



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

VIVIANI YOSHINAGA CARLOS

ESCOLAS DE REFORMA:
UM ESTUDO SOBRE AS IDEIAS QUE SUSTENTARAM A
SUA ORGANIZAÇÃO NO BRASIL

Londrina
2013

VIVIANI YOSHINAGA CARLOS

ESCOLAS DE REFORMA:
UM ESTUDO SOBRE AS IDEIAS QUE SUSTENTARAM A
SUA ORGANIZAÇÃO NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Política Social, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Serviço Social e Política Social.

Orientador: Profa. Dra. Silvia Alapanian

Londrina
2013

Catálogo na publicação elaborada pela Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central da Universidade Estadual de Londrina.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

C284e Carlos, Viviani Yoshinaga.

Escolas de reforma: um estudo sobre as ideias que sustentaram a sua organização no Brasil / Viviani Yoshinaga Carlos. – Londrina, 2012.
142 f: il.

Orientador: Silvia Alapanian.

Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Estudos Sociais, Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social, 2013.

Inclui bibliografia

1. Assistência a menores – Teses. 2. Crianças – Assistência em instituições – Teses. 4. Serviço social com a juventude – Teses. 5. Educação do adolescente – Teses. I. Alapanian, Silvia. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Estudos Sociais Aplicados. Programa de Pós-Graduação em Serviço Social e Política Social. III. Título.

CDU 362.7

VIVIANI YOSHINAGA CARLOS

ESCOLAS DE REFORMA:
UM ESTUDO SOBRE AS IDEIAS QUE SUSTENTARAM A SUA
ORGANIZAÇÃO NO BRASIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Serviço Social e Política Social, da Universidade Estadual de Londrina, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Serviço Social e Política Social.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Sílvia Alapanian
UEL – Londrina - PR

Profa. Dra. Vera Lúcia Tiekko Suguihiro
UEL – Londrina - PR

Profa. Dra. Eliane Cleide da Silva Czernisz
UEL – Londrina - PR

Londrina, 26 de março de 2013.

Dedico àquela que jamais deixará de estar presente na minha vida: minha mãe.

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, professora Dra. Silvia Alapanian, pessoa que nestes dois últimos anos me fez acreditar que eu não estava no caminho errado. Sua competência profissional, dedicação e disciplina foram fundamentais para o meu amadurecimento acadêmico e pessoal. Espero que este seja o primeiro de muitos outros estudos em conjunto.

Ao meu pai, minha irmã e meu sobrinho, que mesmo não entendendo a minha ausência, souberam compreender o quanto esta etapa era importante para mim.

À professora Dra. Vera Suguihiro, pessoa que fez parte de todo o meu processo acadêmico e que acompanhou os meus momentos de fraqueza. Obrigada pelo apoio e pela confiança.

À professora Dra. Eliane Cleide Czernisz, que muito contribuiu para a finalização deste estudo. Obrigada pelas suas sugestões e pelas indicações de leituras.

Aos professores Dr. Evaristo Colmán e Dra. Mabel Mascarenhas, que através de seus conhecimentos, críticas e reflexões, muito contribuíram para a minha formação profissional.

Aos colegas de mestrado: Keila, Carol, Silvia, Cléo e Fabrício. Nossas conversas e divagações deveriam ser editadas e publicadas! Sucesso para vocês!

À Fundação Araucária, pelo incentivo à qualificação profissional e apoio à verticalização do ensino superior do estado do Paraná.

Por fim, e de forma especial, eu agradeço a Deus. Quando eu estava perdida, encontrei em Ti o meu refúgio. Encontrei um novo caminho, uma nova estrada com novas pessoas, e reiniciei a jornada que me trouxe até aqui. Tudo que tenho e sou é para Ti. Obrigada!

Nada mais dignifica uma Nação do que os cuidados nella empregados com a infancia. [...] O progresso de uma Nação infere-se pelo passado de sua infancia.

Moncorvo Filho

CARLOS, Viviani Yoshinaga. **Escolas de reforma**: um estudo sobre as ideias que sustentaram a sua organização no Brasil. 2013. 142 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social e Política Social) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

RESUMO

O estudo que ora se apresenta é fruto de inquietações sobre a natureza do conceito de socioeducação no Brasil, que, por sua vez, define as características das medidas socioeducativas destinadas aos adolescentes infratores. Propõe-se a buscar, na história, os argumentos que idealizaram e sustentaram a criação de um modelo de educação voltado para jovens infratores no país. Assim, traduzimos aqui os debates de uma época em que crianças e adolescentes pobres foram identificadas como um problema social, requerendo a intervenção do Estado. No Brasil, estes debates foram travados nos anos iniciais do século XX, por parte de uma elite intelectual da qual fizeram parte os juristas Noé Azevedo, Ataulpho de Paiva e Evaristo de Moraes. Figuras ilustres de sua época, eles construíram um discurso sobre a necessidade da intervenção do Estado junto a “menores” pobres, formulando os argumentos que serviram de base para a organização de um tipo de educação voltado para a sua regeneração. Foram analisadas três obras, uma de cada autor, e sintetizadas suas principais ideias. Uma especial atenção foi dada ao Regulamento da primeira Escola de Reforma do Brasil, a Escola João Luiz Alves, no Rio de Janeiro, documento este anexo a uma das obras estudadas. Esse tipo de Escola introduziu um novo modelo de educação que articulou as ideias jurídicas, médicas, pedagógicas e assistências. Diferente da proposta liberal de ensino propedêutico e de ensino profissional, esse modelo de educação voltou-se para a reforma dos “menores delinquentes”, propondo a regeneração pelo trabalho, visando uma reeducação.

Palavras-chave: Socioeducação. Crianças e adolescentes. Escolas de reforma.

CARLOS, Viviani Yoshinaga. **Schools reform:** a study about the ideas that supported their organization in Brazil. 2013. 142 p Thesis (Master's degree in Social Work and Social Policy) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2013.

ABSTRACT

The present study is the result of concerns about the nature of the concept of socio-educational in Brazil, that defines the socio-educational measures intended to youth lawbreakers. It is proposed to look at the history, the devised and supported arguments to the creation of an education model to adolescents offenders in the country. So, we translated here discussions of a time when poor children and adolescents were identified as a social problem requiring state intervention. In Brazil, these debates were waged in the early years of the twentieth century, by an intellectual elite that took part the jurists Noah Azevedo, Ataulpho de Paiva and Evaristo de Moraes. Leading figures of their time, they built a speech about the need of state intervention for poor children, formulating arguments that formed the basis for the organization of an education focused on its regeneration. We analyzed three works, one from each author, and summarized their main ideals. Special attention was given to the first School of Regulation Reform in Brazil, João Luiz Alves School, in Rio de Janeiro, which the document is attached to one of the literatures studied. This type of school introduced a new model of education that articulated the juridical, medical, pedagogical and assistencial ideas. Unlike the liberal preparatory proposed education and vocational education, this model of education turned to the reform of "youth lawbreakers", proposing the regeneration through work, aiming at rehabilitation.

Keywords: Socio-educational. Children and adolescents. Schools reform.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Escola João Luiz Alves - 1941.....	92
Figura 2 – Entrada da Escola João Luiz Alves - 2012	94

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA AOS MENORES POBRES NO BRASIL	16
1.1 O MODELO LIBERAL DE EDUCAÇÃO	18
1.1.1 A Educação na Era dos Monopólios.....	25
1.1.2 A Educação Liberal no Brasil.....	28
1.2 A ASSISTÊNCIA AOS POBRES NO BRASIL	36
1.2.1 Problemas Apresentados pelos Menores Oriundos de Famílias Pobres.....	40
1.2.2 O Menor como Demanda ao Estado: Iniciativas Legais	46
2 IDEIAS QUE SUSTENTARAM A ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS DE REFORMA	52
2.1 ATAULPHO DE PAIVA	53
2.2 NOÉ AZEVEDO	63
2.3 EVARISTO DE MORAES	73
3 A MATERIALIZAÇÃO DAS IDEIAS QUE SUSTENTARAM A CRIAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS DE REFORMA	85
3.1 A ESCOLA DE REFORMA JOÃO LUIZ ALVES	86
3.2 O REGULAMENTO DA ESCOLA JOÃO LUIZ ALVES COMENTADO.....	94
CONSIDERAÇÕES FINAIS	108
REFERÊNCIAS	111
ANEXOS	117
ANEXO A – Imagens atuais da Escola João Luiz Alves	118
ANEXO B – Regulamento da Escola João Luiz Alves	119

INTRODUÇÃO

A natureza das medidas socioeducativas preconizadas no Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei Federal 8.069/90) tem sido objeto de discussão entre os profissionais que atuam e pesquisam na área de atenção a adolescentes que cometem delitos. São diversos os entendimentos sobre qual é o caráter do que se denomina de socioeducação.

Cotidianamente, esse debate é fomentado pelos meios de comunicação que reforçam o sentimento de insegurança da população e esta, frente à veiculação dos atos de violência praticados por adolescentes, clama por medidas mais severas, capazes de reprimir a prática de atos infracionais. Por outro lado, sob a influência da opinião de especialistas que afirmam que a educação e o amparo assistencial são os caminhos para a prevenção e a regeneração dessas crianças e adolescentes, os mesmos meios de comunicação denunciam o desamparo de crianças, adolescentes e suas famílias por parte do Estado, evidenciando a necessidade de um sistema protetivo e educativo.

As medidas socioeducativas são mecanismos que buscam dar respostas a esses dois polos que requerem atenção ao adolescente autor de ato infracional, uma vez que apresentam em sua concepção aspectos de natureza coercitiva e de natureza educativa.

Porém, mais de 20 anos após a promulgação do Estatuto, as críticas direcionadas às medidas socioeducativas comumente apontam para sua ineficácia. Em tensão, os mesmos dois argumentos sustentam tais críticas: uns circunscritos à compreensão de que tais medidas são pouco austeras, portanto, menos punitivas; outros voltados para a discussão de que o caráter educativo que comporta tais medidas está sendo limitado ou reduzido.

Foi o contato com este debate que motivou nosso estudo sobre as instituições responsáveis pela aplicação de medidas socioeducativas no país. A intenção inicial era problematizar e identificar a dimensão educativa presente na execução de tais medidas e, num primeiro momento, a partir destes questionamentos, buscamos compreender os aspectos históricos que demarcaram a política de atendimento a crianças e adolescentes no Brasil.

Assim, tendo como referência os estudos sobre a infância e adolescência elaborados por pesquisadores como Irene Rizzini (2004; 2008; 2009) e

Mary Del Priore (1991; 2007), voltamos nossa atenção para a importância de aprofundar a compreensão sobre os aspectos ideológicos que fizeram surgir o conceito de socioeducação, isto é, um tipo de abordagem ou enfrentamento da questão da criminalidade infanto-juvenil que articula educação, assistência social e punição. Encontramos elementos para essa reflexão num estudo de natureza histórica a partir do surgimento das primeiras Escolas de Reforma no Brasil, no início do século XX.

A política de assistência a menores¹ foi delineada no Brasil a partir de experiências advindas de modelos europeus e norte-americanos. A transição do século XIX para o século XX marcou um período de mudanças econômicas, políticas e sociais para os países industrializados, tendo reflexos no Brasil. Netto (2001) destaca que essas mudanças trouxeram uma nova dinâmica do Estado diante do capitalismo de monopólios. Urgia a necessidade de uma demarcada intervenção estatal, que conciliasse suas funções políticas, econômicas e sociais, mantendo, num primeiro momento, um discurso liberal.

No Brasil, a visão de um Estado Liberal conciliador começa a ser percebida durante a Primeira República, ainda que de forma incipiente, em um momento em que a industrialização e a urbanização foram lançadas como expressões do progresso e da modernidade, revelando os conflitos sociais da época. Emergem, desta forma, no início do século XX, as primeiras iniciativas que reclamam a intervenção do Estado face aos problemas sociais, identificando os menores como objetos da tutela estatal.

De acordo com Rizzini (2009), na primeira década do século XX foram criados pelos governos de diversos estados do país, institutos disciplinares para atender os menores abandonados e delinquentes. Destacam-se, neste período, o Instituto Disciplinar, criado em 1902 na cidade de São Paulo, a Escola XV de Novembro, criada em 1903 no Rio de Janeiro e, em 1909, o Instituto João Pinheiro, em Minas Gerais.

Nestes institutos eram internados os menores abandonados que, devido aos seus comportamentos, foram considerados “desajustados”, uma vez que

¹ A expressão “menor” será largamente utilizada ao longo deste estudo numa perspectiva histórica, sem o uso de aspas, uma vez que estamos nos referindo a autores que representam o ideário de uma época, onde crianças e adolescentes estão se constituindo em objeto da reflexão de juristas, como parte de uma demanda do Estado. No primeiro capítulo, no item 1.2.2, discutimos especificamente o uso dado ao termo e suas implicações.

a interpretação médica e jurídica da época apontava o abandono material como causa dos “vícios”, “vadiagem”, “mendicância”, “libertinagem” e “prostituição”.

Assim, refletir sobre o conceito de socioeducação que utilizamos nos dias atuais implica discutir os argumentos pelos quais o Estado criminalizou a infância pobre do país no início do século XX, definindo tipos de educação para os menores pobres diferentes da educação destinada as crianças e adolescentes das demais classes sociais. Elegiam-se, à época, os Institutos Disciplinares e Correccionais como estabelecimentos educacionais para os menores abandonados e Escolas de Reforma para os menores delinquentes.

Neste sentido, centralizamos nossos esforços no estudo das ideias que sustentaram a organização das Escolas de Reforma, modelos de todo o sistema de atendimento a adolescentes que cometem atos infracionais em nosso país.

Trata-se de uma pesquisa de caráter documental, na qual foram exploradas três obras originais datadas do início do século XX, de autoria de figuras expressivas dessa época, em função de que suas obras tiveram grande influência na organização das Escolas de Reforma no Brasil.

Contribuiu para a escolha das obras estudadas o acesso ao material através de buscas eletrônicas em sebos nacionais. As obras foram adquiridas em 2008, em sebos da cidade do Rio de Janeiro, e foram escolhidas a partir da temática abordada e da importância de seus autores para a época².

A primeira obra é *Justiça e assistência: os novos horizontes*, de Ataulpho de Paiva, jurista que organizou as bases para o serviço de assistência pública e privada no Brasil. Foi publicada em 1916 pela Typographia do Jornal do Commercio, Rio de Janeiro. Na obra, o autor defendeu a necessidade de se criar um sistema organizado de assistência no Brasil, para uma nova justiça, mais humana e social, que, de acordo com sua tese, configura-se na articulação entre justiça e assistência.

A segunda obra estudada, *A socialização do direito penal e o tratamento dos menores delinquentes e abandonados*, publicada em 1927 pela Revista dos Tribunaes de São Paulo, é de autoria do advogado e jurista Noé Azevedo. O livro apresenta a tese original *Dos Tribuanes especiaes para os*

² Buscamos também obras de outros autores ilustres da época, como o médico Arthur Moncorvo Filho, Franco Vaz, diretor da Escola XV de novembro, e o senador Lopes Trovão. Contudo, não encontramos obras ou textos disponíveis em sebos ou em bibliotecas digitais.

menores e como podem ser creados entre nós, defendida em 1920, na qual o autor discorreu sobre a delinquência precoce, a defesa social e o Tribunal Juvenil. Noé Azevedo defendia a socialização do direito penal, argumentando que o direito penal clássico não se preocupava com o delinquente, mas com o delito, defendendo que o tratamento dado aos menores deve ser estendido aos adultos como forma de socialização do direito penal.

A terceira obra estudada é *Criminalidade da Infância e da Adolescência*, do rábula³ e criminalista Evaristo de Moraes. Trata-se da segunda edição publicada em 1927, pela Livraria Francisco Alves, Rio de Janeiro. A obra apresenta o debate internacional sobre a criminalidade da infância e adolescência presente na passagem do século XIX para o século XX, demonstrando a necessidade de uma reforma social e jurídica na área da infância e adolescência no Brasil.

A primeira edição data de 1916, mas não tivemos acesso a ela. Todavia, a edição estudada apresenta, ao final das considerações do autor, o Regulamento da Escola João Luiz Alves, primeira Escola de Reforma do Brasil. Foi com base neste material que definimos nosso objeto de estudo, tendo em vista que o Regulamento expressa a materialização das ideias defendidas pelos juristas em suas obras.

Ressaltamos que alguns extratos dessas obras são citados em relatórios de pesquisas e demais estudos de autores como Irene Rizzini, Francisco Pilotti, Arno Vogel, Esther Maria de Magalhães Arantes, Eva Faleiros, Irma Rizzini, Vicente de Paula Faleiros, Fernando Torres Londoño e Renato Pinto Venâncio. No entanto, não temos conhecimento de estudos que os abordem enquanto obras completas, como exemplares da ideologia que permeava as propostas da época.

Buscamos analisar, no estudo dessas obras, os argumentos que justificaram a intervenção do Estado na área da infância e que sustentaram a criação e organização de um tipo de educação voltado para menores delinquentes, tendo como objetivos caracterizar os fundamentos da assistência e educação aos menores pobres no Brasil, aprofundar o conhecimento sobre o posicionamento dos autores frente às questões que envolviam menores abandonados e delinquentes, identificar os argumentos defendidos pelos autores e sua natureza (médica,

³ Aquele que advoga sem ser diplomado. (RÁBULA. In: DICIONÁRIO Michaelis. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 20 de fev. de 2013).

pedagógica e/ou jurídica) e identificar como esses argumentos se materializam numa proposta de assistência e educação de menores delinquentes naquela época. Buscamos ainda identificar a origem ideológica dessas ideias: socialistas, democratas cristãos, liberais.

O estudo foi realizado por meio de pesquisa exploratória, tendo como procedimento técnico o estudo bibliográfico e documental. Segundo Gil (2009), a pesquisa exploratória permite maior familiaridade com o tema, tornando-o mais explícito, e assumindo, comumente, o formato de estudos bibliográficos ou documentais.

A compilação das obras originais possibilitou a sistematização das principais ideias que expressavam a ideologia da época. Tais obras foram lidas na íntegra e os principais trechos foram transcritos na forma de fichamento, de maneira que traduzissem fielmente o pensamento dos autores, como recomendam Mito e Lima (2007). Após esta etapa, nos debruçamos no estudo do documento que regulamenta a Escola de Reforma João Luiz Alves.

A partir da leitura dos cem artigos do Regulamento da Escola de Reforma, definimos aqueles a serem destacados e comentados com o intuito de sinalizar ao leitor como as ideias médicas, jurídicas e pedagógicas foram apropriadas, se materializando institucionalmente.

O conteúdo deste estudo foi exposto em três capítulos. No primeiro, encontram-se os fundamentos da educação e assistência aos menores pobres no Brasil, em um momento de franca expansão das relações capitalistas de produção. Trata-se de um momento único para o país, no qual são forjadas as primeiras iniciativas de intervenção do Estado brasileiro no contexto do capitalismo de tipo monopolista.

Abordamos aqui os principais pensadores liberais que contribuíram para o modelo de educação burguês, que preconiza a equalização de oportunidades como expressão máxima de uma sociedade aberta, ou seja, democrática. Neste ideal também se encontram os pensamentos sobre a educação popular, de cunho profissional, que deve ser destinada aos pobres. A educação voltada para o trabalho foi defendida como meio de salvar os menores abandonados e delinquentes no Brasil.

Já os fundamentos da assistência aos pobres foram explorados a partir do pensamento médico-higienista, responsável pelas reformas urbanas que se

deram no país nos anos iniciais da República e que incidiram sobre os lares pobres. Destacamos nesta lógica as formas de classificação e segregação que permearam as primeiras iniciativas legais de assistência aos menores.

No segundo capítulo apresentamos as ideias dos juristas Ataulpho de Paiva, Noé Azevedo e Evaristo de Moraes. Destacamos aqui, que estes juristas compartilharam os anseios de uma época, reproduzindo no âmbito nacional os debates que se travavam no contexto internacional, apesar de apresentarem posicionamentos e enfoques diferentes em suas discussões. Suas ideias se coadunam para justificar a intervenção do Estado diante do aprofundamento da “questão social”, trazendo os argumentos que serviram de base para a criação de uma atenção especial voltada aos menores delinquentes, instituindo o modelo de Escolas de Reforma.

Na sequência, o terceiro capítulo apresenta a história da Escola de Reforma João Luiz Alves e o Decreto que a regulamenta. Aqui foram tecidos nossos comentários ao Regulamento da Escola de Reforma João Luiz Alves, como forma de nos aproximar desse movimento histórico, compreendo a materialização das ideias de uma época.

Por fim, apresentamos nossas considerações finais que não se apresentam de forma conclusiva/acabada, pelo contrário, demonstram o movimento histórico e contraditório da realidade, evidenciando a necessidade de compreendermos os ecos desses discursos nas práticas do atual sistema de socioeducação brasileiro.

1 OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO E DA ASSISTÊNCIA AOS MENORES POBRES NO BRASIL

Estudos historiográficos referentes ao final do século XIX e ao prelúdio do século XX revelam um Brasil encharcado de influências de ideias europeias e norte-americanas no contexto social, econômico, político e cultural.

Aquelas sociedades viviam, no final do século XIX e início do século XX, um momento da transição capitalista com significativas mudanças em sua organização social, principalmente pela via da ação do Estado e de seus agentes.

No plano econômico, a sociedade industrial encontrava-se em expansão. A revolução científico-tecnológica iniciada em meados do século XIX, agilizou o processo de produção de bens de consumo e serviços, incorporando novas técnicas de produção em massa nas indústrias americanas e em países europeus. Esse segundo momento da industrialização representou um salto enorme para os países economicamente desenvolvidos, tanto quantitativamente quanto qualitativamente.

As inovações técnico-científicas, como o uso da energia elétrica e do petróleo, contribuíram para encurtar a distância entre produção e consumo, mediante novas formas de transportes aéreos, aquáticos e terrestres e do desenvolvimento das telecomunicações, além de fomentar os processos de importação de mercadorias iniciado nos anos de 1860 a 1870, com a abertura dos mercados internos, como destaca Singer (1998).

Assim, o capitalismo não só criou novos mercados, como também novas formas de consumo. A livre concorrência cedeu lugar aos monopólios, na medida em que os pequenos industriais não conseguiam produzir o suficiente para os mercados que se abriam. O resultado foi a centralização de capitais a partir da fusão e aquisição de indústrias e empresas de serviços – transportes, telecomunicações, comércio e finanças, generalizando o capital monopólico (SINGER, 1998).

Os impactos das inovações tecnológicas e científicas são percebidos em sua plenitude, alterando os modos de vida das sociedades tradicionais, modernizando seus hábitos, costumes e valores através de práticas de produção e padrões de consumo. Harry Braverman (1987) ressalta que a revolução técnico-científica também contribuiu para as transformações nos processos de trabalho. Não

só a organização do trabalho foi transformada, através dos processos de gerenciamento desenvolvidos por Ford e Taylor, como também foram transformados os instrumentos de trabalho e o próprio trabalhador convertido em uma peça (maquinaria) no interior das fábricas.

Trata-se, portanto, de um período de mudanças drásticas nos hábitos cotidianos, no ritmo e intensidade do trabalho, em um contexto modernizador das grandes metrópoles urbanas (SEVCENKO, 1998). Tais mudanças ocorreram concentradamente nos países desenvolvidos da Europa e nos Estados Unidos, em especial entre a última década do século XIX e as primeiras do século XX, repercutindo no Brasil, de forma importante, na busca da materialização da nacionalidade do país (RIZZINI, 2008).

A nova dinâmica do contexto econômico internacional contribuiu para a construção da formação econômica, social e política do Brasil Republicano⁴. Ao final do século XIX, as elites brasileiras do primeiro período republicano, inspiradas nos modelos europeus e norte-americanos, buscavam estratégias para promover a industrialização nacional e a modernização do país.

Os reflexos das transformações econômicas, políticas e sociais ocorridas nos países desenvolvidos são sentidos de maneira contraditória em um momento histórico da realidade brasileira de expansão do mercado e de mão de obra livre. Urgia modernizar o Brasil e inseri-lo no trânsito de capitais, produtos e populações liberados pelo hemisfério norte (MARINS, 1998).

A euforia pelo progresso confirmava-se pelo crescimento econômico e pela crescente urbanização e industrialização do país, além do grande fluxo de imigrantes estrangeiros que desembarcavam nos portos brasileiros.

A tentativa de modernização do país, ao final do século XIX e início do século XX, acelerou o crescimento urbano nas áreas industrializadas. Assim, era preciso conter a desordem e o tumulto inerentes ao processo de urbanização. As cidades industriais se mostravam um palco de inúmeros conflitos – desde doenças endêmicas até a criminalidade – os quais contribuíram para desestruturar o mundo do trabalho centrado na fábrica, na utilização em larga escala da mão de obra

⁴ Refere-se à Primeira República do Brasil, compreendida entre os períodos de 1889 a 1930, também conhecida como República Velha. O republicanismo surgiu como um movimento político e social tendo como base ideológica o positivismo, doutrina francesa que chegou ao Brasil nessa mesma época, exercendo grande influência no início da República (STRUMINSKI, 2007).

extremamente pobre, ignorante e inserida em uma mescla de valores citadinos e rurais, os quais dificultavam a incorporação de uma disciplina de trabalho fabril.

Cabia ao Estado administrar e controlar esses espaços urbanos, no quais coabitavam a elite, os operários e os escravos livres, além de migrantes estrangeiros e das regiões rurais do país que partiram em busca de oportunidades nas cidades.

Diante das contradições da realidade brasileira no primeiro período da República, no qual se evidenciava o desejo pelo progresso fundido com os ranços do colonialismo e da escravidão, o Estado, representado pelas elites agrárias, empenhou-se em ajustar a nação brasileira em conformidade com os padrões de gestão hauridos de modelos europeus e norte-americanos (SEVCENKO, 1998).

Nessa época foram criadas as bases para a organização das políticas públicas voltadas para a área social por meio de intensos debates travados entre membros da elite intelectual do país. Embora as ações nessa área tenham se desenvolvido de fato após 1930, foi no período compreendido entre as décadas de 1900 e 1930 que foram forjadas as diretrizes das principais políticas sociais no Brasil, dentre elas a educação, tendo em vista o modelo liberal, e a assistência aos pobres, de acordo com os princípios do movimento higienista.

1.1 O MODELO LIBERAL DE EDUCAÇÃO

O ideário liberal sustenta a crença de que a educação é um meio eficaz e disponível para que as pessoas possam melhorar sua posição social. De acordo com Cunha (1975), o papel atribuído à educação pela doutrina liberal é o de um instrumento para a construção de uma sociedade aberta, ou seja, para a construção do progresso individual e geral. Tal premissa sustenta-se nos cinco princípios básicos do liberalismo: individualismo, liberdade, propriedade, igualdade e democracia. A realização destes princípios, os quais mantêm uma interdependência, resultaria em uma sociedade aberta, onde todos teriam iguais oportunidades de ocupação das posições sociais existentes.

Com essas ideias, após séculos de sujeição feudal, a burguesia afirmava os direitos do indivíduo como premissa necessária para a satisfação dos seus interesses. Liberdade absoluta para contratar, comerciar, crer, viajar e pensar.

As bases para que um novo modelo de educação fosse pensado, a fim de satisfazer as necessidades do homem burguês, foram firmadas com as exigências do mercantilismo e de sua expansão durante os séculos XV a XVIII.

Os teóricos do liberalismo que mais contribuíram para o pensamento pedagógico burguês foram Locke, Rousseau, Voltaire e Diderot, nos séculos XVII e XVIII. A ideia de reconstrução individual no sentido de aperfeiçoamento moral orientava o pensamento da época.

Apesar de ter se consagrado muito mais como teórico/político liberal, John Locke (1632-1704) apresentou conceitos educacionais importantes para uma nova visão da escola, que não fosse instrumento das classes dominantes de sua época. De acordo com Locke:

A felicidade ou a miséria do homem são, em grande medida, resultados de suas obras. Quem não conduz sabiamente seu espírito, nunca tomará o caminho correto; aquele cujo corpo é doente e fraco nunca será capaz de prosseguir. Eu confesso que há alguns homens cuja constituição do corpo e espírito é tão vigorosa e bem formada pela natureza, que não precisam de muita ajuda dos outros. Desde o berço esses são conduzidos pelo privilégio de sua feliz constituição ao que é excelente, sendo capazes de fazer coisas maravilhosas. Entretanto, exemplos desse tipo são raros; e eu acredito poder dizer que de todos os homens que nós encontramos, nove entre dez são o que são, bons ou maus, úteis ou inúteis, como resultado de sua educação. É a educação que faz a grande diferença que existe entre os homens (LOCKE *apud* HEROLD JUNIOR, 2012, p. 28).

De acordo com Cunha (1975), Locke entendia que todos os indivíduos eram iguais ao nascer, sejam ricos ou pobres, escravos ou rei. Em sua concepção, as diferenças entre os homens eram causadas pela educação. Entretanto, Locke não era favorável à universalização da educação; embora reconhecesse que os indivíduos são iguais, sejam ricos ou pobres, o teórico liberal admitia que a ordem social já estava estabelecida, dividindo ricos e pobres quanto à instrução que deveriam receber.

O modelo educativo elaborado por Locke manifestava de forma exemplar os elementos fundamentais da educação burguesa, baseada nas virtudes sociais, na utilidade e no primado da consciência moral, na valorização da natureza e da razão. Sobre a educação do povo, Locke sugeriu ações caritativas ou escolas de trabalhos forçados para rapazes pobres (CAMBI, 1999).

No processo de consolidação do ideário que sustentou a ascensão da burguesia, o teórico da democracia-liberal, Jean-Jacques Rousseau (1718-1778)

foi uma figura importante, exercendo grande influência no pensamento educacional de sua época.

Em *Emílio*, Rousseau aspirou a uma educação elitista para seu aluno ideal. De acordo com Cunha (1975), não se tratava de uma educação de massa, mas de um indivíduo suficientemente rico para custear seu preceptor. Mas foi a partir de *Emílio* que Rousseau desenvolveu sua ideia de uma educação para vida:

Na ordem da natureza todos os homens são iguais: o estado de homem é a sua vocação comum, e ao que esteja bem dirigido para ela não lhe faltará nada do que a tal estado corresponda. Para mim, tem pouca importância o fato do meu discípulo estar destinado à carreira das armas, à Igreja, ou às lides forenses. Antes do destino escolhido para ele pelos seus pais, a Natureza o chama para a vida humana. Viver é o que eu desejo ensinar-lhe. Quando sair das minhas mãos, ele não será magistrado, soldado ou sacerdote, ele será, antes de tudo, um homem (ROUSSEAU, Tomo I, p. 34 *apud* PONCE, 2001, p.130).

A partir das ideias de Rousseau, a burguesia almejava, através de *Emílio*, não um novo tipo de homem, mas o homem total, liberado, pleno.

Pertencente a essa mesma geração, François Marie Arouet Voltaire (1694-1778) era filho de aristocratas e seu pensamento representava os interesses da alta burguesia e da nobreza. Apesar de ter sido um dos principais pensadores do movimento liberal na França, seu pensamento refletia um profundo respeito à ordem estabelecida. Dessa maneira, Voltaire também via a educação como privilégio de poucos (CUNHA, 1975).

Ao contrário de Voltaire, Denis Diderot (1713-1784) incentivava a instrução das massas. Seu pensamento traduzia as aspirações dos artesãos e dos operários, demonstrando insatisfação com as injustiças de sua época. Na polêmica entre os ideais de Voltaire e Diderot, temos o posicionamento deste último: “É bom que todos saibam ler, escrever e contar, desde o primeiro ministro ao mais humilde dos camponeses. [...]. Porque é mais difícil explorar um camponês que sabe ler do que um analfabeto” (DIDEROT *apud* PONCE, 2001, p. 133).

Nessa mesma perspectiva de instrução das massas, mas com pretensões diferentes, encontram-se também as ideias de Adam Smith (1723 – 1790). Diferentemente de Diderot, cujo pensamento afinava-se com as insatisfações dos operários de sua época, Adam Smith alertou em sua obra *Riqueza das Nações*, de 1776, que a instrução do povo evitaria as desordens sociais e que um povo

instruído e inteligente era mais decente que um povo ignorante e obtuso (CUNHA, 2000).

Todavia, tais pensadores ainda viam de forma limitada o papel social que o liberalismo reservava para a educação: instrumento de ascensão social e equalização de oportunidades. Foi a partir do pensamento de Basedow e Filangieri que o projeto educacional da burguesia revolucionária se expressou, passando a orientar-se para a ideia de reconstrução social.

Basedow (1723-1790) foi um educador ativo, preocupado com as questões de sua época. Influenciado pelas ideias de Rousseau, defendia que a finalidade da educação consistia em formar “[...] cidadãos do mundo e em prepará-los para uma existência útil e feliz” (BASEDOW, 1774 *apud* PONCE, 2001, p.137). Para tanto, distinguia dois tipos de escolas: uma para os pobres e outra para os filhos dos cidadãos mais eminentes. Em suas palavras:

Não há nenhum inconveniente em separar as escolas grandes (populares) das pequenas (para os ricos e também para a classe média), porque é muito grande a diferença de hábitos e de condição existentes entre as classes a que se destinam essas escolas. Os filhos das classes superiores devem e podem começar bem cedo a se instruírem, e como devem ir mais longe do que os outros, estão obrigados a estudar mais. As crianças das grandes escolas (populares) devem, por outro lado, de acordo com a finalidade a que deve obedecer a sua instrução, dedicar pelo menos metade do seu tempo aos trabalhos manuais, para que não se tornem inábeis em uma atividade que não é tão necessária, a não ser por motivos de saúde, às classes que trabalham mais com o cérebro do que com as mãos (BASEDOW, 1774, p.41 *apud* PONCE, 2001, p.137).

Basedow argumentava que nas grandes escolas, os mestres deveriam, além de ensinar a ler, a escrever e a contar, cuidar dos deveres que são próprios das classes populares, dedicando tempo aos trabalhos manuais, conforme suas palavras: “Felizmente, as crianças plebeias necessitam de menos instrução do que as outras, e devem dedicar metade do seu tempo aos trabalhos manuais” (BASEDOW, 1774, p. 51 *apud* PONCE, 2001, p.137).

Filangieri (1752-1788) também se expressava de forma semelhante. De acordo com seu pensamento, o agricultor, o ferreiro,

[...] não necessitam mais do que uma instrução fácil e breve para adquirir as noções necessárias para a sua conduta civil e para os progressos da sua arte. Não se poderia dizer o mesmo em relação aos homens destinados a servir a sociedade com os seus talentos (FILANGIERI, 1780 *apud* PONCE, 2001, p. 137).

Para Filangieri, a educação pública exige, para se tornar universal, que todos os indivíduos da sociedade participem dela, mas cada qual de acordo com as circunstâncias e com o seu destino. Assim, afirmava que “[...] o colono deve ser instruído para ser colono e não para ser magistrado” (FILANGIERI, 1780 *apud* PONCE, 2001, p. 137).

Condorcet (1743-1794), importante teórico da educação liberal, defendeu que o Estado deveria assegurar a cada cidadão o gozo de seus direitos, intervindo na supressão das desigualdades artificiais ou sociais (desigualdade de riqueza, desigualdade de profissão, desigualdade de instrução), consequência da reunião dos homens em sociedade. Para combater a desigualdade de instrução, Condorcet defendia a organização de um ensino público, livremente aberto para todos, ou seja, gratuito.

De acordo com seu pensamento, a instrução das crianças devia ser assumida pelo Estado e retirada da responsabilidade exclusiva dos particulares. Ao Estado cabia o controle do ensino e a instrução de crianças; a educação ficava a cargo da família e da formação religiosa. O Estado devia apenas ensinar as ciências positivas. Em sua opinião, a instrução pública deveria assegurar a todos um mínimo de cultura, de tal modo “[...] que não deixe passar despercebido qualquer talento, e possa oferecer-lhe todos os recursos que até agora só estavam ao alcance dos filhos dos ricos” (CONDORCET *apud* PONCE, 2001, p.139).

Com a eclosão da Revolução Francesa, Condorcet foi eleito, em 1789, deputado por Paris à Assembleia Legislativa e depois eleito por cinco departamentos à Convenção. Foi encarregado de redigir um projeto relativo à instrução pública na França, conhecido como *Rapport*. Em síntese, o *Rapport* estabelecia a criação de um ensino elementar, comum a todas as pessoas, sem distinção de ordem e fortuna; a instrução técnica em vista de uma profissão determinada; o desenvolvimento pleno dos diversos talentos pessoais. Para tanto, era necessário que a instrução variasse segundo sua natureza e potencial, de acordo com cada indivíduo. Também era necessário que fosse proporcional ao tempo que cada um, segundo sua situação econômica, pudesse dedicar aos estudos (PONCE, 2001).

