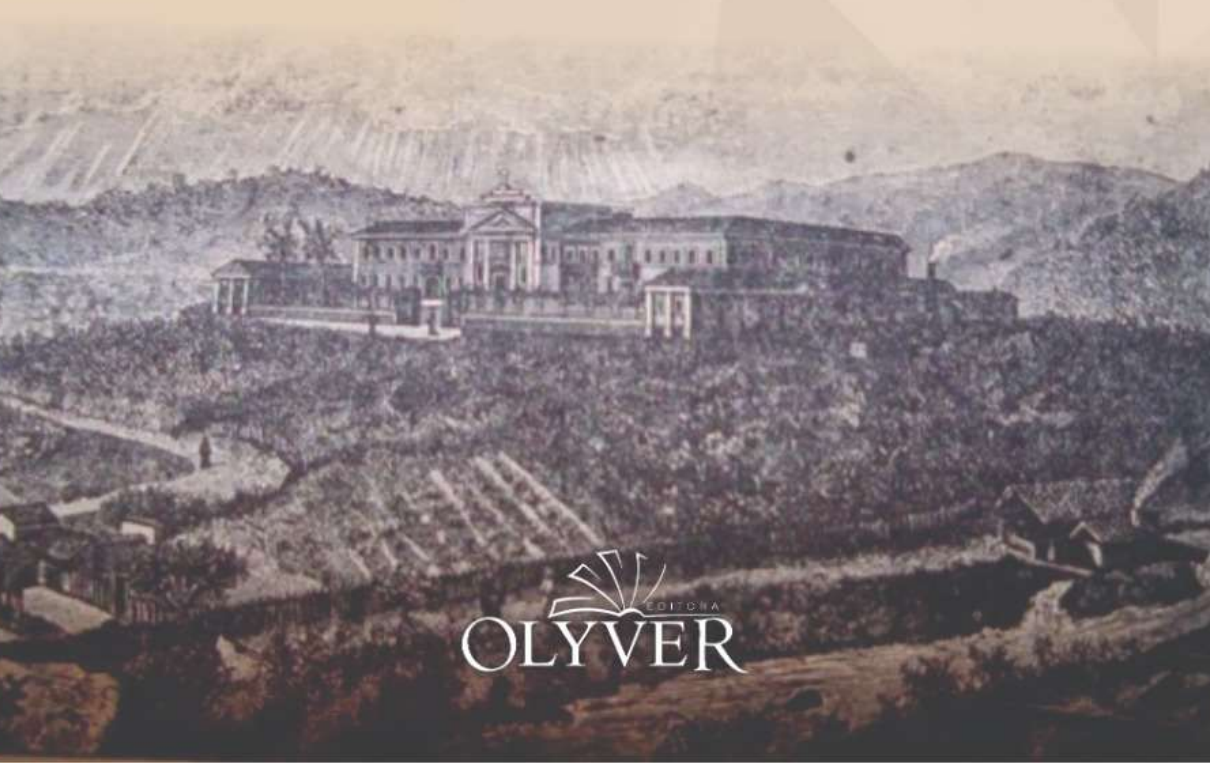


ADLENE SILVA ARANTES

COLÔNIA
ORFANOLÓGICA
ISABEL

ESCOLA PARA MENINOS BRANCOS,
NEGROS E INDÍGENAS
(PERNAMBUCO, 1874- 1889)



OLYVER

**COLÔNIA ORFANOLÓGICA ISABEL
ESCOLA PARA MENINOS BRANCOS,
NEGROS E INDÍGENAS
(PERNAMBUCO, 1874-1889)**

DIREÇÃO EDITORIAL: Maria Camila da Conceição
DIAGRAMAÇÃO: Luciele Vieira / Jeamerson de Oliveira
DESIGNER DE CAPA: Jeamerson de Oliveira

O padrão ortográfico, o sistema de citações e referências bibliográficas são prerrogativas do autor. Da mesma forma, o conteúdo da obra é de inteira e exclusiva responsabilidade de seu autor.



Todos os livros publicados pela Editora Olyver estão sob os direitos da Creative Commons 4.0 https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

2019 Editora Olyver
Aldebaran | Tv. José Alfredo Marques, Loja 05
Antares, Maceió - AL, 57048-230
www.editoraolyver.org
editoraolyver@gmail.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S150p

ARANTES, Adlene Silva.

Colônia orfanológica Isabel escola para meninos brancos, negros e indígenas (Pernambuco, 1874-1889). [recurso digital] / Adlene Silva Arantes – Maceió, AL: Editora Olyver, 2022.

ISBN: 978-65-81450-84-7

Disponível em: <http://www.editoraolyver.org>

1. História da educação. 2. Instituições orfanológicas. 3. Crianças negras. 4. Crianças indígenas. 5. Educação oitocenta. I. Título.

CDD: 981

Índices para catálogo sistemático:

1. História do Brasil 981

ADLENE SILVA ARANTES

**COLÔNIA ORFANOLÓGICA ISABEL
ESCOLA PARA MENINOS BRANCOS,
NEGROS E INDÍGENAS
(PERNAMBUCO, 1874-1889)**

DIREÇÃO EDITORIAL

Maria Camila da Conceição

COMITÊ CIENTÍFICO EDITORIAL

Prof. Dr. José Adelson Lopes Peixoto

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

Prof. Dr. Edson Hely Silva

Universidade Federal de Pernambuco – UFPE (Brasil)

Prof. Dr. Constantino José Bezerra de Melo

Secretaria de Educação de Pernambuco - SEE-PE (Brasil)

Prof. Dr. Francisco Pereira Sousa

Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Prof^a. Me. Francisca Maria Neta

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

Prof^a Dr^a. Ana Cristina de Lima Moreira

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

Prof^a Dra. Denize dos Santos

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

Prof. Dr. Siloé Soares de Amorim

Universidade Federal de Alagoas | UFAL (Brasil)

Prof^a Dr^a. Nara Salles

Universidade Federal de Pelotas | UFPel (Brasil)

Prof^a Dr^a. Urânia Auxiliadora Santos Maia de Oliveira

Universidade Federal da Bahia | UFBA (Brasil)

Prof. Dr. Fernando José Ferreira Aguiar

Universidade Federal de Sergipe | UFS (Brasil)

Prof^a Dr^a. Karina Moreira Ribeiro da Silva e Melo

Universidade de Pernambuco | UPE (Brasil)

Prof^a Me. Deisiane da Silva Bezerra

Universidade Federal Rural de Pernambuco | UFRPE (Brasil)

Prof^a Me. Iraci Nobre da Silva

Universidade Católica de Pernambuco | UNICAP (Brasil)

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

Profª Me. Gisely Martins da Silva

Universidade Estadual de Alagoas | UNEAL (Brasil)

Prof. Dr. Augusto César Acioly Paz Silva

Universidade Federal de Pernambuco | UFPE (Brasil)
Autarquia de Ensino Superior de Arcoverde | AESA-CESA (Brasil)

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva

Universidade do Estado da Bahia | UNEB (Brasil)
Universidade Federal de São Carlos | UFSCar (Brasil)

Prof. Me. Joseildo Cavalcanti Ferreira

Centro de Ensino Superior de Arcoverde | CESA (Brasil)

Prof. Dr. Hélder Manuel Guerra Henriques

Professor da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do
Instituto Politécnico de Portalegre (Portugal)

Profª Dra. Maria Aparecida Santos e Campos

Doutorado em Actividad física y salud. Universidade de Jaen, UJAEN, (Espanha)

Prof. Dr. Diosnel Centurion, Ph.D

Universidad Católica Ntra. Sra. de la Asunción | Asunción (Paraguay)

Profª Dra. Marta Isabel Canese de Estigarribia

Universidad Nacional de Asunción, Escuela de Ciencias Sociales y
Políticas | Asunción (Paraguay)

AGRADECIMENTOS

Este livro é fruto de uma pesquisa de mestrado. O texto original passou por adaptações para atingir um leitor diferente daquele a que, a princípio, foi destinado.

Durante toda minha caminhada, fui presenteada, a cada dia, com pessoas especiais, verdadeiras e amigas, que foram se fazendo presentes e ocupando lugares importantes na minha vida. Por isso, agradeço primeiro ao Senhor meu Deus, que me presenteou com cada uma dessas pessoas nessa árdua caminhada.

Para todas as pessoas que se fizeram presentes em minha vida, meu sincero agradecimento. De maneira especial, agradeço a:

Ana Maria de Oliveira Galvão, por ter me possibilitado conhecer um mundo diferente do meu, o mundo acadêmico, e pela paciência e humildade que manifestou durante esses anos, desde a Iniciação Científica, como minha orientadora, professora e amiga.

A banca de defesa composta pelos professores Geraldo Barroso Filho e Luciano Mendes Faria Filho. Agradeço também ao professor Marcus J. Carvalho, pelas contribuições na qualificação.

A minha família que sempre esteve presente, apoiando-me e incentivando-me a continuar.

PREFÁCIO

O livro que o(a) leitor(a) tem agora em mãos foi apresentado originalmente como dissertação de mestrado, defendida em 2005, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. O trabalho também havia sido agraciado no III Concurso de Dotações de Pesquisa sobre Negro e Educação (Ação Educativa/Fundação Ford/ANPEd). Tive o privilégio de ser orientadora da pesquisa nas duas situações e, naquele período, já percebia a necessidade de que o trabalho fosse divulgado o mais amplamente possível, por suas relevantes contribuições para a história da educação no Brasil. Desde aquele momento também, compreendi que Adlene, que havia sido minha orientanda de Iniciação Científica e em breve seria professora da Universidade de Pernambuco, se tornaria uma das principais estudiosas da nova geração de pesquisadores(as) da área de história das relações étnico-raciais na educação.

Entre 2005 e os dias atuais, a referida área teve grande impulso no Brasil, com a emergência de novos trabalhos e de pesquisadores(as) dedicados(as) especificamente ao tema. Mesmo assim, o aspecto escolhido por Adlene para tratar a produção histórica das desigualdades étnico-raciais no país continua pouco explorado: como instituições como a Colônia Orfanológica Isabel, fundada em 1874 por missionários Capuchinhos na província de Pernambuco, organizava-se para educar e instruir crianças órfãs? Que saberes eram selecionados? Que métodos eram privilegiados? Que destino tinham esses meninos e meninas após passarem por ela?

Baseada em uma rigorosa pesquisa de fontes, muitas das quais inéditas, a pesquisa mostra como, sobretudo após a chamada Lei do Ventre Livre (1871), muitas instituições semelhantes àquela estudada por Adlene foram criadas em todo o Brasil, com o objetivo de educar e instruir crianças que, muitas vezes, não podiam continuar junto às suas mães, que permaneciam escravizadas. A esses meninos e meninas, juntavam-se crianças indígenas – em um contexto em que as

políticas imperiais buscavam “integrá-los culturalmente” à sociedade e “civilizá-los” – e crianças brancas pobres e desvalidas. A pesquisa analisa os processos que levaram à criação da instituição, destacando-se as especificidades das ações dos Capuchinhos, o perfil do público atendido e a rotina que a marcava. Mostra, ainda, como a formação profissional, principalmente voltada para a agricultura, se constituía no princípio das ações educativas, ao lado da educação moral e religiosa. Para a consecução desse projeto educativo, que ocorria em regime de internato, havia, ao lado das aulas, a oferta de oficinas. A “vigilância moral”, as punições e a concessão de prêmios se constituíam em alguns de seus pilares. Esperava-se que, por meio de uma educação fundada em rígidas práticas disciplinares, que aqueles meninos e meninas se tornassem cidadãos “pacíficos e moralizados” e, portanto, “úteis” à pátria. Nessa direção, os internos considerados disciplinados poderiam servir, por exemplo, ao Exército e à Marinha. A mesma sorte não teriam aqueles considerados “incorrigíveis”. Como o(a) leitor(a) pode antever, várias são as questões suscitadas pelo trabalho de Adlene que podem, inclusive, dar origem a novas pesquisas.

A publicação do trabalho em forma de livro é, pelas razões acima citadas, mais do que oportuna. No entanto, suas contribuições podem ultrapassar o universo propriamente acadêmico. O livro pode subsidiar, por exemplo, o trabalho de educadoras e educadores da escola básica em suas ações para introduzir a história e cultura afro-brasileira e indígena nos currículos, após as leis 10.639/2003 e 11.645/2008. Pode, ainda, auxiliar um público mais amplo a compreender como, historicamente, têm sido criados dispositivos que produzem e mantêm desigualdades étnico-raciais no Brasil, em um cenário em que essas questões têm emergido com força, cotidianamente, em todo o território – os negros e os indígenas, por exemplo, estão entre os grupos mais acometidos pela pandemia da Covid-19, entre as principais vítimas da violência urbana e no contexto de luta pela terra e entre aqueles que mais perderam direitos sociais nos últimos anos.

Por todos esses motivos, recomendamos a leitura do livro para pesquisadores(as) dos campos da história da educação e das relações étnico-raciais, na medida em que traz relevantes contribuições para se compreender a história das instituições educativas e as ações direcionadas aos pobres – negros, indígenas e brancos – no Brasil oitocentista. Mais amplamente, a leitura do livro também é recomendada para professores(as) da educação básica e para todos(as) aqueles(as) interessados em compreender como, ao longo da história, desigualdades e preconceitos relativos ao pertencimento étnico-racial dos sujeitos são produzidos. Acreditamos que essa compreensão, fundada em pesquisas científicas – e não no “reino da opinião” –, pode se tornar um dos instrumentos de combate a todos os tipos de racismo.

Ana Maria de Oliveira Galvão
Programa de Pós-Graduação em Educação
Faculdade de Educação
Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
CAPÍTULO I	
COLÔNIA ORFANOLÓGICA ISABEL: UM ESPAÇO OFICIAL PARA EDUCAR E INSTRUIR NEGROS, BRANCOS E INDIGENAS.....	32
1.1 A presença dos Capuchinhos na província de Pernambuco.....	32
1.2 Estrutura e funcionamento da Colônia Isabel.....	38
1.2.1 Os funcionários.....	44
1.2.2 O espaço físico.....	48
1.3 Colonos Isabel: negros, brancos e indígenas.....	50
1.3.1 Os Colonos Isabel e a rotina na instituição.....	51
1.3.2 A condição social dos Colonos Isabel.....	54
CAPÍTULO II	
A EDUCAÇÃO E A INSTRUÇÃO NA COLÔNIA ISABEL: FORMANDO CIDADÃOS PACÍFICOS E MORALIZADOS, ÚTEIS A SI E À SUA PÁTRIA.....	64
2.1 A educação e a instrução na Colônia Isabel: a formação profissional como princípio.....	64
2.1.1 Os conteúdos escolares.....	68
2.1.2 As aulas.....	69
2.1.3 As oficinas.....	74
2.1.4 Materiais escolares.....	79
2.2 A rotina escolar.....	83
2.2.1 Os exames.....	86
CAPÍTULO III	
POSSÍVEIS DESTINOS DOS COLONOS ISABEL.....	89
3.1 O sistema disciplinar.....	89
3.1.1 Punições e prêmios.....	92
3.2 Formas de desligamento da instituição e possíveis destinos.....	96
3.2.1 Os alunos disciplinados.....	97
3.2.2 Os alunos incorrigíveis.....	104

3.3 A Marinha e o Exército.....	108
3.3.1 Exército.....	110
3.3.2 Marinha.....	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	118
BIBLIOGRAFIA.....	120
REFERÊNCIAS.....	126
ANEXOS.....	133

INTRODUÇÃO

Este estudo vem a público em formato de livro, mais de uma década após ter sido produzido, num contexto de muitas perdas sociais e no âmbito da educação, sobretudo, no que diz respeito à educação da população negra e indígena.

O Brasil vem passando, nos últimos anos, por uma crise política que culminou com o golpe direcionado à presidenta Dilma Rousseff e que teve como foco o desmonte das conquistas sociais importantes em todos os setores da sociedade. Tudo se agravou com a proliferação do Coronavírus, responsável pela pandemia da Covid-19, que instaurou a maior crise sanitária da história do Brasil no ano de 2020. Chegamos a 2021 com mais de 245 mil mortos. Este cenário nos lembra cotidianamente que as desigualdades sociais, étnicas e raciais no Brasil são muito díspares. Entre as pessoas afetadas pela Covid-19, os mais vulneráveis são os cidadãos em maiores condições de pobreza, entre estes, as populações negra e indígena. Vivenciamos, na realidade, um genocídio da população negra e indígena. A palavra genocídio está sendo utilizada como uma “submissão intencional do grupo à condições de existência que lhe ocasionem a destruição física total ou parcial” (Cf. Convenção da ONU de 1948).

Na área da educação, a realidade não é diferente, o preconceito étnico e racial é tratado como um problema de negros e indígenas. Nas escolas brasileiras, por muitas vezes, os negros e indígenas são tratados como sujeitos estereotipados, que só aparecem no currículo escolar em momentos pontuais, como as datas comemorativas. Para combater as práticas colonizadoras nesses espaços, faz-se necessário promover ações em várias frentes, sobretudo no âmbito das políticas educacionais para o enfrentamento de práticas discriminatórias no cotidiano das escolas, que podem ser consideradas como conquistas históricas.

Abordarei brevemente tais conquistas no campo das políticas educacionais e da educação das relações étnico-raciais, desde a

promulgação da Lei 10636/2003 e da Lei 11645/2008 e outras regulamentações que foram e ainda são necessárias para a efetivação de uma educação que inclua todos os sujeitos historicamente excluídos da sociedade, como é o caso dos negros e dos indígenas, para demonstrar a atualidade da temática pesquisada.

Entre as conquistas que consideramos imprescindíveis para promover ações de combate do racismo na educação do nosso país, destacamos a aprovação da Lei 10.639 (sancionada em 09 de janeiro de 2003), que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, instituindo a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar da Educação Brasileira, resgatando, historicamente, a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira. Além da aprovação da referida Lei, tivemos regulações posteriores: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, de 2004, e as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais, de 2006. Destaque-se, ainda, a aprovação da Lei 11.645/08, inserindo a temática indígena no currículo, exatamente em 10 de março de 2008, alterando a redação da LDB, artigo 26 – A, e acrescentando, ao lado do grupo étnico dos negros, o estudo sobre os indígenas. Assim, “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.” (BRASIL, 2008, s.p.).

Após mais de uma década da existência das duas leis, ainda encontramos práticas pedagógicas que não valorizam a presença dos negros e dos indígenas na formação do nosso país como se deve. Em muitas escolas, esses sujeitos só são vivenciados/valorizados em datas comemorativas, como “O 13 de maio - Abolição da escravidão”, que no calendário escolar mais tradicional é o “[...] marco da abolição da escravatura, fato herdado, que traz a ideia de libertação como dádiva e consagra a princesa Isabel como a Redentora dos Escravos” (FONSECA e SILVA, 2010, p. 21). Do mesmo modo, o “dia da

Consciência Negra - 20 de novembro” e “O dia do índio -19 de abril” são datas que aparecem no calendário escolar.

Acredito que a partir das problemáticas inseridas na sociedade contemporânea é que se pode questionar o passado, ou seja, é esse presente que me possibilita indagar sobre épocas passadas, porque não há pesquisa histórica sem os questionamentos e os anseios que o tempo presente nos permite elaborar. Fazendo menção a Michael de Certeau (1982, p.77): “é o lugar social que o pesquisador ocupa que torna possíveis certas pesquisas em função de conjunturas e problemáticas comuns”. Acredito, também, por outro lado, que através do passado é possível compreender melhor o presente que tanto me inquieta.

Como historicamente a educação tem ocupado um papel importante na vida social, econômica e política dos indivíduos e do próprio país, investigar o acesso de certos grupos, como as comunidades negra e indígena, à educação pode ajudar a compreender índices tão desiguais nas condições de vida de brancos, negros e indígenas no Brasil na contemporaneidade. Apesar do crescente número de estudos sobre negros e indígenas na área da História da Educação, ainda há muitas questões para serem aprofundadas.

A partir das observações anteriormente realizadas, este estudo se propôs a compreender a educação, a instrução e os possíveis destinos pensados para os meninos negros, brancos e indígenas na *Colônia Orphanologica Isabel*, instituição criada pelos Missionários Capuchinhos, com o objetivo de receber crianças órfãs e ingênuas, na segunda metade do século XIX, na província de Pernambuco.

Delimitei como período para essa pesquisa, 1871 a 1889, ou seja, as décadas de 1870 e 1880 do século XIX. O primeiro marco é o momento da implantação da Lei do Ventre Livre¹ no país. Com a aprovação dessa lei, sucederam-se discussões em torno da educação dos filhos de escravos nascidos a partir de 1871 e instituições

¹ Trata-se da Lei nº 2040 de 28 de setembro de 1871, que tornava livre as crianças filhas de mães escravas que nascessem a partir dessa data.

agrícolas como a Colônia Isabel, que foram tomadas como espaços para essa educação. A preocupação inicial de pesquisa estava voltada para as crianças de origem negra. Daí o período ter sido direcionado com vistas à investigação da educação dessas crianças. Porém, com o desenvolvimento da pesquisa, como demonstrarei ao longo do texto, passei a direcionar o olhar também para as crianças indígenas.

O segundo momento é marcado pela abolição da escravidão e o fim do Império. Supunha que esse momento me permitiria observar dentro de um espaço específico - a Colônia Isabel - o tipo de instrução e educação oferecidos às crianças negras e, de maneira específica, às indígenas. Haveria um número significativo de crianças negras, indígenas, libertas, pardas passando por aquele espaço específico? Que destinos as aguardava?

Diante do exposto, como determinar a que grupo étnico ou racial pertenciam as crianças da Colônia Isabel? Essa foi uma das preocupações iniciais dessa pesquisa. Então, optei por utilizar os próprios termos mencionados para se referir às crianças nas fontes da época estudada. Porém, como atualmente os conceitos raça e etnia têm sido abordados nas pesquisas sobre relações raciais, julguei necessário tecer alguns comentários sobre os referidos conceitos e suas implicações para a área da educação.

Breve discussão sobre os conceitos que envolviam raça e cor no período estudado

No período, o termo raça era utilizado para determinar a superioridade de um grupo humano sobre o outro. No caso do Brasil, dos brancos sobre os negros e os indígenas. Nos livros escolares utilizados pelas escolas primárias de Pernambuco, por exemplo, a raça negra era representada como incivilizada, inferior, bárbara. Para ilustrar essa afirmação, segue um exemplo extraído do livro *Leitura para as escolas*, de Pinto Coelho, publicado pela Typographia dos Marianos, em 1880:

Ao sul do Saará todos os habitantes são pretos, e ainda que uns differem muito dos outros, a raça é a mesma. Alguns dos negros o cabello encarapinhado, olhos pretos, um nariz chato e lábios grossos. É uma raça feia, mas sendo educados são de boa índole, fieis aos seus protectores, e aprendem qualquer arte ou officio como os europeus. São, porém, todos no geral, idolatras, muito ignorantes e bárbaros² (PINTO COELHO, 1880, p. 104).

Entre as explicações possíveis para o uso do termo raça em épocas passadas, mencionarei a da autora Seyferth (2002), que afirma que a ideia de raça surgiu de modo mais ou menos elaborado no século XVIII, antecedida por formulações vagas das metáforas vinculadas à Bíblia. Seus conteúdos sempre estiveram associados a indicativos de inferioridade.

O conceito-chave da diversidade na época da antiguidade era *barbarismo*. Esse termo servia para distinguir os gregos dos demais povos, que eram considerados bárbaros. A partir daí, ao bárbaro foram atribuídos termos como inferior, feroz, cruel, intruso e estranho. Os pressupostos etnocêntricos de definição do barbarismo prevaleceram no mundo cristão medieval, apesar da crença num único progenitor para a humanidade, contida no livro do Gênesis.

Teóricos como Linnaeus e Cuvier influenciaram o pensamento da época e contribuíram para que o termo raça fosse substituindo a noção de variedade e tornando-se absoluto como paradigma predominante no século XIX. O primeiro com a teoria da anatomia comparada³ e o segundo dividindo a humanidade em três subespécies:

² Optei por manter a escrita original da época, para não cometer anacronismos ou erros de significado na tentativa de “traduzir” os textos.

³ Essa teoria pregava o progresso e a civilização como sendo ditados pela natureza e a desigualdade humana como parte da ordem natural. Dessa forma, a hierarquia seguia os desígnios da natureza e, como consequência, as próprias classes sociais e a divisão de gênero eram conformadas pela anatomia. Esse tipo de pensamento estava presente na escola brasileira do século XIX, concretizado na diferenciação da instrução destinada às meninas e aos meninos e na proibição da frequência das crianças escravas às escolas oficiais.

caucasiana, mongólica e etiópica (para brancos, amarelos e negros), baseando-se em características fenotípicas.

O termo raça foi se tornando comum na sociedade e é usado até os dias atuais. Para o Movimento Negro Brasileiro, por exemplo, o termo é utilizado como um conceito relacional que se constituiu histórica e culturalmente, a partir de relações concretas entre grupos sociais em cada sociedade, considerando a especificidade da sociedade brasileira, rejeitando o determinismo biológico e valorizando a cultura e a identidade de cada um.

A população negra sempre foi relacionada à características que dizem respeito à cor da pele, contribuindo, assim, segundo autores⁴ que estudam temáticas étnico-raciais, para a formação de uma identidade distorcida e fragmentada. A partir dessa constatação, pode-se dizer que algumas representações de cor que a sociedade fazia dos negros escravos e livres no século XIX ainda podem ser constatadas atualmente.

Quanto ao conceito de etnia, Munanga (2003, p. 42) define um grupo étnico como um “conjunto de indivíduos que, histórica ou mitologicamente, têm um ancestral comum, tem uma língua comum, uma mesma religião ou cosmovisão, uma mesma cultura e moram geograficamente num mesmo território.” No caso dos indígenas, o conceito de etnia é empregado pelos antropólogos sem gerar muitas polêmicas, diferentemente do que ocorre com o uso do termo para se referir aos negros.

Stolcke (*apud* GOMES, 1995) afirma que o termo etnia começou a ter uso mais generalizado após a Segunda Guerra Mundial. Com a repugnância ética às teorias racistas, muitos estudiosos acadêmicos passaram a evitar o termo raça. A intenção era enfatizar que os grupos humanos não eram marcados por características biológicas que resultaram em traços hereditários comuns e atuantes na moral e intelectualidade, mas, sim, por fenômenos históricos e culturais. Assim, o conceito de raça é relacionado ao aspecto biológico

⁴ Oliveira (1999), Siss (2003) Munanga (2003) etc.

e o de etnia ao aspecto sócio-cultural. Diante desses conceitos, outra terminologia foi tomando maior espaço dentro dos estudos teóricos sobre as relações raciais, para denominar aqueles pertencentes à comunidade negra no Brasil. Trata-se do termo *afro-brasileiro*. Essa terminologia é muito interessante, porque consegue abarcar em si o resgate da ancestralidade, remetendo-nos à África. Destaque-se que ela também se relaciona com a realidade atual, ou seja, a dos negros brasileiros. Segundo Ahyass Siss (2003), o termo designa os cidadãos descendentes de africanos nascidos no Brasil e remete a um movimento de identificação étnica dos nascidos na diáspora africana em outros lugares. Assim sendo, cada época dispõe de conceitos e termos para tratar das questões raciais e étnicas no Brasil. Este foi o termo adotado na Lei 10.639/03, já mencionada.

Diante do exposto, não se pôde nessa pesquisa identificar, por exemplo, a que grupo étnico ou racial pertenciam as crianças da Colônia Isabel, porque uma das maiores dificuldades encontradas no tratamento das fontes refere-se à ausência de informações explícitas sobre a “qualidade” (cor), como se dizia no período, dos colonos. Apenas em algumas fontes, referentes à expulsão dos meninos da Colônia, a classificação qualidade aparece.

As autoridades que dirigiam a instituição estudada e as autoridades provinciais, de maneira geral, faziam uso dos termos órfão, desvalido, exposto, ingênuo e liberto. A denominação órfão dizia respeito à criança que perdeu o pai e/ou a mãe, que fosse desvalida ou não. Exposta ou enjeitada era a criança abandonada pelos parentes, geralmente bastarda, deixada em roda dos expostos ou nas ruas. A criança desvalida era geralmente aquela cujos pais não podiam arcar com a sua instrução. Ingênuo era a filha ou o filho de mãe escrava que nascera a partir de 1871, após a Lei do Ventre Livre. Liberto era a criança cujos pais tinham conseguido a liberdade, ou seja, filha de ex-escravos. Porém, nenhum atributo foi direcionado especificamente aos indígenas, o que pode ser explicado, como se discutirá ao longo desse trabalho, pelo processo de “integração

cultural” e a conseqüente dispersão dos indígenas no conjunto da população.

História das Instituições Escolares

Para discutir história das instituições escolares, segundo Werle (2004), é preciso esclarecer minimamente os três termos que constituem a expressão: história, instituição e escolares. Por ser *história*, implica a elaboração de narrativas acerca da vida de escolas, ou seja, a história das instituições escolares “pertence ao gênero da narrativa no sentido aristotélico da articulação em um enredo de ações representadas”. Seus conteúdos decorrem, em parte, da “descoberta”, quando se reconhece sua relação com os arquivos, com maneiras diferenciadas da apropriação, obtidas por meio de depoimentos orais e escritos e outras formas de expressão. Em contrapartida, os conteúdos de uma narrativa histórica decorrem de processos de “invenção” vinculados à visão do pesquisador acerca da instituição, às suas interpretações e à imagem que ele possa associar ou criar no processo de constituição da estrutura narrativa (WERLE, 2004, p. 14).

A história das instituições escolares é uma tentativa de enunciar, de elaborar um discurso, uma interpretação à qual se daria um estatuto privilegiado, vinculado, o mais possível, a diferentes momentos ou fases da instituição e de seu contexto. Portanto, a história das instituições escolares não é um relato ou recitação de acontecimentos, mas uma narrativa com interpretações, releituras que se apresentam na dimensão de representações, de uma versão da história institucional.

Como é história, ela trabalha com o conceito de *representação* em suas três dimensões: na perspectiva de representação coletiva, naquela que se relaciona a ritos e símbolos e na que a entende capaz de tornar presente o que está ausente. No sentido de representação coletiva, é uma tentativa de formular uma representação da Instituição no que se refere à atitudes e condutas que foram sendo constantemente elaboradas e rearticuladas por meio de seus membros diante de

estímulos e pressões externas, e quanto ao seu grau de integração e formas de funcionamento. No sentido de tornar presente o que está ausente, por um lado, é um esforço de construção de uma imagem da escola, como memória. Nessa dimensão, é possível vislumbrar aspectos de um passado ausente, seus funcionamentos, relações entre demanda e oferta, organização do espaço etc.

Por outro lado, ao presentificar o passado ausente busca-se apresentar provas, com documentos e diversos *procedimentos de acreditação*, tais como gráficos, quadros, imagens. Assim, os documentos, elementos pré-textuais, considerados no processo de acreditação, são representações, simbolizações da instituição, articuladas às relações de poder, a seus valores, práticas e propostas pedagógicas. Os ritos, os brasões, os uniformes são indícios que contribuem para presentificar a instituição. Utiliza-se, então, representação na perspectiva que relaciona ritos e símbolos, ou seja, “as formas de exibição do ser social ou do poder político tais como se revelam signos e *performances* simbólicas através da imagem, do rito ou daquilo que Weber chama de *estilização da vida*.” (CHARTIER *apud* WERLE, 2004, p. 15).

Resta evidenciar os outros dois termos, *instituição* e *escolares*. Werle (2004) se refere ao termo *instituição* como uma unidade escolar, especificamente localizável (mesmo ocupando vários prédios dispersos), com componentes identificáveis na memória coletiva, tais como as aspirações coletivas fundadoras e que, embora possa ter passado por reestruturações, por várias mantenedoras ou formas político-administrativas e possa já ter sido extinta, mantém ou manteve, ao longo de sua existência, um conjunto de elementos identificáveis referentes à base material e de gestão. Para fazer história institucional é preciso, entre outros, revisar o projeto de fundação, retomar as formas de organização, o que pode revelar conflitos entre o instituído e o processo de institucionalização da instituição. Por fim, o termo *escolares* indica que não se está discutindo história das instituições que lidam ou lidavam com educação em sentido amplo,

mas instituições escolares devidamente estruturadas, como determina o sistema de ensino.

