias amas não se candidatavam para tal: "Isso em geral funcionava bem, e a criança era criada como se fosse da família". (*Ibidem).*

Nos primeiros anos, a Roda da Misericórdia da Bahia viveu momentos de grandes dificuldades financeiras, o que acabou provocando o pagamento irregular das amas-de-leite, e graves danos aos enjeitados:

> Em 1752, os pagamentos estavam atrasados dezoito meses. As amas de leite provinham das classes mais baixas e dependiam do dinheiro pago pela Misericórdia para viver. Quando o dinheiro não chegava, a única alternativa era desfazer-se da criança. Algumas vendiam as crianças que criavam: o preço de um "pardinho" em 1758 era de 16$000. Outras punham a criança novamente na roda e depois pediam a criança de volta, recebendo pagamento dobrado. (*Idem*, p.248).

Na realidade, o corpo de guardiães da Misericórdia, de 1726, tinha sido enganado pelo vice-rei, Conde de Sabugosa, com promessas de recursos financeiros, para instituir a Roda. A Irmandade, que já estava numa situação financeira difícil, ficou arruinada, financeiramente, devido às despesas que lhe foram acrescentadas com a proteção aos enjeitados. O que a salvou da completa falência foi um legado deixado pelo rico comerciante João Aguiar de Mattos: "Foi o grande legado, deixado pelo rico João Aguiar de Mattos, que permitiu a fundação e manutenção da Roda dos Expostos, na Santa Casa de Misericórdia de Salvador [...]". (MARCÍLIO, 1993, p. 153, *apud* FALEIROS, 1995, p. 229).

De acordo com Russell-Wood, durante a sua existência, "A Misericórdia (da Bahia) dependia inteiramente de recursos privados para o funcionamento desses serviços sociais. As contribuições da Coroa e da Câmara eram insignificantes". (RUSSELL-WOOD, 1994, pp. 97-98, *apud* FALEIROS, 1995, p. 233).

Cabe ressaltar que todas as petições para obter auxílio financeiro que a Misericórdia dirigiu ao rei, e, também, à Câmara Municipal, ligada ao vice-rei, durante o período colonial, foram inúteis. Por exemplo, "Em 1752 a Mesa escreveu a Lisboa que o único remédio para a pesada perda financeira acarretada pela assistência aos expostos seria o fechamento da roda". (RUSSELL-WOOD, 1981, p.251). Apesar desse apelo, nenhuma providência foi tomada. Chegamos, assim, à conclusão de que Russell-Wood estava certo quando afirmou que "A história da roda dos expostos da Misericórdia da Bahia é uma história de egoísmo burocrático. As especiarias e o ouro eram mais caros aos reis de Portugal e seus ministros do que o espírito de caridade cristã que ostensivamente professavam". (*Ibidem).*

Uma outra instituição que fazia parte do sistema de assistência à infância era a *Casa dos Expostos*, que cuidava das crianças abandonadas dos três aos sete anos de idade, de acordo com a legislação portuguesa. Na prática, algumas permaneciam no estabelecimento até aos doze anos. Durante esse período, a instituição procurava famílias que quisessem ficar com elas.

Conforme o Código Filipino, e, posteriormente, o alvará de 1775, a criança deveria começar a trabalhar a partir dos sete anos de idade, em troca de moradia e sustento, pois a

Casa dos Expostos não poderia mais ficar com ela: "A lei os considerava agora como pequenos adultos, não mais sujeitos à caridade ou misericórdia, mas, sim, subordinados aos imperativos da faina diária". (VENANCIO, 1988).

Para as sociedades do Antigo Regime, as crianças ingressavam na idade da razão aos sete anos: "De "ingênuos", metade humanos e metade anjinhos, na concepção da Igreja, passam a ter capacidade e malícia para pecar". (*Ibidem).*

Por outro lado, com essa idade, deveriam começar a trabalhar para não se transformarem em ociosos: "A preocupação dos administradores da Casa dos Expostos passa a ser a de compeli-los ao trabalho, impedindo que engrossem as fileiras dos marginalizados, que vagavam pelas cidades, ameaçando a ordem pública e aterrorizando os 'cidadãos de bem'". (*Ibidem).*

É interessante mencionar que, na América portuguesa, o trabalho manual era desprezado, uma vez que, "Nem o branco português, nem o branco natural do país podem apanhar a enxada ou tocar no arado. O trabalho braçal degrada e o equipara ao escravo – a esta infâmia é preferível a ociosidade, o parasitismo, o expediente da busca de proteção dos poderosos". (FAORO, 1998, V. 1, p. 217).

Depois que as crianças começavam a trabalhar, a partir dos sete anos, os termos do alvará de 1775 eram bem claros:

> [...] os administradores da Casa dos Expostos não deveriam, sob hipótese alguma, receber mais os expostos depois que esses estavam trabalhando, pois se isso acontecesse, os meninos e meninas 'sendo assolados para servirem, se desacomodam e largam seus amos, afiançados nos auxílios de se recolherem no Hospital e de serem nele sustentados, até que de novo se ajustem com novos amos, animando-os assim o abrigo e o amparo do Hospital à mesma ociosidade que devia evitar-lhes'. (VENANCIO, 1988).

Segundo Venancio, quando não se conseguia arrumar uma família ou um trabalho para o exposto com mais de sete anos, o alvará previa que a responsabilidade por ele passava a ser de um tutor, indicado pelo Juiz de Órfãos.

> Segundo a legislação portuguesa, os tutores assumiam vários compromissos e os expostos deviam-lhe obediência e respeito. Indicados pelo juiz de Órfãos, esses tutores eram encarregados de procurarem famílias e instituições que se ocupariam de criação, educação e acomodação dos meninos e meninas maiores de sete anos 'fazendo-os [...] aprender os ofícios e artes a que as suas inclinações os chamarem'. (*Ibidem).*

Todavia, pesquisa realizada com base em 653 processos de tutela realizados na cidade do Rio de Janeiro, entre 1808 e 1822, mostrou que o alvará não era colocado em prática, pelo menos nessa cidade: "no período supracitado, nenhum tutor foi nomeado para as crianças deixadas na Roda. Na ausência desses tutores, os procuradores da Casa dos Expostos continuaram responsáveis pelos enjeitados maiores de sete anos". (*Ibidem).*

Sabemos que cabia aos Juízes dos Órfãos encontrar um destino para essas crianças, principalmente, antes dos sete anos; mas, as autoridades das Casas dos Expostos, também, ajudavam na busca de famílias que quisessem abrigá-las.

Assim, as crianças que conseguiam sobreviver à fase de criação pelas amas (e eram poucas) tinham o seguinte destino, após os três anos de idade: 1) algumas continuavam a ser criadas, com carinho, pelas próprias amas-de-leite; 2) outras, conseguiam reaver seus pais ou parentes; 3) muitas, principalmente, as negras e as mulatas, tornavam-se escravas das próprias amas; 4) para a maioria delas, "poucas eram as saídas que se apresentavam em suas vidas, além da rua, do desamparo ou da morte" (MARCÍLIO, 1998, p. 179); e 5) poucas retornavam para a instituição, o que causava sérios problemas para a administração das Casas dos Expostos.

Isto porque as crianças dificilmente podiam manter-se na instituição, mesmo antes de completarem sete anos. As Rodas e as Casas dos Expostos não possuíam prédios adequados e equipados, até meados do século XIX, para manter as crianças que tutelavam. No geral, "elas eram estabelecimentos exíguos, limitados a uns poucos quartos pequenos, sem acomodações para as amas e as crianças". (*Idem*, p. 277).

Para incentivar as amas a continuarem com as crianças em seus lares, as Misericórdias da Bahia e do Rio de Janeiro continuavam a lhes pagar um salário, só que bem inferior ao que recebiam no período de amamentação da criança.

Quanto ao destino das crianças que eram abandonadas pelas famílias (ou fugiam destas) e que não retornavam para a instituição, várias delas, vagando pelas ruas, tentavam encontrar uma outra família, juntar-se a mendigos, ou "a alguém que lhes desse alguma forma de proteção". (*Idem*, p. 279). Infelizmente, muitas das meninas só conseguiram sobreviver através da prostituição. (MARCÍLIO, 1998, p. 279).

Também a vida das *crianças que retornavam para a instituição* era difícil. Algumas "acabavam por permanecer entulhadas na Casa da Roda, muitas vezes misturadas aos doentes do Hospital, por falta de edifícios próprios" (*Ibidem).* Isto porque, como já foi visto, "Até meados do século XIX, as Rodas não tinham edifício próprio 'consagrado ao trato e educação dos Expostos', como afirmava A. J. Damazio". (*Ibidem).* As Casas dos Expostos funcionavam

junto das Rodas ou mesmo dentro dos hospitais das Santas Casas. Mal havia espaço para a higiene do corpo e, muito menos, para o desenvolvimento da inteligência.

> Não é por outra razão que as mortes por sarnas, diarréias, verminoses, epidemias, etc. eram tão freqüentes nesses estabelecimentos. As crianças que, apesar de tudo, conseguiam "vingar" e chegar à idade adulta eram anêmicas, raquíticas, franzinas, de frágil constituição e saúde. (*Idem*, p. 287).

As crianças viviam um cotidiano de ócio, geralmente, em ambientes pequenos, fechados, e sujos. Além disso, recebiam uma alimentação inadequada. Assim, não tinham disposição para o trabalho e, muito menos, para o aprendizado: "Daí a razão de as crianças expostas serem caracteristicamente dóceis, submissas, sem ânimo e sem dinamismo". (*Ibidem)*.

As *meninas* não podiam sair às ruas, que eram consideradas locais "de perigo, de pecado, de risco de desonra" (*Idem*, p. 279), e, assim, viviam metidas nas Casas da Roda, sem sair para lugar algum.

Como não havia a preocupação com a honra dos *meninos*, como acontecia com as meninas, pouquíssimas foram as instituições criadas para protegê-los, além das Casas de Expostos, até o século XIX. Mesmo assim, o número de meninos atendidos nesses estabelecimentos era muito limitado.

Antes de completarem doze anos, a Santa Casa tratava de encaminhá-los para lares de artífices, a fim de aprenderem um ofício como aprendizes, sem nada receberem por isso: "Em troca de casa, comida, vestuário e do treinamento no ofício do seu benfeitor, o pequeno exposto, antes de completar doze anos, tornava-se um aprendiz. E, como aprendiz, nada ganhava". (*Idem*, p. 289). Só depois de terminada a fase de aprendizagem, esses meninos poderiam receber salários, "com a aprovação do juiz de órfãos ou do mordomo dos expostos". (*Ibidem)*.

Os próprios artesãos costumavam ir às Santas Casas solicitar o trabalho desses meninos: "Quando precisavam de jovens aprendizes, as oficinas domésticas de artesãos costumavam com freqüência requisitá-los dentre os meninos expostos, das Rodas". (*Idem*, p. 292).

Além das oficinas artesanais, os meninos iniciavam-se no mundo do trabalho, também, em casas de famílias e em pequenas lojas de comércio; sempre como aprendizes, e, conseqüentemente, sem remuneração.

As Casas de Expostos, também, encaminhavam os meninos para serem aprendizes nas instituições militares que existiam na época.

As *meninas* costumavam ser encaminhadas para casas de família, a fim de realizarem serviços domésticos, como aprendizes, sem receberem remuneração.

Como podemos perceber, meninos e meninas eram conduzidos a trabalhar precocemente. Acreditamos que tal prática se devia: ao significado que o trabalho passou a ter na época Moderna ("o trabalho corrige, o trabalho educa"), e à maneira que a sociedade encontrou de ser ressarcida pelos gastos realizados com a criação dessas crianças.

Quanto à educação formal dada aos expostos, cabe salientar que as crianças que freqüentaram as instituições de assistência, principalmente, a Casa dos Expostos e os Recolhimentos, não receberam quarquer tipo de instrução sistemática nesses estabelecimentos, até o século XIX: "Essas Casas funcionavam apenas como abrigos, sem nenhuma outra atividade educacional, religiosa ou profissionalizante estabelecida". (*Idem*, p. 168-169).

A educação formal era fornecida nas casas de famílias e pelos artífices, para onde eram encaminhados.

Somente em 1764, através de um Alvará Régio assinado pela rainha D. Maria I, foram criadas instituições com a finalidade de "abrigar, instruir e capacitar os meninos desvalidos em um ofício". (*Idem*, p. 184). Todavia, esses estabelecimentos só foram implantados na colônia no final do século XVIII. A idéia era oferecer aos meninos desamparados a oportunidade de aprenderem um ofício. Pensou-se mesmo em "criar um setor de aprendizagem nos trens de guerra e nas instalações da Marinha". (*Ibidem).* Surgiram, assim, locais para encaminhar os meninos até a sua maioridade.

Segundo Marcílio, em 1779, a rainha assinou outro alvará regulamentando a admissão dos meninos desvalidos no Arsenal de Guerra: "Os menores nada receberiam por seu trabalho até os catorze anos, fase considerada de aprendizagem. O Arsenal cuidaria de prover-lhes alimentação, abrigo e vestuário". (*Ibidem).*

Cabe ressaltar que o ensino profissional oferecido aos expostos pelas instituições assistenciais só será regulamentado e executado a partir de 1830, e seguirá, "mais uma vez, as orientações e metodologias desenvolvidas na Europa". (*Idem*, p. 288). Mesmo assim, os expostos continuarão a ser enviados para as casas de artesãos e comerciantes, como aprendizes, até porque, "o treinamento profissionalizante dentro dos Asilos de Expostos era precário e fictício". (*Idem*, p. 289).

A Casa dos Expostos da Bahia passou por grandes dificuldades financeiras, a ponto de não possuir recursos para criar os enjeitados com mais de três anos que voltavam das casas das amas mercenárias, "acabando muitos com 'a destruição do físico', outros, 'pela depravação moral'". (*Idem*, p. 148).

Até 1844, as crianças que voltavam das casas das amas, muitas vezes debilitadas e doentes, eram acolhidas no Hospital da Santa Casa, e ficavam enclausuradas, *sem nada fazerem*, em "quartos pequenos, mal ventilados e malcheiros". (*Idem*, p. 280). Somente em 1852, "os expostos da Bahia tiveram permissão para sair 'a passeio aos domingos, acompanhados pelo Mestre da Escola dos mesmos e pela Rodeira da Casa dos Expostos'. Mas esses passeios não eram regulares. Não havia o costume". (*Idem*, p. 286).

Quanto à alimentação, esta era, geralmente, insuficiente, pouco variada, e, na maioria das vezes, sem frutas, verduras e carnes. Muitas vezes, não sobrava sequer comida para as crianças que se alimentavam por último. Em conseqüência, muitas eram anêmicas e apáticas.

O *vestuário* era reduzido a uma muda de roupa por ano. Todavia,

> Constantemente às voltas com a falta de recursos, a Misericórdia nem sempre pôde comprar roupas minimamente necessárias para as crianças. Meninas e meninos pequenos perambulavam pela instituição muitas vezes nus, ou com sumaríssimas peças de roupa sobre o corpo. (*Idem*, p. 285).

Quanto à *disciplina*, "Não se deve imaginar que essas crianças não estivessem sujeitas a castigos corporais severos, mesmo à menor falta, [...]". (*Ibidem).*

A *instrução elementar* era inexistente e a religiosa era mal cuidada.

Geralmente, os *meninos*, a partir dos oito anos, eram encaminhados para a residência de algum artífice ou comerciante, para aprender a profissão, sem nada receberem por isso, enquanto fossem aprendizes. Algumas vezes, também, eram enviados para o Exército. Acontecia, também, das famílias enviarem seus "filhos de criação" para o seminário.

A partir de fins do século XVIII, surgiu a primeira instituição de amparo aos meninos expostos. Segundo Marcílio, esse estabelecimento "foi a Casa Pia e Seminário de São Joaquim, da cidade de Salvador [Seminário de Órfãos]". (*Idem*, p. 180). Essa instituição, que possuía projeto pedagógico e profissionalizante, foi criada em 1799, com a finalidade de "cuidar da sustentação e do ensino dos meninos órfãos e desvalidos, a fim de que, convenientemente educados e com profissões honestas venham depois a ser úteis a si e à nação, que muito lucra com seus bons costumes e trabalho". (*Apud* MARCÍLIO, 1998, p.

180). Marcílio afirma que "ensaiava-se, então, a implementação de uma assistência filantrópica, que se queria 'científica'". (*Idem*, p. 184).

Esse estabelecimento prosperou tanto, que,

> Quatro anos depois, em 16 de julho de 1803, recebeu um atestado do Cabido da Catedral Metropolitana que confirmava o zelo com que o Irmão Joaquim recebia as esmolas e administrava o orfanato "onde recolhia menores desamparados e, com a ajuda de um sacerdote, os instruía na doutrina cristã, fazendo-os aprender as primeiras letras com um professor pago". (*Idem*, p. 181).

Quando terminavam a aprendizagem fundamental, os meninos eram encaminhados para as casas dos mestres de ofício, como aprendizes, e muitos mostravam talento para as atividades profissionais.

Em 1808, D. João transferiu a administração do Seminário para o arcebispado, com o nome de "Casa Pia de Órfãos de São José".

As *meninas*, na maioria das vezes, iam trabalhar em casas de famílias, em troca do seu sustento. Quando a Misericórdia desconfiava que a honra de uma determinada jovem estava correndo perigo, tratava de arranjar outra família para ficar com ela, ou a encaminhava para o Recolhimento. Segundo Russell-Wood, "As moças do recolhimento e as enjeitadas tinham prioridade na concessão de dotes. Freqüentemente, o ato final de caridade da Misericórdia em relação a uma enjeitada era o pagamento do dote por ocasião do casamento". (RUSSELL-WOOD, 1981, p.249).

Uma outra instituição que fazia parte do sistema de assistência aos enjeitados, da Misericórdia, era o *Recolhimento.* A preocupação com a honra das donzelas, e em providenciar um casamento *legítimo* para elas sempre foi constante. Não sabemos se os Recolhimentos aceitavam, também, outras moças, além das expostas. Mas, elas só poderiam ser admitidas nesses estabelecimentos a partir dos oito anos. Supomos que havia poucas vagas nessas instituições de assistência, uma vez que a maioria das meninas que tinha vivido sob a responsabilidade das Rodas era encaminhada para realizar serviços domésticos em casas de famílias.

A primeira Casa de Recolhimento foi fundada, em *Salvador*, pela Misericórdia da Bahia, em 1726, e a segunda, foi fundada pela Misericórdia do Rio de Janeiro, em 1740 (FALEIROS, 1995, p. 225), naquela cidade.

Segundo Nascimento Vieira, havia muitas meninas pedintes e abandonadas que vagavam pelas ruas de Salvador, mas que não eram aceitas no Recolhimento, uma vez que a Santa Casa as considerava "irrecuperáveis".

> São numerosas as menções encontradas das meninas que vagavam pelas ruas da cidade, pedintes, abandonadas, as quais os delegados das freguesias pretendiam encaminhar à Santa Casa (ao Recolhimento de Órfãs), pedidos invariavelmente rejeitados, situações irrecuperáveis. (NASCIMENTO VIEIRA, 1993, p. 159, *apud* FALEIROS, 1995, p. 225).

Quanto à assistência à infância desvalida no Rio de Janeiro, iniciamos pelas causas do abandono. Além dos motivos morais, as dificuldades econômicas provocaram o abandono de muitas crianças, principalmente, no centro da cidade: "na maioria das vezes o que estava por trás da exposição de crianças era a pobreza de uma vasta parcela da população urbana do Rio de Janeiro". (VENANCIO, 1988).

Nas áreas rurais, o abandono era raro; isto porque as uniões entre os casais eram mais estáveis, os preceitos morais mais rígidos, e as pequenas comunidades protegiam a infância. Também, o grupo doméstico era considerado "grupo de trabalho", e "a família constituía a unidade básica de produção". (*Ibidem).*

> Assim, com base no levantamento das atas de batismo, podemos afirmar que 41,3 % das crianças do meio urbano originavam-se de situações irregulares, eram ilegítimas ou abandonadas. Enquanto isso, na área rural apenas 16,6% dos batizados eram de bastardos e expostos. A família estável e sacramentada era uma realidade para a grande maioria da população do recôncavo da Guanabara. (*Ibidem).*

Crianças de ambos os sexos eram abandonadas, geralmente, nas portas dos domicílios e na Roda dos Expostos. E, "paralelamente ao declínio do abandono em porta de domicílio, cresceu extremamente o número de enjeitados na Roda da Santa Casa". (*Ibidem).* Na verdade, a prática do abandono foi institucionalizada com a criação da Roda.

> Repetia-se assim no Rio de Janeiro, um fenômeno semelhante ao que ocorria nas cidades européias. [...] independentemente das diversidades de condições sociais, econômicas e culturais, as cidades setecentistas que tinham instituições de caridade concentravam a população infantil abandonada, enquanto na área rural dessas mesmas sociedades, os índices de abandono situavam-se entre 1 a 4% do número de crianças batizadas. (*Ibidem).*

Quanto à responsabilidade da Câmara Municipal, sabemos que, segundo as Ordenações do Reino, cabia à mesma, dentre outras atribuições, zelar pelo destino das crianças abandonadas que viviam na cidade. Inclusive, para realizar essa tarefa, ela estava autorizada a "lançar fintas" especiais (cobrar impostos) para custear tal assistência. Porém, quando a municipalidade anunciava a cobrança das "fintas", o povo reagia contra a sobrecarga de mais impostos.