Lepelletier (1760-1793), político francês, tornou-se adepto da Revolução Francesa, sendo eleito, em 1789, presidente da Assembleia Constituinte e depois deputado à Convenção. Elaborou um Plano Nacional de Educação

apresentado e defendido por Robespierre na Convenção, em 1793, que foi aprovado pela Assembleia, mas não foi posto em prática (CUNHA, 1975).

O Plano de Lepelletier também defendia, como os demais projetos da época, a gratuidade, a igualdade e a obrigatoriedade do ensino, o qual deveria ser promovido pelo Estado às crianças de até 12 anos de idade. Segundo Cunha (1975), Lepelletier reconhecia a utilidade da educação para o novo regime político e social, apontando a educação nacional como dívida da República para com todos, tendo como objetivos: fortificar o corpo e desenvolvê-lo por meio de exercícios de ginástica; acostumar as crianças ao trabalho das mãos; endurecê-las contra toda espécie de cansaço; dobrá-las ao jugo de uma disciplina salutar; formar-lhes o coração e o espírito por meio de instruções úteis e dar conhecimentos necessários a todo cidadão, seja qual for sua profissão.

Discípulo da Revolução Francesa, e especialmente de Rousseau, mas já de outra geração, Pestalozzi (1746-1827) ficou conhecido como educador da humanidade e teve influência na estruturação de um determinado modelo de educação de tipo assistencial. Interessou-se pela educação dos camponeses; mas, ainda que esse sentimento tenha sido autêntico e generoso, passou a vida educando crianças ricas. Segundo exposição de Ponce (2001), nas poucas vezes em que Pestalozzi acolheu em sua casa as crianças pobres, com a intenção de educá-las, ele atuou como filantropo e industrial.

Pestalozzi admitia que a organização burguesa e todos os seus males haviam sido criados por Deus. Desta forma, a ordem social determinaria diferentes tipos de educação, conforme a classe social. Assim, o filho do aldeão deve ser aldeão, e o filho do comerciante, comerciante. A educação do povo defendida por Pestalozzi teve um caráter “manso”, conforme assevera Ponce (2001), que apenas pretendia educar os pobres para que aceitassem a sua pobreza.

Apesar de ter educado algumas crianças pobres e de ter recolhido muitas outras no seu orfanato, Pestalozzi não oferecia a mesma educação que ministrava às crianças ricas. Também não pensava em educar crianças ricas por meio do trabalho. Dividia o seu ensino e o seu método de acordo com a classe social a que pertenciam os seus educandos.

Dessa mesma geração temos o francês Jean-Baptiste Say (1767-1832), discípulo de Adam Smith, que dizia em 1803, que a educação dos operários era uma imposição decorrente da divisão do trabalho. A repetição do trabalho

manual embrutece o operário, uma vez que dispensa o uso da inteligência. O mínimo de instrução era necessário para manter a ordem das relações estabelecidas.

Por sua vez, Robert Malthus (1766-1834), defendia o trabalho obrigatório, pois somente assim poderia se evitar uma crise econômica e social, uma vez que, segundo sua tese, a população crescia mais rapidamente que a produção. Para Malthus, a assistência aos pobres era uma forma de induzi-los à ociosidade. A educação aos pobres era necessária, desde que fossem abolidas as práticas caritativas.

François Pierre Guillaume Guizot (1789 -1874) foi, por fim, quem cristalizou as propostas educacionais dos ideólogos da burguesia vitoriosa do século XVIII através do célebre epigrama: *cada escola aberta fecha uma prisão*. Instruir as massas era para ele uma forma de prevenir “as insurreições e as transgressões das normas sociais, dispensando o Estado de manter um grande e dispendioso aparelho repressivo” (CUNHA, 2000, p. 148).

É assim, com o amadurecimento e consolidação do processo de industrialização a partir da segunda metade do século XIX, que fica clara para a burguesia a importância da educação das massas, dos trabalhadores. A burguesia não podia recusar a instrução do povo, assim como o fizeram na antiguidade e no feudalismo (PONCE, 2001), as máquinas criadas pela indústria eram complicadas demais para serem operadas pelo mísero saber dos trabalhadores da época. Para manejar certas ferramentas era necessário aprender a ler.

Nunca fora tão evidente a diferença entre trabalhadores não especializados, capazes apenas de realizar as tarefas mais grosseiras, e trabalhadores especializados, encarregados de tarefas que exigem um nível mediano de cultura. Mas, ao lado desses dois tipos de trabalhadores, o capitalismo ainda requeria outra espécie de trabalhador: um operário altamente especializado, detentor de uma cultura excepcional.

De acordo com Ponce (2001) o progresso da química, por exemplo, ampliava a sua aplicação e a utilização de seus recursos e materiais, além de estender as possibilidades de aplicação de capital. A livre concorrência exigia não só o aperfeiçoamento constante das técnicas de produção, como também a necessidade permanente de invenções. Para tanto, a livre investigação era imprescindível para o capitalismo, pois, como afirma Ponce (2001, p.146), “[...]”

favorecer o trabalho científico, mediante escolas técnicas e laboratórios de altos estudos, foi, desde essa época, uma questão vital para o capitalismo”.

Tanto as escolas tradicionais quanto as criadas com influência direta da Revolução Francesa não estavam em condições de satisfazer essa exigência. Junto às fábricas, fruto direto da iniciativa privada, surgiram as escolas politécnicas. A burguesia do século XIX preparava nessas escolas os seus peritos industriais, assim como no século XVI havia preparado, em suas escolas comerciais, os seus peritos mercantis (PONCE, 2001). Uma educação primária para as massas e uma educação superior para os técnicos era o que a burguesia exigia no campo da educação.

Ao lado das escolas industriais e superiores, destinadas a preparar capatazes e os técnicos do exército industrial, a burguesia reservou para os seus filhos outro tipo de ensino, inteiramente separado do trabalho, que considerava como o único tipo de ensino verdadeiramente digno das classes superiores. O ensino secundário deveria capacitar as classes médias “[...] a guiar a vontade nacional”. (PONCE, 2001, p. 149).

As contradições da burguesia se revelavam de forma clara no seu plano pedagógico. Se, de um lado, havia a necessidade de instruir as massas, para que estas atingissem o nível das técnicas da nova produção, de outro, havia o medo de que essa mesma instrução pudesse torná-las menos passiva. Para resolver esse conflito de forma a conservar seus interesses, a burguesia propôs dosar o ensino primário, dotando-o de um espírito de classe, a fim de não comprometer a exploração do operário, base de sua existência.

1.1.1 A Educação na Era dos Monopólios

Segundo Ponce (2001), por volta de 1880, as aspirações da burguesia na área da educação, enunciadas por Rousseau e aplicadas de maneira empobrecida por Pestalozzi e seus discípulos, já podiam ser vistas de forma mais concreta: “[...] o advento da escola laica, conseguido por essa época após violentos debates, punha de certo modo, à batalha empreendida alguns séculos atrás com a intenção confessada de arrebatá-la à Igreja o controle do ensino” (PONCE, 2001, p.153).

As transformações capitalistas próprias da passagem da era concorrencial à monopolista, na transição do século XIX para o século XX, vão encontrar nas ideias do filósofo John Dewey (1859-1952) uma proposta de educação destinada à reconstrução da sociedade, de forma democrática. Trata-se do modelo conhecido como pedagogia da escola nova (escolanovista)

Dewey compreendia que na medida em que a sociedade se tornava democrática (aberta), a educação deveria fornecer os elementos necessários para desenvolver a iniciativa individual e a adaptabilidade. A escola deveria ter a preocupação de exercer a capacidade de readaptação do aluno às condições de vida e desenvolvê-la nos aspectos intelectuais. A educação deveria ser, portanto, um instrumento de equalização de oportunidades, não de reprodução das diferenças individuais (CUNHA, 1975).

Contudo, Dewey admitia o risco da educação reproduzir os privilégios e iniquidades presentes na sociedade industrial. Para o filósofo, a escola não deveria ser um prolongamento das empresas, mas um espaço de projeção da sociedade desejável (no caso, uma sociedade aberta), formando espíritos capazes de modificar a sociedade, sem alterar a ordem capitalista. Segundo Ponce (2001):

A nova educação se propõe, com efeito, construir o novo homem a partir da escola burguesa, de uma escola, na realidade, na qual o Estado burguês se comprometa a não interferir em nada, de uma escola em que os professores deverão, portanto, ingressar completamente isentos de qualquer mentalidade de classe. (PONCE, 2001, p. 165).

Dewey confiava na educação como um meio de transformar a sociedade, uma alavanca da história. No entanto, o autor critica sua concepção quando diz considerar a proposta da escola nova como uma “[...] aspiração absurda, desmentida por toda experiência histórica, e que supõe nesses teóricos uma ingenuidade a toda prova” (PONCE, 2001, p. 165). Independentemente da crítica que se possa fazer a este ideário, não há como negar a influência dessa concepção, que tem raízes no pensamento de Rousseau, na construção dos fundamentos da escola a partir do século XX.

A trajetória do pensamento liberal é sintetizada por Cunha (1975) quando afirma que o principal ideal liberal da educação é o de que a escola não deve estar a serviço de nenhuma classe, de nenhum privilégio, credo religioso ou político. A instrução não deve estar reservada apenas às elites ou classes

superiores, nem ser um instrumento aristocrático para servir a quem possui tempo ou dinheiro. A educação deve estar a serviço do indivíduo, do homem total, liberado e pleno. Para tanto, a escola deve ser pública, universal e gratuita, a fim de proporcionar a igualdade de oportunidades e de direitos.

A escola assim, preocupada com o homem, independente da família, classe ou religião a que pertença, irá revelar e desenvolver os dotes inatos, os valores intrínsecos, as aptidões, talentos e vocações⁵ dos indivíduos. É a partir dos talentos e vocações individuais que o indivíduo adquirirá sua posição social, isto é, que o indivíduo irá encontrar seu lugar na estrutura ocupacional existente.

A educação, na concepção liberal mais comumente expressa, não considera as classes de origem dos alunos e os privilégios. Trata-os igualmente, procurando habilitá-los a participar da vida social conforme o mérito individual. Assim, a ascensão social do indivíduo, ou seu oposto, estará condicionada a sua educação, ao seu nível de instrução.

Há que se considerar, porém, a ferrenha crítica de Ponce (2001) sobre essa “neutralidade escolar”:

Sabemos o que significa nas mãos da burguesia ‘liberdade da criança’, ‘formação do homem’, ‘direitos do espírito’. A imagem do novo homem que a burguesia nos prometia é a velha imagem já bem nossa conhecida: a de uma classe opressora que monopoliza a riqueza e a cultura diante de uma classe oprimida, para a qual só é permitida a superstição religiosa e um saber bem dosado (PONCE, 2001, p. 172).

Para o autor, a finalidade do modelo escolar proposto pela burguesia é defender os seus interesses mediante a preparação da mentalidade e da conduta das crianças. Essa forma de disciplina vai se coadunar com as necessidades do capitalismo em sua nova fase, a era dos monopólios.

O acelerado ritmo econômico e social dessa fase do capitalismo exigiu a expansão da atuação do Estado sobre os focos de desordem que se instalavam nas sociedades capitalistas, resultantes do crescimento urbano desenfreado. De acordo com Braverman (1987), dentre os serviços ofertados pelo Estado, a educação foi vista como o mais importante, ampliando o seu papel na era dos monopólios. O cuidado e a socialização das crianças foram se afastando do ambiente familiar e comunitário, tornando-se cada vez mais institucionalizados. Os

⁵ Assumindo uma posição mais secular e utilitária, o liberalismo afirma que a vocação é a realização individual para a construção do progresso geral (CUNHA, 1975).

serviços educacionais assumiram, desta forma, não só a função de prover as necessidades ocupacionais da sociedade capitalista, mas, principalmente, de introjetar os valores para o trabalho e consumo condizentes com as necessidades daquele tipo de capitalismo. De acordo com Braverman (1987):

O requisito mínimo para 'funcionar' num ambiente urbano moderno – tanto como trabalhadores quanto como consumidores – é comunicado às crianças num aparelho institucional mais do que na família ou na comunidade. Ao mesmo tempo, o que a criança deve aprender já não é mais uma adaptação ao trabalho lento e temporário no meio natural imediato, mas uma adaptação à veloz e intrincada maquinaria social (BRAVERMAN, 1987, p. 244-245).

O autor ressalta que os modos de vida no ambiente urbano moderno eram estabelecidos de forma padronizada e mecânica, definindo rotinas não só para o trabalho nas fábricas como também nas formas de divertimento. Neste contexto, a escola apresenta-se como o local privilegiado para o aprendizado de rotinas e sua conformidade, a fim de manter a ordem da sociedade burguesa. Assim, a escola pública, gratuita e universal, tornou-se responsável pela socialização das crianças e adolescentes, ou seja, pela adaptação às normas, à vida em sociedade, equalizando as oportunidades para a ascensão social.

1.1.2 A Educação Liberal no Brasil

O pensamento e a prática pedagógica constituídos no Brasil são produtos da realidade nacional e devem ser compreendidos a partir da singularidade da formação social brasileira que, conforme assevera Xavier (1990), permitiu tornar compatível o discurso liberal, típico dos países capitalistas avançados, com a realidade de um país economicamente atrasado e dependente.

A doutrina liberal chegou ao Brasil ainda no período imperial, através dos discursos traduzidos que inspiravam os intelectuais da época e que formaram o ideário liberal nacional. Enquanto ideologia nacional, o liberalismo foi necessário para a introdução do capitalismo no Brasil e para a formação de uma ideologia educacional no país.

O percurso ideológico da elite intelectual brasileira acompanhou as vias particulares de penetração e de consolidação do capitalismo no país. As pressões para a abolição da escravatura que marcaram o final do Império brasileiro

contribuíram para que se desenvolvesse uma consciência pedagógica correspondente ao avanço das relações capitalistas de produção em nosso país.

Com as pressões dos ingleses para o fim do tráfico negreiro, a elite intelectual brasileira, representante dos interesses dominantes, passou a defender não só a necessidade de libertar os escravos como também, a necessidade de educá-los para serem livres, ou seja, para aceitarem as relações capitalistas de produção. A força de trabalho escrava somente se converteria em força de trabalho livre se o trabalho fosse visto como um dever. Para tanto, era preciso educar as massas.

Segundo Cunha (2000), a proposta de um ensino profissional para as massas, moralizante, capaz de desenvolver a produção para transformar a sociedade sem alterar a ordem social foi o centro do pensamento elaborado no Brasil Imperial sobre a educação popular. As matrizes ideológicas a respeito da educação do povo, que serviram de fonte para os intelectuais do Império, foram elaboradas pelos grandes expoentes do pensamento europeu dos séculos XVIII e XIX, como Adam Smith e Voltaire, que defendiam uma proposta de educação para as massas, que não colocasse em risco a ordem social vigente.

Motivados pelas ideias de tais pensadores, em um contexto de pressão interna e externa para a abolição da escravatura, os intelectuais do Império brasileiro debruçaram-se sobre propostas para uma educação popular, como forma de se preparar para enfrentar os problemas do progresso. A aprendizagem de ofícios, a que eram submetidos os órfãos, os abandonados e os miseráveis, converteu-se em um tipo de ensino profissionalizante para a formação de uma força de trabalho industrial que emergia no país.

O ensino profissional era tido como uma garantia social, isto é, como uma salvação do futuro. De acordo com Cunha (2000), a experiência dos países civilizados que se preocuparam com a educação popular demonstrava o efeito desta para a sociedade: prosperidade industrial, melhoria da sorte da classe operária e aumento da riqueza pública. Aqui se reproduzia a ideia de que esse tipo de educação representava um regime de igualdade de oportunidades.

O pensamento liberal, porém, somente se consolidou no país a partir da República, com um século de atraso em relação aos países centrais. Segundo Xavier (1990), o desdobramento do liberalismo nacional em um liberalismo educacional representou o esforço empreendido pela consciência pedagógica

brasileira em adequar o limitado sistema de ensino às condições sociais e ideológicas das relações capitalistas de produção que passam a atingir um novo patamar no Brasil⁶.

A escola primária converteu-se no principal ponto de preocupações de educadores e homens públicos da República, conforme expõe Nagle (2001, p. 152):

[...] procurou-se justificar e difundir o seu caráter obrigatório, apesar do princípio da 'liberdade espiritual', ainda apregoado; procurou-se, em especial, mostrar o significado profundamente democrático e republicano, quando comparado à escola secundária e superior, pois é por meio dela que a massa se transforma em povo e contribui para diminuir o fosso existente entre 'povo' e 'elite' – causa de muitos males – ao fornecer a esta recursos mais sólidos de atuação.

A escola primária possuía uma função estratégica, revestida de um espírito democrático, possibilitando à massa a instrução necessária para a reprodução das relações capitalistas de produção, já em sua fase madura. Ao lado da escola primária, com igual importância, encontrava-se a escola técnica-profissional.

Segundo Nagle (2001), durante a Primeira República a organização do ensino técnico-profissional ficou sob a responsabilidade do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, conforme estabelecia o Decreto 1.606, de 29 de dezembro de 1906.

Em 1909, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices, através do Decreto 7.566, de 23 de setembro do mesmo ano. Este oficializou o ensino técnico-profissional no país. Essas escolas ficaram subordinadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio e destinavam-se a ministrar o “ensino profissional primário gratuito”, aos menores que pretendessem apreender um ofício, “preferido os desfavorecidos da fortuna”, como apontam os artigos 1º e 6º do referido Decreto, como cita Nagle (2001).

De acordo com o autor, no preâmbulo do Decreto, lê-se o seguinte:

⁶ Embora tenha influenciado intelectuais brasileiros ao longo dos séculos, a ideologia liberal penetrou efetivamente a sociedade brasileira a partir da década de 1920, convertendo-se em uma ideologia educacional no momento em que o capitalismo se consolidava na transição para a fase industrial. A modernização econômica implicou uma modernização cultural e institucional, fazendo com que a escola assumisse a sua feição liberal rumo à construção de uma sociedade aberta (XAVIER, 1990).

Considerando: que o aumento constante da população das cidades exige que se facilitem às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência, que para isso se torna necessário, não só habitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-lo adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vício e crime (PREÂMBULO do Decreto 7.566, 1909 *apud* NAGLE, 2001, p. 214).

Justificava-se, dessa forma, a importância de organizar um ensino profissional destinado aos pobres. Contudo, este tipo de ensino não se configurava como um programa educacional propriamente dito, conforme esclarece o autor. Apresentava-se mais como um plano assistencial aos necessitados da misericórdia pública no qual predominava a ideia de regeneração pelo trabalho.

Estrategicamente, as reformas e planos que se sucederam na década de 1920, começaram a associar a escolarização primária e o ensino “prático”, diz o autor. Neste momento histórico, difundiu-se a ideia de que a educação forma o homem na medida em que o transforma em um elemento de produção, necessário à vida econômica do país e importante para a elevação dos padrões de vida individuais.

A implantação de novos pré-requisitos para o desenvolvimento do capitalismo no Brasil despertou ainda mais o interesse pelo ensino técnico-profissional, responsável pela formação de uma mão de obra nacional e de transformar a civilização brasileira em uma civilização eminentemente “prática”, assim como eram as modernas civilizações do mundo contemporâneo.

A partir de 1920, a sociedade brasileira não apenas entrou em contato com o ideário liberal escolanovista de forma sistematizada, como conferiu à educação dos novos tempos uma relevância inusitada. O entusiasmo pela educação e o otimismo pedagógico decorria da crença de que era possível reformar a sociedade pela reforma do homem. Nesse sentido, a escolarização possui um caráter regenerador, em busca da desejada reconstrução nacional proposta pela República. Possui um papel insubstituível, pois se trata do motor da história, do instrumento do progresso histórico (NAGLE, 2001).

O lento crescimento industrial no país, apesar de não exigir naquele momento uma qualificação para o trabalho, representava um salto qualitativo nas relações de produção. A aceleração do processo imigratório estimulava, não só o crescimento industrial e a oferta de mão de obra qualificada, como também fortalecia a difusão da ilusão liberal de ascensão social pela escolarização.

As elites progressistas se encarregaram de respaldar ideologicamente essa aspiração social via escolarização, pressionando o Estado, atribuindo importância cada vez maior ao tema da instrução, nos seus diversos níveis e tipos. A mobilização em torno de reivindicações educacionais era oportuna às elites num período em que a crise da atividade agroexportadora ameaçava o poder e a concentração da riqueza. De acordo com Xavier (1990):

Do ponto de vista das classes dominantes cumpria, como sempre o fizera no passado e o faria frequentemente no futuro, a função de canalizar as insatisfações sociais face um estado crônico de carência e exploração, sempre incompreendido e nunca resolvido. Dai o sucesso e a incorporação definitiva dos pressupostos educacionais liberais na crença das camadas subalternas inquietas, mas ignorantes das verdadeiras causas da miséria, no discurso das camadas médias mais sequiosas de participação nos privilégios do que de eliminação dos mesmos e da estrutura que os sustentava; e na retórica das camadas dirigentes, que exploravam e alimentavam essas ilusões. Afinal, expandir as oportunidades educacionais ou reformar as instituições escolares representava um custo menor que alterar a distribuição de renda e as relações de poder (XAVIER, 1990, p. 63).

Segundo a autora, apesar do empenho das elites em difundir a ilusão liberal, o liberalismo não afetou de forma significativa as instituições educacionais brasileiras e as expectativas sociais quanto à escolarização durante a transição para a fase industrial. As ilusões de ascensão ocupacional via ascensão escolar esbarraram nos limites econômicos da realidade nacional e nos privilégios das classes dominantes. Além disso, ao atribuir importância ao processo de escolarização e profissionalização, restringiu-se o processo de educação em um programa de formação, de instrução, desvinculado dos problemas de outra ordem. Por fim, os ideais liberais de uma escola “redentora”, responsável pelo progresso individual e social, se traduziram na ampliação de um sistema tradicional que reproduziu a lógica dominante a partir das elites já existentes anteriormente (XAVIER, 1990).

A partir da segunda década do século XX, as tentativas de mudanças na área acontecem de maneira tímida, sem romper com os modelos tradicionais até então empregados no país. De acordo com Nagle (2001, p. 155):

Profissionalizar a escola primária e disseminar o ensino técnico-profissional significa restringir as possibilidades de uma escolarização mais 'formadora', de acordo com os padrões dominantes na escola secundária; adotar essas posições, independente do modo de ligação existente entre a escola primária, a técnica-profissional e a secundária, significa aumentar a distância entre os quadros de formação da 'elite' e os de formação do 'povo'.

O ensino primário e o profissionalizante foram destinados ao povo. A educação secundária, preparatória para o ensino superior, era mérito da elite. Os efeitos do entusiasmo pela educação e do otimismo pedagógico esbarravam nos limites dos padrões tradicionais de ensino e cultura da escola secundária.

As propostas educacionais que se apresentaram durante o período da Primeira República não avançaram de maneira incisiva sobre as bases tradicionais do ensino secundário.

Vários projetos de reforma foram pensados com o intuito de reorganizar o sistema escolar brasileiro. Uma dessas reformas foi a proposta por Rivadávia Corrêa, em 1911, que instituiu a Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental através do Decreto nº 8.659, de 5 de abril do mesmo ano. Pretendia-se que o curso secundário se tornasse formador do cidadão, não sendo apenas o promotor para o ensino superior. Tendo em vista a orientação positivista, buscava-se o fim do *status* oficial do ensino, isentando o Estado de tal responsabilidade. De acordo com Cury (2009), os resultados desta Reforma foram desastrosos para a educação brasileira.

Mas, foi somente com a aprovação da Lei Orçamentária, em 1923, que a reorganização do sistema escolar brasileiro foi realmente possível. O então Ministro da Justiça e Negócios Interiores⁷, João Luiz Alves, provocou um movimento da opinião pública para a elaboração de uma nova lei escolar, a partir do projeto de reforma preparado por Ramiz Galvão, presidente do Conselho Superior do Ensino.

A chamada Reforma João Luiz Aves, implantada pelo Decreto 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925, reorganizou o ensino secundário, estabelecendo um regime seriado. Porém, ainda permaneciam todos os favorecimentos de classe.

⁷ À época, os níveis de ensino primário, secundário e superior estavam subordinados Ministério da Justiça e Negócios Interiores. Já o ensino profissional era de competência do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (NAGLE, 2001).

Esta Reforma foi considerada a medida educacional mais ampla da União no período, pois nela figuraram dispositivos sobre a reorganização do sistema escolar brasileiro – ensino primário, secundário e superior –, além de outros que se referem à administração escolar.

João Luiz Alves apresentou seu posicionamento sobre alguns pontos da reforma projetada na redação que acompanhou o Decreto 16.782-A. Na “Exposição de Motivos”, o ministro afirmou que:

[...] (*não tive*) vaidoso e reprovável intuito de inovações radicais, na vã esperança de fazer surgir, como ao toque de vara mágica, uma organização capaz de transformar, por si só, em benefícios de sabedoria e de cultura os males e defeitos da instrução pública entre nós. [...] diante do formidável arquivo de relatórios, pareceres, alvitres e sugestões que recebi, e diante do desencontro em pontos essenciais, de opiniões doutas, me senti tomado de uma espécie de temor sagrado para ousar tocar nas pedras do edifício e procurar repará-lo, embora, de princípio, disposto a não lhe mudar a tradicional arquitetura (ALVES, 1925 *apud* NAGLE, 2001, p. 186-187).

Embora sem intenção de alterar as bases da educação brasileira, João Luiz Alves, fazendo referência ao ensino profissionalizante, lamentou que a reforma fosse restrita apenas aos tipos de ensino subordinados ao seu Ministério, ou seja, aos ensinos primário, secundário e superior:

[...] quem cogita de reforma de ensino tem de enfrentar todos os seus aspectos e procurar imprimir-lhe uma só direção geral e uma só orientação. Essa unidade não poderia ser conseguida, como seria conveniente, porque nem todos os ramos do ensino estão subordinados a este Ministério. É uma anomalia da nossa organização administrativa (NAGLE, 2001, p. 187).

Convêm destacar outras duas importantes iniciativas do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, que se vinculam a ideia de educação como instrumento de regeneração de menores por meio do trabalho. A primeira refere-se ao Decreto 16.272, de 20 de dezembro de 1923, que aprovava o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes.

O Decreto estabelecia que “aos menores será ministrada educação física, moral, profissional e literária” (Art. 80), sendo que a educação profissional:

[...] consistirá na aprendizagem de um ofício, adequado à idade, força e capacidade dos menores e às condições do estabelecimento. Na escolha da profissão a adotar o diretor atenderá a informação do médico, procedência urbana ou rural do menor, sua inclinação à aprendizagem adquirida anteriormente ao internamento, e ao provável destino (DECRETO 16.272, 1923, Art. 80, § 3º).

A segunda iniciativa deste Ministério foi a aprovação do Regulamento da Escola João Luiz Alves, através do Decreto 17.508, de 4 de novembro de 1926. Objeto deste estudo, o Regulamento será tratado de forma detalhada na terceira parte do trabalho. Destaca-se, neste momento, que essa escola se destinava a receber os menores delinquentes para regenerá-los através do trabalho, educação e instrução, oferecendo um tipo de educação diferenciada do ensino primário e secundário.

O sistema educacional lançava, assim, influência sobre outro serviço público em fase de organização nos primeiros anos da República, a assistência social. A organização desses serviços representava a forma inicial de construção da política social no Brasil que se desenvolveu a partir dos anos de 1930.

Sobre a importância da organização e oferta desses serviços pelo Estado, Braverman (1987) afirma que na era dos monopólios:

O sistema escolar [...] é apenas um dos serviços que são necessariamente ampliados na industrialização e urbanização da sociedade e na forma especificamente capitalista assumida por essas transformações. A saúde pública, serviço postal e muitas outras funções públicas são igualmente desenvolvidas pelas necessidades de uma estrutura social intrincada e delicadamente equilibrada que não possui meio algum de coordenação ou planejamento social a não ser o planejamento interno e empresarial dos monopólios que proporcionam a estrutura esquelética da Economia. E muitos desses 'serviços' como prisões, polícia e 'assistência social' expandem-se extraordinariamente devido à amargurada e antagonística vida social das cidades (BRAVERMAN, 1987, p. 245).

De acordo com o autor, a oferta desses serviços públicos, dentre eles a educação e a assistência social, são necessários para “[...] manter a vida e aliviar a insegurança” (BRAVERMAN, 1987, p. 244) da estrutura social, condicionando os homens, desde seus anos iniciais, às formas de adaptação ao meio. Nesta perspectiva, o Estado espalhou seu foco de intervenção visando o controle social da população pobre.

Desta forma, a atenção aos menores pobres tornou-se objeto não somente dos educadores, como também de médicos e juristas, que construíram, por

outras vias, uma proposta de intervenção do Estado junto a esse segmento da população. Tal proposta partiu do imbricamento entre a reflexão sobre educação e sobre o controle da população empobrecida, constituindo um novo modelo de intervenção social.

1.2 A Assistência aos Pobres no Brasil

As reformas urbanas e sanitárias foram instituídas no Brasil sob a pretensão de modernizar o país através do processo de industrialização e visavam o controle dos espaços urbanos (MARINS, 1998). Neste contexto, o controle social das classes operárias foi realizado através de ações denominadas de higienização, tanto nos espaços públicos como privados.

Atreladas aos ideais de modernização, as ações realizadas pelo Estado no início do século XX, instituíram formas de regulação das classes populares (operários e população escrava livre), com a premissa de construir uma sociedade civilizada, evitando assim, que estes segmentos colocassem em risco o desenvolvimento do capitalismo industrial no Brasil, seja pelos seus modos de vida, identificados como não civilizados e imorais, seja pelos movimentos operários de cunho anarquista.

Desta forma, o crescimento dos espaços urbanos⁸ foi embalado por diversas reformas de caráter higienista, com base na medicina social. Esta exerceu grande influência sobre a formação econômica, política e social durante o período republicano, consolidando os desenhos das cidades industrializadas, diferenciando e preservando geograficamente a elite das demais classes populares.

Segundo Foucault (1992), a medicina social inscreveu-se, historicamente, em três modelos, a saber: a) a medicina do Estado, desenvolvida principalmente na Alemanha durante o século XVIII, que consistia em fortalecer o Estado através dos indivíduos que o constituem; b) a medicina urbana, que surgiu na França no final do século XVIII, com o objetivo de identificar no espaço urbano os lugares que pudessem provocar doenças, epidemias e endemias; c) a medicina da

⁸ Em 1890, a cidade de São Paulo contava com uma população de 64.934 habitantes. Em 1900, a cidade atingiu a população de 239.820 habitantes, impulsionada pelo alto fluxo de migrantes. A cidade do Rio de Janeiro saltou de 522.651 habitantes em 1890 para 811.443 em 1906. Já em 1920, o Rio de Janeiro contava com uma população de 1.157.873 habitantes (RIZZINI, 2008).

força de trabalho, que surge no século XIX com o desenvolvimento industrial, em especial na Inglaterra.

Assim, o autor esclarece que:

A medicina dos pobres, da força de trabalho, do operário não foi o primeiro alvo da medicina social, mas o último. Em primeiro lugar o Estado, em seguida a cidade e finalmente os pobres e trabalhadores foram objetos da medicalização (FOCAULT, 1992, p. 93).

Para Foucault (1992), a medicina da força de trabalho difere dos demais modelos da medicina social, por se caracterizar como uma medicina de controle da saúde das classes pobres, para sujeitá-las enquanto classe, visando à saúde das classes ricas.

Segundo o autor, o modelo da medicina social inglesa foi desenvolvido em três setores básicos: a medicina assistencial destinada aos pobres; a medicina administrativa, encarregada dos problemas gerais da população como a vacinação, endemias etc.; e a medicina privada, que beneficia quem pode pagar. Esses três setores articulados, mesmo que de maneiras diferentes, difundiram o controle médico sobre o proletariado⁹ nos países mais ricos e industrializados no final do século XIX, influenciando o pensamento brasileiro da época.

O foco do Estado espalhou-se, assim, em diversas direções: legislou sobre o espaço público, o mundo do trabalho e paulatinamente adentrou na esfera privada, legislando sobre o lar, principalmente dos trabalhadores pobres.

O Rio de Janeiro foi a primeira cidade brasileira a sentir os impactos da modernização e das reformas que se instauravam no país. Capital da República até 1960, o Rio de Janeiro almejou aproximar-se do modelo europeu de cidade civilizada, como Paris e Londres (RIZZINI, 2008), tornando-se referência para a sociedade brasileira urbana. A cidade foi palco de um amplo projeto de reformas, “[...] no sentido de harmonizar as vizinhanças e estender à dimensão coletiva, pública, os padrões de privacidade controlada e estável” (MARINS, 1998, p. 137).

⁹ Donzelot (1980) assinala que essa tendência médica é necessária à tendência industrial, devido à multiplicação das causas de insalubridade geradas pela expansão das indústrias, evidenciando, assim, a necessidade da intervenção do Estado para preservar a sociedade liberal.

Agindo nos espaços públicos e privados, as reformas urbanas¹⁰ cariocas, iniciadas no século XIX com práticas sanitárias¹¹ expulsaram, aos olhos da elite, grande parte da pobreza e da miséria. Na ânsia de assegurar vizinhos homogêneos, conforme assinala Marins (1998), a elite carioca migrou para os bairros ao sul da cidade, garantindo ainda mais o seu distanciamento dos conglomerados populares situados nas áreas centrais.

As estratégias sanitárias que se constituíram naquele momento pretendiam realizar o projeto de higienização, ou, como denomina Rago (1985, p. 163), a “desodorização do espaço urbano”, através de uma ação que, num primeiro momento, mostrava-se de forma pontual, revelando-se, aos poucos, permanente e sistemática.

Segundo Rizzini (2008), essa forma de higienização do espaço urbano foi utilizada como paradigma durante o século XX, como medida de exclusão social, mediante a condenação e eliminação de habitações inconvenientes¹². Nos grandes centros industriais, cortiços e favelas foram expulsos dos espaços onde se concentravam as elites, demonstrando a necessidade de tal higienização¹³.

Rago (1985) esclarece que esse processo de higienização do espaço urbano, ou de “desodorização do espaço urbano”, remonta suas origens nos surtos epidêmicos que ameaçavam o equilíbrio natural da vida social. Os médicos-higienistas brasileiros, influenciados pelas teorias médicas francesas, ocuparam-se, inicialmente, com a higiene do espaço urbano, desinfetando os lugares públicos – focos de proliferação de doenças –, e com a arquitetura urbana, como alinhamento das ruas e arborização das praças. Alarmaram-se também com os surtos epidêmicos dos bairros pobres que se alastravam pela cidade, ameaçando atingir os bairros ricos.

¹⁰ Entende-se que tais reformas não tinham apenas como objetivo a localização geográfica e a arquitetura das cidades. As reformas urbanas traziam implícito em sua dinâmica o desejo de transformação social e cultural, instituindo um novo ideal de Brasil civilizado (SEVCENKO, 1998).

¹¹ A situação em que se encontrava o Rio de Janeiro no final do século XIX e início do século XX denunciava o saneamento básico precário, foco de doenças como febre amarela e varíola. Com o intuito de controlar os espaços públicos, o Presidente Rodrigues Alves iniciou o projeto de saneamento básico e reurbanização da cidade carioca, instituindo o biólogo e sanitarista, Oswaldo Cruz, como chefe do Departamento Nacional de Saúde Pública, objetivando a melhoria das condições sanitárias da cidade (CARVALHO, 1987).

¹² Na cidade de São Paulo foram criadas as Vilas Operárias, como solução ideal preconizada pela higiene pública para a questão da habitação popular. As Vilas Operárias representavam uma antítese aos cortiços paulistanos. A vigilância e a disciplina presentes nestas Vilas se assemelhavam “[...] à estrutura hierárquica e despótica presente no interior da fábrica” (RAGO, 1985, p187).

¹³ Ver NOVAIS; SEVCENKO, 1998.

Doenças como febre amarela e varíola eram vistas como endemias típicas do modo de vida da população trabalhadora pobre. Conforme a exposição de Rago (1985), o odor fétido do trabalhador que passava dia e noite nas fábricas, a vida miserável, a falta de hábitos regulares de higiene e a casa imunda, representavam focos de surtos epidêmicos, além de desagradar os “olhos sensíveis” da elite e da burguesia industrial, atravancando o progresso do país¹⁴.

Aluizio de Azevedo retratou o cotidiano de trabalhadores pobres no contexto urbano carioca. Em sua obra, *O Cortiço* (1981), o autor ilustrou os corpos amontoados no cortiço carioca em um estado de proliferação, repugnante e desagradável à elite e à burguesia industrial:

E naquela terra encharcada e fumegante, naquela umidade quente e lodosa, começou a minhocar, a esfervilhar, a crescer, um mundo, uma coisa viva, uma geração, que parecia brotar espontânea, ali mesmo, daquele lameiro, e multiplicar-se como larvas no esterco (AZEVEDO, 1981, p. 26).