Ester Buffa (2002), por sua vez, aponta três pontos metodológicos que têm permeado seus trabalhos, juntamente com outros pesquisadores, os quais tentei me apropriar para realizar a análise. Entre esses princípios teórico-metodológicos estão as relações entre *trabalho e educação*, o debate existente entre visões *gerais e descrições do singular*, bem como a preocupação não apenas com uma história factual mas, também, *interpretativa*. Com base nesses princípios, é preciso compreender que a relação escola/trabalho não se reduz nem à mera preparação profissional nem à imediata qualificação de mão-de-obra, porque existe uma complexa integração entre o mundo do trabalho e a escola, sem que cada um perca suas especificidades e autonomia; deve-se considerar o particular como uma expressão do desenvolvimento geral; por fim, mesmo que se descrevam os dados objetivos como datas e nomes, nada nos impede de interpretá-los à luz de nossas especificações teóricas.

As categorias de análise foram estabelecidas a partir dos princípios anteriormente descritos. Investiguei o processo de criação e fundação da Colônia Isabel, o seu espaço físico (os elementos arquitetônicos do prédio e das dependências anexas, espaços onde funcionavam aulas e oficinas), a organização do tempo (a rotina diária), os conteúdos escolares, a origem social dos Colonos Isabel e seu destino provável, os funcionários da Instituição (professores e funcionários administrativos), as normas de funcionamento e a origem dos recursos que a mantinham. Essas categorias me permitiram, como sugere Buffa (2002), traçar um retrato da Instituição com seus atores, aspectos de sua organização, seu cotidiano, seus rituais, sua cultura e seu significado para aquela sociedade.

As fontes e acervos da pesquisa

Durante a coleta de fontes no acervo do Arquivo Público do Estado de Pernambuco, deparei-me com documentos (como por

exemplo, a Lei nº 43 de 12 de junho de 1837) que mencionavam o impedimento da frequência de escravos nas escolas públicas, ou seja, ser livre era uma das condições para ter acesso às escolas da época. A partir daí, comecei a acreditar que crianças negras, e não só escravas, não frequentavam o espaço escolar. Deparei-me também, na mesma época, com um documento de uma instituição (o regulamento da Colônia Isabel) que mencionava a entrada de crianças libertas pela Lei do Ventre Livre (Lei nº 2040 de 28 de setembro de 1871). O referido documento trazia muitas informações: mencionava o uniforme dos meninos, rotina diária, tipo de educação oferecido, profissionais que trabalhavam e funções que ocupavam, entre outros. Fiquei “encantada”, porque, como já foi mencionado, na época acreditava que crianças negras, em geral, livres ou escravas, não frequentavam escolas públicas.

Localizei também um outro documento que mencionava aulas de meninas na Instituição. Passei, então, a buscar compreender como uma instituição agrícola recebia meninos e meninas em um período em que a presença deles na mesma escola gerava polêmicas. Acreditava-se, por exemplo, que as meninas eram menos inteligentes do que os meninos, e que não acompanhariam o programa estabelecido para os meninos numa mesma classe⁵. Perguntava-me: será que recebiam a mesma educação meninos e meninas negros e brancos naquela Instituição?

Durante a coleta de dados para o trabalho, encontrei algumas surpresas, que fazem parte de qualquer pesquisa e, particularmente, da pesquisa histórica: deparei-me com estudos⁶ e modifiquei impressões

⁵ Durante um Congresso de Instrução e Exposição Pedagógica ocorrido em 1883, discutia-se a possibilidade de se criarem escolas mistas. Os contrários a essa posição argumentavam que: "(...)Diz-se que a co-educação, suppondo um programma commum nas escolas, obriga deste jeito as pessoas do sexo feminino a applicarem-se a estudos para os quaes a mulher, por sua natureza nesse particular mais debil que a do homem, é incapaz, podendo n'isso comprometter o regular desenvolvimento de suas faculdades." (APEJE: IP- 41, 1884, p. 10).

⁶ Como, por exemplo, os trabalhos de Fonseca (2002, 2001) e Paulo da Silva (2002, 1999).

iniciais, como achar que crianças negras não frequentam escolas públicas na época. Além disso, o contato progressivo com as fontes me fez reelaborar hipóteses inicialmente formuladas.

A análise dos dados me fez perceber que a Colônia Isabel não recebia meninas e meninos juntos. Localizei um documento que mencionava o funcionamento de uma aula pública de instrução primária para o sexo feminino no terreno da Colônia, mas os indícios eram insuficientes para afirmar a existência da co-educação na Instituição. Eram também insuficientes para a realização de uma comparação entre a educação oferecida aos dois sexos. Vejamos:

(...) Nesta Colônia existe uma aula publica de instrucção primaria para o sexo feminino, creada por V. Exa. no anno passado, e dirigida pela professora pública D. Jacintha Avelina da Cruz, freqüentada por 25 meninas, e 4 meninos de idade, estes, de 6, para 7 annos. Pelo pouco tempo que funcionou, apresenta bastante adiantamento. Se V. Exa. mandasse, além dos livros, algumas fazendas, maior seria o nº de meninas: a pobreza arreda muitas; procurei que frequentassem também as mais desprotegidas; mas não pude obter. Aguardo a ordem de V. Exa. para proceder a desapropriação dos prédios não pertencentes a extincta Colônia Militar, que se achão no perímetro do collegio (APEJE: CD-05, 1875, p. 57).

Analisando o documento acima, percebe-se que havia interesse do Diretor da Colônia Isabel em manter a aula de meninas, apesar das dificuldades. Se, por um lado, não há outros indícios do funcionamento da referida aula, por outro, os dados mostram que havia, no ano de 1878, uma população de meninos e meninas com idade de 6 a 15 anos no terreno da Instituição, que possivelmente poderia receber algum tipo de educação ou instrução na Colônia. É o que se pode observar no quadro a seguir.

Quadro 1 - Mapa dos retirantes estabelecidos na Colonia Orphanologica Isabel até o fim de agosto de 1878

Pessoas adultas		Meninos	Meninas		Menores de 6 para baixo		Total
homens	mulheres	De 6 a 10 annos	De 10 a 15 annos	De 6 a 10 annos	De 10 a 15 annos		
235	333	84	102	78	50	250	1132

Fonte: APEJE: CD-05, 1878, p. 459.

Nesse período, eram comuns aulas separadas para meninos e meninas e, mesmo quando se institui o ensino misto, nas escolas mistas as alunas se sentavam em lugares separados dos meninos e somente se reuniam durante as lições e exercícios na presença da professora. Para manter a harmonia no local, os alunos que não apresentassem o comportamento esperado seriam enviados para uma escola do sexo masculino (APEJE: IP-43, 1885).

Com o desenvolvimento da pesquisa, constatei que, embora tivesse como um de seus principais objetivos a educação dos ingênuos, por ser uma instituição orfanológica, a Colônia recebia meninos órfãos, entre os quais provavelmente havia um significativo número de meninos brancos. A partir daí, redirecionei a pesquisa, com o objetivo de comparar a educação recebida pelos meninos brancos e pelos meninos negros e compreender se os destinos dos referidos meninos seriam diferentes ao deixarem a Instituição.

Buscou-se retratar, entre outros aspectos, a forma de entrada das crianças negras (ingênuas, libertas e pardas) e brancas na Colônia Orfanológica Isabel, a educação e a instrução que recebiam durante a estada nesse espaço escolar e as formas de saída do local, isto é, o destino para eles pensado, após passarem pela Instituição. Com o andamento das leituras referentes ao tema da pesquisa, outras perguntas foram surgindo, como, por exemplo, quais são as

implicações decorrentes do fato de serem os capuchinhos os responsáveis pela Colônia Isabel? Que influência tinham os capuchinhos na sociedade da época? Como era mantida financeiramente a Instituição? Teria a Instituição grande número de crianças negras pelo fato de existir um prêmio chamado *Henrique Dias*⁷ na Instituição? Teriam crianças indígenas na Colônia, pelo fato de também existir um prêmio denominado *Felipe Camarão*?

Silva (1995) demonstrou que, nas terras da Colônia Militar de Pimenteiras onde foi construída a Colônia Isabel, existia um aldeamento chamado *aldeamento do Riacho do Mato* que se consolidou com a presença de ex-moradores transferidos da Aldeia da Escada (aldeia que teve sua extinção declarada oficialmente em 1861). Segundo o autor, esse aldeamento foi ocupado por quilombolas dos Palmares e serviu de acampamento para os cabanos.⁸

Em um relatório do Presidente da Província, Conselheiro Dr. José Bento da Cunha Figueiredo, apresentado à Assembleia Legislativa em 1856, também é mencionada a existência de aldeias indígenas nas terras da Colônia Militar de Pimenteiras. Segundo o Conselheiro, era necessário civilizá-las.

(...) Dar uma boa direcção aos indígenas para tornarem-se úteis a si e a província é de absoluta necessidade, até que o augmento da população e o progresso da nação faça desaparecer o aldeamento, confundindo-os com os demais habitantes e acabando a separação em que vivem até certo ponto (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1856, p. 11-12).

Qual seria, então, a melhor maneira de civilizá-los e torná-los úteis a si e a província? Sem sombra de dúvidas, a educação seria o melhor mecanismo para atingir tal objetivo. Alguns estudos

⁷ Trata-se de um homem negro considerado herói por ter defendido Pernambuco durante a Ocupação holandesa, juntamente com o índio Felipe Camarão.

⁸ Homens que, liderados por Vicente de Paula, protagonizaram os acontecimentos da Cabanada (1831-1834), um dos conflitos sociais mais importantes que abalaram as províncias de Pernambuco e Alagoas, contando com a participação de indígenas e outros grupos marginalizados da época (SILVA, 2000, p. 2).

mencionam que a Colônia recebia crianças de várias etnias indígenas da região Nordeste. Zagonel (2001, p. 193), por exemplo, afirma: a Colônia “acolhia também os filhos dos indígenas.” Segundo Da NEMBRO (*apud* AMOROSO, 1998, p. 13-14),

No Nordeste, os missionários capuchinhos desenvolveram outro estilo de instituição escolar para os indígenas, adaptado à condição “aculturada” da população indígena da região: o orfanato para crianças abandonadas, que também servia para a educação de crianças indígenas locais, ou trazidas de outras províncias. Os capuchinhos montaram dois colégios em Pernambuco no século passado: o Instituto Bom Conselho, em Papacaça, fundado por Frei Caetano de Messina em 1853, e o Instituto Colônia Santa Isabel, de 1873. Dava-se preferência aos órfãos do interior da província, mas havia cotas dedicadas aos meninos indígenas das etnias Guajajara, Xerente, Apinagé, Kaiapó e outras. Durante a fase capuchinha, a escola, que contava com 150 alunos de 6 a 20 anos, provia o Exército de jovens recrutas indígenas.

Essas constatações, realizadas a partir do material empírico e de leituras teóricas, fizeram-me acrescentar as crianças indígenas ao objeto de pesquisa. Para a realização da pesquisa, foram utilizados como fontes programas de disciplinas, regulamentos, regimentos, relatórios e ofícios da Colônia Isabel (1875-1891); relatórios, regimentos e legislação da instrução pública (1827-1889); ofícios e relatórios da Presidência da Província (1856-1880); ofícios da Santa Casa de Misericórdia (1875-1880), Marinha, Exército, Juizes de Órfãos (1875-1880), Colégio de órfãos (1858-1860); Relatórios do Colégio do Bom Conselho (Documentos avulsos); Polícia Civil (1872-1876); Anais Franciscanos (1840-1849); Assuntos eclesiásticos (1872-1880). Utilizou-se, ainda, livros escolares de leitura e pareceres sobre livros escolares do período estudado⁹. Gostaria de ressaltar que a

⁹ Os dados referentes aos livros escolares foram levantados durante o desenvolvimento da pesquisa, já mencionada, *Livros escolares de leitura: caracterização e usos* (PERNAMBUCO, século XIX), no período de 2000 a 2003.

seleção inicial de fontes abrangia apenas os códices da Colônia Isabel, os relatórios da Instrução Pública e a legislação educacional (já coletados na época da Iniciação Científica). Aos poucos, esse *corpus* documental foi sendo ampliado, como tentativa de encontrar respostas para as questões colocadas e recolocadas pela pesquisa.

As fontes foram localizadas nos acervos do Arquivo Público Estadual Jordão Emerenciano (APEJE), da Biblioteca Pública Estadual Presidente Castelo Branco (acervo que pertenceu à antiga Biblioteca provincial, fundada em 1852) e do Gabinete Português de Leitura de Pernambuco (fundado em 1850). Consultaram-se também os acervos do Arquivo da Província de Nossa Senhora da Penha do Nordeste do Brasil - PRONEB – e o Arquivo da Casa Generalícia da Congregação das Irmãs Franciscanas de Nossa Senhora do Bom Conselho. Foi consultado, ainda, o site da Universidade de Chicago.

Quanto ao tratamento dado aos sujeitos envolvidos no processo histórico, se a história positivista oferece uma “visão de cima”, concentrando-se nos grandes homens e nos grandes acontecimentos, as tendências historiográficas mais recentes contrapõem-se a essa corrente, buscando mostrar uma “visão de baixo”¹⁰. Buscou-se direcionar, assim, um “olhar visto de baixo” sobre a situação educacional dos meninos negros, indígenas e brancos na referida instituição. Nesse sentido, a história da educação dos meninos descendentes das raças negra e indígena deve ser considerada valorizando a versão desse(s) grupo(s), na condição de sujeitos agentes do processo histórico.

Como se observa, a maior parte do *corpus* documental no qual a pesquisa se baseou é composto de documentos oficiais. Nesse sentido, é preciso compreender o contexto de produção em que foram elaboradas as fontes com que se trabalhou, para não torná-las verdades

¹⁰ Segundo Sharpe (1992, p.40), a expressão “história vista de baixo” surge em 1966 com Edward Thompson, ao publicar seu artigo sobre ‘The History from Below’. A partir de então, a expressão entrou na linguagem comum dos historiadores, para se referir a uma história que visa à valorização das pessoas comuns, das denominadas camadas inferiores, não valorizadas pela historiografia tradicional, como afirma Burke (1992).

absolutas e incontestáveis. Como afirma Foucault (*apud* LE GOFF, 1990), todo documento é o resultado daquilo que as sociedades da época se esforçaram para deixar, voluntariamente ou não, para as sociedades futuras, é uma realidade construída. Ou, nas palavras de Le Goff (1990, p. 564), “não existe um documento-verdade. No limite todo documento é mentira. Cabe ao historiador não fazer papel de ingênuo.”

Lucien Febvre (*apud* LE GOFF, 1990), por sua vez, afirma que é a postura do historiador que diferencia o tratamento dado aos documentos oficiais: para os positivistas, o documento é o testemunho escrito da verdade: sendo assim, a única habilidade do historiador consiste em tirar dos documentos tudo o que eles contêm. O melhor historiador, assim, é aquele que se mantém o mais próximo possível dos textos.

Ao lidar com os relatórios do Presidente da Província e os relatórios do Diretor da Instrução Pública, por exemplo, deve-se considerar que todos têm sua origem em algum ato legal. Assim, como afirma Faria Filho (1998), significam a própria lei em sua dinâmica de realização e, portanto, de ordenação das relações socioculturais. Nesse último aspecto reside o fato desses documentos serem utilizados como indicadores significativos para que as autoridades pudessem verificar se a lei estava sendo cumprida ou não.

Segundo Faria Filho (1998), devem-se considerar também as relações do arquivo com a própria lei. Como os arquivos são geralmente comandados pela lei a partir das estruturas do Estado, boa parte deles guarda (ou não) e “são mandados guardar” informações a partir da lógica e do interesse da administração estatal. Esse fato interfere positiva ou negativamente nas pesquisas. Essa interferência vai desde a maneira de organização dos acervos até a ausência de guia de fontes. O autor ressalta que, nos arquivos brasileiros, alguns guias de fontes, mesmo que estejam organizados por códices, muitas vezes são identificados pela origem e não pelos conteúdos, o que não facilita muito o trabalho do pesquisador.

Além dos documentos oficiais, busquei também outros tipos de fontes. Já se tornou recorrente a referência a Lucien Febvre, quando afirma que, para os historiadores dos Annales, “a história se faz com documentos escritos, sem dúvida. Quando estes existem. Mas pode fazer-se, deve fazer-se sem documentos escritos, quando não existem. Com tudo o que a habilidade da história lhe permite utilizar para fabricar o seu mel, na falta de flores habituais. Logo, com palavras. Signos. Paisagens e telhas.” (FEBVRE *apud* LE GOFF, 1990, p. 540).

Para Certeau (1982), constituem novos documentos utensílios, composições culinárias, contos, imagens populares, uma topologia urbana. Não se trata, segundo o autor, de fazer falar esses imensos setores adormecidos da documentação e dar voz a um silêncio. Significa transformar alguma coisa que tinha sua posição e seu papel em alguma coisa que funciona diferente, porque, como disse Lucien Febvre (*apud* LE GOFF, 1990, p. 540), “a história se faz com tudo o que pertence ao homem, serve ao homem, exprime o homem, demonstra a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser homem”.

Portanto, como a pesquisa histórica também pode ser feita com outros vestígios, recorreu-se também aos livros escolares. Em relação a utilizar aos livros escolares como fonte, Choppin (2002) cita os diversos fatores que explicariam a negligência que, por muito tempo, caracterizou a relação dos pesquisadores com esse tipo de fonte e situa também o próprio *status* do livro. Inicialmente, a familiaridade e a proximidade que os contemporâneos têm com o livro, acrescidas ao considerável volume de tiragens e subvenções que o tornam um produto editorial relativamente pouco oneroso, faz com que ele seja pouco valorizado. Além disso, os livros escolares são mercadorias perecíveis, perdendo o valor de mercado, quando, por exemplo, há uma mudança nos métodos ou programas que fixam sua prescrição ou quando fatos atuais impõem modificações em seus conteúdos.

A expansão da instrução popular levou a uma produção editorial de livros escolares cada vez mais massiva, contribuindo para inflacionar o número de títulos disponíveis e, desse modo, mais uma

vez, desvalorizá-lo. Assim, o pouco interesse, durante tanto tempo demonstrado pelos pesquisadores, em relação ao livro escolar decorre da dificuldade do acesso às coleções, à sua incompletude e dispersão: aparentemente de maneira paradoxal, “devido a grande quantidade de sua produção, a conservação dos manuais não foi corretamente assegurada.” (CHOPPIN, 2002, p. 8).

Mesmo diante das dificuldades inerentes ao uso de livros raros como fonte, alguns deles foram utilizados na pesquisa, como fontes complementares de análise. Buscaram-se nos livros escolares de leitura compreender as representações sobre os negros e os indígenas, de maneira específica, as contribuições de Henrique Dias e Felipe Camarão. Além disso, buscou-se compreender quais os livros que circulavam na Colônia Isabel e, de modo geral, na Província de Pernambuco, assim como a importância dos referidos materiais para a educação na época.

Diante do exposto, esta obra está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo, *Colônia Orphanologica Isabel: um espaço oficial para educar e instruir negros, brancos e indígenas*, abordamos a estrutura e funcionamento da Instituição, o perfil dos alunos do instituto, bem como o papel dos capuchinhos na sociedade da época.

No segundo capítulo, *A educação e a instrução na Colônia Isabel: formando cidadãos pacíficos e moralizados, úteis a si e à sua pátria*, abordamos as práticas educativas e instrutivas de meninos negros, indígenas e brancos no interior da Instituição, relacionando-as com as práticas presentes nas escolas oficiais não agrícolas do período. Por fim, no terceiro capítulo, intitulado *Possíveis destinos dos Colonos Isabel*, discutimos as formas de entrada na Colônia, a permanência e a saída dos meninos, o sistema disciplinar com seus mecanismos de premiação e punição e os possíveis destinos após saírem da Colônia.

CAPÍTULO I

COLÔNIA ORFANOLÓGICA ISABEL: UM ESPAÇO OFICIAL PARA EDUCAR E INSTRUIR NEGROS, BRANCOS E INDÍGENAS

Este capítulo abordará, inicialmente, o papel desempenhado pelos missionários Capuchinhos em Pernambuco em relação à educação no século XIX, tendo como palco a Colônia Isabel. Buscamos, nesse contexto, explicitar a estrutura da referida instituição, desde o processo de sua construção, mapeando, entre outros aspectos, o perfil de seus colonos (negros, brancos e indígenas) e as suas regras de funcionamento.

1.1 A presença dos Capuchinhos na província de Pernambuco

Até os anos 40 do século XIX, as missões estrangeiras foram proibidas de atuar no Brasil (FERREIRA, 2001). A partir de 1840, o Governo Imperial decidiu retomar a política missionária no país. Para tanto, elaborou o Regulamento das Missões, datado de 1845. Nesse momento, deu-se a chegada dos padres Capuchinhos italianos ao Brasil. Uma das principais missões confiadas a esses religiosos era que se encarregassem da educação, para promover a catequese e a civilização dos indígenas. Para tanto, deveriam fundar aldeamentos e, nesses espaços, educar, instruir e civilizar. Uma das recomendações contidas no referido Regulamento era a de que os governos provinciais realizassem “censos” para o quantitativo de indígenas existentes em cada província (SILVA, 2003, p. 128).

Na província de Pernambuco, em 1840, as autoridades locais solicitavam que os missionários Capuchinhos fossem *doutrinar e pacificar a milhares de homens indonitos e salvagens, mais perniciosos que as proprias feras e audazis, que infestavam de vicios e crimes as redondezas da Provincia* (PRONEB, 1840, p. 1). O

Presidente da Província da época relatava a atuação dos Capuchinhos no Nordeste:

MISSIONARIOS APOSTOLICOS CAPUCHINHOS

Continuam estes virtuosos missionários a prestar relevantes serviços n'esta e outras províncias da diocese.

Além das prédicas, pratica dos officios do culto divino e explicação do Evangelho, fizeram 25 missões; sendo 11 n'esta província e 14 nas de Alagoas e Parayba, segundo consta do relatório do seu digno Prefeito.

De par com o influxo benéfico das prédicas o exercício de actos religiosos, colheram aquelles missionários um prospero resultado material de seu trabalho, emprehendendo varias obras.

Assim construíram-se as capellas de São Pedro na Ilha de Itamaracá; S. José da Coroa Grande, e S. Francisco de Jatobá; fundou-se a nova matriz de S. Vicente concluiu-se a capella de catuama, adiantando-se as dos povoados do Espírito-Santo e Moxotó. (...) (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1856, p. 56).

Segundo Amoroso (1998), quando se implantou, por volta de 1843, a escola em área indígena, buscou-se atender demandas muito claras. Sua existência era emblemática da política indigenista da época, erguida sobre os pilares da catequese e da civilização e pautada por um conjunto de princípios que giravam em torno da conversão, educação e assimilação branda da população indígena ao conjunto da sociedade nacional. A recomendação da "brandura" no trato com os indígenas empunhava a escola e a catequese contra a violência militar das bandeiras coloniais e outras violências presentes no cotidiano das frentes de colonização.

A lei introduzia dispositivos que, teoricamente, deveriam controlar a violência contra os indígenas aldeados e garantir o mesmo tratamento aos do sertão. Ficava proibida a imposição da conversão ao catolicismo e condenava-se a reclusão, contra a vontade dos pais, das crianças indígenas na escola do aldeamento. Contudo, observou-se que tais dispositivos da "política da brandura" foram sistematicamente

negligenciados na linha de frente dos aldeamentos. As arbitrariedades eram constituídas por práticas absolutamente difundidas e constavam dos relatórios oficiais dos missionários e funcionários coloniais, figurando como normas cotidianas decorrentes do exercício da catequese. Nenhuma recriminação do poder central se seguia a estes relatos plenos de violência contra os indígenas, o que leva a crer que governo e religiosos eram solidários na interpretação da lei (AMOROSO, 1998).

Gerado pela política da brandura, o texto da lei de 1845¹¹ continha na sua pragmática assimilacionista o germe de novas formas de violência. Estimulava a introdução de moradores não-indígenas (militares, comerciantes, colonos, escravos e ex-escravos negros) nos aldeamentos, propiciava a convivência dos militares e corpos de guarda com os indígenas nas frentes de trabalho, dava permissão de estabelecimento de pontos de comércio dentro do aldeamento. Sabemos que esse é um dos pontos de divergência do projeto capuchinho com a missão indígena dos jesuítas: a abertura dos aldeamentos para não-indígenas foi evitada no período colonial, pelo menos enquanto a Companhia de Jesus impôs as ordens (CUNHA, 1992).

Primerio (1937) afirma que os missionários Capuchinhos que aportaram no Brasil durante o segundo Império prosseguiram mais ou menos o programa traçado pelos seus predecessores, ou seja, a catequese dos “selvagens” e as missões nas paróquias nos centros mais povoados, acumulando não raro as funções paroquiais: “(...) a civilização dos indígenas mereceu-lhes especiais cuidados e carinhos: não eram poucas as aldeias que tinha a sua frente um capuchinho” (1937, p.249).

¹¹ Trata-se do Regulamento de Catequese e Civilização para indígenas (CUNHA, 1992, p. 198).

O Presidente da Província de Pernambuco afirmava que os missionários Capuchinhos desenvolviam trabalhos voltados para a educação não só na província, mas em outras partes do que hoje se denomina Nordeste. Em relação a Pernambuco, mencionava que

A cargo dessa prefeitura marchão os dois Institutos de educação fundados no interior da província, sendo um para o sexo masculino, *A Colonia Orfanológica Isabel* á cuja frente continua o missionário e Vice-prefeito Frei Fidelis Maria de Fognano; o outro para o sexo feminino, situado na Villa do Bom Conselho, sob a vigilância do missionário Frei Clementino Leonissa (...) (APEJE: AE-17, 1876, p. 275, verso) [Grifos adicionados].

A Colônia Orfanológica Isabel foi construída no local onde funcionava a Colônia Militar de Pimenteiras. Os alunos do Colégio dos Órfãos foram transferidos para a nova Instituição, como se observa na fala do Presidente Henrique Pereira de Lucena, que abriu a sessão de 1º de março de 1875:

Tive occasião de referir-vos os intuitos que me levaram a emprehender a reforma radical do collegio dos orphãos, transformando-o em uma colonia agrícola e industrial, onde as crianças recebessem o ensino moral e religioso, á par do das artes e profissões, que os preparassem para entrar mais tarde na comunhão social, dignos de si como cidadãos, dignos de nós como nação livre e moralisada e accrescentei:

(...) Aproveitei a extincta colonia militar de Pimenteiras para nella fundar a colonia orphanologica, á que dei o nome de _ Isabel_ em homenagem a preclara princeza imperial, de cuja protecção muito tem a ganhar esse estabelecimento (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1º de março de 1875, p. 116).

A direção da Instituição foi dada ao missionário capuchinho Frei Fidelis Maria de Fognano¹². Como dizia o próprio Presidente da

¹² Esse missionário, que nasceu no dia 14 de abril em 1831, entrou na Ordem em 1853 e, em 1862, veio para o Brasil. Foi considerado um grande missionário, por pregar em várias localidades, ter construído pontes, estradas de ferro na província de

Província, os trabalhos foram “entregues á direção do virtuoso capuchinho Frei Fidelis Maria Fognano, hoje Diretor da Colônia, em poucos meses executaram-se ali serviços surpreendedores pela magnitude e pela economia.” (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1º de março de 1875, p. 116).

Segundo o Frei Fidelis, o estado material em que se encontrava a extinta Colônia Militar de Pimenteiras e o estado moral dos habitantes era lastimoso (PRONEB, 1891, p. 4), principalmente porque os habitantes do local não eram consagrados ao legítimo matrimônio, como mencionava o Frei.

Por um recenseamento mandado fazer por V. Exa. Presidente da província Manoel do Nascimento Machado Portella, a quem coube este estado não ter sido vendido a extincta Colonia(...) evidenciou-se sob a mil quatrocentos e cincoenta e cinco o numero de indivíduos que nella habitavam formando umas duzentas e sessenta reuniões, não digo famílias, porque cerca de metade dessas reuniões não eram fundadas em legitimo matrimonio (...)

Bem vê a V. Paternidade que de tal pessoal pouco ou nada se pode esperar em proveito do estabelecimento que se pretende fundar, e eu reconheci logo que sem primeiro trabalhar para que essa gente contrahisse novos hábitos, (...) por exemplo, aquelles que a isto não se quisessem prestar, nada conseguiria neste sentido (PRONEB, 1891, p. 5).

A Colônia, fundada em 1874, localizava-se no Vale do Rio Fervedor, afluente do Rio Una, no Município de Palmares, a 158 Km do Recife¹³. A Instituição foi construída num planalto com 215 (duzentos e quinze) metros acima do nível do mar. Era parte de um terreno em forma de península, limitado pelos rios Pirangy, ao sul, e Fervedor, ao norte. A elevação desse planalto sobre o nível dos dois

Pernambuco. Dirigiu a Colônia Orfanológica Isabel até 1891. Em 1892 voltou para a província das Macas (Itália), onde faleceu aos 24 de maio de 1894. (MELLO, 1871, p.45).

¹³ Para maiores detalhes sobre a localização consultar Galvão, S. (1908), Anjos (1997) e Maia (1983).

rios era de mais ou menos 39 (trinta e nove) metros. Segundo o Diretor,

Não podia, pois, ser mais vantajosa a posição do terreno escolhido para a instalação da Instituição que se pretende fundar, não só pela sua fertilização que é extrema, se não também pela abundancia de que se pode dispor, pois que os dous rios que regam não deixam nunca de servir nas mais rigorosas seccas (...) (PRONEB, 1891, p. 7).

Silva (2000) demonstrou, como já foi mencionado, que nas terras da Colônia Militar de Pimenteiras existia o *aldeamento do Riacho do Mato* que se consolidou com a presença de ex-moradores transferidos da Aldeia da Escada, que teve sua extinção declarada oficialmente em 1861, atendendo aos interesses dos senhores de engenho - antigos esbulhadores das terras daquela Aldeia.

O autor acima citado ressalta que no espaço onde foi construída a Colônia Pimenteiras existiam acampamentos dos temidos cabanos que, sob a liderança do “célebre” Vicente de Paula, protagonizaram os acontecimentos da Cabanada (1831 -1834), considerado um dos mais importantes conflitos sociais que abalaram as Províncias de Pernambuco e Alagoas no século XIX, contando com uma significativa participação indígena, juntamente com outros grupos marginalizados na época. O Riacho do Mato também compunha parte do mesmo espaço geográfico outrora ocupado por quilombolas dos Palmares. Portanto, o próprio espaço já era palco de lutas travadas contra o sistema vigente, tanto por negros como por indígenas.

O Inspetor Geral da Instrução Pública de Pernambuco, Joaquim Pires Machado Portella, apresentou, em 1857, um relatório mencionando a população existente na mesma Colônia Militar: “(...) Pelo que se collige porém desses imperfeitissimos dados, ve-se que residem no districto da colonia 4,014 pessoas livres de diferentes idades, a saber: 2,144 homens e 1,870 mulheres, sendo casadas 1,122 pessoas. Os escravos calculam-se em 100 a 120.” (RELATÓRIO DO

PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1856, p. 94). Como a região era habitada por escravos, libertos, brancos e indígenas, essa população era classificada, pelas autoridades provinciais, como “ociosa” e pouco civilizada:

(...) dado que alguns indígenas, e outros indivíduos que o não são acham-se nas terras das antigas aldeias, sujeitos a um regimem particular que o Presidente da província seja habilitado com os meios necessários para chamal-os do ócio, a que muitas vezes se entregão por falta dos indispensaveis instintos civilisatorios, (...), mas principalmente por falta inspecção que os obrigue a trabalhar (...) (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1856, p. 11-12).

Logo que chegou às terras da Colônia Isabel, o Capuchinho responsável pelo local tratou de montar uma “Santa Missão”, com bons resultados, como aponta o Frei.

Pondo esses santos exercícios, *foi chamado ao cumprimento de seus deveres aquelles dos habitantes que se achavam transviados do bom caminho*, despedindo aquelles que a isso se não quiseram prestar; fixando afinal nove centos e um indivíduos, formando cento e cincoenta e oito famílias, mas verdadeiras famílias, porque eram fundadas no legitimo matrimonio, conforme o recenseamento a que se procedeu em 31 de setembro de 1875 (PRONEB, 1891, p. 7) [Grifos adicionados].

Podemos dizer, assim, que, no caso específico de Pernambuco, os Capuchinhos desempenharam papel significativo no processo de “civilização” não só dos indígenas, mas também de outras camadas desfavorecidas socialmente, como os ingênuos, os libertos e os órfãos (categoria que incluía os brancos), e a Colônia Isabel era um dos espaços em que esse processo de civilização se dava.