Segundo Venancio, "A Câmara carioca devia manter esses menores com parte dos impostos sobre o azeite e o sal importados da metrópole" (*Ibidem)*; mas, esses recursos não bastavam.

Em 1693, o governador da capitania, Antonio Paes de Sande, escreveu ao rei, D. Pedro II, sobre o problema. Todavia, o rei recordou ao governador que os enjeitados eram responsabilidade municipal, e sugeriu que o mesmo cobrasse um imposto para custear o amparo aos expostos. A seguir, citamos um trecho da resposta da chancelaria régia:

> Havendo visto o que me escrevestes – responde o rei ao governador – acerca da pouca piedade que achastes nessa capitania com as crianças enjeitadas, achando-se muitas mortas ao desamparo, sem que a Misericórdia, nem os Oficiais da Câmara as queiram recolher, dizendo não terem rendas para as mandar criar, apontando-se como remédio o aplicar para despesa da criação desses enjeitados a própria pertencente às obras pias, que dessa Capitania vem para este Reino, de poucos anos a esta parte por ordem minha. Fui servido não admitir este arbítrio por ser esta consignação feita para se alimentarem viúvas pobres e pessoas desamparadas, e por ser muito próprio de obrigação dos oficiais da Câmara o cuidado dessas crianças, por atenderem ao bem comum da sua terra e se não lembrarem até agora de me avisar dessa matéria para se acudir ao remédio dela, me pareceu mandar-lhes que, dos bens do Conselho tirem o que for necessário para essa despesa. (*Apud* VENANCIO, 1988).

Apesar da falta desse auxílio financeiro, a Santa Casa da Misericórdia assumiu, em 1738, a responsabilidade de cuidar da criação dos expostos, "contando para isso com dotações esporádicas da Câmara Municipal[30]".

Quanto ao sistema informal ou privado de criação dos expostos, apesar da existência da Roda, muitas crianças enjeitadas continuaram a ser criadas pelas famílias que faziam parte da sociedade livre. Todavia, Venancio encontrou um caso excepcional: "o de uma escrava que levou um enjeitado à pia batismal da Matriz de Jacarepaguá. Os forros, que representavam 1/3 da população livre carioca, raramente recebiam enjeitados [...]". (*Ibidem).*

[30] "Em algumas cidades do Brasil colônia, a Câmara Municipal teve grande participação na criação dos enjeitados. Em Vila Rica, 6,1% dos expostos eram mantidos por ordem da Câmara. Já no Rio de Janeiro localizamos apenas 6 (0,2%) casos como esse em 2.347 atas de batismo de enjeitados". (VENANCIO, 1988).

O *compadrio*, também, proporcionava aos expostos a possibilidade de serem criados por famílias, e, até, de herdarem bens.

Como visto anteriormente, somente em 1738 foi aberta uma *Roda de Expostos na cidade*, com a autorização do rei, administrada pela Irmandade da Misericórdia do Rio de Janeiro. Isso foi possível graças à ajuda financeira prestada pelo rico comerciante português, Romão de Mattos Duarte, que era membro da Irmandade da Misericórdia, e que legou a soma de 32 mil cruzados à instituição. Segundo Romão Duarte, ele fez isso pela "lástima com que perecem algumas crianças enjeitadas nesta cidade, por que umas andam de porta aos boléus até que morrem e outras se acham mortas pelas calçadas, e praias, por não haver quem as recolha". (*Apud* VENANCIO, 1988). A Roda dos Expostos funcionou até 1935, segundo Orlandi. (*Apud* ARANTES, 1995, p. 191).

A Santa Casa passou, então, a assumir a responsabilidade da Câmara Municipal na assistência aos expostos: "Entre 1738 e 1800, foram abandonadas na roda dos Expostos cerca de 5.900 crianças. A Santa Casa supria, assim, em grande parte a ausência da Câmara no cuidado dos enjeitados". (VENANCIO, 1988).

A Roda dos Expostos teve vários endereços ao longo da sua história, e as dificuldades financeiras para prestar assistência às crianças desvalidas foram imensas.

As crianças permaneciam "de 1 a 2 meses em suas dependências, sendo [...] encaminhadas para as criadeiras e daí para o Arsenal de Marinha ou Seminário de São Joaquim, no caso dos meninos e para o Recolhimento ou para o serviço doméstico em casas de família, no caso das meninas". (*Ibidem).*

Enquanto permaneciam na Roda, os bebês eram amamentados pelas amas-de-leite internas. Com relação a essas amas, Maria Graham fez o seguinte comentário:

> A primeira vez que fui à roda dos expostos achei, (parece impossível) sete crianças com duas amas; nem berços, nem vestuários. Pedi o mapa e vi que em treze anos tinham entrado perto de 12.000 e apenas tinham vingado 1.000, *não sabendo a Misericórdia verdadeiramente aonde êles se achavam.*[31]

Quem eram as amas? As amas é que se encarregavam dos batismos das crianças, o que permitiu traçar um perfil dessas mulheres. De modo geral, elas eram livres, moravam na cidade, e pertenciam às camadas sociais mais humildes da sociedade.

[31] Grifo nosso para mostrar que a Misericórdia não tinha controle sobre o destino dos expostos que saíam da Roda, depois de entregues às amas-de-leite. (GRAHAM, 1956, p. 268).

Em média, “cada ama-de-leite recebia 133$276 réis por ano ou 11$105 por mês, com esse dinheiro as criadeiras deveriam manter a si próprias, além de comprar alimentos para as crianças já desmamadas”. (VENANCIO, 1988). Cabe ressaltar que as amas, quando deixavam de amamentar o bebê, depois que este completava um ano e meio, tinham os seus salários drasticamente reduzidos.

A Roda dos Expostos destinava cerca de 10,3% do seu orçamento para a compra de enxovais para as crianças que estavam sob a custódia das amas. Quando pegavam o bebê, as amas recebiam “alguns cueiros e duas ou três camisas de batinha” (*Ibidem)*. para vestirem os expostos, e, à medida que a roupa ia estragando, as criadeiras podiam solicitar auxílio da Santa Casa para obter mais vestuário.

Caso a criança ficasse doente, as amas podiam solicitar assistência médica à Santa Casa. “Esse auxílio ocorria ainda em relação aos gastos dos enterros e na compra de mortalhas para as crianças”. (*Ibidem)*.

Como visto anteriormente, os administradores da Roda não fiscalizavam adequadamente o tratamento que as amas dispensavam às crianças. Assim, algumas dessas mulheres cometiam vários abusos: pegavam para criar duas ou mais crianças em fase de amamentação; maltratavam as crianças, não as alimentavam adequadamente, dentre outros. Assim, raras eram as crianças que resistiam à morte.

Uma outra causa da alta mortalidade entre os expostos é explicada pelo fato de alguns serem colocados na Roda “já portadores de doenças como desinteria e sarna, não resistiam à dura disputa de leite com outros recém-nascidos, falecendo numa proporção assustadora”. (*Ibidem)*.

Qual o destino das crianças da Roda, após o período de criação? Quando retornavam das casas das amas, as crianças tinham, geralmente, os seguintes destinos: Casa dos Expostos (meninos e meninas); famílias (meninos e meninas), artesãos ou comerciantes que quisessem ficar com elas (meninos); Seminário (meninos) ou Recolhimento (meninas), e Arsenal da Marinha (meninos).

Os seminários para meninos desvalidos

Segundo Venancio, “Um outro caminho destinado aos meninos deixados na Roda dos Expostos era a vida eclesiástica”. (*Ibidem)*. Os seminários tinham a finalidade de preparar os jovens para a carreira sacerdotal. Em 1573, foi inaugurado o Colégio dos Jesuítas do Rio de

Janeiro, que "foi responsável pela preparação do clero carioca, chegando inclusive a ser considerado a instituição de instrução sacerdotal mais próspera do Brasil". (*Ibidem).*

A partir da expulsão dos jesuítas, a formação do clero começou a ser feita por outras ordens. Em 1734, o vigário Inácio Mascarenhas deu início ao Seminário de São Joaquim; em 1739, o bispo D. Frei Antonio de Guadalupe fundou o Seminário de São José; e, em 1752, "foi dado início à construção do Seminário da Lapa dos Mercadores, sob iniciativa do padre Ângelo de Siqueira". (*Ibidem).*

Porém, o Seminário de São Joaquim foi especialmente criado para receber meninos órfãos e expostos. Inclusive, no prédio do Seminário havia um local para Recolhimento dos Meninos Órfãos. Nesse local, "os internos aprendiam a ler, escrever e contar". (*Ibidem).* Todavia, não era fácil para um exposto seguir a carreira religiosa: "para a 1ª tonsura[32] a Igreja exigia que se investigasse a limpeza de sangue do pretendente, isto é, a ausência da ascendência moura, judaica ou negra, consideradas raças infectas". (VENANCIO, 1988). A Igreja também exigia que, para ingressar no clero, o homem deveria ser filho *legítimo*. Segundo Venancio, essas regras não foram cumpridas à risca no Seminário, mas, "serviam para estigmatizar de antemão os expostos, sobre quem pairava permanentes dúvidas a respeito da origem de seus ascendentes e a desconfiança da provável ilegitimidade do seu nascimento". (*Ibidem).*

De acordo com Marcílio, um outro Seminário também acolheu expostos: "Entre 1751 e 1850, o Seminário de Santo Antônio do Rio de Janeiro acolheu 117 educandos, sendo dezoito expostos [...]". (MARCÍLIO, 1998, p. 182).

O Arsenal da Marinha

Como visto, alguns meninos, maiores de sete anos, eram conduzidos para o Arsenal de Marinha, a fim de aprenderem um ofício. Essa prática iniciou-se, segundo Marcílio, em meados do século XVIII. (*Idem*, p. 184-185).

É importante ressaltar que, segundo Greenhalgh (1951), o Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro existe desde 1763. Ele foi "Construído para reparar as naus portuguesas que cruzavam o Atlântico, desenvolveu-se e chegou a construir, em 1767, a nau São Sebastião, dotada de 64 canhões."[33]

[32] Cerimonia religiosa em que o prelado dá um corte no cabelo do ordinando ao conferir-lhe o primeiro grau de clericato. (FERREIRA, 1974, p. 1184).
[33] Revista "Marinha do Brasil – Poder Naval". Serviço de Relações Públicas da Marinha. Action Editora.

Merece destaque especial o comentário de Greenhalgh sobre a presença de aprendizes no Arsenal:

> O Arsenal sempre teve aprendizes[34], como, aliás, tôdas as oficinas em que se exerciam profissões manuais. A maior parte de seus operários tinha mesmo essa origem. Admitidos ainda crianças e distribuídos pelas diferentes oficinas, iam os aprendizes galgando postos, a medida que se iam desembaraçando no tirocínio da profissão praticada. (GREENHALGH, 1965, p. 143).

No Arsenal, as crianças tinham a oportunidade de aprender ofícios de marceneiro, calafate, ferreiro, tanoeiro, cavouqueiro, pedreiro, tecelão, dentre outros. Elas começavam realizando pequenas tarefas, "lado a lado com escravos, índios e homens livres de origens as mais variadas". (MARCÍLIO, 1998, p. 185). Aliás, fazia parte do corpo de empregados do Arsenal, "presos comuns, portugueses degredados e escravos condenados às galés". (*Ibidem*).

Refletindo sobre a maneira como as crianças aprendiam os ofícios, Greenhalgh relata:

> A aprendizagem era difícil e demorada. Não havia nenhum sistema pedagógico para que o aprendiz pudesse apossar-se dos conhecimentos inerentes à sua profissão.
> Atirados nas oficinas, algum mestre ou mandador encarregava-se de lhes dar, em cada uma delas, alguma instrução profissional. Para gratificar o mestre ou mandador dêsse trabalho extra, retirava-se do minguado salário de cada aprendiz, certa importância. (GREENHALGH, 1965, p. 143).

Para disciplinar os empregados, "A chibatada era aplicada com freqüência e os operários eram considerados praticamente como militares a serviço do governo". (MARCÍLIO, 1998, p. 185).

Com relação aos seus salários, estes eram muito baixos. Além disso, recebiam "uma fardeta, duas camisas, dois calções, uma véstia e um chapéu ou barretina, distribuídos anualmente, além de alguns alqueires de farinha e alimentação diária". (*Ibidem).*

A alimentação era pobre e insuficiente, e, aliada às precárias condições de higiene, ocasionava várias doenças nas crianças.

Mais tarde, em 1848, o Dr. Marinho observava que:

> [...] os meninos do Arsenal tinham o péssimo hábito de "comer terra" (infestados que estavam de parasitos intestinais), e mais: "o menino que entrava robusto, alegre, brincador, e bem nutrido começava a definhar, emagrecer, tornar-se triste, melancólico e a adquirir uma cor pálida,

[34] Só não sabemos se *todos* eram expostos.

> macilenta, terrosa, amarelada algumas vezes, com tosse de quando em quando. Era a tuberculose que se aproximava", diagnosticava o doutor. (*Apud* MARCÍLIO, 1998, p. 185).

Quando não iam para o Arsenal de Marinha, iam para as naus de guerra, principalmente, a partir dos quinze anos. É o que mostra um ofício que o Capitão-General Manuel da Cunha Menezes enviou para o Ministro Martinho de Mello e Castro, a 3 de março de 1775, no qual informava sobre como deveria ser realizado o recrutamento dos marinheiros para as naus de guerra:

> Igualmente me adverte V.Ex. que constando nessa Côrte que entre os muitos milhares de habitantes, que compõem o povo desta Capital, huma parte destes, e não poucos, são moços robustos e fortes, que entregues a vida ocioza e libertina, não servem a republica mais, que para incitarem desordens, os quaes vadios se podem aproveitar applicando-os ao serviço das náos, principalmente os de 15 até 25 annos, tendo qualidades competentes a hum serviço laboriozo e pezado, como he o maritimo e accrescenta V. Exa. Que mande eu nas remessas que fizer de marinheiros para o Rio de Janeiro huma terça parte ou metade dos ditos libertinos, dando a conhecer ao Marquez (do Lavradio) para os segurar a bordo das náos.[35]

No mesmo documento, o Capitão-General adverte o Ministro quanto à escassez de marujos para trabalharem nos navios, principalmente, marujos brancos, bem como, aponta os motivos de tal fato:

> Permitta-me V.Ex. dizer-lhe sobre o grande numero de marinheiros que indica a frequente navegação da Costa da Mina e mais portos de Africa, que as embarcações deste giro, que poucas mais serão de 20, cada hum anno, a maior parte das equipagens são escravos e quando muito levão até 6 marujos brancos. As sumacas, que girão os portos do Continente apenas o mestre, o pratico e hum ou 2 marujos são brancos, e se trazem alguma gente forra he da que tem casta da terra. As embarcações meudas da barra dentro só o mestre não é captivo: pelo que, Exmo. Sr., a quantidade de marujos, que fica todos os annos no Brazil não continúa a navegação, porém espalha-se pelas povoações (onde se convertem em taverneiros), pelos engenhos, alambiques, roças e fabricas de curtimento e pelas lavouras a feitorizarem escravos.
> Os que mostrão neste exercicio serem trabalhadores, poupados e zelozos achão cazamentos com maiores dotes do que havião de encontrar nas respectivas terras, onde tiverão nascimento e com estes se estabelecem, e os estabelecimentos do Brazil todos os annos se augmentão na população pela razão dia. Devo dizer mais a V.Ex. que todo moço solteiro filho desta Cidade, que não procurou embrenhar-se pelos sertões, logo que cheguei a governar esta Capitania, acha-se com praça de soldado, ou no Rio de Janeiro

[35] Grifo nosso. Inventario dos Documentos Relativos ao Brasil existentes no Archivo de Marinha e Ultramar de Lisboa. Organizado por Eduardo de Castro e Almeida. Rio de janeiro: Officinas Graphicas da Biblioteca Nacional, 1914. V. 2. pp. 287-288.

> em os 2 regimentos desta guarnição, ou no regimento de Artilharia, que se acha fazendo o serviço nesta Capital...

Entretanto, não faltavam somente marujos na Marinha, mas também, artífices. Em 18 de setembro de 1779[36], D. Maria I ordenou "providencias convenientes para que nem no Arsenal [da Real Junta da Fazenda da Marinha] ..., nem aos navios dos particulares faltem os officiaes de carpinteiro e calafates." (p. 132). Nessa Resolução ficaram estabelecidas as penalidades contra os oficiais de carpinteiro de machado e calafates que trabalhassem em obras particulares ou embarcações, sem licença da Intendência da Marinha, bem como, contra os proprietários, capitães ou mestres de estaleiros que aceitassem nas suas obras os referidos oficias, sem a citada licença. O mesmo documento também se refere aos jovens interessados em aprender os referidos ofícios:

> Que os pretendentes a aprender aquelles officios requererão na Intendencia, na qual por legal cedula se obriguem os paes, tutores, ou parentes a concordarem a que os Aprendizes completem o tempo aprazado, e sem que por isso se perceba emolumento algum, fazendo a Real Junta regular o numero inalteravel dos que devem existir, e os contingentes accrescentamentos do jornal; e fazendo fiscalisar nas ausencias e aproveitamento dos Aprendizes. (p. 133).

A partir do século seguinte, intensificou-se o ensino profissional ministrado aos meninos órfãos, tanto nas instituições militares, quanto nos orfanatos e asilos que os abrigavam.

Cunha explica o motivo do recrutamento de criminosos, vadios, miseráveis, órfãos e desvalidos, para trabalharem nos Arsenais de Marinha e de Guerra, da seguinte maneira:

> Desde os tempos coloniais, quando um empreendimento manufatureiro de grande porte, como os arsenais de marinha, por exemplo, exigia um contingente de trabalhadores não disponíveis, o Estado coagia homens livres a se transformarem em artífices. Não fazia isso, decerto, com quaisquer homens livres, mas com aqueles que social e politicamente não estavam em condições de opor resistência. Como na formação das guarnições militares e navais, prendiam-se os miseráveis. Procedimentos semelhantes eram adotados para com os menores destinados à aprendizagem de ofícios: os órfãos, os abandonados, os desvalidos, que eram encaminhados pelos juizes e pelas Santas Casas de Misericórdia aos arsenais militares e de marinha, onde eram internados e postos a trabalhar como artífices, até que, depois de um certo número de anos, escolhessem livremente onde, como e para quem trabalhar.[37]

[36] Collecção das Leis do Imperio do Brazil de 1824. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886.
[37] Grifo nosso. (CUNHA, 2000, p. 91).

Até aqui tivemos uma visão do pobre que habitava a colônia portuguesa americana, bem como da sua condição, e da assistência prestada à criança desvalida que vivia neste território.

A seguir, vamos procurar nos aproximar mais do nosso objeto de estudo, através de uma investigação acerca de duas instituições educacionais militares que, provavelmente, abrigaram (por um período semanal) crianças e jovens pobres que prestavam serviço no exército, na cidade do Rio de Janeiro.

4 AS INSTITUIÇÕES MILITARES E O ENSINO PROFISSIONAL DE CRIANÇAS E JOVENS: AS ACADEMIAS MILITARES DO CONDE DE RESENDE

Com o objetivo de avaliar de modo mais minucioso a ação das instituições militares na profissionalização da criança e do jovem pobre na América Portuguesa, tomamos para análise as Academias Militares criadas pelo Conde de Resende no Rio de Janeiro. O expediente visa dar visibilidade à documentação localizada no Arquivo Histórico Militar, quando de viagem a Portugal, para a realização de um estágio de doutoramento. Em especial, destaca-se o "mappa dos nomes, idades e observaçoens dos alumnos", datado de 31 de Dezembro de 1798 (Apêndice A), cujo detalhamento será objeto do terceiro item deste capítulo.

4.1 A REAL ACADEMIA DE FORTIFICAÇÃO, ARTILHARIA E DESENHO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO

No vice-reinado de D. Luiz de Castro, 2º. Conde de Resende (1790-1801), a Aula Militar do Regimento de Artilharia transformou-se na "Real Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho da Cidade do Rio de Janeiro". Segundo Tavares (2000), o incentivador da criação dessa Academia foi o Sargento-mor de infantaria, com exercício de engenheiro, Joaquim Correia da Serra, que desde 1789 foi designado para servir por seis anos no Rio de Janeiro. Esse engenheiro, que estudou na Itália, "Publicou trabalhos sobre Ciências, Matemática, Mecânica, Arquitetura Civil e Militar e as artes do Desenho". (p. 176).

