

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO:
CONHECIMENTO E INCLUSÃO SOCIAL

FELIPE OSVALDO GUIMARÃES

**FORMAÇÃO MILITAR E “AMPARO AOS DESVALIDOS”
NA COMPANHIA DE APRENDIZES MILITARES
DE MINAS GERAIS (1876-1891)**

Belo Horizonte
2014

FELIPE OSVALDO GUIMARÃES

**FORMAÇÃO MILITAR E “AMPARO AOS DESVALIDOS” NA
COMPANHIA DE APRENDIZES MILITARES DE MINAS GERAIS
(1876-1891)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social, da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: História da Educação
Orientadora: Prof^a. Dr^a. Cynthia Greive Veiga

Belo Horizonte
2014

G963f
T

Guimarães, Felipe Osvaldo, 1989-

Formação militar e "amparo aos desvalidos" na Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais (1876-1891) / Felipe Osvaldo Guimarães. - Belo Horizonte, 2014.

145 f., enc., il.

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

Orientadora: Cynthia Greive Veiga.

Bibliografia: f. 122-130.

Anexos: f. 131-145.

1. Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais -- Teses. 2. Educação -- Teses. 3. Educação -- História -- Minas Gerais -- Teses. 4. Educação militar -- História -- Minas Gerais -- Teses. 5. Assistência a menores -- História -- Teses. 6. Serviço social militar -- História -- Teses. 7. Sociologia militar -- História -- Teses. 8. sociologia educacional -- História -- Teses. 9. Educação e Estado -- História -- Teses. 10. Política social -- História -- Teses. 11. Crianças pobres -- Teses. Menores abandonados -- Teses. 12. Brasil -- Minas Gerais -- História militar -- Teses

I. Título. II. Veiga, Cynthia Greive. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 370.9

Dissertação defendida em 27 de fevereiro de 2014, avaliada por banca examinadora constituída pelas professoras:

Professora Doutora Cynthia Greive Veiga – UFMG (Orientadora)

Professora Doutora Cláudia Maria Costa Alves de Oliveira - UFF

Professora Doutora Rosana Areal de Carvalho - UFOP

Professora Doutora Maria Cristina Soares de Gouvêa - UFMG

Professora Doutora Carla Simone Chamon – CEFET/MG (Suplente)

Professora Doutora Mônica Yumi Jizenji – UFMG (Suplente)

Dedico este trabalho a Deus, minha família, meus amigos e meus alunos, os pilares sem os quais nada seria possível.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha orientadora, Cynthia Greive Veiga, pelo tempo muito proveitoso passado na Iniciação Científica e no Mestrado. Suas experiências, conselhos, sugestões de leituras e bate-papos foram decisivos para contribuir com minha formação enquanto pesquisador, professor e pessoa.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UFMG, pela oportunidade de expandir meus horizontes intelectuais e de ter sido sempre um espaço de discussão de ideias e aprendizado sobre a importância social da Universidade. Em especial, agradeço aos professores do Programa, em cujas disciplinas pude aprender muito sobre a riqueza da História da Educação, e aos funcionários da FaE, sempre solícitos e atenciosos às necessidades cotidianas.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pela bolsa concedida e que muito contribuiu para a tranquilidade na realização da pesquisa. Estendo esse agradecimento aos funcionários do Arquivo Público Mineiro, pela disponibilização das fontes deste texto e pelas orientações proveitosas durante a pesquisa.

Ao Centro de Estudos e Pesquisas em História da Educação (GEPHE), espaço onde aprendi a trilhar os caminhos do ofício dos historiadores. Seus seminários, encontros e eventos de formação marcaram, direta ou indiretamente, todas as etapas desta pesquisa. Agradeço em especial a todos os meus colegas do grupo de pesquisas da professora Cynthia, com quem compartilhei muitos momentos felizes, dos debates acadêmicos mais complexos às conversas mais descontraídas.

Às professoras Maria Cristina Soares de Gouvêa e Rosana Areal de Carvalho, pelas valiosas contribuições ocorridas no parecer do projeto de pesquisa e na qualificação, respectivamente.

Aos colegas da Pós-Graduação, companheiros nas dificuldades dos projetos, trabalhos, apresentações e eventos, mas com quem tive o prazer de dividir esses anos no GEPHE. Foi na alegria desses momentos que muitas vezes tirei forças para perseverar e essa dissertação leva a minha gratidão por cada um.

São muitos os números, e a matéria também é muito vasta. Por isso, quem deseja embrenhar-se numa narrativa desses fatos encontra dificuldades. A nossa preocupação foi dar prazer aos que buscam uma leitura agradável, facilitar o trabalho aos que a querem guardar na memória, e proporcionar algum proveito a todos os que tiverem esta obra nas mãos.
(...)

Aprofundar e percorrer os fatos, discutindo os pormenores de cada parte, é coisa própria do historiador.

(2Mc 1, 24-25.30)

RESUMO

Esta pesquisa histórica investiga a criação e organização da Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais (1876-1891) cujo objetivo era formar pessoal pertencente aos quadros inferiores do Exército através do recolhimento de crianças desvalidas, no contexto de desenvolvimento de políticas públicas de proteção e assistência à infância. O primeiro capítulo analisa o esforço de reorganização do Exército brasileiro durante e após a Guerra do Paraguai, por meio da definição de estabelecimentos para a formação de oficiais e quadros inferiores, educados dentro do código de valores da corporação. O capítulo seguinte trata da criação de instituições estatais com o objetivo de recolher crianças e jovens órfãos, abandonados e “desvalidos da fortuna” e fornecer-lhes ensino de ofícios para sua subsistência. Para formar “cidadãos úteis a si mesmos e a sua pátria” e afastar crianças e jovens da criminalidade e vícios, entre outras instituições, foram criadas em 1876 duas Companhias de Aprendizes Militares, uma em Goiás e outra em Minas Gerais. O terceiro capítulo dedica-se a estudar as condições de instalação e funcionamento da Companhia de Minas Gerais, cujo público compunha-se de crianças entre 7 e 12 anos, órfãs, indigentes ou libertas pela Lei do Ventre Livre. Mantida pelo Ministério da Guerra e pela Presidência da Província, a instituição ministrava aulas de primeiras letras, música, ginástica, natação e ensino religioso, além da instrução militar propriamente dita, sendo extinta em 1891. Foram investigadas diferentes fontes documentais, tais como a legislação sobre o tema, os relatórios governamentais do Império e da província, as correspondências trocadas entre autoridades e as matérias publicadas em jornais locais. A análise de documentos do acervo do Arquivo Público Mineiro é articulada a uma discussão teórica que dialoga com autores de áreas como a História da Infância, a História Militar, a História da Educação Militar e a História da Educação Social. O presente estudo, portanto, permite observar uma articulação entre propostas de modernização da formação dos recrutas do Exército e um esforço do Estado de prover assistência às camadas pobres, e, em especial, às crianças, dentro das especificidades de uma iniciação militar, com saberes técnicos e um *ethos* próprio, baseado em valores como a hierarquia e a disciplina.

Palavras-chave: Educação Militar. História da Educação Social. Infância desvalida.

ABSTRACT

This historical research investigates the creation and organization of the Company of Military Apprentices of Minas Gerais (1876-1891) whose purpose was to train soldiers for the Army by collecting underprivileged children in the context of the development of public policies for the protection and assistance to childhood. The first chapter analyzes the reorganization effort of the Brazilian Army during and after the Paraguayan War, through the definition of establishments for the training of officers and soldiers trained in the values of the corporation code. The next chapter deals with the creation of institutions by the State, in order to assist children and young orphans, abandoned and "destitute of fortune" and provide them with professional abilities. To form "useful citizens for themselves and their homeland" and away from children and youth crime and addictions, among other institutions, there were created in 1876 two Companies of Military Apprentices, one in Goiás and another in Minas Gerais. The third chapter studies the conditions of installation and operation of the Company in Minas Gerais, whose apprentices consisted of children between 7 and 12 years old, orphaned, poor or freed by the Law of the Free Birth. Maintained by the Ministry of War and the President of the Province, the institution taught lecture, music, gymnastics, swimming and religious education, in addition to military training itself, being extinguished in 1891. Different documentary sources, such as legislation, government reports of the Brazilian Empire and of the province, correspondence exchanged between authorities and the articles published in local newspapers were investigated. The documents analyzed in the "Arquivo Público Mineiro" are linked to a theoretical discussion that dialogues with authors from areas such as the History of Childhood, Military History, History of Military Education and History of Social Education. The present study, therefore, allows us to observe a link between proposals to modernize the training of army recruits and a state's effort to provide assistance to the poor, particularly poor children, with a specific military initiation, technical knowledge and their own *ethos*, based on values such as hierarchy and discipline.

Keywords: Military Education. History of Social Education. Poor childhood.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Valor das diárias pagas na Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais.....	98
TABELA 2: Artigos fornecidos pelo Depósito de Artigos Bélicos à aula de primeiras letras da Companhia de Aprendizes Militares.....	101
TABELA 3: Total de menores presentes na Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais (1877-1891).....	105

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 – AS TRANSFORMAÇÕES NA FORMAÇÃO MILITAR E SEU IMPACTO NA COMPANHIA	24
1.1 A formação militar no Brasil.....	30
1.2 As instituições de ensino do Exército brasileiro.....	35
1.3 As tensões do recrutamento militar	42
1.4 A Companhia mineira e sua importância militar.....	51
CAPÍTULO 2 – AS PROPOSIÇÕES DA ASSISTÊNCIA AOS DESVALIDOS NA CONSTITUIÇÃO DA COMPANHIA.....	55
2.1 O debate sobre o desvalimento.....	56
2.2 As variações nos modelos de assistência em Minas.....	70
2.3 A Companhia mineira no quadro da assistência.....	78
CAPÍTULO 3 – O PROJETO DE FORMAÇÃO MILITAR A DESVALIDOS E SUA FRICÇÃO COM A REALIDADE.....	83
3.1 O projeto e as expectativas da Companhia.....	85
3.2 A instalação e o funcionamento da instituição	92
3.3 Os aprendizes militares.....	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
REFERÊNCIAS	122
ANEXOS	131
Anexo A: Regulamento da Companhia de Aprendizes Militares	131
Anexo B: Decreto de criação das Companhias de Aprendizes Militares	143
Anexo C: Informações sobre o quartel da Companhia de Aprendizes Militares	144
Anexo D: Informações sobre os funcionários e diárias da Companhia de Aprendizes Militares.....	145

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa se propõe a investigar a Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais, uma iniciativa de formação militar voltada especificamente para crianças e jovens desvalidas no século XIX, tendo como base documental as fontes relacionadas a essa instituição. O corte temporal é estabelecido tendo em vista a duração da Companhia, existente entre 1876 e 1891 na cidade de Ouro Preto, capital da então província de Minas Gerais. O objetivo é demonstrar as especificidades da inserção de instituições militares, em particular da Companhia, no processo de desenvolvimento de ações para a proteção e assistência de crianças e jovens desvalidos em Minas Gerais.

Nas décadas finais do século XIX, ganhou força no Brasil o processo de escolarização do ensino de ofícios a partir da iniciativa do Estado, que enfatizava de forma crescente a assistência aos “desvalidos” como uma questão importante para a ordem social. No campo da produção econômica, esse movimento se caracterizou pela criação de instituições para o aperfeiçoamento agrícola, como Escolas agrícolas e Fazendas-modelo, e manufatureiro, como os Liceus de artes e ofícios, sendo um processo motivado pela necessidade de se melhorar a produtividade agrícola e a instalação de novas indústrias. Na análise dessas perspectivas destacam-se trabalhos como os de Celso Suckow da Fonseca (1961), Luiz Antônio Cunha (2000), Sílvia Manfredi (2002), entre outros.

Outra modalidade de formação profissional, a militar, também esteve inserida nesse processo, com a criação dos Depósitos de Aprendizes Artilheiros, das Companhias de Aprendizes Artífices e das Companhias de Aprendizes Marinheiros em várias províncias do país, para a formação de recrutas ou oficiais inferiores e a fabricação de armamentos e materiais para suprimento do Exército e da Marinha. Nesse contexto, o Ministério da Guerra autorizou, em 1874, a criação de Companhias de Aprendizes Militares nas províncias onde não houvesse Arsenais de Guerra, a começar por Minas Gerais e Goiás, sendo instaladas as ditas companhias nas capitais de ambas as províncias em 1876.

Essas iniciativas reportam a uma dupla série de motivações que se articulam nesse período. A primeira delas diz respeito a uma perspectiva assistencialista, no sentido do Estado prover aos cidadãos “desvalidos da fortuna”, em especial as crianças e jovens, meios que assegurassem sua subsistência, formando cidadãos “úteis a si mesmos e à pátria”, afastados dos perigos da criminalidade e do ócio.

Ilustra essa motivação a descrição, no regulamento da Companhia¹, do público para o qual esta foi criada: órfãos, desvalidos, abandonados ou sem amparo da família, filhos dos praças do Exército ou da Armada, filhos de pessoas indigentes e ingênuos de que trata a Lei do Ventre Livre de 1871 e na falta de todos esses, com quaisquer outros menores apresentados pelos pais, que provem o estado de indigência.

A outra motivação presente nos discursos que as elites políticas do período advogavam pautava-se pela importância da modernização econômica do Império no final do século XIX. Essa transformação estaria ancorada, entre outros fatores, na formação, em instituições de ensino profissional, de trabalhadores que dominassem técnicas e métodos mais produtivos no campo e nas manufaturas. Em tempos de declínio do escravismo, esse ensino emergia como um elemento central à multiplicação de riquezas.

Essa temática também aparece no Exército, mas com as especificidades próprias da formação militar brasileira. Especialmente após o esforço de reorganização do Exército durante a Guerra do Paraguai (1865-1870) a formação dos soldados tornou-se um tema recorrente de debates no interior da organização. Inspirando-se no modelo de organização dos exércitos europeus, evidenciou-se a importância do ensino aos soldados de aspectos técnicos como o manuseio dos armamentos modernos e a aplicação dos princípios táticos e estratégicos.

Para além do preparo técnico, a pesquisa visa averiguar se estabelecimentos educacionais militares como a Companhia de Aprendizes Militares teriam como princípio a formação de um *esprit de corps*, forjando a identidade de uma organização com abrangência nacional e crescente importância nos debates políticos do Império. O ingresso na corporação representaria uma ruptura com o passado, marcado pelo desvalimento e abandono, e a chance da construção de uma carreira profissional.

Este último aspecto permite a reflexão sobre a dupla possibilidade de ascensão que os aprendizes poderiam ter. Isso poderia ocorrer no plano socioeconômico mais amplo, pela aprendizagem de ofícios nos quais pudessem atuar após dar baixa no serviço. Essa ascensão também poderia ocorrer na esfera da hierarquia militar, que era caracterizada por uma aproximação, quanto à origem social, maior entre oficiais e praças no Exército do que na Marinha.

¹ BRASIL. Decreto nº 6.304, de 12 de Setembro de 1876. Vide Anexo A.

A criação de Companhias para a formação militar teria sido pensada pelo Estado imperial brasileiro como uma das formas de se educar e profissionalizar jovens e crianças desvalidas. O mesmo movimento de criação de instituições seria também uma das manifestações do esforço de modernização do Exército brasileiro no período que se seguiu à Guerra do Paraguai, no que tange a uma formação mais metódica dos quadros inferiores. Por fim, esses estabelecimentos constituiriam um caminho alternativo de alfabetização e escolarização de dezenas de jovens que, do contrário, dificilmente teriam acesso à educação em escolas de ensino regular.

Em suma, este estudo apresenta-se como uma oportunidade de se discutir as especificidades de uma proposta militar no quadro da assistência a crianças e jovens desvalidas no Brasil, e em especial em Minas Gerais no final do século XIX. Além disso, a pesquisa contribui para a compreensão de como o comando do Exército brasileiro e as autoridades provinciais pensaram essa formação militar específica como um mecanismo de transformação não apenas do soldado, mas também do cidadão, a partir de um *ethos* que enfatiza valores como a disciplina e a hierarquia.

A discussão bibliográfica acerca de um tema ainda pouco estudado como a educação militar para crianças marginalizadas exige a articulação entre obras com variados objetos de estudo para que se estabeleça um quadro de análise da pesquisa. Destacam-se algumas perspectivas de diálogo com a bibliografia: a história da formação militar no Brasil (com estudos amplos ou específicos) e as referências a esse ensino na história militar e na história da assistência aos desvalidos, além de algumas obras que abordam especificamente a Companhia militar mineira.

Em um trabalho sobre a história do ensino industrial no Brasil, Celso Suckow da Fonseca (1961) dedicou um dos capítulos de sua extensa obra ao estudo das iniciativas do Exército nesse setor. Ele indicou a instituição como vanguardeira nesse ramo de ensino, principalmente através dos Arsenais de Guerra e Companhias de Aprendizes Artífices. Porém, a partir de uma visão contemporânea de educação profissional, Suckow lamentava que essa ação ainda ocorresse sob a perspectiva da “misericórdia pública” aos pobres, órfãos e abandonados, e não como um projeto pleno de modernização.

Sobre a questão da formação militar propriamente dita e destoando de uma tradição historiográfica que caracteriza o Exército imperial como um agente social pouco relevante no

século XIX, Cláudia Alves (2002a, 2002b, 2010) apresenta o mesmo como um campo de debates não só sobre aspectos próprios da defesa nacional, mas também da organização social e educacional brasileira. Enquanto uma instituição também educadora, o Exército criou e manteve, entre outras organizações, estabelecimentos para a instrução militar das crianças e jovens, como a Companhia de Aprendizes Militares.

Acerca dessa instituição, e outras de caráter semelhante, como os Depósitos de Aprendizes Artífices, a autora destaca como a profissionalização do Exército e sua posição desprivilegiada no organismo imperial acarretou a geração de um campo específico de ensino militar, com um modelo baseado em estabelecimentos similares existentes na Europa, mas com necessidades e clientela inseridas nas especificidades sociais brasileiras do século XIX. (ALVES, 2002b)

Os trabalhos de Jehovah Motta (1976), Celso Castro (1990) e Piero de Camargo Leirner (1997) convergem para o estudo da história da Escola Militar, órgão responsável pela formação do oficialato brasileiro. Remontando ao período colonial, as transformações em sua estrutura e, principalmente, as origens sociais de seus egressos dão pistas sobre as expectativas que norteavam a criação de instituições análogas para o treinamento dos soldados.

Leirner, por exemplo, ao analisar a formação histórica da hierarquia no Exército, demonstra que a identidade da corporação saiu fortalecida com a Guerra do Paraguai, dados os investimentos financeiros, a estabilização dos efetivos, o prestígio da vitória e a “nacionalização” da força com os soldados de várias províncias. As perspectivas de ascensão social e de mobilidade hierárquica por mérito ampliam-se nesse período, o que, juntamente com o fim dos castigos físicos e do recrutamento forçado pela lei de 1874², ensejaram esperanças entre os militares da formação de um quadro mais moderno nas forças armadas.

Motta, estudando o mesmo contexto do pós-guerra, chama a atenção para as limitações e fracassos das tentativas de modernização no Exército. Isso colaborava para aumentar o que autor denominou de “inconformismo duplo” da corporação com o governo imperial, tanto nas precariedades do campo técnico-profissional quanto na insatisfação com o campo filosófico-político, vindo a redundar nos eventos da Questão Militar e da proclamação da República em 1889.

² BRASIL. Lei nº 2556, de 26 de setembro de 1874.

Ao desenvolver uma pesquisa antropológica sobre os estudantes da Academia Militar das Agulhas Negras, descendente moderna da antiga Escola Militar, Castro faz uma digressão para a análise da história da instituição. Orientado pelo estudo da gênese do “espírito militar” da Academia, o autor confirma as perspectivas de Leirner e Motta de que os anos 70 do século XIX foram marcados por transformações no campo militar brasileiro que intencionavam aumentar a profissionalização do Exército.

Nas duas últimas décadas alguns estudos têm se voltado para a análise de instituições voltadas para a educação militar de crianças e jovens, sendo exemplos os trabalhos de Renato Pinto Venâncio (2000), Matilde Araki Crudo (2005), Maria Luiza Cardoso (2009) e Solyane Silveira Lima (2013).