1.2 Estrutura e funcionamento da Colônia Isabel

O edifício principal, projetado por um Frei arquiteto, era constituído em cinco quadros, sendo os quatro primeiros de dois andares e o quinto de um só. Contava com 40 salas de 5 a 8 metros, de comprimento sobre 3 a 8m de largura, um refeitório com 50 metros de comprimento sobre 9 metros de largura, uma capela com suas dependências necessárias (PRONEB, 1891, p. 6).

Para mobiliar a Colônia, o Frei Fidelis precisou viajar até o antigo Colégio dos Órfãos do Recife para buscar móveis e outros equipamentos. Segundo ele, não se aproveitou muita coisa, “dirigindo-me para allí, não encontrei em estado de poder servir senão 60 camas de madeira, 600 lençóis e 90 cobertores: tudo o mais não valia a despesa que se teria de fazer com o respectivo transporte.” (PRONEB, 1891, p. 11-13).

Outros utensílios e equipamentos foram comprados pelo Diretor. É o caso de um fogão importado da Europa: “Como não havia cozinheiro que pudesse resistir ao trabalho com o antigo sistema do fogão de chapa, mandei vir da Europa um fogão econômico, que pudesse servir para 500 pessoas, caso o numero dos colonos pudesse ser elevado tão alto, e é este que se acha servindo.” (PRONEB, 1891, p. 25-26). O refeitório era bastante espaçoso e achava-se provido da mobília e louça necessários, de sorte que nele faziam “comodamente” suas refeições todos os colonos do estabelecimento, embora o número desses chegasse a 200 (PRONEB, 1891, p. 25-26).

Segundo o Frei, uma das benfeitorias obtidas para a Instituição se deu graças à grade de ferro e portão na entrada do pátio do edifício, posto que, desde a fundação da Colônia, só houve duas tentativas de evasão. Dizia ele: “todavia esta obra era de muita urgencia em vista da *falta de educação do povo visinho e seus intentos menos louvaveis*”¹⁴ (...) (PRONEB, 1882, p. 6). A Colônia contava com uma usina, um engenho, enfermaria com botica, fazendas e sítios, igreja e até um

¹⁴ Grifos adicionados.

teatro. Cada obra demandava uma outra e, assim, o patrimônio da Instituição foi sendo construído.

Na época de construção da usina, o Diretor da Instituição agradecia ao Comendador Joaquim Lopes Machado, ao Dr. Alexandre de Souza Pereira do Carmo, ao Dr. José Antônio de Almeida Cunha, ao empresário Antonio Pedro e seus artistas, porque, em 7 de Outubro de 1881, o lucro de um espetáculo que houve no Teatro de Santa Izabel foi destinado à Colônia. Agradecia também ao gerente da Companhia de iluminação a gás “pelo desinteresse e generosidade que sustentou a fim de que maior fosse, o produto liquido do espetáculo” (...) (PRONEB, 1882, p. 4). Portanto, vê-se como a Colônia mobilizava pessoas importantes da sociedade da época em prol de suas benfeitorias.

A enfermaria, que, no início dos trabalhos, funcionava em uma casa separada do edifício, por não haver cômodos suficientes no edifício principal, em 1889 se achava estabelecida em um grande salão, com 30 leitos, mais 4 quartos reservados “com os preceitos higiênicos.” (PRONEB, 1891, p. 26-27). O serviço da enfermaria estava a cargo da “Sra. Sexagenária”¹⁵ Silveria Antonia da Silva e Anna Thereza de Jesus, idosas que prestavam serviços gratuitamente. A enfermaria era provida de uma botica fornecida pela Santa Casa de Misericórdia. A botica, por sua vez, era provida das drogas mais necessárias. Segundo o Frei Fidelis, “reina alli grande limpeza e asseio, devido ao zelo do irmão Francisco de Millão, que della se acha encarregado desde a sua instalação.” (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1877, p.7).

Segundo o Diretor, a fazenda de criação era indispensável não só para ensinar a algum colono esta indústria, como também para o estabelecimento ter um dia o gado necessário para seu serviço e consumo (RELATORIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1877, p. 7). O terreno cercado da Colônia abrangia mais de 2.400 metros

¹⁵ Supondo que essa denominação se referia à Lei dos Sexagenários, inferimos que Silveria Antônia da Silva era liberta.

quadrados de pastagem. Mesmo assim, o Diretor comprou, em 1877, parte de propriedade em Altinho e outra em Sertãozinho.

A Colônia possuía ainda os sítios Quaty, Guabiraba e Campos do Sol, na freguesia de S. Bento, e o Sitio Mondury, da freguesia de Altinho “dos quaes a Colonia fez aquisição a fim de livrar-se de vizinhos modestos.” (PRONEB, 1891, p. 7). Nos diversos sítios de propriedade da Colônia, havia “675 cabeças de gado vaccum, 148 de gado ovelhum, 43 de gado cabrum, 10 de gado cavalum e 20 de gado suinum.” (PRONEB, 1891, p. 46-47).

No centro do terreno, estava colocada a igreja, construída em 1878, da qual faziam parte duas outras salas, uma ao norte e outra ao sul, com saída para as respectivas portarias. Nessa igreja, sobressaíam cinco metros de alinhamento principal, a fim de receber a luz de 4 janelas laterais ali abertas, duas do lado norte e duas do lado sul. A área interior media cerca de 220 metros quadrados, sem mencionar as duas sacristias e um semi-círculo da mesma capela onde se achava colocado o altar, composto na mesma ordem arquitetônica de toda a capela. No centro do edifício havia nicho, onde estava colocada a imagem da Padroeira e, na frente do altar, sobre a mesa, havia um “elegante tabernáculo.” (PRONEB, 1891, p. 22). Esse edifício, segundo o Frei Fidelis, era

Tão necessário para a educação religiosa e moral dos colonos e dos demais habitantes desta localidade, por isso que a sua presença se pode dizer uma prova permanente da existência de Deus, da criação do mundo, da vida de Christo, da redempção do homem, da felicidade eterna prometida aos bons e das penas eternas preparadas para os maus, sendo sobre esta crença como bondade Vossa paternidade, que se funda toda a moral, de sorte que, sem essa crença não há salvação para a sociedade humana (PRONEB, 1891, p. 19-20).

O Frei também mandou construir um teatro nas terras do estabelecimento e cuidou para que, na igreja, também tivessem obras de artes para serem apreciadas tanto pelos colonos como pelas pessoas que frequentam a igreja. Segundo ele,

Não só para inspirar no coração dos colonos e do povo que frequenta esta capella, sentimento de piedade, mas também exercitar e aguçar nelles o gosto pelas artes e que assim como tem nesta colonia um pequeno Theatro para recreio dos seus alumnos com vistas e scenas de pintores italianos, bem conhecidos também na igreja houvessem symbolos da religião e figuras de Santos que os incitassem ao recolhimento e a devoção (PRONEB, 1891, p. 23).

Além da estrutura anteriormente descrita, para facilitar a educação dos meninos, a Instituição contava também com uma biblioteca, que pode ser considerada bem equipada diante da situação das escolas primárias não-agrícolas da época. Mas como toda essa estrutura era mantida? Com que recursos a Instituição mantinha os seus trabalhos funcionando?

Várias eram as formas de adquirir dinheiro para manter a Colônia Isabel funcionando. O seu regulamento determinava que os recursos da Colônia seriam provenientes do Patrimônio dos Órfãos, organizado pela Santa Casa e aprovado pela Presidência da Província (PERNAMBUCO, 1862). A Instituição contava também com as diárias dos alunos pensionistas, estipuladas no regulamento: colono aprendiz 100 réis, colono oficial 200 réis e colono mestre 400 réis. O orçamento provincial (Lei nº 1,245 de 17 de junho) também fixava um valor a ser destinado à Instituição (RELATORIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1884, p. 16).

A venda de produtos agrícolas e artefatos, como tijolos e outros objetos provenientes das oficinas, era uma outra forma de se adquirir recursos (APEJE: IP-46, 1888a, p.12). É importante mencionar que os próprios colonos eram, assim, também responsáveis pela manutenção da Instituição. Cada oficina se encarregava de algo

necessário ao funcionamento. Por exemplo, a oficina de alfaiate confeccionava os uniformes dos colonos, a de sapateiro cuidava dos sapatos e sandálias para os colonos, e assim por diante.

Mesmo com esses incentivos financeiros, as despesas da Instituição eram muito altas. A média diária com alimentação dos colonos, empregados e hóspedes no ano de 1883, por exemplo, foi de 378 reis, isto é, 14 reis a mais do que no ano anterior. Segundo o Frei, a principal razão do aumento das despesas com alimentação foi o crescimento dos educandos: a maior parte deles já eram rapazes de 14 a 20 anos que precisavam, por isso, de alimentação mais abundante e mais substanciosa. Explicando ao Presidente da Província, dizia o Frei:

Pondere mais Va. Exa. que conforme o disposto no regulamento, as refeições que tem diariamente estes educandos são quatro, sendo duas de solido, as 9h da manhã e as 2 da tarde, e duas do simples café, uma as 6 da manhã e outra as 8 da noite, aquella com uma bolacha e esta com duas, ou batata, ou macacheira, conforme a estação (RELATORIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1884, p. 16).

Segundo o Frei Fidelis, desde a sua instalação até o ano de 1891, em 16 anos de funcionamento, foram alimentados e vestidos 909 alunos quando a base estabelecida pelo governo era de 580. A Colônia também contou com a presença de vários hóspedes ao longo desse período, pois os diferentes Presidentes da Província que a visitaram sempre foram acompanhados de numerosa comitiva, às vezes de até 400 pessoas. Mesmo com tantas pessoas para alimentar, o referido Frei dizia ter economizado bastante, reduzindo as despesas.

Diante das dificuldades financeiras, muitos meninos foram entregues aos seus responsáveis, entre 1879 e 1880. O motivo foi a diminuição da verba que vinha da Santa Casa de Misericórdia. Em outros termos,

Tão longe foi levada esta felicidade de admissões, que no anno de 1879 para 1880 vi-me na dura necessidade de mandar entregar muitos desses menores, dos menos desamparados, aos proprios protectores afim de diminuir a despeza que era obrigado a fazer, porque tendo a S. Casa resumido a quantia que nos pagava na importancia de 412:000\$000, e porfim suspenido o mesmo pagamento do resto, e, não tendo o Thezouro Provincial pago cousa alguma, por não ter havido novo orçamento, não me era possivel ir adiante; (PRONEB, 1891, p. 76).

Sendo assim, nasceu a preocupação de que a própria Instituição gerasse os recursos necessários à sua manutenção, para que não precisasse de auxílios da administração pública. Foi, então, que se pensou em criar um *engenho modelo* na Instituição. Projetada a fundação do engenho (Lei provincial nº 1860 de 1885), estipulou-se a quantia de 100:000\$000, que foi entregue ao Frei Fidelis. Todavia, o Presidente da Província mencionava a preocupação em relação instalação do referido engenho e esperava que “não produzisse o resultado a desviar a Colonia do seu fim principal e humanitário.” (RELATORIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1887, p. 41).

Como se pode observar, as diárias dos colonos pensionistas, as vendas de produtos agrícolas e artefatos provenientes das oficinas, bem como os recursos do Patrimônio dos Órfãos e do Orçamento Provincial eram as fontes de recursos que possibilitaram o funcionamento da Instituição ao longo de sua existência.

1.2.1 Os funcionários

Além dos professores, a Colônia Isabel contava com a presença de outros funcionários (Diretor, capelão, ecônomo, mordomo, secretário)¹⁶ sendo o Diretor, o ecônomo, o mordomo e o capelão designados entre os religiosos Missionários Apostólicos Capuchinhos pelo Presidente da Província, sob proposta do Padre

¹⁶ Como se observa no Quadro 1 em anexo.

Prefeito do Hospício de Nossa Senhora da Penha. A Instituição forneceria alimentação e roupas, além de pagar as viagens dos religiosos, sempre que precisassem se retirar da Colônia.

Para manter a ordem e a disciplina na Colônia Orfanológica Isabel, havia certas “medidas de polícia interna” (APEJE, IP-46, 1888a). A polícia interna e a educação dos colonos seriam confiadas aos alunos e homens de reconhecida moralidade, zelo e atividade, que teriam o nome de chefes de turmas e dirigiriam e acompanhariam os colonos em todos os movimentos do estabelecimento. Para a boa ordem e fiscalização dos trabalhos, havia na Colônia três categorias de empregados.

A primeira categoria era constituída dos empregados internos, encarregados de vigiar os colonos em todos os atos internos da casa, no recreio, no passeio etc, e poderia ser composta por alunos. A segunda, era composta de professores e empregados incumbidos de vigiar e ensinar, praticamente, os mesmos alunos nos diversos trabalhos de campo e oficinas. A terceira, composta do administrador ou mestre de campo e seus ajudantes, tinha que vigiar a boa execução dos trabalhos ordenados e era responsável não só pelo comportamento dos menores que lhe fossem entregues, mas também pelo bom andamento dos trabalhos e pelas ferramentas recebidas. Todos esses funcionários deveriam se achar presentes nas horas determinadas.

No caso dos professores que trabalhavam na Instituição, mesmo o governo provincial concedendo em 1877 os mesmos privilégios de professor público aos da aula primária da Colônia Isabel (Lei nº 1.245, de 17 de junho de 1877), parece que isso não aconteceu (APEJE: IP-46, 1877, p.24), pois, segundo o Diretor, era necessário que a Colônia se tornasse um estabelecimento provincial, para garantir a proteção imediata do governo e para que os funcionários da Colônia tivessem os mesmos direitos dos funcionários públicos da época, porque

parece que o serviço da Colonia, prolongado por muitos anos inutilisa os individuos ou por molestias ou por

velhice e o torna incapaz de por qualquer outro modo procurar os meios de subsistencia, da mesma forma que inutiliza os outros empregados provinciaes e geraes; se esses tem direito a uma recompensa, ou por outra a não ficarem sujeitos a mendigar o pão da caridade, também o tem os empregados da Colonia que quase pode dizer sujeitar-se a viver separados da sociedade ou degradados. Pode pois bem ser que se a Assembléa Provincial decretasse a aposentadoria nas mesmas condições que é ella concedida aos outros empregados publicos.(...) (PRONEB, 1882, p. 6-7).

Essa situação dos empregados da Instituição impedia, segundo o Frei, o seu pleno desenvolvimento, já que os funcionários ganhavam uma quantia insignificante, se comparada ao salário dos funcionários públicos. Além disso, na visão do Diretor, faltavam pessoas idôneas para trabalhar com educação na Colônia, ou seja, não havia “pessoal educado sob o regimen collegial dos estabelecimentos desta ordem, os individuos que se contractam não se amoldam no modo de vida methodico e severo” que a Instituição exigia (PRONEB, 1882, p. 4).

Como instituição total¹⁷, fechada, na Colônia Isabel não só os alunos eram privados do convívio social, mas também os professores. Segundo o Presidente da Província, o Diretor reclamava, por várias vezes, das dificuldades com que se lutava para contratar mestres habilitados, que “*alem mal retribuidos e quase privados da convivencia social, nem ao menos, em compensação dos encargos a que se sujeitam, tem garantido o seu futuro.*” (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1887, p. 10).

Segundo o Diretor, encontrar pessoas com conduta moral exemplar para trabalhar no estabelecimento não era fácil. Em 1882, por exemplo, o Frei Fidelis dizia ao Presidente da Província que havia encontrado uma pessoa com habilitações e moralidade necessárias para ocupar o cargo de professor de Língua Francesa. Vejamos:

Lutei com graves embaraços para encontrar pessôas que tendo habilitações tivessem ao mesmo tempo

¹⁷ Cf. Goffman (2003), como detalharemos adiante.

moralidade; havendo porém encontrado, proponho a Va. Exa de conformidade com a ultima parte do art. 24 do mesmo Regulamento para o cargo de secretario ao cidadão Ulysses Ribeiro, que já o desempenhou interinamente desde janeiro proximo passado, Brasileiro de 32 annos de idade, com o ordenado annual de 1:920\$000 por acumular o ensino de lingua franceza (APEJE: CD-06,1882, p.171) [Grifos adicionados].

O Professor Ulysses Ribeiro, contratado em 1882 por suas habilitações e pela sua moralidade, foi demitido, no entanto, em 1884, acusado de “imoralidade e vadiação”. Dizia o Frei em relação ao referido professor:

*Razões imperiosas de ordem e moralidade deste instituto exigirão esta medida. Tendo o dito senhor [Ulysses Ribeiro] merecido por outros actos esta despedida sempre demorei-a na esperança de que, refletindo-me melhor na irregularidade desses actos se corrigesse e poupasse-me este desgosto. Enganei-me e ainda a semana passada pude certificar-me de certo boatos desonrosos e insinuações maliciosas que o mesmo espalhou entre os empregados desta Colonia e seus educandos contra o Rvmo. Economo no intuito de o desmoralisar a fim de não me substituir em minha ausencia. Sabbado pasado pedindo-me de o dispensar hoje do trabalho, e não consentindo eu porque o motivo apresentado era *puramente vadiação, com tudo elle ausentou-se disendo aos outros que não tinha satisfação a dar!* (APEJE:CD 07, 1884, p. 25) [Grifos adicionados].*

Mesmo diante de tantas dificuldades, no ano de 1882, a Colônia alcançou a honra de ser distinguida com o primeiro dos prêmios instituídos pela Associação da Infância Desamparada do Rio de Janeiro. O referido prêmio deveria ser conferido ao “estabelecimento do genero deste que maiores vantagens oferecesse, constando o conferido premio de uma rica medalha de ouro, quinhentos mil reis 500\$000 em dinheiro e juntamente o diploma de socio remido da dita Associação.” (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1887, p. 6).

1.2.2 O espaço físico

Em 1889, o Diretor relatava que, apesar de toda a sua boa vontade, e dos esforços que fez, os minguados recursos pecuniários de que dispunha só permitiria concluir a outra parte do quadro central, a do sul. Ele nos dá detalhes da estrutura do local: o quadro, no pavimento térreo, estava circulado por 52 arcadas sobre pilastras que sustentavam outras tantas janelas com 2m, 90cm de altura sobre 1m, e 90cm de largura, para facilitar a circulação do ar nos 8 dormitórios, 8 quartos e 2 salas em que estava dividido. “O centro deste quadrado estava ajardinado” e tinha no meio um “chafariz que fornecia água em abundância para os diversos misteres” (PRONEB, 1891, p. 18).

Ao norte, achava-se estabelecida a “mordomia com os respectivos armários apropriados para guardar roupas, fardamentos e gêneros alimentícios, ferragens e muitos outros materiais necessários às diversas oficinas”. Do lado sul, achava-se a secretaria, a sala dos exames, a biblioteca e o escritório do Diretor, “tudo decentemente mobiliado.” (PRONEB, 1891, p. 19).

Ao lado do poente, achava-se de uma e outra parte da torre, onde estava a caixa de depósito de água, duas salas e, no pavimento térreo debaixo desse depósito, “um excelente banheiro”. Das duas salas acima mencionadas, uma estava destinada para armazém de gêneros e materiais, e outra estava dividida em *5 cellas ou prisões*¹⁸. Ao lado sul estava a portaria “com uma bonita sala de entrada”, outra de espera e mais dois quartos para dormida. Do lado norte estava outra portaria, por onde transitavam os colonos quando saíam e quando entravam, e mais uma vasta sala que servia de “sala de jantar para o Diretor, empregados e hóspedes.” (PRONEB, 1891, p. 19). Segundo o Diretor, essa “obra grandiosa” media 72 metros de largura e 101 de comprimento, poderia receber cerca de 600 colonos (PRONEB, 1891, p. 8). Ainda segundo o Diretor, a Colônia estava organizada de maneira a garantir a conduta moral e a disciplina.

¹⁸ Grifos adicionados.

Segundo Foucault (1986), desde o século XVIII, os poderes de punir e disciplinar passaram a ser considerados básicos, buscando atingir o máximo de esferas da vida social. A disciplina, contribuindo para modificar corpos e mentes, tornou-se, assim, instrumento essencial em diversas instituições, como a escola - e o modelo de internato que se impôs como o meio mais perfeito de educação -, configurava essa forma de poder. No Brasil, no século XIX, os higienistas estabeleceram estratégias de atuação nos espaços de educação para formação do corpo sadio e da consciência nacionalista que se esperava da sociedade. Tais estratégias passavam pelos cuidados com a estrutura física e localização dos colégios e, de maneira específica, dos internatos.

Em relação à estrutura de funcionamento, a Colônia Isabel seria o que Erving Goffman (2003) denomina de uma instituição total, ou seja, “um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos com situações semelhantes, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada” (GOFFMAN, 2003, p. 11). “O caráter total ou fechamento é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico”, por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos (GOFFMAN, 2003, p.16).

Por fim, ainda em relação à estrutura e ao funcionamento da Colônia Isabel, ressaltamos que o Frei Fidelis a administrou desde sua instalação até 1891, quando se tornou administrador o Frei Cassiano de Comacchio, que ficou até 1894, quando ela foi entregue a leigos. Comacchio, que já tinha uma experiência com instituições agrícolas, fundou a Colônia Socorro, já mencionada no capítulo anterior. Qual teria sido, então, o público da educação capuchinha na Colônia Isabel ao longo do período estudado? É esta a questão que tentaremos responder a seguir.

1.3 Colonos Isabel: negros, brancos e indígenas

Conforme foi mencionado, os primeiros colonos Isabel foram os alunos do extinto Colégio de Órfãos. Esses alunos chegaram à Instituição no dia 24 de janeiro de 1875, época em que estava quase concluído um raio do edifício destinado para ser colégio. O Frei Fidelis relata o início dos trabalhos:

Comprados e remetidos para esta Colonia os objectos necessários para a instalação da mesma, partimos do Recife, no dia 24 de janeiro de 1875, no trem da estrada de ferro do sul, das 8 horas e 20 minutos da manhã, eu, o nosso irmão Rvd. Padre Frei Antonio de Albano, Orestes Formigli, contractado como professor, e 35 menores de 7 a 13 annos, 30 dos quaes me foram entregues pelo Director interino do extincto Collegio Dr. Francisco de Assis Pereira da Rocha, e 5 mandados admitir pela Presidência (PRONEB, 1891, p. 12).

Os menores foram “alojados num barracão e, depois de descansados dos incômodos da viagem, sujeitos a um ligeiro exame para se conhecer o grau de instrução que passariam.” (PRONEB, 1891, p. 13). Todos foram qualificados no primeiro grau de instrução primária.

Em relação à inscrição dos colonos na Instituição, constava no seu Regimento que:

Não poderá entrar na colonia quem sofrer de molestia incuravel ou aleijão que empeça de trabalhar no officio mecanico, (art. 1º); quem sofrer molestia curavel será tratado (art. 2º); quem não tiver tido varíola será vacinado, (art. 3º); ao chegar na colonia verificar se é analfabeto ou não, (art. 4º); haverá um termo de incripção *com côr*, idade, filiação, grau de instrucção (...) (art. 5º); o director enquadrará o alumno de acordo com o seu desenvolvimento physico e idade, (art. 6º). (APEJE: IP-46, 1888a, p. 60) [Grifos adicionados].

Mesmo constando no Regimento da Instituição que deveria ser mencionado, entre outros atributos, a cor dos meninos no livro de matrículas, esse livro não foi localizado, o que dificultou a pesquisa, pois não podemos afirmar com precisão a origem étnica e racial dos Colonos Isabel.

1.3.1 Os Colonos Isabel e a rotina na Instituição

Os educandos da Colônia, denominados *Colonos Isabel*, eram divididos em duas classes: gratuitos e pensionistas. Poderiam ser recolhidos como colonos gratuitos os órfãos desvalidos que não tivessem quem se incumbisse da sua educação e os filhos livres das mulheres escravas. No caso dos expostos, se houvesse vaga, seria necessária uma requisição da Santa Casa, dirigida ao Presidente da Província, solicitando a sua entrada na Instituição. O número de colonos gratuitos seria no máximo 150 (PERNAMBUCO, 1880).

Seriam colonos pensionistas, por sua vez, aqueles que procurassem a educação da Instituição, sujeitando-se a pagar pensão anual de trezentos mil réis, o que deixaria a Colônia obrigada a se responsabilizar por todas as despesas com alimentação, vestuário, instrução e demais objetos necessários e instrumentos musicais. Havia um álbum de visitantes para que os pais e tutores pudessem entregar cartas ou presentes aos colonos. Em caso de morte, o enterro dos colonos deveria ser em um caixão de madeira em cova rasa com 1m e 60 cm de profundidade (APEJE: IP- 46, 1888a, p.13).

O perfil para ser admitido na Instituição era ter idade de 7 anos completos até 12. Para a admissão dos colonos gratuitos, seriam sempre preferidos os filhos de agricultores que se achassem desvalidos, sem alguém para educá-los, e os ingênuos. Os meninos permaneceriam na Instituição até os 21 anos de idade, como constava no seu Regulamento.

Após a entrada na Instituição, os colonos recebiam dois uniformes: um de trabalho e um dominical. O primeiro era composto de duas calças de brim, duas blusas de algodão, uma ceroula, um

cinturão, um lenço de cor e um boné de brim com as iniciais da Colônia. Os “*vivos*”, coloridos nos bonés, identificavam a turma a que pertenciam os meninos e tinha a designação de famílias. Por exemplo, o “*encarnado*” determinava a família dos pequenos (a primeira família); a segunda família seria o verde; a terceira, o amarelo etc. Junto com esse uniforme, vinha uma escova de dente.

O uniforme dominical era composto por uma calça de pano e uma jaqueta azul, uma camisa engomada, um par de meias de algodão, um par de coturnos de couro, um lenço branco e um chapéu com as iniciais da colônia. Para completar os preceitos higiênicos, cada turma recebia quatro espelhos, quatro escovas para sapatos, quatro escovas para cabelo e quatro tesouras para unhas. Os meninos dormiam em camas de ferro com forro de madeira, com um cobertor de lã para o inverno, um lençol de algodão para o verão e um travesseiro de palha (APEJE: IP- 46, 1888a, p. 12-13).

Todas essas “medidas higiênicas” que visavam promover a saúde física dos colonos eram recomendações dos médicos higienistas. Como já mencionamos, esses profissionais, que visavam propagar os padrões que consideravam pertencer às normas da saúde física, mental e moral, “combateram em várias frentes”, entre elas, na escola e, mais particularmente, nos internatos, como era o caso da Colônia Isabel, ditando normas em relação à alimentação, horários de estudos e de atividades físicas, o tempo dos banhos, a fiscalização dos dormitórios, a separação por sexo e por idade etc (CUNHA, 2003, p. 453).

Segundo o Diretor, a salubridade do clima, o banho diário - que só se dispensava em dias chuvosos -, o asseio que com muita dificuldade procurava manter nas camas, dormitórios e roupas e, sobretudo, a boa qualidade e abundância da alimentação, eram os fatores responsáveis para a promoção da boa saúde dos menores (PRONEB, 1891, p. 72). Mesmo com tantos cuidados, algumas doenças sempre estiveram presentes na Instituição. Dizia o Frei, em seu relatório de 1891, que “as molestias que mais aqui tem reinado, tem sido ophthalmia simples; feridas em tempo invernorio; sarampos

e varicellas na passagem das estações. Poucos casos de febres e muitos difterias.” (PRONEB, 1891, p. 72).

Assim, o internato pode ser visto como o protótipo do espaço disciplinar dedicado ao corpo. “No micro-universo dos colégios a higiene antevia a sociedade ideal. As crianças, isoladas das influências do ambiente prestavam-se, docilmente, aos ensaios médicos sobre a educação física e moral”. “Os pequenos reclusos seriam cobaias e o colégio, laboratório”. Separados das famílias submeter-se-iam com exclusividade às criteriosas regras da pedagogia higiênica (COSTA, 1983, p. 179-180).

Como uma das determinações dos médicos higienistas era a separação por idade, na Colônia, os alunos mais velhos só deveriam se encontrar com os mais novos nos atos em que estivessem todos presentes e na vista de seus preceptores, ou seja, no refeitório, na revista e nos atos religiosos (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1883, p. 7).

Mesmo assim, com o tempo, surgiram na Instituição alguns problemas de convivência por causa da diferença de idades dos colonos. O Frei dizia que, se o Presidente da Província opinasse pela permanência dos colonos até os 21 anos, seria necessário obter da Assembleia Provincial os meios necessários para a continuação da construção dos outros quadrados do edifício. Para aumentar as acomodações, bastava elevar o número de educandos a 150, conforme determinava o art. 8º da Lei nº 1487, de 25 de junho de 1880 (APEJE: CD-07,1887, p. 7). Dizia o Frei ao Presidente da Província que:

A comunhão de rapazes de mais de dezoito annos com os de oito ou dez é malefica, é impropria para conservar a innocencia das primeiras idades, se não é que nesses verdes annos os meninos que proveem de certas familias que só tem por norma o desleixo e a injuria, já trazem, ao serem admittidos na instituição, os germens bem desenvolvidos de todas as torpezas. Podiamos entre muitos outros citar o exemplo de um menino de dez annos que aqui foi recebido já com o inveterado habito de embriagar-se, se a exemplo de seus

parentes, de um modo que causava dó, sendo elle dotado de boa indole e outras apreciaveis qualidades, além de muita disposição para trabalhar (APEJE: CD 07, 1887, p. 7).

Observando o texto acima, percebemos uma concepção pejorativa em relação a alguns dos Colonos Isabel que, por culpa da origem familiar, já entravam contaminados na Instituição, na medida em que traziam *os germens bem desenvolvidos de todas as torpezas*.

1.3.2 A condição social dos Colonos Isabel

Como vimos, os colonos Isabel eram classificados em gratuitos e pensionistas. Os primeiros eram os que não podiam pagar pela sua educação, meninos pobres, desvalidos, expostos e ingênuos. Os demais eram órfãos cuja família pagava para mantê-los na Instituição. Diante disso, estabelecemos duas categorias para compreender o tipo de colonos que frequentavam a Instituição: a condição social e a origem familiar.

A partir da análise dos dados, percebemos que, na primeira década de funcionamento da Instituição, os alunos eram classificados quanto à condição social, ou simplesmente “condição”, como aparecia nas fontes. A partir daí, construímos um quadro demonstrativo do número de alunos e sua condição.

Quadro 2 - A condição social dos Colonos Isabel

ANO	GRATUITOS	PENSIONISTAS	PERCENTUAL DE GRATUITOS	TOTAL
1875	94	0	100 %	94
1876	109	3	97 %	112
1877	133	4	97 %	137
1878	150	6	96 %	158
1879	134	6	95 %	135
1880	115	0	100 %	115
1881	131	1	99 %	128
1882	124	1	99 %	125

Fonte: Quadro construído a partir das fontes coletadas.

Observando o quadro acima, percebemos que os alunos gratuitos eram a maioria. Pela lógica do Regulamento da Instituição, os alunos gratuitos deveriam ser os meninos pobres. Mas, analisando os dados referentes à admissão de alunos na Instituição, percebemos que a “pobreza” não era o único critério para admissão como colono gratuito. Segundo o referido Regulamento, não deveria haver distinção alguma entre os colonos gratuitos e os pensionistas (APEJE: IP-46, 1888b, p.13). Porém, Frei Fidelis mencionava certos privilégios, com os quais não concordava, que existiam para alguns meninos no momento da admissão, que tinha que aceitar, pois eram determinados pelo Presidente da Província.

(...) Reclamava eu contra quer nas informações, quer verbalmente, e era atendido somente quando quem requeria era pessoa pobre e desvalida, isto é a que tinha mais direito de ser atendida; quando, porém, o protector ou petionario pertencia a certa ordem da sociedade, ou exercia influencia politica, muito embora o menor não se achasse em nenhuma das condições exigidas pelo Regulamento, era sempre atendido, e eu, obrigado a recebê-lo (PRONEB, 1891, p. 76).

Mesmo quando não havia leitos suficientes, o Diretor da Colônia era obrigado a receber mais alunos. Certa vez, o Provedor da Santa Casa de Misericórdia queixou-se ao Presidente da Província de que Frei Fidelis não queria receber quatro meninos enviados pela Santa Casa por falta de cômodos, pois teria que colocar dois meninos para dormir numa só cama. Segundo o Provedor, a falta de cômodos não era motivo suficiente para não aceitar alunos, porque a presidência já havia ordenado que a subvenção fosse aumentada. Argumentava o Provedor, dizendo que

Este não era motivo para não dar cumprimento à ordem de V.Ex^a. Bastaria preparar outros cômodos para a devida acomodação se assim pensasse a Junta Administrativa da Santa Casa, não estaria agora no Hospital Pedro II, em vez de 300 que é quanto comporta o estabelecimento, 580 na Casa dos Expostos em lugar

de 100,160 no Asilo da Mendicidade, 170 em vez de 120 (APEJE: SC -16; 1877, p. 227).