Em carta de 21 de dezembro de 1792, o Conde informou a D. Martinho de Melo e Castro, ministro de D. Maria I, os estatutos da Academia, inaugurada no dia 17 daquele mês. Eis um trecho do documento:

> Remeto á V. Exa. os Estatutos da nova Aula Militar que no dia 17 do presente mês, por ser o dos Anos de Sua Magestade, mandei abrir nesta Cidade, á qual assisti com um grande numero de oficiais e concurso de muitas pessoas, que além dos matriculados, a quem com antecedencia havia prevenido e feito avisar para assistirem a este ato, poderão aproveitar-se dos Estudos da mesma Aula. (PIRASSINUNGA, 1958, p. 29).

Os lentes e os funcionários ficavam subordinados diretamente ao Vice-Rei, como previsto no estatuto: "[...] os Lentes se devem reger pelas Ordens imediatas que receberem de mim a quem recorrerão para lhes dar as providencias que julgarem necessarias".

A Academia foi instalada na Casa do Trem[38] de Artilharia (hoje, Museu Histórico Nacional), que foi edificada pelo General Gomes Freire de Andrade, conhecido como Conde de Bobadela, no ano de 1762, época em que ele era "Capitão-General do Rio de Janeiro, São Paulo e Minas Gerais (1733-63)". (BENTO, 1988). Ela foi construída para abrigar o material bélico usado pelo exército quando da demarcação do Tratado de Madrid (1750).

Junto à Casa do Trem ficava o Regimento de Artilharia, que tanto colaborava para o funcionamento daquela instituição escolar.

De acordo com os estatutos (Anexo A), o curso da Academia duraria *seis anos* e seu currículo seria baseado num *curso matemático acompanhado de exercícios práticos*.

Esse curso matemático seria oferecido da seguinte forma:

> Nos primeiros dois anos se ensinará o *Curso de Belidor*.
>
> No terceiro ano se ensinará a *teoria de Artilharia*, das Minas e Contra-minas, e a sua aplicação ao ataque e defensa das Praças, o que se fará pela doutrina de Sam-Remy, na conformidade do Plano dos Regimentos de Artilharia, ou (o que é o mesmo) pela Artilharia de le Blond.
>
> No quarto ano se ensinará a *Fortificação* regular, o ataque e defensa das Praças e os principios fundamentais de qualquer fortificação.
>
> No quinto ano se ensinará a *Fortificação* irregular, a Fortificação efetiva e a Fortificação de Campanha, no que se seguirá a doutrina do Curso de Antoni, *cuja instrução dos ditos cinco anos será dada pelo Lente do Regimento de Artilharia desta cidade*. (Grifo nosso).

No sexto ano, os alunos estudariam

> a *Arquitetura Civil*, o Corte das pedras e madeiras, o Orçamento dos Edificios, e tudo o mais que fôr relativo ao conhecimento dos materiais que entram na sua composição, como também explicará os melhores metodos, que hoje se praticam nas construções dos Caminhos e Calçadas.
>
> [e] a *Hidraulica* e as mais partes que lhe são analogas, como a *Arquitetura das pontes, canais, portos, diques e comportas*; [...]. (Grifo nosso).

[38] "Designava-se TREM – de modo genérico – a um conjunto de utensílios destinados a certo fim. Este termo é originário da palavra francesa "TRAIN", com a mesma significação. Em Portugal foi este vocábulo empregado, tanto para o conjunto de petrechos bélicos terrestres, como para as navais – trem de artilharia, trem de carretas, trem de guerra etc." (PONDÉ, 1962, p. 31).

Como podemos observar, o curso destinava-se à formação de "artilheiros-engenheiros"[39]. Todavia, aqueles que pretendessem seguir a carreira de oficiais de *Infantaria* e *Cavalaria*, também teriam que realizar o curso da Academia:

> bem entendido que os militares de Infantaria e Cavalaria completarão no fim do terceiro ano o tempo das suas aplicações; os de Artilharia no fim do quinto ano e os que quiserem seguir a profissão de Engenheiros, e para esse fim tenham sido providos em algum dos Seis Partidos da dita Aula, só completarão o tempo da sua aplicação no fim do Sexto ano.

Assim, de acordo com o estatuto, os futuros oficiais da *Infantaria* e da *Cavalaria* terminavam o curso ao final do *terceiro ano*. Os da *Artilharia*, ao final do *quinto ano*, e os da *Engenharia* fariam o *curso completo*.

Quanto ao curso matemático de Belidor, que deveria ser estudado pelos alunos, gostaríamos inicialmente de informar que Bernard Forest de Belidor (1697-1761) foi um general francês, engenheiro, professor da Escola de Artilharia de La Fère (entre 1722 e 1738), que publicou diversas obras sobre matemática, hidráulica, fortificação, artilharia e engenharia.

No século XVIII, "O antigo sistema de ditados das lições foi dando lugar ao uso dos manuais". (VALENTE, 1997, p. 56). Tal prática representava uma fonte de renda extra para os professores que escreviam esses manuais didáticos, e Belidor foi um deles. De acordo com Taton (1986), citado por Valente (1997), "Bélidor, [...], recebe em 1731, 800 libras, por seus livros impressos; já em 1739, recebe 1000 libras". (p. 56).

A primeira vez que o *Douto Bellidoro* foi adotado em Portugal foi à época em que o Conde Lippe era comandante do exército português. Através do seu "Plano que S. M. manda seguir e observar no estabelecimento, estudos e exercícios das aulas dos regimentos de artilharia", publicado em 15 de julho de 1763, que instituiu as *escolas regimentais*, todas as unidades de *artilharia*, *no reino e no ultramar*, passaram a ter que "manter com regularidade as suas aulas de matemática e fortificação [além da artilharia, é claro], por todas as formas se procurando aumentar o nível de cultura militar e geral dos oficiais". (ALMEIDA, 1953, p. 26). Os oficiais dos regimentos "deviam procurar instruir-se nas respectivas aulas, e

[39] A engenharia só conseguiria tornar-se independente da artilharia no final do século XVIII. Primeiramente, em 1787, foi criado o *Corpo de Engenheiros*, inicialmente, composto só de *oficiais*. Depois, a partir da criação da Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho, em 1790, em Lisboa, o *Corpo de Engenheiros* passou a ser constituído, também, pelos *oficiais oriundos dessa instituição*. A partir de 1792, o Corpo de Engenheiros passou a denominar-se *Real Corpo de Engenheiros*, "devendo o diploma que lhe deu tal designação, e que não encontramos, ter sido publicado entre novembro e dezembro d'esse anno". (SEPULVEDA, 1910, p. 158). E, somente no século XIX, o Corpo receberá regulamentação.

competentes exercicios, a fim de se tornarem habeis nos diversos misteres de sua profissão". (RIBEIRO, 1871, Tomo I, pp. 303-306).

No mesmo plano se designavam "os livros de que, com exclusão de outros quaesquer, se devia fazer uso nas aulas". (ANTUNES, 1886, p. 20). Eis os livros de Belidor que estavam inseridos na relação:

> O *Curso de Mathematica* de Bellidoro.
> *Mecanismo de Artilheria* de du Lacq, na parte em que tratava da arte de lançar as bombas. Em quanto porém os officiaes e officiaes inferiores não estivessem perfeitamente instruidos no methodo de du Lacq, fariam uso do *Bombardeiro Francez* de Bellidoro.
> *[...]*
> *Obras de La Valière* (pae); *de de Lorme*, *de Bellidoro*, em quanto á sciencia das minas; [...]
> *Sciencia dos Engenheiros*, de Bellidoro, para estudo dos mineiros e bombeiros, nos pontos intimamente connexos com a profissão d'estes. (RIBEIRO, 1871, Tomo I, pp. 303-306).

Os livros acima citados acabaram sendo traduzidos para a língua portuguesa, a fim de que os militares que não dominavam o francês, principalmente, aqueles que constituíam os postos mais baixos, como os soldados, pudessem compreender seus conteúdos.

Na América portuguesa, o livro mais adotado de Belidor foi "Geometria Prática", que fazia parte do seu Curso de Matemática, em associação com o livro "Aritmética" de Bézout, do qual falaremos mais adiante. Segundo Valente (1997), Belidor trata, no primeiro livro (ou capítulo) dessa sua obra, intitulado *Introdução à Geometria*, "os vários temas iniciais da álgebra, da geometria e da aritmética compondo um texto didático acessível aos alunos aos quais nada era praticamente exigido além do conhecimento prévio das quatro operações fundamentais da aritmética". (p. 65). Todavia, o restante do livro enfoca a geometria, tão necessária às atividades de artilheiros e engenheiros. O modo como escreveu o texto "liga-se estreitamente à escrita da forma como ministrava suas aulas. O livro passa a ser uma espécie de transcrição das aulas. Tudo muito detalhadamente explicado [até mesmo em função do baixo nível de conhecimento matemático que os alunos possuíam]". (*Idem*, p. 68).

De acordo com o estatuto da Academia, o lente do Regimento de Artilharia ficaria responsável pela instrução dos alunos, nos primeiros cinco anos. Para o sexto ano, seria nomeado outro lente.

Para auxiliar os professores, seriam designados lentes substitutos (dois para cada titular), a fim de "suprirem os seus impedimentos, [e] [...] para os ajudar nos exercicios praticos e ainda nas Lições expeculativas e de *desenho*". (Grifo nosso).

Vejam que não havia um professor de *Desenho*, como na sua congênere portuguesa (criada em 1790), tendo os professores titulares que lecionar, também, esta parte do conteúdo.

Quanto ao Desenho, cabe ressaltar que

> Longe de serem "toscos" ou "naïfs", como inúmeras vezes foram alcunhados [os desenhos], trata-se de um sofisticado instrumental de *raciocínio*, já que os engenheiros eram formados, no âmbito das Aulas de Arquitetura Militar, para *não reproduzir acriticamente modelos importados mas para raciocinar* (i.é. desenhar) e adaptar-se às mais variadas conjunturas encontradas. (Grifo nosso. BUENO, 2004, p. 151).

O desenho, que hoje chamamos "projeto", "era [...] o exercício mental que precedia a viabilização de qualquer intento, não exclusivamente os arquitetônicos, [...]". (*Idem*, p. 153).

A palavra "projecto", que foi importada para a língua portuguesa somente nos finais do século XVII, "invadiu a cena e progressivamente foi roubando parte do alcance semântico do vocábulo "desenho", [...] reduzindo o "desenho" a mera representação gráfica (tal como o conhecemos hoje)". (*Idem*, p. 154).

Assim, "A cartilha básica do arquiteto e do engenheiro ensinava, portanto, que este era um instrumento eficiente para a demonstração da obra a realizar-se, bem como para a visualização prévia do conjunto, permitindo antever e corrigir os futuros erros, [...]". (*Idem*, p. 156).

Nessa época, em Portugal, os lentes costumavam aplicar exercícios em que os alunos tinham que copiar os desenhos que estavam nos tratados, a fim de facilitar, através desse procedimento, a compreensão da teoria. (BUENO, 2000, p. 53).

De acordo com os estatutos da Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho, de Lisboa, deveria "haver um lente de desenho, encarregado de ensinar o que os alumnos fossem aprendendo nos tres primeiros annos, e bem assim de ensinar a copiar e reduzir plantas, representar perfis, configurar diversos terrenos, e (diziam os estatutos) *a traçar com perfeição a letra redonda*". (RIBEIRO, 1872, p. 30).

Na Academia reinol, os lentes e discípulos tinham os mesmos privilégios que os da Academia Real de Marinha e, por extensão, que os da Universidade de Coimbra. A este respeito diz textualmente a carta de lei de 5 de Agosto de 1799:

> Os professores da Academia Real de Marinha gozarão de todos os privilégios, indultos e franquezas que tem os lentes da Universidade de Coimbra. Serão tidos e havidos como membros da Faculdade de Matemática existente na dita Universidade, sem que entre os lentes da Academia Real de Marinha e os de Coimbra se haja de interpor diferença alguma ainda a

> respeito daquelas graças e franquezas que requerem especial e expressa menção; porque quero que estas sempre se entendam e julguem compreendidas; e serão considerados e atendidos em tudo e por tudo, como se realmente regessem as suas respectivas cadeiras na mesma Universidade. Os discípulos, que legitimamenfmente frequentarem a dita Academtia, gozarão dos mesmos privilégios e franquezas que se concedem aos estudantes da sobredita Universidade. (*Apud* SILVA, 1937, p. 19).

Teriam os lentes e alunos da Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho do Rio de Janeiro esses mesmos direitos? Não sabemos.

O primeiro lente da Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho do Rio de Janeiro foi o então Coronel Antônio Joaquim de Oliveira, que dava aulas no Regimento de Artilharia desde 1774. Para seus auxiliares o coronel escolheu o "Capitão de Artilharia José de Oliveira Barboza e ao Partidista[40] [...] Antônio Lopes de Barros, primeiro e segundo substitutos respectivamente, os quais já 'sabiam o Curso Matemático, de Artilharia, Fortificação e Desenho'." (PIRASSINUNGA, 1958, p. 34).

Os lentes eram *obrigados* a realizar exercícios práticos com os alunos, "quando as estações o permitires". Essa instrução, realizada *a partir do segundo ano*, constava das seguintes atividades:

> No 2.° ano se ensinará o uso dos instrumentos pertencentes á Geometria pratica; fará medir distancias inacessiveis, nivelar terrenos, e tirar diversas plantas, e tudo quanto puder praticar-se das matérias que tiver explicado.
>
> No 3.° ano se ensinará o manejo das bocas de fogo que se usam na Artilharia: fará construir bateria e exercitará os discipulos em tudo que fôr suceptivel de praticar-se.
>
> No 4º. ano se ensinará a delinear sobre o terreno qualquer fortificação regular, e se delineará tambem sobre o mesmo terreno as principais obras do ataque e defeza das Praças.
>
> No 5.° ano se formará sobre o terreno alguma obra de fortificação de Campanha, assim como ensinará a Castrametação e tudo quanto puder praticar-se relativamente as materias que tiver tratado.
>
> O Lente do 6.° ano, sendo encarregado de alguma obra das materias que tiver explicado, poderá exercitar-se na pratica dela ou seus discipulos.

O estatuto prevê a realização de uma avaliação do ensino (exame) *somente* a partir do segundo ano. Todavia, ele não informa sobre a sua freqüência (mensal, semestral, anual). Na sua congênere portuguesa, os exames eram anuais.

---

[40] Bolsista, nos dias atuais.

Os exames, feitos "na presença do respectivo lente e seu substituto" eram realizados da seguinte forma:

> Haverão diversos vasos que o Lente proverá de Sortes, nas quais estejam notadas em cada uma delas uma das principais proposições de cada livro do Curso de Belidor, das quais o examinado tirará uma de cada um dos livros do dito curso para ser perguntado por ela. O dito Lente proverá tambem um Vaso de Sorte em que estejam notadas em cada uma delas uma das proposições fundamentais da Artilharia, das quais o examinado tirará três Sortes para ser perguntado por elas e igualmente das explicações do 4º., 5.° e 6.° ano haverão de cada uma delas Vasos com Sortes das suas principais proposições, das quais o examinado também tirará tres para ser perguntado por elas, *dando-se a todos, vinte e quatro horas desde que tirarem a Sorte até serem perguntadas*. (Grifo nosso)

Ao final de três anos, todos os alunos prestavam um exame de Língua Francesa.

Aqueles que se destinavam à carreira militar na Infantaria e na Cavalaria precisavam ser aprovados "até o decimo livro do Curso de Belidor, para poderem passar ao estudo do 3º. ano".

Os alunos do curso de Engenharia que pretendessem concorrer a um "partido" (bolsa de estudos, nos dias de hoje), eram "obrigados a mostrar por exames que sabem a doutrina correspondente ao primeiro ano (ao menos)". Pelo visto, somente os alunos de engenharia podiam concorrer a essas vagas.

Para ser admitido na Academia, bastava saber "as quatro especies de Aritmetica Ordinaria". Todavia, aqueles que pretendiam seguir a profissão de engenheiros militares deveriam possuir "uma constituição robusta, sem defeito algum na vista ou tremura de mãos".

Segundo Peregrino (1967), na Academia "eram admitidos alunos civis, sob a designação de particulares, os quais foram dois entre os 73 oficiais, cadetes, furriéis e cabos que constituíam a primeira turma". (p. 7).

Ao observarmos o Anexo B ("Relação dos primeiros alunos da Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho"), podemos verificar que foram matriculados 03 Capitães, 01 Ajudante, 06 Primeiros-Tenentes, 07 Segundos-Tenentes, 06 Alferes[41], 05 Sargentos, 10 Furriéis[42], 01 Porta-Bandeira[43], 24 Cabos, 04 Cadetes[44], 04 Soldados e 02 civis.

---

[41] Tenente inferior, ou Segundo-Tenente, nos dias de hoje.
[42] Hoje não existe esse posto, mas, podemos dizer que ficava abaixo de sargento.
[43] Também inexistente nos nossos dias, mas, na época, era superior ao de Cabo.
[44] Posto criado para os filhos *de nobres* ou *de oficiais acima de sargento-mor* que iniciavam a carreira militar, como veremos posteriormente.

Assim, dos 73 alunos, 48 (mais da metade) eram oficiais inferiores (sargentos, furriéis, porta-bandeiras, cabos), cadetes e soldados. Com exceção dos cadetes, esses militares eram oriundos das classes sociais mais baixas da sociedade.

Os alunos tinham aulas às segundas, quartas e sextas-feiras, pela manhã, durante duas horas, "pelo que respeita as lições expeculativas".

Após essas duas horas, os lentes deveriam exercitar os alunos por "uma hora e um quarto no *desenho* da doutrina correspondente áquele ano". (Grifo nosso).

Os períodos de férias eram os seguintes: do dia 21 de dezembro até o dia 6 de janeiro, Semana Santa e Páscoa, e "Semana da Festa do Espirito Santo".

Depois dos seis anos de curso, os recém-formados engenheiros militares, que recebiam a patente de Primeiro Tenente, deveriam ser encaminhados para o Regimento de Artilharia, a fim de ali prestarem serviços, como agregados, pelo período de um ano. Acreditamos que tal período funcionava como um "estágio".

Depois disso, "tendo mostrado cumprirem com as suas obrigações no dito Corpo, e tambem *sendo aprovados nos exames das aplicações dos 6 anos* [...] serão propostos pelos Lentes em Ajudantes Engenheiros para eu [vice-rei] os propor a S. Magde.". Observem que a avaliação final do curso de engenharia só ocorria ao término do período de "estágio".

Os formandos que se destinavam à Infantaria, à Cavalaria e à Artilharia, seriam "atendidos conforme sua aplicação". Provavelmente, os melhores colocados poderiam escolher as suas vagas, ou seja, os locais onde gostariam de servir.

Quanto aos oficiais inferiores (sargentos, cabos e soldados) que terminavam o curso, estes "serão promovidos em consequencia das ditas certidões".

A Academia deveria possuir um *Secretário* que ficaria responsável pelas seguintes tarefas: "fazer as *matriculas* e assentos e de passar as *Certidões* [de aprovação nos exames] do costume, como tambem de cuidar do arranjo e ordem da *Biblioteca Militar*, e na conservação das Plantas e Mapas do *Deposito"*. (Grifo nosso). Vejam que o secretário exercia, também, as funções de bibliotecário e arquivista.

No Arquivo (Depósito) da Academia ficava um livro que continha "circunstanciadamente o merecimento de cada um dos discipulos", bem como "desenhos que fizerem os discipulos, mas tambem todas as Plantas, Cartas e projetos militares que devem resultar das diligencias de que forem incumbidos os Oficiais Engenheiros".

O primeiro secretário da Academia foi o aluno (!) Domingos Francisco Ramos, capitão do 2º. Regimento, que ainda estava "estudando o 1º. livro do Curso Matemático". (PIRASSINUNGA, 1958, p. 34).

Além do secretário, a Academia deveria possuir um porteiro e dois guardas, do efetivo do Regimento de Artilharia (provavelmente, militares), que tinham como obrigação: "cuidar do asseio das Aulas, e no Arranjo, e limpeza dos modelos, e instrumentos que lhes serão entregues por um inventario e servirão nos Exercicios praticos em tudo o que lhes fôr ordenado pelos Lentes ou Secretario".

Segundo Pirassinunga (1958), no seu primeiro ano, cursaram a Academia cerca de 73 alunos, "entre oficiais, oficiais inferiores e soldados dos Regimentos da Praça do Rio de Janeiro, partidistas do número e particulares". (p. 35). (Veja o Anexo B). Cabe ressaltar que portugueses do reino também estudaram nessa instituição.

Passado algum tempo de funcionamento da Academia, foi observado que os Infantes não se adaptaram àquele meio. Eles alegavam que estavam tirando muito pouco proveito daquilo que estava sendo ensinado naquela instituição, no que diz respeito a sua especialidade. Realmente, analisando o currículo da Academia, podemos notar que ele era voltado para a formação de artilheiros e engenheiros. Todavia, não era só isso: eles não estavam conseguindo acompanhar as lições ministradas no curso, como veremos a seguir.

O Conde, então, para solucionar o problema, criou uma nova Academia, só para os infantes. Cabe ressaltar que, em Portugal, os futuros oficiais de todas as armas (Infantaria, Cavalaria, Artilharia-Engenharia) eram formados na mesma Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho[45]. Assim, podemos dizer que a iniciava do Conde de Resende, fora qualquer juízo de valor, foi inédita para a época.