Venâncio abordou as características das Companhias de Aprendizes Marinheiros no Brasil, argumentando que estas instituições eram exemplos da definição de critérios mais objetivos para a idade de ingresso na corporação e para o recrutamento. A tese de Lima versa sobre o mesmo tema, centrando o estudo na Companhia de Aprendizes Marinheiros de Sergipe e na ligação desse estabelecimento com uma tradição, já existente em Portugal, de remessa de crianças e jovens desvalidos à Marinha.

Os estudos de Crudo voltaram-se para o Arsenal de Guerra do Mato Grosso, em especial para a Companhia de Aprendizes Artífices ali existente. Destinado à produção de artigos bélicos em uma região de fronteira, o Arsenal atuou no recolhimento de meninos indigentes, abandonados ou órfãos, que aprendiam não só ofícios manuais (como sapataria ou funilaria), mas também os princípios de organização militar baseados na disciplina, obediência e trabalho.

Já Cardoso estudou duas instituições de ensino³ criadas no Rio de Janeiro pelo 2º Conde de Resende no final do século XVIII. Essas instituições receberam crianças e jovens tanto entre grupos sociais abastados como entre os mais pobres, o que demonstraria, segundo a autora, um início do processo de profissionalização da formação militar e de abrandamento das limitações pela origem social.

Os estudos sobre a história militar também colaboram para a compreensão do contexto que influenciou a criação de instituições com a Companhia de Aprendizes Militares. O

³ Real Academia de Fortificação, Artilharia e Desenho da Cidade do Rio de Janeiro e Academia de Aritmética, Geometria Prática, Fortificação, Desenho e Língua Francesa para Oficiais de Infantaria.

historiador militar britânico John Keegan (1995), em obra que estuda o fenômeno da guerra no decorrer da história, define o século XIX como um momento de profundas transformações na composição dos exércitos, principalmente a partir da Revolução Francesa e das Guerras napoleônicas. Essa perspectiva é corroborada por Sabina Loriga (1996), que demonstra como a tradicional presença de jovens nos exércitos europeus sofreu transformações no século XIX no sentido de uma maior padronização nos critérios de escolha e valorização do princípio do nacionalismo.

Em obra de Demétrio Magnoli sobre a história das guerras, Armando Vidigal (2006) ressalta como os efeitos da Revolução Industrial foram absorvidos e aplicados pelos líderes militares europeus. No mesmo livro, o texto de Francisco Doratioto (2006), especialista na Guerra do Paraguai, evidencia as dificuldades de recrutamento e operação do Exército imperial no conflito, ainda incapaz de traduzir plenamente os novos princípios bélicos em uma efetiva modernização.

Para o contexto dessas tentativas de organização do Exército brasileiro, destacam-se os trabalhos de José Murilo de Carvalho (1977, 1981, 2008) e Wilma Peres Costa (1996). Carvalho ressalta o começo da superação da tradição “cadetista” no Brasil ao final do período imperial, com a adoção de critérios mais profissionais para a ascensão na carreira. Costa elabora uma análise da gênese do Exército brasileiro (contrapondo-o às forças militares da América Hispânica), as transformações na corporação pelo efeito da escravidão, da criação da Guarda Nacional e pela Guerra do Paraguai e, por fim, sua participação na queda da monarquia.

Estudando a constituição do Exército enquanto uma instituição mais influente na política a partir do final do século XIX, inclusive com intervenções diretas, o brasilianista John Schulz (1971 e 1994) destaca as mudanças da composição social dos oficiais da corporação e a produção de um conjunto de metas políticas muitas vezes divergentes dos objetivos de setores da elite. O autor ressalta que “a educação militar expandiu-se de maneira significativa e a promoção por tempo de serviço tornou-se a regra geral (...). Em consequência, a oficialidade emergiu como uma força profissional coesa, na qual o progresso dependia do talento” (SCHULZ, 1994, p. 13).

Já Fábio Faria Mendes (2010), ao analisar os complexos elementos relacionados ao recrutamento militar durante o período imperial, destaca que a rígida disciplina, os castigos

físicos e o duro cotidiano de trabalhos produziram uma intensa rejeição ao serviço militar, especialmente na província de Minas Gerais. Ele demonstra também como as extremas dificuldades de recrutamento durante a Guerra do Paraguai levaram os reformistas militares a discutir mecanismos com um caráter menos arbitrário para a composição dos efetivos, tendo como exemplos os diferentes modelos europeus. Isso se manifestou nas mudanças da organização militar em 1874, com a lei do sorteio (e sua tentativa fracassada de aplicá-la) e a abolição dos castigos corporais.

Deve-se destacar também a contribuição de alguns autores ligados aos temas do desvalimento, abandono e escravidão. Liana Reis (1996) analisou a crescente contraposição, ao final do século XIX, entre a ideologia do trabalho e a imagem atribuída a muitos desvalidos de “vadiagem”, a partir do exemplo mineiro. No mesmo contexto, Marcus Vinícius Fonseca (2002) investigou os elementos que influenciaram a criação da Lei do Ventre Livre em 1871 e suas efetivas consequências, com destaque para a criação de instituições de ensino profissional que abrigassem os ingênuos.

Além da já citada referência de Alves sobre a Companhia mineira, as alusões à mesma são escassas e episódicas, não tomando a instituição como objeto de estudo mais sistemático. Em um pequeno capítulo da obra memorialística “Ouro Preto”, Henrique Cabral (1969) comenta brevemente sobre a localização da instituição em Ouro Preto, alguns de seus funcionários e enaltece o estabelecimento de “espírito elevado” que “além de proteger o desamparado, ensinava-lhe um ofício e dava-lhe instrução, afastando, por conseguinte, do ócio e do vício”. (CABRAL, 1969, p. 154)

Na dissertação de Lucílio Silva (2009), o autor descreve, também de forma muito breve, a Companhia mineira, evidenciada como um exemplo de implementação do ensino profissional, inserido em uma lógica de controle e tutela dos aprendizes dessas instituições. Entretanto, por não ser seu objeto de pesquisa, o autor não se aprofundou nas especificidades de funcionamento da instituição, sendo a Companhia abordada de forma indistinta em relação aos outros estabelecimentos de ensino profissional criados em Minas Gerais durante o século XIX.

A vinculação teórica principal da pesquisa se dá com a História Social, principalmente por seu objeto de estudo tratar-se de um grupo marginalizado da sociedade: a infância desvalida. A partir disso, demonstra-se que os referenciais teóricos que norteiam a pesquisa

são provenientes de autores que abordaram a questão da marginalidade, da pobreza, do abandono e da ação do Estado no sentido de se combater esses fenômenos, em especial através da educação.

Isso também fica evidente com a produção de um discurso oficial que identifica esse grupo enquanto desvalido e define propostas de recuperação e reinserção social, principalmente através da educação para o trabalho. Essa contraposição entre desvalimento e trabalho é explorada por Cynthia Greive Veiga (2012) a partir da elaboração de uma estrutura social na qual a (des)validade do indivíduo é determinada por sua inserção produtiva na teia social.

Esse aspecto também é demonstrado por Bronislaw Geremek (1986), cuja pesquisa recai sobre os discursos acerca da miséria e da caridade na Europa e destaca como a estrutura social gestada na Revolução Industrial confere uma imagem cada vez mais negativa à miséria. O autor, consoante com os outros historiadores aqui apresentados, ressalta como a urbanização conferiu maior visibilidade ao problema da miséria e aumentou a cobrança pela atuação de instituições de assistência.

Como complemento dessa perspectiva, Jean-Claude Schmitt (1990) analisa os vários aspectos da história dos marginais. O autor enuncia o desafio metodológico de se compreender o cotidiano de grupos cujos discursos raramente a nós chegaram sem a mediação de autoridades. Essa atribuição da imagem de marginal (e de sua carga simbólica) a determinados grupos é importante para o reconhecimento dos limites das obras que tratam da história desses indivíduos.

O trabalho do sociólogo Norbert Elias (2000) acerca da formação de estigmas sociais entre grupos estabelecidos e *outsiders* confere a essa pesquisa, nas palavras do autor, um “paradigma empírico”. Os *outsiders* são marcados por um estigma de inferioridade, atribuído pelos estabelecidos, e que se traduz em uma série de restrições e práticas sociais de discriminação. A aplicação do termo “desvalido”, portanto, a crianças e jovens evidenciaria um processo mais amplo de definição dos papéis sociais e uma situação anômica a ser corrigida por meio da criação de instituições de ensino voltadas especificamente para esse público.

Um campo de pesquisas que muito pode contribuir para este estudo é a História da Educação Social. Seu objeto de investigação é definido pelo historiador espanhol Julio Ruiz

Berrio (1999) como uma história das instituições de ensino e dos processos educativos direcionados ao combate ou prevenção da marginalização social, principalmente entre crianças e jovens.

Embora não se confunda com a História Social da Educação, essa abordagem teórica guarda íntima relação com o campo, contribuindo para que se compreenda como surgiram processos de educação paralelos ao ensino regular e voltados para meninos e meninas desamparados. A partir dessas observações, pode-se discutir os propósitos e o papel formador das instituições voltadas para a educação profissional e militar de jovens e crianças desvalidos no contexto brasileiro.

O espanhol Félix Santolaria (1997) também se insere nos estudos da História da Educação Social. Ele percorre boa parte da trajetória do enfrentamento à pobreza na Espanha, evidenciando os elementos que levavam à miséria, à migração ou ao crime. Para isso, o autor elabora uma estrutura conceitual que procura explicar a fenômeno do empobrecimento: fatores estruturais, fatores conjunturais, e fatores acidentais. Essa fragilidade social, que é ainda mais evidente na infância e na juventude, demandou uma série de ações que, no decorrer da Modernidade tinham como princípio básico a reeducação infantil e como meio de ação o estabelecimento de instituições que abrigassem esses contingentes.

Essa assistência, que tradicionalmente esteve associada à iniciativa religiosa ou a ações filantrópicas, sofre transformações no século XIX, de acordo com Pierre Rosanvallon (1997). O autor conceitua a passagem, na Europa, de um Estado-protetor, limitado a manter os direitos individuais, para um Estado-providência, que constrói mecanismos cada vez mais sistemáticos e burocratizados de combate à pobreza. Ainda que essas reflexões não possam ser diretamente transportadas para o contexto brasileiro, elas ajudam a compreender o processo de crescente envolvimento do Estado com os problemas do desvalimento, do abandono e da orfandade.

O tema da infância, e em especial da infância pobre e abandonada, também perpassa as análises deste estudo. Maria Luiza Marcílio (1998) abordou a história do abandono de crianças, ilustrando as representações sociais sobre esse fenômeno. A autora elabora uma proposta de divisão da história do amparo em três grandes fases: a caridade de cunho religioso, filantropia de agentes privados e a organização do Estado do Bem-estar social.

Essas transformações se relacionam com a mudança no sentido do termo “menor”, que é objeto de estudo de Fernando Lodoño (1995). Na virada do século XIX para o XX, esse termo passa cada vez mais a carregar o estigma da delinquência, acompanhado de uma maior reivindicação da ação de organismos estatais para corrigir o comportamento de crianças e jovens considerados vadios.

Em obra clássica, Philippe Ariès (1986) procurou ressaltar a profunda transformação representada pela escolarização na transmissão dos conhecimentos. Um de seus argumentos é que a separação, promovida pela escola, entre a criança e o restante da sociedade conferiria maior eficiência a esse processo. É possível estabelecer um paralelo desse aspecto com o processo de criação de instituições para a formação militar dos soldados no Brasil durante o século XIX.

Para alcançar os objetivos propostos, propôs-se a leitura, análise e confrontação de uma documentação que abarca leis, regulamentos, correspondências e relatórios oficiais e artigos jornalísticos. Os conjuntos de fontes encontrados são de caráter predominantemente oficial – as referências a documentos internos da Companhia, como, por exemplo, as listas de aprendizes, não foram encontradas no Arquivo Público Mineiro, no Arquivo do Exército ou no Arquivo Municipal de Ouro Preto.

Como alerta o historiador Jacques Le Goff (1984), na conhecida reflexão sobre os documentos-monumentos, a percepção do documento enquanto monumento é importante para se compreender o esforço de alguns grupos para impor ao futuro determinada imagem de si próprios. No caso desse estudo sobre a Companhia, essa problematização é particularmente vital ao se estudar as fontes oficiais escritas, que exigem uma leitura atenta para a compreensão desses discursos enquanto produtores de uma memória selecionada da instituição, muitas vezes silenciando sobre a ação de atores como os professores, os demais funcionários, os alunos e seus familiares ou tutores.

Isso representa um limite para a execução de um estudo aprofundado da recepção das regras e diretrizes entre alunos e professores da Companhia. Apesar dessas deficiências nas informações sobre o cotidiano da instituição, buscou-se contornar o problema por meio da comparação entre documentos e pelo enfoque sobre fontes que revelassem alguns desses aspectos, principalmente as correspondências trocadas entre autoridades ministeriais, provinciais e da Companhia.

A legislação que deu origem à Companhia é composta pelas leis 2530 e 2556, ambas de 1874, e pelo decreto 5881, do ano seguinte. Em todas essas leis há a definição de que o governo poderia criar Companhias de Aprendizes Militares em províncias onde não houvesse Arsenais de Guerra, dando preferência ao ingresso de meninos órfãos, indigentes ou ingênuos, nos termos da lei do Ventre Livre⁴. Ao abordar a questão do recrutamento e composição das forças militares no Império, dentro de um quadro de reforma do alistamento em 1874, essa legislação situa o contexto em que ocorreu o estabelecimento dessas Companhias.

O decreto 6205⁵, assinado em 1876 pela Princesa Regente Isabel, autoriza a instalação das duas primeiras Companhias, em Minas Gerais e em Goiás. Assinado no mesmo ano, o decreto 6304, que é o regulamento das mesmas, além de informar o público para o qual as instituições foram criadas, descreve as funções de cada cargo, os conteúdos das disciplinas, alojamento, auxílio financeiro aos alunos e os procedimentos de exame dos aprendizes, o que oferece um quadro claro das expectativas relacionadas às instituições.

Os relatórios do Ministério da Guerra e os relatórios dos presidentes da província de Minas Gerais, documentos anuais pesquisados no período entre 1876 e 1891, constituem fontes importantes, pois permitem observar as apreciações das autoridades acerca do funcionamento da Companhia. No caso dos relatórios ministeriais, a ênfase recai sobre questões como a reiterada importância da instituição, a contagem anual do número de aprendizes e seu estado geral de funcionamento. Já os presidentes de província abordam em seus relatórios aspectos mais específicos e pragmáticos, como a necessidade de se suprir cargos vagos e as condições, em geral ruins, das instalações físicas da Companhia. A proximidade maior dos presidentes com os problemas da instituição se reflete em descrições menos laudatórias, mas que em geral valorizam a importância do estabelecimento para o amparo aos desvalidos.

Nos fundos “Secretaria de Governo” e “Presidência da Província” do Arquivo Público Mineiro encontra-se a maior parte da documentação relativa à Companhia, especialmente nas séries “Força Pública e alistamento” e nos “Avisos do Ministério da Guerra”. Embora também constituam uma documentação de caráter oficial, essas são as fontes que permitem conjecturar melhor os aspectos cotidianos da instituição. Alguns dos temas frequentemente abordados são os valores da diária dos aprendizes, os pedidos de envio de armamento importado e

⁴ BRASIL. Lei nº 2040, 28 de setembro de 1871.

⁵ Vide Anexo B.

fardamentos e as nomeações, substituições e demissões de funcionários. Algumas listas de objetos estão presentes, informando sobre livros utilizados no ensino, materiais e os equipamentos empregados em algumas aulas, como os aparelhos de ginástica. Também é frequente o envio de correspondências, pelo presidente da província, aos juizes de órfãos das cidades mais próximas a Ouro Preto, solicitando o encaminhamento de menores à Companhia.

Outras fontes empregadas, em menor escala, são as Falas do Trono e os jornais. As Falas, que são o conjunto de discursos proferidos pelo imperador na abertura dos trabalhos da Assembleia Geral, são empregadas para a análise do problema do recrutamento militar no Brasil. Há poucas referências à Companhia entre as matérias publicadas em jornais da cidade de Ouro Preto, com o exemplo do *Diário de Minas*, que registra a cerimônia de abertura da instituição.

A tarefa de levantamento e leitura foi efetuada, no que tange à legislação, através da documentação disponibilizada em formato digital para *download* pela página na Internet da Câmara Federal (<www.camara.gov.br>). Os Relatórios dos Presidentes de Província e do Ministério da Guerra também puderam ser obtidos por esse meio, através do Projeto de Imagens de Publicações Oficiais Brasileiras do *Center for Research Libraries e Latin American Microform Project*, ligado à Universidade de Chicago nos Estados Unidos (<<http://www.crl.edu/brazil/>>). Com relação às outras fontes, as mesmas estão disponibilizadas para pesquisa no Arquivo Público Mineiro em Belo Horizonte, que para o estudo dos jornais disponibiliza os mesmos para consulta na página do arquivo (<<http://www.siaapm.cultura.mg.gov.br/>>).

Para a apresentação desta pesquisa, o texto foi organizado em três capítulos. Os dois primeiros se complementam, ao tratar, respectivamente, dos aspectos da formação militar e da assistência aos desvalidos na Companhia de Aprendizes Militares, sendo que no último capítulo tenta-se apresentar um balanço do funcionamento da instituição em seus quinze anos de existência.

O primeiro capítulo, intitulado “As transformações na formação militar e seu impacto na Companhia”, discute como a proposta de instalação da Companhia de Aprendizes Militares se inseriu em um processo de consolidação e modernização das instituições militares do Império brasileiro no decorrer do século XIX. Pesam nessa análise o contexto de mudanças na

forma de organização das forças armadas da Europa, os resultados obtidos com outros estabelecimentos de ensino militar já existentes no país e os problemas recorrentes com o sistema de recrutamento no Brasil. São descritas algumas dessas instituições para formação de oficiais e de soldados, situando a Companhia como um órgão do Exército instalado em regiões com ausência de instituições formadoras, como era a província de Minas Gerais. Assim, são averiguadas as formas pelas quais a Companhia se propunha a contribuir para a profissionalização do quadro de soldados do Exército, buscando treinar seus aprendizes em um conjunto de conhecimentos básicos.

O segundo capítulo - “As proposições da assistência aos desvalidos na constituição da Companhia” - procura evidenciar como as ideias que embasaram a criação da Companhia estavam ligadas às transformações na concepção de assistência aos desvalidos no Brasil, com a crescente participação estatal. Procede-se uma discussão conceitual sobre os significados da assistência, do desvalimento, da orfandade e abandono e do processo de desagregação do escravismo no país durante o século XIX. Buscou-se estabelecer paralelos e distinções entre o modelo militar de assistência e outras modalidades de amparo aos desvalidos, a partir das experiências de ensino agrícola e manufatureiro em Minas Gerais. Sem excluir as formas tradicionais de assistência, como a filantropia e caridade religiosa, a Companhia evidenciaria o aumento da ação do Estado no campo da assistência através de órgãos como o Exército.

O terceiro capítulo - “O projeto de formação militar a desvalidos e sua fricção com a realidade” - investiga quais foram as propostas de formação militar executadas na Companhia para a assistência aos desvalidos e de que forma as mesmas foram executadas após sua instalação. Comparam-se as expectativas sobre a instituição com as limitações e precariedades que caracterizaram seu funcionamento, assim como a interação do Ministério da Guerra, a Presidência da província e o comando da Companhia. Os principais elementos analisados foram os gastos, as instalações físicas, o quadro de funcionários e as condições de ingresso e treinamento dos aprendizes. Verifica-se como a Companhia se inseriu no contexto da assistência à infância e juventude desvalida em Minas Gerais, no qual permaneceu por 15 anos.

CAPÍTULO 1 – AS TRANSFORMAÇÕES NA FORMAÇÃO MILITAR E SEU IMPACTO NA COMPANHIA

A criação de instituições voltadas para a formação militar, como a Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais, estava inserida em um processo de redefinição da importância do Exército na monarquia brasileira. Esse capítulo visa analisar as linhas gerais que nortearam esse processo, no objetivo de evidenciar a dimensão profissionalizante da Companhia.