O Provedor admitia que os referidos meninos não seriam acomodados como deveriam, mas ao menos estariam abrigados, evitando que caíssem em prostituição, “*porque não seriam quatro menores a mais que quebraria a moralidade da instituição e nem seria admissível uma só cama ser ocupada por dois menores.*”(APEJE: SC -16, 1877, p.227).

Contudo, localizamos um caso encaminhado pela Presidência da Província que não foi atendido. Trata-se do pedido de *Maria Liberta*, cujo próprio nome faz referência à sua condição jurídica. A referida senhora solicitou a entrada de seu filho na Colônia, um menor liberto cujo nome não foi mencionado na petição que solicitava a sua entrada no estabelecimento. O pedido foi solicitado no dia 14 de abril de 1885 e despachado no dia 16 no mesmo mês. O motivo alegado para não aceitar o menino na Instituição foi falta de vagas (APEJE:CD-07, 1885, p. 119). Por que uma solicitação encaminhada pelo Presidente da Província seria negada? Por que o Presidente da Província não obrigou a direção da Colônia a receber o menino? A negação do pedido pode ser explicada por que se tratava de um menino liberto? Fica evidente que, como afirmava o Diretor da Instituição, havia privilégios no momento da admissão dos alunos.

Se nos primeiros anos de funcionamento da Colônia Isabel os colonos eram classificados pela *condição* de gratuitos e pensionistas, a partir de 1881, passam a ser classificados também pela *filiação*. A essa maneira de classificar chamamos, na pesquisa, de origem familiar. Essa classificação se referia aos alunos como filhos legítimos, filhos naturais, filhos de pais incógnitos, ingênuos, e libertos, como podemos observar no quadro a seguir.

Quadro 3 - Origem familiar dos Colonos Isabel

ANO	FILHOS LEGÍTIMOS	FILHOS NATURAIS	FILHOS DE PAIS INCÓGNITOS	INGÊNUOS	LIBERTOS	TOTAL
1881	101	31	19	1	0	152
1882	92	33	0	1	3	129
1883	124	31	0	2	1	158
1884	127	15	6	5	1	154
1885	127	15	6	5	1	154
1886	111	16	3	5	1	136
1887	117	23	0	2	1	143
1890	132	59	6	0	0	197

Fonte: Quadro construído a partir das fontes coletadas.

Os filhos legítimos eram aqueles cujos pais eram casados. Os naturais eram filhos de pais que não eram casados. Os incógnitos, por sua vez, eram filhos de pais desconhecidos. Os filhos de pais desconhecidos eram geralmente expostos, abandonados na roda e encaminhados à Casa dos Expostos (RIZINNI, 2004). Havia, ainda, a classificação órfãos, porém, somente no ano de 1881. A partir de 1886, encontramos a classificação *condição*, fazendo referência à origem familiar (Cf. Quadro 2, em anexo). Porém, como já foi dito, não se pode afirmar a representatividade de crianças negras, indígenas ou brancas no interior da Instituição ao longo do período estudado, devido à falta de indicações explícitas sobre a cor ou qualidade dos colonos nas fontes analisadas.

No caso das crianças ingênuas, a entrada se deu, segundo as fontes localizadas, a partir de 1875, como pode ser observado em um ofício recebido pelo Diretor da Colônia. Vejamos:

Accuso a recepção do officio com que V.Ea acompanhou a copia da portaria dessa presidência de 28 do mez passado, declarando que serão admittidos nesta colonia na qualidade de colonos gratuitos os filhos livres de mulher escrava cuja educação corre por conta do Estado logo que os senhores das mães desistão dos

serviços dos ditos menores renunciando o título pecuniário de que trata a Lei de 28 de Setembro de 1871, sob n. 2040 (...) Directoria da Colonia Orphanologica Isabel, 18 de Agosto de 1875 (APEJE: IP-46, 1888c, p. 115).

Mesmo sendo legal a entrada de crianças libertas e ingênuas na Instituição, o número dessas crianças ao longo do seu funcionamento parece ter sido mínimo. De 1875 a 1890, o número de ingênuos não passou de cinco e o número de libertos não passou de três. Segundo Veiga (2004), o que esteve em questão para os gestores da instrução na época e que pode ser observado na Instituição estudada era que todas as crianças pobres deveriam receber a instrução para se tornarem úteis à sociedade. Parece, assim, que não havia a preocupação em mencionar a “qualidade” dos Colonos Isabel.

Contudo, a presença de meninos ingênuos na Colônia era utilizada pelo Presidente da Província como uma forma de conseguir ajuda financeira do Governo Imperial. É o que se observa em correspondência enviada ao Imperador, em 1876.

(...) E não seria somente esta província que V. Exa. beneficiaria obtendo do Governo Imperial uma mensalidade certa para esta colônia. Ao mesmo governo Imperial prestaria V. Exa. um relevante serviço. *Não tem elle por ventura os ingênuos a quem brevemente deve tratar de dar a educação para delles fazer agricultores?* Não tem, por conseguinte de procurar abrir casas de educação da natureza deste instituto para nellas recolher essas crianças que trazem consigo a única esperança que sustenta a agricultura nestas províncias do norte?

Pois bem o Governo Imperial além de ter nesta nascente colônia um pequeno ensaio do que terá de fazer, se *coadjuvasse certa e efficaçmente esta obra grandiosa, não teria ao mesmo tempo á sua disposição um vasto estabelecimento para nelle recolher centenaes desses ingênuos, que um dia não muito remoto terão de occupar seus maiores cuidados?* (APEJE: RO. 25, 1870, p. 49-50) [Grifos adicionados].

Muitas crianças ingênuas não foram entregues ao Estado, pois era mais vantajoso para os senhores manter os filhos das escravas trabalhando. A própria Lei do Ventre Livre dizia que, quando o ingênuo completasse oito anos, o senhor tinha o prazo de um mês para escolher a modalidade de “libertação” que lhe convinha. Como a criança ingênuo era considerada menor até os 21 anos, treze seriam os anos de trabalho, que nenhuma indenização oferecida pelo governo poderia compensar.

Nesse sentido, destacamos que o parágrafo 6º do artigo 1º da referida lei menciona que “Cessa a prestação dos serviços dos filhos das escravas antes do prazo marcado no § 1º, se, por sentença do juízo criminal, reconhecer-se que os senhores das mãis os maltratam, inflingindo-lhes castigos excessivos.” (BRASIL, 1871,s.p.). Como nenhuma das crianças da Lei do Ventre Livre teria 21 anos em 1888, o destino mais provável para essas crianças era viver na condição de escravos, mesmo tendo nascido livres. Tivemos, então, escravos disfarçados, libertos da mesma forma e no mesmo período que os outros escravos, o que explica o fato de instituições como a Colônia Isabel apresentarem um número reduzido de ingênuos entre os internos.

Em relação à condição das crianças, em 1890, não aparecem mais as classificações libertos e ingênuos, na medida em que são de 1888 a Lei Áurea e o fim da escravidão no Brasil, pelo menos legalmente. Sendo assim, não haveria mais a necessidade associar os colonos à condição jurídica (livre ou liberto). Em relação às crianças indígenas, nenhuma classificação explícita foi encontrada.

A ausência de atributos explícitos relacionados aos indígenas pode ser explicada, pelo menos em parte, pelo fato de que, segundo Silva (1996), a partir da segunda metade do século XIX, ocorreu um silêncio oficial sobre os povos indígenas no Nordeste. Esse silêncio estava baseado na ideia de assimilação dos indígenas, “confundidos com a massa da população”, como enfatizavam as autoridades. Esse fato influenciou as reflexões históricas e os primeiros estudos antropológicos regionais que afirmavam o *desaparecimento* dos

indígenas no processo de miscigenação racial, integração cultural e dispersão no conjunto da população regional (SILVA, 1996).

O processo de extinção de aldeias no Brasil se dava desde, pelo menos, 1757, quando o então Ministro português Marquês de Pombal promulgou um Diretório que passou a regular os indígenas no Brasil. A legislação pombalina estava baseada no discurso da “liberdade dos indígenas”, determinando, entre outras medidas, que os aldeamentos seriam elevados à categoria de Vilas, com a instalação de câmaras de vereadores, a nomeação de um Diretor leigo responsável pelos indígenas, favorecendo ainda “a ação de civilizar os indígenas”, a moradia de não-indígenas em terras dos aldeamentos, incentivando os casamentos mistos, obrigando os indígenas ao trabalho agrícola e ao comércio. Com o Diretório de Pombal, proibiu-se aos indígenas o uso de seus próprios nomes, determinando que usassem nomes e sobrenomes de famílias de Portugal, para se evitar que “na mesma povoação existissem muitas pessoas com o mesmo nome”. Segundo Irma Rizinni (2004, p. 4), o primeiro nome era invariavelmente “cristão”. Tornou-se obrigatório o uso unicamente da língua portuguesa, determinou-se aos Diretores persuadir aos indígenas a construírem suas casas “a imitação dos brancos, fazendo nelas diversos repartimentos”, para evitar os supostos vícios da “promiscuidade”, segundo a moral cristã da época. Além disso, deveria ser estimulado nos indígenas “o desejo de usarem vestidos decorosos e decentes”, não sendo permitido de modo algum andarem nus, “especialmente as mulheres” (SILVA, 2000).

Em 1827, deu-se a criação do Juizado de Paz, que atestava a quem estivesse ocupando este cargo, poderes não só de direito e julgamento, mas também de polícia. Dessa forma, os Juízes de Paz eram os principais responsáveis pela segurança interna das aldeias, juntamente com os Delegados de Polícia. Até o retorno da Diretoria dos Indígenas, por Decreto de 1845, os Delegados de Polícia e os Juízes de Paz comandariam militarmente os indígenas do Império do Brasil. A tutela jurídica dos bens, assim como a sua administração, seria competência dos Juízes de Órfãos, ou seja, durante quase todo o

Império os indígenas do Brasil seriam enquadrados juridicamente numa categoria civil que os condicionavam a premissas de irresponsabilidade e imaturidade para serem donos de suas próprias vidas (FERREIRA, 2003, p. 4).

Segundo Silva (2003), os povos indígenas classificados como *remanescentes de indígenas*, oficialmente são chamados de *caboclos*. Apesar de conhecidos como *caboclos* também no senso comum e nos lugares onde existiram antigos aldeamentos e terem essa cabocliização justificada em diversos estudos regionais, o *caboclo* permaneceu índio, questionando as visões preconceituosas e as teorias explicativas do *desaparecimento indígena*. Assim, vários povos indígenas no Nordeste, *invisíveis* desde fins do século XIX, teceram uma história de resistência étnica, afirmada nas primeiras décadas do século XX em razão das pressões que recebiam com o avanço do latifúndio sobre as suas pequenas propriedades, sítios e glebas de terras onde permaneceram resistindo e, assim, mobilizaram-se para exigirem seus direitos históricos negados.

Da Nembro (*apud* AMOROSO, 1998, p. 13-14) aponta, como já mencionado, que na Colônia Isabel dava-se preferência aos órfãos do interior da província, mas havia cotas dedicadas aos meninos indígenas das etnias Guajajara, Xerente, Apinagé, Kaiapó e outras, em relação à população indígena do local onde foi construída a Isabel.

Silva (1995) chama a atenção para o número de crianças e adolescentes entre as famílias indígenas da Colônia Pimenteiras que contabilizavam um número bem próximo ao das pessoas adultas no aldeamento em 1869. Existiam no local famílias com 6 a 8 filhos. Em alguns casos, moravam no mesmo espaço 9 pessoas, incluindo aí o casal, avós e filhos. É o caso da índia Francisca Maria do Nascimento, viúva com 29 anos, que tinha sete filhos. O número de crianças negras e mestiças do local também era significativo. Localizamos apenas um colono que, declaradamente, veio do Aldeamento do Riacho do Mato. Trata-se de João da Mata, cujo caso será abordado no capítulo referente aos destinos dos colonos. Mas acreditamos ser extremamente provável que, entre os colonos Isabel, estivessem também crianças de

origem indígena, embora essa “qualidade” não esteja explícita nas fontes analisadas.

Além de originários da própria região, os colonos Isabel eram provenientes de várias localidades como Recife, Garanhuns, Cabo, Limoeiro, Ouricuri, Rio Formoso, e até de outras províncias, como se observa no quadro abaixo.

Quadro 4 - A naturalidade dos Colonos Isabel

ANO	PE	PB	RN	AL	CE	BA	RS	AM	RJ	MG	TOTAL
1875	94	--	--	--	--	--	--	--	--	--	94
1876	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	112
1877	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	137
1878	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	156
1879	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	135
1880	106	8	5	2	4	--	1	1	--	--	127
1881	133	8	3	3	5	--	--	--	--	--	152
1882	110	8	3	2	4	--	1	1	--	--	129
1883	132	12	4	2	4	--	2	1	--	1	158
1884	131	11	4	2	3	--	2	1	--	--	154
1885	131	11	4	2	3	--	2	1	--	--	154
1886	118	7	2	3	3	--	2	1	--	--	136
1887	123	12	3	1	1	--	2	1	--	--	143
1890	181	5	2	3	2	1	--	--	3	--	197

Fonte: Quadro construído a partir dos dados disponíveis nas fontes localizadas. Os espaços pontilhados referem-se à ausência de dados nas fontes.

Analisando o quadro referente à naturalidade dos colonos Isabel, podemos inferir que, nos primeiros anos de funcionamento da Instituição, os alunos não eram classificados quanto à naturalidade, porque eram todos da Província de Pernambuco. Porém, quando alunos de outras províncias começaram a frequentar a Instituição, houve a necessidade de classificá-los em relação ao lugar de origem.

Por fim, segundo o Diretor da Instituição, entre os Colonos Isabel havia um certo número de “meninos já profundamente viciados”. Para o Diretor, esse era o principal motivo para que a

Instituição não tivesse atingido “um alto grau de desenvolvimento” como o esperado.

Podemos, entretanto, dizer que esta instituição se resente de um pecado original, que foi a sua fundação com *um certo numero de meninos já profundamente viciados*, e que serviram, para bem dizer, de casco para a organização do pessoal della. (APEJE: CD 07, 1887, p. 7) [Grifos adicionados].

Os Colonos Isabel, isto é, órfãos, ingênuos, libertos e indígenas compunham camadas desfavorecidas socialmente. Necessitavam, portanto, na opinião do Frei Fidelis, Diretor da Instituição, sobre civilização e moralização. “Civilizar” e “moralizar” o povo era o papel dos Capuchinhos não só na Instituição, mas na sociedade brasileira de maneira geral. Assim, podemos dizer que a Colônia Isabel significava uma possibilidade de recolhimento dessas camadas para torná-las úteis a si e à sociedade, preparando-as para o trabalho na agricultura. Desde o princípio, dizia o Frei Fidelis, “tratamos de acostumar os alumnos desta colonia aos trabalhos agrícolas” (PRONEB, 1891, p. 36). Para isso, havia toda uma organização no interior da Instituição, voltada para o ensino profissional e agrícola, que será abordada próximo capítulo.

CAPÍTULO II

A EDUCAÇÃO E A INSTRUÇÃO NA COLÔNIA ISABEL: FORMANDO CIDADÃOS PACÍFICOS E MORALIZADOS, ÚTEIS A SI E À SUA PÁTRIA

Neste capítulo será abordada a proposta de educação pensada para alunos negros, brancos e indígenas na Colônia Orfanológica Isabel, procurando estabelecer comparações entre o ensino oferecido na referida instituição e nas escolas primárias não-agrícolas da época. Iniciamos, então, com algumas questões: como se organizavam as aulas na Colônia Isabel? Quais os conteúdos ensinados? Como o tempo era distribuído? Quais os materiais escolares presentes na Instituição? E quanto ao ensino primário do mesmo período, para quem era destinado? Que semelhanças havia entre o ensino ministrado na Colônia Orfanológica Isabel e o ensino das escolas primárias não-agrícolas?

2.1 A educação e a instrução na Colônia Isabel: a formação profissional como princípio

A Colônia Isabel, na condição de escola rural interna, oferecia uma educação voltada para os conhecimentos agrícolas. Segundo os debates que aconteceram nos Congressos Agrícolas do Recife e do Rio de Janeiro, a ênfase no ensino agrícola se devia ao fato da Instituição receber crianças ingênuas num momento em que o fim da escravidão se aproximava e a agricultura necessitava de mãos para garantir o “progresso do país”. A Instituição tinha como objetivo:

Acolher órfãos desvalidos e os filhos libertos dos escravos para torná-los cidadãos pacíficos e moralizados uteis a si e á sua patria, amestrando-os nos mais proveitosos conhecimentos das artes e industrias e

principalmente nos melhoramentos das artes e lavoura, pelo estudo theorico e pratico dos instrumentos e melhores processos do plantio, colheita e manufacturas dos productos agricolas e da fertilisação do sólo (APEJE: IP-46, 1888a, p. 1).

A partir do exposto, observamos que havia o interesse em instruir e educar, com ênfase na agricultura, os órfãos e desvalidos juntamente com meninos filhos de mulheres escravas, nascidos após a Lei do Ventre Livre. Essa ideia representava, por um lado, a salvação para uma agricultura, que já não podia contar com o tráfico de escravos, e por outro, a salvação para o Governo Imperial, que seria responsável pela educação dos ingênuos que não permanecessem com os senhores de seus pais e fossem entregues ao Estado, conforme consta na Lei do Ventre Livre (BRASIL, 1871).

O ensino ministrado em estabelecimentos como a Colônia Isabel era predominantemente voltado para os conhecimentos agrícolas. Constavam no Regulamento da Instituição algumas disposições relativas ao ensino. Entre elas, destacamos:

Artº. 33 A instrucção moral e religiosa dar-se-ha, indirectamente, sendo a litteraria ou a artistica dada conforme a vocação ou aptidão dos colonos.

Artº. 34 Sendo indispensavel para a industria agricola, e mesmo para a conservação dos edificios, o auxilio de certas e determinadas officinas, a Colonia estabelecerá aquellas d'entre estas que julgar necessarias, tendo sempre em vista que o fim principal desta instituição é o ensino agricola industrial(...).

Artº. 37 Entre as artes professadas no estabelecimento comprehende-se musica vocal e instrumental. (...).

Artº. 39 O ensino de geometria, desenho e principios da mechanica, será dado só aos colonos que delle precisarem, para se tornarem mais habeis na arte que aprenderem (APEJE: IP- 46, 1888b, p. 7).

Difundia-se, assim, no interior da instituição estudada, uma concepção de educação voltada para o ensino profissional, com o objetivo de preparar mão-de-obra para a agricultura, para a indústria e

o comércio. É o que se observa na fala do Presidente da Província em relação à Colônia:

(...) O ensino que alli se lhes dá mal consiste em ler, escrever e contar, e em um pouco de musica de sorte que, ao deixarem o estabelecimento em idade já crescida, quanto é difficil a aprendizagem, e sem hábitos de trabalho, que só se adquire na infância, se lhes póde prognosticar o mais triste e lastimoso futuro.

(...) Pela educação moral e religiosa reforma-se as inclinações naturaes e viciosas, que possam existir no menino; *pela instrução elementar e professional* esclarece-se, eleva-se seu espírito; facilita-se os meios de trabalho, em todo o caso afasta-se-o do crime, embora para isso concorra o temor da deshonra ou do castigo (APEJE: RO-25, 1870, p. 49-50) [Grifos adicionados].

Segundo o Frei Fidelis, existiam na Europa muitas instituições semelhantes à Colônia Isabel. Na maior parte delas, o ensino era mais prático do que teórico. Comparava a Colônia Isabel à Colônia Metray, na Europa. Para ele, era preciso se convencer de que a Isabel nunca poderia passar de uma escola prática ou, quando muito, de uma escola de preparatórios para estudos superiores de agricultura. Devido aos recursos de que dispunha, argumentava o Frei, “exigir mais do que fica dito, seria querer o impossível”, e ao mesmo tempo empregar somas fabulosas somente para desviar o verdadeiro fim desta “Instituição humanitária destinada especialmente a proteger os meninos desvalidos.” (PRONEB, 1882, p. 5).

O Diretor da Colônia mencionava o nível de instrução dos colonos e as dificuldades para ensinar-lhes matérias mais avançadas. Não se poderia exigir, para ele, o mesmo nível de instrução primária de todos os educandos, porque havia alunos que não tinham “capacidade ao menos para aprender a ler e assignar o seu nome”. Contudo, o quadro era satisfatório: 15% que mal aprenderam a ler e assinar o nome, 45% aprenderam a ler, escrever e contar. Mas, na opinião do Diretor do estabelecimento, não tinham capacidade para

continuar estudos de outras matérias (APEJE: CD-06, 1882, p. 146; PRONEB, 1882, p. 5).

Perguntava o Frei qual seria, pois, a utilidade que adviria para estes em estudo de outras matérias superiores, embora relativas à agricultura. Dever-se-ia notar, segundo ele, que dos 4/10 que deveriam frequentar cursos superiores, nunca durante um ano se acharia habilitada a quarta parte deles, porque não era possível supor que todos fossem susceptíveis de obter o mesmo grau de adiantamento em um tempo dado. A vista do exposto, não podendo esperar haver naquelas alturas alunos externos que frequentassem os cursos, seria conveniente empregar mais da quarta parte dos recursos da Colônia para remunerar professores que ensinassem matérias superiores apenas a oito educandos? (APEJE: CD-06, 1882, p.146; PRONEB, 1882.p.5).

Na opinião do Frei Fidelis seria melhor contratar um professor de agricultura, dotado dos conhecimentos tanto teóricos como práticos, que se encarregasse da direção dos trabalhos agrícolas e ensinasse praticamente aos educandos. Em Conferências semanais, o professor explicaria as regras da profissão: “Este systema além de menos dispendioso talvez produzisse melhores resultados (...)” Para o Frei, seria uma grande felicidade a Colônia poder se manter, arcar com as despesas, porque estabelecimentos desta natureza nunca poderiam ser fontes de renda para os cofres públicos. “Muito grande já era o lucro do governo podendo formar cidadãos laboriosos e moralizados.” (APEJE: CD-06, 1882, p. 146; PRONEB, 1882, p. 6).

Em relação à educação dos ingênuos, podemos dizer que a Colônia Isabel desempenhou um papel importante na sociedade brasileira, servindo de modelo para as outras instituições agrícolas que foram surgindo no período. Como foi mencionado, esse fato pode ser observado nas discussões que se sucederam durante a realização dos Congressos Agrícolas do Recife e do Rio de Janeiro.

Fundar Colônias Agrícolas como a Izabel, para recolher e educar os libertos denominados ingênuos contra todas as regras da etymologia, é não somente utel, mas de urgência, pois 1879 nos bate a porta e de

28 de setembro em diante não de afluir os taes ingênuos, sem o governo estar prompto para accommodal-os (CEPA/PE, 1978, p.150) [Grifos adicionados].

Apontamos como exemplos de instituições surgidas após a Isabel de Pernambuco a Colonia Orphanologica Cristina¹⁹, fundada em 1880 no Ceará, a Colonia Orphanologica Brasiliana, fundada em 1881 em Goiás, a Colônia Orfanológica N. S. do Carmo do Itabira, fundada em 1884 em Minas Gerais²⁰, e o Asylo Agrícola Isabel no Rio de Janeiro, criado em 1886²¹.

Voltando à Colônia Isabel, passaremos então a abordar o ensino ministrado no interior da instituição. Que conteúdos eram ensinados?

2.1.1 Os conteúdos escolares

Como já mencionamos, na Colônia Isabel os conteúdos escolares privilegiavam a educação moral e religiosa e a instrução literária, agrícola e artística. *Na educação moral e religiosa* seria ensinada a doutrina da igreja Católica, Apostólica, Romana, exposta e explicada pelo Capelão do instituto.

A *instrução literária* abrangeria a instrução primária, compreendendo a leitura e a escrita da língua nacional, a aritmética prática elementar de cálculos em números inteiros, frações ordinárias, decimais, complexos, regras de três, proporções, regra de juros, descontos, companhias etc, e sistema métrico decimal. Além disso, compreendia leitura e tradução para o português da língua francesa, noções de geografia e de história do Brasil.

A *instrução agrícola industrial* abrangeria o ensino prático dos “melhores instrumentos” empregados na agricultura e dos “melhores processos” de plantio, colheita, manufatura e transformação dos produtos agrícolas e da fertilização do solo. Compreendia, também,

¹⁹ Para um maior aprofundamento sobre essa Instituição, consultar Madeira (2003).

²⁰ Cf. Fonseca, 2002, p.101-103.

²¹ Para uma análise mais profunda sobre essa Instituição, consultar Schueler (2000).

noções práticas de química, de medicina e cirurgia veterinária, quando a Colônia dispusesse dos recursos necessários para esse fim.

A *instrução artística* abrangeria o ensino da geometria e suas aplicações às artes e princípios gerais da mecânica, além do ensino de desenho linear, de orçamentação e do ensino prático dos diversos ofícios necessários à agricultura e ao Instituto.

2.1.2 As aulas

As aulas da Colônia Isabel eram divididas em três: na primeira, ensinava-se leitura, escrita e princípios de aritmética; na segunda, ensinava-se leitura, escrita e aritmética até as frações ordinárias; na terceira, ensinava-se leitura, escrita, gramática nacional e aritmética até as frações decimais. Havia ainda uma aula de música.

A primeira aula de instrução primária teve início em 3 de fevereiro de 1875 e foi inaugurada pelo Professor Orestes Formigli (PRONEB, 1891, p. 13). No princípio dos trabalhos, a Instituição contava também com uma aula de instrução secundária. Nesse momento, as aulas estavam organizadas da seguinte maneira:

Tem esta Colonia também três aulas de instrução primaria e uma instrução secundaria e mais uma de musica.

Nas três primeiras ensinam-se as matérias que constituem o 1º, 2º e 3º graus da respectiva instrução, e na quarta aprendem os colonos noções de álgebra até a resolução das equações do primeiro grau, noções geraes de geometria pratica, princípios de mecânica e desenho linear. No principio foram essas aulas muito bem dirigidas tirando os alumnos notável aproveitamento (PRONEB, 1891, p. 33-34).

As aulas de instrução secundária deixaram de ser frequentadas no ano de 1876, por não haver, entre os colonos, um só que acompanhasse as referidas aulas, inclusive os provenientes do extinto colégio de órfãos. O Frei Fidelis, Diretor do estabelecimento, chegou “a louvar o zelo e a dedicação” que os professores tiveram com os

alunos, devido ao tempo limitado de que eles dispunham para os estudos (APEJE: CD-05, 1877, p. 224). Algumas das aulas eram ministradas por professores públicos, contratados pela Presidência da Província e outras eram dadas gratuitamente por algum funcionário da Colônia.

Pela análise das fontes com que trabalhamos, percebemos que o Diretor da Colônia tinha certa autonomia em relação ao sistema de ensino ministrado na Instituição. Esse fato permitia que as aulas fossem organizadas da maneira que desejasse: “(...) dispuz as aulas de tal maneira que o ensino de todas ellas é do mesmo grão de instrução, com a simples differença do grão de adiantamento” (APEJE: CD-05, 1877, p. 4).

Os professores da Colônia Isabel tinham deveres a cumprir para o bom funcionamento da Instituição, eram eles: procurar, primeiro que tudo, conservar o silêncio e a ordem, considerados indispensáveis aos trabalhos; ensinar pelos métodos adotados aos seus alunos as matérias de que eram encarregados; estar presentes na hora estabelecida para receber os seus alunos; tomar as notas de cada aluno no comportamento e aplicação, fornecendo-as à secretaria para os devidos fins, usando nisto da maior imparcialidade, de modo que não poderiam começar nem findar os trabalhos antes dos sinais competentes; eram responsáveis pelos seus alunos, durante as horas dos trabalhos (APEJE: IP-46, 1888a, p. 8).

Em 1876, dois anos após a fundação da Colônia Isabel, a primeira aula de instrução primária era frequentada por 32 alunos e regida pelo professor público Joaquim Pedro da Rocha Pereira; a segunda, frequentada por 30 alunos, era ministrada gratuitamente pelo Reverendo ecônomo da Colônia, Frei Antônio de Albano; a terceira, regida pelo Dr. Orestes Formigli, era frequentada por 17 alunos.

No ano de 1880, teve que se retirar para a Europa por problemas de saúde, o professor da aula de 3º grau de instrução primária, Frei Antonio de Albano e, em fins do mesmo ano, o professor Orestes Formigli, que regia a aula de instrução secundária.

Segundo as fontes analisadas, por cerca de uma década, não foi mais possível achar quem, tendo as habilitações necessárias, quisesse regê-las (PRONEB, 1891, p. 34). Foi somente em março do ano de 1890 que o Doutor Felliipe Néri Colaço²² se encarregou da aula de instrução secundária, mas não pode continuar a regê-la por problemas de saúde (PRONEB, 1891, p. 34). Havia, ainda, uma aula de língua francesa ministrada pelo professor Ulysses Ribeiro (APEJE:CD, 06, 1882, p. 171).

Nesse período, a aula de música funcionava com os primeiros rudimentos de leitura. Era regida pelo mestre de música João Ferreira de Mendonça e atendia 33 alunos. A aula de música era ministrada duas vezes por semana. Esta instrução era concedida aos colonos como recompensa pela boa conduta. Segundo o Frei Fidelis, essa era a aula mais difícil de manter.

Por ser “reconhecida a utilidade da música n’um instituto desta natureza” (APEJE: CD-06, 1883, p. 4), o Diretor, o Ecônomo e o Mordomo da Colônia chegaram a doar suas gratificações para manter a aula funcionando. Além das doações dos funcionários e do próprio Diretor, a Colônia conseguiu doações externas para a renovação dos instrumentos musicais, totalizando o valor de 1.312,000 réis. A *banda de música* contava, em 1876, com 32 figuras (instrumentos), mais 26 educandos estavam aprendendo a arte (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1877, p. 42).

No início, a referida “arte” deu muitos bons resultados, na opinião do Diretor, mas depois que adoeceu e faleceu o professor João de Mendonça, tornou-se difícil encontrar um substituto à altura. Segundo o Diretor, “Os dous que lhe succederem, um após d’outro, não se mostraram na sua altura, e pode-se dizer bem que nada fizeram, de sorte que desde o principio do anno de 1889 está sendo a aula

²² Médico higienista, autor de *O Conselheiro da família brasileira* – enciclopédia dos conhecimentos indispensáveis na vida prática, editado em 1883, pela B. L. Garnier (COSTA, 1983, p. 114). O Doutor Colaço era também autor de livros didáticos, como o *Arithmetica practica*, utilizado na Colônia e nas escolas primárias da época.

regida por um aluno .” (PRONEB, 1891, p. 34). Percebe-se que a aula de música era tão importante para o destino dos alunos quanto as demais aulas e, portanto, necessitava de um profissional habilitado para conduzi-la. O objetivo do Diretor da Colônia era que a música se tornasse para os colonos “*um meio de vida como qualquer outro*”, como podemos observar no texto a seguir.

É, pois, indispensável contratar-se um bom mestre, ainda que se lhe dê maior remuneração, para que os colonos que se a esta arte possam ficar habilitados para tirar della algum proveito, engajando-se nas musicas militares, ensinando em casas de educação ou casas particulares, o que se tornará para elles um meio de vida como qualquer outro (PRONEB, 1891, p. 34).

Para manter a conduta moral dos alunos, a instrução religiosa era dada regularmente na Instituição. Nas palavras de Frei Fidelis, “*um dos meios mais eficazes para moralizar um povo era a palavra divina.*” (APEJE: CD-05,1877 p. 143). Para isso, a presença do capelão era fundamental, que poderia ser qualquer um dos religiosos presentes.

Como a instrução religiosa foi dada regularmente na Instituição desde a sua fundação, na opinião do Frei Fidelis, “seus efeitos, combinados com os da revista quinzenal na qual encontra recompensa o aluno trabalhador, submisso e moralizado, e a reprehensão e pena o indolente e insubordinado, tem-se feito sentir na conducta dos mesmos alumnos, sendo provocada a diminuição dos castigos disciplinares.” (APEJE: CD-06, 1883, p. 11).