O autor contempla em sua obra a figura do brasileiro que, mesmo cercado pela miséria, se entrega aos prazeres da vida, com modos e costumes ditos como extravagantes, como vícios e luxúria, o que transmitia uma imagem negativa à época, representando, aos olhos da elite, a desordem e o atraso do país.

O modo de vida dos trabalhadores pobres, bem como suas habitações, foi traduzido como incapacidade destes em gerir suas próprias vidas. Neste cenário, os médicos-higienistas foram identificados como as autoridades necessárias e competentes para o controle da população trabalhadora pobre, impondo medidas higiênicas, seja no espaço público, seja no espaço doméstico. Na ordem do discurso médico-sanitarista, a doença adquire a dimensão de um problema econômico, político e moral, e a miséria se torna o veículo de contágio.

Conforme descrição de Rago (1985), o “[...] amontoamento dos corpos dos trabalhadores, que cheiram mais como animais do que como homens” (RAGO, 1985, p. 170), exigiu uma política sanitaria/higienista capaz de impor normas reguladoras da vida social. Assim, a medicina redefiniu sua relação com o

¹⁴ Como capital do Brasil, o Rio de Janeiro deveria apresentar-se como um atrativo para os estrangeiros, diante da necessidade de capital e do intenso fluxo de imigração. Os diversos surtos epidêmicos que assolavam a população – a cidade apresentava focos constantes de difteria, malária, tuberculose, lepra, tifo – representavam uma ameaça para o desenvolvimento do país, pois, além de vitimar parte de sua população, as endemias vitimavam ainda mais os estrangeiros que ali chegavam, comprometendo a imagem da cidade (SEVCENKO, 1998).

Estado, em favor de um projeto médico de recuperação do organismo social. Nas palavras de Rago (1985), o povo infecto e selvagem “[...] se torna objeto crescente de uma pedagogia totalitária, que pretende ensinar-lhe hábitos de higiene privada, de comportamento e de disciplina geral” (RAGO, 1985, p. 170).

Nesta lógica, questões como ignorância, pobreza, alcoolismo, sífilis, tuberculose e criminalidade são tratados como doenças da mesma ordem, focos infecciosos que se alastram pelo corpo social, provocando sua decomposição e degenerescência, portanto, alvo de uma pedagogia médico-sanitarista:

Tanto na perspectiva da higiene industrial pública quanto na dos industriais, a classe operária juntamente com toda a população pobre, é, portanto, representada como animalidade pura dotada de instintos incontroláveis, assimilada a cheiros fortes, a uma sexualidade instintiva, incapaz de elaborar idéias sofisticadas e de exprimir sentimentos delicados. Esta representação imaginária do pobre justifica a aplicação de uma pedagogia totalitária que pretende ensinar-lhe hábitos ‘racionais’ de comer, de vestir-se, de morar ou de divertir-se (RAGO, 1985, p. 175).

Deu-se início a um processo intenso de educação sanitária, identificando no médico, na família e na escola, os responsáveis para reverter a situação de atraso da sociedade brasileira. A família, para tanto, deveria ser regulada por hábitos e costumes saudáveis, organizada a partir do modelo nuclear burguês.

Com o desejo de tornar o Brasil uma nação moderna e industrializada, reformadores sociais adotaram, nos primeiros anos da República, medidas sanitaristas de cunho moralista, movidos pelo ideal de salvar o país do atraso, da ignorância e da barbárie. Foi neste momento histórico que a infância e a juventude pobres foram tratadas como um problema social no Brasil.

1.2.1 Problemas Apresentados pelos Menores Oriundos de Famílias Pobres

Questão social e problemas sociais são comumente identificados como sinônimos pelo senso comum. De acordo com Cohn (2000), problemas sociais são decodificados como fenômenos sociais que ultrapassam determinados níveis considerados “normais” na sociedade. Problemas sociais são de responsabilidade da filantropia.

Contudo, os problemas sociais transformam-se em questão social pela via do trabalho, tornando-se objeto da intervenção do Estado. Iamamoto e Carvalho (2000) esclarecem que:

A questão social não é senão as expressões do processo de formação e desenvolvimento da classe operária e no seu ingresso no cenário político da sociedade, exigindo seu reconhecimento por parte do empresariado e do Estado. [...]. O Estado passa a intervir diretamente nas relações entre o empresariado e a classe trabalhadora, estabelecendo não só uma regulamentação jurídica do mercado de trabalho, através de legislação social e trabalhista específicas, mas gerindo a organização e prestação dos serviços sociais, como um novo tipo de enfrentamento da questão social (IAMAMOTO; CARVALHO, 2000, p. 79).

Nas primeiras três décadas do século XX a questão social no país foi entendida como um fenômeno excepcional e episódico, demandando iniciativas pontuais do Estado, largamente sob responsabilidade da filantropia, portanto, como algo pertinente à esfera privada.

Crianças e adolescentes pobres foram identificadas, a princípio, assim como as demais mazelas sociais, como problemas sociais, portanto, não considerados objetos de intervenção estatal.

A preocupação com a infância foi identificada na Europa do século XVII, conforme assinala Ariès (1988), através de estudiosos moralistas da época. Mas foi no século XVIII que a família e a criança foram percebidas como problema social, evidenciando a preocupação com a higiene e com a infância. As ideias positivistas orientaram uma nova concepção de infância, que passou a ser retratada como o futuro de uma nação, demarcando uma atenção especial à infância e juventude nos países ocidentais.

No Brasil, o atendimento às necessidades de doentes, de pobres, de idosos, de órfãos, de viúvas e outros desamparados, foi uma função, inicialmente, entregue à caridade da Igreja Católica, através das Santas Casas de Misericórdia, irmandades, confrarias, congregações e outras instituições de caráter religioso que proliferaram no país. A criação de instituições destinadas a atender as camadas pobres e desamparadas da sociedade se revestia de uma função cristã de caridade e amor ao próximo.

Sobressaia no país a hegemonia de modelos caritativos no atendimento à infância tida como abandonada, principalmente com a importação do

modelo das Rodas de Expostos¹⁵ no século XVIII. De acordo com Venâncio (1999), o sistema da Roda foi utilizado, em um primeiro momento, para receber os enjeitados filhos ilegítimos de mulheres brancas. O comportamento austero entre a população branca era regra imposta e fiscalizada no período colonial. Assim, a instalação da Roda teria, a princípio, o objetivo de evitar crimes de natureza moral, protegendo dos escândalos as mulheres brancas, solteiras, oferecendo também uma alternativa ao infanticídio¹⁶.

Porém, vários foram os motivos que levaram as famílias a procurar a Roda durante o seu tempo de vigência¹⁷. Dentre eles, Venâncio (1999) destaca a condenação social aos nascimentos ilegítimos, a miséria, as formas de controle da dimensão familiar em períodos específicos de difusão de práticas contraceptivas; a morte dos pais, as estratégias de sobrevivência das famílias em períodos de proletarização e urbanização acelerada; além de representar uma variável a mais de um sistema de socialização, no qual crianças circulavam entre várias famílias durante as etapas da vida.

No início do século XIX as mudanças institucionais e legislativas referentes à infância e juventude nos países europeus e americanos instituíram novas práticas e responsabilidades no âmbito público e também na esfera do privado. Sob a influência do utilitarismo, da medicina higienista, das novas formas de exercer a filantropia e do liberalismo – pautados no progresso contínuo e na ordem social –, os modelos caritativos foram sendo combatidos, principalmente nos países europeus, e suas ideias disseminadas nos outros continentes.

¹⁵ As Rodas dos Expostos tiveram origem na Itália, durante a Idade Média. Elas surgiram no século XII com a aparição das confrarias de caridade, que prestavam assistência aos pobres, aos doentes e aos expostos. As rodas eram cilindros rotatórios de madeiras usados em mosteiros como meio de se enviar objetos, alimentos e mensagens aos seus residentes. Rodava-se o cilindro e as mercadorias iam para o interior da casa, sem que os internos vissem quem as deixara. A finalidade era a de se evitar o contato dos religiosos enclausurados com o mundo exterior, garantindo-lhes a vida contemplativa. Como os mosteiros medievais recebiam crianças doadas por seus pais, para o serviço de Deus, muitos pais que abandonavam seus filhos utilizavam a roda dos mosteiros para nela depositarem o bebê. Desse uso indevido das rodas dos mosteiros, surgia o uso da roda para receber os expostos, fixada nos muros dos hospitais para cuidar das crianças abandonadas (MARCÍLIO, 2006). No Brasil, o sistema da Roda dos Expostos foi instalado por meio de contrato entre as Câmaras Locais e as Santas Casas de Misericórdia (VENÂNCIO, 1999).

¹⁶ O infanticídio era prática comum na época. A prédica religiosa levava em consideração diversas formas de enjeitamento, diferenciando o abandono-infanticídio e o abandono-proteção. O primeiro refere-se às formas de expor a criança à morte, abandonando-a em terrenos baldios ou vias públicas. A segunda refere-se às formas de abandono nas portas dos hospitais, conventos ou domicílios, das quais se entende a intenção de proteger a criança (VENÂNCIO, 1999).

¹⁷ O sistema da Roda dos Expostos teve seu início durante o período colonial no Brasil, sendo totalmente extinta somente na década de 1950. (MARCÍLIO, 2006)

Ao final desse mesmo século, as práticas caritativas no Brasil foram sendo fundidas gradualmente às práticas filantrópicas assistenciais, pautadas na cientificidade dos modelos positivos. A racionalização da assistência, através da filantropia, visava atender as demandas impostas de uma nova ordem política econômica e social, ajustando as bases do Estado liberal à realidade da sociedade moderna na lógica capitalista.

Nesta lógica, os problemas sociais foram vinculados à carência de recursos materiais e morais que possibilitam a sobrevivência dos indivíduos por sua própria conta. A pobreza era tida, portanto, como um problema do indivíduo, sendo este o único responsável pela sua situação. Desta forma, sendo a pobreza um problema individual, o seu combate também é concebido como algo individual e privado, sendo valorizado, sobretudo, o caráter voluntário das ações então implementadas.

No contexto da pobreza, as crianças e adolescentes foram concebidas como um problema social no Brasil e tratadas como “menores”. Londño (1991) identificou em seus estudos que a palavra “menor” foi utilizada até o século XIX para expressar, juridicamente, os menores de idade. Aos poucos, o termo foi adquirindo uma conotação diferenciada diante dos expressivos números de crianças e adolescentes que perambulavam pelas ruas dos grandes centros urbanos, evidenciando comportamentos antissociais, conforme assinala o autor:

No fim do século XIX, olhando para o seu próprio país, os juristas brasileiros descobrem o ‘menor’ nas crianças e adolescente pobres das cidades, que por não estarem sob a autoridade dos seus pais e tutores são chamadas pelos juristas de abandonadas. Eram, pois, menores abandonados as crianças que povoavam as ruas dos centros das cidades, os mercados, as praças e que por incorrer em delitos freqüentavam o xadrez e as cadeias, neste caso passando a serem chamados de menores criminosos (LONDOÑO, 1991, p. 134-135).

Assim, o termo “menor” foi sendo apropriado por juristas e médicos sanitaristas, como sinônimo de mendicância, vadiagem e delinquência, diante do abandono material e moral. Juristas da época, como Cândido Nogueira da Motta e Evaristo de Moraes, assinalavam que os menores não eram somente abandonados por suas famílias, mas, principalmente, pelo Estado, “[...] que os ignorava e tratava como simples caso de polícia” (LONDOÑO, 1991, p. 135).

No início do século XX, a situação dos menores tornava-se evidente a partir dos debates levantados entre médicos e juristas, demandando ações pontuais do Estado com larga responsabilidade filantrópica¹⁸. Moncorvo Filho¹⁹, médico pediatra, foi um dos baluartes da época que se dedicaram à questão da infância no Brasil. O *Instituto de Proteção e Assistência à Infância*, inaugurado em 14 de julho de 1901, na cidade do Rio de Janeiro, a partir de suas idealizações, foi reproduzido em diversas regiões do país²⁰.

A missão higienista, de caráter científico-filantrópica da medicina, foi defendida por vários médicos e juristas daquele período, identificando a necessidade de expansão da atuação do Estado sobre os focos da desordem e da doença, interferindo no ambiente familiar pobre através de uma educação moralizadora.

Desta forma, à esfera pública, e portanto, ao Estado, pertencia a responsabilidade de controlar e prevenir apenas aqueles episódios e eventos que ameaçavam a ordem pública, ou seja, a segurança da população.

Tratava-se, conforme expõe Cohn (2000), de uma atuação pautada no que se considerava tolerável e intolerável enquanto problema social. A pobreza seria tolerável para a sociedade na medida em que ela não se associasse, por exemplo, com a violência. O que era considerado “normal”, como a pobreza, tornava-se patológico, portanto, intolerável, quando associado à violência, exigindo a ação do Estado.

O meio social, ou para melhor dizer, a pobreza, configurou-se como o cenário que conduziu crianças e adolescentes às atividades ilícitas e aos comportamentos antissociais, os quais necessitavam, conforme reforçavam os juristas e médicos da época, de uma intervenção estatal que viesse prevenir tais comportamentos.

¹⁸ Segundo Donzelot (1980), a filantropia veio a ocupar uma posição nevrálgica equidistante entre a iniciativa privada e o Estado, mantendo o equilíbrio necessário entre as funções do Estado liberal e a difusão de técnicas de bem-estar.

¹⁹ Carlos Arthur Moncorvo Filho (1871-1944) é reconhecido como um dos pioneiros da Puericultura no Brasil e precursor das políticas de proteção à infância no país. Em 1899 fundou o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, inaugurado apenas em 1901, e em 1919 criou, com recursos próprios, o Departamento da Criança no Brasil, promovendo os Congressos Brasileiros de Proteção à Infância. Publicou diversos artigos científicos sobre pediatria e três livros considerados obras de referência para a história da pediatria no Brasil: *Hygiene Infantil* (1917), *Formulário de Doenças das Crianças* (1923) e *Histórico da Proteção à Infância no Brasil* (1926). Criou, ainda, a revista *Archivos de Assistência à Infância* (1902). Foi nomeado presidente da Sociedade Brasileira de Pediatria em 1933 (MARTINS; CAMPOS JÚNIOR, 2007).

²⁰ Minas Gerais (1904); Curitiba, Rio Grande do Sul e Pernambuco (1906); Santos (1914).

Assim, embalados pelos estudos europeus sobre a criminalidade, médicos e juristas detiveram suas propostas reformadoras privilegiando ações sobre a infância e juventude pobres a fim de atingir o ideal de modernização e progresso, através da manutenção da ordem. A educação como instrumento capaz de ordenar e moralizar uma sociedade, foi defendida pelos reformadores sociais sob a premissa de que “salvar a criança era salvar a nação” (RIZZINI, 2008, p. 27), definido por Rizzini (2008, p.20), em sua crítica, como um “discurso salvacionista”.

A educação moral começava no lar, mas quando este não tinha condições materiais e morais para satisfazê-la, a criança deveria ser retirada do ambiente familiar. O aumento de habitações consideradas inadequadas, aglomeradas em cortiços, identificou o ambiente familiar como um local nocivo à formação do caráter da criança que se encontrava abandonada material e moralmente.

De acordo com o jurista Alvarenga Netto (1941):

Êsse problema da habitação é o problema das capitais, das metrópoles. E, quando ao par da miséria, da falta de higiene física, se encontra a ausência da higiene moral, certo a criança que se desenvolve em meio tão deletério e corrupto, terá o seu caráter modelado, plasmado pelos exemplos das figuras que a rodeiam. [...]. Nessas habitações, nesses antros, onde o pudor da menina se estiôla e com sua miséria física se desenvolve a miséria moral, formam-se as libertinas, que, moças, se transferem depois para os prostíbulos. Dali saem também os meninos viciados ao comêço, delinquentes ao fim, que, homens depois, povoam os presídios (NETTO, 1941, p. 17-18).

Destacava ainda que:

Questão assim, de magna importância para a educação moral da criança, constitui a casa, o ambiente familiar. Está demonstrada a nocividade dos aglomerados, da promiscuidade nas habitações coletivas, onde o vício e as tendências condenáveis encontram fácil expansão ou propagação (NETTO, 1941, p. 15).

O jurista enfatizava que a assistência ao menor deveria começar pelo seu isolamento do ambiente pernicioso, identificando o meio como um espaço de proliferação de uma doença social chamada criminalidade.

Já Franco Vaz, diretor da Escola Premonitória 15 de Novembro²¹, utilizando termos médicos, identificou na educação, a vacina para prevenir a criminalidade infantil:

[...] quando os problemas materiais de hygiene publica teem, hoje, invariavelmente, a sua prophylaxia, a sua serotherapie, precisamos ter diante de nossos olhos a verdade inilludivel de que a prophylaxia das enfermidades moraes de uma sociedade pôde e deve também fundar-se em outra espécie de serotherapie e, dentro desta, a verdadeira vacina preventiva da crimnalidade é a educação. E quanto melhor fôr a qualidade do respectivo soro, mais seguros e eficazes serão seus efeitos (FRANCO VAZ *apud* LONDONO, 1991, p. 142. Grifo nosso).

Das diversas mazelas sociais, a criança foi percebida através de um olhar paradoxal: de um lado, ela representava o futuro do país; de outro, ela foi representada como perigo à ordem social. Nesta lógica, entende-se que, se bem educada a criança seria útil para a sociedade. Mas, caso a família não conseguisse desempenhar seu papel disciplinador, a criança seria uma ameaça social, devendo ser retirada do meio e reeducada, para que assim tivesse utilidade social (RIZZINI, 2008).

Desta forma, tornava-se cada vez mais necessária a intervenção do Estado diante do problema social dos menores carentes. A pressão pela mudança de posicionamento do Estado – que até então não agia diretamente sobre as questões da infância e juventude – contribuiu para a criação de diversos decretos que regulamentaram a proteção e a assistência aos menores no Brasil.

1.2.2 O Menor como Demanda ao Estado: iniciativas legais

A necessidade de uma mudança legal na atuação do Estado em relação à proteção do menor foi enfatizada por muitos juristas da época. A pressão pela existência de estabelecimentos destinados à proteção de menores e pela instituição de um direito do menor contribuiu para que os debates dispersos da época fossem convertidos em discussões objetivas sobre a organização da assistência aos menores.

²¹ Também aparece em algumas referências a designação “Escola Correccional 15 de Novembro” ou, simplesmente, “Escola 15 de Novembro”.

As discussões centravam-se na importância de educar e formar os menores às necessidades da sociedade naquele momento, no sentido de prevenir a criminalidade e garantir a ordem social, conforme observou o jurista Cândido Nogueira da Motta:

Ora, é innegavel que, protegendo a infancia abandonada, guiando os seus passos, encaminhando-a para o trabalho honesto, capaz de assegurar o futuro, o Estado, se por um lado preserva essa infancia das más tendencias, por outro, previne a sociedade dos maus elementos (MOTTA *apud* LONDOÑO, 1991, p. 141).

Londoño (1991) assinala que a criminalidade deveria ser prevenida através de esforços que garantissem a educação e a formação da índole e do caráter por meio de um sistema de medidas preventivas e corretivas. A prevenção supunha a necessidade de se retirar o menor do ambiente desorganizado e das ruas, e colocá-lo em escolas correcionais com o propósito de suprir sua carência moral e material e educá-lo para a vida em sociedade, disciplinando-o para o trabalho.

Desta forma, dentre as iniciativas legais do Estado, a aprovação da Lei Orçamentária 4.242, de 05 de janeiro de 1921²², foi o primeiro passo para a implantação de um Plano de Assistência e Proteção à Infância no Brasil, instituindo o primeiro Juizado de Menores no Distrito Federal.

Em 20 de dezembro de 1923, sob o governo de Arthur da Silva Bernardes, foi aprovado o Regulamento da Assistência e Proteção aos menores abandonados e delinquentes, através do Decreto nº 16.272. Tal decreto, além de representar os anseios da educação, tendo como ideal a regeneração pelo trabalho, foi um importante instrumento jurídico para a organização da assistência no Brasil. Para fins legais, a assistência e a proteção de menores foram dirigidas a todos os menores de idade, independente do sexo, que se encontravam em situação de abandono e delinquência.

Em 1926, através do Decreto nº. 5.083, de 01 de dezembro, foi instituído o Código de Menores durante o governo de Washington Luis, adicionando dispositivos para consolidar as leis de assistência e proteção aos menores. Porém,

²² Lei Orçamentária que fixou as despesas em relação à organização da assistência e proteção à infância abandonada e delinquente no Brasil para o ano em vigência, durante o Governo do Presidente Epitácio Pessoa. Esta Lei foi revigorada e ligeiramente modificada em 1922, pelo Decreto nº 4.547, de 22 de maio de 1922. Ver MARQUES (1925).

foi com o Decreto nº. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927, conhecido como Código Mello Mattos²³, que as leis de assistência e proteção aos menores foram realmente consolidadas. Este Código regulamentou todas as ações desenvolvidas na área da assistência e proteção aos menores até 1979, ano em que foi revogado e instituído um novo Código de Menores.

Comparando os três últimos decretos, observamos que a redação foi consideravelmente modificada em alguns itens. Porém, os três decretos destinavam-se à adoção de medidas necessárias à guarda, tutela, vigilância, educação, preservação e reforma dos menores abandonados e delinquentes.

Sobre a situação de abandono, Alvarenga Netto (1941) alertava que esta não correspondia somente à falta de recursos materiais, enfatizando que o abandono moral poderia ocorrer também nas classes mais abastadas:

É preciso que se tome aqui o vocábulo abandonado, na verdadeira acepção jurídica e social, porque, menores há que, nem por terem assistência higiênica, alimentar e econômica, enfim, deixam de estar abandonados, por quanto lhes falta assistência espiritual e os cuidados necessários para sua formação moral.

Não só nas classes menos favorecidas da fortuna, das classes pobres ou miseráveis, encontra-se o menor moralmente abandonado, mas também nas classes abastadas ou ricas mesmo (NETTO, 1941, p. 14. Grifo do autor).

Embora o jurista considere que o abandono moral independe da situação financeira, os três decretos foram enfáticos em sua redação ao considerar as situações de abandono material e moral como aquelas que ocorrem habitualmente, como as práticas de vadiagem, mendicância ou libertinagem. Assim, os decretos classificavam os menores abandonados segundo tais práticas: menores vadios, menores mendigos e menores libertinos. Vejamos a redação final de 1927:

Art. 28. São *vadios* os menores que:

a) vivem em casa dos pais ou tutor ou guarda, porém, se mostram refractários a receber instrução ou entregar-se a trabalho sério e útil, vagando habitualmente pelas ruas e logradouros públicos;

b) tendo deixado sem causa legítima o domicílio do pai, mãe ou tutor ou guarda, ou os logares onde se achavam colocados por aquele a cuja autoridade estavam submetidos ou confiados, ou não tendo domicílio nem alguém por si, são encontrados habitualmente a vagar pelas ruas ou logradouros públicos, sem que tenham meio vida regular, ou tirando seus recursos de ocupação imoral ou proibida.

²³ Primeiro Juiz de Menores, Mello Mattos foi o mentor do Código de Menores de 1927. Por este motivo, o Código também é conhecido como Código Mello Mattos.

Art. 29. São *mendigos* os menores que habitualmente pedem esmolas para si ou para outrem, ainda que este seja seu pais ou sua mãe, ou pedem donativos sob pretexto de venda ou oferecimento de objetos.

At. 30. São *libertinos* os menores que habitualmente:

- a) na via pública perseguem ou convidam companheiros ou transeuntes para a prática de atos obscenos;
- b) se entregam à prostituição em seu próprio domicílio, ou vivem em casa de prostituta, ou freqüentam casa de tolerância, para praticar atos obscenos;
- c) forem encontrados em qualquer casa, ou logar não destinado à prostituição, praticando atos obscenos com outrem;
- d) vivem da prostituição de outrem (DECRETO 17.943-A, 1927. Grifos nossos).

É difícil imaginar que situações como as descritas ocorriam “habitualmente” nas classes mais abastadas, considerando que o abandono moral está presente nas três definições.

Quanto à distinção entre menores abandonados e delinquentes, subentende-se que todos os menores abandonados estavam predispostos à delinquência, conforme expunha Alvarenga Netto (1941, p. 47): “Do abandono ao crime, a distância é pequena”.

Os decretos apenas diferenciavam a idade quanto às medidas aplicadas quando o menor for “[...] indigitado autor ou cúmplice de fato qualificado como crime ou contravenção penal” (DECRETO 17.943-A, 1927. Art. 68 e 69). No caso de menores de 14 anos, estes não seriam submetidos a processo judicial, devendo ser entregues aos responsáveis ou internados em institutos educacionais, e aos maiores de 14 anos, o processo seria realizado de acordo com a Lei e o menor internado em Escola de Reforma pelo período de um a sete anos.

No Distrito Federal a disciplina dos menores abandonados e dos criminosos ficou a cargo, a princípio, da Escola Premonitória 15 de Novembro²⁴. Em 1926, o Presidente Arthur Bernardes instituiu a Escola de Reforma João Luiz Alves, aprovando o seu regulamento através do Decreto nº. 17.508, de 04 de novembro de 1926, destinada apenas aos menores delinquentes. Nos demais estados, foram criados abrigos e institutos disciplinares.

Dessa forma, o Estado começou a intervir de forma direta na questão dos menores abandonados, vadios e delinquentes, através da criação de

²⁴ A Escola Premonitória 15 de Novembro tinha por finalidade ministrar assistência e educação física, moral e profissional aos menores abandonados, de acordo com o art. 7º da Lei nº 947, de 29 de dezembro de 1902 (PAIVA, 1916).

Institutos Educacionais, Escolas de Reforma e Patronatos²⁵, com serviços especializados em quase todos os estados do país.

A criação de tais estabelecimentos exigiu a participação de saberes médicos, jurídicos e pedagógicos na oferta de serviços especializados, que atendessem ao objetivo de assistir e proteger os menores abandonados e delinquentes, instituindo práticas disciplinares, tendo o trabalho como o seu valor central.

A medicina, através da puericultura e dos higienistas, contribuiu para identificar medidas relacionadas à saúde, à nutrição e à higiene dos menores. Assim, em todas as instituições educativas havia profissionais da saúde, como médicos, enfermeiros e dentistas, no quadro de pessoal.

Os saberes jurídicos edificaram leis de assistência e proteção aos menores, fornecendo os subsídios legais para a implantação das Escolas de Reforma e Patronatos, as quais deveriam instruir e disciplinar os menores, através de práticas pedagógicas.

Ao setor pedagógico ficou a responsabilidade de criar medidas de disciplina, além de contribuir para a instrução dos menores e prepará-los para a sua reintegração na sociedade.

Assim, o Estado incrementou seu aparato jurídico e assistencial para a proteção à infância abandonada nas primeiras décadas do século XX. As ações voltadas para este segmento foram planejadas de forma a discipliná-lo, moldando seus hábitos e costumes a uma sociedade de tipo capitalista, tendo no trabalho o seu valor principal.

A educação foi referenciada como principal forma para atingir o ideal de uma sociedade civilizada e moderna. Médicos e juristas enfatizaram a importância de uma educação moralizadora, que viesse a prevenir a criminalidade infantil. Para tanto, seria necessário criar ainda, além de instituições com o intuito de educar e disciplinar as crianças e adolescentes pobres e introjetar os valores dessa “nova nação”, institutos específicos para a reeducação dos menores delinquentes, ou seja, as Escolas de Reforma. As ideias que sustentaram esse modelo de Escola

²⁵ Patronatos são instituições públicas ou privadas que se destinam aos egressos do sistema penitenciário; funcionam como albergues, espaço transitório de apoio com objetivo de suporte a vida social do condenado (PATRONATO. In: DICIONÁRIO Informal. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br>>. Acesso em 20 de fevereiro de 2012)

para menores delinquentes encontram-se nas obras de grandes juristas da época: Ataulpho de Paiva, Noé Azevedo e Evaristo de Moraes.

A vida e obra de tais juristas são apresentadas no capítulo subsequente, onde buscamos sintetizar seus argumentos em favor da intervenção do Estado na vida dos menores pobres, instituindo assim, uma escola apropriada para a reforma dos delinquentes.

2 IDEIAS QUE SUSTENTARAM A ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS DE REFORMA

As discussões sobre o abandono e a delinquência de crianças e adolescentes que se deram no início do século XX no Brasil resultaram em propostas afinadas com os interesses do capitalismo de tipo monopolista. O aumento das cidades e o conseqüente aprofundamento da “questão social” incitaram parte da elite intelectual e política do país a pensar alternativas para os “problemas sociais” da época.

Tais intelectuais eram, em sua maioria, juristas e médicos que se detiveram a buscar respostas teóricas e práticas para o problema da infância, formando os instrumentos necessários para a intervenção do Estado nessa área. Suas inquietações tinham como sustentação a realidade objetiva que viam e buscavam compreender. No entanto, as respostas formuladas por eles estavam baseadas em leituras distintas dessa mesma realidade, lida a partir de enfoques teóricos e ideológicos bastante diversos.

Destacavam-se neste cenário os estudos formulados pelos juristas Ataulpho de Paiva, Noé Azevedo e Evaristo de Moraes, que desenvolveram os principais argumentos que justificariam a intervenção do Estado na área da infância e forneceriam as bases para a organização de um tipo de educação para os “menores abandonados e delinquentes” no país.

Havia ainda outras figuras políticas ilustres, tais como: o médico Lopes Trovão (1848-1925), que defendia a causa dos “menos favorecidos” como os pobres, as prostitutas e os menores; o médico pediatra Arthur Moncorvo Filho (1871-1944), considerado o precursor das políticas de proteção à criança no Brasil; o advogado José Gabriel de Lemos Britto (1886-1963), que, além de publicar vários textos sobre o problema da infância, administrou a Escola Premonitória 15 de Novembro em 1926; e o Juiz Mello Mattos (1864-1934), primeiro Juiz de Menores do país e mentor do Código de Menores de 1927.

As ideias de todos esses sujeitos refletiam os anseios de um país que buscava o seu desenvolvimento político, econômico e social, fato que colocava no centro das discussões o problema da infância, uma vez que esta representaria o progresso da nação.

Neste estudo apresentamos as principais ideias dos três primeiros juristas citados sobre o problema da criança e do adolescente à época. A apresentação se baseia centralmente no estudo dos originais de três obras obtidas pela pesquisadora em sebos da cidade do Rio de Janeiro, durante pesquisa no ano de 2008. São elas: *Justiça e Assistência: os novos horizontes* (1916), de Ataulpho de Paiva; *A socialização do direito penal e o tratamento dos menores delinquentes e abandonados* (1927), de Noé Azevedo; e *Criminalidade da Infância e Adolescência* (1927), de Evaristo de Moraes.

Para a realização desta síntese contribuíram ainda estudos de vários autores que vão desde biografias dos referidos juristas até estudos consagrados sobre suas ideias.

2.1 ATAULPHO DE PAIVA

Ataulpho Napoles de Paiva nasceu em 1º de fevereiro de 1865, em São João Marcos, província do Rio de Janeiro. Aos seis anos de idade mudou-se com seus pais, o Tenente Joaquim Pinto de Paiva e Feliciano Rosa do Vale Paiva, para Barra Mansa, onde completou seu curso primário. De acordo com biografia oficial (STF, 2010), o jovem Ataulpho foi premiado pelo seu talento e inteligência pelo comércio local, fato que lhe rendeu uma bolsa de estudos para cursar o ensino secundário, o qual concluiu em apenas dois anos. Como ainda não tinha idade para cursar o ensino superior, permaneceu no colégio onde estudava como auxiliar do ensino de inglês.

Em 1887 concluiu o curso de Ciências Jurídicas e Sociais, pela Faculdade de Direito de São Paulo. Retornou em seguida para o município de Barra Mansa, no Rio de Janeiro, onde advogou até ser nomeado Juiz Municipal da Comarca de Pindamonhangaba, em São Paulo, por Prudente de Moraes.

Segundo Rizzini (2008), com a organização da Justiça do Distrito Federal, Ataulpho de Paiva ocupou cargos importantes como jurista no Rio de Janeiro. Em 1890 foi nomeado Pretor do Distrito Federal; em 1897, Juiz do Tribunal Civil e Criminal e em 1905 tornou-se Desembargador da Corte de Apelação do Distrito Federal. Eleito, por seus pares, presidente dessa Corte, o jurista foi responsável pela execução da Reforma Rivadávia Correia e, posteriormente, da Reforma João Luiz Alves.

Exerceu, também, a presidência do Conselho Nacional do Trabalho e organizou o Cofre de Órfãos. Participou do Congresso Internacional de Assistência Pública e Privada e do Congresso Internacional de Direito Comparado, ambos realizados em Paris.

A participação em tais Congressos tornou pública sua vasta cultura jurídica, rendendo-lhe homenagens do Instituto da Ordem dos Advogados. De acordo com Rizzini (2008), suas declarações tiveram grande repercussão no Rio de Janeiro, principalmente na área da assistência pública e privada. Desta forma, o jurista foi responsável por organizar as bases para o serviço de assistência no Distrito Federal.

Ataulpho de Paiva também foi sócio-fundador e presidente da Liga Brasileira Contra a Tuberculose. Como presidente da Liga criou o Preventório D. Amélia, na ilha de Paquetá, destinado a atender crianças tidas, à época, como “débeis e fracas”. A instituição também era responsável pelo serviço de vacinação antituberculosa (BCG).

Foi membro da Academia Brasileira de Letras, ocupando a Cadeira 25 em 1916 e eleito presidente em 1937 e membro honorário do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro e da Academia Fluminense de Letras.

Em decreto de 5 de março de 1934, foi nomeado Ministro do Supremo Tribunal Federal. Também exerceu o cargo de Presidente do Conselho Nacional do Serviço Social, criado em 1938.

Faleceu em 8 de maio de 1955, na cidade do Rio de Janeiro. Em vida, foi dignitário de diversas condecorações de vários países e da Santa Sé, em reconhecimento de seus serviços como jurista.

Durante sua trajetória jurídica publicou diversos discursos, relatórios, artigos, conferências e pareceres jurídicos, além das seguintes obras: *O Brasil no Congresso Internacional de Direito Comparado de Paris* (1900); *Assistência pública, sua função jurídica* (1903); *L'assistance publique au Brésil* (1906); *O Brasil no Congresso Internacional de Assistência Pública e Privada de Milão* (1907); *Assistência pública* (1907); *Assistência metódica: meio para obter uma aliança entre assistência pública e privada — O problema do Brasil* (1908); *Justiça e Assistência: os novos horizontes* (1916); *Assistência pública e privada no Rio de Janeiro* (1922); e *Orações na Academia* (1944).

Em *Justiça e Assistência: os novos horizontes*, editado em 1916, Ataulpho de Paiva reuniu alguns textos já publicados e outros inéditos sobre a Assistência Pública e Privada no Distrito Federal. Os textos reunidos não possuem uma sequência entre si, sendo organizados de acordo com as seguintes temáticas: justiça, mutualismo e assistencial social. A lógica comum a todos eles, o fio condutor de sua reflexão, refere-se à ideia de que uma nova justiça, mais humana e social, estava diretamente associada à criação de um sistema organizado de assistência no Brasil. Segundo Rizzini (2008), foi com esse pensamento que o jurista tornou-se um fervoroso defensor da elaboração de um sistema de proteção e assistência aos menores no país.

Conforme expõe o jurista, o caminho para uma nova justiça encontrava-se no sentimento de solidariedade, que para ele era uma característica típica dos tempos modernos. Para o autor, alcançar a paz e conquistar a justiça só seria possível a partir da congregação de três fatores: o internacionalismo, o mutualismo e o solidarismo.

Em um momento de franca expansão do capitalismo monopolista, ainda antes da Primeira Guerra Mundial e do *crash* da bolsa de Nova Iorque, Ataulpho de Paiva definiu o internacionalismo como uma:

[...] nova era da moral internacional. [...] da harmoniosa combinação entre a auctoridade das leis e a liberdade política nasce, naturalmente, em feliz concordância, a forma típica do internacionalismo, que é a vida colectiva dos Estados²⁶ (PAIVA, 1916, p. 18).

De acordo com o autor, a ordem jurídica criava a justiça internacional, restringindo as possibilidades de guerra entre os Estados, agregando novos elementos à concepção de justiça. Ressaltava, porém, que regular a justiça entre as nações não era o suficiente para obter uma nova justiça. Era preciso, ainda, resolver o problema da justiça social:

O problema mais vasto, mais complicado e mais difícil é o da Justiça social, o da Justiça entre os homens. [...]. A invocação aos direitos do homem é a regra geral; mas a Justiça social não comporta uma só categoria de problemas. Antes de tudo, e na hora actual, a Justiça é uma questão económica. [...]. Aparecem assim as forças convergentes para a acção colectiva. Os tempos modernos consagram o mutualismo como melhor elemento posto ao serviço do progresso individual e social (PAIVA, 1916, p. 23. Grifo do autor).

²⁶ Texto originalmente publicado em 1913.