A consolidação da independência e da unidade territorial do Império dependeu, em parte, da possibilidade de contar com a corporação para enfrentar os conflitos internos e externos. Como um dos pilares que assegurou a estabilidade da monarquia durante o Segundo Reinado (1840-1889), o Exército elaborou durante esse tempo uma autoimagem e um conjunto de ideias próprias para a construção da nacionalidade e do Estado brasileiro, culminando na sua participação na proclamação da República.

Em um dos artigos do “Regulamento para a disciplina e serviço interno do Exército” essas perspectivas políticas foram demonstradas, mesmo entre os quadros inferiores da corporação:

DOS SOLDADOS, CLARINS, CORNETAS E TAMBORES.

Art. 42. Os soldados, clarins, cornetas e tambores devem lembrar-se de que, como militares, são destinados a ser os defensores da pátria; entram no mais honroso emprego e deixam sua vida antiga por outra mais elevada e distinta. (BRASIL. Decreto nº 6373, de 15 de novembro de 1876)

Esse documento, que nos artigos subsequentes norteava a organização das tarefas cotidianas nos quartéis, buscava transmitir a importância da construção de um espírito militar entre os soldados, demarcando claramente sua diferença em relação ao mundo dos civis ou, em jargão militar, dos “paisanos”. No momento da promulgação desse decreto, a segunda metade do século XIX, o Brasil atravessava um período de transformações e, particularmente, de modernização da sua organização militar, tendo como referência primordial a experiência bélica europeia, como se observa na referência feita pelo ministro da Guerra brasileiro, Antônio Eleutério de Camargo, ao discurso proferido pelo general prussiano Helmuth von Moltke (1800-1891).

O eminente general Moltke no seu magnífico discurso no parlamento alemão disse: um Estado poderoso só vive de per si, pela própria força, só preenche as condições da sua existência, estando resoluto e armado para sustentar a sua liberdade, o seu direito. Deixar um país desarmado seria o maior crime que um governo poderia

cometer. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1885, p.2)

Essa referência evidencia a circulação de um padrão de ideais militares entre as forças armadas dos países no Ocidente. No decorrer do século XIX, um conjunto de novas tecnologias passou a ser incorporado ao campo militar, transformando as bases nas quais os exércitos se organizavam e atuavam nos campos de batalha. De acordo com historiadores militares, como Armando Vidigal e John Keegan, esse processo encontra nas Revoluções Industrial e Francesa dois eixos fundamentais que desencadearam essas transformações.

Vidigal (2006) destaca que os desenvolvimentos técnicos advindos da Revolução Industrial passaram a impactar com mais intensidade a arte da guerra na segunda metade do século XIX. A combinação entre o incremento das invenções e a organização de complexos industriais voltados para a produção de suprimentos para os exércitos criou as condições para esse processo.

Os novos armamentos incluíam os rifles e canhões de alma raiada e carregamento pela culatra⁶, utilizando projéteis com potencial explosivo elevado. O aumento na cadência de tiro e na distância alcançada pelas armas alterou consideravelmente tanto o campo tático como o estratégico da guerra.

A integração da área militar com as novas tecnologias também ocorreu com o emprego das ferrovias no transporte de tropas e mantimentos e no uso do telégrafo para as comunicações. Essas condições “permitiam o combate a maiores distâncias e determinaram mudanças na tática da infantaria, da artilharia e da cavalaria. Os novos meios de comunicação asseguraram o emprego de maiores efetivos, que podiam ser distribuídos por áreas de grande extensão.” (VIDIGAL, 2006, p.296)

No mesmo relatório supracitado, o ministro da Guerra deixa claro como os dirigentes do Exército brasileiro estavam cientes dessas transformações no contexto militar europeu e buscavam, em meio às limitações, incorporá-las ao uso pelos soldados, nomeados nos documentos como “praças de pret”:

O nosso Exército, entretanto, tal como se acha constituído, com um efetivo de 13500 praças de pret, fixadas pela lei n. 3261, de 30 de junho último, e distribuídas pelo mesmo número de corpos e companhias, que, segundo o plano de organização aprovado pelo decreto n. 4562, de 12 de agosto de 1870, deveriam conter, no estado

⁶ O fuzil de alma raiada, substituta da alma lisa, era uma arma cuja parte interior do cano era frisada em espiral, conferindo aos projéteis um alcance maior. Já o carregamento pela culatra permitia uma agilidade consideravelmente maior na reposição dos cartuchos do que o antigo sistema de carregamento pela boca do cano.

completo 23346 praças, não poderá prestar todos os serviços, que dele se deve exigir, sem que tenha uma organização mais desenvolvida e seja dotado com muitos melhoramentos, que a ciência tem modernamente aplicado aos usos da guerra. (Ibidem)

Percebe-se a aplicação das inovações científicas no campo militar, fenômeno cada vez mais comum nas forças armadas europeias, e que se revestia de um caráter central à autoridade militar brasileira. Fábio Mendes afirma que especialmente os corpos técnicos de artilharia e engenharia, egressos da Escola Militar, no Rio de Janeiro, experimentaram durante a Guerra do Paraguai o vivo contraste entre “o primitivismo da guerra sul-americana e a guerra mecanizada dos manuais.” (MENDES, 2010, p.95)

A essa questão soma-se o problema da insuficiência do contingente militar no Brasil, presente desde a independência. Vale destacar que o século XIX também assistiu ao desdobrar das inovações que a Revolução Francesa trouxe ao recrutamento, ao tamanho dos exércitos e à composição de seus quadros. O fervor nacionalista e a necessidade do aumento nos contingentes para grandes campanhas militares reconfiguram os sistemas de formação de tropas, com a ênfase crescente na figura do “soldado-cidadão”, contraposto ao mercenário ou ao soldado recrutado à força.

Os historiadores militares, como Keegan (1995), demonstram que esse novo modelo de composição militar acompanhava as transformações políticas na Europa. A derrubada do Antigo Regime e a instalação de governos constitucionais abriu a possibilidade da participação de uma parcela crescente da população nas decisões políticas, especialmente através do voto.

No campo militar, Keegan argumenta que a partir da Revolução Francesa houve um progressivo abandono do mercenarismo e do monopólio de comando e liderança das antigas classes guerreiras europeias, tradicionalmente identificadas com a nobreza. Além disso, a partir do século XIX, abrem-se novas possibilidades de ascensão social através do serviço em exércitos:

Os exércitos que emergiram das guerras da Revolução Francesa e de Napoleão vieram a ser considerados – enganadoramente talvez, tendo em vista que a velha classe guerreira defendeu obstinadamente sua pretensão de controlar as nomeações – instrumentos de coesão social e até de nivelamento social. Dentro deles, jovens capacitados de classe média poderiam aspirar a subir na hierarquia militar e na posição social, ao mesmo tempo em que todos os jovens, ao usar uniforme, poderiam exibir a insígnia de sua plena aceitação como membros iguais da comunidade. Os recrutamentos mercenário e regular tinham sido considerados, cada um a sua maneira, formas de servidão; o alistamento universal, ao contrário, conferia respeitabilidade e até ampliava os horizontes. (KEEGAN, 1955, p. 454 e 455)

A despeito dessas considerações sobre o contexto europeu, no Brasil a questão do recrutamento permaneceu um problema constante para as autoridades, como veremos à frente, dadas as resistências ao arcaico sistema de recrutamento forçado vigente até os anos 70 do século XIX. Porém, a reflexão de Keegan aborda um elemento importante em que a realidade militar brasileira se aproximava da europeia: a crescente meritocratização dos critérios de ascensão na carreira militar.

Em setembro de 1850⁷ foi aprovada pelo ministro da Guerra, Manoel Felizardo de Souza e Mello, uma reforma nos critérios de progressão da carreira militar. Para autores como John Schulz (1994), Piero Leirner (1997) e Jehovah Motta (1976), a reforma de 1850 iniciou o processo de profissionalização da hierarquia militar e de desvinculação desse corpo hierárquico das nomeações aristocráticas, ao definir como critérios de promoção a antiguidade e o mérito.

A importância dessa lei para a crescente profissionalização do corpo de oficiais e a racionalização da corporação é assim sintetizada por Schulz:

À medida que o exército se ia profissionalizando, nos últimos anos do século XIX, os oficiais passaram a depender mais de suas ligações dentro daquela instituição do que de ligações políticas estabelecidas fora do exército. O moderno burocrata militar, cujo poder emana do exército, começou a substituir gradativamente o oficial aristocrata que liderava as forças do ancien régime. (SCHULZ, 1994, p.28)

Apesar desses avanços, havia a permanência de elementos aristocráticos e não-burocráticos na definição das carreiras militares. Oficiais com contatos políticos ou bem apadrinhados poderiam ascender com mais rapidez, assim como o envolvimento em disputas políticas poderia implicar uma retaliação na carreira, como se observou ao final do período imperial, durante a Questão Militar⁸.

Talvez o aspecto mais importante a ser destacado nas transformações ocorridas no campo militar, principalmente a partir do século XIX, é o da crescente importância atribuída à instrução militar. Tanto o corpo de oficiais quanto os quadros inferiores deveriam dominar uma série de conhecimentos técnicos, ministrados preferencialmente em instituições voltadas para esses fins.

⁷ BRASIL. Lei 585, de 6 de setembro de 1850.

⁸ A Questão Militar é o nome dado a uma série de conflitos ocorridos nos anos 80 do século XIX entre oficiais do Exército e membros do governo que teriam contribuído para aumentar a insatisfação de militares com a monarquia, fortalecendo a causa republicana.

Mais uma vez, foi a partir do exemplo europeu que os líderes militares brasileiros passaram a defender o esforço em prol dessa modalidade de instrução. A Guerra Franco-Prussiana (1870-1871)⁹ tornou-se paradigmática para as transformações militares por evidenciar a vitória de uma série de virtudes do Exército prussiano e, como no caso do documento a seguir, os elementos que levaram ao fracasso do Exército francês, outrora padrão de excelência:

Também a experiência tem mostrado que não é conveniente confiar somente no patriotismo dos cidadãos, que podem ser distintos voluntários, cheios de valor e dedicação, mas sem a instrução militar precisa, necessitando, portanto, de ser apoiados pela presença de tropas mais aguerridas.

O último exemplo tendes no exército francês do Loire durante a campanha dos fins de 1870 e princípios de 1871.

Querendo-se obter um exército regular é mister começar pela base da instituição: esta base é o meio de prover-se de pessoal.

(BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1871 – 2ª legislatura. p.5)

O trecho do relatório ministerial permite refletir sobre a importância atribuída ao patriotismo e ao voluntariado, elementos já destacados e cuja importância era crescente, à medida que as identidades nacionais se reafirmavam na formação dos exércitos.

Contudo, o maior destaque é a ponderação apresentada pelo ministro de que esse mesmo fervor patriótico não bastava para assegurar a eficiência de um corpo militar. A presença da instrução na base da corporação era ressaltada como o eixo definidor de um exército regular e eficiente. O conflito europeu evidenciou a importância de um bem treinado corpo de reservas, ou seja, de tropas passíveis de ser rapidamente mobilizadas, armadas e transportadas para o campo de batalha, fator decisivo na vitória prussiana. Mais do que a genialidade individual do comandante militar, o treinamento dos exércitos durante períodos de paz era cada vez mais fundamental para seu sucesso em uma guerra. Essa conclusão foi reforçada entre os líderes militares brasileiros especialmente após as dificuldades enfrentadas durante a Guerra do Paraguai.

No contexto da precariedade da organização militar brasileira, essa necessidade de organizar melhor a instrução militar se revestia de um caráter ainda mais urgente. Ao analisar como o Exército brasileiro tornou-se um espaço para a discussão da importância da educação em um âmbito geral, Cláudia Alves afirma, para o caso específico da instrução militar, que “seria impossível levar o Exército a acompanhar o conjunto de inovações que se introduziam

⁹ Guerra inserida no contexto da unificação da Alemanha, que opôs a Confederação Germânica do Norte (liderada pela Prússia do ministro Otto von Bismark) e o Segundo Império Francês, chefiado por Napoleão III. O rápido conflito encerrou-se com a vitória prussiana, a rendição de Paris e a criação do II *Reich* Alemão.

nos armamentos – e, por conseguinte, na tática e estratégia da guerra e nas formas de organização das armas – sem qualificar minimamente seus quadros” (ALVES, 2002a, p.149).

A modernização através da instrução militar, portanto, era cada vez mais decisiva para a consolidação do Exército, pois as transformações nos planos tático e estratégico exigiam uma preparação mais apurada dos soldados. Além disso, em Armas¹⁰ como a artilharia, o conhecimento técnico por parte de oficiais e corpos inferiores é determinante para seu emprego eficiente em batalha.

Fica evidente, especialmente a partir do século XIX, o processo de valorização da instrução como elemento cada vez mais definidor do mérito militar, aspecto esse que Wilma Costa destacou ao analisar as transformações da formação militar brasileira no Segundo Reinado:

Fundado inicialmente no desempenho em campanha, o conceito de mérito militar, como corolário da própria profissionalização e da crescente complexidade da arte da guerra, passou cada vez mais a depender de uma escolaridade específica e da aprendizagem de disciplinas militares. A meritocracia militar, portanto, acompanhando uma tendência geral da sociedade mais ampla (da divisão do trabalho, da especialização) tendeu a se fundar cada vez mais na escola em detrimento da campanha, dado também o caráter permanente da instituição militar. (COSTA, 1996, p.30)

Na ausência de guerras, dentro dos quais ocorre a ascensão na carreira pelo tradicional mérito no desempenho em batalhas, a escola passava a ser o elemento que, juntamente com a antiguidade, define as posições hierárquicas. A nova realidade da guerra, baseada em modernos armamentos e exércitos massificados, tornava fundamentais as instituições voltadas para a formação militar.

Contudo, é interessante ressaltar que a influência das inovações não é absorvida de forma acrítica pelas autoridades militares. Em um relatório de 1879, o Visconde de Sinimbu, ministro da Guerra, destaca essa questão.

Um dos elementos de disciplina dos Exércitos é sem dúvida a instrução militar, que se baseia em geral no pleno conhecimento das evoluções e manobras das diversas armas. É por isso que as nações cultas têm organizado para aquele fim regulamentos especiais sob os princípios da tática, variando, porém, conforme as instituições militares.

O nosso Exército, entretanto, ainda usa das instruções de outros países, que estão em condições diferentes das nossas.

(BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1879, p.7)

¹⁰ A expressão Armas designa as especialidades nas quais se dividem as forças de um exército durante o combate, correspondendo, no século XIX, basicamente à infantaria, cavalaria, artilharia e engenharia.

As dimensões continentais do Império, as dificuldades financeiras, as seculares resistências ao recrutamento e a tradição militar relativamente recente eram elementos que exigiam adaptações nas propostas de regulamentação dos estabelecimentos de instrução militar.

A partir dessas informações iniciais, a análise da perspectiva profissionalizante da Companhia pode ser distribuída em quatro itens. O primeiro item trata das transformações na formação militar brasileira, com a incorporação dos novos princípios técnicos, critérios de ascensão e a crescente valorização da instrução no Exército. O segundo item apresenta uma breve listagem das principais instituições de formação militar do período imperial e suas características. O terceiro realiza uma síntese das constantes dificuldades e tensões presentes no recrutamento militar brasileiro e seus reflexos na composição das tropas. Por fim, o quarto item concentra-se em situar o papel da Companhia mineira como um mecanismo de formação e incorporação de crianças e jovens tidos como desvalidos ao Exército.

1.1 A formação militar no Brasil

Como vimos, a necessidade de modernização nos quadros do Exército aparecia tanto sob a forma de se qualificar a formação de oficiais como também de promover uma instrução mínima aos quadros inferiores.

Acerca do tema da qualificação dos oficiais, observa-se que havia um crescente movimento de emprego do conhecimento científico dos séculos XVIII e XIX como parte do conteúdo da formação intelectual da oficialidade luso-brasileira. Percebe-se uma transformação que, nos dizeres de Cláudia Alves, pode ser exemplificada pelo “deslocamento, em termos relativos, da valoração da força para o intelecto, que acompanha a transição do papel preponderante da infantaria para o da artilharia e engenharia” (ALVES, 2010, p.128). Embora a formação de oficiais não seja o foco deste estudo, é importante delinear como esse movimento ocorreu no Brasil com a crescente incorporação e valorização dos conteúdos ligados às ciências exatas no currículo da Escola Militar.

Quanto à instrução dos oficiais inferiores, as exigências de melhoria da preparação dos soldados nos exércitos de massa e as dificuldades na composição de forças para a Guerra do Paraguai inspiram a criação de numerosas instituições para a instrução militar básica, entre

elas as Companhias de Aprendizes Militares. O conjunto de expectativas do Ministério da Guerra era assim expresso:

Pudéssemos elevar o pequeno exército que temos a um grau notável de desenvolvimento moral e material, muito teríamos conseguido no sentido de termos um núcleo de bons oficiais e soldados, que serviriam de norma e de exemplo aos voluntários, que se lhes agregassem na ocasião de uma guerra para defesa dos interesses e da honra da pátria.

É por isso que tem o governo prestado atenção a três pontos importantes: a instrução militar, o provimento de braços para o exército e o armamento aperfeiçoado. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1873. p.3)

Para cada um dos pontos ressaltados no documento foram dados diferentes encaminhamentos. A modernização do armamento exigiu um constante investimento na importação de equipamentos como fuzis, canhões e munições. O “provimento de braços” refere-se à complexa questão do recrutamento forçado. Mas foi no aspecto da instrução militar que ocorreram numerosas mudanças e experiências durante todo o século XIX, frente aos padrões do Antigo Regime, buscando reconfigurar a formação não só de um soldado competente, mas de um soldado-cidadão.

A estrutura da Companhia, tal como definida em seu regulamento¹¹, ilustrava esse propósito formativo mais amplo. Entre outras medidas, foi estabelecida a preferência pela contratação de professores para ministrar saberes julgados importantes para a formação das crianças e jovens, provendo-os não apenas de saberes militares, mas também de conhecimentos a serem empregados após dar baixa no serviço. As disciplinas propostas eram primeiras letras, música, ginástica, natação e ensino religioso, além da própria instrução militar. Entretanto, a efetiva implementação desses conteúdos ocorreu em meio a frequentes dificuldades para se contratar professores civis e adquirir os materiais necessários para essas disciplinas.

A Companhia tinha, portanto, uma dimensão formativa mais ampla do que apenas a capacitação das forças do Exército, perspectiva essa que norteava várias outras instituições militares voltadas para a instrução. Cláudia Alves (2002b) demonstra como isso ocorria no Brasil em sintonia com as transformações que alçavam os exércitos ao posto de elementos fundamentais para a construção do Estado-nação. Isso fica evidente na crescente ênfase dada, no século XIX, a valores como o saber técnico-científico, a nacionalidade, o trabalho e o domínio da leitura e da escrita.

¹¹ BRASIL. Decreto nº 6304, de 12 de setembro de 1876.

Assim, o *ethos* militar, essencialmente ancorado em valores como a disciplina e a hierarquia, passava a ser o eixo canalizador desses princípios. O relatório do Ministério da Guerra de 1871 demonstrou essas expectativas:

O recrutamento tem salvado da ociosidade e suas perigosas tendências a muitos indivíduos, que, vivendo inutilmente para a sociedade, encontrarão nas instituições militares pronto corretivo às suas faltas, e debaixo de severa vigilância reformarão os seus hábitos, ao passo que receberão instrução e preparar-se-ão para serem melhores cidadãos. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1871 – 1ª legislatura. p.4)

Fica evidente no trecho o direcionamento a um público desvalido (estigmatizado pela associação com o crime), reafirmando a importância da disciplina, a condenação da ociosidade e a valorização do trabalho regrado. O ingresso nos estabelecimentos de instrução militar seria um meio de correção das “perigosas tendências”, de construção da nacionalidade e da cidadania entre os soldados.