No primeiro ano de funcionamento da Instituição, os alunos eram classificados de acordo com o nível de conhecimentos apresentado: analfabeto, instrução primária - 1º grau, e instrução primária - 2º grau. De 1880 até 1890, as “habilidades” dos alunos passam a ser mais detalhadas. Tinham-se então, alunos com princípio de leitura e escrita; com princípio de leitura e escrita e conta; com solfejo; com arte de música; com instrumentos de música. Áreas de conhecimento, como geografia, geometria, língua francesa, gramática

nacional, desenho linear, álgebra, aritmética foram sendo ministradas ao longo dos anos em que a Instituição funcionou (Cf. Quadro 3, em anexo).

Podemos afirmar, por um lado, que o nível de instrução dos colonos Isabel foi significativo ao longo de seu funcionamento. As cadeiras foram sendo adaptadas de acordo com o nível dos alunos. De 1875 a 1890, só localizamos dados referentes a 20 alunos analfabetos na Instituição, o que pode ser considerado pouco, se comparado ao número de alunos que por ali passou.

Mas, por outro lado, segundo o Diretor da Colônia Isabel, nem todos os meninos acompanhavam o programa estabelecido para a Instituição. Em 1877, por exemplo, o Diretor mencionava que o nível de instrução dos colonos não permitia que fossem ensinadas matérias mais aprofundadas. “Eu bem quis que se ensinassem os primeiros rudimentos de geographia aos alumnos da 3^a aula; porem, em vista do pouco adiantamento que se obtinha, em razão do pouco tempo de que elles dispõem, suspendi o dito ensino (...)”. (APEJE: CD-05, 1877, p. 4). O Frei Fidelis demonstrava preocupação com a aprendizagem dos meninos e o desempenho que eles apresentariam futuramente. Vejamos:

(...) Convencido de que a accumulção de muitas matérias em poucos annos de ensino, não póde dar resultados satisfatórios, não querendo limitar o mesmo ensino a aprender simplesmente de cor as principaes definições D. mais a mais estes colonos tem ainda de seis a oito annos para completarem a sua educação, tem por conseguinte tempo muito sufficiente para aprender tudo o que é necessário à um agricultor ou artista, ou empregado de repartição, para com o desempenho dos seus deveres (APEJE: CD-05, 1877, p. 4).

Portanto, o ensino oferecido na Colônia também era voltado para os conhecimentos mais elementares, aqueles que os alunos precisariam após deixarem a Instituição.

2.1.3 As oficinas

Na Colônia Isabel, as oficinas eram ministradas pelos mestres, pessoas contratadas pela Colônia que dominassem alguma “arte” ou ofício.

Art. 35 Cada officina será entregue a um mestre habil, encarregado de ensinar a sua profissão aos colonos, confiados aos seus cuidados pelos melhores methodos conhecidos.

Art. 36 Havendo entre os colonos quem mostre verdadeira vocação para qualquer uma das artes estabelecidas na Colonia, a esta deverá ser exclusivamente dedicado o dito colono.

Art. 38 Sem autorisação do director não poderá o educando ser transferido de uma para outra officina, devendo o mesmo, colono ter apresentado provas de bom comportamento e de não haver negligenciado aprendizado da arte, que pretender abandonar, por falta de inclinação para isso (APEJE: IP-46, 1888a, p. 7).

Os mestres das oficinas, assim como os professores das aulas, tinham deveres a cumprir. O mestre era responsável por tudo que acontecesse na oficina, deveria se apresentar nas horas prescritas, a fim de receber os seus discípulos, ensinaria aos discípulos a própria profissão pelos métodos mais adotados, de acordo com a capacidade do aluno, e tomaria nota do comportamento e aplicação dos discípulos para entregá-los na secretaria, para os fins convenientes. Além disso, era o responsável pelas ferramentas que se extraviassem no decorrer dos trabalhos nas oficinas. Para isso, receberia e posteriormente entregaria as ferramentas, mediante um inventário (APEJE: IP-46, 1888a, p. 8).

Como se observa no Regimento, a Instituição oferecia oficinas de acordo com as necessidades de manutenção do local. Todos os educandos eram obrigados a escolher uma oficina para frequentar, principalmente nos dias de chuva ou quando por qualquer outro motivo não fosse possível trabalhar no campo. Cada oficina era

responsável, primeiro, por abastecer as necessidades da Colônia e, segundo, por arrecadar dinheiro para a Instituição, comercializando seus produtos (Cf. Quadro 5, em anexo).

O movimento das oficinas e o nível de adiantamento dos alunos no ano de 1877, segundo a opinião do Frei Fidelis, Diretor da Colônia, foi satisfatório. Dizia o Frei que a *Oficina de sapateiro* era frequentada por quatorze alunos, três deles apresentavam um bom adiantamento. Na *Oficina de Carpinteiro*, frequentada por vinte e três alunos, todos faziam algum serviço. Oito eram mais adiantados e davam *esperança de se tornarem bons artistas*. Na *Oficina de Alfaiate*, frequentada por doze alunos, fizeram, no referido ano, consertos de roupas e outras obras.

A *Oficina de Ferreiro* foi frequentada por oito colonos. De todos, *só um era o mais adiantado*. A *Oficina de Torneiro* era frequentada por três alunos. Na *Oficina de padeiro* trabalhavam um padeiro contratado e três colonos que eram responsáveis pela fabricação de pães e bolachas para a Colônia. Na *Oficina de Serralheiro* trabalhavam um mestre serrador, três colonos e dois serventes, responsáveis pelo fornecimento de água para o consumo no estabelecimento. Na *Oficina de Oleiro* havia três colonos, *dois com adiantamento satisfatório*. Eles eram responsáveis pela fabricação de tijolos para as obras da Colônia. (APEJE: CD-05, 1877, p. 5-6).

Em 1882, por exemplo, o número de alunos nas oficinas de sapateiro era 24 e na de alfaiate era 21, o que era avultado, na opinião do Diretor. Ele atribuía o grande número de aprendizes ao fato de ter mandado recolher a maior parte dos menores de 6 a 12 anos para as referidas oficinas, a fim de mantê-los ocupados nas horas em que os outros trabalhavam (PRONEB.1882 p.8-9).

No ano de 1890, a *oficina de ferreiro* estava montada ao lado da Usina, para maior comodidade. Dispunha de dois armazéns, sendo um para ferro e outro para peças de sobressalentes, com destino a servirem na serraria e na Usina, quando as peças não mais servissem. Trabalhavam nessa oficina 20 colonos. Nela eram preparados o

engradamento e os portões de ferro da Instituição (PRONEB, 1891, p.31-32)

Paralela à oficina de ferreiro, funcionava a *oficina de destilação*. Essa oficina dispunha de dois alambiques do antigo sistema, um grande e outro pequeno, que, trabalhando regularmente, davam cerca de 100 camadas de aguardente por dia, com 3 grandes depósitos de aguardente com capacidade, cada, de mais de 3000 camadas. A referida oficina contava ainda com um tanque para mel com capacidade para mais de 700 mil litros escavados, em mais da metade, em rocha viva. A água para o serviço chegava naturalmente encanada a um depósito colocado à altura das linhas das tisanas e dali, por encanamento especial, derramava-se para todos os portões da oficina (PRONEB, 1891, p. 33).

Até a data de 1890, toda a aguardente fabricada na Colônia foi vendida no próprio local e remetida para o interior da Província. Segundo o Frei, seria muito conveniente que se construíssem mais dois depósitos iguais aos outros para guardar maior número de camadas, quando os preços fossem baixos (PRONEB, 1891, p. 33).

A vocação era um dos critérios para a escolha pelos colonos das oficinas. Esse critério não se aplicava, no entanto, à oficina de agricultura, da qual todos deveriam participar, mesmo sem demonstrar interesse - fato considerado arbitrário pelo Frei que dirigia a Instituição, como se percebe no texto abaixo.

Será, porem, conveniente obrigar indistinctamente todos os educandos a applicarem-se á agricultura?

(...) Em primeiro logar não devemos esquecer que é um dever sagrado respeitar a liberdade da escolha que o cidadão quizer fazer do seu meio de vida, contanto que este seja honesto, porque todos os homens não tem vocação para a mesma cousa: em segundo logar, quem dirige a educação de uma criança não pode deixar de ter muita consideração ás suas qualidades phisicas, porque ellas hão de influir necessariamente sobre o destino que se lhe possa dar: nem todas as crianças são de sufficiente robustez para se entregarem aos trabalhos da agricultura: em terceiro logar, é indispensavel não

perder de vista o lugar donde veio a criança, ou onde moram seus parentes, porque é muito natural que quando elle sahir da Colonia vá outra vez procural-os. De que serviria aprender agricultura a um educando nascido na capital para onde voltará logo que tenha completado sua educação?

Parece por tanto mais rasoavel que se deixe ao educando a escolha do officio ou profissão que mais lhe agradadar: e dirigir com mais desvelo a assiduidade para a agricultura os filhos dos agricultores; ou os que tiverem parentes agricultores (PRONEB, 1882, p. 8-9).

Apesar da opinião do Frei, o número de alunos que frequentam a oficina de agricultura, em alguns anos, chegava a 100% (Como se observa no Quadro 5, em anexo). Esse dado torna-se ainda mais interessante, porque o Diretor da Colônia notava, desde o início dos trabalhos na Instituição, que os meninos da cidade demonstravam desprazer em frequentá-la. Segundo ele, “naturalmente por prejuízos de educação, nutrem a ideia de que o trabalho agrícola, pesado e sujeito aos rigores das intempéries, não é próprio do homem livre”. Dizia o Frei ao Presidente da Província que,

Nem um menor, dos que são remetidos dessa capital, feitas poucas excepções, se quer sujeitar a trabalhar na agricultura; por não poder isemtpar-se, freqüentam uma das diversas officinas, repetindo a maior parte delles que *o trabalho só é próprio do escravo!!!* (APEJE: CD-06,1880, p. 120) [Grifos adicionados].

Com o tempo, segundo o Frei, “tanto mais porque a influencia nociva de tão errôneo conceito vae sendo observada nos próprios meninos, que não vieram da cidade. (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1887, p. 43).

Nesse sentido, Antônio Gonçalves Dias, Comissário do governo imperial, em seu relatório de inspeção das escolas nas Províncias do Norte, ainda na década de 1850, observava que

O aprendizado de officios mecânicos entre nós só não é humilhante em alguns estabelecimentos gerais ou

provinciais: nos particulares os escravos aplicados e aos mesmos misteres, arredam as pessoas livres que teriam de ombrear com eles. Para os educandos artífices já não será pequeno embaraço, quando, vencida a primeira dificuldade, entrem na vida e a cada passo se encontrem com os escravos, que exercem todas ou a maior parte das profissões manuais (ALMEIDA, 1989, p. 47).

No caso da Colônia Isabel, podemos inferir que a recusa de alguns meninos em frequentar a oficina de agricultura estava ligada à questão étnica e racial. No Brasil, a inserção do escravo em determinadas ocupações que eram desenvolvidas por intermédio da força física e pela utilização das mãos acarretou um afastamento dos indivíduos livres das referidas atividades como forma de não deixar dúvidas quanto à sua própria condição na sociedade, ao *status* de não pertencer ao grupo de trabalhadores do sistema escravista. Assim, a gênese do preconceito contra o trabalho manual vai estar centrada muito mais no tipo de inserção do trabalho na sociedade (se escravo ou homem livre) e muito menos na natureza da atividade em si (SANTOS, 2003, p. 205). No caso da agricultura, então, essa discriminação era mais acentuada.

Tomando a Colônia Isabel como exemplo, não localizamos nenhum depoimento de recusa dos meninos em exercer os outros ofícios existentes, diferentemente da agricultura, ofício que nem os meninos do campo queriam desenvolver. Embora as outras oficinas também se baseiem, em sua maioria, no trabalho manual, provavelmente não eram, imediata e diretamente, identificadas ao trabalho escravo, como era a de agricultura.

Diante do quadro que se colocou na sociedade brasileira desde o período colonial, ou seja, a falta de mão-de-obra para desempenhar alguns ofícios, juntamente com o fechamento de indústrias e a proibição de construir novas unidades industriais, a solução encontrada foi a aprendizagem compulsória que consistia em ensinar os ofícios às crianças e jovens que na sociedade não tivessem outra opção, como era o caso dos órfãos e desvalidos. Diversos locais foram, então, pensados para essa aprendizagem, entre os quais os

arsenais do Exército e da Marinha. Nesses locais, como veremos no próximo capítulo, os meninos eram internados e obrigados a trabalhar como artífices. Com o tempo, ficariam livres para escolher onde, como e para quem trabalhar (SANTOS, 2003).

2.1.4 Materiais escolares

Além de folhas para desenho, cola líquida, tinta preta inglesa, cartas do ABC, tabuadas, resmas de papel pautado, caixas de papel superior, caixas de penas de aço, lápis finos, canetas e pedras de “luza”, a Colônia contava manuais escolares (CD-05, 1879, p. 83). Os livros podem ser considerados os mais importantes materiais utilizados nas escolas do período, por sua existência ser relativamente recente. Várias fontes, como relatos de viajantes, autobiografias e romances, indicam que textos manuscritos, cartas, documentos de cartório, a Constituição do Império, o Código Criminal, a Bíblia, cartilhas portuguesas e catecismos serviam de base ao ensino e à prática da leitura. Em alguns casos, compêndios de História do Brasil eram utilizados como apoio nas atividades de leitura (GALVÃO *et al.*, 2003, p. 21-22).

Na província de Pernambuco, os discursos sobre a escassez de livros, sobretudo para os alunos pobres, permeiam praticamente todo o período imperial. Inicialmente, essa preocupação dos que estavam à frente da instrução pública provincial se referia, principalmente, à ausência de títulos que se adequassem ao ensino, embora já na Lei Provincial nº 30, da instrução de Pernambuco, fosse regulamentada a produção de livros escolares na província, indicando, em seu artigo 1º, que “Fica livre a qualquer pessoa organizar compendios breves e claros, para o uso das aulas de primeiras letras, os quaes contenhão os principios de Calligrafia, Doutrina Christã, Grammatica Portugueza, Arithmetica, e noções geraes de Geomeria pratica.” (PERNAMBUCO, 1836).

No caso específico da Colônia Isabel, podemos dizer que a biblioteca dispunha de um número significativo de livros, vários deles também circulavam nas escolas primárias provinciais. Em 1889, por exemplo, a biblioteca contava com 236 obras em 493 volumes, tratando de matérias diversas. Os livros achavam-se depositados em quatro armários na sala onde estavam localizados, com porta que dava para a Secretaria do Instituto e outra para o escritório da Diretoria (PRONEB, 1891, p. 35-36). O processo de aquisição dos livros foi lento, como menciona o Diretor,

Por quanto este Instituto não tenha sido fundado para o fim de fazer litteratos, e sim para habilitar os desvalidos que nelle são admittidos a ganharem a *vida por meio do trabalho*, entendi que em nada o prejudicaria a possessão de uma modesta bibliotheca composta de obras escolhidas e de boa doutrina. Com este fim, pois, fui colleccionando cuidadosamente, desde o principio, os livros que os amigos do Estabelecimento de vez em quando lhe offertavam, limitando-se o governo deste Estado a mandar-nos obras, pela maior parte incompletas e de pouca ou mesmo nenhuma utilidade (PRONEB, 1891, p. 35) [Grifos adicionados].

Na Colônia, de acordo com as listas de livros recebidos e comprados para a biblioteca da Instituição (APEJE: CD-05, 1876, p. 12; CD-07, 1884, p. 44), uma significativa parte (cerca de 40%) dos títulos explicitamente didáticos dizia respeito à agricultura, embora o Diretor reclamasse de não haver na biblioteca livros específicos para essa área (APEJE: CD-07, 1884, p. 44). Além dos livros voltados para o ensino profissional, havia também aqueles que deveriam servir de guia para o ensino dos demais conteúdos da instrução, como os de religião, língua portuguesa, língua francesa, aritmética, desenho linear, história, corografia, botânica e química. Entre os livros que a Colônia recebeu, destacam-se *O Pequeno Tratado de Leitura*, *Elementos de Agricultura*, *Cathecismo de Agricultura e Lições de História do Brasil*.

O *Pequeno Tratado de Leitura* foi escrito por Abílio Cezar Borges, autor que teve um papel fundamental na nacionalização do livro didático brasileiro e que tinha seus livros adotados pelas escolas primárias de todo o Brasil. A Colônia recebeu 100 exemplares desse livro no ano de 1880. Esse tipo de livro pode ser classificado no conjunto livros de leitura corrente, isto é, aqueles que, simultaneamente, ensinavam conhecimentos/saberes escolares e exercitavam a habilidade da leitura, trazendo indicações explícitas de que deveria servir ao ensino da leitura. Através dele, os alunos exercitavam as habilidades de leitura, aprendiam conteúdos do ensino e introjetavam, via de regra, valores morais.

O livro *Elementos de Agricultura* foi publicado pelo Grêmio dos Professores Primários da Província de Pernambuco, em 1879, e premiado pelo Conselho Literário²³ no mesmo ano. A Colônia recebeu 10 exemplares no dia 12 de agosto de 1879, mesmo ano de sua publicação (APEJE: CD-05, 1879, p. 593).

O livro *Cathecismo de Agricultura*, do Dr. Antonio de Castro Lopes²⁴, foi avaliado e julgado pelo Conselho Diretor da Instrução Pública em 20 de maio de 1871. De acordo com a apreciação do referido Conselho, o autor se ocupava de todas as questões elementares que interessavam a lavoura. Seguia um calendário agrícola, que indicava o tempo mais apropriado para cada um dos processos auxiliares, ou subsidiários da cultura, e prescrevia preceitos

²³ Havia certas condições para que os livros fossem adotados nas escolas, entre elas destacam-se: “Ser escripto em linguagem correcta, clara e ao alcance do alumno; Não conter erro de doutrina, ou de facto, nem quaesquer principios dos que pela legislação criminal do paiz são prohibidos; Estar em tudo conforme com o programma de ensino official da provincia; Ser impresso em typographia que não fatigue a vista do alumno, e merecendo preferencia si tiver gravuras intercaladas no texto e estampas para melhor comprehensão do assumpto; Nos livros destinados á leitura, requer-se, além disso, que não se resintam de monotonia, que contenham capitulos ou lições curtas, que sejam escriptos por modo a prender a attenção dos alumnos, a instruil-os e moralisal-os.” (APEJE: IP-43, 1885, p. 25-26).

²⁴ Natural do Rio de Janeiro, era Doutor pela Faculdade de Medicina da mesma cidade, Cavaleiro da Ordem de Christo, Oficial da Secretaria de Estado dos Negócios do Império e Ex-lente de latinidade do Imperial Collegio de Pedro II (Cf. dados contidos na capa do livro).

de utilidade aos diferentes trabalhos do campo. O autor fazia, assim, uma escolha feliz das noções indispensáveis da botânica. Tudo isso “sem torturar a intelligencia d'aquelle a quem se destina o cathecismo” (...). (APEJE: INSPECTORIA GERAL DA INSTRUÇÃO PUBLICA, p. 4, documentação avulsa). Esse Cathecismo de Agricultura foi publicado com o título *Cathecismo de agricultura para uso das escolas de instrução primaria do Brazil*. É dividido em 19 capítulos, cada um com um subtítulo com 52 páginas, incluindo dois prefácios, traz no final um calendário agrícola e é todo formulado em forma de perguntas (P.) e respostas (R.), em preto e branco, com capa não cartonada. A Colônia recebeu 90 exemplares desse livro (CD-07, 1884, p. 44). Segundo o próprio autor,

O cathecismo de agricultura, que compilei *para uso das escolas de instrução primaria do Brasil*, não tem por destino senão offerecer aos meninos uma leitura²⁵, que lhes inspire o gosto e sympathia pela principal fonte da nossa riqueza; que lhes aguçe a curiosidade, e finalmente lhes dê noções, embora ligeirissimas, de cousas que muitos homens aliás instruidos ignoram, porque nunca se deram ao seu estudo especial (...). (Prefácio 1, APEJE: INSPECTORIA GERAL DA INSTRUÇÃO PUBLICA, Pernambuco, 3 de janeiro de 1879, p. 3-4, documentação avulsa).

Esses tipos de livros também podem ser classificados no conjunto livros de leitura corrente, à semelhança dos compêndios de conteúdos fundamentais do ensino (Gramáticas, livros de História Universal, do Brasil, Natural e Sagrada, Geografia Universal e do Brasil) e de obras que versavam sobre outros saberes também considerados passíveis de transmissão pela escola (como a própria Agricultura e Agrimensura, Física, Noções de Vida Prática, Noções de Vida Doméstica).

²⁵ Grifos do próprio autor.

Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária, de Joaquim Manoel de Macedo, conhecido romancista brasileiro e professor "de História e Chorographia Patria do Imperial Collegio Pedro II", foi publicado pela primeira vez em 1861, no Rio de Janeiro, pela Garnier, e reeditado sucessivamente por várias décadas. O autor traz, além das lições, quadros sinóticos e explicações complementares. Além disso, o livro traz perguntas sobre o assunto ao final de cada conteúdo abordado que, como o próprio autor explica no "prefação" do livro, serviam para facilitar as lições e "graval-as na memoria dos discipulos". A Colônia recebeu 10 exemplares desse livro (CD-05, 1876, p. 237).

Como vimos, a instituição estudada dispunha de materiais necessários ao bom desenvolvimento do ensino ali ministrado. No caso específico dos livros, percebemos que existiam na Colônia Isabel títulos que circulavam nas escolas primárias de modo geral, não só pernambucanas, mas brasileiras, a exemplo dos livros do Dr. Abílio Cesar Borges. Ressaltamos, ainda, a presença de outros impressos no local, como relatórios, regimentos, regulamentos, leis, jornais, dicionários e revistas referentes à agricultura e à própria Instituição, alguns em língua francesa.

2.2 A rotina escolar

Na Colônia Isabel, era possível observar um calendário escolar bem definido, com feriados, período inicial das aulas, data de exames. Vejamos:

As aulas se dividem em agricultura das 6 às 9 da manhã e das 3 as 5 da tarde. Das 10 horas da manhã às 2 da tarde recebem a instrução litteraria. As outras horas do dia até as 8 da noite são destinadas às refeições e recreio, excepto uma hora, das 7 as 8 da noite, que é destinada ao estudo e levantam-se as 4 $\frac{3}{4}$ da manhã (APEJE: CD-05, 1876, p.142). Quanto às refeições, recebiam quatro refeições ao dia, "sendo duas de sólido, a comida é abundante e sadia (APEJE: CD-05, 1877, p. 1).

Constava no Regulamento da Instituição que o ano letivo começaria no dia 8 de janeiro, ou no dia seguinte, se fosse um dia santificado, e acabaria no dia 7 de dezembro. Seriam feriados os domingos e os dias santificados, as quintas-feiras, quando na semana não houvesse outro dia feriado, os últimos dois dias de carnaval e a quarta-feira de cinzas, os dias da Semana Santa, o dia 7 de setembro e o dia 2 de dezembro (APEJE: IP-46, 1888b, p. 7).

Os dias de trabalho eram distribuídos da seguinte maneira: às quatro e meia, o despertar e a limpeza da cama e pessoal; às cinco e meia, o banho geral de rio; às seis horas, o café com pequeno sólido; às seis e quinze, trabalho e aula; às sete e meia, aula de música; às nove e quinze, almoço; às nove e quarenta e cinco, aulas primárias; às duas horas, jantar com sopa e sólido; às duas e meia, trabalho; às três horas, aula de música instrumental; às cinco e meia, recreio; às seis horas, aula noturna; às seis e meia, oração na capela; às seis e quarenta e cinco, silêncio. Nos domingos e nas solenidades da Igreja, os atos religiosos seriam acompanhados de música. Os colonos diariamente ouviriam missa e à tarde fariam sua oração em comum (APEJE: IP-46, 1888b, p. 14).

Nos dias santificados, o despertar começava às cinco e meia, com a limpeza da cama e pessoal; às seis horas, banho de rio; às seis e quarenta e cinco, café com pequeno sólido; às sete horas, recreio; às oito horas, distribuição e limpeza do uniforme; oito e quarenta e cinco, formatura no corredor térreo; às nove horas, missa; às nove e meia, formatura em continência na praça; às nove e quinze, recolhimento do uniforme, não havendo revista; às dez e meia, almoço; às onze horas, recreio; às onze e meia, estudo nos respectivos dormitórios; às doze e meia, revista ou catecismo; às duas e meia, recreio; às três horas, jantar; às três e meia, passeio; às seis horas, recreio; às sete horas, capela; às sete e quarenta e cinco, limpeza; às oito e quinze, ceia; às oito e meia, agasalhar; às oito e quarenta e cinco, silêncio. Todos estes exercícios eram anunciados por toques de sineta (APEJE: IP-46, 1888b, p.14).

O próprio Diretor da Colônia elogiava o empenho dos colonos em relação à rotina diária:

(...) Respeitadas vezes tenho ouvido queixas contra a pouca vontade de trabalhar, que geralmente se nota, e mais vezes tenho ouvido attribuir isto a defeitos inherente a natureza dos países intertropicaes. A curta experiência destes dois anos no meio destes meninos de diversas idades, construcções e gênios me authoriza a desmentir semelhante asserção. No meu fraco entender essa repugnância para o trabalho provem mais de educação defeituosa que certa classe de gente dá a seus filhos do que defeito natural. Com effeito que vê meninos levantarem-se as 4 $\frac{3}{4}$ da manha e depois de ouvida a missa, do banho e da pequena refeição irem alegres e satisfeito para o trabalho, e permanecerem nelle até as 9 horas: voltarem e depois de ter almoçado assistirem n'a aula até 2 horas de tarde; 3 horas depois de jantado, tornarem para o serviço até as 5 horas e meia e voltando depois desta lida diária não se mostrarem nem cansados nem enfadados, não pode crês que seja effeito do clima e indolência que infelizes se nota entre certa classe de trabalhadores (APEJE: RO-25, 1870-1876, p. 49-50).

Em relação ao horário, chama-se atenção para a análise feita por Michel Foucault (1986, p.126-127), segundo o qual o horário é uma velha herança que, na modernidade, passa a difundir rapidamente. “Com seus três grandes processos – estabelecer as censuras, obrigar as ocupações determinadas, regulamentar os ciclos de repetição – muito cedo foi encontrado nos colégios, nas oficinas, nos hospitais”. Os horários bastante delimitados, o ritmo constante e as atividades regulares correspondem a um programa de disciplinamento. Nessa arquitetura disciplinar, não poderia existir espaço vazio, todos os horários teriam que ser preenchidos. As atividades teriam que se combinar para o bom funcionamento do programa.

2.2.1 Os exames

Na Colônia Isabel, eram necessários vários dias para a realização dos exames. Em cada dia, uma turma (aula) era examinada. Graças ao grande número de alunos que frequentavam as aulas na Instituição, seria difícil examinar todos os colonos em um só dia. Em 1883, por exemplo, havia quatro aulas funcionando. Então, foram necessários quatro dias para que todos os alunos fossem examinados.

Aos vinte e um dias do mez de Novembro do anno de mil e oito centos e oitenta e trez neste Collegio Orphanologico Izabel sob a Presidencia do Illmo. Señ Conego Francisco Rachek Pereira de Britto Medeiros foram examinados os alumnos das respectivas aulas sendo no dia 12 do corrente os da primeira aula servindo de examinadores o Rmo. Economo Frei Francisco de S. Phelippe e o professor da 2ª aula Firmino de Farias Barroso e Silva, no dia 15 os da segunda aula servindo os mesmos examinadores; no dia 20 os da terceira aula tudo de Portuguez, sendo examionadores o Rmo. Economo Frei Francisco de S. Felipe e o Dr. Pedro de Athayde Lobo Moscôso e no dia 21 ainda os da mesma aula e os da de dezembro servindo tambem os mesmos examinadores, tendo a primeira aula 60 examinados, a segunda 44, a terceira 16 e a de 21 de Dezembro 27 (APEJE: CD-07, 1884, p. 16- 18).

Mesmo assim, segundo o Diretor da Instituição, o resultado dos trabalhos letivos foi satisfatório. De acordo com o Frei, o único ano em que não houve exames para verificar o desempenho dos alunos foi 1887, devido aos trabalhos da construção do engenho. Nesse ano, também não houve distribuição de prêmios nem a festa da solenidade de entrega (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1887, p. 4).

Na Colônia Isabel, além das notas, aplicavam-se também menções. Menção honrosa, menção especial e simples menção eram atribuídas aos alunos após a realização dos exames²⁶. Os itens avaliados eram os exames em si, que visavam conhecer o nível dos alunos, o comportamento demonstrado no dia a dia e o interesse pelo trabalho demonstrado nas oficinas. Os alunos colonos Isabel podiam ser premiados com dinheiro ou medalhas. Entre os prêmios existentes na Instituição, havia, como já mencionamos, os que homenageavam personagens considerados importantes na época, entre eles, o negro Henrique Dias e o índio Felipe Camarão, como veremos no próximo capítulo.

Observando as condições necessárias para que uma escola primária pudesse funcionar no período estudado, percebe-se que a Colônia Isabel reunia condições aparentemente favoráveis de funcionamento, tanto no que diz respeito ao espaço físico como em relação aos materiais de ensino. Diante do exposto, ressalta-se que a Colônia Isabel pode ser considerada um espaço privilegiado de educação e instrução em que as crianças negras, indígenas e brancas poderiam receber uma preparação profissional, numa época em que não eram muitas as instituições com este fim no Brasil. Dizia o Diretor que

Institutos da natureza d'este devem-se considerar fontes de renda publica, quer pelos artitas e trabalhadores instruidos e laboriosos que formam, quer pelos cidadãos ordeiros e moralizados que educam. Quantos desordeiros não cria a ociosidade? (...) (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1883, p. 6).

Diante do exposto, percebemos que a Instituição estudada não era só um espaço de recolhimento de crianças órfãs, libertas e ingênuas, mas um lugar de educação e instrução. Segundo Martinez (1997, p. 172), “Instruir e educar seriam ações fundamentais para um

²⁶ Cf. o mapa dos educandos e respectivo adiantamento na instrução, comportamento e trabalho. Ver Quadro 6, em anexo.

Estado que necessitava manter hierarquias e distinções sociais, em uma sociedade que implodia sua base – fim da escravidão – e, paralelamente de grande complexificação social.” Perguntamos, então, qual o(s) destino(s) dos Colonos Isabel? Para onde iriam após saírem da Instituição? É o que tentamos responder no próximo capítulo.

CAPÍTULO III

POSSÍVEIS DESTINOS DOS COLONOS ISABEL

Neste capítulo, abordaremos os mecanismos utilizados para manter a ordem e a disciplina dos Colonos Isabel (negros, indígenas e brancos) e os possíveis destinos²⁷ previstos pelos ditos mecanismos na Instituição. Buscamos quantificar e qualificar os menores que passaram pela Colônia Orfanológica Isabel, desde sua fundação em 1874 até 1890, mapeando as diferentes formas de desligamento dela²⁸. Por fim, tentaremos construir percursos individuais de alunos negros, indígenas e brancos que passaram pela Instituição, com vistas a comparar os seus destinos.

3.1 O sistema disciplinar

O relacionamento dos colonos Isabel com os dirigentes da Instituição e os demais funcionários era marcado por um sistema disciplinar rígido. Esse sistema era baseado em mecanismos coercitivos para manter a ordem e a disciplina. Para garantir a boa conduta no estabelecimento, os colonos deveriam ser vigiados o tempo todo. Sendo assim, os alunos de uma turma não se misturavam com os alunos das outras turmas no recreio, no passeio, ou no trabalho do campo. Só se encontravam nos atos públicos, no refeitório, na capela, na formatura (fila) e na revista geral. Os colonos só poderiam se deslocar do estabelecimento em turma e sob a vigilância do chefe e com ordem do Diretor (APEJE: IP-46, 1888a, p.13).

Segundo o Diretor da Instituição, a vigilância era o fator essencial para manter a ordem e a moralidade da educação dos

²⁷ A expressão “destino dos Colonos Isabel” estava presente no Regulamento e no Regimento interno da Instituição.

²⁸ Expressão usada por Faria Filho (2001) para se referir ao “destino dos egressos” do Instituto João Pinheiro, em Minas Gerais.

colonos. Para isso, Frei Fidelis requisitou ao Presidente da Província a necessidade de mais sargentos para fazer a vigilância dos alunos. Para aqueles que o censuravam pelo excesso de vigilância, lembrava o Frei que o autor das Colônias Agrícolas da França dizia que poderia “um mestre vigiar 30 a 40 meninos numa oficina, mas a moral não se ensina do mesmo modo, é preciso outras precauções.” (APEJE: IP-46, 1888a, p. 13). Para vigiar o trabalho de campo, por exemplo, por ser um momento em que os meninos estavam dispersos, era muito importante, na opinião do Frei, um guarda para cada colono.