4.2 A ACADEMIA DE ARITMETICA, GEOMETRIA PRATICA, FORTIFICAÇÃO, DESENHO E LINGUA FRANCESA PARA OFICIAIS DE INFANTARIA

O estatuto da nova Academia (Anexo C), destinada somente aos infantes, foi aprovado em novembro de 1795, e a instituição começou a funcionar em 1º. de dezembro desse mesmo ano. Segundo Pirassinunga (1958), a Academia foi inaugurada "com um corpo discente de cêrca de 16 alunos, todos matriculados na primeira quinzena dêsse mês e, figurando entre êles os dois filhos do Conde de Resende". (p. 51).

Quando da nossa viagem a Portugal, para a realização de um estágio de doutoramento, descobrimos no Arquivo Histórico Militar um "mappa dos nomes, idades e observaçoens dos

[45] Em 2 de janeiro de 1790, foi criada, na cidade de Lisboa, a Academia Real de Fortificação, Artilharia e Desenho (ARFAD), com a finalidade de proporcionar estudos militares "de que necessitam os officiaes das differentes armas do Exercito". (RIBEIRO, 1872, pp. 27-28).

alumnos" dessa nova academia, datado de 31 de Dezembro de 1798. Parte da análise desse documento encontra-se no "Apêndice A" desta tese.

O diretor tinha como obrigação visitar *muitas vezes* a Academia. No que se refere aos *alunos*, ele deveria "vigiar [...] sobre a aplicação e fervor dos Discípulos". Quanto aos *professores*, ele deveria acompanhar "o zêlo e cuidado dos Lentes, observando se êles se conformam nas suas Lições ao metodo dos Autores nomeados, e se as traduções e Extratos que devem fazer, são fieis, e ordenadas *com clareza, e boa digestão*". (Grifo nosso).

O primeiro diretor da nova Academia foi o Tenente-Coronel Joaquim Xavier Curado.

Segundo o estatuto, o currículo foi montado para um período de *dezoito meses*, e procurou-se levar em consideração que muitos dos oficiais e cadetes daquela Arma se achavam "*sem os principios necessários para servirem de base a lição dos Autores*". Também, foi elaborado considerando as *particularidades das suas atividades militares*. Portanto, as novas matérias ficaram assim distribuídas:

> se lhes ensinará nos primeiros seis meses o *Tratado de Artilharia*, de Bezout.
>
> nos seis meses seguintes aprenderão *Geometria* Pratica, extraída do Curso de Belidor,
>
> findos os quais se devem aplicar ao estudo de *fortificação*, explicando-se por um metodo pratico os Elementos de Fortificação por Le Blond.
>
> Nesses dezoito meses ensinar-se-a juntamente o *Desenho* pelo Tratado de Buchotte, e a *Lingua Francesa*. (Grifo nosso).

Junto com o estatuto da Academia, o Conde de Resende enviou para Lisboa uma relação de livros que seriam necessários aos estudos dos alunos. Pela relação podemos verificar o que era ensinado (ou deveria ser ensinado) na Academia. Eis a transcrição de parte do documento:

> Alguns jogos do Curso de Aritmetica de Bezout;
> Alguns jogos do Curso Belidor;
> As obras de Le Blond;
> A Fortificação de Antoni;
> Ataque e defeza das Praças por Vauban;
> Tratado de Desenho por Buchotte;
> Engenheiro de Campanha por Clairac;
> Arquitetura Militar;
> Elementos de Tatica;
> Ensaio de Tatica;
> Arte da Guerra por Frederico 2.°;
> Geografia de Busching;

> Historia de Portugal por La Clede;
> Historia da India por L'Affitan;
> Dicionario Militar Historico;
> Dicionario Francês e Português por Manoel de Souza."
> (PIRASSINUNGA, 1958, pp. 48-49).

Em 21 de fevereiro de 1796, o Conde de Resende enviou uma carta a D. Luiz Pinto de Souza, mencionando a criação da nova Academia. Quanto à *seleção do conteúdo*, ele assim se manifestava:

> Quanto às ciencias julguei que seria por agora bastante a Aritmetica de Bezout, a Geometria de Belidor, a Fortificação, o Desenho e a Língua Francesa; omitindo-se porém nestas ciencias aquilo que elas tem de mais abstrato, *em atenção á falta de luzes e de principios que tinha a maior parte dos discípulos*. Determinei mais que cada uma das referidas faculdades fosse ensinada por um Lente particular escolhendo para este Ministerio a *um Capitão e tres Tenentes* que eram Partidistas da *Aula da Artilharia* e que estavam preteridos, tendo feito muitos progressos na Geografia, Fortificação e Desenho [...]. (Grifo nosso. *Apud* PIRASSINUNGA, 1958, pp. 49-50).

Interessante é que apesar da "falta de luzes e de principios que tinha a maior parte dos discípulos", o Conde matriculou dois filhos seus nessa Academia, e não, na outra "mais puxada".

Cabe ressaltar que nesse estabelecimento, também, "funccionavam *aulas de primeiras lettras*" (Grifo nosso, CUNHA, 1915, pp. 10-11), como pudemos comprovar através da análise do "mapa" (Apêndice A).

Com relação aos compêndios adotados na Academia, gostaríamos de chamar a atenção para os de Bezout, uma vez que os de Belidor já foram comentados.

Etienne Bezout (1730-1783) foi um ilustre professor que pertenceu à Academia de Ciências de Paris e "autor de interessantes trabalhos sobre a theoria geral das equações, onde appareceu o seu famoso theorema". (*Ibidem*).

O curso de matemática que escreveu, em 1763, quando lente e examinador da marinha francesa, foi um clássico durante muito tempo, "antes de surgirem Lacroix, Comberousse e outros". (*Ibidem*).

Segundo Valente (1997), "entre 1764 e 1769, Étienne Bézout publica os vários volumes de seu Cours de Mathématiques à l'usage des gardes du pavillon et de la marine". (p. 72). O curso, dividido em 5 volumes, é constituído de 6 partes: "I. Aritmética, II.Geometria, III. Álgebra, IV. Mecânica, V. Continuação do curso de matemáticas. VI. Tratado de Navegação". (VALENTE, 1997, p. 72).

Cabe ressaltar que, posteriormente, Bezout publicou livros sobre artilharia.

A tradução do curso matemático de Bezout para a língua portuguesa ocorreu quando da criação da Faculdade de Matemática da Universidade de Coimbra, em 1772: "Na criação da Faculdade reformam-se todos os saberes em ciências e também mudam-se os livros utilizados até então". (*Idem*, p. 76).

Enquanto Belidor insere num único volume conhecimentos acerca da geometria e da álgebra, por exemplo, Bezout elabora manuais independentes para os diversos assuntos matemáticos. Portanto, no volume destinado à Aritmética, "constam somente números e expressões numéricas. Assim, muitas vezes as explicações cujo intuito é a generalização terminam sempre por serem longas, mas assim mesmo, bastante didáticas". (*Idem*, p. 81).

No tempo em que, em Portugal, o curso de Bezout substituiu o de Belidor no ensino da matemática, na América, os livros desses autores foram adotados em conjunto. Belidor foi empregado para o ensino da geometria e Bezout para o da aritmética.

De acordo com Valente (1997), "A adoção de Bézout e Bélidor inaugura no Brasil a separação Aritmética e Geometria". (*Idem*, p. 83). Mais tarde, a Álgebra também se tornará independente.

> Será essa matemática, inicialmente ligada diretamente à prática, que, desenvolvida pedagogicamente nas escolas técnico-militares, organizada, dividida e didatizada para diferentes classes, passará para os colégios e preparatórios do século XIX, e orientará os autores brasileiros a escreverem seus próprios livros didáticos. (*Ibidem*).

Como visto anteriormente, os primeiros lentes dessa Academia foram um Capitão e dois Tenentes da Aula que era ministrada no Regimento de Artilharia. Aliás, essa "aula regimental" é muito antiga, e data de 1763[46], quando o Conde Lippe era comandante do exército português. Interessante, é que mesmo com a abertura da Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho, no Rio de Janeiro, a sua aula regimental continuou existindo...

Com relação à nova Academia, os lentes deveriam ensinar suas matérias "conformando-se a capacidade dos Discipulos". Também deveriam procurar "omitir aquelas demonstrações que [os alunos] não puderem compreender ao principio". O importante era

[46] Em 15 de julho de 1763, foi publicado alvará contendo o "Plano que S. M. manda seguir e observar no estabelecimento, estudos e exercícios das aulas dos regimentos de artilharia". De acordo com Almeida (1953), "cada unidade de artilharia passou a manter com regularidade as suas aulas de matemática e fortificação [além da artilharia, é claro], por todas as formas se procurando aumentar o nível de cultura militar e geral dos oficiais". (p. 26). Os oficiais dos regimentos "deviam procurar instruir-se nas respectivas aulas, e competentes exercicios, a fim de se tornarem habeis nos diversos misteres de sua profissão". (RIBEIRO, 1871, Tomo I, pp. 303-306).

fazer com que “os menos habeis saibam as definições e construções de todas as figuras de Geometria e Fortificação”.

Cabia aos lentes dar conta ao diretor “dos progressos, ou descuidos dos seus Discipulos, assim como das faltas, que não se legalizarem, para que o mesmo Diretor todas as semanas dê uma relação circunstanciada a esse respeito”.

Cabe ressaltar que, de acordo com o estatuto, os lentes dessa Academia não possuíam auxiliares (substitutos). Somente quando tinham um impedimento, se nomeava “outra pessôa para substituir o seu logar”.

De acordo com Pirassinunga (1958), seus primeiros lentes foram: o Capitão José Caetano de Araujo (para Francês), o Capitão Albino dos Santos Pereira (para Geometria), o Tenente Francisco Antônio da Silva Bittencourt (para Aritmética), o Tenente Antônio Lopes de Barros (para Fortificação) e o Tenente Aureliano de Souza e Oliveira (para Desenho). (PIRASSINUNGA, 1958, pp. 50-51).

O mapa encontrado em Portugal, datado de 1798, portanto três anos depois da sua inauguração, vem com a assinatura do então “Capitão Lente de Fortificação, e encarregado da Direcção d’Academia” Antonio Lopez de Barros.

O Capitão Albino dos Santos Pereira, lente de Geometria, tinha sido aluno da Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho.

Os professores de *Geometria* e *Fortificação* tinham que, anualmente, realizar exercícios “sobre o terreno aos seus Discipulos na prática e delineação daquelas figuras e Obras que ocorrem mais frequentemente nas ocasiões do serviço, fazendo-lhes conhecer o uso dos Instrumentos e o modo de se servirem das estacas, piques e cordéis”.

O professor de *Desenho* tinha que ensinar “o modo de representar as diversas configurações do terreno e de tirar as plantas militares”.

No final dos primeiros seis meses de Academia, os alunos eram examinados “para o fim de serem *excluidos* do numero dos mesmos dispensados *se não derem prova do seu adiantamento*, ou puderem passar ao estudo de outra materia”.

Depois desse período, havia uma avaliação *semestral*, realizada publicamente, “presidindo o Diretor, e sendo Examinadores os tres Lentes de Aritmetica, Geometria e Fortificação, os quais darão o seu voto ao Diretor, que decidirá pela pluralidade dos mesmos votos”.

Vinte e quatro horas antes de serem perguntados, os alunos tiravam “sortes” dos vasos, a fim de se prepararem para a avaliação dos pontos sorteados.

Interessante é que o aluno podia solicitar ao diretor o *adiantamento dos exames*, provavelmente, por achar que estivesse em condições de passar para outra matéria ou nível de instrução.

Todos os oficiais de Infantaria e cadetes eram "*sem a menor condescendencia*[47] obrigados a frequentar a Academia", desde que "desembaraçados das Obrigações do Serviço". Sobre esse assunto, o Conde de Resende informa, por carta, a D. Luiz Pinto de Souza, em 1796:

> Para facilitar os meios de adquirirem estes os conhecimentos inseparaveis dos que se querem distinguir na Profissão Militar, *dispensei de todo o Serviço da Praça a um certo numero de oficiais em cada Regimento*, com a obrigação de serem examinados no fim de 6 meses para se lhes continuar a mesma graça se derem provas do seu adiantamento, ou para serem excluidos e entrarem outros a gozar da mesma izenção. *Os outros oficiais que não foram dispensados do Serviço tambem são obrigados a ir á Academia, porem não estão sujeitos ás mesmas condições*. (Grifo nosso. *Apud* PIRASSINUNGA, 1958, p. 50).

Segundo o estatuto, a *idade* não valia de desculpa, "porque a assistencia destes servirá de animar aos outros".

Quando admitidos, os alunos faziam um exame de Aritmética, a fim de "seguirem este estudo, ou para frequentarem a Aula de Geometria".

A seguir citamos os nomes, as idades em que foram matriculados e as unidades militares a que pertenciam, dos primeiros alunos da nova Academia (Fonte: Mapa de 1798). Os alunos também foram relacionados do maior para o menor posto.

Sargento Mor[48]

D. Luiz Benedicto de Castro – 18 anos (filho do Vice-Rei)

Capitães

D. Jozé Benedicto de Castro – 15 anos (filho do Vice-Rei)

Luiz Carlos da Costa – 26 anos (1º. Regimento de Infantaria)

Tenentes

Luiz de Seixas Souto Maior – 18 anos (2º. Regimento de Infantaria)

---

[47] Inclusive os de nove anos (!), como veremos adiante.
[48] Equivale a Major, nos dias de hoje.

Antonio da Costa Barros – 20 anos (3º. Regimento de Infantaria)

Alferes

João Nunes Cordeiro – 23 anos (2º. Regimento de Infantaria)

Luiz Gomes da Cruz – 26 anos (3º. Regimento de Infantaria)

João Manoel da Fonseca Silva – 26 anos (1º. Regimento de Infantaria)

Francisco de Lima da Silva – 13 anos (1º. Regimento de Infantaria)[49]

Ignacio Jozé Gomes – 28 anos (2º. Regimento de Infantaria)

Francisco de Sales Gameiro – 11 anos (3º. Regimento de Infantaria)

Antonio Carlos Corrêa Lemos – 19 anos (2º. Regimento de Infantaria)

Cadetes

Jozé Caetano de Araujo – 11 anos (1º. Regimento de Infantaria)

Luiz Vieira de Andrade – 12 anos (3º. Regimento de Infantaria)

Francisco Manoel Dormundo – 14 anos (2º. Regimento de Infantaria)

Porta-Bandeira

Luiz Manoel Feliciano Kely – 14 anos (1º. Regimento de Infantaria)

Vejam que, ao contrário do que pudemos observar na Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho, em que *a maioria dos alunos era de oficiais inferiores*, aqui, *só um aluno pertencia a esta classe: o porta-bandeira*.

Os alunos tinham aulas às terças, quintas e sábados, pela manhã, das 7h às 10h, no verão, e das 8h às 11h, no inverno.

Das 7h às 8h30min., os lentes de Aritmética, Geometria e Fortificação (cada um na sua sala, provavelmente), "tomavam" as suas lições. Após esse período, *todos* os alunos se dirigiam para a classe de Francês, cujo período de instrução durava 30 minutos (!). Das 9h às 10h, todos os alunos tinham aula de Desenho.

Os períodos de férias eram os seguintes: "de 21 de Dezembro até 6 de Janeiro, de Domingo de Ramos até os Prazeres, e do Domingo do Espirito Santo até o da Trindade".

[49] De acordo com Bento (1988), esse oficial seria "O futuro Regente do Império, Mal. Francisco de Lima e Silva, pai do Duque de Caxias". Ele afirma que o marechal "estudou de 1796-97 na Nova Academia de Aritmética, Geometria Prática, Fortificação e Desenho e Língua Francesa, desmembrada temporariamente da Real Academia". (s. p.). De acordo com o Apêndice A, podemos verificar que ele ainda estava lá no ano de 1798.

A Academia deveria possuir um *secretário* para executar as seguintes tarefas: fazer as matrículas dos alunos, em um determinado livro; lançar o resultado dos exames, em outro livro; elaborar as certidões de aprovação nas matérias; cuidar da Biblioteca; e do Arquivo.

Além do secretário, deveria haver um *porteiro*, que tinha a obrigação "de cuidar no asseio da casa e na Limpeza dos Instrumentos e moveis que nela existem".

Com o tempo, os alunos foram se desinteressando pelos estudos e as faltas começaram a aumentar assustadoramente, "servindo-se uns da escusa por motivo de doença, outros pelas obrigações do serviço e ainda outros não apresentando nenhuma justificativa que satisfizesse". (PIRASSINUNGA, 1958, p. 52). Em resposta a esse comportamento, em 20 de junho de 1797, o Conde baixou a seguinte ordem, enviada posteriormente a Portugal para aprovação real:

> Todo o Estudante, seja qual fôr a sua graduação, que faltar nos dias de Estatuto à Aula, não qualificando as causas que tem para o fazer, e que sendo advertido e convencido do seu delito se não corrigir, *o suspendo do exercicio do seu Posto, e o prenderei em uma Fortaleza, não lhes assistindo senão com metade do Soldo da sua Patente*; pois como S. Magestade despende para a conservação do seu Exercito imensas somas estas se inutilizam quando se empregam em pessoas inhabeis e até prejudicialissimas porque abandonando-se ao domínio dos seus vicios não podem jamais sujeitar-se as regras da virtude, do valor, do patriotismo e da ciencia. (*Apud* PIRASSINUNGA, 1958, p. 53).

Em 1810, as duas Academias ("Real Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho" e "Academia de Aritmética, Geometria Prática, Fortificação, Desenho e Língua Francesa") foram reunidas, pelo Ministro da Guerra do Príncipe Regente D. João – Conde de Linhares, para formar a *Academia Real Militar*, "precursora da actual Academia Militar das Agulhas Negras". (VIEIRA, 1997, p. 48).

4.3 ANÁLISE DO "MAPPA DOS NOMES, IDADES E OBSERVAÇOENS DOS ALUMNOS DA NOVA ACADEMIA MILITAR DO RIO DE JANEIRO" (1798)

O primeiro diretor da nova Academia foi o Tenente-Coronel Joaquim Xavier Curado, americano de Goiás, nomeado em 1795, como visto anteriormente. Em 1798, data da elaboração do mapa, assinava como *diretor* e *lente de fortificação* o então Capitão Antonio Lopez de Barros, que foi um dos primeiros professores da Academia. Ficamos a imaginar como ele conseguia conciliar as duas funções... Descobrimos! Ele só tinha *um* aluno, que começou a estudar com ele somente em 1797, depois de ter sido aprovado em geometria.

Antes desse período, ele não tinha discípulos para ensinar. Isso porque, para freqüentarem a aula de fortificação, os alunos tinham que ter cursado aritmética e, posteriormente, geometria, ou seja, uma matéria era pré-requisito para a outra.

Segundo o estatuto, o currículo foi montado para um período de *dezoito meses*, em que os alunos freqüentariam, inicialmente, as aulas de aritmética (de Bezout); depois de aprovados, as aulas de geometria (de Belidor); depois de aprovados, as aulas de fortificação, assistindo, paralelamente, às aulas de desenho e de francês.

Todavia, encontramos no mapa alunos que, matriculados em 1795, ainda estavam freqüentando as aulas de aritmética em 1798, como é o caso dos Alferes João Nunes Cordeiro e Luiz Gomes da Cruz. Até quando eles poderiam cursar essa matéria? Não podemos esquecer que só depois de aprovados nas aulas de aritmética, os alunos poderiam seguir geometria.

Também os alunos de francês e de desenho, matriculados em 1795, ainda freqüentavam essas aulas em 1798; portanto, há três anos.

Apesar de o estatuto prever aulas de Artilharia, Geometria Prática, Fortificação, Desenho e Língua Francesa, não vimos nenhum vestígio do ensino da artilharia, nesses três anos, e sim, no seu lugar, era ensinada a aritmética de Bezout. Também, a Academia oferecia aulas de "escrita" ou primeiras letras. A relação dos alunos que freqüentaram essas aulas, com seus nomes graduações e idades, pode ser consultada no Apêndice A.

Igualmente, notamos que alguns alunos que cursavam as "primeiras letras" não assistiam às aulas de desenho, porque "principiavam na escrita".

De acordo com o mapa, não foi possível identificar os nomes, as graduações e as especialidades dos professores da Academia, em 1798. Somente pudemos analisar os seus comentários sobre os alunos, o que faremos mais adiante.

Apesar de o estatuto determinar que os professores de geometria, fortificação e desenho tivessem que realizar exercícios "sobre o terreno", nada encontramos no mapa sobre o assunto. Portanto, não sabemos se os alunos, realmente, tinham instrução prática.

Considerando o mapa, freqüentaram a Academia:

- *No ano de 1795:*

  - Os dois filhos do Conde de Resende: 01 Sargento-mor (18 anos) e 01 Capitão (15 anos)

  - Do 1º. Regimento de Infantaria: 01 Capitão (26 anos), 02 Alferes (13 e 26 anos), 01 Cadete (11 anos), e 01 Porta-Bandeira (14 anos). Total: 05 militares.