Outro aspecto a ser destacado no documento é o emprego da expressão recrutamento, nesse trecho associado ao ingresso em instituições militares voltadas para a instrução. A década de 70 do século XIX assistiu a um intenso debate sobre a natureza do recrutamento no Brasil, ainda associado à captura de indivíduos considerados perigosos e cuja recuperação só ocorreria pelo serviço das armas.

Mas, no mesmo período, já se percebe que a instrução se inseria como elemento indispensável nesse processo. Sobre isso, Cláudia Alves diz:

A oficialidade culta acreditava no poder transformador da educação e via o exército como o executor daquele ideal de cidadania que primava por cultivar a pátria. Desejava desvencilhar-se da imagem que se associava ao exército de brutalidade das capturas e dos castigos corporais, da rusticidade da prática no interior do país e do desconforto dos quartéis. A intelectualidade militar buscava uma imagem mais civilizada para o próprio exército, elaborando um discurso que lhe correspondesse. (ALVES, 2002a, p.154-155)

A valorização da dimensão formativa do Exército, em tentativa de substituição à imagem punitiva, incorporava também a perspectiva da dupla ascensão dos recrutas, tanto no plano estritamente hierárquico quanto no plano social.

Primeiramente, é importante delinear a trajetória de construção da identidade hierárquica do Exército brasileiro. Autores como José Murilo de Carvalho (1981) e Wilma Peres Costa (1996) mostraram como a tradição militar portuguesa e a subsequente

organização militar das primeiras décadas do Império Brasileiro produziram um viés “cadetista”¹² na formação da oficialidade.

Herança da composição militar do período colonial, esse viés produziu no Exército brasileiro nascido da guerra de independência uma clivagem vertical entre os oficiais (ligados às elites dirigentes) e a tropa (marcadamente de origem popular). E mesmo no interior da oficialidade observava-se outra clivagem, horizontal, entre oficiais brasileiros e oficiais portugueses ou mercenários (COSTA, 1996, p.46). Em ambos os casos, a cessão dos cargos de comando militar a nobres selecionados pelo Imperador era um mecanismo de manutenção da lealdade dos mesmos ao monarca, evitando o surgimento de tendências caudilhistas¹³ entre o oficialato.

A ascensão dos liberais ao poder levou a um deliberado esforço de diminuição do contingente militar e na transmissão da tarefa de exercício do monopólio da força à recém-criada Guarda Nacional (1831). Isso ocorria pela posição marcadamente contrária do grupo ao Exército e pela desconfiança em relação à corporação, dada a constante participação de soldados em revoltas populares durante o período regencial, como a Sabinada (1837-1838) e a Balaiada (1838-1841).

Essa trajetória de enfraquecimento, porém, reverteu-se diante da necessidade de se enfrentar rebeliões mobilizadas por elites regionais, como a Revolta Farroupilha (1835-1845). Surgiu um núcleo militar, especialmente ligado à figura de Luís Alves de Lima e Silva (1803-1880), marquês de Caxias, que atuou no movimento de repressão dessas revoltas e nas intervenções brasileiras nos conflitos platinos contra Manuel Oribe e Juan Manoel de Rosas, em 1852, e contra Atanásio Aguirre, em 1864.

O outro momento decisivo para a reconstrução do Exército no período imperial foi a mobilização para a Guerra do Paraguai. Costa (1996) estima em mais de 100.000 o número de soldados recrutados para esse conflito, o que exigiu do governo imperial um grande esforço de reorganização do aparato militar brasileiro.

¹² Segundo Carvalho (1977) o posto de cadete é uma herança da organização militar portuguesa, garantindo privilégios de oficial a nobres e a entrada na carreira de forma independente aos critérios de antiguidade, mérito ou instrução. No Brasil o título sobreviveu até o final da monarquia e os critérios para comprovação de nobreza foram estendidos a filhos de oficiais do Exército e da Guarda Nacional.

¹³ As guerras de independência ocorridas na América Espanhola produziram a figura dos caudilhos, líderes militares carismáticos entre a população e que chegaram ao poder após a expulsão das forças metropolitanas. Os constantes conflitos entre diferentes caudilhos e seu modo autoritário de governo levaram à instabilidade e à fragmentação da maior parte dos antigos domínios espanhóis.

Em meio a todas as dificuldades de mobilização, suprimento e, posteriormente, de incorporação e pagamento das tropas envolvidas com o conflito, o Exército emergiu da guerra com novas características, como uma participação política mais ativa no âmbito governamental. Segundo Carvalho (1981), isso só foi possível porque a guerra produziu uma consciência maior de solidariedade entre oficiais e tropa, um novo *esprit de corps*, uma identidade corporativa. O autor afirma ainda que esse fenômeno praticamente não ocorreu na Marinha, que ainda manteria por décadas a fio uma elevada cisão social entre os elementos da oficialidade e o restante das tropas.

Piero Leirner (1997, p.66) descreve alguns elementos que comprovam a construção dessa identidade, como a experiência comum no campo de batalha, a valorização da progressão pelo mérito militar, a nacionalização da tropa com a vinda de soldados de várias províncias e a própria estabilização da carreira militar. Portanto, o Brasil acompanhava uma tendência, iniciada no século XVIII, de passagem de uma hierarquia baseada na obediência ao monarca ou ao nobre local, para a adesão mais “autônoma” à corporação e à disciplina militar, associadas agora à nação.

A reforma militar de 1850 se somou à Guerra do Paraguai como acontecimento que levou à emergência de um padrão relativamente burocrático de ascensão profissional, ainda que permeado por práticas de compadrio e favorecimento. E agregou-se a esses dois fatores a instrução militar, que passou a figurar de forma crescente como um propulsor da promoção para cargos superiores, especialmente no pós-guerra. Em 1871, o Ministro da Guerra, o visconde de Rio Branco, afirmou:

A instrução, que se proporciona ao soldado, abre-lhe mais possibilidade de aspirações, não só para a obtenção dos postos de oficiais inferiores, como até de matrícula no estabelecimento de instrução militar secundária e superior. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1871 – 1ª legislatura. p.5)

Para o caso específico da Companhia de Aprendizes Militares, o regulamento¹⁴ dava ao aprendiz que obtivesse o primeiro lugar na classificação do concurso realizado ao final do período de treinamento a possibilidade de seguir os estudos na Escola Militar no Rio de Janeiro.

A possibilidade de ascensão social dos recrutas se desenvolveu de forma paralela à progressão hierárquica. Alves (2010, p.133) evidencia um relativo consenso historiográfico de

¹⁴ BRASIL. Decreto nº 6.304, de 12 de Setembro de 1876. Capítulo VIII, artigo 56

que o Exército era uma das raras vias de ascensão social para camadas pobres da população, nos limites de uma sociedade escravista. Sobre esse ponto, Schulz destaca os reflexos dessa origem social nos alinhamentos de interesses políticos dos militares:

Ao tempo da proclamação da República, virtualmente todos os oficiais (inclusive os generais) tinham como principal fonte de renda os salários, e não a terra. Consequentemente, os interesses dos militares diferiam dos dos cultivadores ou comerciantes e coincidiam com os dos burocratas e dos que estavam na órbita do governo central. Dadas estas circunstâncias, não parece ilegítimo considerar-se a classe militar como um componente dos setores médios da população. (SCHULZ, 1971, p.241)

Mesmo a oficialidade, especialmente a partir da segunda metade do século XIX, frequentemente tem origem em meios mais humildes do que outros grupos profissionais da sociedade imperial. Costa (1996, p.66) afirma ser essa uma peculiaridade das forças armadas brasileiras, reafirmando o crescente corporativismo da instituição e a pouca tradição na forma de dinastias de líderes militares. No Brasil, a abundância de terras, a cultura acadêmica do bacharelismo em faculdades de Direito e o desprestígio do serviço das armas contribuíram para afastar a maioria dos jovens de famílias abastadas das carreiras militares.

Ainda de acordo com Costa, havia uma província que destoava dessa ausência de tradição militar: o Rio Grande do Sul, onde as elites locais, os estancieiros, eram simultaneamente agricultores e guerreiros. Isso era produto da forma de ocupação do território, exposto a séculos de constantes conflitos com os espanhóis e seus herdeiros no Cone Sul, além do pouco peso do escravismo na organização econômica.

A despeito dessa exceção no contexto brasileiro, Wilma Costa sintetiza que “a carreira militar era praticamente a única carreira aberta ao talento da sociedade oligárquica escravista, uma via de ascensão a jovens de médias posses e sem padrinhos políticos” (COSTA, 1996, p.66). No interior dessa carreira, a instrução militar era um meio considerado particularmente promissor para os jovens, moldando seu caráter e conferindo habilidades que lhes poderiam ser úteis mesmo que não seguissem a trajetória militar.

1.2 As instituições de ensino do Exército brasileiro

Durante o século XIX, houve diferentes iniciativas de criação de instituições para a formação militar, seja da formação de oficiais, seja para a capacitação dos soldados. Assim, podemos analisar as especificidades da Companhia de Aprendizes Militares no quadro desse tipo de formação.

Vejamos um balanço feito pelo ministro da guerra, Visconde de Jaguaribe, no ano de 1874:

A instrução teórica das praças do exército continua a ser dada nas Escolas Regimentais, na Escola Militar e no Curso de Cavalaria e Infantaria do Rio Grande do Sul. Seria conveniente estabelecer em algumas províncias Linhas de Tiro para instrução prática com o armamento moderno.

O governo tratará de nomear comissões para estudarem um plano de instrução para as três armas, visto que o novo armamento e progresso da arte militar operaram uma revolução na tática moderna, que tornam obsoletas as instruções antigas.

Tem atualmente o exército 14584 praças de pret e 1474 oficiais, compreendendo os corpos especiais. Naquele número não se inclui o pessoal do Depósito de Aprendizes Artilheiros, das Companhias de Operários Militares e das Companhias de Aprendizes Artífices, que atingem a cerca de 1500 praças. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1874. p.9)

Uma das principais instituições citadas é a Escola Militar, fundada em 1810 com o nome de Real Academia Militar, na região do Largo do São Francisco, no Rio de Janeiro. Criada pelo recém-chegado príncipe regente de Portugal, Dom João, essa instituição teria por finalidade formar os novos oficiais necessários ao complemento do comando das forças estacionadas na então sede do Império Português.

O estabelecimento da Academia no Brasil ocorreu no contexto de instalação das instituições de ensino superior no período colonial, impulsionado pela transferência da corte portuguesa, como os cursos de Medicina do Rio de Janeiro e de Salvador e a Academia de Belas-Artes. Além disso, essa iniciativa acompanhou um processo de criação de escolas militares em outras partes do mundo, que se tornaram a base para o treinamento dos oficiais nos séculos seguintes, como West Point nos Estados Unidos (1802), Sandhurst na Inglaterra (1801) e Saint-Cyr na França (1802).

Nos primeiros anos da instituição, o curso tinha a duração inicial de dois anos para todas as Armas, mas os aspirantes a oficial de engenharia e artilharia prosseguiram seus estudos por até cinco anos. Mesmo com o subsequente emparelhamento do tempo de formação de todas as Armas, as chamadas Armas técnicas (artilharia e engenharia) continuaram gozando de maior prestígio no quadro da formação dos oficiais durante várias décadas.

Após a independência em 1822, a instituição passou por sucessivas mudanças de nome: Imperial Academia Militar nesse ano, Academia Militar da Corte em 1832 e, por fim, Escola Militar em 1839, nome que conservaria durante o restante do período imperial. Em meio às mudanças de nome, manteve-se a não-obrigatoriedade da frequência a essa instituição

para os oficiais do Exército, o que permitia a ascensão aos cargos de comando para indivíduos sem formação militar específica.

Esse quadro começou a mudar em 1850, ano da importante lei de reforma militar. No âmbito da Escola Militar, essa lei passou a exigir a frequência ao curso como pré-requisito para a ascensão ao oficialato, o que contribuiu sensivelmente para a profissionalização da corporação nas décadas seguintes. Além disso, foram criados dois cursos preparatórios para o ingresso na instituição, um no Rio de Janeiro e outro no Rio Grande do Sul. Sobre esse período, John Schulz afirma:

No Brasil do século XIX, a educação militar expandiu-se de maneira significativa e a promoção por tempo de serviço tornou-se a regra geral, como já ocorria na Europa. Em consequência, a oficialidade emergiu como uma força profissional coesa, na qual o progresso dependia do talento. O corpo de oficiais, como também acontecia em vários Estados europeus, desenvolveu um conjunto de metas políticas que divergia, radicalmente, dos objetivos estabelecidos pela elite dominante. E o exército passou a assumir um papel importante na política. (SCHULZ, 1994, p.13)

John Schulz destaca nessas transformações uma radical mudança no perfil do Exército e que inclusive teria repercussões no alinhamento político da instituição. Cabe aqui, entretanto, ponderar que a imagem de “força profissional coesa” não é exata, na medida em que havia divergências de orientação política entre a oficialidade militar. A associação do Duque de Caxias com os conservadores e do Marquês de Herval (general Osório) com os liberais é um dentre os exemplos dessas clivagens políticas internas, relativamente comuns no interior do alto oficialato.

Por sua vez, a ideia do progresso pelo talento, embora realmente reforçada, não eliminou as práticas de apadrinhamento, clientelismo ou perseguição política no interior da corporação. Isso é evidenciado pelo envio de oficiais a pontos remotos do território como punição pelo não alinhamento a indivíduos ou grupos políticos.

No contexto da Reforma de 1850, a Escola Militar se desdobra entre duas sedes que se completavam para a formação: a Escola Central e a Escola de Aplicação. A Escola Central, localizada no Largo do São Francisco e que funcionava em regime de externato, voltava-se para a formação mais teórica dos oficiais, atraindo inclusive grande número de jovens civis que buscavam a formação em engenharia. De fato, a presença de “paisanos” na Escola Militar era elevada e se devia exatamente ao fato da instituição formar simultaneamente os engenheiros civis e militares. De acordo com Schulz, a qualidade da instrução da escola era melhor do que a de instituições civis, o que contribuía para atrair um público paisano e levar

os líderes militares ”a temer que suas academias acabassem produzindo mais eruditos que soldados” (SCHULZ, 1971, p.246).

A outra instituição que completava os estudos era a Escola de Aplicação, instalada na fortaleza de Praia Vermelha e que funcionava em regime de internato. Nessa sede iniciou-se a prática do exercício de manobras de guerra, o que lhe conferia um caráter mais marcadamente militar.

A Escola Militar permaneceu fechada para os militares durante a Guerra do Paraguai, e logo após sua reabertura as discussões sobre a dicotomia da formação em dois estabelecimentos, para civis e militares, se tornam mais acentuadas. Assim, em 1874 a instituição passa por uma nova reforma, em meio a um amplo contexto de propostas de transformações no campo militar, entre elas a criação das Companhias de Aprendizes Militares.

A Escola Central foi transformada em Escola Politécnica, sendo incorporada ao Ministério do Império e dedicando-se exclusivamente à formação dos engenheiros civis. Com isso, toda a estrutura de formação da Escola Militar foi transferida para a Praia Vermelha, centralizando os estudos militares nesse local.

Essa mudança reforça a trajetória de formação de uma identidade corporativa no Exército, ao reunir os estudantes das quatro Armas e do Estado-Maior, em geral vindos das camadas médias, sob uma mesma instituição. A experiência comum na Escola Militar reafirma a produção, para usar a expressão de Celso Castro (1990), de um espírito militar, uma adesão à instituição que superaria (mas não eliminaria, como já foi destacado) o pertencimento a determinados grupos sociais ou a alinhamentos políticos.

Quanto aos estabelecimentos que operavam na base do exército para a instrução dos praças, o esforço para levantamento de dados é muito mais complexo, na medida em que a maioria dos estabelecimentos não deixou tantos registros como a Escola Militar. Apesar disso, podemos apresentar algumas das principais instituições: os Arsenais (no interior dos quais havia Companhias de Aprendizes Artífices), as Fábricas do Exército, o Asilo de Inválidos da Pátria, os presídios, as colônias militares, as Escolas Regimentais, o Depósito de Aprendizes Artilheiros, os Depósitos Especiais de Instrução e Disciplina e as Companhias de Aprendizes Militares.

Os Arsenais do exército, instituições que remontam ao período colonial, atuavam no reparo dos armamentos e suprimento de materiais para o exército. Como Alves destaca, essas instituições exerciam um papel fundamental para a manutenção das operações do exército no século XIX:

No nível de divisão do trabalho existente na sociedade brasileira da época, muito da produção e conservação do material bélico ficava por conta do próprio exército que, para isso, mantinha fábricas, armazéns, depósitos. Além de um efetivo de soldados, o exército imperial tinha necessidade, portanto, de manter um quadro de operários e artífices que se ocupavam de diversas atividades desde a costura dos uniformes à construção de edifícios. (ALVES, 2002, p.235-236)

No interior dos Arsenais haviam Companhias de Artífices especializadas nesses ofícios e que transmitiam aos praças recém-incorporados os conhecimentos necessários para os serviços do Exército, como o conserto de uniformes e guarda da munição. Como é apresentado no documento, a ausência de indústrias bélicas próprias e de mão de obra especializada em grande quantidade conferiam aos Arsenais uma grande importância dentro do Exército.

Em 1858, o Ministério da Guerra¹⁵ informava a existência de Arsenais na Corte e nas províncias do Rio Grande do Sul, Mato Grosso, Bahia, Pernambuco e Pará. A partir de 1865, são formadas Companhias de Aprendizes Artífices no interior dos Arsenais, que recolhiam meninos desvalidos para educá-los nos ofícios necessários aos Arsenais, como conserto de armas, reparos de equipamentos e fardamentos e trabalhos em metal.

Sobre esse ponto é importante destacar, portanto, a associação entre a instrução militar e a educação profissional, no âmbito das manufaturas, especialmente até os anos 70 do século XIX. Os aprendizes¹⁶ eram simultaneamente iniciados como soldados e operários, dada a ainda baixa especialização do trabalho e as dificuldades financeiras da instituição, que tornavam o uso de aprendizes inclusive uma alternativa mais barata de mão de obra para o emprego nos Arsenais.

Ainda no âmbito dos Arsenais, houve a presença também de escolas de primeiras letras para os aprendizes, inclusive com o emprego do método mútuo¹⁷, o qual teve no

¹⁵ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1858. p.8

¹⁶ É recorrente o emprego do termo aprendiz na nomenclatura das instituições de formação do Exército e da Marinha, referindo-se geralmente às crianças e jovens em processo de treinamento nesses estabelecimentos e que, se aprovados, ingressavam como praças ou marujos nos corpos militares.

¹⁷ Também conhecido como método monitorial ou método Lancaster, o método mútuo foi sistematizado por Joseph Lancaster (1778-1838) e se baseava, em linhas gerais, na divisão da sala em grupos de dez alunos que

Exército uma das primeiras instituições que o introduziram no país. Além disso, em outras fábricas do Exército encontramos a mesma iniciativa de instalação de aulas para a instrução básica e/ou profissional dos operários e aprendizes, como ocorreu em instalações como as fábricas de pólvora da Estrella, na província do Rio de Janeiro, e de ferro de São João de Ipanema, na província de São Paulo.

De acordo com Alves (2002b), outros estabelecimentos militares ou sob a responsabilidade do Exército também registraram a presença de aulas voltadas para a instrução básica de seus membros: o Asilo de Inválidos da Pátria, para onde eram enviados muitos ex-combatentes; os presídios, cujos contingentes chegaram a receber aulas isoladas de primeiras letras; e as colônias militares, estabelecidas em confins dos territórios e em cujas escolas eventualmente estudavam também habitantes dos arredores da colônia.

No interior das próprias unidades do Exército se estabeleciam as Escolas Regimentais¹⁸, instituições que atravessam o século XIX com a proposta de levar aos soldados noções de leitura, escrita e aritmética, e que empregavam os próprios oficiais como professores. O Visconde de Jaguaribe faz uma avaliação positiva do trabalho dessas escolas na instrução dos regimentos.

A instrução é dada nas Escolas Regimentais, que muito bons serviços têm prestado, transformando centenas de indivíduos analfabetos em soldados inteligentes e capazes de serem elevados a postos superiores. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1873 p.3)

Independentemente do maior ou menor sucesso dessas escolas na tarefa de instrução, é digno de destaque sua presença durante todo o período imperial, com reformas no regulamento e elaboração de compêndios para os estudos. As dimensões militar e cidadã se articulavam nessas escolas, tornando-as parte de um esforço civilizador, ao qual muitos oficiais viam-se engajados, e que tinha no Exército um de seus pilares mais importantes.