Todavia, nada substituía a “vigilância moral”, que era a permanente disposição dos responsáveis pelas crianças em surpreender sinais precoces de masturbação e de ter em mente os meios de preveni-la.

Nesse contexto, os internatos, como é o caso da Colônia Isabel, foram transformados em verdadeiras agências de detecção, caça e repressão aos inocentes criminosos. No Brasil, esta realidade foi confirmada por higienistas que verificaram *in loco* a duplicidade de efeitos instaurada pelo controle médico da sexualidade. O internato é deplorável em todos os aspectos e particularmente antipático ao higienista, mais ainda para os rapazes do que para as moças, cujo regime sedentário é a vocação. O internato é nulo para a educação e torna-se odioso para os internos (COSTA, 1983, p. 191).

Portanto, para os higienistas, o sistema de internato não era favorável ao desenvolvimento dos alunos. Era um “mal” que, além de prejudicar os alunos, prejudicava o nosso sistema educativo. Porém, em se tratando de internato, o sistema disciplinar necessitava de mais vigilância e disciplina. No caso da Colônia Isabel, as punições e os prêmios eram os mecanismos utilizados para manter a ordem e a moral, como veremos a seguir.

Com o advento da República no Brasil, o internato passou a ser cada vez mais criticado. Esse fato pode ser observado na fala do Inspetor Geral da Instrução Pública, Felipe de Figueirôa Sobrinho, por ocasião da Reforma Benjamim Constant, de 1890, que, no caso de Pernambuco, para o ensino secundário, consistia em transformar o

Ginásio Pernambucano e a Escola Normal num só estabelecimento de ensino que funcionaria como um internato e seria denominado Instituto Benjamin Constant pela a Lei n.18, de 25 de novembro (APEJE: IP- 56, 1891, p.117). Dizia o Inspetor da Instrução que

O internato é verdadeiramente um mal; descobrir-se, porém, a necessidade de continuação d'esse mal não é um bem para o nosso meio educativo. No internato, diz Campagne, não ha logar para a iniciativa individual, para a responsabilidade, para o livre exercicio da vontade, para a acção independente. Tudo é calculado, medido, regulamentado. Um tal regimen não pode pois, ser viril, porque lhe falta precisamente a parte da educação que faz o homem - a responsabilidade directa, e o exercicio da vontade. (APEJE: IP-56,1891, p.110-111).

Esta aglomeração de creanças constantemente reunidas nas aulas, nas salas de estudo, refeitórios, dormitórios, longe da familia e sob a direcção de mestres que são instrumentos d'uma disciplina invariavel, não parece bôa nem sob o ponto de vista physico, nem sob o ponto de vista moral (APEJE: IP-56, 1891, p.117) [Grifos adicionados].

Vale ressaltar que a opinião do Inspetor se baseava no fato de que os alunos que frequentariam os Instituto Benjamin Constant seriam filhos de pais ricos. Se fossem pobres, a opinião era a seguinte:

Admittindo-se mesmo entre elles alguns existissem filhos de paes pobres, para estes ahi está o Collegio Diocesano. Para estes, ainda ahi ficam a *Colonia Izabel* e o Collegio Salesiano, cuja instalação está imminente. Alli elles encontrarão não só os primeiros cuidados litterarios, senão também aquillo que mais necessario lhes é, e do que entre nós, pouco caso se tem feito. Reffiro-me a aprendizagem das artes, dos officios, da industria, que jazem, infelizmente, nas nossas plagas, abatidos, aniquilados por falta de estímulo, na ausencia de emulação (APEJE: IP- 56, 1891, p. 114).

Portanto, mesmo sendo contrário ao sistema de internato, para o Inspetor da Instrução, a Colônia Isabel ainda era um dos melhores espaços de educação e instrução para as camadas desfavorecidas da sociedade. Porém, não é objetivo desse trabalho aprofundar a educação na Isabel no período republicano, apesar da instituição ter funcionado até a primeira década do século XX.

3.1.1 Punições e prêmios

Punir era uma prática comum em todo o período imperial. Na Colônia Isabel, se fosse constatado algum comportamento inadequado no interior da instituição, os alunos eram penalizados com advertência particular e advertência pública, na sala, oficina ou turma. Essas penas poderiam ser aplicadas pelos professores, chefes e mestres em suas respectivas aulas, oficinas ou turmas. Repreensão, prisão²⁹ simples, prisão com redução da ração e rebaixamento. Nos casos de reincidência, as penas somente poderiam ser impostas pelo Diretor. A expulsão da instituição, que culminaria com o encaminhamento do aluno ao Exército ou à Marinha, se concretizaria após o Diretor ter consultado o Conselho Econômico da Instituição (APEJE: IP- 46, 1888a, p. 12).

Da mesma forma que os Colonos Isabel poderiam ser punidos, também poderiam ser premiados, desde que apresentassem comportamentos considerados satisfatórios no desenvolvimento das aulas e oficinas. Nesse sentido, fazemos uso das palavras de Foucault: “a disciplina fabrica indivíduos, ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício” (FOUCAULT, 1986, p.153). O sistema de premiação que havia na Colônia Isabel foi sendo estruturado ao longo dos anos de funcionamento.

²⁹ A prisão poderia durar de 2 horas até 8 dias (APEJE: IP- 46, 1888a, art. 93, p. 12).

Segundo consta no Regulamento da instituição, no dia 19 de novembro de cada ano, ou no primeiro domingo imediato, a Colônia seria franqueada a quem quisesse visitá-la, abrindo-se uma exposição dos artefatos e produtos agrícolas mais aperfeiçoados nela desenvolvidos.

Na ocasião, os alunos da Colônia foram avaliados pela exemplar conduta moral, civil e religiosa, pela aplicação ao estudo e ao trabalho, pelo aproveitamento obtido e pelo desenvolvimento da inteligência (APEJE: CD-07, 1886, p. 10). Nos primeiros anos de funcionamento da instituição, os prêmios eram medalhas e dinheiro; com o decorrer dos trabalhos, os prêmios e distinções dos méritos passaram a ser prêmio de nota honrosa, inscrição no quadro de honra, acesso de graduação. Nesses últimos casos, o colono poderia ser promovido num emprego de confiança, recebendo salário e até substituir o mestre de oficina, como podemos observar a seguir.

Art. 82. O premio de nota honrosa será concedido ao colono que tiver obtido notas optimas em todos os lugares.

Art. 83. Nas revistas trimestraes o alumno que tiver 4,5 das notas optimas sem ter soffrido pena alguma, será inscripto no quadro de honra, notando-se no mesmo e no livro de matricula o numero de vezes que obteve esta honra.

Art. 84. O alumno inscripto no quadro de honra terá direito de usar de um galão de ouro estreito no bonet e ficará dispenso do serviço da limpeza durante o tempo que n'elle se conservar.

Art. 85. As notas optimas obtidas na revista trimestral serão premiadas com bilhetes de cem réis cada uma.

Art. 86. A *inscrição no quadro de honra* habilitará o colono a ser provido em um emprego de confiança, vencendo a diaria correspondente á *classificação do dito emprego*. O acesso de graduação dá direito ao colono, além da diaria prescripta, a substituir os mestres na officina ou no campo em suas ausencias. (...). (APEJE:CD-07, 1886, p.10). [Grifos adicionados].

Além da festa anual, havia outros momentos de premiação. A cada quinze dias, em dia de domingo, havia um momento de premiação e também de punição. Esse momento acontecia numa sala destinada para este fim, onde se reuniam todos os empregados da Colônia e os colonos, vestidos com o “uniforme dominical”, na presença do Diretor da Instituição. Havia, então, um relato minucioso do comportamento e da aplicação de cada colono ao estudo e ao trabalho e, conforme o merecimento de cada um, seriam elogiados e recompensados ou repreendidos e punidos em conformidade com o Regimento do estabelecimento. Esse ato também era solene, as pessoas estranhas ao estabelecimento poderiam presenciar (APEJE: CD-07, 1886, p. 12).

A partir de 1882, para serem destinados aos alunos que mais se destacassem na agricultura, aulas e oficinas, foram instituídos os seguintes prêmios: Frei Fidelis, Lucena, Barroca, Felipe Camarão, Henrique Dias, Frei Caetano de Messina e João Alfredo. Alguns desses prêmios homenageavam pessoas consideradas importantes para a sociedade da época, como é o caso do Frei Fidelis, Diretor da Colônia Isabel.

Os prêmios Lucena, Barroca e João Alfredo referiam-se aos próprios Conselheiros Provinciais que os instituíram. O Frei Caetano de Messina³⁰ representava uma figura importante na relação entre a Igreja Católica e o Estado. Frei Messina era considerado “O

³⁰ Foi um missionário capuchinho que chegou em Pernambuco em 11-09-1841 e, segundo Zagonel (2001), soube conjugar ação social e evangelização. As missões populares deixavam sempre um marco de sua passagem: um açude, um cemitério, uma igreja, um orfanato, água potável e encanada (a cidade de Bom Conselho-PE, por mais de um século, serviu-se das encanações de cerâmica feitas por Frei Caetano), escolas e outras beneficências. Para manter um orfanato destinado às meninas, Frei Caetano fundou a Congregação das Irmãs de Nossa Senhora do Bom Conselho, em 1853. Foi nomeado Comissário Geral das Missões Capuchinhas no Brasil. Tornou-se amigo do Imperador Pedro II. Morreu em visita pastoral a Montevideu em 9 de janeiro de 1878, com 71 anos de idade e 37 de missionário. Na opinião de Zagonel (2001), é talvez o maior missionário do Brasil no século passado.

Missionário Gigante”, por todas as obras que realizou nas províncias do Nordeste e em outros locais do Brasil (MELO, 1871).

Os demais prêmios eram homenagens a personagens históricos. Dois deles - o Henrique Dias e o Camarão - homenageavam, respectivamente, um homem negro pernambucano e um índio, que foram considerados heróis por terem lutado durante a ocupação holandesa em Pernambuco³¹. Ambos personagens eram representados como heróis nos livros escolares de leitura utilizados pelas escolas primárias pernambucanas da segunda metade do século XIX, o que permite inferir que Henrique Dias e Felipe Camarão eram modelos de homens negros e indígenas a serem seguidos na Colônia. Para exemplificar essa afirmação, citaremos trechos de livros escolares da época.

No livro *Lições de História do Brasil*, de Joaquim Manoel de Macedo, editado em 1865, por exemplo, o autor se refere a Henrique Dias da seguinte forma:

(...) O bravo Henrique Dias, esquecido em Portugal, foi no Brasil nomeado mestre de campo de um regimento de negros da Bahia, regimento que nunca se extinguiria e que perpetuamente se chamaria de *Henrique Dias*, denominação gloriosa que se estendeu aos regimentos de negros de outras capitânias (MACEDO, 1865, p. 207).

Vale ressaltar que o referido livro que era utilizado na Colônia Isabel, como foi mencionado no capítulo anterior. Temos também um trecho que ilustra a representação de Felipe Camarão. Trata-se do livro *Pequena História do Brasil por Perguntas e Respostas para uso da Infância Brasileira*, de Joaquim Maria de Lacerda, editado pela primeira vez ainda no século XIX, cuja edição analisada data de 1906.

³¹ Esse movimento, que aconteceu de 1645 a 1654, ficou conhecido como Insurreição ou Restauração Pernambucana. Nele, uniram forças brancos, negros e indígenas para expulsar os holandeses da província (SIEBERT, 2001, p. 55-58).

Occupação de Pernambuco pelos Holandeses (1630-1654)

(...) **Pergunta.** Quem sucedeu a Mathias de Albuquerque no commando do exercito de Pernambuco?

Resposta. Succedeu-lhe no commando D. Luiz de Rojas y Borja, que trouxe da Europa um reforço de 1,700 homens.

Pergunta. Que desgraça aconteceu a este general?

Resposta. Tomando logo a offensiva, D. Luiz de Rojas y Borja foi batido e pereceu na batalha (1636).

Pergunta. Que plano de campanha seguiu seu successor?

Resposta. O Conde Bagnuolo que seccedeu a Rojas y Borja, fortificou-se no Porto-Calvo, e começou uma guerra de emboscadas e guerrilhas, na qual se distinguirão o chefe indio *Camarão* e o preto *Henrique Dias* (LACERDA, 1906, p. 161) [Grifos adicionados].

A existência dos prêmios Henrique Dias e Camarão nos leva a crer que o número de crianças negras e indígenas presentes na instituição era significativo. Do contrário, qual o sentido de tais prêmios? Assim, podemos inferir que Dias e Camarão eram modelos de homens negros e indígenas a serem seguidos na Instituição.

3.2 Formas de desligamento da instituição e possíveis destinos

Segundo o Regulamento da instituição, aos 21 anos de idade, os Colonos Isabel teriam completado sua educação moral, intelectual e profissional agrícola. Assim, a Colônia Isabel teria cumprido seu papel de formar cidadãos pacíficos e moralizados, úteis a si e à sua pátria. Mesmo assim, várias foram as formas de desligamento da instituição antes da idade de 21 anos: pedidos dos pais ou responsáveis, problemas de saúde, morte, fuga e expulsão por mal comportamento.

Como mencionamos, enquanto permaneciam na instituição, os alunos que se destacavam no comportamento e nos exames eram premiados e os que apresentavam comportamento indesejado eram

punidos, podendo até ser expulsos. Nesse caso, a Marinha ou o Exército poderiam ser os “lugares de destino” dos colonos.

A palavra *destino* era comum nos documentos analisados no sentido de futuro, rumo: “V. Exa. se digne orientar-me a cerca de seus destinos...” (AM-32, 19 de fevereiro de 1876, p. 433); “foram remetidos para a Presidência da Província *dar o destino...*” (APEJE: CD-05, 1874-1879, p. 396); “o Diretor solicitava ao Presidente da Província para que desse destino a...” (APEJE: CD-05, 1874-1879, p. 525-526). Na maioria dos casos, o destino dos colonos era decidido pelo Diretor da instituição ou pelo Presidente da Província, que se baseavam no sistema disciplinar existente em instituições do tipo da Isabel.

Elegemos, então, para análise, alguns casos de colonos “disciplinados” e “incurrigíveis”, para tentar reconstruir percursos escolares, formas de desligamento e inferir sobre os possíveis destinos, ou seja, sobre o futuro dos Colonos Isabel.

3.2.1 Os alunos disciplinados

Segundo as fontes com que trabalhamos, os alunos considerados disciplinados na Colônia Isabel poderiam ter um destino “promissor”. Consideramos por exemplo, que um emprego para um aluno pobre significava muito. Afinal, praticariam o que aprenderam na instituição e conseguiriam sobreviver pelo seu trabalho. Entre os alunos disciplinados, também se destacavam os que conseguiam “bom aproveitamento” nos estudos: esses, possivelmente, seriam premiados.

Na entrega dos prêmios em 1882, por exemplo, o prêmio denominado Camarão coube a Antonio Bernardo Coelho e o prêmio Henrique Dias foi dado a José Ceciliano B. de Lucena. O prêmio Frei Caetano de Messina foi entregue a Antonio Ferreira Lima, e o Frei Fidelis a Marcolino Bento Guerra (RELATÓRIO DA COLÔNIA ISABEL, 1882, p. 56). Em 1884, o prêmio Camarão ficou com José Thomaz Alves Carneiro e o Henrique Dias com Joaquim H. da Cruz.

O prêmio Frei Caetano de Messina coube a Justiniano Falcão, e o Frei Fidelis a João Antonio da Silva (APEJE: CD-07, 1884, p. 98).

Diante do exposto, podemos inferir que os meninos que receberam o prêmio Henrique Dias eram de origem negra, os que receberam o prêmio Camarão eram de origem indígena e os demais eram brancos. Assim, inferimos também que Antonio Bernardo Coelho e José Thomaz Alves Carneiro eram indígenas. Por sua vez, José Ceciliano B. de Lucena e Joaquim H. da Cruz eram negros. Já Antonio Ferreira Lima, Marcolino Bento Guerra, Justiniano Falcão e João Antonio da Silva eram brancos. Esses colonos eram, portanto, exemplos de alunos disciplinados.

Gostaríamos de chamar atenção para os sobrenomes dos Colonos Isabel³². No século XIX, era comum o uso de apenas um nome, recebido na ocasião do batismo. No caso de famílias ricas, após o casamento, a mulher recebia o sobrenome do marido. Se ela fosse mais rica do que ele, o nome dela permanecia. De modo geral, quanto maior o número de nomes, mais alta era a classe social. Para os pobres, no caso dos escravos, por exemplo, resguardava-se o direito a apenas um nome. Logo que conseguia a alforria, o escravo tratava de mudar o seu nome, acrescentando mais nomes. Esse acréscimo geralmente se referia ao lugar de origem, a um santo da Igreja Católica, e às vezes, ao nome do dono (HÉBRARD, 2003). No caso dos meninos da Colônia, o sobrenome “da Cruz”, assim como outros devocionais, eram frequentemente adotados por libertos.

No caso dos meninos que receberam os prêmios Camarão, ambos têm nomes de animais nos sobrenomes. Seria essa uma pista para identificar os meninos de origem indígena na instituição? Todavia, como não localizamos o livro de matrículas, não podemos afirmar com precisão a origem étnico-racial dos Colonos Isabel.

³² Consultar Quadros 9 e 10, em anexo.

Como já mencionamos, se apresentassem comportamento desejado, o destino dos Colonos Isabel poderia ser “bom”, como era o caso de alguns alunos da oficina de marcenaria, no 1890. Como dizia o Diretor da instituição,

Após sair da officina de marcenaria os alumnos tem conseguido emprego. Dos alumnos dessa officina alguns teem sahido tão bem aproveitados que se acham estabelecidos na Capital trabalhando por conta própria com grande credito e aceitação, o qual não deixa de fazer honra a este Estabelecimento (PRONEB, 1891, p. 30).

Havia uma preocupação do Diretor em garantir um meio de vida para os alunos, entre eles o da música. Segundo o Frei, era indispensável contratar um bom mestre, ainda que recebesse maior remuneração do que os outros mestres, para que os colonos que se dedicassem a esta arte pudessem ficar habilitados para “tirar della algum proveito, engajando-se nas musicas militares, ensinando em casas de educação ou casas particulares, o que se tornará para elles um meio de vida como qualquer outro.” (PRONEB, 1891, p. 34).

Além de emprego fora do estabelecimento, os colonos também poderiam conseguir um emprego na própria instituição. Os alunos disciplinados eram considerados “a esperança” para os problemas causados pela falta de funcionários na Colônia. Segundo o Frei Fidelis, era possível que a falta de funcionários desaparecesse, quando houvesse alunos que, ao completarem sua educação, pudessem ser escolhidos para “taes empregos, devendo-se esperar que em alguns delles encontre a dedicação necessaria para bem desempenhal-os, induzidos a isso pelo sentimento de gratidão em vista do inapreciavel beneficio a elles prestado pelo instituto.” (PRONEB, 1891, p. 4).

Uma das formas de desligamento da instituição era o pedido dos parentes ou responsáveis. Os alunos poderiam sair da instituição, desde que os parentes ou tutores solicitassem. Esse foi o caso do colono José Antonio Souza Neves, de 11 anos, cuja mãe solicitou a retirada em 1880. Sobre esse pedido, o Diretor se manifesta dizendo:

(...) Como poderá um menino que é admittido nesta colônia com idade de pouco mais de 7 annos, e os mais das vezes doentio e sempre analphabeto, como o filho da supplicante sahir depois de 5 annos com a instrucção necessária e com o habito ao trabalho para ser um dia um cidadão honesto e laborioso? (APEJE: CD-06, 1880, p. 6).

Temos ainda o caso de um tio, Antonio de Moraes Pinto Tartaruga, que solicitava retirar seus sobrinhos Francelino e Jovino Pereira de Alencar do estabelecimento, para que eles não fossem para a Armada. Mas o Diretor da Colônia argumentava da seguinte maneira:

Devo dizer a V.Exa. que existem nesta colônia estes dois menores, e que Francelino, é efetuoso e já foi por três vezes premiado: *não se acha portanto o Francelino nas condições de ser remettido para a armada*. Jovino na verdade tem um comportamento tal que não há mais mestre de officina que o queira em sua tenda. Quando em novembro forão expulsos José Rodrigues de Almeida, José Paes Barreto Vasconsellos e Francisco do Rego Barros na sessão do Conselho Econômico em que se tratou dessa expulsão determinou-se que em breve seria expulso Jovino se não melhorasse o seu comportamento. Esta melhora não apareceu, porém, visto como parece haver nessa cidade quem se interesse afim de que não seja cumprida a disposição do art.54 da 1ª parte do regulamento de Marco de 1874 que ordena que seja remettido para a armada o colono gratuito que por seu mau comportamento for expulso desta colônia, porque ata hoje na inspeccao todos tem sido julgados isentos, não obstante terem sido depois engajados menores remettidos pela policia, os quaes não eram mais robustos e sadios do que alguns dos expulsos desta colônia, julguei mal menor in tolerando este Jovino, porque a ser também ele julgado incapaz ficaria o director desta colônia sem moral e privado do único freio com que pode conter estes colonos que já se estão pondo rapazes. Sem pretender influir de modo algum sobre as determinações dessa presidência digo com tudo a V. Exa. Que é necessário que a disposição citada seja cumprida, diversamente impossivel conservar a ordem e a moralidade neste Estabelecimento e quanto me

cumpre informar a V. Exa.; V.Exa. ordenará o que julgar mais conveniente, o Director Frei Fidelis (APEJE:CD-05, 1878, p. 360) [Grifos adicionados].

Diante do exposto, percebemos que era conveniente manter os alunos que apresentavam bom comportamento na Instituição. Em contrapartida, não era interessante deixar no estabelecimento os “incorrigíveis e insubordinados”. Pela vontade do Diretor, Jovino seria enviado para o Exército e o seu irmão Francelino permaneceria no local. Porém, não se pode afirmar com certeza se esse foi o destino de Jovino. Pode-se apenas inferir sobre a possibilidade de que tenha sido entregue ao seu tio pelo fato de que poderia ser considerado inapto para o Exército, como o próprio Frei Fidelis mencionou no ofício acima.

Os Colonos Isabel também saíam da instituição por motivo de saúde, como já foi mencionado. É o caso de José e Vicente. A mãe dos dois meninos enviou ofício ao Presidente da Província, em 29 de outubro de 1878, mencionando que pretendia ter seus filhos de volta, pois, desde 24 de setembro de 1875, se achavam recolhidos na instituição. Mas o Diretor da Colônia informou ao Presidente da Província que o menor José falecera de coqueluche. Restava o menor Vicente e este deveria ser entregue (APEJE:CD 05, 1879, p. 503).

Vale ressaltar que, em 17 de abril de 1878, seis meses antes do falecimento de José, Maria Accioli, mãe do referido menor, tinha requerido junto à Presidência da Província seus dois filhos de volta. Na ocasião, o Frei Fidelis alegou que não havia razão alguma para atender ao pedido da mãe, que estava agindo por um simples capricho. Ainda mais, a saída desta Instituição, relatava o Frei, causaria mal às crianças que tinham mostrado comportamento regular, além do que se deveria atentar para as idades dos menores, pois Vicente se matriculara com oito anos e José com sete anos. “Se esses meninos fossem entregues em tenra idade”, argumentava o Frei, aconteceria algo semelhante ao ocorrido no extinto Colégio de Órfãos, onde os meninos saíam sem a menor instrução e eram entregues aos parentes

quando atingiam a idade de quatorze anos. Sabiamente, o Regulamento da Colônia Isabel determinava que os alunos eram obrigados a permanecer no Instituto até a idade de vinte e um anos, argumentava o Frei (APEJE:CD 05, 1879, p. 50).

Consideramos o caso acima citado muito interessante, pois demonstra como as famílias das crianças da Colônia Isabel eram desrespeitadas. Nesse caso específico, primeiro por ser negado a própria mãe o pedido de retirada de seu filho da instituição. Depois, pelo fato dos dirigentes do estabelecimento terem chegando ao ponto de não informar a mãe o falecimento de um de seus filhos. Com isso, fica evidente a violência tamanha sofrida pelos familiares dos Colonos Isabel.

Diferente da sorte de José foi a de Antonio Ferreira Guimarães. Antes que o estado de saúde do referido menino se agravasse, o próprio Frei tratou de pedir autorização para que fossem entregues à mãe: Antônio, por estar doente, e seu irmão Emydio, para ajudar a mãe a cuidar do irmão. É o que se observa no ofício do Diretor da Colônia ao Presidente da Província em 1883.

Tendo V. Exa. me permitido verbalmente quando aqui esteve ultimamente, que entregasse a mãe os menores Antonio Ferreira Guimarães e Emydio Ferreira Guimarães, não obstante não haverem atingido a idade regulamental, em vista de soffrer o primeiro de moléstia contagiosa e incurável e o segundo ser necessário de acompanhá-lo para servir de arrimo (...) (APEJE: CD-06, 1883, p. 274).

O estado sanitário da instituição influenciava diretamente na saúde dos colonos. O médico da Colônia em 1882, Dr. Pedro de Atthayde Lobo Moscovo, mencionava no Relatório da Colonia Orfanológica Isabel, de 1882, que, durante o ano, quarenta e quatro colonos ficaram doentes e um morreu. “*Contusões por queda, febre tiplyca, ulseras, febre intemitante,, ozema, reumatismo, bronquite, fadiga hereditária e palpitações no coração foram as causas que levaram os colonos a ficarem doentes naquele ano*” (APEJE: CD-06,

1883, p. 275). No ano de 1887, o Diretor mencionava *a morte de um ingênuo* na instituição. “(...) Falleceu o ingênuo Antônio Lopes Machado que havia entrado já soffrendo profundamente do tubo digestivo, em conseqüência do inveterado habito de comer terra (...)” (APEJE:CD-07, 1887, p. 4). Ainda no mesmo ano, uma diarreia afetou setenta alunos, dos mais novos, mas não houve morte.

Por fim, o Diretor nos dá um panorama geral do movimento de saída da instituição, desde a sua instalação em 1874 até 31 de março de 1890. Segundo ele, nesse período, a Colônia já tinha recolhido 455 alunos, sendo 12 pensionistas e os outros gratuitos. Estavam ainda matriculados na instituição 197 alunos³³ (PRONEB, 1891, p. 73-74).

Segundo o relatório da Colônia, dos alunos recolhidos até 31 de março de 1890, saíram com diploma, por terem completado a idade, 49 alunos; foram expulsos 65; foram entregues antes de completar o tempo e com despacho da portaria, 82; entregues aos parentes pelo Diretor, por sofrer de epilepsia, 1; entregue por ser “inteiramente idiota”, 1; foi para o hospital de onde tinha vindo, por sofrer de moléstia incurável, 1; recolhido pelo Revmo. no Seminário Episcopal, 2; falecidos, 28; e fugitivos, 4 (PRONEB, 1891, p. 72).

Nesse sentido, Sebastião Galvão (1908)³⁴ nos dá uma pista do que teria acontecido com alguns dos Colonos Isabel. O autor afirma que, desde a sua instalação até 1894, entre os colonos que passaram pela instituição, 320 aprenderam a arte musical, desses 133 tocavam na banda da “Orchestra do instituto”. Segundo o autor, o instituto produziu 4 guarda-livros, 3 professores de Português, 1 de desenho e 3 práticos de farmácia. Muitos outros que foram educados na Colônia, talvez graças à educação recebida, aplicaram-se a profissões liberais, encontrando-se uns gerindo casa comercial própria, outros empregados como caixeiros, e ainda outros como funcionários públicos, tendo aqui um deles feito o Curso da Faculdade de Direito e recebido o título de Bacharel em Direito (GALVÃO, 1908, p. 193).

³³ Cf. Quadro 8, em anexo.

³⁴ Apesar da obra ser de 1908, acreditamos que a primeira edição é do século XIX, pois o prefácio data de 1889.

Como nem todos os colonos eram disciplinados, localizamos casos de alguns meninos que foram considerados “incorrigíveis” e que acabaram sendo entregues aos parentes e até expulsos.

3.2.2 Os alunos incorrigíveis

Mesmo diante de um sistema disciplinar rígido, ou seja, de uma estratégia³⁵ para manter a ordem na Colônia, os meninos encontravam maneiras de se posicionar contrariamente, apresentando comportamentos inesperados. Fugir, desrespeitar os mestres e demais funcionários são exemplos das táticas³⁶ utilizadas pelos colonos para burlar o sistema. Portanto, eram comuns reclamações em relação ao comportamento dos alunos.

Alguns alumnos, cujo comportamento não tem sido e não é regular, e não só não aproveitam coisa alguma com a sua entrada na colônia, mas com seu comportamento servem de mau exemplo aos outros alumnos; ocupam por conseguinte o lugar com prejuízo da boa ordem do estabelecimento e de outros desvalidos que aqui se achão entre os retirantes (...) (CD-05, 1878, p. 379).

Localizamos vários casos em que o Diretor da instituição pedia ao Presidente que desse o “destino que achasse melhor” a um dado colono incorrigível, insubordinado. Se fosse expulso um colono gratuito, deveria ser encaminhado à Marinha ou ao Exército. Se um pensionista fosse expulso, poderia se comunicar com seu pai ou tutor, a fim de retirá-lo do estabelecimento. Porém, se o não fizesse em até

³⁵ Segundo Certeau, a estratégia é “O cálculo (ou a manipulação) das relações de força que se torna possível a partir do momento em que um sujeito de querer e poder (uma empresa, um exército, uma cidade, uma instituição científica) pode ser isolado. A estratégia postula um lugar suscetível de ser circunscrito como algo próprio e ser a base de onde se podem gerir as relações com uma exterioridade de alvos ou ameaças (...)”. (CERTEAU, 2003, p. 99).

³⁶ Para Certeau, a tática é determinada pela ausência de poder, é a arte do fraco (2003, p.101).

30 dias depois da comunicação, seria apresentado à presidência como aluno gratuito e, portanto, poderia ter o mesmo destino.

Nesse sentido, Moura (2003) afirma que o Arsenal de Guerra e a Marinha representavam os espaços garantidos teoricamente para recolhimento de menores insubordinados que não se adequavam ao regime disciplinar das instituições assistencialistas nas quais ela inclui a Colônia Isabel.

Entre os casos de insubordinação, encontram-se os casos de Jose Paes Barreto Vasconsellos, *branco*, natural de Olinda, 13 anos; e Francisco do Rego Barros, *branco*, natural do Ceará, 12 anos. Ambos eram alunos do extinto Colégio de órfãos. Encontram-se também João da Matta, *pardo*, 14 anos, natural do Riacho do Matto³⁷, que também era aluno do extinto Colégio dos Órfãos; João Maria da Conceição, *pardo*, exposto, 13 anos de idade; Agapito Soares Pinto, que, seguindo a mesma lógica do sobrenome, inferimos ser *índio*. Todos foram expulsos do estabelecimento e encaminhados para a Marinha e Exército, exceto Agapito, que fugiu. Mas o que teria acontecido dentro da Colônia para causar tais expulsões?

José Paes Barreto Vasconcelos, Francisco Rego Barros, juntamente com José Rodrigues Almeida, *pardo*, natural do Cabo, 14 anos, que veio do Hospital Pedro II, foram acusados de desrespeitar os funcionários e cometer atos de imoralidade, como se observa no texto a seguir:

O soldado Luiz Victor de Souza junto com este officio deve apresentar a V Exa. três alumnos desta colônia que nesta data forão expulsos por incorrigíveis, cujos nomes, filiação e idade consta da relação junta (...) lancei mão do rigor que o regulamento me faculta, e tudo sem resultado, para não dizer com resultado contrario. A insubordinação do primeiro (*José Paes*) chegou a ponto de desrespeitar o mestre, o professor e a

³⁷ Como já foi mencionado, o Riacho do Matto era um aldeamento existente nas terras da Colônia Pimenteiras, local onde foi construída a Colônia Isabel. Segundo Silva (1996), a população do local era composta basicamente por indígenas e negros fugidos e libertos.

própria pessoa do director; igualmente insubordinado tem sido o segundo (*Francisco*), especialmente com o mestre da tenda que elle frequentava. O terceiro (*José Rodrigues*) é expulso por repetidos actos de immoralidade e repetidas tentativas de seducção com os outros alunos (APEJE: CD 05, 1877, p. 326)³⁸.

Os alunos acima citados foram expulsos em 1877, dois anos após a entrada na Instituição. Os três foram admitidos em 1875 (Cf. Quadro 7, em anexo).