  - Do 2º. Regimento de Infantaria: 01 Tenente (18 anos), 03 Alferes (19, 23 e 28 anos), e 01 Cadete (14 anos). Total: 05 militares.

- Do 3º. Regimento de Infantaria: 01 Tenente (20 anos), 02 Alferes (11 e 26 anos), e 01 Cadete (12 anos). Total: 04 militares.
- Total: 16 alunos, com idades variando *de 11 a 28 anos*.

- *No ano de 1796:*

- Os alunos matriculados em 1795 e mais 01 Porta-Bandeira (12 anos) do 1º. Regimento de Infantaria e 01 Cadete (15 anos) do 3º. Regimento de Infantaria.
- Total: 18 alunos, com idades variando de *12 a 29 anos.*

- *No ano de 1797:*

- Do 1º. Regimento de Infantaria: Os 06 militares anteriores e *05 Cadetes* (de 08, 11, 16, 19, 21 anos), *01 Porta-Bandeira* (16 anos), e *01 Cabo* (12 anos).
- Do 2º. Regimento de Infantaria: Os 05 militares anteriores e *01 Cadete* (16 anos).
- Do 3º. Regimento de Infantaria: Os 05 militares anteriores e *01 Cadete* (16 anos) e *01 Soldado* (19 anos).
- Do Esquadrão da Cavalaria: *03 Cadetes* (13, 19 e 21 anos).
- Milicianos[50] e Fortalezas: *03 Capitães* (08, 10 e 18 anos) e *01 Tenente* (23 anos).
- Ordenança[51]: *01 Tenente* (18 anos)
- Alunos civis: *05 alunos* de 13, 16, 17, 18 e 23 anos.
- Total:41 alunos, com idades variando de *08 a 23 anos*.

Como podemos perceber, no ano de 1797, o número de alunos aumentou consideravelmente, foram matriculados militares da Cavalaria, bem como de outros grupamentos que não pertenciam à tropa regular[52] e *foram admitidos alunos civis*.

- *No ano de 1798:*

- Do 1º. Regimento de Infantaria: Os 13 militares anteriores e *01 Soldado* (15 anos).
- Do 2º. Regimento de Infantaria: Os 06 militares anteriores.

---

[50] As *milícias* eram *tropas reservas* constituídas de homens válidos que não tinham sido recrutados nem para a *tropa regular* (paga pela Coroa) e nem para as *ordenanças*, *como os filhos das viúvas, dos lavradores e os homens casados*, que pegavam em armas quando necessário à defesa do território. Elas ficavam subordinadas às tropas regulares.

[51] As *ordenanças* eram *tropas reservas* constituídas dos homens válidos que não tinham sido recrutados para a *tropa regular*, ou seja, tinham sobrado. Cabe ressaltar que os casados e filhos únicos de lavradores e viúvas, por exemplo, formavam as *milícias*. Para as *ordenanças* eram recrutados "todos os súbditos válidos, cuja idade variava dos 12 aos 90 anos". (SILVA, 1986, pp. 326-327).

[52] A tropa regular ou de 1ª. linha era formada por militares profissionais pagos pela Coroa.

- Do 3º. Regimento de Infantaria: Os 07 militares anteriores.
- Do Esquadrão da Cavalaria: Os 03 Cadetes anteriores e mais *02 Cadetes* (13 e 15 anos).
- Da Cavalaria de Minas: *01 Tenente* (33 anos).
- Milicianos e Fortalezas: Os 04 militares anteriores e mais *01 Capitão* (24 anos).
- Ordenança: 01 militar anteriormente citado.
- Alunos civis: 05 alunos anteriores e *mais 02* de 12 e 16 anos.
- Total:48 alunos, com idades variando de *09 a 33 anos*.

Em 1798, a Academia recebeu um militar de outra província que não a do Rio de Janeiro.

Nesses três anos de funcionamento, freqüentaram a Academia: 19 oficiais, 16 cadetes, 06 oficiais inferiores[53] e 07 civis. Ou seja, a grande maioria dos alunos era constituída de oficiais e cadetes, ao contrário da Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho.

Podemos observar que muitas crianças e jovens tinham a patente de "cadetes". Esse posto foi criado em 16 de março de 1757, quando foi emitido alvará criando *três vagas de cadetes*, *em cada companhia* dos regimentos existentes: de Infantaria, de Cavalaria, de Dragões, e de Artilharia. Os *cadetes* eram "Fidalgos, ou pessoas de Nobreza conhecidas" (PORTUGAL, 1757).

Segundo o capitão Francisco de Paula Cidade (*Apud* MAGALHÃES, 2001, p. 213, nota 4), D. José I criou "a instituição dos cadetes em Portugal, para interessar os nobres [a estudar para] pelo serviço militar". Tanto que, em seguida (1761), foi criado o *Colégio dos Nobres* com essa finalidade. Era vergonhoso ver os nobres ocuparem os postos de comando das tropas, sem instrução (ou com pouca instrução).

Tal patente foi instituída numa época em que os comandos das tropas pertenciam "naturalmente" aos nobres, e não, a militares profissionais, por acreditar-se que eles eram os "líderes naturais".

Todavia, a "arte da guerra" havia se tornado demasiado complexa para permitir tal comportamento. As guerras exigiam conhecimentos científicos que os nobres não possuíam, principalmente, em Portugal. Para piorar a situação, os ofícios de engenheiro e de artilheiro,

[53] Nenhum Sargento ou Furriel.

decisivos nas batalhas, eram desprezados pelos nobres por acreditar-se que eram "ofícios mecânicos".

Assim, abrigando-se os filhos dos nobres no exército como *cadetes*, ficaria mais fácil proporcionar-lhes aprendizagem, não somente prática, mas, também, teórica, dentro dos quartéis (ainda mais considerando-se as inúmeras Aulas Militares que já tinham sido criadas) para que, quando assumissem os comandos das tropas tivessem algum conhecimento militar. Segundo Bebiano (2003), "Era agora preciso estudar, estudar sempre". (p. 50).

Quanto ao desprezo pela profissão de engenheiro e artilheiro militar, numa "Representação" de 1720, Manuel de Azevedo Fortes lamentou que a arte da guerra não interessasse mais aos jovens fidalgos. Para eles, "estava o engenheiro [...] envolvido com a atividade «mechanica» da medição, o que contribuia ainda mais para a crise em que se encontrava a profissão no princípio do século XVIII, com seu *status* e prestígio comprometidos". (BUENO, 2000, p. 46).

Fortes ainda afirma que

> A falta de estimação para com os engenheiros tinha dado logar a que se retirasse da aula ou academia da côrte um grande numero de individuos, os quaes, depois de terem adquirido bastante capacidade, por fugirem ao desprezo, iam buscar outro genero de serviço na infanteria, e em outros cargos da republica. [...] Na academia da provincia do Minho, no discurso de 19 annos, sómente tres individuos, dos de partido, passaram a ajudantes eugenheiros; todos os mais se retiraram a buscar outros empregos. (RIBEIRO, 1871, Tomo I, pp. 169-189).

Garção Stocklel, se referindo ao mesmo assunto, afirma que os conhecimentos da guerra "não eram devidamente apreciados em uma nação cuja alta nobresa olhava com caprichoso desdem para a profissão de engenheiro, e ainda mesmo para a de artilheiro; considerando os officiaes das armas verdadeiramente scientificas pouco acima da condição dos officiaes mecanicos". (*Apud* SEPULVEDA, 1910, pp. 117-119).

Agora, no final no século XVIII, acreditamos que tal preconceito tivesse diminuído, mas, seria também por isso que o Conde de Resende preferiu matricular os seus filhos na "Academia dos Infantes" e não na outra (de Artilharia e Fortificação)? Seria por isso que na Academia de Fortificação havia tantos oficiais inferiores matriculados?

Voltando ao assunto "cadetes", para receberem essa designação, os candidatos tinham que provar que eram nobres ou filhos de oficiais de patente superior a sargento-mor: "Logo que o dito Director receber a referida petição do Coronel do Regimento onde o supplicante

aspirar a servir, a despachará, ordenando, que o mesmo supplicante justifique a Nobreza, que allegar, perante o Auditor geral da respectiva Provincia". (PORTUGAL, 1757).

Quanto aos privilégios dos cadetes, é interessante mencionar que, quando o coronel, comandante do regimento, era avisado da chegada de um cadete, deveria preparar-se para colocar toda a tropa em forma para recepção e apresentação do novo militar.

Dentre os vários privilégios que possuíam, citamos o de estarem "isentos das guardas das cavalharices, e das sentinellas, que ás portas das mesmas se costumão fazer". (*Ibidem*).

Cabe ressaltar que "Nenhuma pessoa [poderia] [...] ser admittida para assentar praça de 'Cadete', tendo menos de quinze annos de idade, ou passando de vinte". (*Ibidem*). Todavia, na prática, esta determinação não foi cumprida como podemos observar no "mapa".

De acordo com Pondé (1972), "Os filhos dos militares e dos nobres procuravam, na maioria, a carreira das armas onde a instituição do Cadete proporcionava-lhes regalias e futuro, a maior parte das vezes, idêntico ao dos pais". (p. 3).

Como os nobres não se interessassem pelos estudos, principalmente, na área da artilharia e da engenharia, as aulas militares foram abertas às pessoas que quisessem aprender a "arte da guerra". Foi assim que indivíduos de camadas sociais inferiores tiveram acesso à educação militar.

Na história da educação militar encontramos inúmeros exemplos de tais iniciativas governamentais, tanto no reino como na colônia americana:

Em 1696, foi criada, em São Salvador, na Bahia, "uma escola de artilharia e arquitetura militar, cujos elementos foram acrescidos no início do século XVIII. (MAGALHÃES, 2001, p. 147). Segundo Curado (1999), essa Aula teria começado por iniciativa do Governador-Geral que teria solicitado ao então Capitão Engenheiro José Paes Estevens para ir "todos os dias à tarde à casa que tenho destinado junto ao corpo da guarda [...] *a ensinar aos oficiais e soldados e mais pessoas que quiserem aprender* e dar lição de castrametação [...] e da fortificação [...]". (Grifo nosso, p. 4).

Mais tarde, em 15 de janeiro de 1699, o soberano enviou nova carta régia à Baía sobre a *Aula de Fortificação*: "[...] que nessa praça em que há engenheiro haja Aula em que ele possa ensinar a fortificação havendo nela três discípulos de partido [...]. *E quando haja pessoas que voluntariamente queiram aprender sem partido, serão admitidas e ensinadas* [...]". (Grifo nosso. OTT, 1959, p. 156, *apud* CURADO, 1997, p. 488).

Em 1705, no Maranhão, o Sargento-Mor Custodio Pereira recebeu a incumbência de "*ensinar as pessoas que quiserem aprender a engenheiros* sem por isso levar salário algum

por ser em utilidade daquele estado [...]". (Carta Patente de 19 de outubro de 1705, *apud* VITERBO, 1904, v. 2, pp. 244-245).

Em 15 de outubro de 1705, D. Pedro II ordenou que "em tôdas as Colônias em que houver capitão-engenheiro ou sargento-mor, seja êste *obrigado a ensinar às pessoas que quiserem aprender a engenheiros*". (Grifo nosso. PEREGRINO, 1967, p. 5).

Em 1735, o Brigadeiro José da Silva Paes veio ao Rio de Janeiro com a missão de tratar dos planos de defesa elaborados pelo Brigadeiro João Massé, e acabou organizando uma *Aula de Artilharia*, junto com o Governador e Capitão-General Gomes Freire de Andrade, a ser implantada no recém-criado Terço de Artilharia. A Aula foi aprovada através da carta régia de 19 de agosto de 1738 (mas, antes, pelo decreto de 13 de agosto de 1738) e, analisando o documento, podemos observar que ela podia ser frequentada pelos "oficiais e *soldados* do dito terço e *as mais pessoas que quiserem aplicar-se* [...][à] teoria da Artilharia e uso dos fogos artificiais, [...]". (Grifo nosso. Carta Régia de 19 de agosto de 1738, *apud* BUENO, 2000, p. 49).

Portanto, as crianças e os jovens de patentes inferiores que aparecem no mapa provavelmente são indivíduos de origens modestas que aproveitaram a oportunidade para estudar. Eles eram considerados "tarimbeiros", ou seja, militares "brancos" pobres que começaram a carreira das armas ocupando os postos mais baixos.

Raros foram os tarimbeiros que conseguiram chegar ao generalato, uma vez que não eram nobres.

A minoria dos brancos pobres que se destacava nas batalhas ou freqüentava as academias (ou Aulas) só alcançava o posto máximo de Tenente-Coronel.

Com o tempo, "A origem pelo nascimento [irá deixar] [...] de ser condição suficiente para o desempenho das funções de comando". Todavia, "a nobreza manterá ainda, durante muito tempo, posições importantes nos postos elevados da hierarquia, enquanto os intermédios ou inferiores eram ocupados por tarimbeiros e indivíduos oriundos de camadas sociais mais modestas". (MARQUES, 1999, pp. 84-85).

Quanto ao aproveitamento nas matérias, retiramos as seguintes informações do mapa, *segundo as informações dos lentes*:

- Encontramos 05 alunos com fraco desempenho por estarem freqüentemente *doentes*.
- Alguns alunos não puderam ser avaliados por estarem principiando o curso.

- *Alunos fracos*[54] *em matemática*[55]*:*

  Cadete Jozé Joaquim Pereira (15 anos) – Esq. Cavalaria

  Part. Custodio Jozé Barreto (16 anos)

  Part. Jacintho Rangel e Albuquerque (12 anos)

  Alunos fortes[56] *em matemática:*

  Capitão D. Jozé Benedicto de Castro (18 anos)

  Tenente Luiz de Seixas Souto Maior (21 anos) – 2º. Reginf.

  Cadete Francisco de Frias e Vasconselos (13 anos) – Esq. Cavalaria

  Cadete Francisco Manoel Dormundo (17 anos) – 2º. Reginf.

  Cadete Ignacio Nascentes Pinto (14 anos) – Esq. Cavalaria

  Cadete Jozé Caetano de Araujo (14 anos) – 1º. Reinf.

  Cadete Manoel Pimenta de S. Pais (20 anos) – 1º. Reginf.

  Porta-Bandeira Jozé Joaquim da Roza (17 anos) – 1º. Reginf.

  Soldado Carlos Jozé Pereira (20 anos) – 3º. Reginf.

  Part. Custódio Xavier de Barros (17 anos)

  Part. Jozé Joaquim de Govea (24 anos)

  Part. Justino Xavier Teixeira (14 anos)

  Part. Narcizo Xavier de Barros (19 anos)

- *Alunos fracos em desenho*:

  Tenente Jozé Mauricio de Abreu (24 anos) - Miliciano

  Porta-Bandeira Jozé Joaquim da Roza (17 anos) – 1º. Reginf.

  Part. Jozé Joaquim de Govea (24 anos)

  Alunos fortes em desenho:

  Capitão D. Jozé Benedicto de Castro (18 anos)

  Capitão João Carlos Corrêa Lemos (19 anos) – Oficial de Fortaleza

  Tenente Antonio da Costa Barros (23 anos) – 3º. Reginf.

  Alferes Antonio Carlos Corrês Lemos (22 anos) – 2º. Reinf.

  Alferes Ignacio Jozé Gomes (31 anos) – 2º. Reginf.

[54] Abaixo da média.
[55] Não inserimos os medianos nessa relação.
[56] Acima da média.

Cadete Antonio Pereira Pinto (17 anos) – 3º. Reginf.
Cadete Francisco Manoel Dormundo (17 anos) – 2º. Reginf.
Part. Antonio Manoel de Moraes (18 anos)
Part. Justino Xavier Teixeira (14 anos)

- *Alunos fracos em francês*:

Tenente Jozé Mauricio de Abreu (24 anos) - Miliciano
Tenente Luiz de Seixas Souto Maior (21 anos) – 2º. Reginf.
Tenente Pedro Nolasco (19 anos) - Ordenança
Cadete Jozé Caetano de Araujo (14 anos) – 1º. Reginf.
Cadete Manoel Pimenta de S. Pais (20 anos) – 1º. Reginf.
Cadete Pedro Dias Paes Leme (22 anos) – Esq. Cavalaria
Porta-Bandeira Jozé Joaquim da Roza (17 anos) – 1º. Reginf.
Part. Custodio Jozé Barreto (16 anos)
Part. Custódio Xavier de Barros (17 anos)
Part. Jacintho Rangel e Albuquerque (12 anos)
Part. Narcizo Xavier de Barros (19 anos)

Alunos fortes em francês:
Part. Antonio Manoel de Moraes (18 anos)
Part. Jozé Joaquim de Govea (24 anos)

- *Alunos fracos na escrita:*

Alferes Francisco de Sales Gameiro (14 anos) – 3º. Reginf.
Cadete Francisco de Paula Manso (17 anos) – 3º. Reginf.
Cadete Ignacio Nascentes Pinto (14 anos) – Esq. Cavalaria
Porta-Bandeira Jozé Joaquim da Roza (17 anos) – 1º. Reginf.

Alunos fortes na escrita:
Cadete Jozé Joaquim Pereira (15 anos) – Esq. Cavalaria
Part. Custodio Jozé Barreto (16 anos)
Soldado Carlos Jozé Pereira (20 anos) – 3º. Reginf.

- *Alunos fracos em todas as matérias:*

Cadete Simão Jozé de Souza Paes (20 anos) – Esq. Cavalaria
Cabo Joaquim Gomes Pereira (13 anos) – 1º. Reginf.

- *Alunos fortes em todas as matérias*:
  Sargento-mor D. Luiz Benedicto de Castro (21 anos)
  Capitão João Jozé de Souza (24 anos) - Miliciano
  Capitão Luiz Carlos da Costa (29 anos) – 1º. Reginf.
  Tenente Francisco Xavier Pereira de Castro (33 anos) – Cavalaria de Minas
  Porta-Bandeira Francisco Carlos de Moráes (14 anos) – 1º. Reginf.

- *Alunos fracos em todas as matérias devido à sua pouca idade:*
  Capitão João Jozé da Motta (11 anos) – Miliciano
  Capitão Jozé Luiz da Motta (09 anos) - Miliciano

- *Alunos fortes em todas as matérias apesar da sua pouca idade:*
  Cadete Albino Marianno dos Santos (09 anos) – 1º. Reginf.
  Cadete Jozé Manoel de Moráes (12 anos) – 1º. Reginf.

- *Alunos que não queriam estudar:*
  Cadete Francisco Alves Pereira (17 anos) – 1º. Reginf
  Cadete Francisco Ornellas Barreto (22 anos) – 1º. Reginf
  Porta-Bandeira Luiz Manoel Feliciano Kely (17 anos) – 1º. Reginf.

Pela relação acima, podemos ter uma idéia das aptidões dos alunos para as matérias, independentemente das suas idades.

De acordo com as observações dos lentes, não percebemos qualquer diferença no tratamento dos alunos "nobres" e dos "tarimbeiros", com exceção dos filhos do Conde de Resende que foram elogiados por todos os professores, no mapa. Há que se levar em consideração que os professores da Academia eram oficiais do Regimento de Artilharia, acostumados a dar aulas para alunos de todos os níveis sociais.

Apesar das suas falhas, podemos entrever na relação acima a qualidade do desempenho dos professores. Considerando que só foram listados os alunos fortes e fracos nas matérias, e não, os medianos, parece-nos que o professor de matemática, seguido do de

desenho, eram excelentes docentes. (Comparem o número de alunos fortes – acima da média – com o de alunos fracos).

Cabe ressaltar que o Capitão António Lopes de Barros, diretor do estabelecimento de ensino, organizou o mapa que analisamos de acordo com a *organização militar de origem* dos alunos e suas *antiguidades* (do maior para o menor posto).

CONCLUSÃO

Vimos, no primeiro capítulo desta tese, que a *infância* (e a adolescência) é o resultado das expectativas dos adultos de uma determinada época e lugar, com relação à fase inicial da vida humana, e que a *história da infância* é a história da relação das crianças entre si e com os adultos, com a cultura e com a sociedade em que vivem/viveram contada por narradores adultos. Assim, certamente, as pessoas que viveram na época e no local objeto de estudo desta pesquisa viam as suas crianças e jovens de maneira diferente da nossa, o que não significa dizer que gostassem menos delas. Quando nos deparamos com um cabo do exército com a idade de nove anos, por exemplo, temos que compreender, antes de julgar, que a criança, naquela época, tinha um outro papel e era vista de modo diverso do que estamos habituados, principalmente se fosse oriunda de classes sociais inferiores. Também temos que considerar a possibilidade desse cabo não realizar as mesmas atividades que um cabo adulto, mas ser um aprendiz de cabo, por exemplo.