O mutualismo, segundo o jurista, nascia da tendência associativa dos povos e assumia, naquele momento, importante papel para a política social, preenchendo uma lacuna moral e econômica presente nas relações entre os homens e o Estado.

À ideia de mutualismo associava-se o solidarismo. De acordo com Ataulpho de Paiva,

A obra da solidariedade social abrange o círculo imenso dos interesses individuais e comuns da sociedade humana. Tudo isso tem sua base principal no patrimônio inestimável das leis de higiene social e de assistência mútua, que abrangem resumidamente toda a criação coletiva, toda a lógica consciente do pensamento contemporâneo. [...]. O espírito solidarista melhora na sociedade a sorte dos associados, institui a cooperação pelo mutualismo, organiza, enfim, uma associação quase fraternal (PAIVA, 1916, p. 24).

O solidarismo representava, assim, a consciência comum das grandes coletividades, um sentimento subjetivo e livre. Contudo, ressaltava o autor que tal doutrina também comportava a ideia de um princípio científico e racional sobre o dever da beneficência, justificando a intervenção do Estado²⁷.

A partir da exposição desses três fatores – internacionalismo, mutualismo e solidarismo – Ataulpho de Paiva concluiu que,

Servida indistinctamente pelos bens preciosos do internacionalismo, mutualismo e da solidariedade, essa rara penetração das consciências produz na actualidade a Justiça mútua, a mais alta Justiça, a regra suprema para atingir o ideal em toda a sua plenitude, Justiça, enfim, que dá à missão repressiva social uma trajetória mais serena, mais lógica, mais luminosa, mais humana (PAIVA, 1916, p.30. Grifo nosso).

Para o jurista, essa nova justiça, que traz uma característica mais humana ao sistema repressivo, estava substanciada na ideia dos Tribunais para Menores, definidos por ele como uma “[...] espécie de apostolado social em que a alta dignidade do juiz passa a receber uma consciência mais clara, um senso mais preciso, encontrando a preservação moral da infância, afinal, solução menos embaraçosa e menos complicada” (PAIVA, 1916, p. 27).

Os Tribunais para Menores representavam a união entre o papel da justiça e a obra de moralização, de proteção, de assistência. Tinha-se, dessa forma,

²⁷ Essa concepção forneceu as bases para o surgimento do Serviço Social no Brasil, que incorporou, em suas origens, a ideia de justiça social. Para aprofundar essa discussão, ler Alapanian (2008a; 2008b).

uma justiça do tipo assistencial, na qual residia o princípio de preservação moral da infância e sua consequente proteção como estratégia para combater a criminalidade. De acordo com as palavras de Paiva, “[...] na protecção á infancia reside o grande elemento posto ao serviço da lucta contra a criminalidade. Salvando-se a criança, não haverá mais homens a corrigir e a punir” (PAIVA, 1916, p. 69).

Assim, o Tribunal deveria ser uma instituição de confiança e amparo para o menor, a fim de alcançar a regeneração moral do delinquente, não por meio de punição, mas, conforme expunha o jurista, “[...] salvar pela preciosa arte educativa o joven criminoso” (PAIVA, 1916, p. 70). Complementava ainda que:

A auctoridade abdica de seu ingrato e pesado encargo de castigar e punir, passando a se revestir de uma missão puramente tutelar. O grande segredo da nova instituição está exactamente no papel da assistencia preservativa aliada á acção repressiva ou reformadora. [...]. Si o delinquente se corrompeu physica ou moralmente, o Juiz deve dirigir-se á auctoridade tutelar, que intervem, para corrigir, si possivel for, pelo simples recurso da educação (PAIVA, 1916, p. 72. Grifo nosso).

Para Paiva, “a assistência preservativa aliada à ação repressiva ou reformadora” era a fórmula de se combater a criminalidade precoce, papel que cabia ao Tribunal de Menores. Desta forma, o jurista advertia que a criação de uma instituição desse porte no Brasil exigia, antes de tudo, a organização da assistência pública e privada no país. Para tanto, era preciso ainda organizar as bases científicas que subsidiariam os institutos beneficentes e a caridade pública, como por exemplo, o serviço de estatística²⁸, defendido pelo jurista como o “[...] primeiro estagio de uma administração consciente e util” (PAIVA, 1916, p. 109).

Além disso, sinalizava, ainda, que o dever social da assistência estava assentado nos princípios de caridade, solidariedade e justiça. Desta forma, o serviço de assistência deveria estar afastado de qualquer autoridade policial, pois era destinado aos “desvalidos, abandonados e desfavorecidos da fortuna”, os quais não eram, via de regra, criminosos. Dentre esse perfil, o menor foi visto como alvo

²⁸ Podemos citar como exemplo a criação da Sociedade de Análises Gráficas e Mecanográficas Aplicadas aos Complexos Sociais – SAGMACS, na cidade de São Paulo. Inspirada na Doutrina Cristã e vinculada ao Movimento Economia e Humanismo, a SAGMACS era um organismo responsável pela pesquisa sistemática e permanente dos principais problemas humanos e sociais. Utilizando métodos objetivos de análise, as conclusões advindas dos estudos estatísticos ali realizados inspiravam campanhas e ações para a solução dos problemas da época (FÁVERO, 1999).

preferencial de um serviço assistencial organizado e sistemático, dada a sua incapacidade de se autoprotger.

Assim, era preciso organizar a assistência pública para proteger a criança, como ocorria em alguns países europeus. Para ele, a solidariedade social era responsável por imprimir, nos países civilizados, um sistema de política social. De acordo com seus argumentos, “a solidariedade social é que, em princípio justifica toda a extensão do direito da infancia abandonada á protecção do Estado, cujo fim, como se sabe, consiste em assegurar ao maior numero o maximo de felicidade possivel” (PAIVA, 1916, p.125).

Segundo o jurista, o Estado deveria desempenhar sua função tutelar, amparando a infância moralmente abandonada, entendida, naquele contexto histórico, como causa primária da criminalidade precoce. A ideia de uma educação preventiva, dada através do ensino profissional como forma de se combater a criminalidade, alargaria o campo da beneficência, expandindo as ações da assistência pública.

Contudo, ele ressaltava que apesar de todas as discussões e avanços alcançados nas legislações dos países civilizados, o Brasil permanecia “[...] quedo, sem acção de especie alguma, inteiramente estacionaria” (PAIVA, 1916, p. 131). Sua crítica dirigia-se às formas de caridade, sejam particulares ou públicas. Ressaltava ainda que “sem leis protectoras, sem abrigos technicamente organizados, não póde ser mais triste nem mais deploravel a sorte da criança brasileira nos tempos que correm” (PAIVA, 1916, p. 134).

De acordo com sua visão, a realidade da assistência oficial na cidade do Rio de Janeiro tinha pouco mérito: a ação nos âmbitos do município e do Governo Federal era praticamente nula. Para comprovar suas críticas ao sistema vigente à época, o jurista analisou as poucas ações municipais existentes, representadas pelas duas únicas casas de assistência: o “Instituto João Alfredo” e a “Casa de São José”.

O Instituto João Alfredo foi fundado em 1875 no intuito de oferecer instrução primária aos menores que viviam em estado de pobreza e mendicância, conforme previa o regulamento da instrução primária e secundária do Município da Corte de 1854.

Inicialmente, o Instituto recebeu o nome de “Asilo de Meninos Desvalidos”. Ali foram asiladas e educadas, conforme expõe Ataulpho de Paiva,

mais de dez mil crianças desvalidas. Os meninos recebiam a instrução primária e depois eram enviados para oficinas públicas ou particulares, que eram fiscalizadas pelo Juízo de Órfãos. A esses meninos era reservada a carreira das armas, por motivo de disciplina, ou os estudos superiores, de acordo com suas aptidões e inteligência.

Em 1911, o estabelecimento perdeu seu caráter asilar por meio do Decreto Municipal expedido em 20 de outubro, que extinguiu o internato. Desta forma, o Asilo transformou-se em uma escola profissional comum. Segundo a análise feita por Paiva, o ensino profissional tinha grande importância para combater os males que afligiam os menores, mas a estrutura de internato deveria ser mantida para o alcance dos seus objetivos.

Com o fim do internato, o jurista sinalizou em seu estudo o declínio do Instituto a partir do novo regime: em 1912 somente 03 alunos se matricularam, sendo que apenas um concluiu o ano. Em 1913 não houve candidatos. Segundo seu parecer, “[...] o Asylo, perdido o seu antigo feitio, acha-se actualmente em condições penosas: nem internato, nem escola profissional. A lei encarregou-se de suprimir o primeiro; a falta de frequencia eliminou a segunda” (PAIVA, 1916, p.142).

Outra instituição municipal de caráter asilar, a Casa de São José era destinada aos menores do sexo masculino que necessitavam de socorro público, devido às “[...] suas condições de abandono, desvalimento ou absoluta indigencia” (PAIVA, 1916, p. 142). O menor permanecia recolhido até a idade limite de 14 anos.

Fundada em 1888, por iniciativa pessoal do Ministro dos Negócios do Império, o Conselheiro Antonio Ferreira Viana, a Casa de São José recolheu, até o ano de 1912, aproximadamente dois mil menores abandonados. Por determinação de Lei municipal, estabeleceu-se que os menores ali recolhidos seriam transferidos para o Asilo de Meninos Desvalidos (Instituto João Alfredo) após completar a idade de 12 anos e desde que tivessem bom comportamento. Contudo, com a extinção do internato em 1911, os menores que completavam 14 anos de idade voltavam às mesmas condições de abandono das quais foram retiradas, conforme analisa Ataulpho de Paiva:

Volve a criança assim ao mesmo abandono donde sahira, entregue ao mesmo meio de corrupção donde fôra retirada, quando facil seria graduar a sua educação, completar a sua possivel regeneração, acompanhando-a até á maioridade legal; e isso com a agravante, ainda mais sensivel, de, mantida durante annos, ter sido essa criança pesada aos cofres do Estado, sem que este ao menos houvesse conseguido formar, preparar e fornecer á sociedade um individuo apto para a normalidade da sua existencia (PAIVA, 1916, p.145).

Além de pesar aos cofres públicos, conforme a crítica apontada, o menor recolhido na Casa de São José também não recebia uma educação que possibilitasse sua adaptação ao meio social. Nas palavras de Paiva:

Nunca houve a mais leve sombra de orientação harmonica no sentido de se fundar uma organização methodica na qual a pessoa do asylado haurisse um proveito efficaz, seguro e firme sobre o futuro da sua adaptação ao meio social. Tudo alli, até agora, tem sido objecto real de confusão e anarchia nos processos educativos (PAIVA, 1916, p.143).

A partir de sua exposição, o jurista enfatizou a falta de uma atividade metódica para a assistência municipal. Ao analisar as ações do Governo Federal, suas conclusões não foram diferentes. Citando como exemplo a “Colônia Correccional de Dois Rios” e o “Asilo (Escola) de Menores Abandonados”, ele denunciava que:

Tudo se póde resumir affirmando que até esta epocha toda a acção governamental não tem passado de simples, infecundas e mallogradas tentativas. A ‘Colonia Correccional de Dois Rios’ e a ‘Escola de Menores Abandonados’ ahi estão para confirmar a proposição, demonstrando, ao mesmo tempo, a que grau de inferioridade chegou o nosso estado de incuria e de falta de cultura nesta questão de assistencia normal á infancia desamparada, constantemente pondo em fóco o abandono material e moral do Estado e da nossa sociedade (PAIVA, 1916, p.145-146).

Suas críticas à assistência pública a partir desses dois exemplos não foram infundadas. Segundo seu relato, a Escola de Menores Abandonados, também de caráter asilar, foi fundada em 1907 com o intuito de romper com as práticas de encarceramento dos menores na Casa de Detenção. Desta forma, ao invés de serem levados para a prisão, os menores eram encaminhados para essa escola onde recebiam proteção, alimentação e instrução durante sua permanência.

Apesar de seus objetivos serem condizentes com as discussões da época, a instituição foi administrada pela superintendência da Polícia, fato que, para Ataulpho de Paiva, foi fundamental para a confusão e a desordem do

estabelecimento, sucumbindo qualquer possibilidade de sucesso. Dado o seu insucesso, o Governo Federal despojou-se de sua responsabilidade entregando a direção e a administração da Escola a uma instituição de caráter exclusivamente particular: o Patronato de Menores.

Outra instituição malograda, segundo o parecer do jurista, foi a Colônia Correccional de Dois Rios. Fundada em 1902, o estabelecimento não fazia distinção entre adultos e crianças, tampouco entre homens e mulheres. Todos os “vadios, mendigos e vagabundos”, de qualquer idade e sexo, eram ali recolhidos e dividiam o mesmo espaço físico. Além disso, o local era de difícil acesso, o que prejudicava a fiscalização, possibilitando todos os “vícios e abusos”, como delatava Ataulpho de Paiva. Em 1912, após constantes denúncias públicas, o Ministro da Justiça inspecionou pessoalmente o local e decretou, prontamente, a extinção da Colônia Correccional de Dois Rios.

Apesar de suas críticas direcionadas ao Estado, especificamente à falta de sistematização e organização da assistência pública, o jurista teceu seus elogios à Escola Premonitória 15 de Novembro e ao trabalho desenvolvido pelo Diretor Franco Vaz:

Claro está que ha excepções. [...] o Sr. Franco Vaz conseguiu organizar uma instituição recommendavel em todos os sentidos, que seria mesmo modelar, si as auctoridades attentassem cuidadosamente nesse e noutros problemas de tamanha relevancia social (PAIVA, 1916, p. 146-147).

Mantida pelo Governo Federal, a instituição tinha por finalidade oferecer assistência e educação profissional, física e moral aos menores abandonados, recolhidos por ordem de autoridades competentes.

Segundo o jurista, a denominação “Premonitória” servia “[...] para bem caracterizar que é ‘aos menores moralmente abandonados, orphãos, vadios, etc., que ella se destina, e não aos que já incidiram na sancção penal’” (PAIVA, 1916, p.146). O regulamento expedido em 08 de setembro de 1910 ainda deixava claro, conforme sinaliza Ataulpho de Paiva, “[...] que o ensino profissional, na sua rigorosa applicação, sería, ao lado da necessidade disciplinar, um dos fins capitaes da existencia do instituto premunitorio” (PAIVA, 1916, p. 146).

Por iniciativa do Diretor Franco Vaz, a Escola foi transferida para um sítio, a fim de que a feição agrícola de uma colônia predominasse como base para a

organização preventiva. O Diretor ressaltava que apesar dos esforços empreendidos para organizar o estabelecimento, ainda havia imperfeições em sua estrutura. De acordo com Ataulpho de Paiva, as declarações feitas por Franco Vaz em relatório emitido em 1912 relacionavam os empecilhos a serem sanados:

[...] avultam a carencia dos 'nucleos agricolas' para servirem de habitação conveniente a pequenos grupos de educandos e a falta lamentavel de um serviço regular, bem organizado, de officinas para o ensino profissional, installadas em pavilhões apropriados, substituindo os actuaes galpões onde defeituosamente funcçionam taes officinas, sem poderem produzir o que dellas se poderia reclamar. [...] é preciso não esquecer que essa instituição já não basta por si só, necessitando que se criem outras congengeres, para dar vazão á grande massa de crianças desprotegidas de uma cidade cheia de analphabetos, onde o ensino e a educação são muito descurados, onde a massa ignorante é muito densa e que conta um milhão de habitantes. [...] essa Escola Premunitoria 'representa um dos muitos casos de solução lacunosa dos nossos problemas sociaes, pois serve apenas a um numero exiguo daquelles que, necessitando do seu amparo, continuam a ser nocivos á collectividade' (PAIVA, 1916, p. 147).

Em concordância com as declarações de Franco Vaz, Ataulpho de Paiva defendia a existência de um sistema organizado de proteção e assistência aos menores. Segundo ele, era preciso organizar as estruturas dos estabelecimentos existentes e multiplicá-los, a fim de combater, via educação e assistência, os vícios e os males presentes na infância. Neste sentido, o jurista reconhecia nos Patronatos uma solução, via assistência privada, para a criminalidade precoce:

Si a criança, em virtude de enfermidades, da negligencia, dos vicios dos paes ou de outras causas, se encontra entregue a si mesma e privada de educação, o Patronato offerece-lhe um vasto campo de acção protectora. [...]. Si é a criminalidade juvenil que está em causa, o Patronato organiza um bem combinado systema de preservação geral [...] o Patronato tem uma grande, nobre e especial funcção, que consiste em diffundir o ensino primario, velar pela sorte dos orphãos desvalidos, combater as causas da sua perdição, taes como a ociosidade e a promiscuidade nas prisões, agir contra os abusos do patrio poder, assistir aos detentos, fundar os asylos modelares, as escolas professionaes e as colonias agricolas de prevenção e de reforma (PAIVA, 1916, p. 199-200).

Segundo o jurista, o Patronato era mais que uma obra de caridade e de humanidade; tratava-se, antes de tudo, de uma obra de preservação social, devendo, portanto, ser expandido. Os Patronatos, em conjunto com a Escola Premonitória 15 de Novembro, constituíam-se naquele momento, conforme a análise de Ataulpho de Paiva, as únicas referências válidas de assistência - privada e pública - aos menores no país.

Suas ideias estavam assentadas numa concepção de justiça social de clara influência religiosa, mais precisamente vinculada ao movimento da democracia cristã que marcou fortemente as primeiras décadas do século XX.

2.2 NOÉ AZEVEDO

Noé Azevedo foi um dos maiores juristas do Brasil. Nasceu em 11 de dezembro de 1896, na Fazenda Ariadnópolis, pertencente ao município de Dores da Boa Esperança, em Minas Gerais. Ingressou na Faculdade de Direito de São Paulo em 1915, aos 18 anos de idade. Fez carreira como advogado na cidade de São Paulo, onde também foi professor de Direito Penal da Faculdade de Direito.

O respeito de sua categoria profissional resultou em duas obras em sua homenagem: uma em 1971, quando lhe foi conferido o título de advogado-símbolo pela Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) e outra em 1973, em sua memória, dada sua morte em 07 de setembro de 1972.

Segundo um dos seus biógrafos, Manoel Pedro Pimentel (1973), durante sua vida acadêmica, Noé Azevedo demonstrou interesses culturais, escrevendo artigos sobre assuntos sociais e sobre pedagogia para o jornal *A Gazeta*. Em 1919 colou grau de Bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais. Obteve o grau de Doutor em Ciências Sociais e Jurídicas em 1920, dissertando sobre o tema “Dos Tribunais Especiais para Menores”²⁹. Nesse mesmo ano estreou na crônica forense, resumindo os debates dos casos mais interessantes julgados pelo Tribunal de Justiça de São Paulo para o *Jornal do Comércio de São Paulo*. Em 1923 uniu-se ao grupo da *Revista dos Tribunais*, tornando-se seu diretor responsável.

Em 1927, inscreveu-se no concurso para a livre-docência da cadeira de Direito Penal da Faculdade de Direito de São Paulo, apresentando a tese *A Socialização do Direito Penal e o Tratamento de Menores Delinquentes e Abandonados*. O título foi expedido em 1928 e o professor Noé Azevedo passou a lecionar a partir de 1929 até aposentar-se, compulsoriamente, em 1966. Em 1936 foi nomeado Professor Catedrático da Faculdade de Direito, após ter sido aprovado em

²⁹ *Dos Tribunaes Especiais para Menores Delinquentes e como podem ser creados entre nós*. Tese apresentada para obter o grau de Doutor em Ciências Sociais e Jurídicas em 1920, pela Faculdade de Direito de São Paulo.

concurso com a tese *As Garantias da Liberdade Individual em face das Novas Tendências Penais*.

Classificado como um humanista radical por seus biógrafos, o humanismo de suas obras rendeu-lhe prestígio não só no meio acadêmico, como também entre os advogados, consagrando-o como Presidente da Ordem dos Advogados de São Paulo durante 25 anos, sem precisar ter disputado uma eleição. Décio Miranda (1973), em artigo publicado no *Correio Braziliense* em 1972, destacou, em homenagem póstuma a Noé Azevedo, que:

Numa classe profissional afeita à controvérsia e à emoção vizinha da luta apaixonada, Noé Azevedo se impôs como supremo árbitro das desarmonias, como juiz das queixas, como conselheiro, um segundo pai. [...] Como profissional, foi o advogado perfeito (MIRANDA, 1973, p.45-46).

De acordo com o autor, a atuação de Noé Azevedo na Ordem dos Advogados foi marcada pela intransigente defesa da classe profissional e dinamização dos serviços da entidade. O jurista também foi Presidente do Conselho Penitenciário e do Conselho Técnico e Administrativo da Faculdade de Direito de São Paulo.

Miranda (1973) enfatiza ainda a paixão de Noé Azevedo pela Justiça, cujo pensamento inovador influenciou várias gerações de juristas. Em todas as suas teses a preocupação com a defesa do homem e da liberdade foram prenúncios para o cultivo de técnicas inovadoras e revolucionárias, no sentido da prevenção e da regeneração, em detrimento da repressão e do castigo. Desta forma, assevera Miranda (1973), o jurista valia-se de uma “visão profética”, antecipando-se ao propor no Brasil a criação dos Tribunais Especiais para Menores, a substituição da pena pelo tratamento para os adultos e as prisões abertas.

No estudo do problema do menor, Alfredo Palermo (1973) assinalou, em homenagem publicada no *Comércio de Franca*, em 1972, que Noé Azevedo foi “[...] verdadeiramente, um pioneiro em nosso país” (PALERMO, 1973, p.50). Também em homenagem ao jurista, Teófilo Cavalcanti Filho (1973) declarou:

Com uma fundamentação que deve ser ainda hoje considerada notável, e também com uma visão plena do futuro, Noé Azevedo sacudia o ambiente preconceituoso de então, mostrando a necessidade premente de uma revolução na maneira de tratar o menor infrator (CAVALCANTI FILHO, 1973, p. 46-47).

Seus estudos sobre a delinquência estavam focados no “problema do menor”, tratando-o como um problema social. O menor delinquente carecia de orientação educacional, assistência e métodos específicos, alheios a sanções e castigos, o que exigia preparo adequado de pessoal e juízes especializados.

De acordo com Cavalcanti Filho (1973):

Essa maneira de focar o problema do menor, que envolvia, claramente, idéias novas a respeito da própria conceituação de delinquente, iriam aprofundar-se e florescer em seu espírito, fecundadas por novos princípios, notadamente de cunho socialista, que vão repercutir em sua tese de livre-docência sobre ‘A Socialização do Direito Penal e o Tratamento dos Menores Abandonados’ (CAVALCANTI FILHO, 1973, p. 47).

Em sua tese *A Socialização do Direito Penal e o Tratamento dos Menores Abandonados*, Noé Azevedo defendeu a socialização do direito penal, argumentando que tal direito, em sua forma clássica, não se preocupava com o delinquente, mas com o delito, sugerindo penas de acordo com a infração cometida. Para ele, essa era uma característica de um “direito individualista” que, centrado na infração, não considerava o perfil do delinquente.

Em contraposição a essa orientação clássica, o jurista apresentou a orientação moderna do direito penal, defendendo a tese de que este “novo direito”, estava centrado no delinquente, não no delito, fato que levaria a penas individualizadas, era socialista³⁰.

Nesta perspectiva, o jurista teceu suas argumentações tendo como referência o trato de menores delinquentes e abandonados, realizado nos Tribunais Especiais para os Menores, defendendo assim, que tal tratamento deveria ser estendido aos adultos como forma de socialização do direito penal.

Para ele, sendo o direito penal clássico individualista, a evolução desse mesmo direito, em sua concepção moderna, caminharia para um polo oposto, obedecendo a uma orientação socialista. Explicava Noé Azevedo:

³⁰ O socialismo apresentado por Noé Azevedo difere-se da ideia de um socialismo científico, tal como proposto por Marx e Engels. Para Noé Azevedo, a orientação socialista no direito penal é uma forma de socializar as penas atribuídas aos criminosos, considerando que o meio social é o maior responsável pela prática de delitos por adultos e crianças. Trata-se de uma visão que busca humanizar o direito e garantir a ordem social vigente.

O antigo direito penal não dá a menor atenção ao criminoso; não formula os seus princípios para o indivíduo: crê, como entidades autônomas, as diversas figuras delictuosas, estabelecendo as penas para os delictos e não para os delinquentes. Ora, a orientação do direito penal moderno encaminha-se precisamente para o polo oposto (AZEVEDO, 1927, p. XI-XII).

Seus argumentos eram compatíveis com o novo projeto do Código Penal Italiano que se desenhava à época, no qual foi exposta a necessidade de se estudar e aplicar um tratamento humanitário ao delinquente, capaz de preservá-lo da reincidência e de facilitar sua reabilitação e sua utilidade no convívio social. Embalados por esse pensamento, juristas da época advogavam que a pena devia ser aplicada tendo em vista o delinquente, não o delito, conforme as seguintes argumentações: “Não é o acto, mas o autor, que é passível de pena. [...] O delinquente deve ser encarado não pelo que fez, mas pelo que é” (AZEVEDO, 1927, p.XIV).

Nesta perspectiva, Noé Azevedo sustentou sua tese de socialização do direito penal, explicando que a orientação moderna, ao se preocupar com o delinquente, ou seja, com o indivíduo, concebe a ideia de socialização desse novo direito:

Si elle visa de preferencia o individuo, é forçosamente um direito individualista. Si o direito penal classico não dava a menor importancia ao delinquente, si não cuidava da sua individualidade, só se preocupando com as figuras delictuosas systematizadas, é também claro que esse direito classico não pôde ser havido como um direito individualista. Entretanto, sustentamos a veracidade da nossa these. O antigo direito penal, apezar de não cuidar do delinquente, era individualista. E a orientação moderna, que tanto se preocupa com a individualidade do criminoso, é francamente socialista (AZEVEDO, 1927, p. XV).

De acordo com seu raciocínio, no direito penal clássico, o mal praticado pelo indivíduo era retribuído pelo mal da pena. Nisso consistia o individualismo desse direito: punia-se “[...] para castigar o indivíduo mau; para dar uma satisfação á victima ou á sua família; e para aplacar a sêde de justiça provocada no meio social pelo alarme do delicto” (AZEVEDO, 1927, p. XV).

Seguindo a orientação socialista que se debruçava sobre o direito civil, no qual as novas leis de caráter social procuravam sobrepor os interesses coletivos às prerrogativas do indivíduo, da mesma forma o direito penal também

deixava de retribuir os atos individuais para prover a defesa social, substituindo o conceito de justiça punitiva:

Em vez de se proporcionar a pena á acção do criminoso; em vez de se procurar a justa recompensa ou retribuição ao acto criminoso, cogita-se de adoptar, em relação ao mesmo, um procedimento que livre a sociedade da acção maléfica de tal individuo (AZEVEDO, 1927, p. XVI).

Nesta perspectiva, o critério não consistia em retribuir o mal pelo mal, mas em oferecer “[...] a cada um o que elle precisa para que se integre na ordem social, ou para que seja mantida essa mesma ordem” (AZEVEDO, 1927, p. XVI). Desta forma, individualiza-se a pena, com o propósito da defesa social, buscando averiguar a periculosidade do indivíduo, com o objetivo de aplicar a pena de acordo com o perigo oferecido, ao invés da gravidade do ato. De acordo com Noé Azevedo, “este criterio fundamental da periculosidade [...] constitue uma dupla e profunda innovação nos criterios tradicionaes da doutrina, da legislação e da jurisprudencia penaes” (AZEVEDO, 1927, p.XVII).

As noções de periculosidade e defesa social vão justificar, naquele momento, a necessidade de mudanças na ação do Estado. Noé Azevedo argumentou que o Estado deveria intervir não apenas nos casos daqueles que já delinquiram. O Estado deveria estender o foco de sua intervenção aos que ainda não delinquiram, mas que eram potencialmente perigosos para a sociedade:

[...] é preciso dar-se ainda mais um passo: tratando de individuos inclinados ao delicto, quando pela sua má conducta e pelos seus antecedentes se possa inferir que virão a violar a lei e a perturbar a paz social, é necessário que o Estado entre em acção com meios preventivos e de salvaguarda social, ainda que se trate de homens normaes. [...]. Uma vez que já não se cogita mais da punição de faltas commettidas, mas de salvaguardar a sociedade contra a acção maléfica dos individuos perigosos adaptaveis ou inadaptaveis, pouco importa que já tenha havido crime ou não. [...]. E assim, encarado o problema, nenhuma razão há para se distinguir a acção do Estado contra a periculosidade antes do delicto, da mesma acção contra essa mesmissima periculosidade depois de commettida a falta. (AZEVEDO, 1927, p. XIX; XXII).

O entendimento da ação do Estado frente à periculosidade do indivíduo, tendo como justificativa a defesa social, é fundamental para a compreensão da delinquência precoce e para os métodos de tratamentos dos menores delinquentes e abandonados propostos a partir de então. Para Noé Azevedo, a teoria da periculosidade já era amplamente aplicada aos menores

delinquentes nos países civilizados e deveria ser estendida aos adultos. Contudo, no Brasil, o tratamento destes menores ainda estava distante de tal realidade.

Em seus estudos sobre a criminalidade precoce, o jurista identificou em primeiro plano a miséria como um dos fatores responsáveis para o aumento e aperfeiçoamento da atividade criminosa entre os menores, consequência do capitalismo industrial. Sua ideia diretriz apontava para o entendimento de que:

[...] o capitalismo industrial, causa da má organização económica, da aglomeração nos centros urbanos, da promiscuidade dos lares pobres, factor da decadência nas classes altas e da miséria extrema das gentes proletárias, causa preponderante da criminalidade em geral, é também o gerador quasi exclusivo da criminalidade infantil (AZEVEDO, 1927, p. 27).

No contexto da miséria, o alcoolismo também foi identificado como fator da criminalidade precoce. Os pais eram responsáveis por transmitir, hereditariamente, o alcoolismo aos seus filhos: “[...] uma das mais tristes consequências do alcoolismo está em que elle não estraga somente o organismo do bebedor, mas attinge também a sua descendência, segundo a lei inflexível da hereditariedade. O alcoolismo ameaça a própria raça” (AZEVEDO, 1927, p. 27).

Outro fator não menos importante, associado à miséria, era o trabalho de menores nas ruas dos centros urbanos. De acordo com o jurista:

[...] os trabalhos feitos nas ruas são os que fornecem a mais avultada porcentagem de delinquentes. [...]. O emprego nos centros de muitas cidades grandes converte as suas ruas em estufas da corrupção de menores, que aprendem a beber, a jogar, a falar numa linguagem abjecta, e ainda mais de degradação das raparigas que se vêm expostas aos peores attentados (AZEVEDO, 1927, p. 31-32).

A partir de sua exposição têm-se as situações que justificavam a necessidade da intervenção do Estado na vida social como forma de combater as causas da criminalidade:

[...] Si a sociedade incuba o crime nas estufas da miséria, - *causa causarum* do delicto – o problema fundamental na constituição e vida do corpo social é o problema económico; ao Estado compete resolver-o. [...] Si as causas do delicto são multiplas e estão no ambiente, si o Estado tem o direito de intervir em todas as manifestações da vida social, deve combater o delicto em seus germens, em suas causas (AZEVEDO, 1927, p.17).

Sendo a criminalidade precoce a feição da criminalidade moderna, conforme asseverava o jurista, os meios para combatê-la deveriam estar voltados para a reforma dos jovens delinquentes. Desta forma, os meios preventivos deveriam sobressair sobre os repressivos:

[...] os meios preventivos são os mais efficazes, mas nem por isso deve-se abandonar inteiramente a repressão; esta para satisfazer á necessidade da defesa social, que é o seu fim e razão de ser, precisa ser applicada convenientemente, isto é, precisa ser individualizada; para isso é mister crearem-se órgãos capazes de comprehender a individualidade dos delinquentes e suas anomalias, do contrario os julgamentos serão obra do acaso, os juizes andarão ás cegas, e a justiça não será mais que a sorte; emfim, para comprehender a alma das creanças, que é complexa e delicada, afim de ministrar-lhes tratamento capaz de regeneral-as quando corrompidas, e de evitar que tomem o caminho do mal si ainda puras, tornam-se indispensaveis órgãos julgadores especiaes que são os tribunais para menores (AZEVEDO, 1927, p.69-70. Grifo do autor).

A criação dos Tribunais especiais para menores foi defendida por Noé Azevedo como forma de individualizar as medidas de proteção e repressão, ou seja, como órgão especializado para julgar os menores segundo o grau de periculosidade.

A ideia de proteção era defendida diante do abandono material e moral dos menores, tendo como consenso entre os juristas da época a ideia de que:

[...] a base de toda a reforma penitenciaria assenta sobre esta questão importantissima: a educação das creanças moralmente abandonadas, desses desgraçados que estão fadados a ser os criminosos de amanhã, e que hoje se encontram pelas ruas, 'entregues a si mesmos, sem trabalho, sem dinheiro, sem protecção, sem escrupulo de infringir uma lei, da qual elles escarnecem, face a face com a fome, anciosos por tambem possuirem aquillo que os outros possuem' (AZEVEDO, 1927, p. 71-72).

Por outro lado, o autor defendia que a repressão era necessária para a reforma dos menores, ou, como ele próprio salientava:

Concordo que nas condições actuaes da civilização é preciso punir. Mas punir como? Da mesma forma por que até hoje se vem punindo? Não. Mesmo assim, adoptando uma medida velha, devemos empregar methodos novos e mais scientificos, isto é, mais de accordo com a natureza humana. Não vejo porque se há de punir fazendo soffrer o criminoso, uma vez que não admite que a expiação seja o fim da pena, mas que a função desta é a reforma ou segregação do delinquent (AZEVEDO, 1927, p. 76).

Contudo, o jurista concluiu que somente teriam o direito de punir as sociedades que se esmeravam nas formas de prevenção:

[...] minha ultima illação é que a sociedade, tão culpada como os criminosos (si culpa existe), para defender-se, para conservar-se, necessitando de lhes infligir o grande mal que é a privação do maior de nossos bens, a liberdade, tem a obrigação de compensar esse maleficio necessario, punindo bondosa e paternalmente (AZEVEDO, 1927, p. 81).

Uma sociedade preocupada com a prevenção dos crimes praticados pelos menores deveria empenhar-se em “punir de forma bondosa e paternal” os jovens abandonados e delinquentes. Os Tribunais Especiais para Menores eram vistos, neste contexto, como modernas instituições protetoras, de caráter eminentemente social, responsáveis por aplicar medidas de preservação, tutela ou educação, visando à reforma dos menores. Conforme esclarece Noé Azevedo,

[...] sua função é puramente paternal e educativa: sua principal missão consiste no estudo do menor, de sua personalidade e de seu ambiente, e em adoptar, tendo por base estes conhecimentos, a medida mais adequada á sua salvação moral e social. Estes organismos apesar do seu nome, Tribunal, não julgam, nem pesam com a classica balança, os delictos dos accusados que comparecem ante elles, mas analysam, esquadrinham o caso particular que lhes apresenta, como o medico examina o enfermo, para applicar como este o remedio mais apropriado (AZEVEDO, 1927, p. 83-84. Grifo do autor).

Os Tribunais para Menores não se caracterizavam como meros órgãos de julgamento, mas como “[...] uma vasta organização de institutos e associações protectoras dos menores abandonados” (AZEVEDO, 1927, p. 89). Tratava-se, portanto, de um organismo responsável por centralizar toda obra de assistência à infância abandonada e delinquente, submetendo as instituições de amparo, preservação, educação, aperfeiçoamento e reforma a um só magistrado: o juiz de menores.

Para Noé Azevedo, o problema da criminalidade precoce no Brasil só seria resolvido a partir de uma organização racional da assistência aos menores, isto é, com a criação dos Tribunais Especiais para Menores. Esse processo de organização deveria ser conduzido pelo Estado, através de uma legislação especial voltada para a proteção desses menores, tal como procederam os países civilizados daquela época. Desta forma, segundo o jurista, o Estado, ao intervir no social, “[...] vai deixando o seu papel restricto de órgão mantenedor da segurança publica, da

ordem jurídica, para desenvolver cada vez mais a sua missão social” (AZEVEDO, 1927, p. 98).

Ao propor a organização da assistência e proteção aos menores, o jurista destacou que os estabelecimentos de detenção precisariam ser adequados para desempenhar as funções de proteger e de educar. Assim,

Os estabelecimentos de detenção devem ter aspecto de escola ou de casa de família, escondendo-se o mais possível a função de cárcere, que, a respeito de alguns pequenos mais rebeldes, precisa às vezes exercer. Nestes casos procura-se deter o recalcitrante de maneira que elle não perceba que está preso (AZEVEDO, 1927, p. 108-109).

A ideia de cárcere deveria ser afastada, pois prevalecia o princípio de educação em detrimento da punição. Esperava-se que os estabelecimentos cumprissem a função de um lar ou escola, formando o caráter, os gestos e os hábitos dos menores. De acordo com Noé Azevedo, a missão era “[...]proteger e educar os menores desvalidos, corrigir e fortificar a vontade dos culpados, formar os caracteres de uns e outros, e convertel-os em individuos uteis a si mesmos e á sociedade” (AZEVEDO, 1927, p. 117).