O colono João da Matta, por exemplo, já era considerado um aluno de comportamento repreensível desde a sua admissão na Instituição, como mencionava o Frei Fidelis,

O João da Matta cujo comportamento foi desde a sua admissão nesta Colonia reprehensivel, e que experimentado por todos os meios brandos a que o Regulamento desta casa autoriza o Director, não só não aproveitou para a sua emenda, mas chegou nestes ultimos dias até a ponto de dirigir-se de faca em punho ao sargento de sua classe, o que certamente teria produzido consequencias funestas se este não tivesse tido a necessaria prudencia; e por ter sido reprehendido evadiu-se do estabelecimento as 7 horas da noite do dia 27 de janeiro de 1879, sendo recunduzido no estabelecimento as 7 horas da manhã do dia 28 (APEJE:CD 05, 1879, p. 525- 528).

Além do ocorrido com a faca, João da Matta foi acusado de furtar gêneros alimentícios e vestuários da Colônia. Junto com ele, foram acusados Antonio João Pereira, *pardo*, 15 anos, natural de Recife (veio do extinto Colégio de Órfãos) e Antonio Evangelista Ferreira Paz, *branco*, exposto, 15 anos, natural de Caruaru (veio do Hospital Pedro II). Quando todos dormiam, com receio de serem castigados, os menores, considerados cúmplices de João da Matta, se armaram de facas. Por prudência, alegava o Diretor, “mandei recolher

³⁸ Nomes acrescentados a partir do quadro extraído do livro de matrículas pelos dirigentes da Instituição.

e prender num quarto os menores que pré supunha liderar a sublevação.” (APEJE:CD 05, 1879, p. 525- 528).

Segundo o mestre da oficina de carpina, ele ouviu os meninos comentarem que estavam preparando aquelas armas para serem usadas contra os empregados da Instituição, inclusive a direção. Por conta do acontecido, o Conselho Econômico da Colônia resolveu deliberar sobre as “medidas convenientes a boa ordem do estabelecimento”. Então, João Pereira e Antonio Evangelista foram considerados cúmplices de João da Matta, por estarem armados de faca, pretendendo reagir no caso de serem castigados. Os três foram expulsos e encaminhados à Marinha no ano de 1879 (Cf. Quadro 8, em anexo).

A expulsão também foi o destino de João Maria da Conceição, por mau comportamento. Alegava o Frei, “o mau comportamento deste servia de mau exemplo aos outros alunos, comprometendo a boa ordem do estabelecimento e de outros desvalidos”. (APEJE:CD 05, 1879, p. 396). O aluno também foi expulso e encaminhado para a Marinha.

Entre os alunos que inferimos ser de origem indígena, destacamos Agapito, que, segundo o Diretor, deveria ter sido expulso junto com os outros meninos em janeiro de 1879. “*É com muito pesar,*” dizia o Diretor da Colônia Isabel, que

Envio a Presidência da Província outro insubordinado. Este menor continuava a dar provas de *insubordinação*, *admoestando os alunos mais bem comportados*, mesmo depois do exemplo de rigor que foi dado com os outros expulsos. Agapito fez conhecer que não se *sujeitava a conselho algum*, no mesmo dia em que os alunos iam ao serviço, não querendo acompanhar o sargento, como era de costume, insistindo este para Agapito cumprir com a *ordem estabelecida*, *ameaçou o sargento*, *buscando em seu bolso algum objeto de defesa*. O sargento, tratando de assegurar o menor, este fugiu deixando cair um “*objeto perfurante de madeira de pau d’ arco*.” (APEJE:CD 05,1879, p. 536-537) [Grifos adicionados].

Os comportamentos apresentados por esses alunos podem ser chamados, segundo Goffman (2003), de *ajustamentos secundários*. O ajustamento secundário é qualquer disposição habitual pela qual o participante de uma organização emprega meios ilícitos, ou consegue fins não-autorizados, ou ambas as coisas, de forma a escapar daquilo que a organização supõe que deve fazer e obter e, portanto, daquilo que deve ser. Os ajustamentos secundários representam formas pelas quais o indivíduo se isola do papel e do eu que a Instituição admite para ele (GOFFMAN, 2003, p. 160).

Contudo, o que teria acontecido com os 65 colonos expulsos da Colônia Isabel? Teriam sido enviados para o Exército ou Marinha? Mesmo não podendo afirmar em qual estabelecimento foram admitidos todos os colonos expulsos, a partir de então, abordaremos as instituições da Marinha e do Exército, com o intuito de localizar Colonos Isabel que tenham sido enviados para esses estabelecimentos.

3.3 A Marinha e o Exército

Como já mencionado, a preocupação com a educação dos órfãos nas províncias brasileiras, e de maneira específica na de Pernambuco, é muito anterior à criação de instituições como a Colônia Isabel. O Inspetor Geral da Instrução Pública de Pernambuco, Joaquim Pires Machado Portella, por exemplo, mencionava a criação de dois estabelecimentos: um no Arsenal da Marinha e outro no Arsenal do Exército para receber os órfãos nas primeiras décadas do século XIX. Dizia ele:

A sorte dos orphãos
Tem que muitos desses infelizes fossem reduzidos a escravidão por alguns caracteres sórdidos que envergonham a humanidade. Fiz as mais positivas recomendações aos juizes de orphãos, e dei providencias em que tempo foram publicadas para evitar quanto fosse possível este mal, e não cessarei de velar na sua execução. Creio que a todo o tempo haverá, pelas providencias que dei, meio de verificar a condição

de ingênuos daquelles orphãos que possam vir a ser victimas de um crime que alias se trata de evitar por uma especial vigilância (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1857, p. 49-50).

Segundo o Inspetor Geral da Instrução Pública, existia o estabelecimento dos chamados “meninos do trem” no Arsenal de Guerra, que foi fundado pelo Governador Luis do Rego Barreto, no tempo do Reino Unido, e tinha produzido bons resultados. No Arsenal de Marinha, havia um estabelecimento semelhante para onde foram transferidos todos os meninos do Colégio de Santa Thereza que tinham atingindo a idade de 12 anos. Para ambos arsenais foram sendo enviados órfãos e desvalidos cujas idades e constituição física atestavam a aptidão para os misteres a que eram destinados (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1857, p. 49-50).

À medida que consistia em enviar os referidos meninos para os dois arsenais sofreu críticas na época, não agradou os parentes das crianças. Alguns “de boa fé” temeram o contato com os soldados e gente do mar, *“outros, logo que se tratou de trabalhar, pensaram que a caridade publica, e a solitudine do governo, estavam degradando rebentões de estirpes nobres talhados para outros destinos.”* (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1857, p. 49-50). É o que relatava o Diretor Geral da Instrução Pública. Vejamos:

Talvez a uns e de certo a outros só aguardava a vadiação, e a falta de cultura do espírito como preparativos a vida de homens que lhe teria de caber. Resisti obstinadamente a todas estas reclamações, mesmo a algumas que podiam ser attendidas, porque se eu abrisse tal exemplo gorava o beneficio. Entendi que a sorte dos meninos que haviam sido abandonados caridade do estado e a protecção do governo, que assim haviam sido sustentados durante annos ninguém mais sinão o governo tinha direito de decidir. Os preconceitos, porém, se vão dissipando; a medida já está acolhida com favor por todos os homens bem pensantes, a inspecção occular tem convencido os parentes e amigos de que aquelles orphãos que estão no arsenal contentes e bem tratados, o destino que os

espera, não he, nem sem gloria, nem sem vantagem, e finalmente só se degrada quem se lança no ócio e nos vícios, e não em trabalhos úteis (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1857, p. 52).

A partir de então, perguntamos: o que acontecia com os meninos na Marinha e no Exército? Existiam práticas educativas nesses locais? Existiam critérios para entrar nos ditos espaços?

3.3.1 Exército

Como já referido, constam nos documentos coletados que os Colonos Isabel poderiam ser enviados para a Marinha ou Exército. Nesse sentido, localizamos a Lei 2556, de 1874, que estabeleceu as condições do recrutamento para o Exército e a Armada e que explica a ida de órfãos e ingênuos para o dito estabelecimento.

(...) Art 7º Não será contado como tempo de serviço militar, o que for prestado antes da idade de dezenove annos completos, salvo em campanha. Fica, todavia, o governo auctorizado para promover a criação de companhias de aprendizes ou de operários militares, dando-lhes a conveniente organização, em todas as províncias, *admittindo de preferênciã orphãos desvalidos, menores abandonados de seus pais, e aquelles de que trata a Lei de 28 de setembro de 1871, art.1º, § 1º(...)*. (BRASIL, 1874, p.72) [Grifos adicionados].

Desde o século XVIII, segundo Venâncio (2000), já é possível constatar o envio de meninos, pelas casas dos expostos, criadas no Brasil junto às Santas Casas, para trabalharem nos arsenais ou em navios mercantes. Segundo esse autor, os dirigentes do país na época

Baseavam-se na idéia de que as crianças órfãs, bastardas ou abandonadas tornar-se-iam mais facilmente soldados ou marinheiros ideais. Segundo esse modo de ver, os garotos mantidos pelo poder público teriam a pátria como o pai e a mãe, e os demais combatentes como

irmãos; eles formariam os então denominados “batalhões da esperança” e supostamente dedicariam à nação todo amor, fidelidade e lealdade que os demais mortais costumavam consagrar aos familiares (VENÂNCIO, 2000, p. 195).

No Arsenal do Exército existia a Companhia de Aprendizes Militares e a Companhia de Operários. O primeiro estabelecimento recebia crianças de oito a doze anos de idade. Já o segundo, recebia menores de quatorze a dezoito. A maioria das crianças desses estabelecimentos era capturada pela polícia nas ruas do Recife e de outras cidades pernambucanas (APEJE: AG-25, 1870-71, p. 160-161).

No Arsenal de Guerra, os aprendizes menores, depois de amparados, educados e instruídos, e de terem servido o governo na Companhia de Artífices por espaço de oito anos,

Teriam não só indenizado o thesouro do que custou sua educação pela dedução de uma parte seus jorraes, mas também creado para si um pecúlio relativamente importante pela retenção de outra parte que accumulada lhes he entregue quando ficam no fim desse tempo escusos do serviço, e entram na sociedade para se estabelecerem e serem úteis pelos hábitos de trabalho e ordem que contrahiram (APEJE: AG-25, 1870-71, p. 160-161).

Nas instituições do Arsenal de Guerra, os meninos exerciam trabalhos semelhantes aos da Colônia Orfanológica Isabel em oficinas de serralharia, carpina, marcenaria, alfaiate. Além disso, havia oficinas específicas de atribuições militares, como as de coronheiros, espingardeiros, fuzileiros. Oferecia-se, ainda, ensino de primeiras letras, de música e de geometria. Para ingressar nessa Instituição, o menino não poderia apresentar moléstias, aleijão, gagueira e outros problemas semelhantes (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1857, p. 52).

Segundo o Diretor da Instrução Pública, não era só aos órfãos que o Arsenal de Guerra tinha servido de útil recurso. Estava a cargo daquele estabelecimento o fornecimento do fardamento para os corpos do Exército. “Forneceu no ano 1856, por exemplo, 27.788 artigos de fardamento e roupas de hospital (...). Estes artigos eram costurados por famílias necessitadas, e quantitativamente contempladas; o número delas, e de pessoas isoladas, assim favorecidas sob 295” (...). Em 1856, havia no estabelecimento 94 menores, dos quais 37 ainda não iam às oficinas e só se ocupavam da instrução primária, por falta de idade. (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1856, p. 54).

O Diretor das instituições do Exército se queixava, por volta de 1870, de um decréscimo no número de meninos, pelo fato de muitos deles terem passado para a *Companhia de Operários* para fazer parte das forças que serviram na Guerra do Paraguai, e os pais ou responsáveis pelos meninos que ali se encontravam, temendo o mesmo destino, retiravam os menores, diminuindo assim o número deles (APEJE: AG-25, 1870-71, p.11).

Um caso interessante que localizamos no Arsenal de Guerra foi o de um menor negro que foi enviado pelo Chefe de polícia e que teve a saída solicitada por José Duarte das Neves. Este senhor alegava que o menino era seu escravo e que tinha usado nome falso para ser admitido na Instituição (APEJE: AG-29, 1875, p. 169). Esse fato demonstra que, para as camadas desfavorecidas da sociedade, como os escravos, as instituições do Exército poderiam significar uma forma de ascensão social que se daria pela aprendizagem de algum ofício (GOES e FLORENTINO, 2000).

3.3.2 Marinha

Na Marinha existia uma instituição, a *Companhia de Aprendiz de Marinheiros*, com o objetivo de receber menores em idade de sete a doze anos, permanecendo até completarem sua formação com vinte e um anos. Poderiam ser admitidos na Instituição

órfãos desvalidos, expostos, meninos enviados pela polícia e menores pobres.

Segundo o Diretor da Instrução Pública, em Relatório apresentado ao Presidente da Província, em 1857,

No Arsenal de Marinha os menores são hoje em numero de 50, sendo 5 admittidos este anno (1857). Elles podem vir a ser, segundo o ensino que lhes proporciona, engenheiros, machinistase constructores navaes. Todos estes empregos são rendosos, temos delles necessidades e estamos a empregar estrangeiros, sobre tudo inglezes, alguns dos quaes, só para aqui vem por não acharem quem os occupe no seu paiz, e exigem salários avultadissimos. Todos estes empregos são honrosos e podem elevar o homem de talentos e de bom proceder a altas posições na sociedade (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVINCIA, 1857, p. 54).

Segundo o Diretor da Instrução Pública, as antigas Companhias de Aprendizizes Marinheiros, por decreto n. 9.371, de 14 de fevereiro do ano de 1876, passaram a denominar-se Escolas de Aprendizizes Marinheiros. A dessa província, cujo número de menores foi fixado em 150, estava completa em 1876. No recinto do Arsenal de Marinha funcionavam também as aulas de instrução primária e de ensino profissional (RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA, 1877, p. 11).

Os pré-requisitos para entrar na Instituição passavam pelos critérios do Exército e de outras instituições da época: era preciso estar em condições físicas e psicológicas perfeitas. Alguns *ex-Colonos Isabel* tiveram sua entrada negada, por ter sido detectada, no ato da inspeção da Marinha, inaptidão devido à saúde debilitada (AM-34, 1879, p. 402).

No relatório do Arsenal, de 1879³⁹, o Inspetor mencionava que o pouco adiantamento dos aprendizes na companhia se devia ao tempo que os meninos passavam servindo de guarda e a falta de professores de primeiras letras. Havia, segundo ele, menores que apenas sabiam os

³⁹ APEJE: AM-34, 1879.

rudimentos das primeiras letras e, se não fossem tomadas as providências, os menores sairiam da Companhia completamente analfabetos.

Segundo o Inspetor do Arsenal, “não era viável, os aprendizes da Companhia de Marinheiros ou Artífices exercerem a função de guardas do arsenal”. Primeiro, porque os aprendizes eram, na sua totalidade, crianças de doze a quinze anos, que não sabiam impor o respeito necessário. Segundo, porque os artífices saíam das oficinas às quatro e meia da tarde, cansados dos seus trabalhos, desde as seis e meia da manhã. Uns tinham como impedimento a idade e os outros o cansaço. O Inspetor propôs que os meninos que montassem guarda não fossem às oficinas, porque poderia retardar o aprendizado e prejudicar o Estado por não ter em tempo hábil os “operários perfeitos” de que tanto precisava. Assim, o motivo de preocupação do inspetor não eram as crianças, mas o serviço que poderiam oferecer ao Estado (AM- 34, 1879, p. 402).

Consultando os documentos referentes à Marinha percebemos, por exemplo, que, em 1876, o inspetor da Marinha, Francisco José Coelho Neto, perguntava ao Presidente da Província João Pedro Carvalho de Moraes o que fazer com o quadro de ex-educandos da Colônia Isabel que foram enviados para serem admitidos na Companhia de Aprendizes de Marinheiros, mas que não poderiam servir por estarem incapacitados.

Dos quatro menores que V. Exa com officio de hontem datado mandou-me apresentar para a Companhia de Aprendizes-Marinheiros, sendo *ex-alumnos da Colônia Izabel*⁴⁰, não podem ser alistados como incapazes de serem os menores de nomes Manoel de Souza Machado, Valério, e Eduardo Chagas Ferreira, pelo que rogo a V. Exa se digne orientar-me a cerca de seus destinos. Foram dessa forma considerados em inspecção de saúde, por soffrerem o 1º do coração, e os outros por má formação phisica (AM-32, 19 de fevereiro de 1876, p. 433).

⁴⁰ Grifos adicionados.

Outros menores da Isabel também foram rejeitados, entre eles João Maria da Conceição, que, como discurremos anteriormente, foi considerado “incorrigível” pelos dirigentes da Colônia Isabel. Segundo o Diretor do estabelecimento, dos três menores que o Presidente da Província enviou para serem atestados na Companhia de Aprendizes Marinheiros, *só não pode ter este destino o de nome João Maria da Conceição, por ter sido em inspecção de saude julgado incapaz de servir em consequencia de soffrer de anemia, e assim o faço apresentar a v. Exa. acompanha este* (AM-34,16 de abril de 1879, p. 402).

Entre os alunos da Colônia que foram para a Marinha, encontramos um caso em que o próprio aluno pediu para ser enviado. Trata-se do colono Antonio Alves de Oliveira, que, segundo o Diretor da Colônia, solicitou por três vezes ser enviado para a Marinha, como se observa no ofício de 5 de abril de 1883:

Cumprindo a ordem exorada no despacho de V.Exa. de 27 de Março próximo findo, que hoje somente recebi, cabe-me dizer, que o menor Antonio Alves de Oliveira de que trata o officio junto do 1º Secretario da Assembléia Provincial, foi retirado desta Colônia por assim elle mesmo querer.

(...) por bem três vezes o referido menor pediu a V. Exa. de assentar-lhe praça na Marinha; e perguntando-me V. Exa. qual era o comportamento do mesmo, e qual a minha opinião relativamente ao pedido, respondi á V. Exa. que se a conducta do dito menor não podia ser classificada de boa, não podia também ser reprovada por má, e que por isso não deveria se lhe fazer a vontade, porem conserva-lo á força no estabelecimento julgava dever ser attendido uma vez que ficasse de praça assentada sua esperanza de obter baixa antes de completar o seu tempo, por que o pedido d'elle tinha por fim a vadiação, paixão que o predomina. A bem da verdade devo declarar á V. Exa. ser inexato o que se tem dito deste menor com relação a minha pessoa, porque nem elle nem outro qualquer tem tentado contra a minha e a vida dos meus companheiros.

Concluindo peço a V. Exa. de se dignar dar publicidade á este meu officio, a fim de ficar a verdade restabelecida (APEJE: CD-06, 1883, p. 261).

Localizamos, ainda, casos de meninos que estavam na Marinha e que tinham algum parentesco com Colonos Isabel. É o caso do menor José Roberto Paes Barreto, que foi remetido para essa repartição pelo chefe de polícia (Cf. AM-32, 27 de julho de 1875, p. 219). Também é o caso de Vicente Ferreira Paes Barreto, artífice militar da companhia deste arsenal, que foi declarado incapaz no dia 12 de agosto de 1878 (AM-34, 1878, p. 228, verso; AM-34, 1878, p. 242). Os referidos menores tinham o mesmo sobrenome do Colono Isabel José Paes Barreto Vasconcelos, expulso da Colônia em 1877. Vale ressaltar que a família Paes Barreto é famosa na província de Pernambuco desde a época estudada.

Um outro caso de parentesco com os Colonos Isabel é o do menor Alfredo, sobrinho de Antônio Moraes Pinto Tartaruga. Este senhor solicitou, em 9 de maio de 1876, ao Diretor da Companhia de Aprendizes Marinheiros a admissão de Alfredo nos estabelecimentos da Marinha. Na ocasião, o Diretor informou ao Presidente da Província que não havia vagas na Companhia de Aprendizes Artífices para que o menor Alfredo, sobrinho do suplicante Antônio Moraes Pinto Tartaruga, ocupasse. Por outro lado, poderia ser admitido para a Companhia de Aprendizes-Marinheiros, caso estivesse nas condições de servir (AM-32, 1875-1876, s/p.). O interessante é que Antônio Moraes Pinto Tartaruga, tio dos Colonos Isabel Francelino e Jovino Pereira de Alencar, solicitava, em 1878, retirar seus sobrinhos da Instituição para que eles não fossem para a Armada (APEJE:CD-05, 1878, p. 360).

Mesmo na Marinha, um dos locais de destino para os Colonos Isabel que fossem considerados incorrigíveis, os meninos poderiam ter um destino ainda pior. Foi o que aconteceu com Francisco Raphael de Paula Carneiro, aluno da Companhia de Aprendizes Artífices, que foi enviado para a Corte, onde deveria ser apresentado ao Ministro da Marinha, para que lhe desse o destino conveniente. O motivo alegado

foi *péssimo comportamento, se não mesmo incorrigível* (AM-32,1875, p. 166).

Assim, os resultados da pesquisa mostraram que, nos espaços de recolhimento e de instrução da província de Pernambuco, os menores que não se adequassem ao padrão esperado pelos dirigentes seriam considerados incorrigíveis ou insubordinados. Receberiam castigos e poderiam ter um destino curto, no caso de irem para guerras, onde provavelmente manuseariam armas de fogo, como é o caso do Exército.

Assim, *o ensino de ofícios*, como menciona Santos (2003), tinha um objetivo claro para a elite do Império: destinar tal ramo de ensino aos humildes, pobres e desvalidos, continuando, portanto, o processo discriminatório em relação às ocupações antes atribuídas somente aos escravos. As instituições da Marinha e do Exército, juntamente com a Colônia Isabel, eram os espaços onde se oferecia o ensino profissional em Pernambuco. Porém, instituições como essas existiram por todo o país.

No caso da Isabel, vimos que o destino dependia do comportamento apresentado pelos colonos. Para os disciplinados, o direito de concluir uma educação voltada para a agricultura e uma possível colocação no mercado de trabalho. Para os incorrigíveis, a expulsão. Nesse caso, se os parentes não se manifestassem contra, os meninos seriam encaminhados para as instituições da Marinha ou do Exército. Nessas instituições, por sua vez, alguns Colonos Isabel não puderam ficar por problemas de saúde, como foi demonstrado anteriormente. Todavia, não podemos afirmar para onde esses meninos que não foram aceitos na Marinha teriam ido.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta obra, procuramos compreender a educação, a instrução e os possíveis destinos pensados para os meninos negros, brancos e indígenas em instituições orfanológicas de Pernambuco. Para tanto, tomamos como palco a Colônia Orfanológica Isabel, instituição criada em 1874 pelos Missionários Capuchinhos.

Com a pesquisa, percebemos que o Império brasileiro estabeleceu projetos de “civilização” para as camadas da sociedade consideradas perigosas, como era o caso dos pobres, órfãos, libertos, indígenas etc. Muitos desses projetos funcionaram simultaneamente em várias províncias, como é o caso da Casa dos Expostos e dos colégios de órfãos e de órfãs, além das escolas de aprendizes da Marinha e do Exército.

Nesse processo de civilização, o Império brasileiro contou com a colaboração de missionários da Igreja Católica, entre eles os capuchinhos. Apesar de os jesuítas serem associados, em muitos trabalhos na área da história da educação, à catequese dos indígenas, os capuchinhos também participaram desse processo, sobretudo a partir do século XIX, nas províncias do que hoje conhecemos como Nordeste.

No contexto específico da Província de Pernambuco, para concretizar o projeto estabelecido pelo Império para as camadas menos favorecidas da sociedade, os capuchinhos construíram grandes obras, como igrejas, pontes, estradas de ferro e instituições de ensino, como a Colônia Isabel. Tal Instituição funcionava em regime de internato. Assim, tornava-se evidente que o recolhimento era a forma de civilizar e educar as camadas populares no período estudado. Esse recolhimento era explicado pela necessidade de “preservar a moral e os bons costumes” da sociedade da época. Portanto, a educação era o principal instrumento de moralização e de civilização utilizado pelos capuchinhos para realizar o projeto do Império em Pernambuco.

Em meio à necessidade de “civilização”, de responsabilidade dos Missionários Capuchinhos, a Colônia Isabel significava uma possibilidade de recolhimento e instrução para órfãos, ingênuos, libertos e indígenas, grupos desfavorecidos da sociedade da época, para torná-los úteis a si e à sociedade, preparando-os para o trabalho na agricultura, na indústria e no comércio.

Havia interesse dos governantes imperiais para que a proposta de educação da Colônia Isabel fosse seguida em todo o país. É o que se discutia, por exemplo, nos Congressos Agrícolas do Norte e do Sul, em 1878, quatro anos após a fundação da Isabel: “criar colônias como a Isabel se faz necessário num país como o Brasil onde a economia é basicamente agrícola e não tarda a abolição chegar!” (CEPA/PE, 1978, p. 150). Era preciso preparar mão-de-obra para trabalhar na agricultura e garantir o futuro do país. De fato, estabelecimentos semelhantes à Colônia Isabel foram criados na década de 1880 em vários locais do país, como o Asylo Agrícola de Santa Isabel, de 1886, no Rio de Janeiro, e a Colônia Cristina, de 1880, no Ceará.

Em instituições como a Isabel, era o trabalho das próprias crianças que mantinha as instituições funcionando. A Isabel dispunha de olaria, serraria, padaria, fazendas e sítios onde os colonos realizavam trabalhos como aprendizes e aumentavam o caixa da Instituição com a venda de seus produtos.

Mas quem seria a clientela de instituições como a Isabel? Na nossa pesquisa, essa foi uma das questões mais delicadas, na medida em que as fontes com as quais trabalhamos não possibilitaram uma resposta precisa a essa questão. Com o desenvolvimento da pesquisa, vimos que os *colonos Isabel* eram divididos em duas classes: gratuitos e pensionistas; possivelmente, pobres e ricos. Esperávamos também classificá-los quanto à origem étnico-racial. Seria a maioria dos colonos de origem negra? indígena? Branca? Como não localizamos o livro de matrículas, não pudemos identificar com precisão a “qualidade” dos colonos, ou seja, a sua cor. Constatamos, no entanto, a partir dos documentos localizados, que, embora a Colônia tivesse sido criada com o principal objetivo de receber crianças “ventre-

livre”, como previa a Lei de 1871, esse não era o principal público da Instituição. O Estado imperial parece, assim, não ter cumprido a própria lei que engendrou no interior dos debates em torno da libertação dos escravos.

Outra questão delicada da pesquisa refere-se ao(s) destino(s) dos Colonos Isabel, ou seja, aos locais para onde iriam, após saírem da Instituição. Vimos que o destino dos colonos dependia do comportamento apresentado por eles no interior da Instituição. Para os disciplinados, buscava-se garantir o direito de concluir uma educação voltada para a agricultura e uma possível colocação no mercado de trabalho. Para os “incorrigíveis”, a expulsão. Nesse caso, os meninos poderiam ser encaminhados para as instituições da Marinha ou do Exército.

Diante do exposto, teria sido eficaz a proposta de educação pensada para os colonos Isabel? Os disciplinados teriam conseguido exercer a profissão que aprenderam na Instituição? Galvão (1908) afirma que a Colônia Isabel produziu professores, profissionais liberais, caixeiros, funcionários públicos e até um Bacharel em Direito, mas a maioria dos colonos Isabel, segundo o mesmo autor, dedicou-se à música, considerada uma profissão manual, no período.

BIBLIOGRAFIA

Fontes citadas

ALMEIDA, J. R. P. **História da Instrução Pública no Brasil (1500-1889)**. São Paulo: EDUC, Brasília: INEP, 1889.

APEJE: IP-43. Diretoria da Instrução Pública. **Regimento das escolas primárias de 20 de outubro de 1885**. Recife: Typ. M. de Faria. Recife, 1885.

APEJE: IP- 46. Diretoria da Instrução Pública. **Regimento Interno da Colônia Orphanologica Isabel em 30 de setembro de 1887.** Recife, 1888a.

APEJE: IP- 46. Diretoria da Instrução Pública. **Regulamento da Colônia Orphanologica Isabel em 30 de setembro de 1887.** Recife, 1888b.

APEJE:IP-46. **Ofício Directoria da Colonia Orphanologica Isabel, 18 de Agosto de 1875.** Recife, 1888c.

BRASIL. Lei Imperial de 15 de outubro de 1827. **Coleção de Leis Imperiais.** Rio de Janeiro: Recife: Typographia Nacional, 1827, p.71.

_____. Lei Imperial nº 2040, de 28 de setembro de 1871. **Coleção de Leis Imperiais.** Rio de Janeiro: Recife: Typographia Nacional, Tomo 31, 1871.

_____. Lei Imperial nº 2556 de 1874. **Coleção de Leis Imperiais.** Rio de Janeiro: Recife: Typographia Nacional. 1874, p. 72.

APEJE: AE- 17. Assuntos Eclesiásticos. **Relatório referente ao Collegio de Bom Conselho em Papacaça,** 1876. Recife: 1876.

APEJE: AG – 25. **Relatório do Arsenal de Guerra enviado pelo Diretor Major Rafael de Melo Rego para o diretor geral da secretaria de guerra,** 25 de janeiro de 1870. Recife, 1870.

APEJE: AG – 29. **Ofício enviado pelo Capitão do Arsenal de guerra ao Presidente da província,** em 25 de setembro de 1875. Recife, 1875.

APEJE: AM – 32. Arsenal da Marinha de Pernambuco. **Relatório apresentado pelo Inspector do Arsenal Francisco José Coelho Neto**, em 19 de Fevereiro de 1876. Recife, 1876.

APEJE: AM – 34. Arsenal da Marinha. **Relatório de 1879**. Recife, 1879.

APEJE: AM – 34. Arsenal da Marinha. **Ofício do Arsenal da Marinha de Pernambuco para o Presidente da Província**, 18 de junho de 1879. Recife, 1879.

APEJE: CD - 05. Série Colônias Diversas. Diretoria da Colonia Orphanologica Isabel. **Relatório referente ao ano de 1875**. Recife, 1876.

APEJE: CD – 05. Série Colônias Diversas. Diretoria da Colonia Orphanologica Isabel. **Relatório referente ao ano de 1876**. Recife, 1877.

APEJE: CD - 05 Série Colônias Diversas. **Ofício da Diretoria da Colônia Orphanologica Isabel ao Presidente da Província referente ao ano de 1879**. Recife, 1879.

APEJE: CD- 06. Série Colônias Diversas. Diretoria da Colônia Orphanologica Isabel. **Relatório referente ao ano de 1880**. Recife, 1880.

APEJE: CD-06. Série Colônias Diversas. Diretoria da Colônia Orphanologica Isabel. **Relatório referente ao ano de 1881**. Recife, 1882.

APEJE: CD-06. Série Colônias Diversas. Diretoria da Colônia Orphanologica Isabel. **Relatório referente ao ano de 1880**. Recife, 1883.

APEJE: CD-07. Série Colônias Diversas. Diretoria da Colônia Orphanologica Isabel. **Relatório referente ao ano de 1884.** Recife, 1884.

APEJE: CD-07. Série Colônias Diversas. Diretoria da Colônia Orphanologica Isabel. **Relatório referente ao ano de 1886.** Recife, 1887.

APEJE: IP-43. Diretoria da Instrução Pública. **Regimento das escolas primárias de 20 de outubro de 1885.** Recife: Typ. de M. de Faria. Recife, 1885.

APEJE: RO- 25. **Relatório do presidente da província de Pernambuco.** Recife, 1870.

APEJE: SC -16 (1877-1878). Santa Casa de Misericórdia do Recife. **Ofício do Provedor da Santa Casa de Misericórdia do Recife para o Presidente da Província,** em 21 de Janeiro de 1878. Recife, 1878.

CEPA/PE. **Congresso Agrícola do Recife** [1879]. Recife: Edição fascimular reproduzida do original publicado em 1879 pela Sociedade Auxiliadora da Agricultura de Pernambuco, 1979.

GALVÃO. S. V. **Diccionario Chorographico, Histórico e estatístico de Pernambuco.** Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1908. (v. 1).

LACERDA, J. M. **Pequena História do Brazil por perguntas e respostas.** Rio de Janeiro: Garnier, 1906.

MACEDO, J. M. **Lições de História do Brasil para uso das escolas de instrução primária.** 6. ed. Rio de Janeiro: B. L. Garnier, 1884.

MELLO, J. G. S. **Ligeiros traços sobre os capuchinhos contendo a descrição do novo tempo de N. S. da Penha que ora se levanta em**

Pernambuco. Pernambuco: Typ. De M. Figueiroa de F. e Filhos, 1871.