Com relação à infância *pobre*, primeiramente, nos deparamos com a causa da pobreza em massa no mundo ocidental: o capitalismo, que fez uso do pobre como reserva de mão-de-obra barata. Na América portuguesa, os pobres livres, que inicialmente foram enviados das metrópoles, ficaram à margem de uma sociedade que só identificava duas classes sociais: a dos senhores e a dos escravos. Por isso, Mello e Souza os denominou de "desclassificados sociais". Geralmente, esse tipo de gente era empregado na realização de tarefas que não podiam ser realizadas por escravos e, dentre elas, figuravam as de defesa, desmatamento, construção de vilas e presídios, dentre outras. Cabe enfatizar que esses trabalhos estão diretamente relacionados com esse estudo, uma vez que, além de militares, tais atividades estavam ligadas à infantaria, à artilharia e à engenharia. Poderiam esses homens freqüentar as academias militares criadas pelo Conde de Resende? Acredito que sim, principalmente, se fossem brancos. Ainda mais se considerarmos que os ofícios de artilheiro e de engenheiro eram desprezados pela maioria dos nobres que os consideravam um pouco acima de "ofícios mecânicos".

Também vimos que muitos dos homens pobres livres, ainda bem jovens, eram encaminhados para a aprendizagem de ofícios, também realizada nas instituições militares. Era uma época em que se acreditava que o trabalho duro poderia corrigir a má conduta do pobre, bem como educá-lo. Assim, quanto mais cedo fossem encaminhados para as ocupações laborais, melhor seria para eles e, principalmente, para a sociedade, que se livrava das despesas com essas crianças. Quantas das crianças e jovens que conseguiram se matricular

nas academias militares criadas pelo Conde de Resende seriam oriundos de meios desfavorecidos? Como não tivemos a possibilidade de comprovar as suas origens, presumimos que eles estavam ocupando os postos inferiores do exército (nas tropas regulares, ordenanças e milícias), como soldados, cabos, porta-bandeiras, furriéis e sargentos, por exemplo, como podemos observar nas relações de alunos dessas instituições educacionais.

Acredito que este trabalho tenha fornecido algumas informações acerca dos alunos e dos professores que freqüentavam as Academias, dos conteúdos ensinados, dos métodos de ensino e de avaliação adotados, e dos materiais didáticos empregados. Cabe ressaltar que não percebemos qualquer diferença no tratamento dos alunos, considerando as suas classes sociais.

Quanto à causa da criação da Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho, sabemos que a colônia americana precisava de engenheiros para ser habitada, demarcada e defendida. Os profissionais estrangeiros dessa área que foram contratados pela Coroa portuguesa para servir no reino e nos seus domínios foram pagos a "peso de ouro" e, nem sempre, valeram o que cobraram. Por isso, optou-se pela formação de engenheiros nacionais ou naturais (no caso das colônias). Desde a época da restauração da independência portuguesa (1640) foram criadas inúmeras aulas de fortificação e artilharia no reino e nos seus domínios como pude comprovar em pesquisa anterior. Cabe ressaltar que, até o século XVIII, não havia diferença entre engenheiros e artilheiros, por isso as mesmas academias formavam os dois profissionais.

No que se refere à "Academia dos Infantes", vivia-se numa época em que a arte da guerra tinha se tornado demasiadamente complexa para ser exercida por nobres sem instrução. Daí a necessidade de criarem-se ambientes educacionais para a formação dos futuros comandantes dos corpos do exército. A presença de pessoas provenientes de classes inferiores nessa academia pode ser explicada pelo fato de que o exército começava a se profissionalizar, não importando tanto a origem social dos soldados, mas a aptidão dos mesmos para a área militar. Tal mudança ocorreu na Europa com o absolutismo e a conseqüente criação dos exércitos permanentes e, em Portugal, no governo do Marquês de Pombal. A partir de então, o soldado se tornou um "funcionário" do rei e só a ele e seus representantes devia obediência.

Numa época em que as instituições de assistência e as escolas destinadas à infância e à adolescência desvalidas eram raras, acreditamos que a criação das Academias militares pelo Conde de Resende muito contribuiu para a formação geral e profissional daqueles indivíduos pobres que puderam freqüentá-la.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Eduardo de Castro e. **Inventario dos Documentos Relativos ao Brasil existentes no Archivo de Marinha e Ultramar de Lisboa**. Rio de janeiro: Officinas Graphicas da Biblioteca Nacional, 1914. V. 2. pp. 287-288.

ALMEIDA, Jayme Duarte de. **O colégio militar** (1803-1953). Grande edição comemorativa do 150º. aniversário da sua fundação. Lisboa: Oficinas Gráficas da Sociedade Industrial Castor Ltda., 1953.

ALVES, Claudia Maria Costa. **Cultura e política no século XIX:** o exército como campo de constituição de sujeitos políticos no Império. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

ANDERSON, Michael. **Elementos para a história da família ocidental** (1500-1914). Lisboa: Editorial Querco, 1984. (Entender, 1).

ANTUNES, José Ricardo da Costa Silva (Coord.). **Apontamentos para a Historia da Escola do Exercito**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1886.

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de crianças no Brasil. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Orgs.). **A arte de governar crianças:** a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1981.

BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; SÁ EARP, Maria de Lourdes; NORONHA, Patrícia Anido (Orgs.). **Infância tutelada e educação:** história, política e legislação. Rio de Janeiro: Ravil, 1998.

BEBIANO, Rui. A arte da guerra: educação, treino e disciplina. In: HESPANHA, António Manuel (Coord.). **Nova História Militar de Portugal**. Lisboa: Círculo de Leitores, 2003, vol. 2.

BENTO, Cláudio Moreira. **Escolas de Formação de Oficiais das Forças Armadas do Brasil** (1792-1987). Rio de Janeiro: Poupex, 1988. (Calendário).

BRASIL. **Collecção das Leis do Imperio do Brazil de 1824**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1886.

_____. **Collecção das Leis do Imperio do Brazil de 1832**. Parte Primeira. 3. ed. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1906.

BUENO, Beatriz P. Siqueira. Desenho e desígnio – o Brasil dos engenheiros militares. In: REVISTA OCEANOS – A construção do Brasil urbano, Lisboa, Comissão dos Descobrimentos Portugueses, nº. 41, janeiro/março 2000, trimestral.

_____. Formação e metodologia de trabalho dos engenheiros-militares: a importância da "ciência do desenho" na construção de edifícios e cidades. In: TEIXEIRA, Manuel C. (Coord.). **A construção da cidade brasileira**. Lisboa: Livros Horizonte, 2004.

BURGUIÈRE, André et all (Dir.). **História da Família** – O choque das modernidades: Ásia, África, América, Europa. Lisboa: Terramar, 1998. Vol. 3.

_____; LEBRUN, François. As mil e uma famílias da Europa. In: BURGUIÈRE, André et all (Dir.). **História da Família** – O choque das modernidades: Ásia, África, América, Europa. Lisboa: Terramar, 1998. Vol. 3.

BURNS, Edward McNall. **História da Civilização Ocidental**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Globo, 1971. V. 1 e 2.

CARDOSO, Maria Luiza. **História da educação de crianças e jovens carentes nas instituições militares:** do Brasil colônia até o final do Segundo Reinado. Dissertação de mestrado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2001.

_____. História da educação de crianças e jovens carentes nas instituições militares, na época do Brasil Colônia. In: **Revista da UNIFA**, Ano XV, nº 17, Dez. 2002.

_____. História da Educação de Crianças e Jovens Carentes nas Instituições Militares: do Brasil Colônia até o Final do Segundo Reinado. In: GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.). **Jovens e valores:** viajando nos retalhos do mosaico. Rio de Janeiro: Papel & Virtual; Proped-UERJ, 2003. (Coletânea; v. 1).

_____. Um livro didático na América portuguesa: O Tratado de Aritmética, Geometria e Artilharia. In: **Simpósio Internacional "Livro Didático: Educação e História"**, realizado no período de 5 a 8 de Novembro de 2007, pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CAVALCANTI, Nireu. **O Rio de Janeiro setecentista:** a vida e a construção da cidade da invasão francesa até a chegada da Corte. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

COSTA, Wilma Peres. **A Espada de Damocles** - O Exercito, A Guerra do Paraguai e A Crise do Império. CAMPINAS/S.Paulo: HUCITEC/UNICAMP, 1996.

_____; OLIVEIRA, Cecília Helena de Salles (Orgs.). **De um Império a outro:** Formação do Brasil, séculos XVIII e XIX. São Paulo: HUCITEC, 2007.

COUTO, Inalda Alice Pimentel do; MELO, Valéria Galo de. Reconstruindo a história do atendimento à infância no Brasil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; SÁ EARP, Maria de Lourdes; NORONHA, Patrícia Anido (Orgs.). **Infância tutelada e educação:** história, política e legislação. Rio de Janeiro: Ravil, 1998.

CUNHA, Joaquim Marques da. A evolução do ensino militar no Brasil. **Annuario da Escola Militar** (1913-1914), nº. 1, Capital Federal, Ministério da Guerra, Imprensa Militar, Grande Estado Maior do Exército, 1915.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 14, maio/jun./jul./ago. 2000, pp. 89-107.

CURADO, Silvino da Cruz. O ensino militar no Brasil antes da Independência. **Actas do VIII Colóquio de História Militar "Preparação e Formação Militar em Portugal".** Lisboa, Palácio da Independência, de 3 a 5 de Novembro de 1997, Comissão Portuguesa de História Militar.

_____. **O ensino da engenharia militar no Brasil até a Independência**. Texto baseado na apresentação do autor no "Simpósio comemorativo dos 300 anos da criação da aula de fortificação no Rio de Janeiro", realizado de 9 a 11 de agosto de 1999, na Biblioteca do Exército. (Texto avulso encontrado no Arquivo Histórico do Exército).

ELIANE MARIA. Crianças ajudam o Exército a conquistar novas fronteiras. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 18 Abr. 1999. Caderno "Cidade", p. 27.

FALEIROS, Eva Teresinha. A criança e o adolescente – Objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Orgs.). **A arte de governar crianças:** a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995.

FAORO, Raymundo. **Os donos do poder:** formação do patronato político brasileiro. 13. ed. São Paulo: Ed. Globo, 1998. 2 v. V. 1.

FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **A infância e sua educação** – materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

_____ (Org.). **Pensadores sociais e história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. 1.

FERREIRA, António Gomes. **Gerar, criar, educar:** a criança no Portugal do Antigo Regime. Coimbra: Quarteto, 2000.

FERREIRA, Aurelio Buarque de Hollanda. **Pequeno Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa**. 11. ed. Rio de Janeiro: Ed. Civilização Brasileira, 1974.

FONSECA, Thais Nivia de Lima e. Instrução e assistência na capitania de Minas Gerais: das ações das câmaras às escolas para meninos pobres (1750-1814). REVISTA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, v. 13, n. 39, set./dez. 2008.

FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GEREMEK, Bronislaw. **A piedade e a forca:** história da miséria e da caridade na Europa. Lisboa: Terramar, 1995.

GOODOLPHIM, Costa. **As Misericórdias**. 2. ed. Lisboa: Livros Horizonte, 1998. (1ª. ed.: 1897).

GRAHAM, Maria. **Diário de uma viagem ao Brasil** e de uma estada nesse país durante parte dos anos de 1821, 1822 e 1823. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

GREENHALGH, Juvenal. **O Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro na História** – 1763-1822. Rio de Janeiro, 1951.

_____. **O Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro na História** – 1822-1889. Rio de Janeiro, 1965.

GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.). **Jovens e Valores:** Viajando nos Retalhos do Mosaico. Rio de Janeiro: Papel Virtual Editora, 2003. (Coletânea I).

_____. **Juventude:** uma luz que transcende o olhar. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2007.

_____ (Org.) . **Juventudes:** singularidades na pluralidade das culturas. Rio de Janeiro: Publit Soluções Editoriais, 2007.

HESPANHA, António Manuel (Coord.). **Nova História Militar de Portugal**. Lisboa: Círculo de Leitores, 2003, vol. 2.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância:** da Idade Média à época contemporânea no Ocidente. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KUHLMANN JR., Moysés; FERNANDES, Rogério. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes (Org.). **A infância e sua educação** – materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LAJOLO, Marisa. Infância de Papel e Tinta. In: FREITAS, Marcos Cezar de (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LEBRUN, François. O sacerdote, o príncipe e a família. In: BURGUIÈRE, André et all (Dir.). **História da Família** – O choque das modernidades: Ásia, África, América, Europa. Lisboa: Terramar, 1998. Vol. 3.

MAGALHÃES, J. B. **A evolução militar do Brasil**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 2001.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História Social da Criança Abandonada**. São Paulo: Hucitec, 1998.

MARQUES, Fernando Pereira. **Exército, mudança e modernização na primeira metade do século XIX**. Lisboa: Edições Cosmos; Instituto da Defesa Nacional, 1999. (Colecção Atena, nº. 4).

MELLO E SOUZA, Laura de. **Desclassificados do ouro:** a pobreza mineira no século XVIII. 4. ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004.

MONROE, Paul. **História da educação**. 18. ed. São Paulo: Editora Nacional, 1987. (Atualidades pedagógicas, 34).

MONTEIRO, Jônatas do Rêgo. **O Exército Brasileiro**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1939.

PEREGRINO, Umberto. **História e projeção das instituições culturais do exército**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1967. (Coleção Documentos Brasileiros, 128)

PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Orgs.). **A arte de governar crianças:** a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Niño, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1995.

PIRASSINUNGA, Adailton. **O ensino militar no Brasil** (Colônia). Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1958.

PONDÉ, Francisco de Paula e Azevedo. A Academia Real Militar: sua instalação e o ensino militar. REVISTA DO IGHMB, número do sesquicentenário, volume LII, 1972.

_____. Casa do Trem. In: **A Engenharia Militar no Exército Brasileiro**. Texto baseado na apresentação do autor na "Conferência realizada no Museu Histórico Nacional, no dia 12 de Outubro de 1962, no bicentenário da 'Casa do Trem'". (Texto avulso encontrado no Arquivo Histórico do Exército).

PORTUGAL. **Em cada Companhia de Infantaria, Cavalaria, Dragões, e Artilharia, poderão assentar praça três fidalgos, com a denominação de Cadetes**. Alvará de 16 de março de 1757. Fonte: Arquivo Histórico Militar, 3ª Divisão, 3ª Secção, Caixa 1, n. 5.

_____. **Mappa dos nomes, idades e observaçoens dos alumnos da Nova Academia Militar do Rio de Janeiro, estabelecida pelo Ilmo. e Exmo. Snr. Conde de Resende, Vice-Rei do Estado em 28 de novembro de 1795, em que se mostrão as informações dos seus respectivos Lentes**. Fonte: Arquivo Histórico Militar – 2ª Divisão / 1ª Secção / Caixa 1 / Nº 36

REVISTA "MARINHA DO BRASIL – Poder Naval". Serviço de Relações Públicas da Marinha. Action Editora.

REVISTA OCEANOS – A construção do Brasil urbano, Lisboa, Comissão dos Descobrimentos Portugueses, nº. 41, janeiro/março 2000, trimestral.

RIBEIRO, José Silvestre. **Historia dos estabelecimentos scientificos, litterarios e artisticos de Portugal nos successivos reinados da monarchia**. Lisboa: Typographia da Academia Real das Sciencias, 1871. Tomo I.

_____. **Historia dos estabelecimentos scientificos, litterarios e artisticos de Portugal nos successivos reinados da monarchia**. Lisboa: Typographia da Academia Real das Sciencias, 1872. Tomo II.

RIZZINI, Irma. **Assistência à infância no Brasil:** uma análise de sua construção. Rio de Janeiro: Ed. Universitária Santa Úrsula, 1993. (Série Estudos e Pesquisas; 4).

_____; CASTRO, Monica Rabello de; SARTOR, Carla Daniel. **Pesquisando...** – Guia de metodologias de pesquisa para programas sociais. Rio de Janeiro: USU Ed. Universitária, 1999.

RUSSELL-WOOD, A. J. R. **Fidalgos e Filantropos:** A Santa Casa da Misericórdia da Bahia (1550-1755). Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 1981. (Coleção Temas Brasileiros, 20).

SEPULVEDA, Christovam Ayres de Magalhães. **Historia Organica e Politica do Exercito Português:** Provas. Lisboa: Imprensa Nacional, 1910. Vol. 5.

SERRÃO, Joel. **Pequeno dicionário de história de Portugal**. Lisboa: Figueirinhas, 2004.

_____; MARQUES, A. H. de Oliveira (Dir.). **Nova história da expansão portuguesa**. Lisboa: Editorial Estampa, 1992.

SILVA, Maria Beatriz Nizza da. O império luso-brasileiro (1750-1822). In: SERRÃO, Joel; MARQUES, A. H. de Oliveira (Dir.). **Nova história da expansão portuguesa**. Lisboa: Editorial Estampa, 1986, vol. VIII.

SILVA, Nunes da. História da Escola do Exército. PROELIUM: Revista Técnica dos Alunos da Escola Militar, Lisboa, Escola Militar, Ano IV, Nº. 21, Maio de 1937, pp. 17-38.

TEIXEIRA, Manuel C. (Coord.). **A construção da cidade brasileira**. Lisboa: Livros Horizonte, 2004.

VALENTE, Wagner Rodrigues. **Uma história da matemática escolar no Brasil** (1730-1930). Tese de doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1997.

VENANCIO, Renato Pinto. **Infância sem destino:** O abandono de crianças no Rio de Janeiro do século XVIII. Dissertação de mestrado apresentada ao Departamento de História, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, 1988. (Fotocópia sem indicação de páginas).

VIDAL, Diana Gonçalves. Depoimento: A arte de pesquisar o passado. **Jornal da USP**, São Paulo, p. 7, 04 ago. 2003.

_____. Michel de Certeau e a difícil arte de fazer história das práticas. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Pensadores sociais e história da educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005, v. 1.

VIEIRA, Belchior. Contribuição dos militares portugueses para a introdução da cultura matemática no Brasil. **II Encontro Luso-Brasileiro de História da Matemática e II Seminário Nacional de História da Matemática (Actas).** Tema: A contribuição de matemáticos portugueses para o desenvolvimento da matemática no Brasil. Águas de São Pedro, São Paulo, 23 a 26 de março de 1997, Sérgio Nobre Editor.

VITERBO, Sousa (Coord.). **Diccionario historico e documental dos architectos, engenheiros e constructores portuguezes ou a serviço de Portugal**. Lisboa: Imprensa Nacional, 1899. V. 1.

_____. _____. Lisboa: Imprensa Nacional, 1904. V. 2.

APÊNDICE A

TABELAS CONTENDO INFORMAÇÕES SOBRE O
"MAPPA DOS NOMES, IDADES E OBSERVAÇOENS DOS ALUMNOS
DA NOVA ACADEMIA MILITAR DO RIO DE JANEIRO"
(1798)

O referido mapa é um manuscrito do século XVIII, constando de 12 páginas, assinado por António Lopes de Barros, Capitão, Lente de Fortificação e encarregado da direção da Academia, em 31 de Dezembro de 1798. Fonte: Arquivo Histórico Militar – 2ª Divisão / 1ª Secção / Caixa 1 / Nº 36. Para fins de análise do documento, foram elaboradas as tabelas abaixo:

TABELA I: ALUNOS QUE ESTAVAM FREQUENTANDO A ACADEMIA EM 1798.

ALUNO	POSTO/ GRADUAÇÃO	ORIGEM	IDADE	MATÉRIAS CURSADAS
Conde de Resende (*Filho*) D. Luiz Benedicto de Castro	Sargento Mor (Conde de Resende)		21 anos	- Entrou para a aula em 1º/Dez./1795, quando fez exame de Aritmética e passou para Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
D. Jozé Benedicto de Castro	Capitão		18 anos	- Entrou para a aula em 1º/Dez./1795; - Aritmética; - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
Jozé Manoel de Moráes	Cadete	1º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	12 anos	- Entrou para a aula em 16/Set./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita

				(Primeiras Letras?).
Francisco Alves Pereira	Cadete	1º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	17 anos	- Entrou para a aula em 11/Out./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Francisco Ornellas Barreto	Cadete	1º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	22 anos	- Entrou para a aula em 21/Out./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.
Manoel Pimenta de S. Pais	Cadete	1º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	20 anos	- Entrou para a aula em 04/Out./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.
Albino Marianno dos Santos	Cadete	1º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	09 anos	- Entrou para a aula em 05/Dez./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Jozé Joaquim da Roza	Porta Bandeira	1º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	17 anos	- Entrou para a aula em 17/Out ./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).

Joaquim Gomes Pereira	Cabo de Esquadra	1º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	13 anos	- Entrou para a aula em 11/Out./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Jozé da Cunha	Soldado	1º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	15 anos	- Entrou para a aula em 06/Dez./1798; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
João Nunes Cordeiro	Alferes	2º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	26 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.
Jozé Telles Monis	Cadete	2º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	17 anos	- Entrou para a aula em 16/Set./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Luiz Gomes da Cruz	Alferes	3º Regimento de Infantaria (Rio de Janeiro)	29 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.