Somente o menor sem família ou pessoa responsável pelo seu cuidado seria conduzido a estes estabelecimentos, fosse ele delinquente, contraventor ou simplesmente abandonado, devendo existir seções especiais para cada tipo.

Em síntese, o jurista descreveu os estabelecimentos de detenção como:

[...] verdadeiros laboratorios ou institutos psychologicos, onde os reclusos são submettidos a estudos minuciosos, e sujeitos a uma classificação rigorosa de accordo com o estado mental e a constituição moral que cada um apresenta. [...] a casa de detenção é também um estabelecimento de ensino, onde se experimenta que regimen de educação será o mais conveniente ao menor e apresentará maiores probabilidades de reformal-o (AZEVEDO, 1927, p.132).

Com o intuito de reformar os menores, os processos deveriam ser instruídos por meio de investigações minuciosas sobre a situação familiar do menor, suas condições de vida e social, os lugares por ele frequentados, suas amizades e o caráter dos que exercem sobre ele autoridade paterna ou tutelar.

Contudo, destacava Noé Azevedo que a investigação social dos menores deveria ser iniciada nas escolas, como forma de prevenção ao comportamento criminoso:

Como a indole de todas as instituições penaes modernas é de natureza preventiva, e a prevenção deve começar cedo, a observação psychologica dos menores anormaes ha de se iniciar nas escolas, onde profissionaes competentes farão uma criteriosa classificação dos menores que soffrem de anomalias mentaes, prescrevendo para cada caso um tratamento especial (AZEVEDO, 1927, p. 126).

Através de um procedimento investigativo, tal como um inquérito escolar, os menores seriam classificados e educados, distinguindo, assim, os normais dos anormais, conforme expunha o jurista:

Assim distinguindo os normaes dos anormaes, e classificando estes conforme as diferentes anomalias que manifestam, ao lado das classes communs vai estabelecendo classes especiaes para atrasados mentaes, e escolas de aperfeiçoamento para os que soffrem de anomalias curaveis (AZEVEDO, 1927, p. 123).

Sendo assim, ele concluiu que:

Quando as escolas estiverem organizadas deste modo será insignificante o numero de menores que comparecerão ante os tribunaes, mas esses poucos serão julgados com probabilidade de accerto, porque a instrucção de seus processos não será feita da maneira ridicula que hoje impera, mas obedecerá a um methodo scientifico de observação. O menor comparecerá á audiencia não com a ficha demonstrativa de suas passagens pela prisão, mas como uma ficha minuciosa das observações feitas na escola pelos medicos e professores, continuadas nas escolas de aperfeiçoamento, e concluidas nas casas de detenção (AZEVEDO, 1927, p.123).

Noé Azevedo advertia que os procedimentos adotados para a investigação social dos menores, se iniciados na escola, poderiam agilizar os processos nos Tribunais de Menores, oferecendo mais informações para que fosse prescrito o melhor meio de regeneração do menor.

Em suas conclusões finais, o jurista reiterou a importância dos Tribunais de Menores como forma de afastar completamente o menor do direito penal e, conseqüentemente, da ideia de punição. Para ele, punir a criança seria uma iniquidade: “Punir é uma injustiça; punir creanças, uma iniquidade” (AZEVEDO, 1927, p.146). Seria necessário reconduzi-la “[...] para o seio da gente honesta

depois de expurgar-lhe os vícios, por meio do baptismo redemptor da educação” (AZEVEDO, 1927, p.139).

A partir da ideia de que a educação é capaz de reformar, o jurista afirmou que não há necessidade de distribuição de penas para os menores, mas de organização de uma assistência social aos mesmos, pois “[...] o problema da infância abandonada e delincente é o reflexo da chamada questão social” (AZEVEDO, 1927, p.146).

2.3 Evaristo de Moraes

Antônio Evaristo de Moraes nasceu no Rio de Janeiro em 1871 e faleceu em 1939. Iniciou sua trajetória jurídica como rábula, aos 23 anos de idade, em escritório próprio no centro do Rio de Janeiro. Anos depois, tornou-se um dos maiores advogados criminalistas de seu tempo.

Pobre e mulato, ele começou a trabalhar com 16 anos de idade para ajudar sua mãe e os cinco irmãos que foram abandonados pelo pai e despejados de casa no ano de 1887. O jovem Evaristo vendia bonecas de pano pelas ruas do Rio de Janeiro, mas logo se tornou professor no Colégio São Bento, devido ao seu bom desempenho como estudante. Aos 18 anos passou a trabalhar como jornalista na *Gazeta Nacional* e no *Correio do Povo*. Estreou no júri no ano de 1894, mas somente em 1916 graduou-se bacharel em direito, aos 45 anos de idade.

Seu pensamento jurídico e seu engajamento político refletem a própria trajetória de vida. Ainda jovem foi militante na campanha abolicionista e republicana, defendeu a liberdade e a tolerância às diferenças. No início do século XX, participou dos movimentos operários em defesa dos direitos individuais e de “[...] transformações sociais que melhorassem as condições dos trabalhadores urbanos [...] pela via legislativa do Estado” (SILVA, 2006, p. 16), fato que o caracteriza como um socialista reformista³¹:

³¹ O envolvimento de Evaristo de Moraes com o socialismo no início do século XX é afirmado por seu filho, Evaristo de Moraes Filho, em entrevista cedida a Marcos Luís Bretas e Rosa Maria Barbosa de Araújo em 1978 (CPDOC/ FGV). Seguindo os caminhos do pai, Evaristo de Moraes Filho é um dos mais qualificados representantes do socialismo moral, conforme destaca Alcântara (1998), ele foi precursor do Direito do Trabalho, advogando em favor dos trabalhadores em caráter pioneiro. Recebeu o título de professor emérito da UFRJ em 1983 e de professor *Honoris Causa* da Universidade Federal Fluminense, dentre outros.

Seu socialismo era um socialismo 'prático'. [...] (*suas 'tendências socialistas'*) preconizavam a 'intervenção do poder público nas relações entre empregados e empregadores', entre operários e patrões', sem 'pretender a subversão dos princípios básicos do Estado, a destruição completa da autoridade e da propriedade', sem avançar 'além dos limites da legalidade' (MENDONÇA, 2007, p. 332-333).

Evaristo de Moraes interessou-se pelas questões que envolviam as classes subalternas de sua época, não apenas porque a pobreza preocupava os juristas do Brasil republicano, mas porque refletia sua própria trajetória de vida. "Pensar a pobreza era para Evaristo pensar a si mesmo e a trajetória de sua família" (SILVA, 2006, p. 21).

Politicamente e juridicamente, combateu a desqualificação e repressão sofridas pelas classes subalternas, ainda que seu pensamento não estivesse totalmente alheio aos ideais dominantes de seu tempo. De acordo com Silva (2006, p. 16):

[...] sua crítica direcionava-se à exploração dos trabalhadores promovida pelo capitalismo, não ao mundo do trabalho em si que se formava no Brasil do período em questão. Todos devem ser trabalhadores e aquele que não trabalha por opção, e não por falta de emprego, é sim 'vagabundo' e deve ser conduzido à esfera do trabalho. Embora, evidentemente, não pela via da coerção física e da repressão policial.

O pensamento de Evaristo de Moraes distanciava-se do pensamento dominante de sua época na medida em que recusava a coerção e a repressão como formas de defesa social, ou seja, como mecanismos de proteção e manutenção da ordem social. Para ele,

O direito seria a expressão dos direitos e deveres dos indivíduos na sociedade e deveria garantir que, se por um lado, todos seguissem determinadas normas de organização social, por outro, tivessem como se protegerem diante das possíveis injustiças cometidas na aplicação destas normas. Daí seu combate contra a violência policial, por exemplo (SILVA, 2006, p. 24).

Como criminalista, advogava que todos tinham direito à defesa, independentemente do crime cometido. Sua opinião foi reforçada pela tragédia pessoal que envolveu sua família nos anos de 1896 e 1897. Seu pai, Basílio de Moraes, foi processado por abusar sexualmente das meninas órfãs e abandonadas do Recolhimento Santa Rita de Cássia, instituição que ele mesmo dirigia. Mesmo

com o abandono do pai, Evaristo o defendeu no Tribunal, fato que o projetou como criminalista, dada a repercussão do caso na cidade do Rio de Janeiro.

O criminalista acreditava que todo réu culpado poderia se regenerar pelo trabalho, abandonadas as formas de repressão e coerção. Para ele, o principal fator das causas da criminalidade era o meio social, responsável, em especial, pela criminalidade precoce.

Envolveu-se em campanhas de assistência à infância ao lado do médico pediatra Moncorvo Filho. Esforçou-se em compreender especificamente as causas da criminalidade da infância e da juventude e os meios para combatê-la, tendo como orientação as discussões e experiências europeias e norte-americanas que se apresentavam na transição do século XIX para o século XX.

A partir de 1870, um seleto grupo de médicos e juristas empenhou-se em compreender as causas da criminalidade infantil e suas formas de combate, em especial nos países europeus, onde o aumento da criminalidade entre crianças e adolescentes apresentava índices alarmantes:

Em quasi todos os países civilizados, onde a estatística criminal pôde merecer algum crédito, tem sido feita, nestes últimos tempos, lamentável observação: AUGMENTA A CRIMINALIDADE DA INFANCIA E DA ADOLESCENCIA, REVELANDO-SE, DE DIA PARA DIA, MAIS PRECOCEMENTE OS IMPULSOS ANTI-SOCIAES. [...] Na Inglaterra, em 1894, 64% dos adolescentes admittidos nos reformatorios eram reincidentes: 462 tinham sido condemnados pela segunda vez, 222 pela terceira vez, 96 pela quarta e 46 pela quinta ou sexta (MORAES, 1927, p.9-10).

No Brasil, a criminalidade de crianças e adolescentes começou a ser pensada em um momento em que a expansão das relações capitalistas de produção acelerou o crescimento urbano, trazendo à tona os conflitos sociais existentes.

Influenciado pelo debate internacional, Evaristo de Moraes procurou conciliar explicações biológicas e sociais para interpretar a criminalidade precoce, embora sua própria trajetória de vida o levasse a pender suas interpretações para a influência predominante do meio social:

Mesmo incorporando muitas das ideias que serviam à justificação de medidas altamente segregadoras das classes pobres – tidas como perigosas pela própria pobreza –, Evaristo matizava o alcance dessas ideias, propondo limites à ação da polícia e da justiça penal. Para ele, se o fim último no combate à criminalidade era prover a sociedade de proteção, esta não deveria fazer-se somente pela repressão pura e simples, mas

também pela transformação dos fatores do 'meio', sanando aqueles que propiciavam a emergência dos crimes. [...] A ênfase que Evaristo dava aos aspectos sociais para a abordagem da gênese da criminalidade certamente tinha uma forte relação com sua experiência de vida e com sua origem étnica (MENDONÇA, 2007, p. 325).

Em *Criminalidade da Infância e da Adolescência*, Evaristo de Moraes iniciou sua interpretação da realidade partindo da compreensão dos fatores individuais e sociais que geravam a criminalidade entre as crianças e adolescentes. Dentre as causas individuais, os estudos da época apontavam a hereditariedade e o alcoolismo como os principais fatores da criminalidade precoce.

Para ele a hereditariedade exercia influencia na medida em que transmitia algumas limitações físicas ou psíquicas dos ascendentes para os descendentes, mas não deveria ser compreendida como fator exclusivo da criminalidade:

Não se pretende sustentar que, sejam quaes forem as condições do meio e da educação, TODOS os filhos de criminosos tenham de ser, necessariamente precoces criminosos, não se afirma que a hereditariedade exerça, por si só, acção fatal, incoercivel, inelutavel, insuperavel, que seja factor exclusivo de criminalidade. Concebe a Sciencia por outra maneira a transmissão das tãras phisicas e psychicas dos ascendentes aos descendentes, e a ninguem é licito, no estado actual dos conhecimentos humanos, negar essa influencia hereditaria (MORAES, 1927, p.11-12. Grifos do autor).

Desta forma, Evaristo ressaltava que:

Póde o filho de um alcoolico e de uma prostituta syphilitica não apresentar manifestações syphiliticas, nem mostrar tendencia ou predisposição para o alcoolismo; mas quasi necessariamente, será uma creatura enferma, fraca de corpo, debil de espirito, menos preparada para a luta pela vida, requerendo cuidados especiaes de tratamento e educação. (MORAES, 1927, p. 14. Grifo do autor).

Ele reconhecia que a hereditariedade e o alcoolismo exerciam certa influência para a criminalidade, mas apontava como causa individual relevante a impulsividade da adolescência gerada pelas mudanças da puberdade, conforme suas palavras: “Causa ou factor individual de alta relevancia – e bem poucas vezes tomado em consideração – é, quanto aos crimes de adolescentes, a transformação provocada pelos phenomenos proprios da puberdade” (MORAES, 1927, p. 22-23.).

A adolescência era símbolo da instabilidade, da mobilidade moral e da intensidade de sentimentos:

A adolescência é a idade da vontade ainda fraca – diz Duprat –, dos sophismas da paixão, das crenças ardentes, das negações audaciosas, dos entusiasmos passageiros, das repulsas promptas a se manifestarem, da amizade e do amor sem esperança, da emulação, do crime, da vaidade, da oscillação entre o trabalho regular e a preguiça, da continencia e do deboche, da aprendizagem sob todas as suas fórmulas, da preparação decisiva para a vida honesta ou para a actividade immoral (MORAES, 1927, p. 25).

Para o jurista, tais características já indicavam a necessidade de compreender a criminalidade juvenil como uma “criminalidade especial” (MORAES, 1927, p.26), que, por sua vez, deveria corresponder a um julgamento especial.

A ideia de uma criminalidade especial norteou o entendimento de Evaristo de Moraes sobre o critério de discernimento e sobre a criação de juizados especiais de menores:

Cumprе reconhecer que os gestos brutales, ou imorales, com que a adolescencia tanto alarma a sociedade, não resultam, apenas, da sua emotividade excessiva. Estão, também, ligados á deficiência da sua ideação, á fraqueza do seu raciocínio. Foi ainda Duprat quem, perspicazmente, vislumbrou a verdade, afirmando que os adolescentes não concebem, com segurança, todo o alcance dos seus actos, não tendo ainda experimentado a influencia da consciencia juridica da sociedade, no meio do qual se estão formando. A offensa que o adolescente faz á collectividade social, e que tão fundamente agita os sentimentos da multidão, é bem menor que a de um individuo mais idoso, com capacidade de comprehender as exigencias do meio. Demais, as prescripções e as prohibições dos Codigos são obras de adultos e decretadas para adultos. Determinando a natureza dos factos qualificados crimes, ninguem cuidou de saber si os mesmos factos, quando imputados a adolescentes, poderiam ser qualificados menos severamente, ou encarados por outra fórmula (MORAES, 1927, p. 26-27).

Seu raciocínio conduz para a interpretação de que o adolescente ainda não possui total discernimento sobre seus atos e que, portanto, não pode ser julgado a partir de tal critério. Compreendendo o discernimento como plena consciência da ação, “[...] póde a consciencia moral estar falseada pelas condições de hereditariedade, physiologica e psychologica, e da educação do menor” (MORAES, 1927, p. 116. Grifo do autor).

A aplicação de penas para os adolescentes, tal como para adultos, também foi questionada pelo autor, sendo mais bem compreendidas pelos fatores sociais da criminalidade infanto-juvenil.

Como causas sociais da criminalidade, Evaristo de Moraes apontou estudos do psiquiatra e antropólogo Lombroso e dos juristas Henry Joly, Georges

Vidal e Adolpho Guillot, os quais asseveravam que a desorganização e a desmoralização da família eram os principais fatores da delinquência de menores.

Os pais ditos “socialmente imprestáveis”, conforme o parecer da época, foram classificados como negligentes, incapazes e indignos. Os primeiros representavam a maioria dos pais, os quais se tratavam de pessoas “[...] normaes e relativamente honestas” (MORAES, 1927, p. 31), acomodadas, apáticas, bondosas em demasia, “[...] tolerantes em excesso para as faltas e os caprichos das creanças que se tornam tyrannetes familiares, e, cêdo, se transviam” (MORAES, 1927, p. 31. Grifo do autor).

Indignos eram os pais que, através de seus atos, sejam conscientes ou não, instigavam as crianças aos vícios e ao crime.

Já no grupo dos incapazes encontravam-se os pais operários que, “[...] por extrema necessidade, teem de abandonar a casa logo ás primeiras horas do dia, deixando as creanças sem vigilancia” (MORAES, 1927, p. 32. Grifos nossos.), sendo, portanto, “[...] incapazes de educar os filhos, evitando sua perdição” (MORAES, 1927, p. 32. Grifos do autor).

A associação entre pobreza e criminalidade era evidente. Muitos pais operários foram tidos como incapazes diante de sua condição de pobreza, tendo como consequência, filhos abandonados ou delinquentes. De acordo com a descrição trazida por Evaristo de Moraes, os incapazes eram, em geral:

[...] victimas das aperturas economicas que affligem o proletariado e uma bôa parte da chamada ‘pequena burguezia’. [...] são as familias que, por miseria, moram em salas e quartos insufficientes, sem ar e sem luz, conjunctamente com outras, igualmente desfavorecidas da fortuna (MORAES, 1927, p.32-33).

Associada à pobreza, o problema da habitação entre a classe operária foi identificado como um dos principais fatores sociais que levavam à desordem familiar. Sob a influência do higienismo, os juristas da época sustentaram a premissa de que “[...] a melhoria na habitação é um dos meios mais seguros de combater a desorganisação da familia e de promover o levantamento moral da classe operaria” (MORAES, 1927, p.34-35).

Sobre a habitação, Evaristo de Moraes fez a seguinte observação:

Que diriam, a nosso respeito, os observadores estrangeiros si visitassem esta cidade, Capital da Republica Brasileira, e lhes fosse dado surprehender as condições das nossas chamadas “casas de comodors”? Accumulam-se nellas os fermentos de todos os vicios e de crimes repugnantes, vivendo as creanças pobres em contacto com os peiores factores da dissolução social, tendo, ás vezes, por unica escola a do vicio e do crime. [...] Já sabemos que isto também se dá em Paris, em Berlim e em outras notaveis capitaes da Europa e da America; mas ao menos, em taes logares se cuida resolver o problema; as administrações e os homens de dinheiro vão, dia a dia, attenuando os effeitos do mal economico, promovendo construcção de casas hygienicas, de pouco preço, diminuindo as occasiões de transvio moral, preservando a infancia, para o bem geral da collectividade (MORAES, 1927, p.35-37. Grifo do autor).

A necessidade de uma intervenção pública para resolver o problema da criminalidade infanto-juvenil, tendo como exemplo as iniciativas dos países europeus, recaia, sobretudo, sobre os fatores de ordem social e familiar, tendo como foco a habitação e a educação. De acordo com Mendonça (2007), a tendência em considerar que as principais influências da criminalidade eram de ordem social e familiar foi predominante no discurso médico-jurídico brasileiro até a década de 1930.

Diante da necessidade de intervenção do Estado frente aos problemas de ordem social e familiar, Evaristo de Moraes teceu sua argumentação em favor das limitações do pátrio poder. Para ele, o poder público deveria penetrar nos lares, constituindo-se juiz dos direitos dos pais, não apontando apenas restrições, mas impondo limitações ao poder familiar.

Em consonância com o pensamento jurídico de sua época, o jurista defendeu que o Estado deveria tornar-se responsável pelos menores desvalidos, colocando-os sob sua proteção, pois tais menores pertenciam ao Estado. Desta forma, ao Estado foi atribuído um poder paternal em substituição ao poder familiar, fato que legitimou sua intervenção:

[...] ao novo conceito do poder paternal do Estado devem corresponder sancções, em nome das quaes elle possa efficazmente intervir, subtraindo as creanças em perigo moral á acção das familias desidiosas ou indignas e submettendo-as, sem embaraço, á sua acção protetora (MORAES, 1927, p. 138. Grifo do autor).

Essa forma de intervenção, a partir do poder paternal do Estado, definia o princípio da tutela do Estado, o qual já vinha sendo incorporado, gradualmente, nas legislações dos países desenvolvidos, desde os anos finais do século XIX. Na América Latina, essa ideia foi sistematizada em 1919, no Congresso

Americano da Criança realizado em Montevideu, no qual foi firmado o princípio da tutela do Estado em benefício do menor abandonado e em detrimento do pátrio poder. Também foram definidos os novos motivos para a perda desse poder, dentre eles, a inabilidade ou incapacidade dos pais para exercê-lo.

No Brasil, somente em 1921 foi sancionada a intervenção e assistência do Estado, com suspensão ou perda do pátrio poder, ou destituição da tutela, nos casos de abandono, através da aprovação da Lei Orçamentária Federal (Lei n. 4.242 de 05/01/1921).

À ideia de intervenção do Estado na família associa-se a intervenção na educação dos menores. Evaristo de Moraes defendia a instrução primária obrigatória e o ensino profissional como forma de “[...] prevenção e cura do grande mal que é a criminalidade das crianças e adolescentes” (MORAES, 1927, p.43).

O trabalho era visto como um meio para solucionar a criminalidade, sendo necessário, para tanto, organizar o ensino profissional para os menores: “Demais, não basta, para salvação da infancia em perigo, abrir escolas de ensino literario; é necessario, é imprescindivel, organizar o ensino profissional” (MORAES, 1927, p. 46. Grifos do autor).

A falta de intervenção na educação dos anormais também foi alvo de críticas. Para o jurista, a instrução e educação dos anormais representavam “[...] imperdoavel falta da publica administração” (MORAES, 1927, p. 51), considerando anormais “[...] as crianças que, por herança degenerativa ou por outra causa, revelam nivel intelectual e moral muito abaixo do commum, patenteado pelos da mesma idade” (MORAES, 1927, p. 51).

Contudo, Evaristo de Moraes ressaltava que:

[...] está provado que muitos dentre elles, mesmo dos que pareciam completamente perdidos para a actividade social, podem ser applicados methodos especiaes de educação, que os transformam, tornando-se socialmente aproveitaveis. Reconhecido que esses anormaes – pela difficuldade da sua adaptação ás regras communs do ensino – fornecem enorme contingente ao exercito de desclassificados, de cujas fileiras saem muitos dos precoces criminosos, comprehende-se facilmente o interesse que tem a sociedade na educação de taes predispostos. Consiste a primeira providencia, aconselhada pelos medicos-pedagogistas, na classificação systematica dos collegiaes, tendente á separação dos inadaptaes ás condições geraes do ensino (MORAES, 1927, p. 51-52. Grifo nosso).

Tendo em vista a classificação médica-pedagógica utilizada pelo jurista, distinguiram-se os menores em três categorias: vadios, preguiçosos ou

difíceis. Segundo seu parecer, os últimos representavam a maioria dos anormais, sendo indispensável o uso de métodos educativos especiais que os tornassem úteis para a sociedade.

A intervenção do Estado na educação dos menores, como forma de combater a criminalidade, foi foco de muitos Congressos Internacionais, que se propuseram a discutir a organização da reeducação de menores abandonados e delinquentes, subsidiando, por sua vez, a criação de legislações específicas em vários países.

De acordo com Evaristo de Moraes, o Congresso Penitenciário Internacional, realizado em Londres, no ano de 1872, já havia definido que as instituições preventivas, dentre elas, as escolas de instrução pública geral e as de reforma, constituíram o sistema de maior eficácia para obter a regeneração moral da infância delinquente.

O Congresso de Estocolmo, realizado em 1878, determinou que os princípios para a organização das instituições destinadas aos menores abandonados e delinquentes deveriam ser inspirados na ideia de que “[...] não se trata de fazer executar pena ou castigo, mas, sim, de lhes dar educação, com o fim de collocal-os em circunstancias de ganharem honrada e honestamente a vida, e de serem uteis á sociedade, em vez de constantemente a prejudicarem” (MORAES, 1927, p.96).

As bases de sustentação de tais instituições, sejam públicas ou privadas, eram a religião e o trabalho, associados ao ensino escolar, observando que:

A educação, dada nos estabelecimentos deve corresponder, nas suas condições, áquella que é ministrada ás classes operarias, isto é, deve ter como fundamento um ensino ao nivel das escolas elementares, a maior simplicidade na alimentação, no vestuario e no alojamento, e, sobretudo, a persistencia e o maior cuidado nas questões de trabalho (MORAES, 1927, p.97).

Ele também chamou a atenção para o fato de que em 1909, o IV Congresso Científico Pan-americano, realizado em Santiago do Chile, incorporou em sua pauta de discussões a questão dos menores e votou as seguintes conclusões:

1ª – Julga, não só legitima, como até necessária, a intervenção directa do Estado na obra de preservação e reforma da infância moralmente abandonada e criminosa.

2ª – Estima, todavia, que essa intervenção não deve ser exclusivista, devendo, ao contrário, animar, com subvenções razoáveis, os particulares e associações, que se propuzeram os mesmos fins, guardadas todas as cautelas para que os estabelecimentos, que por elles forem creados, não degenerem em instrumentos de méra exploração dos serviços dos menores (MORAES, 1927, p. 107-108. Grifo nosso).

O referido Congresso aconselhou, ainda, evitar a prisão dos menores, utilizar a liberdade vigiada, utilizar os exames médicos-psicológicos, atribuir ao juízo especial de menores a competência para tomar medidas de protecção e assistência, de par com as medidas de correção e reeducação.

Os elementos reunidos nesses Congressos subsidiaram as reflexões de Evaristo de Moraes e derem sustentação para a tese de que “[...] a infância abandonada não tem necessidade de repressão, mas, sim, de educação e de protecção” (MORAES, 1927, p. 150. Grifo do autor).

Em suma, a centralidade de sua discussão reside na necessidade de intervenção do Estado na reeducação de menores abandonados e delinquentes, demonstrando a importância de um tipo de escola responsável pela educação e protecção: as Escolas de Reforma. Contudo, ressaltava que:

A obra da reeducação do menor delinqüente na Escola de Refórma ficará incompleta e, na maioria dos casos, será inutilizada si, ao sahir dali, elle não encontrar quem lhe ampare os primeiros passos na vida livre. O patronato dos egressos é parte integrante, essencial do systema de reeducação da infancia e adolescencia. A obra, começada no interior do estabelecimento de educação, tem de ser continuada externamente, durante algum tempo, evitando-se assim nova quéda, perda de demorados esforços, reconquista do egresso pelos elementos perniciosos de que elle foi temporariamente afastado (MORAES, 1927, p. 160. Grifo nosso).

A exposição de Evaristo de Moraes sobre a importância dos patronatos para o sistema de reeducação dos menores demonstra a preocupação da época com a organização da assistência à infância e juventude abandonada e delinquente. Assim, dada a discussão internacional e seus rebatimentos no âmbito brasileiro, o autor também defendeu a criação de Tribunais Especiais para os menores, os quais ficariam responsáveis por organizar um sistema de assistência e protecção a essa população. Os Tribunais de Menores foram institucionalizados no

Brasil, em 1921, com a Lei Orçamentária Federal, porém, na obra em análise, o autor não se ateve ao assunto.

Em 1922, foi realizado no Brasil o Congresso Jurídico, promovido pelo Instituto dos Advogados do Rio de Janeiro. Neste, foi discutida a tese sobre a competência constitucional dos Estados em relação à adoção de uma lei uniforme de proteção à infância abandonada e delinquente.

Evaristo de Moraes ressaltou que o professor Carvalho Mourão, presidente da Seção de Direito Penal, no seu relatório geral, sustentou que uma lei de proteção à infância abandonada ou delinquente deveria compreender:

- a) substituição, na lei penal, do falso critério do discernimento (com aplicação de verdadeiras penas que estigmatizam), pelo da tutela do Estado, com o fim de educar convenientemente o menor transviado, vítima do ambiente;
- b) a criação de tribunais especiais para menores;
- c) normas processuais distintas, radicalmente, das do processo comum;
- d) duas classes de estabelecimentos especiais para educação dos menores: a casa de preservação, para os moralmente abandonados, não viciosos, nem delinquentes; e as de reforma, para os viciosos ou delinquentes. (MORAES, 1927, p.110. Grifos nossos).

Algumas ideias defendidas por Evaristo de Moraes, ainda na primeira edição de seu livro, em 1916, se fazem presentes no texto redigido no Congresso Jurídico de 1922, como, por exemplo, a substituição do falso critério de discernimento pela tutela do Estado e a criação de estabelecimentos apropriados à educação dos menores. Na edição aqui trabalhada, que é de 1927, o autor sinalizou a incorporação de tais ideias pelo Congresso.

Naquele Congresso estavam presentes Evaristo de Moraes, Dr. Mello Mattos, Alfredo Russell e Balthazar da Silveira, os quais, após calorosa discussão, aceitaram a maioria das ideias relatadas, com ligeiras modificações. Prevaleceu o princípio da aplicabilidade do sistema reeducativo, de preferência ao repressivo, a todos os menores de 14 a 18 anos de idade.

Assim, a ideia de que o abandono do falso critério do discernimento pela substituição da tutela do Estado, com o nobre intuito de educar o menor delinquente – vítima dos fatores sociais a que fora exposto – em Escolas de Reforma, sintetiza o raciocínio do rábula criminalista.

As ideias dos três autores apresentados aqui expressam, de certo modo, as diferentes correntes de posicionamentos presentes nas discussões

tratadas à época, que justificaram a necessidade da intervenção do Estado na área da infância e adolescência, ou dos “menores abandonados e delinquentes”.

A partir de um enfoque moral, Ataulpho de Paiva justificou a intervenção do Estado pela via de uma ideia de justiça econômica e social, com base no mutualismo e no solidarismo, desdobrando-se em uma nova justiça, do tipo assistencial. Sua formulação está diretamente relacionada ao movimento da democracia cristã, que entendia que as expressões exacerbadas do capitalismo, como o lucro sem limites necessitavam ser freadas, de maneira que o resgate das ideias de justiça social está diretamente vinculado à ideia de justiça econômica.

Noé Azevedo, por sua vez, desenvolveu seu raciocínio jurídico em torno de uma ideia de justiça especial, preocupada com o delinquente, a fim de promover a defesa social. Assim, a intervenção do Estado se justificava pela via jurídica, a partir da ideia de defesa social, o que exigia a criação de instituições especiais voltadas para proteção e reforma do delinquente. Suas ideias representam a necessidade de organização de um corpo técnico-jurídico, relacionado à ampliação da normatização das relações sociais. Sua formulação está vinculada ao movimento europeu de criação do modelo de enfrentamento à questão social através de políticas sociais.

Já Evaristo de Moraes apresentou argumentos para a compreensão das causas sociais da criminalidade, identificando assim, a necessidade de intervenção do Estado. Para ele, os principais fatores da criminalidade residiam no meio social, exigindo, portanto, a intervenção do Estado, de forma política, principalmente na área da educação, contribuindo para a formação de sujeitos úteis para a sociedade. Sua inspiração está no movimento dos trabalhadores, nas ideias socialistas, mesmo que de maneira ainda genérica e mais identificada com um socialismo de tipo democrático que viria a se organizar na Europa.

Apesar de enfoques diferentes, os posicionamentos dos autores se coadunam para justificar a ideia de um Estado que, face ao capitalismo monopolista e ao aprofundamento da “questão social”, precisava intervir na vida social, regulando as relações sociais de produção, fornecendo os meios necessários para o desenvolvimento das forças produtivas na sociedade capitalista. É com esta perspectiva que se estabelecem as bases para a organização dos estabelecimentos para educar os menores delinquentes: as Escolas de Reforma.

3 A MATERIALIZAÇÃO DAS IDEIAS QUE SUSTENTARAM A CRIAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DAS ESCOLAS DE REFORMA

Quando do acesso ao material de estudo, os livros recolhidos nos sebos da cidade do Rio de Janeiro, no ano de 2008, nos chamou a atenção o fato de um desses livros, *Criminalidade da Infância e da Adolescência*, de Evaristo de Moraes, de 1927, possuir como anexo um documento que descrevia como deveria ser o funcionamento de uma determinada instituição de atendimento a menores.

Com o estudo em maior profundidade desse material específico e da literatura em geral sobre as ideias dos principais autores que sustentaram a criação das instituições de atendimento a menores delinquentes no início do século XX, nos demos conta da importância do documento. Tratava-se de um Decreto federal que estabelecia a organização, em detalhes, da primeira Escola de Reforma do Brasil: a Escola de Reforma João Luiz Alves.

A riqueza de detalhes contido no conjunto dos cem artigos do Decreto permite ao leitor imaginar que o legislador buscava orientar, precisa e seguramente, àqueles que iriam executar a tarefa de construir e dirigir tal estabelecimento, uma vez que se esperava que ele oferecesse um atendimento diferenciado para menores delinquentes. O conteúdo do documento é por si só revelador de como se pensou materializar, na época, essas ideias.

Segundo Peter Spink (2000, p. 136), “os documentos de domínio público são produtos sociais tornados públicos”. Defendendo o uso desses documentos como fontes para a pesquisa social, ele continua dizendo:

Podem refletir as transformações lentas em posições e posturas institucionais assumidas pelos aparelhos simbólicos que permeiam o dia-a-dia ou, no âmbito das redes sociais, pelos agrupamentos e coletivos que dão forma ao informal, refletindo o ir e vir de versões circulantes assumidas ou advogadas. [...] Como práticas discursivas, os documentos de domínio público assumem formas diferentes. Arquivos diversos, diários oficiais e registros, jornais e revistas, anúncios, publicidade, manuais de instrução e relatórios anuais são algumas das possibilidades. Tudo tem algo a contar, o problema maior é aprender a ouvir (SPINK, 2000, p. 136).

O decreto que regulamenta a construção e o funcionamento da primeira Escola de Reforma do país é um documento de domínio público e constitui-se, a nosso ver, numa síntese daqueles ricos debates travados entre intelectuais republicanos de diversos matizes, nas duas primeiras décadas do século XX,

envolvendo as questões da educação, da assistência aos pobres, da função do Estado, da ordem pública e do desenvolvimento, ou como se dizia à época, do progresso.

Mais do que isso, como não se tem conhecimento do regulamento de outras instituições importantes daquela época em que se estavam organizando as primeiras leis de menores e as primeiras instituições públicas de atendimento a crianças pobres, abandonadas e/ou delinquentes, esse documento torna-se ainda mais importante, na medida em que se constitui em exemplo de como se pretendia colocar em prática as ideias defendidas por esses intelectuais.

Buscamos realizar um exercício no sentido de “ouvir” os ecos desse significativo documento, na perspectiva de compreendê-lo como expressão desse importante movimento.

Para situar a importância da Escola de Reforma João Luiz Alves e do seu Regulamento a apresentação do documento é precedida de algumas informações sobre a história de sua fundação, constituição e funcionamento até os dias de hoje.

3.1 A ESCOLA DE REFORMA JOÃO LUIZ ALVES

Fundada em 1925 durante o Governo de Arthur Bernardes, a Escola de Reforma João Luiz Alves foi a primeira instituição criada para o fim específico de reeducar os menores delinquentes. Sua história encontra-se dispersa principalmente entre os decretos oficiais publicados à época no Rio de Janeiro. Também são encontradas referências sobre ela em alguns trechos de livros e teses que tratam ora do tema do menor, ora da história da cidade do Rio de Janeiro. Neste capítulo a apresentação da Escola foi elaborada tendo como referência primária os decretos oficiais publicados durante as primeiras décadas do século XX.

Foi a partir das últimas décadas do século XIX que os cuidados e a assistência prestada aos menores abandonados e delinquentes passaram à responsabilidade específica de estabelecimentos de tipo disciplinares, como o Abrigo de Santa Maria e o Instituto D. Ana Rosa, criados em São Paulo, conforme indica Santos (2007). Estes eram em sua maioria de natureza privada, ligados à filantropia, e eram responsáveis pela preservação e regeneração dessa demanda.

São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro representam os principais centros urbanos onde foram instalados os primeiros institutos disciplinares da época.

Naquele momento os menores eram recolhidos nesses estabelecimentos mediante determinação da autoridade competente, conforme a idade e, no caso dos delinquentes, conforme a avaliação do juízo sobre o seu grau de discernimento, de acordo com o que preconizava o Código Penal da República:

Art. 30 - Os maiores de 9 anos e menores de 14, que tiverem obrado com discernimento, serão recolhidos a estabelecimentos disciplinares industriais, pelo tempo que ao juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda á idade de 17 anos (CÓDIGO PENAL, 1890, Art. 30. Grifo nosso).

A aplicação de penalidades sobre o menor era determinada de acordo com o julgamento feito pelo Juiz acerca da sua capacidade de compreensão do delito praticado, sua intenção ao agir, isto é, o seu discernimento. Desta forma, não eram considerados criminosos os menores de 09 anos de idade e os “[...] maiores de 09 e menores de 14, que obrarem sem discernimento” (CÓDIGO PENAL, 1890, Art. 27, § 2º).