Após a Guerra do Paraguai as novas iniciativas de criação ou reorganização das instituições de ensino militar passaram se pautar pela premissa da profissionalização e pela crescente separação entre as formações de soldados e operários. Esse processo de especialização na formação de aprendizes, baseado principalmente na Arma na qual os jovens

seriam orientados por monitores, em geral alunos mais adiantados, que por sua vez recebiam as instruções dos professores.

¹⁸ Instituídas pelo decreto nº. 2.582, de 21 de abril de 1860, nos artigos 89 e 90.

ingressariam, denota a crescente natureza técnica do fenômeno bélico e a necessidade de qualificar a formação dos praças.

Em 1866¹⁹ foi criado na Corte o Depósito de Aprendizes Artilheiros, visando recolher crianças e jovens desvalidos e formá-los para o serviço na arma da artilharia. Assim, foram separadas as formações do aprendiz artífice (realizadas nas supracitadas Companhias de Aprendizes Artífices) da preparação do praça comum, agora treinado entre os aprendizes artilheiros do Depósito.

A discussão sobre as motivações que orientaram a criação de estabelecimentos de instrução como o Depósito de Aprendizes Artilheiros abarca vários pontos. Como ocorria em outras instituições mencionadas, o ingresso desses aprendizes acontecia predominantemente de maneira compulsória (por captura ou determinação judicial), demonstrando a dificuldade de se promover uma forma de obtenção de recrutas que não fosse baseada na força.

Já a busca de melhoria na formação técnica dos praças é ainda mais evidente para o caso da artilharia. O século XIX assistia a um processo de crescente valorização dessa Arma, entendida como cada vez mais decisiva nos combates, em contraste com a diminuição de importância da cavalaria, cujos corpos e companhias são inclusive reduzidos pelo decreto de 1866.

Para além da qualificação técnica, a formação incorporou também a perspectiva de moralização dos hábitos e de abandono de comportamentos ligados à “insubordinação”, oferecendo ainda uma alternativa de inserção social produtiva dos aprendizes. Outro aspecto, destacado por Alves (2002b), refere-se à preocupação em diminuir a quantidade de ferimentos ocasionados pelo uso incorreto dos armamentos.

O mesmo decreto que criou o Depósito de Aprendizes Artilheiros estabeleceu a instalação de Depósitos Especiais de Instrução e Disciplina, visando estender às outras Armas esse modelo de formação dos recrutas. A crescente importância desses estabelecimentos, e o sucesso em especial do Depósito de Aprendizes Artilheiros, fica ainda mais evidente quando, em 1885, o Depósito foi elevado à condição de Escola de Aprendizes Artilheiros, realçando as possibilidades, ainda que limitadas, de ascensão social e profissional dos aprendizes, como Alves afirma:

¹⁹ BRASIL. Decreto 3.555, de 9 de dezembro de 1866.

Os valores meritocráticos, agregados à própria identidade da corporação, não estavam, então, restritos à carreira da oficialidade, mas repercutiam na formação do soldado, transformando a instrução num caminho de ascensão – é bom repetir, ainda que para muito poucos. Essa excepcionalidade assume um significado especial quando a localizamos na sociedade imperial brasileira. Da mesma forma, como nas escolas elementares das fábricas, o exército terminava por dar escola a negros, na formação dos artilheiros abria-se uma trilha que permitia a ascensão de indivíduos muito pobres, intenção já indicada no discurso dos oficiais a que nos referimos anteriormente. (ALVES, 2002b, p.279)

Em meio aos cortes orçamentários do final do Império, o modelo de formação do Depósito se mostrou relativamente eficaz para a preparação dos corpos inferiores da artilharia e passou a nortear a criação de novas instituições. É nesse contexto que foi proposta, em 1874, a criação das Companhias de Aprendizes Militares, também voltadas para a formação de praças, mas inicialmente para a Arma da infantaria.²⁰ Mesmo tendo se limitado às províncias de Minas Gerais e de Goiás, a iniciativa denotou essa perspectiva de que o projeto de profissionalização do Exército passava necessariamente pela melhoria na formação dos quadros inferiores.

Deve-se ressaltar como a criação dessas Companhias acompanhou uma trajetória que buscou dotar o Exército de instituições para a melhoria do treinamento tanto dos oficiais quanto dos recrutas. De forma simultânea a esse esforço profissionalizador, evidencia-se a perspectiva de cunho assistencial, voltada para o encaminhamento produtivo de crianças e jovens desvalidos, órfãos e abandonados, aspecto presente também em outras iniciativas de ensino de ofícios.

Embora pensada como uma alternativa moderna para a obtenção de pessoal para o Exército, a ação da Companhia de Aprendizes Militares, assim como todas as outras instituições de formação dos quadros inferiores, ainda foi marcada pelo estigma do recrutamento forçado. Esse tema, e seus reflexos sobre a Companhia, merecem um destaque especial.

1.3 As tensões do recrutamento militar

Na obra “Memórias de um Sargento de Milícias”, publicada em 1854, o escritor Manuel Antônio de Almeida apresenta, durante o reinado do Dom João VI, o personagem Leonardo como um jovem travesso e desobediente às autoridades. Em um diálogo com sua

²⁰ A criação dessas instituições é autorizada pelo decreto nº 2530 de 9 de setembro de 1874 (artigo 2º) e pela lei nº 2556 de 26 de setembro de 1874 (artigo 7º). Já a ordem de instalação ocorre com o decreto nº 6205 de 3 de junho de 1876.

comadre, a mesma avisa ao rapaz sobre o perigo de um dia ver-se capturado pelo temido major Vidigal e de ser submetido ao castigo do chicote de um côvado e meio, além da incorporação forçada ao corpo de granadeiros.

Logo em seguida, o autor faz uma interessante observação sobre o efeito dessa ameaça no jovem: “esta ideia de côvado e meio fez brechas no espírito do Leonardo: ser soldado era naquele tempo, e ainda hoje talvez, a pior coisa que podia suceder a um homem” (ALMEIDA, s.d. [1854], p.202 e 203).

Como se pode perceber pelo trecho do romance de Almeida, a entrada para o Exército era marcada pelo estigma da violência e da arbitrariedade, uma herança do período colonial que adentra ao século XIX e mesmo ao XX. Schulz sintetiza da seguinte forma a composição social e a imagem do recrutamento:

O status social dos homens alistados não variou muito durante o Império; permaneceu uniformemente mau. Muitos ex-escravos serviam nas fileiras e as turmas de recrutamento eram tão temidas pela população como o próprio demônio. Eis o comentário de dois observadores britânicos: “muitos jovens em boas condições, que imaginam qual seria sua sorte se comprassem a liberdade, preferem permanecer escravos a serem condenados às fileiras e à labuta militar” Os oficiais faziam um liberal uso do chicote e, pela República adentro, os alistados eram tratados como animais. (SCHULZ, 1971, p.242)

O comentário dos observadores britânicos confirma a recorrente caracterização negativa que o recrutamento militar assumia no Brasil durante o período imperial. Os relatórios do Ministério da Guerra também reconhecem a ineficiência e os problemas advindos desse modelo de conscrição:

Poucos são os indivíduos que, em tempo de paz, se oferecem para seguir espontaneamente o nobre exercício das armas, como a longa experiência de mais de quarenta anos tem revelado. Quanto ao recrutamento forçado, penso que já não há no país duas opiniões diferentes. Julga-se igualmente que, como está organizado, é um sistema vicioso, vexatório, desigual e insuficiente para preencher os claros nas fileiras do exército. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1871 – 2ª legislatura, p.3)

O sistema baseava-se, em linhas gerais, na captura de indivíduos denominados como desocupados ou desordeiros, na absorção de criminosos que cumpriam suas penas e na incorporação, à força, de pobres que não conseguissem comprovar o exercício de atividades regulares. Os agentes de captura eram as próprias tropas militares e policiais locais.

Recrutado em meio a um público estigmatizado na sociedade, não é de se admirar que o desempenho do Exército fosse muito aquém das expectativas dos líderes militares, em um século marcado pela busca do aprimoramento técnico da guerra. Além disso, essa origem social acabava tendo efeitos sobre o comportamento político das tropas, cujo exemplo era a já

assinalada adesão das mesmas a revoltas, especialmente no início do período regencial. Sobre essa questão, Carvalho argumenta que uma das razões dos liberais sustentarem uma posição marcadamente contrária ao fortalecimento do Exército consiste na afirmação de que, em função dos “elementos pelos quais é composta”, a corporação seria um fator de anarquia (CARVALHO, 1981, p.173).

Uma vez remetido a alguma unidade do Exército, o recruta ainda enfrentava uma série de dificuldades para o exercício de sua função, como a baixa remuneração, o estigma social da posição de soldado raso e o emprego dos castigos físicos como forma de punição, prática essa que se mantém mesmo após sua abolição formal em 1874. O nível de instrução dos recrutas também permanecia baixo e, a despeito da instituição das escolas regimentais supracitadas, Alves (2002b) destaca que a capacidade de instrução das mesmas era considerada ruim entre os oficiais.

Todos esses fatores acabavam sabotando os esforços de modernização do Exército, na medida em que a própria base da corporação se caracterizava por um nível insuficiente de profissionalismo. Para agravar o problema, havia outros os elementos que se somavam para reduzir o contingente de jovens aptos a ingressar no Exército.

Costa (1996) ressalta o efeito negativo que a escravidão exercia sobre a capacidade de recrutamento militar. Isso ocorria inicialmente pelo estreitamento da base social que poderia ser arregimentada, como Schulz também demonstrava na referência às palavras dos observadores britânicos supracitados. Além disso, a manutenção do controle dos plantéis de escravos exigia que os senhores organizassem pequenos contingentes de homens armados em suas propriedades, os quais invariavelmente ficavam afastados da possibilidade de serem incorporados ao exército regular.

A Guarda Nacional²¹ representava outro fator concorrente ao recrutamento pelo Exército. Como Fábio Mendes afirma, “a Guarda Nacional era lembrada como a principal causa da ineficácia do recrutamento, seja pela ineficiência na captura de recrutas, seja pela

²¹ Inspirada na experiência francesa, a Guarda Nacional foi criada no Brasil em 1831 a partir da premissa de uma “milícia cidadã”, auxiliando as forças policiais e o Exército a manter a ordem no país. No entanto, no contexto das revoltas do período regencial, da descentralização administrativa e das desconfianças na eficácia do Exército, o controle da Guarda Nacional acabou recaindo sobre os grandes proprietários locais. Com a recuperação de força do Exército após a Guerra do Paraguai, a instituição perdeu progressivamente a sua importância, até ser extinta em 1922. (CARVALHO 2008)

isenção que a própria Guarda representava, indisponibilizando boa parte da população livre para o exército.” (MENDES, 2010, p.108)

A deserção foi outro fator repetidamente mencionado pelas autoridades militares e civis que dificultava o recrutamento e a reposição nas tropas. O relatório do Ministério da Guerra de 1871 elencou algumas das razões que explicavam esse fenômeno e as propostas a serem experimentadas para sua solução.

Há em geral, vós o conheceis, repugnância para o serviço das armas, e de outro lado a facilidade de adquirirem-se os meios de subsistência obsta a que se aliste o número de indivíduos indispensáveis para o completo da força decretada.

(...)

Convirá talvez estabelecer uma permuta de recrutas entre as diversas províncias. A experiência vai mostrando que o pensamento de formar companhias fixas com praças da própria localidade é de difícil realização, e só a poder de cuidados reiterados é que algumas se estão constituindo. A facilidade de subtrair-se ao serviço pela deserção desaparece, logo que o recruta acha-se em outras terras, cujos habitantes e topografia são-lhes desconhecidos ou menos familiares. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1871 – 1ª legislatura, p.3 e 4)

A ideia de permutar os recrutas entre as províncias esbarrava no problema do uso político do mecanismo de recrutamento forçado. Como um modelo arbitrário e pouco burocrático de alocação de soldados nos corpos militares, essa forma de incorporação abria espaços para as relações de compadrio ou de perseguição por motivos de ordem política ou pessoal.

A dureza do serviço, sua duração indefinida, as privações materiais e morais que acompanham a condição do soldado e, sobretudo, a violência que acompanha o recrutamento, a *caçada humana*, retiram todo o sentido transcendente do *pro patria mori*. O recrutamento tinha caráter eminentemente punitivo, e é constantemente instrumentalizado pelos notáveis como meio de controle ou influência sobre os indivíduos turbulentos ou dissolutos, os desafetos e os inimigos políticos. (MENDES, 2010, p.155)

Analisando a distribuição das forças militares entre as províncias, é importante atentar para as diferenças provinciais no que tange ao número de recrutados, fator que o ministro da Guerra, Visconde de Rio Branco, destacava em 1871:

Por mais equitativa que seja a distribuição dos recrutas em relação à população das províncias do Império, sucede que, na prática, há províncias que suportam maior peso deste imposto de sangue. É irregularidade acoroçada pelo sistema vigente, em que o arbítrio das autoridades recrutadoras, e não a prescrição da lei, tem a maior influência.

As autoridades incumbidas do recrutamento, desde que têm a faculdade de apreciar certas circunstâncias, veem-se na contingência de, por alguma forma, transigir com a opinião local nas províncias em que a população é menos simpática à carreira das armas. Já vedes que o remédio é necessário e urgente. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1871 – 2ª legislatura, p.3)

Como Mendes (2010) observa, após a Guerra do Paraguai, parlamentares do Norte teriam criticado com veemência as províncias do Sul do Império, e especialmente a província de Minas Gerais. O autor comprova como a província de Minas apresentava uma já proverbial resistência ao serviço militar, tendo contribuído, em termos relativos, muito menos para a composição das tropas na guerra do que outras províncias do Império, fato justificado, de acordo com as autoridades mineiras, principalmente pela facilidade de deserção dos jovens no interior do território da província.

Todos esses elementos estabeleciam, portanto, um horizonte de composição dos corpos inferiores marcado pela precariedade e pela imprevisibilidade. Soma-se a isso o fato de que a Guerra do Paraguai constituiu uma experiência de evidente indisponibilidade da maior parte da população para um esforço de guerra. Francisco Doratioto (2006) ilustrou essas dificuldades:

Conseguir homens para ir ao Paraguai foi um problema, não só no Brasil como também na Argentina e no Uruguai. No Império, havia uma força de reserva do anêmico Exército, a Guarda Nacional, cujos membros, oriundos de setores sociais com renda, fugiam ao cumprimento do dever utilizando-se dos mais variados subterfúgios. Já o recrutamento para o Exército era dificultado por um sistema de isenções legais que impedia o alistamento militar de vários setores, como os próprios guardas nacionais e, entre outros, empregados públicos, comerciários, arrimos de família, funcionários dos telégrafos e religiosos. Para o serviço militar, seguiam os indivíduos considerados socialmente indesejáveis. (DORATIOTO, 2006, p. 269 e 270)

E mesmo para o serviço em tempos de paz, a dificuldade para se organizar e manter um efetivo mínimo de funcionamento foi um fator afirmado por várias vezes nos relatórios do Ministério da Guerra, como se observa no trecho a seguir.

Tomando-se o número de 16.000 praças, vê-se que, na hipótese mais favorável ao serviço público, cerca de 2.000 praças completam anualmente o seu tempo; acrescentando a esse número o daqueles que têm baixa por incapacidade física e adicionando-se os que falecem, chega-se ao resultado de que, em todos os anos, se precisa de uma renovação de perto de 4.000 praças, para executar-se a determinação da lei, e não demorar as baixas aos que têm o tempo de serviço concluído. O recrutamento forçado não apresenta mais de 1.000 a 1.200 indivíduos apurados. Os voluntários não passam, termo médio, de cerca de 300, e os engajados de pouco mais de 100.

(...)

Em um país novo e rico como o nosso, é difícil achar voluntários para a profissão das armas (salvo nas ocasiões de guerra externa) pois que, bem que nobre e distinta essa classe e hoje melhor remunerada, contudo não oferece o incentivo da atividade industrial, que atrai a tantos jovens para se ocuparem em misteres que lhes possam trazer independência e muitas vezes a riqueza. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1873, p.4 e 5)

Como o texto indica, a baixíssima quantidade de voluntários criava uma pressão para o recrutamento compulsório, ainda que passível de deficiências. Muitos dos recrutas eram

forçados a permanecer no “serviço das armas” mesmo após o tempo regulamentado para o pertencimento ao Exército²², dadas as dificuldades de se obter substitutos ao já reduzido contingente militar.

Assim, em meio a um clima endêmico de insatisfação com os resultados do recrutamento forçado e com as experiências atribuladas de composição de contingentes para a Guerra do Paraguai, nos anos 70 do século XIX emergia com maior intensidade a ideia de se reformar esse sistema e propor novas formas de se recrutar e treinar tropas. O próprio imperador expressou esse sentimento por várias vezes, como pode ser exemplificado pela Fala do Trono de 1872:

A lei de recrutamento levanta continuadas queixas; e não pode deixar de ser assim, porque a causa preponderante do mal reside na desigualdade como que é repartido esse ônus, e na falta de um alistamento dos cidadãos que devam ser chamados ao serviço das armas. São por tal modo sensíveis à liberdade individual e à organização da força militar os inconvenientes deste sistema, que sem dúvidas considerareis a sua reforma entre as mais urgentes. (BRASIL. Fala do Trono na abertura da Assembleia Geral em 21 de dezembro de 1872, p.410)

As observações sobre o recrutamento aparecem em outras Falas do Trono durante o início dessa década. O período, associado principalmente ao gabinete do primeiro-ministro visconde do Rio Branco (1871-1875), foi marcado por um conjunto de reformas modernizantes levadas a cabo pelos conservadores, e que versavam sobre vários aspectos da economia e da sociedade imperial. Podem ser listadas as reformas do regime eleitoral, da magistratura, da Guarda Nacional, a adoção do sistema métrico, a execução do primeiro censo (1872), a ligação telegráfica com a Europa, a criação da Escola Politécnica (1874), da Escola de Minas (1876) e aprovação da lei do Ventre Livre (1871).

Em meio a esse ambiente de transformações, a discussão sobre a mudança na lei de recrutamento aparecia como a grande demanda do Exército para o processo de modernização. Mendes (2010) traz a informação de que a Comissão de Exame da Legislação do Exército havia feito um balanço²³, em 1866, das iniciativas legislativas para a reforma do recrutamento, das quais nenhuma vingou.

Porém, as dificuldades de recrutamento na Guerra do Paraguai e o contexto de mudanças em vários aspectos da legislação do Império alinham, talvez pela primeira vez, civis e militares em torno do tema. Como Schulz (1994) afirma, o tema do recrutamento era

²² A lei de recrutamento de 1874, que será detalhada à frente, estabelecia o tempo mínimo de seis anos de serviço para conscritos e voluntários.

²³ 1828, 1831, 1839, 1845, 1850, 1858, 1863 e 1866, todas abortadas.

um dos poucos que despertava o interesse dos legisladores civis, ainda que mais no plano dos discursos do que o das decisões legais. Os parlamentares reconheciam nesse momento a necessidade de se adotar uma forma de serviço militar mais bem organizada, menos arbitrária e que contribuísse para solidificar a identidade do soldado brasileiro.

O mesmo autor mostra como os temas da abolição e da imigração, cada vez mais presentes nas discussões políticas no Brasil, também eram pensados em sua dimensão militar. Para muitos oficiais, o ideal de modernização plena do Exército tinha por base a passagem de um pequeno contingente compulsório, formado por muitos ex-escravos, para uma grande corporação composta por cidadãos livres e voluntários.

Restava, porém, decidir qual seria o melhor modelo de recrutamento, agrupado basicamente em três tendências: voluntário ou miliciano, presente na Inglaterra e Estados Unidos; serviço militar universal, tendo a Prússia como o grande exemplo; e a combinação entre voluntariado e sorteio (com possibilidades de isenção e substituição), executado na França.