PERNAMBUCO. Lei Provincial nº 14, de 7 de maio de 1836.
Coleção de Leis Provinciais. Recife: M. F. de Faria, 1836, p. 32.

_____. Lei Provincial nº 43 de 10 de junho de 1837. **Coleção de Leis Provinciais.** Recife: Typ. de M.F. de Faria, 1837, p. 26-35.

_____. Lei Provincial nº 531 de 9 de Junho de 1862. **Coleção de Leis Provinciais.** Recife: Typ. de M.F. de Faria, 1862.

_____. Lei Provincial nº 1.487 1880. **Coleção de Leis Provinciais.** Recife: M. F. de Faria, 1880.

PINTO COELHO, F. J. **Leitura para as escolas.** Lisboa: Typographia dos Marianos, 1880.

PRONEB. Relatório da Colônia Santa Isabel. Pernambuco: Typ. De M. Figueiroa de F. e Filhos, 1882.

PRONEB. **Relatório da Colônia Santa Isabel.** Pernambuco: Typ. De M. Figueiroa de F. e Filhos, 1891.

RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA. Relatório que a Assembleia Legislativa Provincial de Pernambuco apresentou no dia da abertura da sessão ordinária de 1856 o Exmo. Sr. Conselheiro Dr. José Bento da Cunha Figueiredo, Presidente da Província. Recife: Typ. De M. Figueiroa e F. & Filhos. Disponível em:
<<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/672/index.html> > Acesso em: 25 mai. 2004.

RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA. “Falla com que o Excellentissimo Senhor Desembargador Henrique Pereira de Lucena

abriu a Assemblêa Legislativa Provincial de Pernambuco em 1º de março de 1875”. Recife: Typ. De M. Figueiroa e F. & Filhos. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/690/index.html>> Acesso em: 25 mai. 2004.

RELATÓRIO DA PRESIDÊNCIA DA PROVÍNCIA. “Falla que o Exm. Sr. Doutor Manoel Clementino Carneiro da Cunha abriu a sessão da Assemblêa Legislativa Provincial de Pernambuco em 2 de março de 1877”. Recife: Typ. De M. Figueiroa e F. & Filhos. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/692/index.html>> Acesso em: 25 mai. 2004.

RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA. “Falla que o Exm. Sr. Conselheiro Francisco Maria Sodré Pereira abriu no 1º dia de março de 1883 a Assemblêa Legislativa Provincial de Pernambuco. Recife: Typ. De Manoel Figueiroa de Faria e Filhos. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/700/index.html>> Acesso em: 25 mai. 2004.

RELATÓRIO DA PRESIDÊNCIA DA PROVÍNCIA. “Falla com que o Excellentissimo senhor desembargador José Manoel de Freitas, abriu a Assemblêa Legislativa Provincial de Pernambuco em 1º de março de 1884”. Recife: Typ. M. Figueiroa & Filhos. Disponível: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/701/index.html>>.56> Acesso em: 25 mai. 2004.

RELATÓRIO DA PRESIDÊNCIA DA PROVÍNCIA. “Falla que o presidente da Província, Conselheiro José Fernandes da Costa Pereira Junior, dirigio á Assemblêa Legislativa de Pernambuco no dia de sua instalação, a 6 de março de 1886”. Recife: Typ. Manoel Figueiroa de Faria e Filhos. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/704/index.html>> Acesso em: 25 mai. 2004.

RELATÓRIO DO PRESIDENTE DA PROVÍNCIA. “Falla que à Assembléa Legislativa Provincial de Pernambuco no dia de sua instalação a 2 de março de 1887 dirigio o Exm. Sr. Presidente da Província Dr. Pedro Vicente de Azevedo. Recife: Typ de Manoel Figueiroa de Faria e Filhos. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/705/index.html>> Acesso em: 25 mai. 2004.

REFERÊNCIAS

AMOROSO, M. R. Mudança de Hábito: catequese e educação para indígenas nos aldeamentos capuchinhos. *In: Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 13, n. 37, 1998,

ANJOS, J. A. **A roda dos enfeitados**: enfeitados e órfãos em Pernambuco no século XIX. 223f. Dissertação (Mestrado em História) -, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1997.

BATISTA, A. A. G. Um objeto variável e instável: textos, impressos e livros didáticos. *In: ABREU, M. (org.). Leitura, história e história da leitura*. Campinas: Mercado de Letras, 1999, p. 529-575.

_____. **Papeis velhos, manuscritos impressos**: paleógrafos ou livros de leitura manuscrita. Belo Horizonte: 2002.

BUFFA, E. História e filosofia das instituições escolares. *In: ARAÚJO, J. C. S.; GATTI JR, D. (orgs.). Novos temas em História da Educação Brasileira*: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002, p. 25-38. (*Coleção Memória da Educação*).

BURKE, P. (org.). Abertura: a Nova História, seu passado e seu futuro. *In:* _____. **A Escrita da História:** novas perspectivas. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 2002.

CERTEAU, M. **A Escrita da História.** Tradução de Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense- Universitária, 1982.

_____. **A invenção do cotidiano:** artes de fazer. Tradução Ephraim Ferreira Alves. v. 1, 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

CHOPPIN, A. O Historiador e o livro escolar. **História da Educação,** Pelotas-RS, v. 6, n. 11, p. 5-24, abr., 2002.

COSTA, J. F. **Ordem Médica e Norma Familiar.** Rio de Janeiro: Graal, 1983.

CUNHA, M. C. **Legislação indigenista do Império:** uma compilação. São Paulo: EDUSP, 1992.

CUNHA, M. V. A escola contra a família. *In:* LOPES, E. M. L. T. *et al.* (orgs.). **500 anos de educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 447-468.

FARIA FILHO, L. M. **República, trabalho e Educação:** a experiência do Instituto João Pinheiro (1909-1934). Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

_____. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. *In:* _____(org.). **Educação, Modernidade e Civilização:** fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista. Belo Horizonte: Autêntica, 1998, p. 90-125.

FERREIRA, L. M. Sou caboclo sim, e daí? a resistência dos indígenas de barreiros na Mata Sul de Pernambuco (1850-1870). **XXII Simpósio Nacional de História**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2003. (CD ROM).

FONSECA, S. G.; SILVA, M. A. Ensino de História hoje: errâncias, conquistas e perdas. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 31, n. 60, p. 13-33, 2010.

FONSECA, M. V. As primeiras práticas educacionais com características modernas em relação aos negros no Brasil. *In*: GONÇALVES e SILVA *et al.* (orgs.). **Presença do negro no sistema educacional Brasileiro**. São Paulo: Ação Educativa, 2001.

_____. **A educação dos negros: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramallete. Petrópolis: Vozes, 1987.

GALVÃO, A. M. O. *et al.* (2001). Livros escolares de leitura no século XIX: subsídios para a compreensão do processo de institucionalização da escola em Pernambuco. *In*: ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO DO NORTE/NORDESTE, XV EPENN. São Luís: Editora Universitária da UFMA. (CD-ROM).

GALVÃO, A. M. O.; BATISTA, A. A. G. Manuais escolares e pesquisa em História. *In*: VEIGA, C. G.; FONSECA, T. N. (org.). **História e historiografia da educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.161-188.

ARANTES, A. S.; SILVA, F. C.; MENDONÇA, F. K. L.; CATANHO, M. R. C. **Livros escolares de leitura: caracterização e**

usos (Pernambuco, século XIX). Relatório de pesquisa apresentado ao CNPq em abril de 2003.

GOFFMAN, E. **Manicômios, prisões e conventos.** Tradução de Dante Moreira Leite. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2003,

GOMES, N. L. **A Mulher Negra que vi de perto.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

HÉBRARD, J. Esclave et Dénomination: imposition et appropriation d'un nom chez les esclaves de la Bahia au XIX siècle. **Bresil Contemporain**, n. 53/54, p. 31-92, 2003.

LE GOFF, J. **História e Memória.** São Paulo: Editora da Unicamp, 1990.

MADEIRA, M. G. L. A educação pela caridade no Império em fortaleza – O abrigo de órfãos na Colônia Cristina. *In: XXII Simpósio Nacional de História.* João Pessoa: Editora da UFPB, 2003. (CD-ROM).

MAIA, N. S. F. *Colônia Agrícola industrial Orfanológica Isabel – 1874-1904 um estudo de caso.* Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 1983.

MARTINEZ, A. F. Educar e instruir: olhares pedagógicos sobre a criança pobre no século XIX. RIZZINI, I. (org.). **Olhares sobre a criança no Brasil: século XIX e XX.** Rio de Janeiro: Amais, 1997.

MIRANDA, C. A. C. A ação missionária e pacificadora do Frei Caetano de Messina. *In: BRANDÃO, S. (org.). História das Religiões no Brasil.* Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2002, p.197-207. (v. 2).

MUNANGA, K. Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia. 3º Seminário de Relações Raciais no Brasil – **Cadernos PENESB**. Niterói: EdUFF, 2003.

PAULO DA SILVA, A. M. **Aprender com perfeição**: escolarização e construção da liberdade na corte da primeira metade do século XIX. Dissertação de Mestrado - Universidade Federal Fluminense, 1999.

_____. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO (SBHE). **Dossiê negro e educação**, Campinas, n. 4, jul./dez., 2002.

PRIMERIO, P. Fr. F. M. Capuchinhos em Terras de Santa Cruz nos séculos XVII, XVIII e XIX. *Apontamentos históricos*, São Paulo, 1933.

RIZZINI, I. Domesticar e civilizar: crianças indígenas e o ensino de ofícios no Norte do Brasil Imperial. *In*: II CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. História e Memória da Educação Brasileira, 2004. (CD-ROM).

SANTOS, J. A. A Trajetória da Educação Profissional. *In*: LOPES, E. M. L. T. *et al.* (orgs.). **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.205-224.

SCHUELER, A. F. M. A “infância desamparada” no asilo agrícola de Santa Isabel: instrução rural e infantil (1880-1886). **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, p. 119-133, jan/jun., 2000.

SEYFERTH, G. O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre racismo. *In*: HADDAD, S. (org.). **Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, ABONG, Ação Educativa, Anped, 2002, p.17-43.

SHARPE, J. A História vista de baixo. *In*: BURKE, P. (org.). **A escrita da história: novas perspectivas**. Tradução de Magda Lopes. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1992, p. 39-62.

SIEBERT, C. *História de Pernambuco*. São Paulo: FTD, 2001.

SILVA, E. O lugar do índio. Conflitos, esbulhos de terras e resistência indígena no século XIX: o caso de Escada (PE), 1860 – 1880. Recife: UFPE, 1995.

_____. Povos indígenas no nordeste: uma contribuição a reflexão histórica sobre os processos de resistência, afirmação e emergência étnica. XXII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA. João Pessoa: Editora da UFPB. (CD-ROM).

_____. “Nossa mãe Tamain”. Religião, reelaboração cultural e resistência indígena: o caso dos Xukuru do Ororubá (PE). *In*: BRANDÃO, S. (org.). **História das Religiões no Brasil**. (v.2). Recife: Editora Universitária da UFPE, 2002, p.347-362.

_____. (2000). “Resistência indígena nos 500 anos de colonização”. *In*: BRANDÃO, S. (org.). **Brasil 500 anos: reflexões**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2000, p. 99-129.

_____. “Confundidos com a massa da população”: o esbulho das terras indígenas no Nordeste do século XIX. *In*: **Revista do Arquivo Público Estadual de Pernambuco**, v. 42, n. 46, p.17-29, dez., 1996.

SISS, A. **Afro-Brasileiros, cotas e ação afirmativa: razões históricas**. Rio de Janeiro: Quartet, Niterói: PENESB, 2003.

VEIGA, C. G. Crianças negras e mestiças no processo de institucionalização da instrução elementar, Minas Gerais, século XIX.

In: III CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO. Curitiba: Sociedade Brasileira de História da Educação, 2004. (CD-ROM).

VENÂNCIO, R. P. Os aprendizes da guerra. *In:* Del PRIORE, M. (org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Ed. Contexto, 2000.

WERLE, F. O. C. História das instituições escolares de que se fala? *In:* LOMBARDI, J. C.; NASCIMENTO, XXXXX (orgs.). **História e Historiografia da Educação. Campinas, SP: Autores Associados: HISTERDBR; Curitiba, PR: PUCPR; Palmas, PR: UNICS; Ponta Grossa, PR: UEPG, 2004, p. 13-35. (Coleção Memória da Educação).**

ZAGONEL, Fr. C. A. (org.). **Capuchinhos no Brasil**. Porto Alegre: Conferência dos Capuchinhos do Brasil, 2001.

ANEXOS

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Relação do pessoal empregado na direcção da Colônia Orphanologica Isabel, em 1879

N	TÍTULO DO EMPREGADO	NOMES
1	Director	Fr. Fidelis M ^a de Fognano
2	Ecônomo	Fr. Antonio de Albano
3	Mordomo	Fr. João de San Severino
4	Medico	Dr Antonio Amâncio Pereira de Carvalho
5	Secretario	Dr. Orestes Formigli
6	Professor de instrucção 2 ^a	Dito
7	Professor de instrucção 1 ^a	Joaquim Pedro da Rocha Pereira
8	Professor de instrucção 3 ^a	Firmino de Farias Barroso e Sa
9	Mestre de musica	João Ferreira de Mendonça
10	Ajudante de mordomia	Thomaz Luciano Ramos
11	Sargento da 1 ^a turma	(um Aluno)
12	Sargento da 2 ^a turma	Marcellino Barbosa dos Santos
13	Sargento da 3 ^a turma	Joaqm. Gonsalves Lima Filho
14	Sargento da 4 ^a turma	Phelippe Antonio de Moraes
15	Porteiro	Joaqm. Manoel de Sobral
16	Mestre de campo	Anselmo José Ferreira
17	Mestre serrador	Francisco Jose Dias de Sá
18	Mestre ferreiro	Alfredo Bricco
19	Mestre carpina	Joaqm. Da Costa Lima
20	Mestre sapateiro	João Rodrigues Camello
21	Mestre alfaiate	Jose Antonio do Nascimento
22	Padeiro	Joaqm. Valeriano da Silva
23	Cosinheiro	Joaqm. Jose de St Anna
24	Ajudante de cosinha	João Rufino Mestre
25	Vaqueiro	Manoel Galdino
26	Tratador dos cavalos	Jose theotonio de St Anna
27	Encarregado principalmente das plantas do café e cacao	Luiz Genga

Fonte: Directoria da Colônia Isabel, 1880, in: CD – 06, p. 19.

Quadro 2 - Mapa de alunos com suas idades, naturalidades e condições do ano de 1886

IDADES						NATURALIDADES							
DE 6 A 8 ANNOS	DE 9 A 11 "	DE 12 A 14 "	DE 15 A 17 "	DE 18 A 21 "	TOTAL	PERNAMBUCO	PARAHYBA	CEARA'	ALAGOAS	RIO GRANDE DO NORTE	RIO GRANDE DO SUL	AMAZONAS	TOTAL
3	32	44	43	14	136	118	7	3	3	2	2	1	136
						CONDIÇÕES							
						FILHOS LEGITIMOS	FILHOS NATURAES	FILHOS DE PAIS INCOGNITOS	INGENUOS	LEBERTOS	TOTAL		
						111	16	3	5	1	130		

Fonte: CD-07, 1887, p. 3-6.

Quadro 3 – Nível de Instrução dos Colonos Isabel - 1875-1890

Grau de instrução	1875	80	82	83	84	85	86	90
Analfabetos		1						19
Com instrução primária-1º grau	55							
Com instrução primária-2º grau	39							
Com princípio de leitura e escrita		22	28	32	38	18	18	45
Com princípio de leitura e escrita e conta		32	82	88	31	57	57	53
Com leitura, aritmética e gramática								24
Análise gramatical e frações								13
Com leitura, conta e princípios de gramática			20	23		18	18	
Com gramática nacional e aritmética					26	30	30	
Análise lógica, complexos e raízes								9
Geometria e álgebra								21
Com geometria prática, desenho linear e Língua Francesa			13					
Com gramática, desenho e francês				14				
Com geometria e geografia						12	12	
Com solfejo		14	26	27	28	23	23	
Com arte de música			4	5				
Com instrumentos de música		32	40	40	27	32	32	
Sabem ler, escrever e contar		70						

Fonte: Quadro construído a partir dos dados extraídos das fontes localizadas.

Quadro 4 – Movimento das oficinas 1877

Movimento das oficinas									
Oficinas									
Colonos aprendizes	Sapateiro	Colonos aprendizes	Carpinteiro	Colonos aprendizes	Alfaiate	Colonos aprendizes	Ferreiro	Colonos aprendizes	Torneiro
	Qualidade do trabalho		Qualidade do trabalho		Qualidade do trabalho		Qualidade do trabalho		Qualidade do trabalho
14	24 pares de chinellas 112 pares de sapatos 283 pares de tamancos 57 pares de botinas 130 pallas de bonetes Concerto de sellas e objetos da estribaria Concerto de sapatos etc.	23	7 portas e 1 portão 23 bancos 83 lastros de cama Escada com balanptros Columnas Moveis para as aulas 71 para a aula da povoação 3 carteiras Trabalho para o Collegio	12	148 pares de calças 120 blusas	8	Trabalhos para a serraria, prensa, forno, etc. 7 itens para o Collegio 32 camas novas Concerto de camas velhas Chaves, pregos, parafusos, etc.	3	Ate o mez de agosto forão torneadas 373 peças.

Fonte: APEJE, CD 05, 1877, p. 223.

Quadro 5 – Oficinas existentes na Colônia Isabel de 1875 a 1890

OFICINAS	1875	76	77	80	81	82	83	85	86	90
Agricultura	94	112	65	65	65	---	158	123	---	---
Pedreiros	8	10	---	4	7	---	4	---	5	---
Carpinas	21	23	14	14	34	---	32	31	23	---
Marceneiros	9	---	---	---	---	---	---	---	---	---
Ferreiros	10	8	9	9	17	---	10	15	11	20
Sapateiros	11	14	14	14	24	24	25	39	36	---
Alfaiates	2	12	---	---	21	21	60	38	40	---
Torneiros	1	---	---	---	---	---	---	---	---	---
Serradores	1	3	2	2	2	---	1	---	3	---
Cozinheiros	1	2	3	2	3	---	---	---	---	---
Oleiros	---	3	---	---	---	---	---	---	---	---
Padeiros	---	3	4	---	3	---	2	---	2	---
Vaqueiros	---	1	---	---	---	---	---	---	---	---
Copeiro	---	1	1	1	1	---	---	---	---	---
Empregado Na Mordomia	1	2	2	---	1	---	---	---	---	---
Empregado Na Secretaria	1	1	4	4	3	---	2	---	1	---
Destilação	---	---	---	---	---	---	1	---	2	---
Enfermeiro	---	---	1	1	---	---	---	---	---	---
Boticário	---	---	1	1	1	---	---	---	---	---
Criador De Criação Miúda	---	---	1	1	1	---	---	---	---	---
Tratador De Gado	---	---	---	---	---	---	1	---	1	---

Fonte: APEJE: CD,07, 1884, p.93. Os espaços pontilhados referem-se à ausência de dados nas fontes localizadas.

Quadro 6 - Mapa dos educandos e respectivo adiantamento na instrução, comportamento e trabalho no anno lectivo de 1876

Mapa dos educandos e respectivo adiantamento na instrução, comportamento e trabalho no anno lectivo de 1876					
números	Nomes	Resultado dos exames	Comportamento	Trabalho	Observações
	<i>Primeira aula</i>				Nesta aula não houve exame, por se ensinar unicamente os primeiros rudimentos de leitura
	<i>Segunda aula</i> Regida pelo professor Joaquim Pedro da Rocha pereira				
1	Manoel Pedro de Oliveira Mello	Premiado	Menção	Menção	Para não serem os exames definitivos. Julgaram-se mais proprias as notas: - menção honrosa, menção especial, simples menção.
2	Agapito Soares Pinto	"	Menção hon.	"	
3	Antonio Alves camello	"	Menção	"	
4	Affonso Martins	"	"	"	
5	Antonio Pereira Figueiredo Tondella	Menção hon.	"	"	
6	João Baptista de Athayde	"	Premiado	"	
7	José Pereira Bahia de Lucena	"	"	"	
8	Henrique Joaquim Jorge	"	Menção hon.	"	
9	Antonio Simão Bahia Leal	"	Menção	"	
10	Antonio Felipe Nery	Esp. Men	Menção hon.	Menção hon.	
11	Alfredo Alves da Fonseca	"	"	"	
12	Antonio Alves de Oliveira	"	"	"	
13	Antonio Luiz da Silva	"	"	"	
14	Belchior das Trevas	"	"	Menção	

	Ferreira	"	"		
15	João Felisberto Maia	"			
16	Antonio João Pereira	"			
17	Quintinó Monteiro da França	"			
18	Calistrado das Chagas	"			
19	João Maria de Freire Carvalho	"			
20	Vicente Machado	Simpl. M.	Menção		
21	Alfredo Evangelista Ferreira Paz	"	"		
22	José da Natividade Reis	"	"		
23	Antonio da Silva Alvarenga	"	"	"	
24	Gabriel Alves Pereira	"			
25	Antonio Tavares da Silva	"	"		
26	João Antonio Pinto	"			
27	Honorio Leoncio de Mello França	"			
28	José Carlos dos Santos	"			
29	Pedro Ferreira de Lima	"	"	"	
30	João da Matta	"			
31	João de Barros de Araujo	"			
32	Amaro Epifanio	"			
	<i>Terceira aula</i>				
	Regida pelo Rvm. Fr. Antonino, economo desta colonia				
	1ª classe:				
33	Adolpho Solto-Maior	Premiado	Menção hon.	Menção	
números	Nomes	Resultado dos exames	Comportamento	Trabalho	Observações
34	Alipio Magalhães Rodrigues	Menção hon.	Menção hon.	Menção	
35	Saturnino das Trevas		Menção		

	Teixeira	"		
36	Alfredo Lemos	"	Menção hon.	
37	Luiz Augusto Magalhães	"	"	
38	João da Silva Pinto	"	Menção	"
39	Virgilio Magalhães Rodrigues	"		"
40	Manuel Primitivo Alves	"	Menção hon.	"
41	Lourenço Barbosa Taveira	"	Premiado	"
42	João José da Costa Lemos	Esp. Men.	Menção	Menção
43	Manoel do Rego Barros	"	Menção hon.	"
44	Theotonio José de Mello	"		"
45	Walfredo Souto-Maior	"	Menção	
46	José Alexandre de Moura	Simpl. M.		
47	Jovino Augusto do Couto Brum	"		
48	Abilio Leopoldo da Silva	"		
49	Francisco do Rego Barros	"		
50	Joaquim d'Assumpção	"		
	2ª classe			
51	João Tebercio da Silva	Premiado	"	"
52	Demetrio Vieira da Cunha	"	Menção hon.	"
53	João Vicente Ferreira da Silva	Menção hon.	Menção	"
54	José Thomaz Alves Carneiro	"	Premiado	Menção hon,
55	Antonio Evangelista Ferreira Paz*	"	Menção hon.	Menção
56	José Gomes Figueira	"	Menção	Menção hon,
57	Pedro Alexandre de Barros Mello	"	Menção hon.	Menção
58	João Vieira da Cunha	"	Menção	"
59	Antonio Vieira da Cunha	"	"	Menção hon,
60	Manoel dos Anjos	"	"	
61	José Rodrigues de	"		Menção

* Grifos adicionados.

	Almeida			
62	Manoel Alves de Oliveira	Esp. Men.	Menção hon.	"
	<i>Quarta aula</i>			
	Regida pelo Dr. Orestes Formigli			
63	Francisco Augusto da Cunha Bruno	Premiado	"	"
64	Manoel Pereira Figueiredo Tondella	"	"	Menção hon,
65	Tiburtino de Melo	"	Menção	Menção
66	Augusto Francisco de Salles	Menção hon.		"
67	João Porfirio Paiva	"	Menção hon.	Menção hon,
68	Januario Souza Silva Serodeo	"		
69	Manoel José de Arantes	"	Menção	Menção
70	José Caetano Martins Marques	"	"	
71	Ponpilio Claudino de Assis	"	"	"
72	Nicomedes Vieira da Cunha	"	"	Menção hon,
73	José Joaquim Lopes Guimarães	"	"	"
74	Demetrio Rosendo de Brito	"		Menção
75	Joaquim Correia dos Santos	Esp. Men.	Menção hon.	"
76	José Emiliano Sabino Vieira	Simpl. M.		"
77	José Paes Barreto Vasconcelos	"		"
78	Manoel Calisto do Monte	"		
79	Carlos Martins Silva Lemos	"		

Fonte: APEJE: CD, 05, 1877, p. 224-225.

Quadro 7 – Entrada de alunos em 1883

	NOME DOS MENORES	IDADE	FILIAÇÃO	DATA DO DESPACHO
1	João	8 de maio de 1872	Filho natural de Ermelinda Cavalcante de Miranda	Em 9 de fevereiro de 1882
2	Affonso	19 de agosto de 1870	Filho legítimo do falecido Manoel Xavier de Araújo e J ^a Franc ^a Wanderley	Em 15 de maio de 1882
3	Jose	5 de agosto de 1876	Filho natural de Ana Joaquina de Andrade Lima	Em 14 de junho de 1882
4	João		Tutor Cadete João Jorge de Campos	Em 3 de maio de 1882
5	Thomaz Per ^a e Woltons	12 annos	Filho legítimo de Lersula M ^a Franc ^a Ferr ^a Woltons	Em 14 de janeiro de 1882
6	Jose Ferr ^a Woltons	7 annos	//	//
7	Pedro Barbosa da Silva	11 de julho de 1871	Filho legítimo de Jose Barbosa da Silva e Damiana Roza de Assumpção	Em 18 de dezembro de 1882
8	Ignácio Gonsalves da Luz	14 de julho de 1875	Filho legítimo de Ana Clementina Gonsalves da Luz e Joaquim Gonsalves da Luz falecido	Em 2 de dezembro de 1883
9	João Flaviano Costa	3 de abril de 1872	Filho legmo. Dos falos. André Mentor de Carvalho e Franc ^a Anisia S ^a Costa	Em 15 de janeiro de 1884
10	Jose carvalho da costa	13 de abril de 1874	//	//
11	Francisco	Em 1877	Filho legmo. Do falo. João Victor de	em 25 de janeiro de 1884

			Souza e Laura Augusta da Silva Souza	
12	Godofredo	25 de setembro de 1874	Filho natural de Castriciana, Escrava de D. M ^a	Em 9 de fev ^o 1884
			Anna Cavalle. Barreto de Sza. Leão	
13	Antonio	31 de março de 1870	Filho legmo. De M ^a do Carmo Iz ^a Gameiro, viúva do Dr. Jose M ^a Freire Gameiro	13 de fev ^o de 1884
14	Manoel	23 de setembro de 1871	//	//
15	Arthur	5 de agosto de 1876	//	//
16	Geraldo	5 de dezembro de 1873	//	//
17	Salustiano	20 de maio de 1871	Filho legmo. Do falo. Manoel Crispim dos passos e Luiza Aquilina Xavier de mello	25 de fev ^o de 1884
18	Beijamim	30 de março de 1874	Filho lemo. Do falo. Antonio Franc ^o de Costa Lobo e Alexandrina de Miranda Lobo	22 de março de 1884
19	Quintino	30 de outubro de 1875	//	//
20	Manoel	21 de fev ^o de 1878	Filho legmo. Do fal ^o Ant ^o Franc ^o Duarte e M ^a Magdalena Lino	20 de fev ^o de 1884

Fonte: APEJE: CD-06 1884, p. 36-37.

Quadro 8 - Formas de desligamento da Colônia Isabel

ANO	Alunos existentes	Faleceu	Expulsos por mal comportamento	Entregues a parentes		Idade máxima permitida e diploma	Poder subsistir por si só	Marinha como voluntário	Total de saídas	Restaram
				G	P					
1875	100		6						6	94
1876	112		4						4	108
1877	137		3	4					7	
1878	173(166G 7P)	13		3	4				20	153
1879	169(161G - 8P)	1	19		7				27	132
1880	140		1	18	6				25	115
1881	144	1	1		3	4			9	135
1882	143		8		8	1			17	
1883	158	1	4	1		1	19		26	132
1885	132		8 (marinha)	8	1			1	25	
1886	155	1 ingênuo	4	10		5			20	136

Fonte: Quadro construído a partir das fontes referentes ao movimento de alunos da Instituição.

P- Pensionista - G- Gratuito

Quadro 9 - Extracto do livro de matricula dos alumnos da Colonia Orphanologica Isabel – 1874

Entrada na Colonia	Nomes	Qualidades	Idade	Naturalidade	Pais e protectores	observações
Ano mez dia						
1875 janeiro 24	José Paes Barreto Vasconcelos	Branco	Nascido em 15 de agosto de 1864	Olinda	Filho legítimo de Maria Paes Barreto viuva de Laurindo Carneiro Vasconcelos	Alumno do extinto collegio
1875 janeiro 24	Francisco do Rego Barros	Branco	11 pº 12 annos	Ceara/Terezina	Não existe certidão	Alumno do extinto collegio
1875 fevereiro 28	José Rodrigues Almeida	Pardo	Nasceu em 1863 não trouxe certidão de idade	Cabo		Veio do hospital

Fonte: APEJE: CD:05, 1877 p. 327.

Quadro 10 - Relação extrahida do livro de matricula dos alumnos da Colonia Orphanologica Isabel – 1879

Data de admissão	Nomes	Qualidade	Idade	Naturalidade	Pais e protectores	observações
Ano dia mez						
1875 14 março	João Antonio da Matta	pardo	Nasceu em 1863	Riacho do Matto	Filho de Fecilia Maria da Conceição	Alumno do extincto colegio
1875 20 julho	Antonio João pereira	pardo	15 anos	Recife	Filho natural da falecida Maria Joaquina da Conceição	Alumno do extincto colegio
1875 23 outubro	Antonio Evangelista Ferreira Paz	branco	15 anos	Caruaru	Filho legitimo do falecido João Evangelista Ferreira paz e de Laurinda Ferreira Paz	Veio do hospital

Fonte: APEJE: CD:05, 1879, p. 75.

SOBRE A AUTORA

ADLENE SILVA ARANTES

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba - UFPB (2014). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2005) e Graduada em Pedagogia também pela Universidade Federal de Pernambuco (2002). Foi bolsista do III Concurso de Dotações de Pesquisa sobre Negro e Educação, financiado pela Fundação Ford e apoiado pela Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, e pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação-ANPEd. É Professora Adjunta da Universidade de Pernambuco - UPE - Campus Mata Norte (FFPNM), atuando na graduação e no Mestrado Profissional de Educação. Lidera o Grupo de Estudos Étnico- racial e Ambiental-GERA. É pesquisadora dos grupos de pesquisa: do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Cultura Escrita - UFMG e do Centro de Pesquisa em História da Educação - GEPHE- UFMG. E-mail: adlene.arantes@upe.br

QUER SABER MAIS SOBRE A EDITORA OLYVER?

Em www.editoraolyver.org você tem acesso a novidades e conteúdos exclusivos. Visite o site e faça seu cadastro!

A Olyver também está presente em:



[facebook.com/editoraolyver](https://www.facebook.com/editoraolyver)



[@editoraolyver](https://twitter.com/editoraolyver)



[Instagram.com/editoraolyver](https://www.instagram.com/editoraolyver)



www.editoraolyver.org
editoraolyver@gmail.com

COLÔNIA ORFANOLÓGICA ISABEL

ESCOLA PARA MENINOS BRANCOS,
NEGROS E INDÍGENAS
(PERNAMBUCO, 1874- 1889)

Este estudo se propôs a compreender a educação, a instrução e os possíveis destinos pensados para os meninos negros, brancos e indígenas na Colônia Orfanológica Isabel, instituição criada pelos Missionários Capuchinhos, com o objetivo de receber crianças órfãs e ingênuas, na segunda metade do século XIX, na província de Pernambuco. Utilizamos como fontes regulamentos, regimentos, relatórios, programas de disciplinas e ofícios da Colônia Isabel e da instrução pública etc. Percebemos que a Colônia Isabel significava uma possibilidade de recolhimento e instrução para grupos desfavorecidos da sociedade da época para torná-los úteis a si e à sociedade, preparando-os para o trabalho na agricultura, na indústria e no comércio. O destino dos colonos dependia do comportamento apresentado por eles no interior da instituição. Para os “incorrigíveis”, a expulsão para as instituições da Marinha ou do Exército.

ISBN: 978-65-81450-84-7



978-65-81450-84-7


OLYVER
www.editoraolyver.org