Ignácio Nascentes Pinto	Cadete	Esquadrão da Cavalaria	14 anos	- Entrou para a aula em 16/Set./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Pedro Dias Paes Leme	Cadete	Esquadrão da Cavalaria	22 anos	- Entrou para a aula em 11/Out./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.
Simão Jozé de Souza Paes	Cadete	Esquadrão da Cavalaria	20 anos	- Entrou para a aula em 11/Out./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.
Jozé Joaquim Pereira	Cadete	Esquadrão de Cavalaria	15 anos	- Entrou para a aula em 12/Jul./1798; - Aritmética; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Francisco de Frias e Vasconselos	Cadete	Esquadrão de Cavalaria	13 anos	- Entrou para a aula em 21/Maio/1798; - Aritmética; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Francisco Xavier Pereira de Castro	Tenente	Cavalaria de Minas	33 anos	- Entrou para a aula em 28/Ago./1798; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.

João Jozé de Souza	Capitão	Milicianos e Fortalezas	24 anos	- Entrou para a aula em 05/Fev./1798; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.
João Jozé da Motta	Capitão	Milicianos e Fortalezas	11 anos	- Entrou para a aula em 10/Nov./1797; - Aritmética; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Jozé Luiz da Motta	Capitão	Milicianos e Fortalezas	9 anos	- Entrou para a aula em 10/Nov./1797; - Aritmética; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Jozé Mauricio de Abreu	Tenente	Milicianos e Fortalezas	24 anos	- Entrou para a aula em 09/Out./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.
Pedro Nolasco	Tenente	Ordenança	19 anos	- Entrou para a aula em 10/Nov./1797; - Aritmética; - Desenho; - Língua Francesa.
Custodio Jozé Barreto		Particular	16 anos	- Entrou para a aula em 27/Abr./1798; - Aritmética; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).

Jacintho Rangel e Albuquerque		Particular	12 anos	- Entrou para a aula em 27/Abr./1798; - Aritmética; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).

(Continua na próxima página).

TABELA II: ALUNOS QUE ESTAVAM FREQUENTANDO A AULA DE GEOMETRIA

Luiz Carlos da Costa	Capitão	1º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	29 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795, dia em que fez exame de Aritmética e passou para a Geometria; - Desenho; - Língua Francesa..
João Manoel da Fonseca Silva	Alferes	1º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	29 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética (até 28/Jun./1796); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
Francisco de Lima da Silva	Alferes	1º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	16 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética (até 10/Fev./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?) (desde 1797).
Jozé Caetano de Araujo	Cadete	1º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	14 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética (até 19/Jan./1797); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.

Francisco Carlos de Moráes	Porta Bandeira	1º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	14 anos	- Entrou para a aula em 26/Jan./1796; - Aritmética (até 17/Jan./1797); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
Luiz Manoel Feliciano Kely	Porta Bandeira	1º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	17 anos	- Entrou para a aula em 10/Dez./1795; - Aritmética (até 10/Fev./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?) (desde 1797).
Luiz de Seixas Souto Maior	Tenente	2º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	21 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética (até 28/Jun./1796); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
Ignácio Jozé Gomes	Alferes	2º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	31 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética (até 28/Jun./1796); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.

Francisco Manoel Dormundo	Cadete	2º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	17 anos	- Entrou para a aula em 12/Dez./1795, quando passou para Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
Antonio da Costa Barros	Tenente	3º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	23 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética (até 28/Jun./1796); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
Francisco de Sales Gameiro	Alferes	3º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	14 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética (até 10/Fev./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?) (desde 1797).
Antonio Pereira Pinto	Cadete	3º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	17 anos	- Entrou para a aula em 08/Jan./1797; - Aritmética (até 10/Fev./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.

Francisco de Paula Manso	Cadete	3º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	17 anos	- Entrou para a aula em 13/Dez./1796; - Aritmética (até 28/Jun./1796); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
Luiz Vieira de Andrade	Cadete	3º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	15 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795; - Aritmética (até 17/Jan./1797); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?) (Desde 1797).
Carlos Jozé Pereira	Soldado	3º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	20 anos	- Entrou para a aula em 04/Jul./1797; - Aritmética (até 10/Fev./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
João Carlos Corrêa Lemos	Capitão	Oficial de Fortaleza	19 anos	- Entrou para a aula em 06/Fev./1797; - Aritmética (até 10/Fev./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.

Narcizo Xavier de Barros		Particular	19 anos	- Entrou para a aula em 08/Nov./1797; - Aritmética (até 20/Ago./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
Jozé Joaquim de Govea		Particular	24 anos	- Entrou para a aula em 16/Set./1797; - Aritmética (até 10/Fev./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.
Justino Xavier Teixeira		Particular	14 anos	- Entrou para a aula em 16/Set./1797; - Aritmética (até 20/Ago./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa; - Escrita (Primeiras Letras?).
Antonio Manoel de Moraes		Particular	18 anos	- Entrou para a aula em 16/Set./1797; - Aritmética (até 20/Ago./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.

Custodio Xavier de Barros		Particular	17 anos	- Entrou para a aula em 08/Nov./1797; - Aritmética (até 20/Ago./1798); - Geometria; - Desenho; - Língua Francesa.

TABELA III: ALUNO QUE ESTAVA FREQUENTANDO A AULA DE FORTIFICAÇÃO

Antonio Carlos Corrêa Lemos	Alferes	2º Regimento de Infantaria do Rio de Janeiro	22 anos	- Entrou para a aula em 01/Dez./1795, quando foi aprovado no exame de Aritmética; - Geometria (até 23/Maio/1797); - Fortificação; - Desenho; - Língua Francesa.

TABELA IV: DISTRIBUIÇÃO DOS ALUNOS POR MATÉRIAS E ANO DE MATRÍCULA

Obs.: 1) Há repetição de nomes, significando que estes continuaram a cursar a disciplina no ano seguinte; 2) Entre parênteses é citada a idade que possuíam na ocasião em que foi assinado o documento (1798); 3) Os alunos foram relacionados do posto mais alto para o mais baixo e por ordem alfabética.

	ALUNOS			
MATÉRIAS	1795	1796	1797	1798
Aritmética	Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (15) Ten. Antonio da C. Barros (20) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (18) Alf. Francisco de Lima da Silva (13) Alf. Francisco de Sales Gameiro (11) Alf. Ignacio Jozé Gomes (28) Alf. João Manoel da F. e Silva (26) Alf. João Nunes Cordeiro (23) Alf. Luiz Gomes da Cruz (26) Cad. José Caetano de Araújo (11) Cad. Luiz V. de Andrade (12) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (14)	Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (16) Ten. Antonio da C. Barros (21) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (19) Alf. Francisco de Lima da Silva (14) Alf. Francisco de Sales Gameiro (12) Alf. Ignacio Jozé Gomes (29) Alf. João Nunes Cordeiro (24) Alf. Luiz Gomes da Cruz (27) Cad. Francisco de Paula Manso (15) Cad. José Caetano de Araújo (12) Cad. Luiz V. de Andrade (13) P.B. Francisco Carlos de Moráes (12) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (15)	Cap. João Carlos Corrêa Lemos (18) Cap. João Jozé da Motta (10) Cap. Jozé Luiz da Motta (08) Ten. Jozé Mauricio de Abreu (23) Ten. Pedro Nolasco (18) Alf. Francisco de Lima da Silva (15) Alf. Francisco de Sales Gameiro (13) Alf. João Nunes Cordeiro (25) Alf. Luiz Gomes da Cruz (28) Cad. Albino Marianno dos Santos (08) Cad. Antonio P. Pinto (16) Cad. Francisco Alves Pereira (16) Cad. Francisco de Paula Manso (16) Cad. Francisco Ornellas Barreto (21) Cad. Ignácio N. Pinto (13) Cad. Jozé	Cap. João Jozé da Motta (11) Cap. João Jozé de Souza (24) Cap. Jozé Luiz da Motta (09) Ten. Francisco X. P. de Castro (33) Ten. Jozé Mauricio de Abreu (24) Ten. Pedro Nolasco (19) Alf. João Nunes Cordeiro (26) Alf. Luiz Gomes da Cruz (29) Cad. Albino Marianno dos Santos (09) Cad. Francisco Alves Pereira (17) Cad. Francisco Ornellas Barreto (22) Cad. Francisco de Frias e Vasconselos (13) Cad. Ignácio N. Pinto (14) Cad. Jozé Joaquim Pereira (15) Cad. Jozé Manoel de Moráes (12) Cad. Jozé Telles Monis (17) Cad. Manoel Pimenta de S. Pais (20) Cad. Pedro Dias P. Leme (22)

			Manoel de Moráes (11) Cad. Jozé Telles Monis (16) Cad. Manoel Pimenta de S. Pais (19) Cad. Pedro Dias P. Leme (21) Cad. Simão Jozé de S. Paes (19) P.B. Jozé Joaquim da Rosa (16) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (16) CB Joaquim Gomes Pereira (12) SD Carlos Jozé Pereira (19) PART Antonio Manoel de Moraes (17) PART Custodio X. de Barros (16) PART Jozé Joaquim de Gouvea (23) PART Justino X. Teixeira (13) PART Narcizo X. de Barros (18)	Cad. Simão Jozé de S. Paes (20) P.B. Jozé Joaquim da Rosa (17) CB Joaquim Gomes Pereira (13) SD Jozé da Cunha(15) PART Custódio Jozé Barreto (16) PART Jacintho Rangel Albuquerque (12)
TOTAL	12	13	29	24
Geometria	Conde de Rezende (D. Luiz Benedicto de Castro) (18) Cap. Luiz Carlos da Costa (26) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (19) Cad. Francisco Manuel Dormundo (14)	Conde de Rezende (19) Cap. Luiz Carlos da Costa (27) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (20) Alf. João Manoel da F. e Silva (27)	Conde de Rezende (20) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (17) Cap. Luiz Carlos da Costa (28) Ten. Antonio da C. Barros (22) Ten. Luiz de	Conde de Rezende (21) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (18) Cap. João Carlos Corrêa Lemos (19) Cap. Luiz Carlos da Costa (29) Ten. Antonio da C. Barros (23)

		Cad. Francisco Manuel Dormundo (15)	Seixas S. Maior (20) Alf. Ignacio Jozé Gomes (30) Alf. João Manoel da F. e Silva (28) Cad. Francisco Manuel Dormundo (16) Cad. José Caetano de Araújo (13) Cad. Luiz V. de Andrade (14) P.B. Francisco Carlos de Moráes (13)	Ten. Luiz de Seixas S. Maior (21) Alf. Francisco de Lima da Silva (16) Alf. Francisco de Sales Gameiro (14) Alf. Ignacio Jozé Gomes (31) Alf. João Manoel da F. e Silva (29) Cad. Antonio P. Pinto (17) Cad. Francisco de Paula Manso (17) Cad. Francisco Manuel Dormundo (14) Cad. José Caetano de Araújo (14) Cad. Luiz V. de Andrade (15) P.B. Francisco Carlos de Moráes (14) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (17) SD Carlos Jozé Pereira (20) PART Antonio Manoel de Moraes (18) PART Custodio X. de Barros (17) PART Jozé Joaquim de Gouvea (24) PART Justino X. Teixeira (14) PART Narcizo X. de Barros (19)
TOTAL	04	05	11	23
Fortificação			Alf. Antonio Carlos C. Lemos (21)	Alf. Antonio Carlos C. Lemos (22)
TOTAL	-	-	01	01
Escrita	Alf. Francisco de Lima da Silva (13) Alf. Francisco de Sales Gameiro (11)	Alf. Francisco de Lima da Silva (14) Alf. Francisco de Sales	Cap. João Jozé da Motta (10) Cap. Jozé Luiz da Motta (08) Alf. Francisco	Cap. João Jozé da Motta (11) Cap. Jozé Luiz da Motta (09) Alf. Francisco de

	Cad. Luiz V. de Andrade (12) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (14)	Gameiro (12) Cad. Luiz V. de Andrade (13) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (15)	de Lima da Silva (15) Alf. Francisco de Sales Gameiro (13) Cad. Albino Marianno dos Santos (08) Cad. Francisco Alves Pereira (16) Cad. Francisco de Paula Manso (16) Cad. Ignácio N. Pinto (13) Cad. Jozé Manoel de Moráes (11) Cad. Jozé Telles Monis (16) Cad. Luiz V. de Andrade (14) P.B. Jozé Joaquim da Rosa (16) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (16) CB Joaquim Gomes Pereira (12) SD Carlos Jozé Pereira (19) PART Custódio Jozé Barreto (15) PART Justino X. Teixeira (13)	Lima da Silva (16) Alf. Francisco de Sales Gameiro (14) Cad. Albino Marianno dos Santos (09) Cad. Francisco Alves Pereira (17) Cad. Francisco de Frias e Vasconselos (13) Cad. Francisco de Paula Manso (17) Cad. Ignácio N. Pinto (14) Cad. Jozé Joaquim Pereira (15) Cad. Jozé Manoel de Moráes (12) Cad. Jozé Telles Monis (17) Cad. Luiz V. de Andrade (15) P.B. Jozé Joaquim da Rosa (17) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (17) CB Joaquim Gomes Pereira (13) SD Carlos Jozé Pereira (20) SD Jozé da Cunha(15) PART Custódio Jozé Barreto (16) PART Jacintho Rangel Albuquerque (12) PART Justino X. Teixeira (14)
TOTAL	04	04	17	21
Desenho	Conde de Rezende (D. Luiz Benedicto de Castro) (18) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (15) Cap. Luiz Carlos da Costa (26) Ten. Antonio da C.	Conde de Rezende (19) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (16) Cap. Luiz Carlos da Costa (27) Ten. Antonio da	Conde de Rezende (20) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (17) Cap. João Carlos Corrêa Lemos (18) **Cap. João Jozé**	Conde de Rezende (21) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (18) Cap. João Carlos Corrêa Lemos (19) **Cap. João Jozé da Motta (11)**

	Barros (20) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (18) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (19) Alf. Francisco de Lima da Silva (13) Alf. Francisco de Sales Gameiro (11) Alf. Ignacio Jozé Gomes (28) Alf. João Manoel da F. e Silva (26) Alf. João Nunes Cordeiro (23) Alf. Luiz Gomes da Cruz (26) Cad. Francisco Manuel Dormundo (14) Cad. José Caetano de Araújo (11) Cad. Luiz V. de Andrade (12) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (14)	C. Barros (21) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (19) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (20) Alf. Francisco de Lima da Silva (14) Alf. Francisco de Sales Gameiro (12) Alf. Ignacio Jozé Gomes (29) Alf. João Manoel da F. e Silva (27) Alf. João Nunes Cordeiro (24) Alf. Luiz Gomes da Cruz (27) Cad. Francisco de Paula Manso (15) Cad. Francisco Manuel Dormundo (15) Cad. José Caetano de Araújo (12) Cad. Luiz V. de Andrade (13) P.B. Francisco Carlos de Moráes (12) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (15)	**da Motta (10)** **Cap. Jozé Luiz da Motta (08)** Cap. Luiz Carlos da Costa (28) Ten. Antonio da C. Barros (22) Ten. Jozé Mauricio de Abreu (23) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (20) Ten. Pedro Nolasco (18) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (21) Alf. Ignacio Jozé Gomes (30) Alf. Francisco de Lima da Silva (15) Alf. Francisco de Sales Gameiro (13) Alf. João Manoel da F. e Silva (28) Alf. João Nunes Cordeiro (25) Alf. Luiz Gomes da Cruz (28) Cad. Albino Marianno dos Santos (08) Cad. Antonio P. Pinto (16) Cad. Francisco Alves Pereira (16) Cad. Francisco de Paula Manso (16) Cad. Francisco Manuel Dormundo (16)	Cap. João Jozé de Souza (24) **Cap. Jozé Luiz da Motta (09)** Cap. Luiz Carlos da Costa (29) Ten. Antonio da C. Barros (23) Ten. Francisco X. P. de Castro (33) Ten. Jozé Mauricio de Abreu (24) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (21) Ten. Pedro Nolasco (19) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (22) Alf. Francisco de Lima da Silva (16) Alf. Francisco de Sales Gameiro (14) Alf. Ignacio Jozé Gomes (31) Alf. João Manoel da F. e Silva (29) Alf. João Nunes Cordeiro (26) Alf. Luiz Gomes da Cruz (29) Cad. Albino Marianno dos Santos (09) Cad. Antonio P. Pinto (17) Cad. Francisco Alves Pereira (17) **Cad. Francisco de Frias e Vasconselos (13)** Cad. Francisco de Paula Manso (17) Cad. Francisco Manuel Dormundo (14) Cad. Francisco Ornellas Barreto (22) Cad. Ignácio N. Pinto (14)

			Cad. Francisco Ornellas Barreto (21) Cad. Ignácio N. Pinto (13) Cad. José Caetano de Araújo (13) Cad. Jozé Manoel de Moráes (11) Cad. Jozé Telles Monis (16) Cad. Luiz V. de Andrade (14) Cad. Manoel Pimenta de S. Pais (19) Cad. Pedro Dias P. Leme (21) Cad. Simão Jozé de S. Paes (19) P.B. Francisco Carlos de Moráes (13) P.B. Jozé Joaquim da Rosa (16) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (16) CB Joaquim Gomes Pereira (12) SD Carlos Jozé Pereira (19) PART Antonio Manoel de Moraes (17) PART Custodio X. de Barros (16) PART Jozé Joaquim de Gouvea (23) PART Justino X. Teixeira (13) PART Narcizo	Cad. José Caetano de Araújo (14) **Cad. Jozé Joaquim Pereira (15)** Cad. Jozé Manoel de Moráes (12) Cad. Jozé Telles Monis (17) Cad. Luiz V. de Andrade (15) Cad. Manoel Pimenta de S. Pais (20) Cad. Pedro Dias P. Leme (22) Cad. Simão Jozé de S. Paes (20) P.B. Francisco Carlos de Moráes (14) P.B. Jozé Joaquim da Rosa (17) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (17) CB Joaquim Gomes Pereira (13) SD Carlos Jozé Pereira (20) SD Jozé da Cunha(15) PART Antonio Manoel de Moraes (18) **PART Custódio Jozé Barreto (16)** PART Custodio X. de Barros (17) **PART Jacintho Rangel Albuquerque (12)** PART Jozé Joaquim de Gouvea (24) PART Justino X. Teixeira (14) PART Narcizo X. de Barros (19)

			X. de Barros (18)	
TOTAL	16	18	41	48
Francês	Conde de Rezende (D. Luiz Benedicto de Castro) (18) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (15) Cap. Luiz Carlos da Costa (26) Ten. Antonio da C. Barros (20) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (18) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (19) Alf. Francisco de Lima da Silva (13) Alf. Francisco de Sales Gameiro (11) Alf. Ignacio Jozé Gomes (28) Alf. João Manoel da F. e Silva (26) Alf. João Nunes Cordeiro (23) Alf. Luiz Gomes da Cruz (26) Cad. Francisco Manuel Dormundo (14) Cad. José Caetano de Araújo (11) Cad. Luiz V. de Andrade (12) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (14)	Conde de Rezende (19) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (16) Cap. Luiz Carlos da Costa (27) Ten. Antonio da C. Barros (21) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (19) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (20) Alf. Francisco de Lima da Silva (14) Alf. Francisco de Sales Gameiro (12) Alf. Ignacio Jozé Gomes (29) Alf. João Manoel da F. e Silva (27) Alf. João Nunes Cordeiro (24) Alf. Luiz Gomes da Cruz (27) Cad. Francisco de Paula Manso (15) Cad. Francisco Manuel Dormundo (15) Cad. José Caetano de Araújo (12) Cad. Luiz V. de Andrade (13) P.B. Francisco Carlos de Moráes (12)	Conde de Rezende (20) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (17) Cap. João Carlos Corrêa Lemos (18) Cap. João Jozé da Motta (10) Cap. Jozé Luiz da Motta (08) Cap. Luiz Carlos da Costa (28) Ten. Antonio da C. Barros (22) Ten. Jozé Mauricio de Abreu (23) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (20) Ten. Pedro Nolasco (18) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (21) Alf. Ignacio Jozé Gomes (30) Alf. Francisco de Lima da Silva (15) Alf. Francisco de Sales Gameiro (13) Alf. João Manoel da F. e Silva (28) Alf. João Nunes Cordeiro (25) Alf. Luiz Gomes da Cruz (28) Cad. Albino Marianno dos	Conde de Rezende (21) Cap. D. Jozé Benedicto de Castro (18) Cap. João Carlos Corrêa Lemos (19) Cap. João Jozé da Motta (11) Cap. João Jozé de Souza (24) Cap. Jozé Luiz da Motta (09) Cap. Luiz Carlos da Costa (29) Ten. Antonio da C. Barros (23) Ten. Francisco X. P. de Castro (33) Ten. Jozé Mauricio de Abreu (24) Ten. Luiz de Seixas S. Maior (21) Ten. Pedro Nolasco (19) Alf. Antonio Carlos C. Lemos (22) Alf. Francisco de Lima da Silva (16) Alf. Francisco de Sales Gameiro (14) Alf. Ignacio Jozé Gomes (31) Alf. João Manoel da F. e Silva (29) Alf. João Nunes Cordeiro (26) Alf. Luiz Gomes da Cruz (29) Cad. Albino Marianno dos Santos (09) Cad. Antonio P. Pinto (17) Cad. Francisco Alves Pereira (17) Cad. Francisco de

		P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (15)	Santos (08) Cad. Antonio P. Pinto (16) Cad. Francisco Alves Pereira (16) Cad. Francisco de Paula Manso (16) Cad. Francisco Manuel Dormundo (16) Cad. Francisco Ornellas Barreto (21) Cad. Ignácio N. Pinto (13) Cad. José Caetano de Araújo (13) Cad. Jozé Manoel de Moráes (11) Cad. Jozé Telles Monis (16) Cad. Luiz V. de Andrade (14) Cad. Manoel Pimenta de S. Pais (19) Cad. Pedro Dias P. Leme (21) Cad. Simão Jozé de S. Paes (19) P.B. Francisco Carlos de Moráes (13) P.B. Jozé Joaquim da Rosa (16) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (16) CB Joaquim Gomes Pereira (12) SD Carlos Jozé Pereira (19)	Frias e Vasconselos (13) Cad. Francisco de Paula Manso (17) Cad. Francisco Manuel Dormundo (14) Cad. Francisco Ornellas Barreto (22) Cad. Ignácio N. Pinto (14) Cad. José Caetano de Araújo (14) Cad. Jozé Joaquim Pereira (15) Cad. Jozé Manoel de Moráes (12) Cad. Jozé Telles Monis (17) Cad. Luiz V. de Andrade (15) Cad. Manoel Pimenta de S. Pais (20) Cad. Pedro Dias P. Leme (22) Cad. Simão Jozé de S. Paes (20) P.B. Francisco Carlos de Moráes (14) P.B. Jozé Joaquim da Rosa (17) P.B. Luiz Manoel Feliciano Kely (17) CB Joaquim Gomes Pereira (13) SD Carlos Jozé Pereira (20) SD Jozé da Cunha(15) PART Antonio Manoel de Moraes (18) PART Custódio Jozé Barreto (16) PART Custodio X. de Barros (17) PART Jacintho

			PART Antonio Manoel de Moraes (17) PART Custodio X. de Barros (16) PART Jozé Joaquim de Gouvea (23) PART Justino X. Teixeira (13) PART Narcizo X. de Barros (18)	Rangel Albuquerque (12) PART Jozé Joaquim de Gouvea (24) PART Justino X. Teixeira (14) PART Narcizo X. de Barros (19
TOTAL	16	18	41	48

Obs.: Os alunos que deveriam freqüentar as aulas de Desenho, *mas não o faziam*, estão em negrito e sublinhados.