O modelo prussiano de serviço obrigatório e universal, embora prestigiado com a vitória germânica em 1871, era defendido por poucos parlamentares, dadas as previsões de elevadas despesas para registrar todos os homens e treinar parte deles. Além disso, os liberais em especial enxergavam nesse modelo de conscrição uma ameaça ao direito individual e risco de militarização excessiva do país.

Já o voluntariado, como se observou no supracitado relatório do Ministério da Guerra de 1873, não havia apresentado resultados satisfatórios. Para que um modelo exclusivamente baseado nesse sistema funcionasse, seriam necessários prêmios ou gratificações para os voluntários, implicando uma elevação de gastos absolutamente indesejável para a maioria dos legisladores.

Dessa forma, a opção recaiu sobre a adoção de um sistema baseado em loterias, defendido como justo, pois teria como valor a distribuição aleatória do “tributo de sangue” e, portanto, independente das divisões sociais. O sorteio alinharia o Brasil a um modelo mais eficiente de composição das forças militares e que não mais apenas espelhasse os setores da sociedade estigmatizados pelo ócio e pelo crime.

Em meio a essa expectativa foi aprovada a nova lei de reforma militar pelo ministro de Negócios da Guerra, Oliveira Junqueira, em setembro de 1874²⁴. Várias mudanças eram previstas na organização do Exército, tais como a adoção do recrutamento por sorteio, a definição de um tempo de serviço de seis anos para homens entre 19 e 25 anos, a eliminação do antigo posto de cadete, a abolição dos castigos corporais, entre outras alterações.

Porém, a ineficácia da lei foi alvo de permanentes controvérsias. Como Schulz (1994) mostra, apesar do apoio dos oficiais, a “lei da Cumbuca”, como foi apelidada, não conseguiu ter efetiva aplicação, tanto nos procedimentos para o sorteio quanto para a manutenção da prática de punições corporais. O autor traz uma interessante declaração do impresso “O Soldado” que demonstra a opinião dos oficiais brasileiros acerca do não cumprimento da lei:

Não queremos militarizar o país, nem propagar ideias de governos militares. A lei número 2556 de 26 de setembro de 1874, que aboliu o recrutamento e estabeleceu a conscrição, ainda não foi cumprida em sua execução.

Previnam-se, pois, contra esta falta do cumprimento da lei, porque amanhã a declaração de uma guerra poderá nos surpreender, e a lei não poupará este nem aquele: todos serão militares, e terão de marchar em cumprimento do dever.

Previnam-se os paisanos e militares contra o papelório dos bacharéis, legistas imperiais. (O Soldado, 19/04/1881, apud SCHULZ, 1994, p.91)

Os trabalhos de Piero Leirner (1997), Jehovah Motta (1976) e Celso Castro (1990) também parecem concordar quanto ao fato de que essas mudanças não se concretizaram na sua plenitude, haja vista o exemplo das resistências à “lei da Cumbuca”. Esse tema foi estudado por Mendes (2010), ao apresentar os aspectos gerais que teriam levado a lei a não cumprir o seu intento de reestruturar o sistema de recrutamento para o Exército no Império.

De acordo com o autor, o primeiro problema foi o do estabelecimento do sistema de loterias nas quais se efetuariam os sorteios. Juntas de alistamento seriam formadas a cada ano, cadastrariam os possíveis recrutados (homens com 19 anos completos) e, em seguida, procederiam ao sorteio. Entretanto, a ausência de informações estatísticas e de arrolamentos censitários confiáveis dificultava a formação das listas de alistamento. Outro problema residia no fato do sorteio selecionar inicialmente o triplo do contingente estabelecido para a paróquia, havendo um segundo sorteio para a definição dos recrutados, multiplicando o número de refratários ao processo como um todo.

As numerosas isenções também eram outro fator de deficiência para a plena execução dos ideais da lei. O texto estabelecia até 18 categorias diferentes de isenções do alistamento, que envolviam grupos profissionais (como clérigos ou estudantes de faculdades) ou questões

²⁴ BRASIL. Lei nº 2556, de 26 de setembro de 1874.

familiares (como pais viúvos ou filhos únicos de mães viúvas). Entretanto, duas isenções destacam-se: a contribuição pecuniária e a substituição pessoal.

No primeiro caso, a possibilidade de pagamento tornou-se um mecanismo que privilegiava aos grupos sociais mais abastados e que, como era feito antes do sorteio, praticamente eliminava a possibilidade de membros desses grupos serem escolhidos. E no segundo caso, como já ocorrera na França, formou-se um verdadeiro mercado para a contratação de substitutos. Em ambos os casos, para além das isenções legais, estabeleciam-se isenções consensuais, ou seja, grupos sociais sobre os quais dificilmente recairia o ônus do recrutamento.

As Juntas de Alistamento eram formadas pelo juiz de paz, pelo pároco e pela maior autoridade policial local. As relações pessoais dos potenciais alistados com os membros das juntas determinavam os resultados e evidenciavam as possibilidades de isenções consensuais acima descritas.

Se antes da nova lei as formas de evasão baseavam-se em critérios manipulados pelos próprios indivíduos (como casar-se, adulterar documentos ou ingressar na Guarda Nacional), a lei de 1874 deslocou todas as possibilidades de manipulação para as juntas de alistamento. Além disso, dado o fato de que distribuição dos recrutas entre as paróquias do Império se fazia apenas após os resultados dos alistamentos, a lentidão na apuração destes e as inúmeras manipulações de resultados impediam a realização dos sorteios.

Mas o principal fator que evidenciou a ineficácia da nova lei de recrutamento foram as numerosas revoltas realizadas contra o sistema de loterias, chamadas de “rasga-listas”. Esses levantes eram caracterizados por multidões de homens e mulheres que atacavam as igrejas e destruíam os papéis do alistamento.

Mendes sublinha que “apesar de toda a arbitrariedade e confusão, o recrutamento forçado estabelecera um modo de convivência precário, mas relativamente estável, com alto grau de certeza acerca dos grupos sobre os quais recairiam, provavelmente, os encargos” (MENDES, 2010, p.138). A adoção do modelo de recrutamento baseado em loterias rompe com esse modo de convivência, e motiva os inúmeros distúrbios dos “rasga-listas”, os quais, de maneira análoga a outros movimentos como a revolta dos Quebra-quilos (1874-1875) ou a

revolta do Vintém (1879-1880)²⁵, demonstram a resistência de camadas da população à forma de implantação das reformas promovidas pelo Estado e seus próprios entendimentos acerca das liberdades e direitos individuais.

Portanto, ao analisar-se de forma panorâmica a trajetória dos processos de recrutamento e instrução dos contingentes do Exército brasileiro durante o século XIX, ficam evidentes as contradições e limites do esforço de universalização do serviço militar. A tradição arbitrária e violenta do recrutamento forçado, o desempenho do Império nos conflitos platinos, os longos debates parlamentares sobre a modernização da lei de conscrição e as resistências aos sorteios militares após 1874 comprovam esses problemas. Os horizontes de expectativas assentados na produção de uma força militar moderna e coesa encontravam na realidade muitas limitações. Mendes sintetiza bem as promessas e os fracassos da lei de 1874 nesse esforço modernizador:

A lei do sorteio militar pelo Estado imperial procurou contornar os problemas de oferta de soldados e as interferências políticas no processo de recrutamento, estabelecendo um mecanismo de alocação de encargos de corte igualitário. Procurou, também, contornar a discricção dos notáveis na execução do recrutamento, estabelecendo um mecanismo cego às propriedades contingentes dos indivíduos. Insuficiente e contraditória para alguns, pelas oportunidades de escusa que admitia, tirânica e arbitrária para outros, pelas novas incertezas que criava, a lei do sorteio seria inviabilizada pela oposição e resistência dos 'rasga-listas'. A lei do sorteio de 1874 se tornaria letra morta. (MENDES, 2010, p.154)

1.4 A Companhia mineira e sua importância militar

Na segunda metade do século XIX, o Exército encontrava-se mergulhado em um ambiente marcado pelas tensões e contradições de um processo de modernização técnico-administrativa e de transformação do regime político. A instituição esforçou-se para adotar uma nova organização interna, alinhada aos padrões militares europeus, e, simultaneamente, buscou a construção de uma cidadania assentada na instrução e no serviço militar. Porém, as precariedades materiais, a permanência de tradições e de estigmas negativos limitavam as possibilidades de transformação da imagem da corporação e de sua eficácia. Foi em meio a esse contexto que se estabeleceram as Companhias de Aprendizes Militares, durante o período no qual Luís Alves de Lima e Silva, o Duque de Caxias, ocupou o Ministério de Negócios da Guerra (1875-1878).

²⁵ A primeira revolta, ocorrida no Nordeste, foi motivada pela forma de implantação do sistema métrico no Brasil. Já a segunda se deu no Rio de Janeiro em reação ao aumento de 20 réis (ou um vintém) nas passagens dos bondes.

A legislação que deu origem às Companhias definia a instalação das mesmas em províncias onde não houvesse Arsenais, com a meta inicial de formação de cerca de 100 aprendizes. As primeiras (e únicas) unidades foram instaladas nas províncias de Minas Gerais e Goiás em 1876 e tinham uma estrutura nitidamente inspirada no Depósito de Aprendizes Artilheiros do Rio de Janeiro.

Não por acaso, a autorização para a criação da Companhia ocorreu na mesma lei que alterava o sistema de recrutamento: a nova instituição combinava os elementos do antigo sistema compulsório (como a definição de admissão exclusiva de desvalidos, órfãos, ingênuos e filhos de praças) com o crescente movimento de escolarização dos saberes militares. As Companhias garantiriam, portanto, um suprimento regular de tropas para os corpos de infantaria do Exército, baseados em uma instrução militar que se pautasse pela disciplina, pela hierarquia e pelo ensino dos modernos procedimentos bélicos.

Além do modelo do Depósito de Aprendizes Artilheiros, a Marinha (ou Armada, como era chamada) também fornecia um exemplo dessa estrutura nas Companhias de Aprendizes Marinheiros, presentes em várias províncias brasileiras desde 1840. Mendes (2010, p. 129) relata que, em meio às discussões sobre a nova lei de recrutamento, o senador Saraiva destacou que a Marinha recrutava metade de seus voluntários de companhias de menores aprendizes. Tanto Solyane Lima (2013) como Renato Pinto Venâncio (2000) abordaram essa questão ao estudar a educação ministrada aos aprendizes marinheiros.

Apesar de irrealista, o projeto de recrutamento de meninos sem-família teve importantes consequências: pela primeira vez foram estabelecidos limites etários mínimos para o ingresso de crianças nas Armadas, assim como pela primeira vez foi substituído o recrutamento aleatório por outro que implicava em um aprendizado prévio. (VENÂNCIO, 2000, p.196)

De fato, se estendermos o argumento do autor às instituições de formação militar para os quadros inferiores, tanto no Exército como na Marinha, observamos os dois fenômenos mencionados. O regulamento²⁶ das Companhias de Aprendizes Militares definia que os aprendizes deveriam ser brasileiros entre 7 e 12 anos de idade, vacinados e com “a conveniente robustez para o serviço das armas”.

O recrutamento de crianças e de jovens era uma prática comum tanto na Europa quanto na América. Os filhos dos nobres eram iniciados desde cedo em algumas das habilidades bélicas, como o manuseio de armas, e frequentemente lhes era assegurada uma

²⁶ BRASIL. Decreto nº 6304, de 12 de setembro de 1876, artigo 30.

posição na hierarquia mesmo antes de completarem a maioria. Já a população pobre convivia com o permanente medo da captura dos jovens para o serviço militar compulsório, especialmente em áreas urbanas e regiões fronteiriças.

Acerca desse recrutamento precoce, o acontecimento da Revolução Francesa não marcou um abandono dessa prática, mas uma redefinição dos valores que o norteavam. O ingresso desse público nas forças armadas era uma oportunidade de construção dos sentimentos de nacionalidade e de cidadania, além de representar uma afirmação clássica da masculinidade. Sabina Loriga (1996) mostra a formação de um perfil ideal de soldado, identificado com os grandes exércitos nacionais surgidos principalmente a partir das guerras napoleônicas: jovem, másculo, treinado no uso de armamentos modernos e imbuído de valores nacionais.

Somava-se a essa identificação de menores com a guerra a ideia, já indicada nos itens anteriores, da capacidade das forças armadas de corrigir o comportamento de crianças e jovens desvalidos, órfãos ou abandonados e de lhes prover um meio de sustento. Essa percepção já encontrava raízes na Europa, através da analogia da figura de uma pátria-mãe para órfãos e abandonados que, através do serviço militar, criaria laços de irmandade entre colegas aprendizes, elemento destacado por Venâncio (2000).

Como um exemplo que pode demonstrar essa analogia entre Exército e família, vale citar um trecho do Regulamento para disciplina e serviço interno do Exército, que versava sobre as funções do Comandante de Companhia. Cabia a esse oficial “considerar a sua companhia como uma família de que ele é o chefe; e, ao mesmo tempo exigir toda a obediência e atenção, proteger e cuidar em que se faça justiça a cada indivíduo dela.”²⁷

Dois aspectos devem ser ressaltados na análise do regulamento das Companhias de Aprendizes Militares: a ênfase na disciplina e a importância da instrução prática. Vários artigos do regulamento versam sobre esses temas, com destaque para os papéis que o Comandante de Companhia e o Instrutor tinham. O Comandante, além dos aspectos administrativos, devia velar pela manutenção da ordem “econômica, disciplinar e doutrinária” na instituição, podendo inclusive apelar para mecanismos como os castigos e correções aos aprendizes, que podiam chegar até uma semana de prisão solitária. Já o Instrutor deveria

²⁷ Idem, artigo 23, parágrafo 3º.

ensinar aos aprendizes o hábito da observância das regras de disciplina e subordinação, além de ministrar uma série de saberes militares básicos:

Art. 41. O ensino prático dos Aprendizes, organizado por classes, compreenderá:

§ 1º A escola do soldado e de pelotão.

§ 2º As marchas, contramarchas e pequenas evoluções militares.

§ 3º O manejo das armas e sua nomenclatura, bem como a das mais peças do armamento e equipamento do soldado de Infantaria.

§ 4º O risco e feitura de mapas diários, relações e pedidos, relações nominais, vales, pretos e partes; relações de mostra e mais papeis concernentes à escrituração e contabilidade da Companhia.

(BRASIL. Império do Brasil. Decreto nº 6304 de 12 de setembro de 1876)

Embora os decretos e leis das Companhias de Aprendizes Militares sempre indiquem que a formação se daria para os corpos de infantaria, na prática observou-se que também a cavalaria recebeu boa parte desses aprendizes. Para dimensionar a importância da entrada desses jovens na corporação, vale destacar que, de acordo com o Ministério da Guerra²⁸, o contingente militar de Minas Gerais em 1878 era composto por 59 praças de cavalaria (uma companhia incompleta) e 83 de infantaria (um destacamento do 7º batalhão).

Os aprendizes eram mantidos na instituição até os 14 anos, quando eram submetidos a exames físicos para que se averiguasse a possibilidade de serem admitidos nas unidades do Exército. Deve-se ressaltar que a Companhia de Aprendizes Militares não respondia apenas a demandas da profissionalização militar. Alves indica esse aspecto:

Como parte das tarefas de manutenção da ordem, o exército assumia a educação daquela população mais vulnerável à atração pela desordem. O ensino dirigido aos aprendizes nos arsenais estava imbuído de um caráter, ao mesmo tempo, assistencialista e utilitário. Recolhia-se aos arsenais os órfãos desvalidos ou meninos entregues pela própria família para adquirirem alguma habilidade para o trabalho. Por outro lado, o próprio exército necessitava desses trabalhadores e tenderia a configurar uma formação de aprendizes cada vez mais voltada para as demandas internas. (ALVES, 2002b, p.257)

A Companhia se inseria em uma tradição muito mais ampla de assistência e de ensino de ofícios a um público determinado: as crianças e jovens desvalidos, órfãos, abandonados ou descendentes de escravos. A comparação com as outras iniciativas para a assistência permitirá compreender melhor essa característica da Companhia.

²⁸ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1878, p. A-B-SN.

CAPÍTULO 2 – AS PROPOSIÇÕES DA ASSISTÊNCIA AOS DESVALIDOS NA CONSTITUIÇÃO DA COMPANHIA

Em 1879 o presidente da província de Goiás fez uma avaliação da estrutura da Companhia de Aprendizes Militares, instalada três anos antes. As observações destacadas pelo governante indicam como a questão do desvalimento infantil era encarada pelas autoridades imperiais.

Acha-se mal acomodada em um prédio particular, de dimensões acanhadas e o seu pessoal não está ainda completo, o que seria fácil conseguir pelo grande número de crianças quase desvalidas que se encontram nas ruas desta capital.

Não tentei aqui o meio empregado pela polícia da Corte e de outras províncias para obter menores em condições de servirem, por ter verificado a incapacidade do edifício que, como disse, mal comporta o número de aprendizes que atualmente existe. (GOIÁS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Goiás no ano de 1879 pelo presidente da província. p.10)

Esse texto introduz muitos dos temas importantes para a reflexão sobre o desvalimento e como ele foi definido no Brasil durante o século XIX. A tensão entre as precariedades das instituições de recolhimento e o grande número de crianças demonstra uma crescente preocupação com esse problema. Além disso, a referência ao “meio empregado pela polícia da Corte e de outras províncias para obter menores” evidencia outra tensão presente na assistência aos desvalidos: o emprego de métodos de captura de crianças e jovens nas ruas para ingresso forçado nas instituições de recolhimento.

Embora as observações apresentadas sejam provenientes da Companhia de Aprendizes Militares de Goiás, tudo indica que em Minas Gerais essas tensões se assemelhavam bastante na constituição da Companhia mineira. Com isso, observa-se que à questão da formação militar somou-se uma perspectiva de provimento de assistência e de construção de uma validade social para dezenas de crianças e jovens ingressantes na instituição militar.

Para compreender essa dimensão e como ela norteou as atividades da Companhia, é necessário dialogar com o extenso debate historiográfico em torno das questões da pobreza, marginalidade, abandono e desvalimento. De forma a recortar alguns dos aspectos centrais que podem auxiliar a compreender a função assistencial da Companhia mineira, pode-se delinear três premissas importantes: a produção de um discurso que identifica e estigmatiza o desvalido, a crescente demanda por ações do Estado como a principal instância de combate ao desvalimento e a associação entre trabalho e escolarização como elementos capazes de prevenir ou regenerar comportamentos sociais indesejáveis.

A partir das questões teóricas, serão apresentadas num segundo momento algumas das variações na forma como a assistência aos desvalidos se procedeu. Tomando a província de Minas Gerais nas décadas finais do período imperial como recorte, alguns paralelos podem ser traçados entre as instituições voltadas para a formação em atividades econômicas, seja agrícola ou manufatureira, e a formação militar na Companhia de Aprendizes Militares. Esta, por fim, receberá uma atenção maior na última parte desse capítulo, ao buscar-se destacar como a dimensão assistencial exerceu uma influência considerável na criação e no funcionamento da Companhia.

2.1 O debate sobre o desvalimento

O século XIX foi um período marcado por transformações na forma como a condição de desvalimento foi entendida pela sociedade e pelo Estado. Cynthia Greive Veiga (2012) elabora uma reflexão sobre a expressão desvalido e como a mesma guarda uma forte relação com a temática da importância do trabalho.

Em geral “desvalida” é a palavra encontrada na documentação e legislação para se referir às crianças em situações marginais. O prefixo “des” confere significado a esta situação – não ser válido, do ponto de vista físico, material, cultural. Portanto há de se investigar que o sentido de “ter validade” numa sociedade é uma construção histórica. Especificamente no século XIX em diante a criança desvalida refere-se à criança abandonada, órfã pobre. Importante destacar que o entendimento de sua situação é de marginalidade transitória e as ações individuais ou públicas se fazem no sentido de sua inserção social, ou melhor, integração social pelo trabalho, pela produção de uma validade ou utilidade. (VEIGA, 2012, p. 8)

De uma forma geral no Ocidente, durante os séculos XVIII e principalmente XIX, as concepções acerca da pobreza e da assistência sofreram grandes transformações. A Revolução Industrial disseminou o valor do trabalho individual como um mecanismo por excelência de inserção social. Embora essa integração laboral seja um elemento presente em períodos históricos anteriores, foi principalmente com a industrialização que o valor do acúmulo de riquezas através do trabalho passou a substituir o pertencimento a linhagens aristocráticas como definidor da posição social dos indivíduos.