A ideia de recuperar menores em estabelecimentos disciplinares do tipo industrial já demonstrava a preocupação em estabelecer uma disciplina para o trabalho, deixando transparecer, segundo Santos (2007, p. 216), “[...] a pedagogia do trabalho coato como principal recurso para a regeneração daqueles que não se enquadravam no regime produtivo vigente”. Esta foi a ideia central que norteou as propostas de uma educação para pobres.

Dentre os institutos disciplinares criados à época no país, a Escola Premonitória 15 de Novembro é considerada uma das mais importantes. Regulamentada em 1903, a Escola destinava-se a atender, em regime de internato, os menores abandonados, oferecendo assistência e educação física, profissional e moral.

Em seus anos iniciais ela esteve situada no bairro de São Cristóvão, na cidade do Rio de Janeiro. Em 1908, por iniciativa do Diretor Franco Vaz, a Escola foi transferida para uma localidade rural do estado do Rio de Janeiro, conhecida como Fazenda da Bica, seguindo a tendência higienista da época, de “limpeza”, conforme destacaram Foucault (1992) e Donzelot (1980), ou como bem definiu Rago (1985), de desodorização do espaço urbano.

Sua principal finalidade era preservar os menores dos comportamentos delituosos, buscando a prevenção, como defendia Ataulpho de Paiva, que considerava esse modelo premonitório um exemplo a ser seguido no país.

Naquele momento de implantação dessas instituições não havia ainda uma clara distinção entre menores abandonados e delinquentes, sendo ambos tratados da mesma forma. Foi com o desenvolvimento dos princípios higienistas no país que foi sendo feita essa diferenciação e classificação de acordo com os comportamentos por eles apresentados, dividindo-os em grupos como os libertinos, os vadios e os delinquentes.

Apropriadas juridicamente, essas categorias passaram a figurar em diversos Decretos publicados no país, sendo o mais importante deles o primeiro Código de Menores, o de Mello Mattos, já apresentado neste estudo, e outras leis ao longo das décadas seguintes.

Com a introdução dessas classificações, aos poucos foram também instituídos diferentes métodos de tratamento dado aos menores, emergindo assim a necessidade da criação de uma Escola específica para os menores delinquentes, separada das demais.

A criação dessa Escola deu-se primeiramente no Rio de Janeiro³², através do Decreto nº. 16.272, de 20 de dezembro de 1923, que determinava a existência de uma Escola de Reforma anexa à Escola Premonitória 15 de Novembro, conforme a redação do Artigo 74: “anexa à Escola Quinze de Novembro é creada uma escola de reforma para menores criminosos e contraventores”.

Em 1925, o Decreto nº 17.172, de 30 de dezembro, instituiu que a seção de Reforma da Escola 15 de Novembro passaria a denominar-se Escola João Luiz Alves e deveria ser separada das dependências da Escola 15 de Novembro, obedecendo ao Artigo 4 da Lei nº 4.983-A, de 30 de dezembro de 1925, que estabelecia:

³² Um ano após a publicação do Decreto Federal nº 16.272, o estado de São Paulo também determinou a criação de Escolas de Reforma, através da Lei Paulista, nº 2.059, de 31 de dezembro de 1924, que dispunha sobre o processo de menores delinquentes no estado.

Art. 4 - A Escola de Reforma para menores do sexo masculino, a que se refere o art. 74 do regulamento aprovado pelo decreto n. 16.272, de 20 de dezembro de 1923, e desanexada da Escola 15 de Novembro e terá administração independente, sendo installada no proprio nacional do Galeão, na ilha do Governador, onde funcionou a Colonia de Alienados (LEI 4.983-A, 1925, Art. 4).

Com sede independente, instalada na Ponta do Galeão, a Escola João Luiz Alves, iniciou suas atividades em 1926, ano em que foi aprovado seu regulamento, consolidando, assim, uma política de atendimento específica para um grupo de pessoas: menores de idade, pobres, que além do abandono material apresentavam comportamento que confrontava a ordem social.

Nesta lógica, a educação desse grupo, ou melhor, a sua reeducação ou reforma, passou a ser de responsabilidade do Estado, uma vez que os pareceres da época apontavam a incapacidade das famílias em educá-los. O jurista Evaristo de Moraes defendeu, de forma incisiva, que cabia ao Estado a tutela dos menores desvalidos.

Os cuidados com as crianças, que eram reservados às famílias, foram se institucionalizando, com o intuito de disciplinar e definir as rotinas necessárias para o trabalho e a vida em sociedade, como destacou Braverman (1987). Essa era uma tendência que reforçava a necessidade de se ofertar um tipo de escola apropriada aos menores, observadas as características que os distinguiam entre si, como preconizava o modelo liberal de educação, justificando, de forma pedagógica, a criação de uma Escola de Reforma.

A Escola recebeu o nome do ex-ministro da justiça, o jurista João Luiz Alves, responsável pela reforma da educação de 1925 e que, à época do decreto, havia acabado de falecer.

Nascido em Juiz de Fora, Minas Gerais, João Luiz Alves construiu uma carreira pública como jurista e político. Filho do médico João Luís Alves e de Antonina Barbosa Alves, aos 11 anos mudou-se para o Rio de Janeiro para seguir seus estudos preparatórios. Entrou para a Faculdade de Direito de São Paulo em 1885, recebendo o título de bacharel em 1889. Foi nomeado Promotor Público e curador de órfãos da comarca de Rio Verde (MG) em 1890. Tornou-se juiz municipal em 1891 e professor catedrático da Faculdade de Direito de Belo Horizonte em 1894.

Paralelamente a estas atividades, João Luiz Alves também exerceu a advocacia no sul de Minas Gerais e entrou na política partidária. Foi prefeito da cidade de Campanha (MG) no período de 1898 a 1900, sendo eleito deputado estadual em 1899 e deputado federal em 1903, cujo cargo lhe rendeu a participação como membro da Comissão de Constituição e Justiça. Em 1908 foi eleito deputado federal pelo Espírito Santo, contribuindo na elaboração da Lei de Cheques, da Lei Cambial, do Código Civil, do Código Comercial e do Código Penal.

Também foi secretário das Finanças do estado de Minas Gerais entre os anos de 1919 a 1922. Ao final de 1922, com Arthur Bernardes na presidência da República, João Luiz Alves foi nomeado Ministro da Justiça e Negócios Interiores, exercendo o cargo durante o período de 1922 a 1925, sendo responsável pela Reforma Judiciária do Distrito Federal e pela Reforma do Departamento Nacional de Saúde Pública e do Ensino. Em 1924, foi nomeado Ministro do Supremo Tribunal Federal, mas logo teve que se afastar do cargo em virtude de seu estado de saúde. O jurista faleceu em fins de 1925, em Paris, local onde fazia tratamento para sua doença.

Assim, a primeira Escola de Reforma do país recebeu o nome do notório jurista como um tributo ao seu empenho político nas questões educacionais pelas quais foi responsável enquanto Ministro de Justiça e Negócios Interiores.

A Escola de Reforma João Luiz Alves recebia menores com idade entre 14 e 18 anos para a missão expressa de regenerá-los através do trabalho e da educação. Não foram encontrados registros que descrevessem as condições de seu funcionamento inicial, porém o seu Regulamento previa a organização de pavilhões independentes distribuídos de acordo com a idade e aptidões físicas e morais como veremos mais adiante.

Em 1927, o Decreto nº. 17.943-A, que consolidou o Código de Mello Mattos, definiu que a preservação dos menores abandonados do sexo masculino seria responsabilidade da Escola Premonitória 15 de Novembro, e que a regeneração dos menores delinquentes ficaria a cargo da Escola de Reforma. De acordo com os Artigos 203 e 204 da referida lei:

Art. 203. A Escola Quinze de Novembro é destinada á preservação dos menores abandonados do sexo masculino.

Art. 204. Haverá uma escola de reforma, destinada a receber, para regenerar pelo trabalho, educação e instrução, os menores do sexo masculino, de mais de 14 annos e menos de 18, que forem julgados pelo juiz de menores e por este mandados internar (DECRETO 17.943-A, 1927, Art. 203-204).

O Código de 1927 foi mais preciso quanto à organização da Escola de Reforma, estipulando, além dos gastos com o Setor de Pessoal da Escola João Luiz Alves, a capacidade máxima de lotação em 200 menores, conforme a seguinte redação:

Art. 205. A Escola de Reforma será constituída por pavilhões proximos, mas independentes, abrigando cada qual tres turmas de internado, constituída cada uma por numero não superior a 20 menores, para uma lotação de 200 delinquentes.

Haverá tambem pavilhões divididos em compartimentos, destinados á observação dos menores, á sua entrada no estabelecimento, e á punição dos indisciplinados. (DECRETO 17.943-A, 1927, Art. 205).

Já no início da década de 1930 a Escola passou a ser responsável pela reeducação de menores com idade entre 08 a 12 anos. Contudo, mesmo após a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, a Escola manteve-se subordinada ao Ministério de Justiça e Negócios Interiores, conforme estabeleceu o Decreto 19.444, de 01 de dezembro de 1930:

Continuarão subordinados ás competentes directorias da Secretaria de Estado do Ministério da Justiça e Negocios Interiores:

- a) o Archivo Nacional;
- b) o Manicomio Judiciario;
- c) a Escola 15 de Novembro;
- d) a Escola João Luiz Alves; e
- e) o Instituto 7 de Setembro (DECRETO 19.444, 1930, Art. 4).

Até 1930, os assuntos ligados à educação foram tratados pelo Departamento Nacional do Ensino, vinculado ao Ministério da Justiça e Negócios Interiores. A manutenção do vínculo das Escolas 15 de Novembro e João Luiz Alves no Ministério da Justiça demonstra que a educação dos menores foi tratada ao longo da história mais como assunto jurídico do que pedagógico. A subordinação do aspecto educativo ao jurídico era característica do pensamento da época, que foi responsável por fazer emergir um tipo de educação assistencial para os menores delinquentes, modelo que se mantém até os dias atuais.

Na década seguinte, mais precisamente a partir de 1941, temos a criação do Serviço de Assistência ao Menor, o SAM. Na mesma lógica, toda a estrutura de atendimento dessas instituições manteve a subordinação ao Ministério da Justiça, incluindo a Escola de Reforma João Luiz Alves. A imagem reproduzida a seguir retrata a Escola nessa época:

Figura 1 – Escola João Luiz Alves - 1941



Fonte: Moraes (2007).

O Decreto nº 16.575, de 11 de setembro de 1944, que aprovou o regimento do SAM, definia em seu artigo 1º:

O Serviço de Assistência a Menores (S.A.M.), órgão integrante do Ministério da Justiça e Negócios Interiores, diretamente subordinado ao respectivo Ministro de Estado e articulando com os Juízes de Menores, tem por finalidade prestar aos menores desvalidos e infratores das leis penais, em todo o território nacional, assistência social sob todos os aspectos (DECRETO 16.575, 1944, Art. 1º).

De acordo com tal Decreto, o SAM estava assim organizado, conforme a redação do Art 2º:

O S.A.M. é constituído de:
 I - Órgão Central, que compreende:
 Seção de Registro e Distribuição (S. R.D.)
 Seção de Orientação e Coordenação (S.O.C.)
 Seção de Diagnóstico e Tratamento Médico (S. D.T.)
 Seção de Pesquisas Pedagógico-Sociais (S.P.S.)
 Seção de Colocação e Ajustamento de Menores (S.C.M.)
 Alojamento Provisório (A. P.)
 Seção de Administração (S.A.)

A Escola de Reforma João Luiz Alves, juntamente com a Escola 15 de Novembro (Instituto Profissional Quinze de Novembro), Patronato Agrícola Venceslau Braz, Pavilhão Anchieta e Hospital Central, eram os órgãos executores propriamente ditos.

Reforça-se ainda no Decreto que as Escolas 15 de Novembro e João Luiz Alves teriam regimento próprio, conforma §2º do Art. 2º do referido Decreto: “O I.P.Q.N., a E.J.L.A. e os patronatos terão regimentos próprios”. Durante os vinte e três anos de existência do SAM essa estrutura foi mantida.

Em 1964, no contexto do golpe militar, foi criada a Fundação Nacional de Bem Estar do Menor (FUNABEM). Sobre esse período não foram encontrados registros a respeito do funcionamento da Escola de Reforma João Luiz Alves. Sabe-se, no entanto, que a FUNABEM herdou toda a estrutura do SAM (EARP, 1998), e que sua sede foi instalada no Complexo do Quintino, do qual fazia parte a Escola 15 de Novembro. Couto e Melo (1998), descrevem esse processo:

A FUNABEM herda do SAM as locações, os profissionais e os internos [...]. A FUNABEM se tornou um organismo Nacional, tendo como modelo o Complexo de Quintino, formado pelas Escolas 15 de Novembro e João Luiz Alves e outras que foram criadas posteriormente. Deste complexo partiu todo treinamento de pessoal, a criação de novos modelos de atendimento e métodos e técnicas que foram utilizados pelas FEBEMs espalhadas por todo o país (COUTO; MELO, 1998, p. 33-34).

Atualmente, a Escola João Luiz Alves é uma unidade do Departamento Geral de Ações Socioeducativas³³, o DEGASE, do Rio de Janeiro, que atende adolescentes infratores do sexo masculino, para cumprirem a medida socioeducativa de internação. A Escola possui capacidade máxima para 120 internos e encontra-se localizada no mesmo endereço desde a sua fundação.

Apesar de sua arquitetura ter sido preservada, o que pode ser visto nas imagens que se encontram anexas neste estudo (ANEXO A), hoje a Escola é cercada por muros que escondem a sua fachada, como demonstra a Imagem 2, obtida na internet³⁴:

³³ Criado pelo Decreto nº 18.493, de 26/01/93, o Departamento Geral de Ações Socioeducativas é um órgão vinculado a Secretaria de Estado de Educação e tem como finalidade “acolher, cuidar, acompanhar, atender e tratar o adolescente em conflito com a lei, bem como seus familiares, objetivando sua reinserção na sociedade pela execução de medidas socioeducativas e o acompanhamento de egressos”. Disponível em: <http://www.degase.rj.gov.br/quem_somos.asp>. Acesso em 12 de novembro de 2012.

³⁴ A imagem que reproduzimos aqui foi capturada no Google Earth em 10 de dezembro de 2012.

Figura 2 – Entrada da Escola João Luiz Alves - 2012



Fonte: Google Earth (2012)

Passados oitenta e sete anos desde a sua fundação, a Escola João Luiz Alves manteve, a nosso ver, o fim para a qual foi criada, sendo hoje instituição responsável pela aplicação da medida socioeducativa de internação a adolescentes infratores, de acordo com a legislação atual.

Como primeira instituição oficial destinada a atender especificamente menores delinquentes, a Escola representa a concretização dos ideais de uma época cujo objetivo expresso era o desenvolvimento de uma forma de educação diferente e separada do ensino profissionalizante destinado aos pobres em geral, e do ensino propedêutico destinado aos ricos.

O Regulamento da Escola João Luiz Alves foi publicado na segunda edição do livro *Criminalidade da Infância e da Adolescência*, de Evaristo de Moraes, não por acaso. Sua publicação dá a dimensão do pensamento do próprio autor, assim como dos demais juristas aqui estudados, Noé Azevedo e Ataulpho de Paiva, e que se materializa na forma de um estatuto que cria e organiza no país um modelo oficial de educação para menores delinquentes.

3.2 O REGULAMENTO DA ESCOLA JOÃO LUIZ ALVES COMENTADO

Aprovado em 04 de novembro de 1926, pelo Decreto nº 17.508, assinado pelo então Ministro de Estado da Justiça e Negócios Interiores, Affonso Penna Junior, o Regulamento da Escola de Reforma João Luiz Alves apresenta os fins para os quais a escola foi criada, sua organização e estrutura física, bem como suas normas e regras internas constituindo-se de 100 artigos, dispostos em dois

Títulos. No primeiro título encontram-se os dispositivos que regem sua criação e organização. Já no segundo título são apresentadas as normas sobre a estadia e permanência dos alunos na escola.

O conteúdo sobre a criação e organização da escola, do qual trata o Título I, é disposto em cinco capítulos, compostos por 76 artigos. Trata-se da parte mais longa do Regulamento, na qual se encontram seus principais dispositivos, os quais versam sobre a denominação e fins da escola, o regime educativo e disciplinar, a classificação moral dos menores, a administração e composição dos funcionários e suas atribuições e deveres.

Os 24 artigos finais são exibidos no Título II, os quais tratam da estadia dos alunos na Escola. O conteúdo é disposto em quatro capítulos, sendo que o primeiro apresenta os dispositivos que regem a entrada dos alunos na escola. Na sequência, o capítulo II trata da saída dos alunos, dispondo os artigos em três seções que apresentam as medidas gerais, as liberações por expiração do tempo e as liberações provisórias. Por fim, os capítulos III e IV tratam das transferências e do falecimento dos alunos, respectivamente.

Selecionamos os principais artigos que consideramos essenciais para compreender como o legislador pensou o funcionamento da instituição, os quais são apresentados obedecendo à ordem e à estrutura do Regulamento. A íntegra do Regulamento pode ser apreciada no Anexo B do presente estudo.

No Título I, em seu 1º artigo, encontra-se a sua denominação legal, fruto do artigo 74 do Decreto nº 16.272 e do artigo 4º da Lei nº 4.983-A, já expostos na primeira parte deste capítulo, que determinaram a necessidade de criação de uma Escola de Reforma, diferente dos demais institutos disciplinares da época:

Art. 1º - E' denominada "Escola João Luiz Alves" a escola de reforma creada no Distrito Federal pelo art. 74 do decreto n. 16.272, de 20 de dezembro de 1923, modificado pelo art. 4º da lei n. 4.983 A, de 30 de dezembro de 1925 (Grifo nosso).

A Escola de Reforma se diferenciava dos demais institutos disciplinares da época, tal como a Escola Premonitória 15 de Novembro, na medida em que separava os menores delinquentes dos demais, tornando-se uma escola específica para esse grupo, tal como defenderam Ataulpho de Paiva, Noé Azevedo e Evaristo de Moraes.

A finalidade da Escola, apresentada no seu artigo 2º, expressa a ideia de que, separados, esses menores deveriam receber uma educação capaz de regenerá-los:

Art. 2 – Essa escola destina-se a receber, para regenerar pelo trabalho, educação e instrução, os menores do sexo masculino de mais de 14 anos e menos de 18 anos de idade, que forem julgados pelo juiz de menores, e por este mandados internar (Grifo nosso).

O texto traz claramente a ideia de regeneração pelo trabalho, que comporta o entendimento de uma educação de cunho utilitarista, ou seja, uma educação que discipline pelo e para o trabalho, formando pessoas úteis à sociedade vigente. Esse pensamento utilitarista encontra suas raízes em um tipo de educação voltada para os pobres e operários, proposta no século XVIII por figuras como Pestalozzi, Jean-Baptiste Say, Robert Malthus e François Pierre Guillaume Guizot.

Essa necessidade de uma escola voltada para a regeneração dos menores delinquentes pela via do trabalho, da educação e da instrução expressa o pensamento de vários juristas da época, dentre os quais se destaca Evaristo de Moraes. Este foi o que melhor desenvolveu a ideia de que deveria haver uma escola encarregada unicamente da regeneração dos menores. Na raiz de sua defesa desse modelo está a certeza de que é o meio social que forja a delinqüência e que o homem pode se transformar pela educação.

Deste modo, além de formar seres úteis à sociedade, esses menores também estariam protegidos e assistidos por um sistema que oferecia uma educação integral que, naquele momento, tratava-se de um sistema de reeducação, como propôs Evaristo de Moraes. Aqui se assenta a diferença entre a Escola de Reforma e a Escola Premonitória e suas similares. Embora não se tenha conhecimento dos demais regimentos para compará-los ao da Escola de Reforma, a separação dos menores delinquentes e a ênfase na ideia de regeneração dos mesmos indica a importância que se buscava dar à transmissão de valores aos internos.

Essa compreensão torna-se mais clara a partir do artigo 4, na medida que este introduz a ideia de internato:

Art. 4 – Cada turma ficará sob a regencia de um professor, que tratará paternalmente os menores, morando com estes, partilhando de seus trabalhos e divertimentos, ocupando-se de sua educação individual, inculcando-lhes os princípios e sentimentos de moral necessários à sua regeneração, observando cuidadosamente em cada um de seus vícios, tendências e virtudes, os efeitos da educação que recebem, e o mais que seja digno de atenção, anotando suas observações em livro especial (Grifo nosso).

Os professores, assim como os meninos, eram internos da Escola. Esse conceito traduz a ideia de Noé Azevedo sobre os estabelecimentos responsáveis pela regeneração dos menores que, segundo ele, deveriam cumprir a função de um lar ou uma escola. Subliminarmente se atestava a incapacidade da família de exercer a função de educar, reiterando as concepções higienistas que identificavam o meio social e a família como causa da criminalidade, devendo assim retirar os menores do ambiente tido como pernicioso, para então, reeducá-los.

Desta forma, o professor, além de se ocupar da instrução dos menores precisava, antes de tudo, ter um convívio ativo com os mesmos, tratando-os de forma paternal, compartilhando todas as atividades ali desenvolvidas e inculcando os princípios morais necessários para a reforma dos delinquentes.

Trata-se, claramente, de um modelo de educação que vai além da instrução, um modelo que se propõe a reeducar os menores, introjetando os valores morais e cívicos negligenciados na família, ao mesmo tempo em que prepara e disciplina para o trabalho, o que pode ser observado no regime educativo e disciplinar da escola, que se encontra detalhado a partir do artigo 7:

Art. 7 – Aos menores será ministrada educação física, moral, profissional e literaria.

§ 1º. A educação física compreenderá a higiene, a gymnastica, os exercicios militares, os jogos desportivos e todos os exercicios proprios para o desenvolvimento e robustecimento do organismo.

§ 2º. A educação moral será dada pelo ensino da moral pratica, abrangendo os deveres do homem para consigo, a familia, a escola, a officina, a sociedade e a Patria. [...].

§ 3º. A educação profissional consistirá na aprendizagem de uma arte ou de um officio, adequado á idade, força e capacidade dos menores e ás condições do estabelecimento. Na escolha da profissão a adoptar o diretor attenderá á informação do medico, procedencia urbana ou rural do menor, sua inclinação á aprendizagem adquirida anteriormente ao internamento e ao provavel destino.

§ 4º. A educação literaria constará do ensino primario obrigatório.

A educação física, moral e profissional estavam voltadas para a disciplina do corpo e da mente, inculcando todos os valores e princípios que

regulavam a vida em sociedade e que eram necessários para manter a ordem e o progresso do país, refletindo o ideário positivista da época. Era nítido o anseio em se formar pessoas úteis para a realidade daquele momento, sejam elas aptas aos exercícios militares e defensoras da pátria ou instruídas o suficiente para desenvolver um ofício e adaptadas ao sistema industrial.

Deste modo, assim como nos demais institutos disciplinares da época, o regime educativo e disciplinar da Escola de Reforma foi pensado tendo em vista as necessidades econômicas e sociais que emergiam no país naquele período, como por exemplo, a falta de mão de obra operária. O ensino profissional foi organizado tendo como referência o modelo norte americano e europeu das escolas industriais, visando preferencialmente à formação do operário, conforme disposto no artigo 8:

Art. 8 – O ensino profissional será organizado de accôrdo com o das escolas industriaes communs, visando-se a habilitação do menor sem o fito de lucro ou renda para o Estado, de preferencia a formação do operario, antes que a renda da producção.

Tal como o ensino profissional, o ensino literário também deveria contemplar os saberes necessário para a formação de pessoas úteis para a vida em sociedade:

Art. 9 – O programma do ensino literario comprehenderá a leitura, escripta, arithmetica elemntar, inclusive o systema legal dos pesos e medidas, desenho, noções de cousas, noções elementares de grammatica, historia e geographia do Brasil, devendo tanto quanto possivel, esse ensino ser posto em relação com o ensino technico.

O ensino literário correspondia ao ensino primário e sua frequência era obrigatória, ocupando uma função estratégica para aquela realidade, pois fornecia a instrução mínima e necessária para a reprodução das relações capitalistas de produção.

Assumindo, portanto, uma posição estratégica, a educação e a disciplina para o trabalho deveriam ser desenvolvidas sem o uso de castigos corporais, conforme disposto no artigo 13:

Art. 13 – No systema de coerção adoptado para os menores são prohibidos, não só os castigos corporaes, como os processos de intimidacão capazes de lhes abater o moral.

Em conformidade com os ideais da época, que condenavam o uso de castigos físicos, o Regulamento determinava que fosse feita a repreensão dos erros de forma paternal, com o objetivo de produzir um efeito moral no menor:

Art. 14 – O menor que incorrer em falta será admoestado paternalmente. Se os meios suavios não produzirem efeito, o diretor, a cujo conhecimento será levado o facto, attendendo ao character e aos precedentes do menor emprazal-o-ha para que modifique o seu procedimento, fazendo-lhe sentir o máo, que fatalmente resultará da continuação do seu mal comportamento, isto é, que seus actos terão consequencias regulamentares, a que não poderá fugir (Grifo nosso).

Os argumentos para a aplicação de um tratamento humanitário destinado ao delinquente foram muito bem defendidos por Ataulpho de Paiva e Noé Azevedo, e incorporados ao Regulamento. Para Ataulpho de Paiva era preciso regenerar a moral do menor delinquente, não pela via da punição, mas pela educação. Seus argumentos convergiam para os princípios de moralização, de proteção e de assistência, como estratagemas para a reeducação dos menores. Noé Azevedo defendia que os meios preventivos deveriam se sobressair sobre os repressivos, protegendo e educando os menores. Era necessário, pois, punir paternalmente os jovens delinquentes.

Se a repreensão moral não surtisse efeito sobre o menor, estavam previstas, ainda, as seguintes sanções:

Art. 14 – [...]
Esgotado esse recurso, impôr-se-hão ao menor as seguintes penas:
I – Más notas
II – Retirada da aula com ponto marcado
III – Privação de recreio e de alguns exercicios
IV – Trabalho de escripta
V – Proibição de correspondencia e de visita (em caso muito excepcional)
VI – Detenção na sala de inspectoria
VII – Recolhimento, até 15 dias no maximo, a um compartimento de isolamento, do qual sahirá sómente para as aulas e alguns trabalhos.

Tais sanções poderiam ser aplicadas pelos professores, mestre e/ou inspetores. Ainda assim, o objetivo final era atingir um efeito moral, dando ênfase ao aspecto disciplinar/pedagógico em detrimento de práticas corretivas/repressivas.

Já aos menores que tivessem comportamento adequado durante a estadia na escola, estavam previstas as seguintes recompensas:

Art. 16 – As recompensas aos menores consistirão em boas notas; inclusão no quadro de honra; elogios em particular ou em publico; premios em livros, brinquedos ou objectos de utilidade; passagem para classe superior; postos e empregos de confiança; e outros, que sejam capazes de os estimular.

Essas recompensas eram prêmios concedidos aos menores, que serviam como estímulo para que os mesmos desenvolvessem comportamentos aceitáveis e adequados à vida social.

Assim, com o intuito de enquadrar os menores e de padronizar os comportamentos, os alunos eram classificados moralmente. O Regulamento traz, em seu terceiro capítulo, a descrição dessa classificação moral:

Art. 17 – A classificação moral consiste na repartição dos alumnos segundo seu gráo de merito em diversas categorias chamadas “secções”.

Art. 18 – Essas categorias, em numero de quatro, são chamadas:

- 1ª secção dos “Melhores”
- 2ª secção dos “Bons”
- 3ª secção dos “Em prova”
- 4ª secção de “Punição”

O que determinava a classificação dos menores era o grau de mérito moral, devendo os mesmos se esforçar para progredir nessa escala. Assim, já estavam previstas as condições que iriam determinar o mérito moral:

Art. 19 – A situação moral repousa nas bases seguintes:

- a) comportamento geral;
- b) asseio;
- c) espirito de economia;
- d) emprego do tempo disponivel;
- e) observancia do silencio;
- f) applicação na escola;
- g) applicação no trabalho;
- h) emenda.

O grau do mérito moral era obtido a partir de um sistema de pontuação. Para cada situação descrita no artigo 19 eram atribuídos pontos que, quando somados, determinavam a seção em que os alunos seriam classificados. Desta forma, o aluno que não tivesse bom comportamento durante o mês, que não apresentasse espírito de economia, não fosse aplicado na escola e no trabalho, não receberia os pontos referentes a essas situações. Se a soma final atingisse, por exemplo, 14 pontos ou menos, o aluno seria classificado na seção “punição”. Os alunos que obtivessem total de pontos entre 15 a 28 iriam para a seção “em prova” e os que somassem entre 29 e 42 pontos estariam na seção “bons”.

Já o aluno que correspondesse adequadamente a todas as situações descritas, apresentando bom comportamento, aplicado na escola e no trabalho, empregando de forma adequada o seu tempo disponível, etc., obtendo um total de 43 a 56 pontos, estaria classificado na seção dos “melhores”. Progredir nesta escala era mérito individual e dever do aluno.

Cada seção era assim definida no Regulamento:

Art. 25 – Os alumnos postos na secção de “Punição” ficam privados dos favores escolares; não podem receber cartas ou visitas, senão em casos muito especiaes, a criterio do diretor; serão excluidos das associações existentes na escola; não poderão participar dos recreios, nem dos jogos organizados em commum.

[...]

Art. 27 – Os alumnos da secção de “Prova” gozarão de certos favores escolares, a juizo do diretor; do direito de correspondencia com os seus responsaveis legaes; de receberem visitas na medida estrictamente regulamentar; mas não participarão dos recreios e dos jogos em commum.

[...]

Art. 31 – Aos alumnos da secção dos “Bons” e dos “Melhores” serão concedidos signaes distinctivos e recompensas especiaes, que o Regimento interno da Escola determinará; os das seções de “Prova” e “Punição” não usarão distinctivo algum.

Todos os alumnos, ao entrar na escola, eram classificados na seção “prova”. A passagem de uma seção para outra era incentivada pelo esquema de recompensas e méritos individuais, o que reforçava a ideia de adaptação ao meio. O sistema de progressão da Escola obedecia aos seguintes critérios:

Art. 23 – A' sua entrada, os alumnos serão inscriptos na categoria de “Prova”.

§ 1º. Para passar a secção dos “Bons”, o recémvindo deve em tres classificações consecutivas obter a quota que dá acesso a essa secção.

§ 2º. Nos casos excepcionaes, em que a quota attribuida por ocasião das duas primeiras classificações attingir a que é necessaria para acceder á secção dos “Melhores”, a mudança para a secção dos “Bons” se fará sem mais espera.

§ 3º. A primeira mudança para a secção dos “Melhores” será concedida aos alumnos da secção dos “Bons”, que obtiverem durante um período ininterrupto de tres mezes a quota precisa.

Os alumnos que se enquadravam nas normas durante os três primeiros meses de estadia na Escola, obtendo pontuação entre 29 e 42 pontos passariam para a seção dos “bons”. O aluno da seção dos “bons” que atingisse a pontuação entre 43 a 56 pontos durante treze meses consecutivos passariam para a seção dos “melhores”. Todas essas informações eram registradas nas cadernetas

escolares pertencentes a cada aluno. A pontuação era concedida pelos professores, mestres e inspetores, com a aprovação do Diretor.

O quadro de funcionários da Escola é apresentado ao final do Título I. Estavam previstas 30 funções, que iam desde o Diretor até o capineiro. Cada função foi especificada em seções no Capítulo IV e no Capítulo V foram apresentadas as atribuições comuns aos funcionários. Dentre todas as funções, destacamos aqui a do Diretor, do inspetor, dos professores e mestres.

Ao Diretor competia, além de todas as atividades administrativas da Escola, a fiscalização dos serviços e da ordem, a acolhida dos menores, a inspeção do ensino, a verificação da quantidade e qualidade dos alimentos, além de manter o Juiz de Menores informado sobre a situação de cada aluno. De acordo com a redação do artigo 36 do Regulamento:

Art. 36 – Ao director, sob a superintendencia do Ministro da Justiça e Negocios Interiores, compete a direcção e fiscalização de todos os serviços da escola e a sua administração economica. São-lhe subordinados todos os empregados, que d'elle receberão as instrucções e ordens necessárias ao desempenho das funcções.

§ 1º. No que se referir pessoalmente aos menores, ao regimen educativo e disciplinar destes, o director depende exclusivamente do juiz de menores, do qual receberá ordens.

§ 2º. As ordens do juiz de menores serão transmitidas directamente ao director, sem intervenção do Ministro da Justiça e Negocio Interiores.

Os inspetores eram responsáveis por acompanhar os menores durante toda sua permanência na Escola, instruindo os hábitos de higiene, observado suas virtudes, ensinando os seus deveres, realizar as chamadas e inspecionar os menores antes de dormir. O inspetor residia na Escola e, de acordo com o Regulamento, o seu quarto deveria se comunicar com o dormitório dos meninos, a fim de vigiá-los, como recomenda os inciso 11, 12 e 13 do artigo 4º:

Art. 4º [...]

11, dormir em aposento, que communique com o dormitorio dos menores, para vigial-os e dirigil-os;

12, dar parte, logo pela manhã, ao inspector –geral, para que leve ao conhecimento do director, das occurencias havidas á noite, no estudo e nos domitorios;

13, não se deitar antes de haver verificado que todos os menores estão accomodados nos respectivos leitos.

Já os professores e mestres eram incumbidos do ensino e disciplina, observando os preceitos morais e cívicos, empregando todos os esforços para o aproveitamento intelectual e moral dos alunos, observado o inciso 5º do artigo 67:

Art. 67 [...]

5º, chamar á lição o maior numero possível de alumnos em cada dia, lançando na respectiva caderneta as faltas de frequencia, as notas de applicação e comportamento, e as observações que a respeito de cada um forem colhendo, sob os pontos de vista da intelligencia, caracter, moralidade, disciplina e aproveitamento destes.

Para tanto, o professor era obrigado a morar na Escola e não poderia se afastar sem autorização do Diretor, conforme previsto no artigo 68.

Também faziam parte do quadro de funcionários os profissionais da saúde, como dentista, farmacêutico, médico e enfermeiro. Dente todas as atividades destinadas a manter a saúde dos meninos, ao médico cabia ainda fazer relatórios anuais dos menores e organizar as estatísticas das anomalias encontradas, informando o Diretor e Juiz de Menores sobre qualquer situação que impossibilitasse a submissão do aluno ao regime educativo e disciplinar.

No título II, encontram-se, de forma mais pontual, as formas de controle exercidas durante a permanência dos menores na Escola, que complementam o regime educativo e disciplinar. Trata-se de medidas adotadas com o intuito de inquirir os menores e suas famílias, tal como propôs Noé Azevedo ao defender que os institutos de reforma deveriam se configurar em verdadeiros laboratórios, a fim de distinguir os menores normais dos anormais, instituindo métodos diferentes de educação para cada tipo, assim como ressaltava Evaristo de Moraes.

Assim sendo, além das cadernetas escolares, onde eram anotados os comportamentos adequados e inadequados dos menores, havia também uma guia de controle individual, que era preenchida no momento da entrada do menor, contendo todas as informações necessárias para sua estadia, conforme dispunha o artigo 77:

Art. 77 – O juiz, ao internar o menor, o fará acompanhar de uma guia contendo o motivo do recolhimento, os habitos e antecedentes do menor, a situação social, moral e economica dos paes, ou tutor, ou pessoa em cuja guarda viva; e todas as demais informações uteis ao conhecimento das condições phisicas, intellectuaes e moraes do internado e de sua familia.

Os menores também eram submetidos, no momento de sua entrada na Escola, a exames médicos-pedagógicos:

Art. 78 – Qualquer menor, que dê entrada na Escola, será recolhido a um pavilhão com aposentos de isolamento, depois de inscripto na Secretaria, submettido á identificação, examinado pelo medico e professor, e ahi será conservado em observação durante o tempo necessario (Grifo nosso).

Art. 79 – Durante esse tempo o menor ficará separado da comunidade, sendo assiduamente visitado e interrogado pelo diretor, medico e professor, afim de se lhe conhecer, quanto possivel, o character e as inclinações, o grão de instrucção e aptidões, e o mais que convier (Grifos nossos).

Esses procedimentos conferiam racionalidade à assistência prestada aos menores, imprimindo cientificidade aos métodos adotados, buscando a neutralidade e a padronização, preocupação tão presente no pensamento de Ataulpho de Paiva. Os resultados dos exames médicos e pedagógicos eram organizados e apresentados na forma de boletins, e remetidos em cópias autenticadas ao Juiz de Menores. Assim, esses resultados serviam para classificar os menores, de acordo com o que se apresenta no artigo 81:

Art. 81 – Segundo os resultados dessas observações os menores serão classificados assim:

- a) menores que, pelo seu estado de fraqueza ou doença, precisam de cuidados especiaes, antes de se sujeitarem a regimen educativo e disciplinar;
- b) menores em condição de admissão immediata ao regimen educativo e disciplinar.