ANEXO A

ESTATUTOS DA REAL ACADEMIA DE FORTIFICAÇAO, ARTILHARIA E DESENHO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO (1792)

1°.) *Do tempo do Curso Matematico e suas divisões.*

Como o objeto desta Academia é a instrução dos discipulos que forem admitidos à classe, será dividido o Curso Matematico da mesma em Seis anos. Nos primeiros dois anos se ensinará o Curso de Belidor. No terceiro ano se ensinará a teoria de Artilharia, das Minas e Contra-minas, e a sua aplicação ao ataque e defensa das Praças, o que se fará pela doutrina de Sam-Remy, na conformidade do Plano dos Regimentos de Artilharia, ou (o que é o mesmo) pela Artilharia de le Blond. No quarto ano se ensinará a Fortificação regular, o ataque e defensa das Praças e os principios fundamentais de qualquer fortificação. No quinto ano se ensinará a Fortificação irreguIar, a Fortificação efetiva e a Fortificação de Campanha, no que se seguirá a doutrina do Curso de Antoni, cuja instrução dos ditos cinco anos será dada pelo Lente do Regimento de Artilharia desta cidade.

2º.) ???????

Para a instrução do sexto ano nomearei outro Lente, o qual será obrigado a ensinar a Arquitetura Civil, o Corte das pedras e madeiras, o Orçamento dos Edificios, e tudo o mais que fôr relativo ao conhecimento dos materiais que entram na sua composição, como também explicará os melhores metodos, que hoje se praticam nas construções dos Caminhos e Calçadas.

No mesmo ano se ensinará igualmente a Hidraulica e as mais partes que lhe são analogas, como a Arquitetura das pontes, canais, portos, diques e comportas; bem entendido que os militares de Infantaria e Cavalaria completarão no fim do terceiro ano o tempo das suas aplicações; os de Artilharia no fim do quinto ano e os que quiserem seguir a profissão de Engenheiros, e para esse fim tenham sido providos em algum dos Seis Partidos da dita Aula, só completarão o tempo da sua aplicação no fim do Sexto ano.

3º.) *Dos Substitutos e das suas obrigações.*

Cada um dos referidos Lentes terá primeiro e segundo Substituto não só para suprirem os seus impedimentos, mas tambem para os ajudar nos exercicios praticos e ainda nas Lições expeculativas e de desenho.

4º.) *Dos exercicios praticos.*
Os lentes serão obrigados a sair ao campo com os seus discipulos quando as estações o permitires para os exercitar na pratica. No 2.° ano se ensinará o uso dos instrumentos pertencentes á Geometria pratica; fará medir distancias inacessiveis, nivelar terrenos, e tirar diversas plantas, e tudo quanto puder praticar-se das matérias que tiver explicado.

No 3.° ano se ensinará o manejo das bocas de fogo que se usam na Artilharia: fará construir bateria e exercitará os discipulos em tudo que fôr suceptivel de praticar-se.
No 4º. ano se ensinará a delinear sobre o terreno qualquer fortificação regular, e se delineará tambem sobre o mesmo terreno as principais obras do ataque e defeza das Praças.
No 5.° ano se formará sobre o terreno alguma obra de fortificação de Campanha, assim como ensinará a Castrametação e tudo quanto puder praticar-se relativamente as materias que tiver tratado. O Lente do 6.° ano, sendo encarregado de alguma obra das materias que tiver explicado, poderá exercitar-se na pratica dela ou seus discipulos.

5º.) *Dos exames.*
Todos os discipulos do 2º. ano farão exames, pelos quais se qualifiquem para poder entrar na doutrina do 3º. ano e os do 3º. e mais anos farão tambem exames para se verificar se estão aptos para entrarem na doutrina do ano que se lhe segue. Cujos exames e todos os mais que se fizerem para se lhes passar certidões, para em consequencia delas serem propostos, para acesso, serão feitos na presença do respectivo lente e seu substituto na forma seguinte: Haverão diversos vasos que o Lente proverá de Sortes, nas quais estejam notadas em cada uma delas uma das principais proposições de cada livro do Curso de Belidor, das quais o examinado tirará uma de cada um dos livros do dito curso para ser perguntado por ela. O dito Lente proverá tambem um Vaso de Sorte em que estejam notadas em cada uma delas uma das proposições fundamentais da Artilharia, das quais o examinado tirará três Sortes para ser perguntado por elas e igualmente das explicações do 4º., 5.° e 6.° ano haverão de cada uma delas Vasos com Sortes das suas principais proposições, das quais o examinado também tirará tres para ser perguntado por elas, dando-se a todos, vinte e quatro horas desde que tirarem a Sorte até serem perguntadas.

6º.) *Da admissão dos discipulos e das qualidades que devem ter.*

Os discipulos que pretenderem ser admitidos ao Curso Militar, o não serão sem primeiramente mostrarem por exame que sabem as quatro especies de Aritmetica Ordinaria e serão obrigados a mostrar durante a aplicação dos primeiros tres anos (perante o primeiro lente) que entendem suficientemente a Língua Francesa; e aqueles militares que se destinam ao Serviço de Infantaria e Cavalaria bastará que sejam aprovados até o decimo livro do Curso de Belidor, para poderem passar ao estudo do 3º. ano; porem os discipulos que aspirarem a ser promovidos nos Partidos da dita Aula para seguirem a profissão de Engenheiros, serão obrigados a mostrar por exames que sabem a doutrina correspondente ao primeiro ano (ao menos) e que tenha uma constituição robusta, sem defeito algum na vista ou tremura de mãos.

7º.) *Dos dias e horas das Lições e tempos de férias.*

Os dias letivos serão nas 2ª., 4ª. e 6ª. de manhã por espaço de duas horas pelo que respeita as lições expeculativas; depois do que cada um dos respectivos lentes exercitará os seus discipulos por espaço de uma hora e um quarto no desenho da doutrina correspondente áquele ano; e as férias, uma será desde 21 de Dezembro até 6 de Janeiro; outra na Semana Santa e Semana da Pascoa; e a outra na Semana da Festa do Espirito Santo.

8º.) *Do serviço que devem fazer os discipulos que ocupam o partido e se destinam para oficiais Engenheiros.*

Os ditos discipulos Partidistas depois de 6 anos de aplicação, passarão a servir um ano no Regimento de Artilharia como Primeiros Tenentes agregados a alguma das Companhias graduadas, e tendo mostrado cumprirem com as suas obrigações no dito Corpo, e tambem sendo aprovados nos exames das aplicações dos 6 anos me serão propostos pelos Lentes em Ajudantes Engenheiros para eu os propor a S. Magde.

9º.) ???????

Os discipulos que se destinarem a servir na Infantaria ou Cavalaria, serão distintamente atendidos conforme sua aplicação, assim como também os que servirem na Artilharia preferirão pela aplicação e não pela antiguidade (na conformidade do que dispoêm os Estatutos de 2 de Janeiro de 1790 e do que determina o Plano dos Regimentos de Artilharia) os quais serão propostos pelos seus chefes conforme as certidões dos seus exames que

ajuntarão as ditas propostas; e os oficiais inferiores e somados de um e outro Serviço serão promovidos em consequencia das ditas certidões.

Haverá nesta Academia um Secretario o qual terá a obrigação de fazer as matriculas e assentos e de passar as Certidões do costume, como tambem de cuidar do arranjo e ordem da Biblioteca Militar, e na conservação das Plantas e Mapas do Deposito. No Arquivo da Academia haverá um Livro onde conste circunstanciadamente o merecimento de cada um dos discipulos, e as Certidões que o Secretario deve passar em consequencia de um despacho do respectivo Lente, constarão somente da frequencia, ou aprovação dos discipulos, e só quando eu mandar informar os Lentes sobre a aplicação de qualquer discipulo, estes me farão constar tudo quanto se contiver nos seus assentos. Os ditos Livros serão rubricados pelos respectivos Lentes.

No dito Arquivo se devem guardar não só os desenhos que fizerem os discipulos mas tambem todas as Plantas, Cartas e projetos militares que devem resultar das diligencias de que forem incumbidos os Oficiais Engenheiros.

Do Porteiro e Guardas

Haverá tambem nesta Academia um Porteiro e dois guardas que serão do Regimento de Artilharia, os quais terão abrigação de cuidar do asseio das Aulas, e no Arranjo, e limpeza dos modelos, e instrumentos que lhes serão entregues por um inventario e servirão nos Exercicios praticos em tudo o que lhes fôr ordenado pelos Lentes ou Secretario.

Em tudo o mais que não fica especificado nestes Estatutos, os Lentes se devem reger pelas Ordens imediatas que receberem de mim a quem recorrerão para lhes dar as providencias que julgarem necessarias.

Rio de Janeiro, 17 de Dezembro de 1792.

Com a rubrica de S. Exa. O Ilmo. e Exmo. Senhor Conde de Resende.

(Doc. da Sec. Hist. do Arquivo Nacional - Coleção de Memorias - vol. 12).

(PIRASSINUNGA, 1958, pp. 89-96).

ANEXO B

RELAÇÃO DOS PRIMEIROS ALUNOS DA ACADEMIA DE FORTIFICAÇÃO, ARTILHARIA E DESENHO
(1793)

DO REGIMENTO DE ARTILHARIA

Capitães
Anastácio Corrêa Vasques.
Manoel Francisco dos Santos.

Ajudante
João José Nunes Carneiro.

Primeiros tenentes

Joaquim do Vale Silva.
José dos Reis de Oliveira.
Francisco Rodrigues da Silva.
José de Souza Castro.
Antônio José Pinto.
Francisco de Oliveira Cunha.

Segundos tenentes
Euzébio Francisco Pereira.
Francisco de Paulo Cardozo.
Francisco Manoel da Silveira e Melo.
José Lopes da Costa.
Manoel Alvares da Cruz.
Vicente Ferreira Pires.

Sargentos
Francisco Alvares da Cunha.
José Gomes da Fonseca.
Manoel Borges do Nascimento.
José Monteiro Pimenta.
Anacleto Rodrigues.

Furriéis
José Pinto Cardozo.
João Antônio d'Avila.
Joaquim Pereira Nobre.
Antônio de Oliveira Pago.
Francisco Xavier de Faria.
João Vieira Borges.
Inácio da Cruz Falcão.
João Barboza Pinto.
Feliciano José de Souza.
Alexandre Joaquim Grampé.

Cabos
Antônio Ferreira da Silva.
Manoel Alvares da Silva.
Joaquim de Oliveira Souza.
José Freire Sardinha.
Francisco Peixoto da Silva.
Joaquim Francisco de Souza.
Inácio Henrique.
Joaquim dos Reis.
João Pereira de Araújo.
Joaquim José Pereira do Lago.
João José de Souza.
Manoel Luiz da Silva.
Joaquim Ferreira.
Francisco Pires.
José Pereira Corrêa.
Luiz da Costa Muniz.
José Vaz Figueira.
Francisco Desidério.
Inácio Antônio.
João José de Meireles.
João José de Morais
João José do Nascimento.
José Francisco da Cunha.

Cadetes
Francisco de Paula de Almeida.
Luiz Manoel Pereira.

Soldado
Luiz Pereira de Oliveira.

DO REGIMENTO DE BRAGANÇA[57]

Cadete
Antônio Félix Cabral.

Soldado
José da Silva Pinto.

DO REGIMENTO DE MOURA

[57] Em 1767, devido às lutas com os espanhóis no Sul da América portuguesa, vieram de Portugal três regimentos: Bragança, Estremoz e Moura. "O regimento de Bragança veio sob o comando do coronel Francisco de Lima e Silva [avô ou pai de Caxias?], [...] e aquartelou no Rio de Janeiro na então Rua dos Quarteis da Armada, rua que tomou o nome de Bragança devido a esse Regimento e cujo nome conserva até hoje". (MONTEIRO, 1939, p. 41-42).

Alferes
João Bernardo de Car...

Cabo
Félix da Silva Borges.

Cadete
Luiz Manoel da Silva.

Soldado
Antônio Carlos Corrêa.

DO 1º. REGIMENTO

Tenente
Luiz Carlos da Costa.

DO 2.° REGIMENTO

Capitão
Domingos Francisco Ramos.

Porta-Bandeira
José Inocêncio de Souza.

Soldado
Francisco Manoel Bormundo.

PARTIDISTAS DO NÚMERO

Com a graduação de Alferes
Luiz Antônio de Oliveira Bulhões.
Aureliano de Souza e Oliveira.
Inácio Cardoso Machado.
José Aniceto Rangel.
Francisco Antônio da Silva Bittencourt.

PARTICULARES

José de Oliveira Paes.
Teotônio Pinto de Figueirôa.

(PIRASSINUNGA, 1958, pp. 35-37).

ANEXO C

ESTATUTOS DA NOVA ACADEMIA DE ARITMETICA, GEOMETRIA PRATICA, FORTIFICAÇÃO, DESENHO E LINGUA FRANCESA
(1795)

Estatutos da Nova Academia de Aritmetica, Geometria Pratica, Fortificação, Desenho e Lingua Francesa, erigida para os Oficiais de Infantaria na Cidade do Rio de Janeiro. Ano de 1795.

1º.) *Do tempo de Estudo, e suas divisões.*
Sendo objeto desta Academia a instrução dos Oficiais, e Cadetes, que pela maior parte se acham sem os principios necessários para servirem de base a lição dos Autores e a acertada execução das diferentes operações militares; e nesta disposição em que devem ser considerados, lhes pareceria sumamente arduo o estudo, que se prescreve aos Alunos da Aula Militar do Regimento de Artilharia, se lhes ensinará nos primeiros seis meses o Tratado de Artilharia, de Bezout; nos seis meses seguintes aprenderão Geometria Pratica, extraída do Curso de Belidor, findos os quais se devem aplicar ao estudo de fortificação, explicando-se por um metodo pratico os Elementos de Fortificação por Le Blond. Nesses dezoito meses ensinar-se-a juntamente o Desenho pelo Tratado de Buchotte, e a Lingua Francesa.

2º.) *Do Diretor.*
O Diretor destas diferentes classes que se devem considerar como outras tantas Brigadas deverá ir muitas vezes à Academia, para vigiar não só sobre a aplicação e fervor dos Discípulos, mas tambem sobre o zêlo e cuidado dos Lentes, observando se êles se conformam nas suas Lições ao metodo dos Autores nomeados, e se as traduções e Extratos que devem fazer, são fieis, e ordenadas com clareza, e boa digestão. Todos os Lentes lhe darão imparcial conta dos progressos, ou descuidos dos seus Discipulos, assim como das faltas, que não se legalizarem, para que o mesmo Diretor todas as semanas dê uma relação circunstanciada a esse respeito.

3º.) *Dos lentes.*
Cada uma das mencionadas Materias será ensinada por um Lente particular que explicará o Autor já citado, conformando-se a capacidade dos Discipulos, para omitir aquelas

demonstrações que não puderem compreender ao principio, e contentando-se de que os menos habeis saibam as definições e construções de todas as figuras de Geometria e Fortificação. Os Lentes darão parte ao Diretor como fica dito no Art. 2.°, de tudo o que disser respeito aos seus Discípulos, e todas as providencias serão requeridas por via do mesmo Diretor, a quem ficar subordinados. Quando qualquer dos Lentes tiver impedimento se nomeará outra pessôa para substituir o seu logar.

4º.) *Dos Discipulos.*

Todos os Oficiais de Infantaria, e Cadetes serão sem a menor condescendencia obrigados a frequentar a Academia, quando se achem desembaraçados das Obrigações do Serviço, não valendo de desculpa a idade de alguns, porque a assistencia destes servirá de animar aos outros. Os que não estiverem em taes circunstâncias serão matriculados, e farão exame de Aritmetica, ou para seguirem este estudo, ou para frequentarem a Aula de Geometria. Os Discípulos, que agora são dispensados de todo o serviço, no fim de seis meses depois da sua entrada, devem ser examinados para o fim de serem excluidos do numero dos mesmos dispensados se não derem prova do seu adiantamento, ou puderem passar ao estudo de outra materia, exceto quando alguns quizerem antecipar o tempo do seu exame, porque nesse caso o Diretor admitir.

5º.) *Dos dias letivos e feriados.*

Para as Lições desta Academia se destinam os dias de 3ª. feira, 5ª. e Sabado de manhã, principiando no tempo de Verão das 7 horas às l0, e de Inverno das 8 às 11 horas. Este tempo será distribuido da maneira seguinte: Os Lentes de Aritmetica, Geometria e Fortificação, devem tomar as Lições das 7 horas até às 8 e meia, no fim de cujo tempo o Mestre de Francês explicará esta Lingua por espaço de meia hora a todos os Discípulos das diferentes classes; e finalmente o Mestre de Desenho os exercitará por tempo de uma hora. Os dias feriados principiarão de 21 de Dezembro até 6 de Janeiro, de Domingo de Ramos até os Prazeres, e do Domingo do Espirito Santo até o da Trindade.

6º.) *Dos Exercícios Práticos.*

Os Lentes de Geometria e Fortificação devem exercitar todos os anos sobre o terreno aos seus Discipulos na prática e delineação daquelas figuras e Obras que ocorrem mais frequentemente nas ocasiões do serviço, fazendo-lhes conhecer o uso dos Instrumentos e o modo de se

servirem das estacas, piques e cordéis. O Mestre do Desenho ensinará semelhantemente o modo de representar as diversas configurações do terreno e de tirar as plantas militares.

7º.) *Dos Exames.*

Além do Exame prescrito logo que os Discipulos sejam admitidos, se farão exames todos os seis meses como fica determinado no Art. 4º. Estes exames serão feitos publicamente, presidindo o Diretor, e sendo Examinadores os tres Lentes de Aritmetica, Geometria e Fortificação, os quais darão o seu voto ao Diretor, que decidirá pela pluralidade dos mesmos votos. Quando os Discipulos forem examinados no fim dos seis meses, tirarão sortes vinte e quatro horas antes de serem perguntados, não sendo isso bastante para que não respondam a tudo quanto se lhes inquirir respectivo ao que lhe fôr indicado pelas sortes.

8º.) *Do Secretario.*

O Oficial que tiver este emprego deverá fazer as matriculas em um Livro que haverá para esse fim, e lançará em outro os exames de todos os Discipulos para que se possam extrair certidões, quando se julgue conveniente, precedendo o meu Despacho. Estes Livros serão rubricados pelo Diretor. O mesmo Secretario, terá a seu cargo a Biblioteca, Plantas e Projetos Militares, que devem constar por um inventario. Haverá mais um Porteiro cuja obrigação será o de cuidar no asseio da casa e na Limpeza dos Instrumentos e moveis que nela existem.

Rio de Janeiro .... de novembro de 1795.

(Documento da Sec. Hist. do Arquivo Nacional – Col. 68; vol. 12)"

(PIRASSINUNGA, 1958, pp. 46-48).