O emprego do termo “desvalido” encontra-se, portanto, intimamente ligado à questão da miséria e da pobreza, a princípio entendidas como uma situação de precariedade material. A expressão era frequentemente completada no formato de “desvalido da fortuna”, a qual expressava um entendimento de que a falta de validade social é originada de uma deficiência individual ou do desvio de um padrão de evolução universal da qualidade de vida. Essa percepção, característica do século XIX, também enfatiza a associação entre o sucesso

econômico, o aprimoramento intelectual e a afirmação da moralidade, eixos que determinariam a validade social do indivíduo.

A especificidade da condição das crianças e jovens desvalidos é particularmente importante na análise desses temas e no estudo da Companhia, a começar pelo emprego dos termos “menor” e “aprendiz”. A partir do século XIX, o termo “menor” torna-se comum na documentação oficial, agrupando todo o público abaixo da maioridade legal estabelecida²⁹. Mas, como Fernando Lodoño (1995) afirma, “na passagem do século, ‘menor’ deixou de ser uma palavra associada à idade, quando se queria definir a responsabilidade de um indivíduo perante a lei, para designar principalmente as crianças pobres abandonadas ou que incorriam em delitos.” (LODOÑO, 1995, p.142)

Ou seja, para além de um termo meramente etário, a expressão passa a ser cada vez mais associada à criança ou jovem envolvido com o ócio, a criminalidade ou o desvalimento³⁰. Lodoño evidencia também os diferentes entendimentos da menoridade, que era encerrada com os 21 anos, mas que continha mecanismos de responsabilização penal ou militar já a partir dos 7 ou 8 anos.

A partir dessa discrepância de critérios, o discernimento e a suposta noção de diferença entre o bem e o mal atribuída às crianças, as transformava, em determinados momentos, em adultos, podendo responder ante a justiça ou assumir responsabilidades, como no caso da incorporação ao Exército e à Armada. (LODOÑO, 1995, p. 131)

Não se pode afirmar que o uso do termo “menor” na documentação relativa à Companhia já apresentasse essa associação imediata com a delinquência. Mas, como visto no trecho acima, a instituição atribuía os valores de uma atividade adulta, a formação militar, a crianças e jovens desvalidos, como um caminho seguro de regeneração.

Já o termo aprendiz, herança das corporações de ofícios medievais, expressa a condição desse menor de inserção em instituição de ensino que lhe ministre conhecimentos relacionados a um ofício específico. Philippe Ariès (1986) apresentou a tese de que a escola teria substituído a aprendizagem direta como o principal meio de educação. Ao estabelecer um enclausuramento da criança em relação ao restante da sociedade, a escolarização

²⁹ A documentação relativa à Companhia de Aprendizes Militares inclusive emprega o termo “menor” com frequência, com destaque para o regulamento da instituição (BRASIL. Decreto nº 6.304, de 12 de Setembro de 1876)

³⁰ Essa associação entre pobreza e delinquência no entendimento do termo menor é consagrada, já na República, com o Código de Menores (decreto nº 17943-A, de 12 de outubro de 1927), mas as origens desse processo podem ser inferidas em discursos oficiais no século XIX.

contribuiria de forma mais eficiente para promover a plena educação intelectual e moral dos indivíduos.

Pode-se afirmar que o ensino de ofícios representaria uma forma de manter certos elementos da aprendizagem direta, principalmente na prática de conteúdos específicos da formação de um soldado, como no exemplo da Companhia de Aprendizizes Militares. Apesar disso, é inegável que a escolarização da aprendizagem militar, vista no capítulo um, demonstra que a especialização e o relativo isolamento social promovido pelos estabelecimentos de ensino se reafirmavam como procedimentos legítimos.

Para o exemplo da infância desvalida, esse enclausuramento tinha ainda um viés social marcado pelo estigma da miséria. Ao acolher ou forçar o ingresso de menores nesses estabelecimentos, buscou-se reforçar a distância social entre o desvalido e o restante da sociedade, em um século marcado pelo crescimento dos núcleos urbanos, o que tornava o problema da miséria mais visível.

O trabalho do polonês Bronislaw Geremek (1986) contribui para delinear a trajetória dos discursos e das experiências acerca da miséria e da caridade na Europa. Segundo o autor, a emergência da sociedade industrial do século XVIII em diante reafirmou a percepção negativa da pobreza, fator de degradação material e moral a ser combatido pela combinação dos valores do trabalho e da educação. A aprendizagem de ofícios e de determinados saberes elementares, como a leitura e escrita, passaram a ser disseminados principalmente através de instituições assistenciais.

O século XIX assistiu também ao agravamento das tensões sociais com a crescente urbanização e a eclosão dos movimentos sociais organizados pelos trabalhadores, que culminaram na publicação do Manifesto Comunista em 1848. Alçada a tema de grave importância política, a pobreza não se limitava mais a um estatuto de privações materiais, mas revestiu-se de um estigma de periculosidade e de uma permanente ameaça à ordem social e política. Assim, o medo de ações criminosas de determinado indivíduo ou de grupos é estendido a todo o contingente de pobres, em um quadro no qual “a pobreza se confunde com atos ilícitos” (GEREMEK, 1986, p.12)

Geremek mostra que as diferentes percepções sociais acerca da pobreza se traduziram inclusive em ênfases teóricas diferentes sobre o tema, a partir da visão de economistas e sociólogos:

As investigações dos economistas que se ocuparam da matéria fornecem-nos uma definição da condição do pobre como a do indivíduo excluído do processo de produção e, conseqüentemente, das possibilidades de fruição dos benefícios do crescimento econômico. A par desta, importa evocar a posição dos sociólogos que colocam em jogo os aspectos sociais e culturais na definição da pobreza enquanto condição humilhante, portadora de estigma, anatemática. (GEREMEK, 1986, p.10-11)

Como o autor demonstra, de forma geral a acepção de pobreza sofreu uma mudança de um valor religioso ou de um desfavorecimento econômico residual para um fenômeno social marcado pela negatividade. Os temas políticos da ameaça social à ordem e propriedade, pela Direita, ou da melhoria das condições de vida e trabalho, pela Esquerda, compartilham esse mesmo pressuposto cada vez mais negativo sobre a pobreza.

Como destacado, no século XIX, a crescente sensibilização diante das desigualdades sociais e da distribuição dos rendimentos foi marcada predominantemente por uma percepção liberal, recorrentemente expressa nos documentos pela expressão desvalidos da fortuna. Esse termo realça como a pobreza era vista como uma deficiência na inserção social de alguns indivíduos na ordem política e econômica, e que eventualmente se transformava em uma deficiência moral, definida como a base para o crime. Essa perspectiva, defendida por Geremek, é observada de forma nítida na análise de discursos oficiais durante o século XIX, como se evidencia nas discussões acerca do projeto de criação de Institutos de Menores Artífices em Minas Gerais:

A criação deste estabelecimento, no intuito humanitário de amparar tantos menores indigentes e desvalidos que, à mingua de proteção, se pervertem, não é só uma obra de filantropia, é ainda mais um dos mais instantes reclamos da sociedade. Esses infelizes, não tendo quem lhes dirija os primeiros passos na vida, lhes cultive a inteligência, lhes refreie os maus instintos, são forçosamente arremessados ao crime pela corrupção e pela miséria. Os poderes constituídos têm o dever de sustentá-los na queda, de velar sobre eles e de, educando-os e amoldando-os ao trabalho, torna-los cidadãos úteis a si e à sociedade. (MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1876 pelo presidente da província, p.16)

A educação para o trabalho é cada vez mais reforçada como a forma de combate mais eficaz contra o desvalimento, sendo sintetizada em uma expressão comum na documentação por todo o século XIX: “torná-los cidadãos úteis a si mesmos e à pátria”. Essa expressão apresenta a importância do conceito de validade social, diretamente associado ao trabalho. Também torna evidente o ideal de provimento de condições mínimas de formação ao indivíduo para que este deixe de ser, de acordo com essa visão, uma carga inútil ao corpo social. Por fim, o termo pátria denota a organicidade do trabalho na perspectiva liberal,

atividade na qual os indivíduos se inserem em posições determinadas que garantissem o correto funcionamento da sociedade e o fortalecimento do país.

Sobre essa percepção ampliada da importância do trabalho, principalmente a partir do século XIX, o autor polonês afirma:

A sùmula que aqui apresentamos das diversas opiniões formuladas a propósito da pobreza mostra como todas se centram em torno de uma ideia comum: o trabalho como dever dos pobres e fundamento do seu estatuto. A criação de possibilidades de trabalho constitui uma forma de assistência social e, ao mesmo tempo, de luta contra a decadência da moral social. (GEREMEK, 1986, p.276)

A expressão “criação de possibilidades de trabalho” que Geremek utiliza deve ser redimensionada, não englobando apenas a criação de postos de trabalho e a obtenção de meios de subsistência. O trabalho se reveste de um caráter regenerador e pedagógico, transmitindo os valores da obediência, do hábito regrado, do uso produtivo do tempo e do respeito às autoridades e leis. E a criação de instituições como a Companhia de Aprendizes Militares, educando ainda na juventude os indivíduos para esses valores, representaria um meio eficiente de combate ao desvalimento.

Esse discurso norteia a maior parte das declarações oficiais sobre o tema da pobreza e acaba por influenciar decisivamente a pesquisa historiográfica, haja vista o uso frequente de fontes institucionais (estatais, eclesiásticas ou filantrópicas) nas produções sobre o tema do combate à pobreza. Portanto, deve-se evitar tomar o discurso oficial sobre a pobreza no século XIX como o único sobre o tema, especialmente pelo fato dele ser produzido por um grupo externo à situação de pobreza.

Ao traçar um panorama da história dos marginais, Jean-Claude Schmitt (1990) levantou essa questão. É interessante refletir sobre o desafio metodológico que esse objeto impõe, pois o autor demonstra como a pesquisa sobre o tema esbarra no problema de se definir as fontes a serem pesquisadas, as quais frequentemente são discursos oficiais sobre os marginalizados.

Nesse sentido, Schmitt questiona “como poderá fazer-se ouvir a voz, dos marginais do passado, já que, por definição, ela foi sistematicamente abafada pelos detentores do poder, que falavam dos marginais, mas que não lhes davam a palavra?” (SCHMITT, 1990, p. 418). A resposta a essa dificuldade metodológica passaria pela pesquisa de fontes produzidas pelos próprios marginais e, na ausência destas, pela confrontação entre discursos oficiais nos quais

transpareçam aspectos do cotidiano, da aceitação ou da resistência que esses grupos oferecem às iniciativas de assistência que lhes são apresentadas ou impostas.

Esses discursos oficiais evidenciam uma visão sobre o comportamento dos desvalidos que frequentemente se traduziu na criação de um estigma sobre os membros desse grupo. Na obra “Os Estabelecidos e os *Outsiders*”, o sociólogo alemão Norbert Elias (2000) pesquisou a formação de estigmas sociais entre diferentes grupos de habitantes de uma cidade no interior da Inglaterra. A partir desses estudos, o autor busca elaborar um paradigma empírico para a realização de estudos acerca da produção de mecanismo de discriminação e estigmatização entre grupos³¹.

Isso é explicado pelos diferenciais de poder entre os grupos, de forma que os estabelecidos controlam os cargos de maior prestígio social e, em uma situação de coesão interna, detêm o monopólio do acesso aos instrumentos de poder. Os critérios da ancestralidade, da adesão a padrões de comportamento desejáveis, do prestígio social e da marcada diferenciação cultural frente aos *outsiders* embasam a construção de uma autoimagem positiva nos grupos estabelecidos.

A essa autoimagem positiva, o discurso estabelecido contrapõe a anomia dos *outsiders*, sendo estes inclusive “vistos pelo grupo estabelecido como indignos de confiança, indisciplinados e desordeiros” (ELIAS, 2000, p. 27). Perante a repetida hostilidade e estigmatização, os *outsiders* passam a demonstrar um comportamento social marcado pelo isolamento e apatia ou reagem com agressividade a essa imagem. Isso acaba por reforçar a percepção de veracidade do estigma de anomia entre os membros dos dois grupos, e mesmo leva a uma internalização entre os *outsiders* da imagem negativa que lhes é atribuída pelos outros habitantes.

Elias destaca que essa crescente polarização se manifesta na interdição dos contatos entre estabelecidos e *outsiders*, dado o medo dos primeiros de se poluírem no contato com os recém-chegados. O contato se reduz ao estritamente necessário, e toda exceção a essa regra tácita leva a uma perda de prestígio, entre os estabelecidos, pelo indivíduo que a pratica.

³¹ Uma das observações do autor alemão é que se constituiu uma contraposição entre os grupos estabelecidos (em geral, moradores mais antigos da localidade) e os *outsiders*, definidos como as famílias recém-chegadas à cidade. A partir de estratégias de discriminação - que envolvem as fofocas depreciativas, a atribuição de uma imagem impura e a censura de hábitos comuns dos *outsiders* - os grupos estabelecidos elaboram uma imagem negativa dos recém-chegados e anômica perante os padrões de sociabilidade definidos de forma explícita ou tácita entre os habitantes mais antigos.

Sobre esse tema do isolamento social, é possível aqui refletir sobre como o ingresso (frequentemente forçado) de desvalidos nas instituições de ensino representou uma tentativa de isolamento desses indivíduos do corpo social, de forma a transformar seus comportamentos e prepará-los para a subsequente reinserção.

Ainda segundo o autor, no caso específico das crianças membros de grupos *outsiders*, o estigma social pode resultar inclusive em déficits intelectuais e afetivos, o que pode ser redimensionado no contexto brasileiro também em termos de sua origem pobre, órfã, abandonada ou negra. Como destaca Veiga (2012), a especificidade da condição infantil, com sua diferenciação geracional e dependência em relação aos adultos, exige a reflexão sobre o conceito de *outsider* para seu adequado emprego em relação a esse grupo, especialmente para o entendimento de que as iniciativas institucionais seriam uma forma de se atenuar esse estigma e evitar a anomia futura das crianças.

Assim, os investimentos em instrução militar e de ofícios poderiam ser pensados pelo Estado como uma tentativa de prevenção desse quadro de anomia (manifestado nos problemas do ócio, da criminalidade, do abandono) entre os desvalidos. Essa percepção está ancorada na perspectiva dos grupos estabelecidos de um padrão de sociabilidade baseado na obediência às leis, às autoridades e no valor atribuído ao trabalho regulado (mais uma vez, a formação de cidadãos “úteis a si mesmos e à pátria”).

A criação de instituições para o ensino de ofícios a desvalidos evidencia o processo de extensão de um modelo de educação, principalmente profissional, a grupos específicos da sociedade. Nesse sentido, um campo de pesquisa importante para a discussão é aquele estudado pela História da Educação Social.

Este campo tem sido objeto de investigações mais recorrentes e sistemáticas na Espanha e, embora guarde semelhanças com as atuais discussões sobre a Educação Social, acaba por contemplar o processo histórico da criação de instituições educacionais voltadas especificamente para grupos como os desvalidos. Outra observação importante é que a História da Educação Social não se confunde com uma História Social da Educação, uma vez que o que se está priorizando não é a abordagem teórica da história, mas seu objeto de investigação. Entretanto a vinculação entre ambas é nítida, haja vista as discussões da História Social acerca da marginalidade e da pobreza.

O historiador espanhol Julio Ruiz Berrio (1999) define a História da Educação Social como uma “história dos processos educativos destinados a equilibrar, superar ou prevenir duas categorias fundamentais: a marginalização e a exclusão, especialmente na infância e na juventude, através dos tempos” (RUIZ BERRIO, 1999, p. 7). A expansão da autoridade do Estado, a maior complexidade das sociedades industriais e a mudança da concepção de infância no século XIX se articulariam na gestação dessa educação social, voltada para um público específico, desenvolvida de forma paralela aos esforços de expansão da educação formal e que teria por objeto a promoção da regeneração material, social e moral de seu público.

Essas observações ajudam a compreender os propósitos e o papel formador das instituições voltadas para a educação profissional, e inclusive militar, de jovens e crianças desamparados no contexto brasileiro. Sobre a especificidade desse modelo de educação, Veiga argumenta:

Portanto estamos diante de situações de educação específica porque voltada também para um público delimitado: pobres e/ou órfãos. Não se trata da discussão da história da escola pública criada e institucionalizada para todos, inclusive pobres e órfãos, mas de uma educação especial cujas propostas ao longo da história produziram a associação entre instrução e profissionalização com a argumentação de possibilitar a independência financeira e a utilidade social destes sujeitos. (VEIGA, 2012, p.1-2)

Isso também fica evidente com a produção de um discurso oficial que identificaria a infância e juventude em situação de risco social e atuaria na recuperação e reinserção social desses grupos através de instituições que, no Brasil, tiveram por base a formação agrícola, manufatureira ou militar. Outro ponto importante destacado por Veiga é o fato da historiografia da educação, ao concentrar-se sobre a gênese e expansão da escola regular, ter problematizado pouco ainda a existência de escolas com funções sociais diferenciadas, especialmente durante o século XIX.

Portanto, na perspectiva da História da Educação Social, percebem-se quatro características fundamentais: a criação de instituições paralelas à educação regular, a definição de um público-alvo determinado entre crianças e/ou jovens, a elaboração de práticas pedagógicas diferenciadas para esse público e o alinhamento dos objetivos aos princípios da regeneração moral e da utilidade social. Diante dessas complexas demandas, não é de se estranhar que a criação de instituições com essas características seja marcada pela multiplicidade e pela transitoriedade, especialmente como se observa no Brasil durante os séculos XIX e XX.

Outro autor que desenvolve pesquisas sobre a História da Educação Social é o também espanhol Félix Santolaria (1997). Se o texto de Ruiz Berrio tem um cunho mais teórico, Santolaria apresenta um trabalho que aborda a trajetória das instituições e do pensamento de intelectuais espanhóis acerca da educação para pobres, abandonados e criminosos a partir do final da Idade Média.

O autor oferece uma estrutura conceitual para a compreensão do processo de empobrecimento na Modernidade, baseada em três categorias de fatores que desencadeiam esse processo. Os fatores estruturais se baseiam nos principais momentos do ciclo de vida familiar, que alternam épocas de maior estabilidade (casamento ou chegada dos filhos à adolescência) ou de risco (nascimento de filhos ou a velhice dos pais). Os fatores conjunturais se originam em situações essencialmente externas à família, como a períodos de inflação ou crises na produção de alimentos. Já os fatores acidentais são os acontecimentos imprevistos, como enfermidades e ferimentos (principalmente entre os provedores da família), além da ocorrência de guerras ou epidemias.

Todos esses elementos aumentam a vulnerabilidade das famílias e indivíduos pobres a situações de miséria ou de criminalidade. Além disso, a migração é uma realidade constante para esses grupos, dados os fatores acima apresentados e a procura por espaços com maiores possibilidades de sobrevivência, identificados a partir da Modernidade principalmente com os núcleos urbanos.

O contexto brasileiro do século XIX demonstra como as categorias de fatores propostas por Santolaria ajudam a compreender o movimento de criação de instituições como a Companhia de Aprendizes Militares. A Guerra do Paraguai, um fator acidental se empregarmos a definição do autor espanhol, produziu um saldo de homens mortos ou incapacitados que possivelmente teve um efeito considerável sobre o número de órfãos ou de famílias que viram suas condições de vida declinar. O fator conjuntural da desagregação do escravismo também pode ter acelerado o processo de criação de estabelecimentos de ensino que acolhessem a crianças e jovens ex-escravos ou descendentes de escravos, principalmente após a aprovação da lei do Ventre Livre em 1871.