Conforme sinaliza Donzelot (1980, p. 92), o menor era “objeto de intervenção” e, ao mesmo tempo, “objeto de saber”. Essa classificação não serviria apenas para determinar o melhor regime educativo, mas para identificar as situações de desadaptação presentes na família e no contexto social que serviriam de referencias para se organizar uma estrutura de prevenção, garantindo tanto o controle individual como o controle social.

Esse cuidado com o controle das ações, com as normas de premiação e de sanções sugere que a diferença entre a Escola de Reforma e as demais escolas voltadas aos demais menores pobres e desassistidos estava na organização de uma educação vigiada, com maior rigor e controle sobre os comportamentos no interior da instituição.

Todas as informações eram arquivadas em prontuários pessoais. O regulamento não informa onde e quem iria exercer os cuidados especiais destinados aos menores que não eram admitidos imediatamente no regime educativo e disciplinar.

O tempo de permanência na escola era determinado pelo juiz. Não há no Regulamento a estipulação de prazos mínimos ou máximos. Há, porém, a determinação de que durante os 13 meses que antecedem a liberação do menor seja feita uma vigilância redobrada sobre o mesmo a fim de garantir a sua regeneração:

Art. 89 – Durante os trezes meses precedentes á sahida por terminação do tempo da internação, o alumno será objecto de uma redobração de cuidados e de vigilancia: será posto em relação mais frequente com o director e seus educadores, que lhe lembrarão os seus deveres, fortificarão suas boas disposições, e lhe darão conselhos sobre a maneira de se comportar lá fora.

O menor também poderia ser posto em liberdade provisória, como previsto no artigo 92:

Art. 92 – O aluno póde ser posto provisoriamente em liberdade vigiada, nos termos do art. 32 do decreto n. 16.272, de 20 de dezembro de 1923, concorrendo as seguintes condições:

- a) se tiver 16 annos completos;
- b) se houver cumprido metade da internação;
- c) se não houver praticado outra infracção;
- d) se for considerado regenerado;
- e) se estiver apto a ganhar honradamente a vida ou tiver meios de subsistência ou quem lh'os ministre;
- f) se a pessoa ou familia, em cuja companhia tenha de viver, fôr considerada idonea, de modo que seja presumivel não cometer outra infracção.

A liberdade vigiada era concedida somente pelo Juiz de Menores, observados os critérios citados. Era a forma máxima de recompensa para o aluno internado. Em contraposição, a forma máxima de punição encontra-se ao final do regulamento:

Art. 95 – Os alumnos, que por sua immoralidade ou incorrigibilidade, constituirem um perigo para os companheiros, serão transferidos para o pavilhão de disciplina, por proposta do director e decisão do juiz de menores.

O Regulamento não especifica o local onde se encontrava o pavilhão de disciplina, nem descreve as práticas ali empregadas. Observa-se que se trata da forma máxima de punição por ser medida reservada apenas aos “incorrigíveis ou imorais” que representam perigo para os demais alunos.

Ao sair, todos os alunos receberiam diploma e certificado de conduta moral. Além disso, o aluno também poderia receber, pela metade do preço, uma coleção de ferramentas, caso tenha se mostrado digno para tanto, conforme as redações dos artigos 85 e 86:

Art. 85 – O alumno liberado, provisoria ou definitivamente, receberá á sua sahida, em troca do uniforme do estabelecimento outra roupa. Póde receber tambem, si se tiver mostrado digno disso, uma collecção de ferramentas, cujo preço será lançado por metade na sua caderneta de economias.

Art. 86 – A' sahida do estabelecimento serão dados ao alumno um diploma do officio ou arte em que fôr julgado apto, e um certificado da sua conducta moral durante os dous ultimos annos.

O diploma e a certificação moral do adolescente eram provas de sua regeneração. Reformado, isto é, reeducado, o menor estava apto a exercer um ofício. Poderia ainda, contar com uma coleção de ferramentas para desenvolver o seu trabalho. Completava-se, assim, o processo de reforma dos menores.

Este processo traduzia, de certa forma, a essência da educação liberal, que é a equalização de oportunidades. O menor que fosse internado na Escola de Reforma receberia a tão almejada instrução e apreenderia um ofício, que iria lhe proporcionar, além de sua regeneração, uma ascensão social. Consolidavam-se, assim, as condições que sustentaram o discurso salvacionista atribuído à educação.

O Regulamento da Escola João Luiz Alves sintetiza o ideário de uma época em que se forjavam as primeiras formas de assistência e proteção aos menores, provindas do Estado e com bases científicas. A separação e classificação dos menores tornaram possível a criação de uma escola específica para reformar os infratores, reforçando o pressuposto de que educar o menor, oferecendo proteção e assistência, era a única forma de salvá-lo. Desta maneira o Estado assumiria uma função para além daquela própria da escola; ele assumiria a função de educar aqueles cuja família não foi capaz de educar dentro dos valores considerados adequados para o convívio em sociedade e para o trabalho, em conformidade com a sua classe social.

A Escola de Reforma João Luiz Alves apresentou um modelo de educação vigiada, proteção e assistência com o fim de regenerar o menor. Trata-se, como expôs Ataulpho de Paiva, de uma nova justiça, de uma justiça assistencial. Trata-se também, de um novo tipo de educação, que se articula à assistência para regenerar pela via do trabalho, sustentando o projeto de reforma, de reeducação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, detivemos-nos em aprofundar a compreensão sobre os aspectos ideológicos que fizeram surgir o conceito de socioeducação, cuja origem remota nós encontramos no debate sobre a abordagem da criminalidade infanto-juvenil e no surgimento das primeiras Escolas de Reforma, no início do século XX.

Discutimos especialmente as ideias de três personagens importantes desse debate, os juristas Ataulpho de Paiva, Noé Azevedo e Evaristo de Moraes. Suas ideias foram fundamentais para a constituição do modelo das Escolas de Reforma no país, sendo tais escolas as precursoras das atuais unidades de socioeducação, no sentido de que se constituem em instituições de atendimento exclusivo aos menores de idade que praticam delitos.

O estudo nos mostrou que o movimento iniciado no século XX, do qual resultam as Escolas de Reforma, possuiu um significado para além da instituição de um modelo de educação para jovens delinquentes. Tratava-se de um movimento intelectual, político, jurídico e pedagógico que teve início com a entrada do capitalismo de tipo monopolista no Brasil, e as necessidades criadas a partir de então, de intervenção do Estado na questão social.

Tal movimento permanece em construção até os nossos dias e o surgimento das Escolas de Reforma constituiu-se apenas em um dos seus reflexos; dele também fazem parte o sistema de ensino público, o sistema de assistência social e o modelo de justiça voltado aos segmentos empobrecidos da população.

A premissa de que o trabalho era o principal instrumento capaz de tornar útil os jovens abandonados e delinquentes, associada aos princípios pedagógicos liberais e médico-higienistas da época, promoveu o desenvolvimento de métodos para identificar as aptidões dos menores, pré-selecionando-os de acordo com suas habilidades e capacidades físicas, elegendo a escola como instituição padrão para a sustentação do modo de vida capitalista.

Tendo em vista um discurso salvacionista e utilitarista, a educação foi defendida como a verdadeira solução para resolver o problema dos menores no Brasil. A ideologia liberal pregava que a educação deveria ser estendida a todos, de forma democrática, sendo um instrumento de equalização de oportunidades. Para tanto, deveria ser ministrada conforme a classe social e as aptidões das pessoas.

Partindo de influências ideológicas diferentes, os autores estudados justificaram a necessidade da intervenção do Estado junto aos “menores abandonados e delinquentes”. A partir de um enfoque moral/religioso de justiça social (Ataulpho de Paiva), liberal (Noé Azevedo) ou socialdemocrata (Evaristo de Moraes), eles chegaram a uma mesma conclusão e tiveram papel fundamental na construção das bases para a organização dos estabelecimentos para educar os menores delinquentes: as Escolas de Reforma.

Assim, num primeiro momento pensou-se em uma educação para menores abandonados e delinquentes. Para eles coube um tipo de educação moral e assistencial, tendo o trabalho como valor central, articulando a educação com a assistência social, num modelo que segregava os jovens e buscava imputar valores do trabalho através de um sistema punitivo vinculado ao sistema de justiça. E, num processo de crescente especialização, menores delinquentes foram separados dos demais para um acompanhamento mais cuidadoso do seu processo de construção moral.

Escolas diferentes para filhos de classes sociais diferentes e, especificamente, escolas correccionais para a correção de distúrbios de natureza moral que têm a família como origem, conforme sinaliza Donzelot (1980). O Regulamento da primeira Escola de Reforma, avalizado como modelo por Evaristo de Moraes, é um exemplo precioso de como se buscava materializar o conjunto de ideias organizado nesse movimento do início do século XX.

A lógica criada na organização da primeira Escola de Reforma do país não só materializou as discussões de ordem médica, pedagógica e jurídica que se davam à época, como criou seus próprios métodos educativos e disciplinares a partir da fusão das ideias travadas ao longo dos debates ocorridos.

Assim, a Escola João Luiz Alves instituiu um modelo de reforma, ou reeducação, que foi incorporado formalmente na legislação de 1927, o Código de Menores (Mello Mattos). Posteriormente, a partir de 1941, com o SAM, manteve sua influência e, mais tarde, a partir de 1964, com a entrada em cena da FUNABEM e sua doutrina de segurança nacional, cremos que o modelo não foi radicalmente alterado.

Hoje, passados 87 anos de sua criação, a Escola João Luiz Alves mantém sua edificação e função originais, sendo que para nós existe ainda uma questão a ser respondida: qual a influência das ideias desses juristas em especial,

mas também de todo o movimento do qual eles foram protagonistas, sobre as ações desenvolvidas no interior da Escola João Luiz Alves e de todas as unidades de socioeducação do nosso país nos dias atuais.

Tendo em vista que as questões que envolvem a socioeducação, conforme estabelecido no Estatuto, permanecem inseridas em um debate que se encontra em construção desde o início do século XX, nossas ilações finais apontam para um novo movimento investigativo. Não se trata, portanto, de um estudo acabado, pelo contrário, é um novo começo, uma renovação para nossas inquietações.

REFERÊNCIAS

ALAPANIAN, Silvia. **Serviço social e poder judiciário**: reflexões sobre o Direito e o Poder Judiciário. São Paulo: Veras Editora, 2008a. v. 1.

_____. **Serviço social e poder judiciário**: reflexões sobre o Serviço Social no Poder Judiciário. São Paulo: Veras Editora, 2008b. v. 2.

ALCÂNTARA, Lúcio. Prefácio. In: MORAES FILHO, Evaristo. **O socialismo brasileiro**. Brasília: Instituto Teotônio Vilela, 1998.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 3 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

AZEVEDO, Aluísio. **O cortiço**. 10. ed. São Paulo: Ática, 1981.

AZEVEDO, Noé. **Dos Tribunaes especiaes para menores delinquentes e como podem ser creados entre nós**. Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito de São Paulo. São Paulo, 1920.

_____. **A socialização do direito penal e o tratamento dos menores delinquentes e abandonados**. São Paulo: Revista dos Tribunaes, 1927.

BRASIL. Decreto n. 847, de 11 de outubro de 1890. Código Penal da República. In: SICON. Senado Federal. **Portal de Legislação**. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 2 fev. 2013.

BRASIL. Lei Federal n. 4.242, de 05 de janeiro de 1921. In: MARQUES, Joaquim Candido de Azevedo. **Menores abandonados e delinquentes**. São Paulo: Saraiva e Cia, 1925.

BRASIL. Decreto n. 16.272, de 20 de novembro de 1923. In: MORAES, Evaristo de. **Criminalidade da infância e da adolescência**. 2 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1927.

BRASIL. São Paulo. Lei n. 2.059, de 31 de dezembro de 1924. In: MARQUES, Joaquim Candido de Azevedo. **Menores abandonados e delinquentes**. São Paulo: Saraiva & C.^a Editores, 1925.

BRASIL. Decreto nº 17.172, de 30 de Dezembro de 1925. In: CÂMARA dos Deputados. **Portal de Legislação**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao>>. Acesso em: 02 fev. 2013.

BRASIL. Decreto nº 4.983-A, de 30 de Dezembro de 1925. In: CÂMARA dos Deputados. **Portal de Legislação**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao>>. Acesso em: 02 fev. 2013.

BRASIL. Decreto n. 17.508, de 04 de novembro de 1926. Regulamento da Escola João Luiz Alves. In: MORAES, Evaristo de. **Criminalidade da infância e da adolescência**. 2 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1927.

BRASIL. Decreto n. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. In: NETTO, Alvarenga. **Código de menores**. Doutrina, legislação, jurisprudência. 2 ed. Rio de Janeiro: Livraria Editora Freitas Bastos, 1941.

BRASIL. Decreto n. 19.444, de 01 de dezembro de 1930. In: SICON. Senado Federal. **Portal de Legislação**. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 02 fev. 2013.

BRASIL. Decreto n. 16.575, de 11 de Setembro de 1944. In: CÂMARA dos Deputados. **Portal de Legislação**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/atividade-legislativa/legislacao>>. Acesso em: 02 fev. 2013.

BRASIL. Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da criança e do adolescente**. Curitiba: [s.n.], 1990.

BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1987.

CAMBI, Franco. **História da pedagogia**. Tradução de: Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da Unesp (FEU), 1999.

CARVALHO, José Murilo de. **Os bestializados: O rio de Janeiro e a República que não foi**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CAVALCANTI FILHO, Teófilo. Noé Azevedo, o homem, o jurista e o pensador. In: ORDEM dos Advogados do Brasil (Org.). **Em memória de Noé Azevedo**. São Paulo: OAB, 1973.

COHN, Amélia. A questão social no Brasil: a difícil construção da cidadania. In: MOTA, Carlos Guilherme (Org.). **Viagem incompleta: a experiência brasileira (1500-2000): a grande transição**. São Paulo: Editora SENAC, 2000, p. 385-403.

COUTO, Inalda Alice Pimentel; MELO, Valeria Galo de. Reconstruindo a história do atendimento à infância no Brasil. In: BAZÍLIO, L. C.; EARP, M. L. S.; NORONHA, P. A. (orgs). **Infância tutelada e educação: História, Política e Legislação**. Rio de Janeiro: Ravil, 1998. p. 20-38.

CUNHA, Luiz Antônio Constant Rodrigues da. A educação e a construção de uma sociedade aberta. In:_____. **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

_____. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Flacso, 2000.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 108, out. 2009, p. 717-738. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em 12 fev. 2013.

DEGASE. Disponível em: <<http://www.degase.rj.gov.br> >. Acesso em 12 nov. 2012.

DEL PRIORE, Mary. **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. **História das crianças no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2007.

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

ESCOLA João Luiz Alves. Imagens. **Google Earth**. Disponível em: <<http://maps.google.com.br>>. Acesso em 02 fev. 2013.

FÁVERO, Eunice Teresinha. **Serviço Social, práticas judiciais, poder: implantação e implementação do serviço social no juizado de menores de São Paulo**. São Paulo: Veras Editora, 1999.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Tradução de: Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1992.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

HEROLD JUNIOR, Carlos. Corpo no trabalho e corpo pelo trabalho: perspectivas no estudo da corporalidade e da educação no capitalismo contemporâneo. **Trab. educ. saúde** [online]. 2012, v.10, n.1, pp. 11-35. ISSN 1981-7746

IAMAMOTO, Marilda Villela, CARVALHO, Raul. **Relações sociais e Serviço Social no Brasil** – esboço de uma interpretação histórico-metodológica. 13. ed. São Paulo: Cortez; CELATS, 2000.

LONDOÑO, Fernando Torres. A origem do conceito Menor. In: DEL PRIORE, Mary. **História da criança no Brasil**. São Paulo: Contexto, 1991. p. 129-145.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil. In: FREITAS, M. C. (Org.), **História social na infância no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 51-76.

MARINS, Paulo César Garcez. Habitação e vizinhança: limites da privacidade no surgimento das metrópoles brasileiras. In: NOVAIS, Fernando; SEVCENKO, Nicolau (Org.). **História da vida privada no Brasil**. República: da Belle Époque à Era do Rádio. v. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

MARQUES, Joaquim Candido de Azevedo. **Menores abandonados e delinquentes**. São Paulo: Saraiva & C.^a Editores, 1925.

MENDONÇA, Joseli Maria Nunes. **Evaristo de Moraes: tribuno da República**. Campinas: Ed. da Unicamp. 2007.

MIOTO, Regina Célia Tamaso; LIMA, Telma Cristiane Sasso de. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**. v.10. n. esp. Florianópolis: UFSC, 2007.

MIRANDA, Décio. Noé Azevedo. In: ORDEM dos Advogados do Brasil (Org.). **Em memória de Noé Azevedo**. São Paulo: OAB, 1973.

MORAES, Evaristo de. **Criminalidade da infância e da adolescência**. 2 ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1927.

MORAES Jaime G. **Imagem da escola João Luiz Alves em 1941**. Publicado em 10 de setembro de 2007. Disponível em: <<http://fotolog.terra.com.br/ilhadogovernador:90>>. Acesso em: 13 jan. 2013.

MARTINS, Reinaldo Menezes; CAMPOS JÚNIOR, Dioclécio. **História da pediatria no Brasil**. Disponível em: <<http://www.manole.com.br>>. Acesso em: 15 de julho de 2008.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

NETTO, Alvarenga. **Código de Menores**. Doutrina, legislação, jurisprudência. 2 ed. Rio de Janeiro: Livraria Editora Freitas Bastos, 1941.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo monopolista e Serviço Social**. 3 ed. ampliada. São Paulo: Cortez, 2001.

NOVAIS, Fernando; SEVCENKO, Nicolau (Org.). **História da vida privada no Brasil**. República: da Belle Époque à Era do Rádio. v. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

PAIVA, Ataulpho de. **Justiça e assistência**: os novos horizontes. Rio de Janeiro: Typ. do jornal do Commercio, 1916.

PALERMO, Alfredo. Noé Azevedo: o advogado símbolo do Brasil. In: ORDEM dos Advogados do Brasil (Org.). **Em memória de Noé Azevedo**. São Paulo: OAB, 1973.

PATRONATO. In: DICIONÁRIO inFormal. Disponível em: <<http://www.dicionarioinformal.com.br>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

PIMENTEL, Manoel Pedro. Professor emérito Noé Azevedo. Pequeno retrato de uma grande vida. In: ORDEM dos Advogados do Brasil (Org.). **Em memória de Noé Azevedo**. São Paulo: OAB, 1973.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. Tradução de: José Severo de Camargo Pereira. 18 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

RÁBULA. In: **DICIONÁRIO Michaelis**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2013.

RAGO, Luzia Margareth. **Do cabaré ao lar: a utopia da cidade disciplinar**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente**. São Paulo: Loyola, 2004.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para infância no Brasil**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

EARP, Maria de Lourdes Sá. A política de atendimento do século XX: a infância pobre sob a tutela do Estado. In: BAZÍLIO, L. C.; EARP, M. L. S.; NORONHA, P. A. (Org.). **Infância Tutelada e Educação: História, Política e Legislação**. Rio de Janeiro: Ravil, 1998. p. 72-99.

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. Criança e Criminalidade no início do século. In: DEL PRIORE, Mary. **História das crianças no Brasil**. 6 ed. São Paulo: Contexto, 2007. p. 210-230.

SEVCENKO, Nicolau. O prelúdio republicano, astúcias da ordem e ilusão de progresso. In: NOVAIS, Fernando; SEVCENKO, Nicolau (org.). **História da Vida Privada no Brasil**. República: da Belle Époque à Era do Rádio. Vol. 03. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SINGER, Paul. **Economia política da urbanização**. 14. ed. São Paulo, Contexto, 1998.

SILVA, Ana Paula Barcelos Ribeiro da. Evaristo de Moraes: subjetividade, pobreza urbana, direito e trajetória individual. **Achegas**. Revista de Ciência Política. n. 32, nov/dez 2006. Disponível em: <http://www.achegas.net/numero/32/ana_paula_silva_32.pdf>. Acesso em: 15 set./ago. 2012.

SPINK, Peter. Análise de documentos de domínio público. In: SPINK, Mary Jane (Org.) **Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. São Paulo, Editora Cortez, 2000, p. 123-151.

STRUMINSKI, Edson. Retratos do Brasil na Primeira República. **Ciência Hoje**. 2007. Disponível em: <<http://www.cienciahoje.pt/index.php?oid=20755&op=all>>. Acesso em: 15 jan. 2012.

SUPREMO Tribuna Federal. Ataulpho Napolés de Paiva. **Pasta dos Ministros**. 2010. Disponível em: <<http://www.stf.jus.br/portal/ministro>>. Acesso em: 20 nov. 2012.

VENÂNCIO, Renato Pinto. **Famílias abandonadas:** assistência a crianças de camadas populares no Rio de Janeiro e em Salvador – Séculos XVIII e XIX. Campinas/ SP: Papyrus, 1999.

XAVIER, Maria Elizabete Sampaio Prado. **Capitalismo e escola no Brasil.** A constituição do liberalismo em ideologia educacional e as reformas do ensino (1931-1961). Campinas, SP: Papyrus, 1990.

ANEXOS

Anexo A

Imagens atuais da Escola João Luiz Alves



Fonte: Google Earth (2013).



Fonte: CNJ/ DEGASE. Rio de Janeiro (2011)

Anexo B
Regulamento da Escola João Luiz Alves

Decreto n. 17.508 — de 4 de novembro de 1926

Approva o regulamento da Escola João Luiz Alves

O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brasil resolve, na conformidade do art. 4.º do decreto legislativo n. 4.983 A, de 30 de dezembro de 1925, approvar, para a antiga Secção de Reforma da Escola 15 de Novembro, denominada Escola João Luiz Alves, pelo decreto n. 17.172, da mesma data, o regulamento que a este acompanha, assignado pelo ministro de Estado da Justiça e Negocios Interiores.

Rio de Janeiro, 4 de novembro de 1926, 105º da Independencia e 38º da Republica.

ARTHUR DA SILVA BERNARDES.

Affonso Penna Junior.

REGULAMENTO DA ESCOLA JOÃO LUIZ ALVES

TITULO I

Creação e organização

CAPITULO I

DENOMINAÇÃO E FINS DA ESCOLA

Art. 1.º E' denominada "Escola João Luiz Alves" a escola de reforma creada no Districto Federal pelo art. 74 do decreto n. 16.272, de 20 de dezembro de 1923, modificado pelo art. 4.º da lei n. 4.983 A, de 30 de dezembro de 1925.

Art. 2.º Essa escola destina-se a receber, para regenerar pelo trabalho, educação e instrução, os menores do sexo masculino, de mais de 14 e menos de 18 annos de idade, que forem julgados pelo juiz de menores, e por este mandados internar.

Art. 3.º A escola será constituida por pavilhões proximos, mas independentes, abrigando cada qual tres turmas de internados, constituida cada uma por numero não superior a 20 menores.

Haverá tambem pavilhões divididos em compartimentos de isolamento, destinados á observação dos menores á sua entrada no estabelecimento e á punição dos indisciplinados.

Art. 4.º Cada turma ficará sob a regencia de um professor, que tratará paternalmente os menores, morando com estes, partilhando de seus trabalhos e divertimentos, occupando-se de sua educação individual, incutindo-lhes os principios e sentimentos de moral necessarios á sua regeneração, observando cuidadosamente em cada um seus vicios, tendencias e virtudes, os effeitos da educação que recebem, e o mais que seja digno de attenção, annotando suas observações em livro especial.

Art. 5.º A reunião de tres turmas formará uma divisão, e em cada turma os alumnos serão classificados segundo a idade e suas disposições phisicas e moraes.

Art. 6.º Cada divisão occupará um pavilhão, com refeitório, dormitório, pateo de recreio, e, quanto possivel, classes e officinas separados dos locais designados ás outras divisões.

CAPITULO II

REGIMEN EDUCATIVO E DISCIPLINAR

Art. 7.º Aos menores será ministrada educação phisica, moral, profissional e literaria.

§ 1.º A educação phisica comprehenderá a hygiene, a gymnastica, os exercicios militares, os jogos desportivos e todos os exercicios proprios para o desenvolvimento e robustecimento do organismo.

X § 2.º A educação moral será dada pelo ensino da moral prática, abrangendo os deveres do homem para consigo, a família, a escola, a officina, a sociedade e a Patria. Serão facultadas aos internados as praticas da religião de cada um compatíveis com o regimen escolar.

X § 3.º A educação profissional consistirá na aprendizagem de uma arte ou de um officio, adequado á idade, força e capacidade dos menores e ás condições do estabelecimento. Na escola da profissão a adoptar o director attenderá á informação do medico, procedencia urbana ou rural do menor, sua inclinação, á aprendizagem adquirida anteriormente ao internamento, e ao provavel destino.

§ 4.º A educação literaria constará do ensino primario obrigatorio.

X Art. 8.º O ensino profissional será organizado de accôrdo com o das escolas industriaes communs, visando-se a habilitação do menor sem o fito de lucro ou renda para o Estado, de preferencia a formação do operario, antes que a renda da producção.

§ 1.º A aprendizagem de um officio ou arte comprehenderá varios grãos. A passagem de um gráo a outro será baseada sobre aptidões devidamente comprovadas individualmente.

§ 2.º Notas dos chefes de officina estabelecerão no fim de cada mez a marcha dos progressos de cada aprendiz.

§ 3.º Os alumnos, cuja formação fôr acabada, passarão a "operarios".

§ 4.º Além da aprendizagem pratica os alumnos receberão ensino theorico, devendo ser dada, ao menos, uma lição diaria.

§ 5.º O producto liquido da venda de artefactos e dos trabalhos de campo realizados pelos alumnos será dividido em tres partes iguaes: uma será applicada á compra de materias primas e ás despesas da casa; outra a premios e gratificações aos menores, que se distinguirem por sua assiduidade e pericia no trabalho, por seu estudo e applicação, por seu comportamento e regeneração moral; e a terceira constituirá um peculio dos menores, que será depositado trimestralmente em cadernetas da Caixa Economica, e lhes será entregue á sahida do estabelecimento (Art. 82 do Dec. n. 16.272, de 20 de dezembro de 1923).

Art. 9.º O programma do ensino literario comprehenderá a leitura, escripta, arithmetica elementar, inclusive o systema legal dos pesos e medidas, desenho, noções de cousas, noções elementares de grammatica, historia e geographia do Brasil, devendo tanto quanto possivel, esse ensino ser posto em relação com o ensino technico.

§ 1.º A frequencia da escola é obrigatoria, salvo para os internados que receberam instrucção acima do nivel do ensino dado nella.

§ 2.º Os alumnos serão divididos em tres classes: a primeira comprehenderá os analphabetos e os que sabem imperfeitamente ler, escrever e contar; a segunda e a terceira serão formadas segundo a relativa progressão do adeantamento dos alumnos.

Art. 10. Os menores internados que já tiverem o curso a fazer na escola, deverão occupar-se nos estudos e trabalhos, que aos professores parecerem convenientes, de accordo com o director.

Art. 11. Os alumnos que se distinguirem por sua intelligencia, applicação, moralidade e bom comportamento servirão de monitores, e auxiliarão os professores, mestres e inspectores.

Art. 12. O regimen disciplinar será estabelecido no Regimento Interno da Escola, o qual será approvedo pelo ministro da Justiça e Negocios anteriores.

Art. 13. No systema de coerção adoptado para os menores são prohibidos, não só os castigos corporaes, como os processos de intimidação capazes de lhes abater o moral.

Art. 14. O menor que incorrer em falta será admoestado paternalmente. Se os meios suasorios não produzirem effeito, o director, a cujo conhecimento será levado o facto, attendendo ao character e aos precedentes do menor emprazal-o-ha para que modifique o seu procedimento, fazendo-lhe sentir o mal, que fatalmente resultará da continuação do seu máo comportamento, isto é, que os seus actos terão consequencias regulamentares, a que não poderá fugir.

Esgotado esse recurso, impôr-se-hão ao menor as seguintes penas:

- I — Más notas.
- II — Retirada da aula com ponto marcado.
- III — Privação de recreio e de alguns exercicios.
- IV — Trabalho de escripta.
- V — Prohibição de correspondencia ou de visita (em caso muito excepcional).
- VI — Detenção na sala de inspectoria.
- VII — Recolhimento, até 15 dias no maximo, a um compartimento de isolamento, do qual sahirá sómente para as aulas e alguns trabalhos.

Art. 15. As penas de ns. I a IV podem ser applicadas pelos professores, mestres e inspectores, dependendo de approvação do director quando impostas pelos inspectores as de ns. III e IV; as outras só pelo director.

Art. 16. As recompensas aos menores consistirão nas boas notas; inclusão no quadro de honra; elogios em particular ou em publico; premios em livros, brinquedos ou objectos de utilidade; passagem para classe superior; postos e empregos de confiança; e outros, que sejam capazes de os estimular.

CAPITULO III

CLASSIFICAÇÃO MORAL

Art. 17. A classificação moral consiste na repartição dos alumnos segundo seu grão de merito em diversas categorias chamadas "Secções".

Art. 18. Essas categorias, em numero de quatro, são chamadas:

- 1.ª secção dos "Melhores";
- 2.ª secção dos "Bons";
- 3.ª secção dos "Em prova";
- 4.ª secção de "Punição".

Art. 19. A situação moral repousa nas bases seguintes:

- a) comportamento geral;
- b) asseio;
- c) espirito de economia;
- d) emprego do tempo disponível;
- e) observancia do silencio;
- f) applicação na escola;
- g) applicação no trabalho;
- h) emenda.

Art. 20. A classificação estabelece-se segundo a escala de apreciação adiante indicada:

- 4 pontos são attribuidos por mez ao comportamento;
- 4 pontos ao asseio;
- 4 pontos ao espirito de economia;
- 4 pontos ao emprego do tempo disponível;
- 8 pontos á observancia do silencio;
- 8 pontos á applicação na escola;
- 8 pontos á applicação no trabalho;
- 16 pontos á emenda;
- o que importa em 56 pontos, no maximo.

Art. 21. Essa escala de apreciação permite estabelecer o quadro-tipo seguinte:

- 14 pontos, e menos, fazem classificar o alumno na secção de "Punição";
- 15 pontos a 28 na secção de "Prova";
- 29 pontos a 42 na secção dos "Bons";
- 43 a 56 na secção dos "Melhores";

Paragrapho unico. Esses pontos serão concedidos pelos professores, mestres e inspectores com approvação do director.

Art. 22. Cada alumno terá uma caderneta, em que os pontos serão lançados pelo funcionario encarregado.

Art. 23. A' sua entrada, os alumnos serão inscriptos na categoria de "Prova".

§ 1.º Para passar á secção dos "Bons", o recémvindo deve em tres classificações consecutivas obter a quota que dá accesso a essa secção.

§ 2.º Nos casos excepçionaes, em que a quota attribuida por occasião das duas primeiras classificações attingir a que é necessaria para acceder á secção dos "Melhores", a mudança para a secção dos "Bons" se fará sem mais espera.

§ 3.º A primeira mudança para a secção dos "Melhores" será concedida aos alumnos da secção dos "Bons", que obtiverem durante um periodo ininterrupto de tres mezes a quota precisa.

Art. 24. São collocados na secção de "Punição".

1.º, os alumnos da secção de "Prova", que, dando mostras de má vontade e de falta de applicação, só obtiverem uma quota inferior a 15 pontos em tres classificações consecutivas.

2.º, os que se tornem culpados de factos graves no ponto de vista moral ou disciplinar.

Art. 25. Os alumnos postos na secção de "Punição" ficam privados dos favores escolares; não podem receber cartas ou visitas, senão em casos muito especiaes, a criterio do director; serão excluidos das associações existentes na escola; não poderão participar dos recreios, nem dos jogos organizados em commum. }

Art. 26. O rebaixamento a uma secção inferior importa na obrigação de tornar a fazer uma estadia nas categorias intermedias, antes de acceder á antiga secção; mas o intervallo de tres mezes requerido para as primeiras passagens não será mais exigido.

Art. 27. Os alumnos da secção de "Prova" gozarão de certos favores escolares, a juizo do director; do direito de correspondencia com os seus responsaveis legaes; de receberem visitas na medida estrictamente regulamentar; mas não participarão dos recreios ou jogos em commum. }

Art. 28. A classificação moral será feita no fim de cada mez, e levada ao conhecimento dos alumnos nos primeiros dias do mez seguinte, bem como aos responsaveis legaes pelos alumnos e ao juiz de menores.

Art. 29 Trimestralmente uma proclamação solemne será feita pelo director em presença dos funcionarios e dos alumnos.

Art. 30. Por applicação ao trabalho e ao estudo entende-se, não só o gráo de adiantamento do alumno, mas tambem, e sobretudo, os esforços que faz para adiantar-se em seus estudos ou aperfeiçoar-se no seu officio.

Art. 31. Aos alumnos da secção dos "Bons" e dos "Melhores" serão concedidos signaes distinctivos e recompensas especiaes, que o Regimento interno da Escola determinará; os das secções de "Prova" e "Punição" não usarão distinctivo algum. }

CAPITULO IV

ADMINISTRAÇÃO

SECÇÃO I

COMPOSIÇÃO E NOMEAÇÃO DO PESSOAL

Art. 32. A Escola João Luiz Alves terá o seguinte pessoal:

- 1 director.
- 1 escripturario.
- 1 amanuense.
- 1 almoxarife.
- 1 medico.
- 1 pharmaceutico.
- 1 dentista.
- 1 inspector-geral.
- 4 inspectores.

4 professores primarios.
 1 agronomo.
 4 mestres de officinas.
 1 mestre de desenho.
 1 mestre de musica.
 1 mestre de gymnastica.
 1 porteiro.
 1 despenseiro.
 1 enfermeiro.
 1 roupeiro.
 8 guardas.
 4 serventes.
 8 lavadeiras-engommadeiras.
 1 cozinheiro.
 1 ajudante de cozinheiro.
 2 jardineiros.
 2 chacareiros.
 1 cocheiro.
 1 ajudante de cocheiro.
 1 carreiro.
 1 capineiro.

Paragrapho unico. Haverá tambem um mestre de pedreiro ou de pintor, conforme as exigencias dos serviços.

Art. 33. O director será nomeado por decreto; o medico, o pharmaceutico, o escripturario, o amanuense, o almoxarife, o despenseiro, os professores e mestres, os inspectores serão nomeados por portaria do ministro da Justiça e Negocios Interiores, sendo o inspector-geral mediante proposta do director; os demais pelo director.

Art. 34. Os vencimentos do pessoal são os constantes da tabella annexa.

Art. 35 As concessões de licenças, as penas e recompensas, as aposentadorias e os demais direitos do pessoal são regulados pelas disposições legaes em vigor.

SECÇÃO II

Atribuições e deveres dos funcionarios

DO DIRECTOR

Art. 36. Ao director, sob a superintendencia do Ministro da Justiça e Negocios Interiores, compete a direcção e fiscalização de todos os serviços da escola e a sua administração economica. São-lhe subordinados todos os empregados, que d'elle receberão as instrucções e ordens necessarias ao desempenho das funcções.

§ 1.º No que se referir pessoalmente aos menores, ao regimen educativo e disciplinar destes, o director depende exclusivamente do juiz de menores, do qual receberá ordens.

§ 2.º As ordens do juiz de menores serão transmittidas directamente ao director, sem intervenção do Ministro da Justiça e Negocios Interiores.

Art. 37. Ao director, no exercicio de suas funcções, cumpre:

1.º, receber os menores á sua entrada e mandar que se lhe registrem no livro competente o nome, filiação, idade, naturalidade, as observações que puder fazer e os esclarecimentos constantes da guia que acompanhar o menor;

2.º, guardar o dinheiro e os objectos de valor, que tragam os menores na occasião da entrada, ou que lhes sejam dados pelos parentes, tutores, protectores, e que serão devidamente averbados, sendo-lhes entregues á sahida, ou lhes dando o destino ordenado pelo juiz de menores; bem como a renda a que se refere o § 5.º do art. 8.º;

3.º, dirigir e fiscalizar a ordem, disciplina e o asseio dos menores, remettendo ao juiz nota immediata de qualquer occurrencia grave;

4.º, inspeccionar o ensino, bem como os exercicios e desportos dados aos menores, promovendo todos os estímulos e ensinamentos que mais possam concorrer para a educação e regeneração dos menores e os guiando no cumprimento dos deveres.

5.º, examinar e verificar a quantidade e qualidade de alimentos servidos aos menores;

6.º, visitar, pelo menos duas vezes por dia, os menores recolhidos aos compartimentos de isolamento, e os enfermos, fiscalizando a quantidade e qualidade das dietas destes;

7.º, informar-se assiduamente do que succeder com relação a cada um dos alumnos;

8.º, interessar-se pela sorte e condição de todos elles, fazendo quanto estiver ao seu alcance para que adquiram o sentimento do amor ao trabalho e uma conveniente educação moral;

9.º, impôr aos menores as penas disciplinares autorizadas por este regulamento;

10, satisfazer ás requisições e ordens do juiz de menores;

11, executar as leis, os regulamentos e as instrucções referentes á Escola, por cuja administração é o principal responsável;

12, dirigir, distribuir e fiscalizar todos os serviços do estabelecimento;

13, regular e fiscalizar as despesas, de modo que se façam com a maior economia;

14, determinar e regularizar o serviço de escripturação, adoptando os livros necessarios, lavrando em todos termos de abertura e encerramento, e rubricando todas as folhas;

15, rubricar os pedidos para fornecimento, ordenar a execução das despesas autorizadas, assignar os attestados de frequencia do pessoal, as folhas dos empregados, etc., que são mensalmente enviadas ao Ministerio e ao Thesouro;

16, inspeccionar os generos alimenticios, que derem entrada no estabelecimento e rejeitar os de qualidade inferior á contractada;

17, examinar e verificar todos os objectos fornecidos, comprados e concertados e as respectivas contas;

18, fazer no principio de cada anno um inventario de todos os moveis, utensilios e roupa da casa;

19, elaborar na época legal o orçamento das despesas a fazer no anno seguinte, enviando-o á repartição competente, para ser approvedo;

20, nomear e demittir os empregados subalternos de sua competencia, e prover ás substituições em caso de ausencia ou impedimento;

21, impôr aos empregados as penas estabelecidas neste regulamento;

22, remetter todos os annos ao Ministerio da Justiça e Negocios Interiores um relatorio geral, que abranja tudo quanto diga respeito aos menores, ao pessoal, á gerencia economica, á hygiene, á conservação do edificio, devendo fazer especial menção dos effeitos da instituição sob o ponto de vista da regeneração dos menores, indicando ainda o destino e as mudanças de collocação dos renomes que tiverem sahido;

23, enviar todos os mezes ao juiz de menores mappa com o movimento geral dos menores entrados e sahidos, e penas disciplinares impostas;

24, deliberar, sob sua responsabilidade, acerca de qualquer occurrencia não prevista neste regulamento, ou acerca de casos urgentes, que exijam prompta solução, participando ao ministro o que houver succedido;

25, exercer todos mais actos de administração, que legalmente derivem do seu cargo.

Art. 38. O director é obrigado a morar no estabelecimento ou proximo a elle; e terá economia separada.

Art. 39. O director, em caso de ausencia prolongada ou de impedimento, será substituido por quem o ministro designar.

DO ESCRIPTURARIO

Art. 40. Ao escripturario compete:

1.º, fazer toda correspondencia official, que deve ser assignada pelo director;

2.º, escrever ou registrar toda a correspondencia da Escola;

3.º, ter em ordem a escripturação de todos os livros da Secretaria;

4.º, escripturar, segundo as instrucções dadas pelo director, os livros e mappas, as folhas de pagamento e mais papeis relativos á contabilidade e á escripturação;

5.º, tomar apontamentos de todas as occurrencias que tiverem de ser mencionadas no relatorio do director, e apresental-os a este quando lhe forem pedidos, juntando todos os esclarecimentos necessarios;

6.º, archivar a escripturação feita durante o anno, todos os livros findos e correspondencia recebida, fazendo um indice adequado;

7.º, colleccionar por ordem chronologica as minutas originaes do expediente;

8.º, colligir e archivar em boa ordem todos os decretos, leis, regulamentos, instrucções e portarias relativas á Escola;

9.º, trazer em boa ordem e asseio o archivo;

10, fazer, no fim de cada anno, encadernar os avisos e ordens do Governo, os officios, mandados e ordens do juiz de menores, as minutas dos officios, portarias e outros papeis do director;

11, organizar a folha do ponto do pessoal, apresentando-a ao director, para o visto, no ultimo dia de cada mez ou no primeiro do seguinte;

12, processar as contas, que hão de ser pagas com o visto do director;

13, informar por escripto todas as petições que tiverem de ser submittidas ao despacho do director;

14, desempenhar as demais funcções proprias de secretario.

Art. 41. Em caso de ausencia ou impedimento o escripturario será substituido pelo amanuense.

Art. 42. A Secretaria terá os seguintes livros, além dos exigidos pelo Regulamento Geral de Contabilidade:

1.º, matricula dos menores;

2.º, registro das nomeações dos funcionarios;

3.º, registro das licenças;

4.º, registro das portarias e dos mais actos internos da directoria;

5.º, registro das penas disciplinares impostas aos menores;

6.º, registro das penas impostas aos funcionarios;

7.º, inventario dos moveis e utensilios;

8.º, protocollo.

§ 1.º Além dos livros especificados, poderá o director crear os que julgar convenientes.

§ 2.º A entrada na Secretaria não é facultada aos menores, nem a pessoas extranhas, senão em caso de necessidade, com licença do director ou do escripturario.

§ 3.º A Secretaria estará aberta, com excepção dos domingos e dias feriados, das 10 ás 16 horas, podendo o director prorogar as horas de serviço pelo tempo que fôr necessario.

SECÇÃO III

DO AMANUENSE

Art. 43. Ao amanuense compete fazer o serviço que lhe fôr designado pelo escripturario ou ordenado pelo director, e substituir o escripturario. E' obrigado a residir no estabelecimento, de onde não póde ausentar-se sem licença do director.

SECÇÃO IV

DO ALMOXARIFE E DESPENSEIRO

Art. 44. Ao almoxarife compete:

1.º, superintender a despesa, cozinha, copa, refeitórios, arrecadação, pessoal de salario, limpeza interna e externa do edificio;

2.º, encarregar-se da guarda, conservação e asseio da mobília e mais materiaes que não forem commettidos designadamente a outros funcionarios;

3.º, receber os generos e mais artigos do consumo e verificando a sua qualidade e quantidade, dando parte ao director de qualquer falta que encontrar;

4.º, distribuir e fiscalizar o serviço dos serventes e mais pessoal a seu cargo, aos quaes transmittirá as ordens do director, cabendo-lhe a responsabilidade pela fiel execução das mesmas;

5.º, representar ao director contra as faltas commettidas pelo pessoal a seu cargo, quando não cumprir bem os seus deveres;

6.º, assistir e dirigir o serviço do refeitório, providenciando para que sejam todos bem servidos, verificando se os alimentos são bem preparados e em quantidade sufficiente;

7.º, fazer os pedidos dos generos precisos para o fornecimento da despensa e de outras dependencias a seu cargo, pedidos que devem ser apresentados ao director para sua approvação e rubrica;

8.º, autorizar com o seu visto ou rubrica os rões das compras miudas para o consumo diario da cozinha;

9.º, mandar proceder no mez de dezembro ao inventario de todos os moveis e utensilios do estabelecimento;

10, ter sempre em dia o livro dos materiaes a seu cargo, mencionando nelles os objectos entrados e os dados em consumo ou extraviados;

11, receber por inventario, ao tomar posse, todos os materiaes e objectos existentes nas secções do estabelecimento sob sua dependencia;

12, apresentar ao escripturario, no fim de cada mez, a relação dos empregados que lhe são subordinados, mencionando os dias de cada um;

13, ter a seu cargo a arrecadação geral do estabelecimento, onde conservará bem acondicionados os objectos arrecadados;

14, ajustar, quando lhe fôr ordenado pelo director, todo o pessoal do serviço interno e braçal;

15, archivar todas as ordens escriptas que lhe forem dadas;

16, conservar em boa ordem e limpeza as dependencias do almoxarifado.

Parapho unico. O despenseiro fará os serviços que lhe forem incumbidos pelo almoxarife, e residirá no estabelecimento, de onde não poderá ausentar-se sem ordem do director.

Art. 45. No almoxarifado haverá um livro, escripturado com clareza pelo almoxarife, para carga dos objectos que entrarem para a despensa, outro de descarga para os que della sahirem, e outro em que será lançada a quantidade dos generos alimenticios que se forem gastando diariamente; e mais os que se tornarem precisos ao bom andamento do serviço, cumprindo-lhe manter em dia a escripturação a seu cargo, pela exactidão da qual será responsavel.

Art. 46. No primeiro dia de cada mez, o almoxarife apresentará ao director um mappa geral da distribuição do rancho,

verificada no mez anterior e justificada pelos pedidos diarios, que serão registrados em livros proprios, remettendo igualmente á secretaria, na mesma data, uma cópia authentica.

Art. 47. O almoxarife é obrigado a permanecer durante o dia no estabelecimento, do qual não póde ausentar-se sem licença do director.

Art. 48. Nas suas faltas e impedimentos o almoxarife será substituído por quem o director designar.

SECÇÃO V

DOS INSPECTORES

Art. 49. Aos inspectores compete:

1.º, acompanhar os menores em todos os actos da sua vida escolar;

2.º, providenciar para que os menores andem sempre limpos e aseados, praticando e fazendo praticar todas as medidas de hygiene e prophylaxia indicadas pelo medico;

3.º, observar cuidadosamente em cada subordinado seus vicios, virtudes, affeições, tendencias, os effeitos do regimen educativo e disciplinar, e o mais que seja digno de attenção, devendo escrever as suas observações em livro especial;

4.º, ensinar aos menores os seus deveres, mostrar-lhes a maneira de os praticar, corrigir-lhes os defeitos, reprehender-lhes as faltas, aconselhando-os a respeitar a honra, a amar o trabalho, e a proceder de modo que mereçam a estima e affeição dos seus companheiros e superiores;

5.º, dirigir e tomar parte nos jogos das suas respectivas classes, em conformidade com as prescripções do professor de gymnastica e do medico, tendo em attenção que aos alumnos mais habéis seja dada a chefia desses exercícos;

6.º, communicar ao inspector geral, para que leve ao conhecimento do director, qualquer falta, que se faça mistér remediar, no refeitório, no dormitório, nas aulas, etc.;

7.º, ter o maior cuidado com os menores, mantendo-os em silencio e boa ordem nas aulas, nas salas de estudo e nos refeitórios, marcando falta aquelles que não cumprirem os seus deveres;

8.º, escripturar o livro de aulas de cada classe, em que mencionará o numero, nome, secção, classe, categoria, grãos de instrucção litteraria e educação physica e moral de cada menor;

9.º, fazer a chamada dos menores, que devem comparecer ás aulas ou salas de estudo;

10, presidir ás refeições dos menores, comendo juntamente com elles, e verificando se os alimentos são de boa qualidade, bem preparados e em quantidade sufficiente;

11, dormir em aposento, que communique com o dormitório dos menores, para vigial-os e dirigil-os;

12, dar parte, logo pela manhã, ao inspector-geral, para que leve ao conhecimento do director, das occurrencias havidas á noite, no estudo e nos dormitórios;

13, não se deitar antes de haver verificado que todos os menores estão accommodados nos respectivos leitos.

14, escrever em um "livro de partes" todas as faltas dos menores, os actos de indisciplina e factos, que devam ser levados ao conhecimento do director, a quem apresentará diariamente esse livro.

Art. 50. Ao inspector geral compete:

1.º, desempenhar as funcções de chefe dos inspectores e dos guardas;

2.º, exercer as attribuições e commissões que lhe forem dadas pelo director.

3.º, substituir o director em suas ausencias occasionaes, dando-lhe conta dos seus actos, logo que elle voltar ao estabelecimento.

Art. 51. O inspector geral e os inspectores são obrigados a morar no estabelecimento, do qual não podem ausentar-se sem licença do director.

SECÇÃO VI

DOS MEDICO, DENTISTA, PHARMACEUTICO E ENFERMEIRO

Art. 52. O serviço medico da escola fica a cargo do medico e seus auxiliares.

Art. 53. Ao medico, para o desempenho desse encargo, compete:

1.º, prestar soccorros da sua profissão aos menores e aos empregados internos da escola;

2.º, comparecer ao estabelecimento todos os dias e todas as vezes que fôr chamado;

3.º, visitar todos os dias os doentes, e tantas vezes em cada dia quantas o exigir a gravidade da doença;

4.º, em caso de molestia grave avisar o director, para que este communique á familia do doente, ou a quem, suas vezes fizer;

5.º, dirigir o serviço anthropometrico, fazendo um relatorio annual acerca dos individuos, que observou, e organizando uma estatistica das anomalias encontradas, entregando esses trabalhos ao director, com tempo de figurar no relatorio ao Ministro, enviando tambem um exemplar ao juiz de menores;

6.º, visitar e interrogar, para os fins regulamentares, os menores, que estiverem submettidos á observação;

7.º, participar ao director, para este informar ao juiz de menores, qualquer caso de doença chronica, que impeça o menor de seguir o regimen educativo e disciplinar, afim de ser adoptada a providencia que couber;

8.º, communicar ao director qualquer caso de doença contagiosa, que se manifestar em menor ou empregado, indicando o meio de se realizar a immediata separação e quaes as medidas prophylaticas a se empregar;

9.º, dirigir os serviços da enfermaria, e observar se o enfermeiro cumpre as suas instrucções, participando ao director as faltas notadas;

10, verificar os medicamentos e drogas fornecidos, e indagar da quantidade e qualidade das dietas;

11, dar parte ao director das occurrencias havidas na enfermaria ou no fornecimento de medicamentos e preparação das dietas contrarias aos preceitos da hygiene e da therapeutica, propondo as medidas, que julgar necessarias;

12, propôr ao director em tempo de epidemia as medidas preventivas convenientes;

13, verificar o obito dos menores ou empregados, e passar o respectivo certificado;

14, dar parecer, quando consultado pelo director, acerca da qualidade dos generos alimenticios e da quantidade da alimentação fornecida aos menores;

15, assignar o livro de registro das visitas, que estará nas enfermarias;

16, fazer uma inspecção mensal a todas as dependencias do edificio e a todos os menores, e, no livro competente, mencionar as suas impressões e indicar os preceitos higienicos a adoptar-se.

§ 1.º O medico organizará para cada alumno uma ficha medica, na qual consignará, até ao momento da sahida da escola, todas as observações, que o exame trimestral a que deve proceder, assim como qualquer outra circumstancia accidental, possam suggerir-lhe.

§ 2.º Os alumnos retardados, os instavel, e em geral todos os que seu exame e as informações do pessoal lhe permittam considerar suspeitos de anomalia, farão objecto de observações mais frequentes de sua parte, e serão submettidos ao tratamento moral ou therapeutico que seu estado reclame.

§ 3.º Nenhuma operação grave, salvo caso de urgencia bem assignalado, pôde ser feita pelo medico, sem o consentimento dos paes, tutor ou responsavel do menor, e autorisação do director.

§ 4.º O medico prestará gratuitamente os seus serviços, não só aos empregados, mas tambem á mulher, aos filhos e domesticos destes, que habitarem com elles; e essa obrigação comporta as visitas domiciliarias.

§ 5.º Os productos pharmaceuticos, necessarios ao tratamento das pessoas citadas no paragrapho antecedente, serão fornecidos pela administração gratuitamente; e os soccorros em natureza, taes como leite, ovos, alimentos de dieta, etc., que fizerem objecto de prescripção medica, serão assemelhados aos medicamentos.

§ 6.º Em caso de doença de um funcionario, o medico deve fazer chegar immediatamente ao director um attestado, indicando a natureza da molestia e a duração provavel da ausencia do doente.

§ 7.º Quando um alumno se achar em perigo de morte, o medico informará immediatamente ao director, para que este avise a pessoa responsavel pelo alumno.

Art. 54. Ao dentista compete:

1.º, fazer o serviço odontológico para os menores e os empregados internos;

2.º, concorrer para o exame anthropometrico dos menores na parte concernente á sua profissão;

3.º, ter um registro dos exames e tratamento de cada menor;

4.º, escripturar a entrada, a sahida e o consumo do material, dos instrumentos e utensilios do seu gabinete;

5.º, responsabilizar-se pela guarda, limpeza e conservação dos instrumentos, utensilios e mobiliario do seu gabinete, e o asseio desse;

6.º, apresentar ao director um relatorio annual dos seus trabalhos.

Art. 55. Ao pharmaceutico compete:

1.º, desempenhar as funcções technicas proprias do seu cargo;

2.º, escripturar as receitas aviadas, a entrada, sahida e consumo de drogas;

3.º, requisitar ao almoxarife os fornecimentos necessarios á pharmacia;

4.º, responsabilizar-se pela guarda, limpeza e conservação dos objectos e pertences da pharmacia, e o asseio desta;

5.º, apresentar ao director um relatorio annual dos seus trabalhos.

Art. 56. Ao enfermeiro compete:

1.º, tratar os doentes, vigiando cuidadosamente a limpeza das enfermarias, as roupas de cama e de vestir, os utensilios de que se servem, a ventilação das mesmas enfermarias, a applicação dos remedios e dietas ás horas competentes, segundo as instrucções, que lhes forem dadas pelo medico.

2.º, dar conta ao medico do resultado dos remedios e das alterações operadas nos doentes, nos intervallos das visitas, para o que observará com a maior solitudine os factos, que se passarem durante a ausencia do medico;

3.º, vigiar para que nas enfermarias não se altere o tratamento prescripto pelo medico, ficando responsavel por qualquer falta;

4.º, levar ao conhecimento do director os pedidos de medicamentos e dietas rubricados pelo medico, e solicial-os do almoxarife;

5.º, notar no livro da enfermaria o dia em que o doente nella entrar ou della sahir, consignando o diagnostico formulado pelo medico.

6.º, observar que sejam affixadas e se conservem sempre nos leitos dos enfermos as respectivas "papeletas", que deverão ser apresentadas ao medico diariamente, para as alterações, que este julgar convenientes;

7.º, enviar á secretaria quotidianamente o boletim do movimento diario da enfermaria, bem como as "papeletas" dos doentes, que tenham tido alta, para serem incluídos nos seus "promptuarios";

8.º, trazer inventariadas as roupas e os utensilios da enfermaria, que ficam sob sua guarda e responsabilidade;

9.º, acompanhar o medico nas suas visitas aos doentes;
 10, cuidar diligentemente da desinfecção das roupas servidas;

11, velar pelo asseio e boa ordem das enfermarias;

12, desempenhar os mais deveres proprios de sua função.

Art. 57. O enfermeiro é obrigado a residir no estabelecimento, de onde não pôde afastar-se sem licença do director.

Art. 58. Poderá o director de accôrdo com o medico, admitir na enfermaria um interno, apenas com as vantagens de residencia e alimentação.

Art. 59. O medico velará pelo estado de saude de cada menor, apreciando o seu gráo de resistencia individual aos esforços de que a instrucção possa necessitar, prescrevendo as necessarias medidas preventivas para cada caso em particular, prohibindo, no todo ou em parte, os trabalhos de gymnastica, os exercicios militares ou jogos desportivos, tratando os menores, que forem fracamente constituídos, anemicos ou affectados de molestia chronica não transmissivel e que não impeça o estudo, sendo a medicação dada por conta do estabelecimento; e, aos que precisem de cuidados de especialista, aconselhará a consulta a estes.

Art. 60. Se as familias dos menores ou dos empregados doentes preferirem que sejam elles tratados por outro facultativo, que não o da escola, correrão por conta dellas as despesas de tratamento medico.

Art. 61. Em pequena pharmacia, annexa á enfermaria, deverão existir sempre medicamentos e apparatus apropriados ás primeiras applicações, nos casos de soccorro urgente, bem como nos accidentes communs na vida collegial; taes como, luxações, fracturas, contusões, incisões, queimaduras, etc.

Art. 62. Cumpre aos inspectores communicar ao inspector-geral, para que leve ao conhecimento do director, o primeiro indício de molestia, que descobrirem em qualquer menor.

Art. 63. Nenhum doente poderá, sem permissão do medico, ausentar-se da enfermaria.

Art. 64. Ninguem poderá visitar o doente em tratamento sem licença do medico.

Art. 65. Diariamente, á hora prescripta no horario dos serviços, o menor ou o empregado interno, que tiver necessidade de recorrer ao medico, apresentar-se-ha a este, acompanhado do inspector; e fóra dessa hora deverá queixar-se ao inspector, que communicará o facto ao inspector-geral, para que leve ao conhecimento do director, afim de que seja chamado o medico, ou, na ausencia daquelle, chamará logo este.

Art. 66. Annexo á enfermaria haverá um serviço de barbeiro e cabelleireiro, que será regulado pelo inspector-geral, de accôrdo com o director.

SECÇÃO VII

DOS PROFESSORES E MESTRES

Art. 67. Aos professores e mestres incumbe:

- 1.º, ensinar aos alumnos as materias das respectivas aulas explicando-as convenientemente;
 - 2.º, manter rigorosa disciplina em suas classes, observando e fazendo observar os preceitos de moral e civilidade, empregando todo o esforço para o aproveitamento intellectual e aperfeiçoamento moral dos alumnos;
 - 3.º, lembrar aos alumnos, em todas as oportunidades, os seus deveres para com os seus iguaes, para com seus paes e mestres, e para com a patria;
 - 4.º, animar-os constantemente sobre a efficacia do ensino, que lhes é dado, confortando aos desalentados e reprimindo aos rebeldes;
 - 5.º, chamar á lição o maior numero possível de alumnos em cada dia, lançando na respectiva caderneta as faltas de frequencia, as notas de applicação e comportamento, e as observações que a respeito de cada um forem colhendo, sob os pontos de vista da intelligencia, character, moralidade, disciplina e aproveitamento destes;
 - 6.º, indicar os alumnos, que merecerem ser monitores das aulas, affixando seu nome na Escola, depois de aprovado pelo director;
 - 7.º, ministrar ao director todas as informações, que forem exigidas, a bem do ensino e da educação do alumno;
 - 8.º, propôr ao director as medidas, que julgarem convenientes para o ensino e para a disciplina das classes;
 - 9.º, requisitar ao director os materiaes necessarios ao ensino das aulas;
 - 10, organizar os programmas de ensino;
 - 11, impôr aos alumnos as penas disciplinares, que forem da sua attribuição, e, quando a falta exigir pena mais rigorosa, comunicar ao director, para applical-a;
 - 12, fazer, aos domingos e feriados, quando possível, leituras moraes aos alumnos.
- Art. 68. Os professores são obrigados a morar na escola, da qual não poderão afastar-se sem autorização do director.

SECÇÃO VIII

DOS GUARDAS

- Art. 69. Os guardas usarão para com os menores de um tratamento respeitoso, procederão com humanidade e justiça, procurarão ganhar-lhes a sympathia, diligenciando influir para que contraiam bons sentimentos, induzindo-os ao habito do trabalho, da ordem e da disciplina, apreciando com elogio as suas boas accções, reprehendendo com brandura as suas faltas, evitando, todavia, que algum dos seus actos possa enfraquecer e comprometter a sua autoridade, e sobretudo dando-lhes exemplos de moralidade e benevolencia.
- Além disso, são obrigados a:
- 1.º, cumprir o que lhes fôr ordenado em materia de serviço pelo director e inspector-geral;

2.º, fiscalizar os menores, observando-os cuidadosa e assiduamente, registrando em livro proprio as notas referentes a cada um, dando parte immediatamente a seu chefe de qualquer facto anormal;

3.º, fazer a policia diurna e nocturna, conforme fôr determinado pelo inspector-geral, com approvação do director;

4.º, não abandonar, sob qualquer pretexto, os postos antes de serem rendidos;

5.º, procurar evitar que os menores perturbem a ordem, maltratem uns aos outros ou procedam mal;

6.º, diligenciar para que nos recreios e passeios todos se associem nas distrações, tomando nota dos que se conservarem isolados e taciturnos.

7.º, pedir prompto soccorro em caso de evasão, tentativa de insubordinação, incendio, aggressão individual ou outro acontecimento grave, prevenindo sem demora o inspector-geral;

8.º, prender qualquer individuo estranho, que tente perturbar a ordem, conduzindo-o á secretaria, onde se lavrará auto, podendo requisitar o auxilio da autoridade, remettendo-se de tudo participação ao juiz de menores.

SECÇÃO IX

DO PORTEIRO

Art. 70. Ao porteiro incumbe:

1.º, exercer a maior vigilancia sobre a entrada principal do estabelecimento, não permittindo que por ella tenham ingresso ou sahida pessoas, que não estejam devidamente autorizadas;

2.º, receber toda a correspondencia, sujeitando-a á fiscalisação do director, para depois distribuila aos destinatarios; e não expedir correspondencia de quem quer que seja, sem primeiro dar parte ao director;

3.º, examinar minuciosamente, á entrada e á sahida, todos os cestos, caixas, ou quaesquer volumes, afim de verificar o que nelles se contém, remettendo ao director os objectos, que forem prohibidos ou suspeitos;

4.º, revistar os menores por occasião de sua entrada ou sahida;

5.º, fiscalizar a entrada para o serviço, bem como a sahida, do pessoal subalterno;

6.º, abrir e fechar as portas ás horas marcadas, só podendo abril-as durante a noite por ordem do director;

7.º, não se afastar do seu posto sem licença do director, e só depois de ter sido substituido;

8.º, zelar pelo asseio e limpeza da portaria e conservação dos seus moveis e utensilios;

9.º, cumprir quaesquer ordens relativas aos serviços, que lhes forem dadas pelo director ou inspector geral;

10, pernoitar no estabelecimento;

11, dar, pela sineta da entrada, todos os signaes correspondentes ao horario do serviço.

SECÇÃO X

DOS SERVENTES, COZINHEIRO E SEU AJUDANTE

Art. 71. Os serventes são subordinados directamente ao almoxarife, e serão distribuídos pelos diversos serviços, como convier:

1.º, não terão familiaridade alguma com os alumnos, não poderão receber ordem delles, conversar com os mesmos, nem aceitar retribuição de quem quer que seja;

2.º, nenhum servente poderá ser distraído do serviço do estabelecimento para o serviço particular de pessoa alguma.

Art. 72. O cozinheiro e seu ajudante também dependerão directamente do almoxarife; e, além dos serviços proprios de seu logar, terão a seu cuidado o asseio e limpeza da cozinha e de seus utensilios.

CAPITULO V

DISPOSIÇÕES COMMUNS AOS DIVERSOS MEMBROS DO PESSOAL

Art. 73. Os membros do pessoal devem mostrar-se respeitosos para com os superiores, tratar seus inferiores com benevolencia, e se testemunhar entre eguaes mutuas attentões.

Art. 74. E' estrictamente interdito aos membros do pessoal:

1.º, ter com os alumnos outras relações que as que são impostas por suas funcções, e communicar-lhes noticias do exterior sem autorisação do director;

2.º, pôr-se em relação com as familias dos alumnos sem autorisação do director;

3.º, encarregar-se sem essa mesma autorisação, de qualquer commissão dos alumnos;

4.º, comprar, vender, emprestar ou tomar emprestado o que quer que seja dos alumnos;

5.º, facilitar a correspondencia dos alumnos, quer no interior, quer no exterior;

6.º, aceitar dos alumnos, de seus parentes ou amigos, dons ou promessas, sob qualquer pretexto que seja;

7.º, introduzir no estabelecimento bebidas alcoholicas, ou qualquer outra coisa, cuja introducção não seja justificada pelas necessidades do serviço;

8.º, fazer uso de tabaco nos locaes occupados pelos alumnos;

9.º, empregar em seu uso particular, sem autorisação do director, objectos pertencentes ao estabelecimento;

10, empregar alumnos ou membros do pessoal em seu serviço particular ou em trabalhos de seu proveito;

11, entender-se directamente com a administração superior, e lhe fazer chegar relatorios que interessem ao serviço, sem autorisação do director;

12, entreter-se com membros de sua familia, ou quaesquer pessoas extranhas á Escola, a respeito de questões do serviço, ou corresponder-se com jornaes sobre factos relativos a este ou á administração;

13, cotisar-se para o fim de offerecer a membros do pessoal qualquer presente, ou fazer-lhe manifestação de apreço sob qualquer fôrma e por qualquer pretexto.

Art. 75. E' prohibido aos membros das familias dos funcionarios circular no estabelecimento, e ingerir-se de qualquer modo no serviço.

Art. 76. Os empregados nos casos de negligencia, falta de cumprimento de deveres, desrespeito ás ordens de seus superiores hierarchicos, ausencia sem causa justificada, revelação de assumptos que não devem ser publicados, infracção de qualquer disposição do presente regulamento, ficam sujeitos ás seguintes penas disciplinares:

- 1.º, admoestação;
- 2.º, reprehensão verbal;
- 3.º, suspensão;
- 4.º, demissão.

§ 1.º As duas primeiras penas serão impostas pelo director.

§ 2.º A suspensão do exercicio por um a oito dias poderá ser imposta pelo director, com participação ao Ministro, que poderá amplial-a, conforme a gravidade do caso.

§ 3.º A pena de demissão será imposta pelo ministro, por proposta do director.

§ 4.º Aos empregados de nomeação do director são extensivas essas penas, que serão por elle applicadas, independente de participação ou proposta ao ministro.

TITULO II

Dos alumnos durante sua estadia na Escola

CAPITULO I

DA ENTRADA DOS ALUMNOS

Art. 77. O juiz, ao internar o menor, o fará acompanhar de uma guia, contendo o motivo do recolhimento, os habitos e antecedentes do menor, a situação social, moral e economica dos paes, ou tutor, ou pessoa em cuja guarda viva; e todas as demais informações uteis ao conhecimento das condições phisicas, intellectuaes e moraes do internado e sua familia.

Art. 78. Qualquer menor, que dê entrada na Escola, será recolhido a um pavilhão com aposentos de isolamento, depois de inscripto na Secretaria, submettido á identificação, examinado pelo medico e um professor, e ahi será conservado em observação durante o tempo necessario.

Art. 79. Durante esse tempo o menor ficará separado da comunidade, sendo assiduamente visitado e interrogado pelo director, medico e professor, afim de se lhe conhecer, quanto possivel, o character e as inclinações, o gráo de instrucção e aptidões, e o mais que convier.

Art. 80. Os resultados desses exames serão reduzidos a boletins, dos quaes serão remettidas cópias authenticas ao juiz de menores.

Art. 81. Segundo os resultados dessa observação os menores serão classificados assim:

a) menores que, pelo seu estado de fraqueza ou doença, precisam de cuidados especiaes, antes de se sujeitarem a regimen educativo e disciplinar;

b) menores em condições de admissão immediata ao regimen educativo e disciplinar.

Art. 82. Ao menor que houver de ficar, conhecidas suas condições physicas, intellectuaes e moraes, será designado numero de ordem, indicada a turma a que vae pertencer na respectiva divisão, dadas as instrucções preparatorias sobre o seu modo de vida no estabelecimento.

Art. 83. Cada alumno terá um promptuario especial, em que serão reunidos o interrogatorio e os exames, que elle soffreu á sua entrada, assim como os julgamentos, certificados, cartas, documentos e quaesquer informações, que permittam esclarecer a administração a seu respeito, e se registrar a influencia exercida pela estadia na escola sobre seu character, sua moralidade, sua instrucção moral e professional.

CAPITULO II

SAHIDA DOS ALUMNOS

SECÇÃO I

MEDIDAS GERAES

Art. 84. Os alumnos, que tiverem de deixar o estabelecimento, serão submettidos á visita do medico, no mesmo dia ou na vespera da partida.

§ 1.º O medico fará mensão na ficha medica do resultado do seu exame, e quando se tratar de transferencia, dará certificado d'elle, para ser junto ás peças do processo que deve ser transmittido.

§ 2.º Se o alumno estiver doente, o director retardará sua partida, até ao momento em que o medico julgal-o em estado de viajar.

§ 3.º O director prevenirá immediatamente a autoridade competente, e as pessoas interessadas, do adiamento da transferencia ou da partida e suas causas.

Art. 85. O alumno liberado, provisoria ou definitivamente, receberá á sua sahida, em troca do uniforme do estabelecimento, outra roupa. Póde receber tambem, si se tiver mostrado digno disso, uma collecção de ferramentas, cujo preço será lançado por metade na sua caderneta de economias.

Paragapho unico. O preço dessas duas despesas, assim como a somma destinada a prover ás primeiras necessidades do liberado, serão computados sobre os fundos reservados dos lu-

cros de trabalhos dos alumnos para despesas com premios. As despesas da viagem serão feitas á custa do Estado.

Art. 86. A' sahida do estabelecimento serão dados ao alumno um diploma do officio ou arte, em que fôr julgado apto, e um certificado da sua conducta moral durante os dous ultimos annos.

Art. 87. O director communicará ao juiz de menores um boletim da sahida de cada alumno.

SECÇÃO II

DAS LIBERAÇÕES POR EXPIRAÇÃO DO TERMO

Art. 88. Os educandos ficarão na escola o tempo determinado pelo juiz, salvo ordem legal em contrario ou licenca de sahida provisoria.

Art. 89. Durante os tres mezes precedentes á sahida por terminação do tempo da internação, o alumno será objecto de uma redobração de cuidados e de vigilancia: será posto em relação mais frequente com o director e seus educadores, que lhe lembrarão os seus deveres, fortificarão suas boas disposições, e lhe darão conselhos sobre a maneira de se comportar lá fóra.

Art. 90. O director tomará as medidas necessarias para fazer chegar o mais segura e promptamente possivel o alumno ao seu destino.

§ 1.º Para esse effeito, os parentes do alumno e as pessoas que se interessam por elle serão avisados em tempo util do dia e da hora da sahida, afim de que possam tomal-o no estabelecimento, ou esperal-o no ponto de chegada.

§ 2.º Em falta de pessoa de familia ou da confiança desta o alumno será conduzido por um empregado do estabelecimento ao ponto de partida; e, em casos excepcionaes, o director resolverá se convém fazer acompanhal-o por um empregado ou encarregado da autoridade competente, até ao domicilio dos paes ou das pessoas que se interessem por elle ou, pelo menos, durante parte do trajecto.

Art. 91. O director providenciará, tres mezes antes da expiração do tempo da internação, junto ás commissões de patronato, para que sejam amparados á sua sahida os alumnos que não tiverem paes ou protectores ou não puderem voltar ao seio de suas familias.

SECÇÃO III

DAS LIBERAÇÕES PROVISORIAS

Art. 92. O alumno póde ser posto provisoriamente em *liberdade vigiada*, nos termos do art. 32 do decreto n. 16.272, de 20 de dezembro de 1923, concorrendo as seguintes condições:

- a) se tiver 16 annos completos;
- b) se houver cumprido metade da internação;
- c) se não houver praticado outra infracção;
- d) se fôr considerado regenerado;

e) se estiver apto a ganhar honradamente a vida ou tiver meios de subsistencia ou quem lh'os ministre;

f) se a pessoa ou familia, em cuja companhia tenha de viver, fôr considerada idonea, de modo que seja presumivel não commetter outra infracção.

Art. 93. A *liberdade vigiada* será concedida por decisão do juiz de menores, mediante iniciativa e proposta do director, o qual justificará a conveniencia da concessão em fundamentado relatorio.

Art. 94. As regras estatuidas nas duas secções precedentes são applicaveis ás liberações provisórias.

CAPITULO III

DAS TRANSFERENCIAS

Art. 95. Os alumnos que, por sua immoralidade ou incorrigibilidade, constituirem um perigo para os companheiros, serão transferidos para o pavilhão de disciplina, por proposta do director e decisão do juiz de menores.

Art. 96. Os alumnos reintegrados na escola após liberação provisoria ou evasão, serão, se sua presença na escola fôr de natureza a apresentar perigo moral para os outros alumnos, transferidos, com autorisação do juiz de menores, para o pavilhão de disciplina ou alguma secção especial dos reintegrados, conforme o gráo de gravidade das faltas commettidas.

Art. 97. Quando um alumno fôr attingido de affecção mental devidamente comprovada ou de enfermidade que necessite de cuidados especiaes ou que possa apresentar perigo para os seus condiscipulos, o director pedirá ao juiz de menores a transferencia para o estabelecimento adequado.

Art. 98. As transferencias se farão sob a conducção de funcionarios da escola ou da policia civil a paisana; si, porém, fôr de temer a evasão do alumno, o director pôde requisitar praças da policia militar.

O mesmo se fará com os alumnos chamados á presença do juiz.

CAPITULO IV

DO FALLECIMENTO DOS ALUMNOS

Art. 99. O obito do alumno será declarado, no prazo legal, pelo director ao respectivo official do registro civil.

§ 1.º A inscripção do obito será feita no livro que para esse fim deve existir na escola, segundo as indicações do medico assistente.

§ 2.º A pessoa legalmente responsavel pelo alumno deve ser avisada com tempo de providenciar sobre o enterro, se quizer fazel-o ou acompanhá-lo; e a caderneta de peculio, bem como qualquer objecto da propriedade do alumno, será remettida ao juiz de menores, para que lhe dê o destino legal.

§ 3.º Se o responsável legal pelo menor não quizer ou não puder fazer o enterro, este será feito ás expensas da escola.

Art. 100. Revogam-se as disposições em contrario.

Rio de Janeiro, 4 de novembro de 1926. — *Affonso Penna Junior.*