A infância em especial apresenta grande fragilidade frente à pobreza, tanto para a sobrevivência do indivíduo quanto para a de sua família. As políticas sociais gestadas no decorrer da Modernidade defenderam a reeducação infantil como um meio de se evitar a

marginalização e o desvio social, o que motiva a criação de instituições específicas com esses propósitos. Santolaria evidencia a transformação na imagem da pobreza que embasa essas iniciativas:

O certo é que se constata uma “representação” ou “imagem” diferente da pobreza: o pobre, o mendigo, especialmente o urbano, perde o caráter familiar e consentido, para converter-se em um ser anônimo e perigoso, gerador potencial de epidemias, revoltas e vícios, e que nada tem a ver com o valor evangélico da pobreza. E não apenas isso, mas também é uma pesada carga improdutiva e baldia, que vive de modo parasitário à custa da comunidade. Toda essa nova “imagem” predispõe e parece exigir a intervenção dos poderes públicos. (SANTOLARIA, 1997, p.22)

O estigma de perigo associado à pobreza, já abordado por Geremek e Elias, encontra nesse denso trecho um conjunto de características que o definiriam. A vinda de grandes contingentes populacionais para as cidades aguça as tensões sociais e torna o fenômeno da pobreza ainda mais perceptível. Os perigos sanitários, as revoltas sociais e a associação entre pobreza e imoralidade ou crime embasam os discursos produzidos pelas elites nos centros urbanos e as iniciativas de criação de estabelecimentos que ensinassem ofícios e que transmitissem os valores considerados positivos.

As questões levantadas acima demonstram a pressão por mudanças na própria organização do Estado. De forma a garantir o sucesso dessas iniciativas de integração social dos desvalidos, a visão acerca dos papéis sociais do Estado foi revista, como é investigado por Pierre Rosanvallon (1997).

De acordo com este autor, o Estado moderno definiu-se enquanto um Estado-protetor, defendendo os direitos básicos dos indivíduos, como a segurança e a propriedade. A partir do século XIX, o Estado-protetor estende-se e aprofunda-se na forma de um Estado-providência, com a passagem da ideia de uma sociedade baseada no modelo do corpo para o modelo de mercado. Esse movimento é característico do contexto posterior à Revolução Francesa, em que o conceito de cidadania cada vez mais é associado à expansão dos direitos individuais, à adoção do ideal de igualdade civil e à defesa do fim de distinções sociais, que não aquelas baseadas no mérito.

Porém, a transformação mais importante evidenciada pelo autor no campo da assistência é a substituição da incerteza da providência religiosa pela certeza da providência estatal, com o crescente movimento de criação de instituições e mecanismos específicos para a superação da pobreza por parte do Estado. O autor afirma que “ele [o Estado] se dá por

tarefa resgatar *hic et nunc* as desigualdades de ‘natureza’ ou os infortúnios da sorte” (ROSANVALLON, 1997, p.22).

Assim, a perspectiva de Rosanvallon acerca do Estado-providência oferece uma ferramenta de compreensão das crescentes iniciativas de se prover uma educação voltada especificamente para os jovens e crianças marginalizados. No século XIX essa transformação estava apenas se iniciando, com iniciativas ainda pouco definidas ou permanentes, mas no século XX elas tomariam corpo em uma estrutura mais orgânica e na gestação do Estado do Bem-estar Social:

Mas como se operou a passagem desta concepção protetora para a concepção providencial de Estado? O Estado-providência é, de fato, muito mais complexo que o Estado-protetor: não tem apenas por função proteger as aquisições (a vida ou a propriedade); visa igualmente ações positivas (de redistribuição de renda, de regulamentação das relações sociais, de responsabilização por certos serviços coletivos, etc.) (ROSANVALLON 1997, p.19)

As conclusões de Rosanvallon reforçam a perspectiva de que a assistência aos desvalidos (e em especial à infância nessa condição) se manifestou de diversas maneiras durante a história e foi exercida simultaneamente por várias instâncias sociais. Em particular no Brasil do século XIX, a ação do Exército e da Armada, criando instituições de ensino que recebiam os menores desvalidos, demonstra o crescente papel do Estado nesse campo. Além disso, a ação estatal em estabelecimentos como a Companhia de Aprendizes Militares não deixou de compartilhar práticas e valores com outras formas de assistência baseadas nas iniciativas de órgãos ligados à Igreja ou de associações filantrópicas.

Maria Luiza Marcílio (1998) abordou essas nuances ao estudar o tema específico da infância abandonada. A percepção social acerca do menor “exposto”, termo empregado para o abandonado, sofreu significativas transformações, principalmente a partir dos séculos XVIII e XIX:

Ao que tudo indica nem sempre tal prática foi um problema público e uma das hipóteses seria que o abandono é percebido como problema público na medida em que foram sendo criadas instituições apropriadas para recolher as crianças e até propor sua escolarização. (MARCÍLIO, 1998, p.3)

A autora distingue três grandes fases na história da proteção às crianças abandonadas ou pobres no Ocidente. Na fase caritativa, que se iniciou na Idade Média e seguiu até o século XVIII, a assistência às crianças foi associada à atuação de instituições religiosas ou à contribuição pontual de leigos imbuídos pelo valor da piedade cristã. A essa fase se seguiu um período marcado pela ideia da filantropia, que perdurou até o século XX, no qual organizações laicas assumem iniciativas de assistência baseadas em ideais humanitários. A

partir do século XX se iniciou a fase do Estado do Bem-Estar Social, com características análogas às aquelas delineadas por Rosanvallon ao descrever o Estado-providência.

No Brasil, a passagem entre a primeira e a segunda fase ocorreu no século XIX, com uma lenta transformação de um padrão de assistência baseado em princípios religiosos de caridade a uma ação laica de indivíduos ou grupos particulares. Eventualmente as instituições filantrópicas recebiam o apoio do Estado, na forma de subvenções e doações, beneficiando-se das posições sociais de seus membros e de um pensamento liberal que delineava limites à ação do Estado, como se observa nas discussões acerca da implantação de estabelecimentos para o ensino agrícola:

Entretanto, o ensino agrícola, sobre ser um agente econômico, é uma força eminentemente democrática, que tem por objetivo em nosso país garantir, pelo trabalho nobilitado, isto é, inteligente, moralizado e lucrativo, o desenvolvimento das instituições políticas sob o influxo dos interesses permanentes da sociedade. (...) O governo nunca será bom industrial. Animar, portanto, a criação desses estabelecimentos por meio de garantia de juros, seria obra digna de vossa sabedoria e previdência política. (MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1883 pelo presidente da província. p. 39)

É importante problematizar essa divisão em fases, haja vista a interpenetração entre as práticas desses modelos assistenciais. Na Companhia de Aprendizes Militares a figura do capelão militar, presente nas unidades do Exército, vinculava-se a um esforço de educação moral e religiosa dos menores, fator tradicionalmente visto como imprescindível para a prevenção de comportamentos indesejados³². Esse é um exemplo da importância de se diferenciar as concepções de assistência do Estado no século XIX em relação às do século XX, sob o risco de se incorrer em um anacronismo baseado no uso de premissas atuais de assistência para analisar aquele período.

Marcílio ressalta que o pensamento filantrópico visava preparar a criança desvalida para o mundo do trabalho, mantendo a ordem social e prevenindo males como o ócio, o abandono e a criminalidade. Essa perspectiva, expressa novamente na fórmula de tornar o cidadão “útil a si mesmo e à pátria”, evidencia a defesa da inserção produtiva do indivíduo na sociedade, uma retribuição esperada pelo esforço regenerador promovido pelas instituições filantrópicas e pelos próprios organismos do Estado. Esse é o ponto de vista que Marcílio também procura demonstrar ao abordar os objetivos da assistência aos expostos³³ no decorrer do século XIX.

³² BRASIL. Decreto nº 6.304, de 12 de Setembro de 1876, artigo 21.

³³ Expressão vinda do período colonial que designava as crianças abandonadas.

Nessa nova fase, e sob essa nova ótica, o exposto deveria ser um instrumento de progresso, um agente a serviço do bem do Estado. Isso significava colocar a assistência ao exposto primeiramente como um problema material, e não espiritual, o que levou a novos preceitos sobre o que o exposto deveria fazer pelo Estado – e não o contrário. O exposto deveria ser incorporado ao amplo quadro do progresso social e econômico do Estado. (MARCÍLIO, 1998, p.82)

Curiosamente as iniciativas militares de assistência estão inseridas por Marcílio na fase caritativa, o que extrapola a própria periodização proposta. A autora enfatiza mais aspectos como a rígida disciplina e o uso de castigos físicos nos estabelecimentos criados durante o Império do que suas características particulares em relação aos outros tipos de instituições.

O fato é que todas as fases da assistência compartilham a ideia dos benefícios do recolhimento dos menores abandonados em estabelecimentos específicos. Como Marcílio afirma, “sendo as famílias dessas crianças consideradas incapacitadas, despreparadas (ou inexistentes) para bem criá-las, os estabelecimentos de internamento seriam ideais para tirar a crianças dos perigos da rua, do botequim, da malandragem, da vadiagem, etc.” (MARCÍLIO, 1998, p. 207)

Para a futura formação de uma família e ingresso no trabalho era necessária a incorporação do menor a um microcosmo estruturado, que normatizaria o comportamento do indivíduo e anularia tendências consideradas inadequadas. Essa característica é ainda mais nítida em instituições militares, dada a ênfase redobrada sobre a disciplina e o respeito à hierarquia.

No Brasil o processo de desagregação do escravismo e de substituição da mão de obra também exerceu grande influência na definição de iniciativas de assistência aos desvalidos, principalmente aos filhos de escravas. Liana Reis (1996) e Maria Luiza Marcílio (1998) abordaram essa questão, evidenciando como a nova legislação relacionada à escravidão criou uma grande pressão sobre a assistência, principalmente com a promulgação da Lei do Ventre Livre³⁴.

A lei de 1871, dita do Ventre Livre, teve profunda repercussão nas atitudes ante à criança exposta e nas políticas voltadas para sua proteção e sua capacitação para o mundo do trabalho. Essa lei renovou o pavor das classes privilegiadas de se verem, de repente, sem trabalhadores domésticos. Esse temor levou-as a repensar as

³⁴ BRASIL. Lei nº 2040, de 28 de setembro de 1871. O artigo primeiro determinava: “os ditos filhos menores ficarão em poder e sob a autoridade dos senhores de suas mães, os quais terão a obrigação de criá-los e tratá-los até a idade de oito anos completos. Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá opção, ou de receber do Estado a indenização de 600\$000, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de 21 anos completos”.

políticas e as formas de proteção à infância desvalida e aos ingênuos (filhos livres de mães escravas, depois de 1871), preparando-os para o serviço doméstico. (MARCÍLIO, 1998, p. 206)

Ao estudar os desdobramentos da promulgação da lei do Ventre Livre, Marcus Vinícius Fonseca (2002) demonstrou como a aprovação da mesma levou a um intenso debate sobre como as crianças nascidas livres de mãe escrava, denominadas “ingênuos”, seriam educadas. Esse debate girou em torno principalmente das responsabilidades sobre essa educação, de forma que os senhores de escravos evitaram ao máximo que o encargo recaísse sobre eles.

A partir desse receio pela entrega maciça dos ingênuos ao poder público, ocorreu na década de 1870 uma grande mobilização de autoridades imperiais para sondar a existência de instituições capazes de absorver o futuro contingente de crianças. Diante das precariedades, o Estado passa a se esforçar na criação de estabelecimentos que pudessem responder à nova demanda:

Há, até 1879, um esforço de se construir uma estrutura educacional que possibilitasse a educação das crianças nascidas livres de mãe escrava que fossem entregues ao Estado. O ano de 1879, em que as primeiras crianças nascidas livres de mãe escrava completariam 8 anos, podendo ser entregues ao Estado, ou retidas nas mãos dos senhores, constitui-se um marco para a ação do governo e para o próprio entendimento da educação dos negros no contexto do processo de abolição do trabalho escravo no Brasil. (FONSECA, 2002, p.66)

A importância atribuída à educação dos ingênuos se relacionava ao processo de superação do trabalho escravo. No plano discursivo, essa educação contribuiria para integrar essas crianças a uma ordem social não mais marcada pela escravidão. Porém, na prática, o que ocorreu a partir de 1879 é que a maioria dos senhores optou por permanecer com os ingênuos até os 21 anos.

Essa opção teve duas importantes consequências. A primeira é que a criação de estabelecimentos voltados para a educação dos ingênuos acabou se identificando com o problema da infância desvalida. Na medida em que a maioria dos ingênuos permaneceu sob a autoridade dos senhores de suas mães, apenas uma minoria ingressou nessas instituições, sendo incorporada, na prática, ao grande contingente de menores órfãos, abandonados ou indigentes.

A outra consequência é que muitas das instituições criadas no contexto da lei do Ventre Livre passaram por problemas a partir da década de 1880. Houve uma significativa diminuição dos auxílios financeiros concedidos pelos cofres públicos, haja vista a opção

generalizada dos senhores de reterem as crianças. Como Fonseca destaca, essas dificuldades “fizeram com que essas instituições entrassem em crise, passando a viver tempos difíceis que contrariavam as expectativas positivas que acompanharam o seu surgimento, no início da década de 1870.” (FONSECA, 2002, p.107)

Apesar da maioria dos senhores não ter optado pela entrega indenizada dos filhos de escravas ao Estado, a criação de instituições como a Companhia de Aprendizes Militares foi uma inequívoca manifestação dessa preocupação inicial com o destino dos ingênuos. As motivações e valores que nortearam a criação desses estabelecimentos são assim sintetizados por Reis:

Vemos que a ideologia do trabalho, o combate à vadiagem e o incentivo à instrução aparecem no discurso oficial, como indispensáveis na formação do cidadão que se desejava criar: civilizado, disciplinado e amante do trabalho, pois não trabalhar constituía ofensa aos ‘bons costumes’. A ociosidade e a ausência da educação escolar poderiam levar a plebe, como a experiência havia mostrado, a atos e comportamentos indesejáveis e que poderiam ser traduzidos na ameaça à segurança individual e de propriedade, no desacato às autoridades constituídas e na subversão da ordem social. (REIS, 1996, p.230)

2.2 As variações nos modelos de assistência em Minas

A criação de instituições para o ensino de profissões na província de Minas Gerais ao final do século XIX é parte de um contexto de transformações na organização social e na economia do Império. Marcílio (1998) já argumentava que entre as décadas de 1850 e 1870 aumentou a preocupação entre os presidentes de província com a sorte das meninas e dos meninos desamparados e que não dispunham de nenhuma forma de assistência institucionalizada.

É preciso ressaltar novamente a influência exercida pela desagregação do sistema escravista no Brasil, tendo como um marco a aprovação lei do Ventre Livre em 1871. A necessidade da criação dessas instituições já havia sido enfatizada em alguns dos Relatórios dos Presidentes de Província anteriores aos anos 70 do século XIX. Mas foi a partir dessa década que se configurou um esforço mais efetivo para a criação dessas instituições.

Celso Suckow da Fonseca afirma que o ensino profissional (denominado industrial pelo autor) se iniciara no Império “sob o peso daquela perseguidora mentalidade que o destinava aos necessitados de misericórdia pública, aos órfãos, aos pobres, aos desamparados” (FONSECA 1961, p.154). Paralelamente começou a se delinear a ideia de que era necessário,

por parte do Estado, um esforço organizado para a modernização das relações de trabalho, adequando-as às novas realidades econômicas.

A economia brasileira, e por extensão a mineira, vivenciava as transformações ocasionadas por surtos industriais, pela chegada de novos meios de transportes (como a locomotiva e a embarcação a vapor) e pela necessidade de se modernizar as técnicas de produção agrícola. Assim, a criação de instituições que preparassem os trabalhadores para essas novas demandas tornou-se um elemento sempre presente nos discursos acerca do desenvolvimento econômico.

Porém, a relação entre a educação profissional e a modernização econômica não se dissocia de uma visão ainda marcada pelo assistencialismo. Era recorrente a recomendação para que os alunos fossem acolhidos dentre os desvalidos, órfãos e menores abandonados. Isso evidencia que o ensino profissional era pensado também como uma das formas de se tentar reformar as relações sociais pós-escravistas. Mais do que isso, a própria percepção social negativa acerca do trabalho manual, associado ao escravo, passava a ser combatida, como é destacado por Luiz Cunha:

A questão da educação do povo, do ponto de vista dos intelectuais do Império brasileiro, não pode ser entendida separadamente da questão da escravidão. (...) Os milhões de brancos, mulatos e caboclos dispersos pelo território brasileiro – formalmente livres – não se comportariam como assalariados num país com abundância de terras. Eles precisaram ser educados para verem o trabalho como um dever. (CUNHA, 2000, p.145)

Os discursos oficiais demonstram a coexistência entre a inspiração assistencialista e a profissionalizante, esta num sentido mais próximo das concepções atuais. Na primeira inspiração é nítida a definição de um público-alvo dessas instituições, ao modo do que foi analisado pela supracitada História da Educação Social. Já a segunda inspiração se manifesta principalmente através dos objetivos relacionados ao aumento da produção e produtividade dos setores agrícolas em especial. Nesse sentido, a reflexão elaborada por Sílvia Manfredi confirma essa relação entre os dois aspectos:

Durante o Império, tanto as práticas educativas promovidas pelo Estado como as da iniciativa privada pareciam refletir duas concepções distintas, mas complementares: uma de natureza assistencialista e compensatória, destinada aos pobres e desafortunados, de modo que pudessem, mediante o trabalho, tornar digna a pobreza; a outra dizia respeito à educação como um veículo de formação para o trabalho artesanal, considerado qualificado, socialmente útil e também legitimador da dignidade da pobreza. (MANFREDI, 2002, p.78)

A partir das informações apresentadas nos Relatórios dos Presidentes de Província do último quartel do século XIX pode-se tentar elencar as principais instituições criadas nesse

período para a educação de menores desvalidos. Há uma grande dificuldade para se definir com precisão as datas de instalação ou a extinção de muitas dessas instituições, e mesmo confirmar se realmente foram instaladas ou não passaram de projetos.

Isso ocorre porque não há um espaço específico na estrutura dos Relatórios que aborde a educação profissional, a qual não se insere na parte relativa à Instrução Pública, mas sim em meio aos temas da organização da produção agrícola ou da fabricação de objetos. Por si só essa característica já demonstra a posição ainda pouco definida que esse ramo da educação tinha em relação à Instrução Pública. A exceção para essa situação eram as instituições militares, que, por estarem diretamente vinculadas a um Ministério e a uma formação profissional de cunho altamente específico, são mais facilmente identificadas.

Assim, as instituições podem ser agrupadas em três grandes ramos: formação agrícola, ensino de artes ou ofícios urbanos e estabelecimentos militares. O caso dos últimos, que na província de Minas Gerais se resume à Companhia de Aprendizes Militares entre 1876 e 1891, será destacado no próximo item. Serão analisados agora, portanto, os dois primeiros ramos.

Sobre o ensino agrícola é citada a criação de quatro instituições: a Escola Agrícola de Juiz de Fora (1869), o Asilo Agrícola de Ouro Preto (1881), a Companhia de Organização Agrícola Mineira (1889) e a Estação Agrônoma de Barbacena (1891, já no período republicano). Acresce-se a estes o projeto de criação de um Estabelecimento Zootécnico, em local não definido, no ano de 1884. O grande destaque desse ramo de ensino é a Escola Agrícola do Piracicaba (depois Instituto Agrônomo de Itabira), existente entre 1875 e 1898³⁵.

Já o ensino de ofícios manufatureiros se manifestou principalmente na criação, em 1876, de Institutos de Menores Artífices em Ouro Preto, Montes Claros e Pouso Alegre, todos com a breve duração de cinco anos. Os Liceus de Artes e Ofícios³⁶ também se destacam nesse quadro, especialmente o de Ouro Preto³⁷ que funcionou entre 1886 e 1957.

³⁵ Vide Botelho (2009).

³⁶ A expressão “artes e ofícios” designa uma série de habilidades relacionadas à produção artesanal e manufatureira de produtos, envolvendo atividades como a carpintaria, sapataria, alfaiataria, dentre outros. Não se trata ainda, portanto, de um ensino industrial sistematizado. Celso Suckow realça esse aspecto, ao afirmar que “o Brasil atravessava a fase em que os produtos industriais ainda eram, em sua maioria, executados à mão, o que demandava senso artístico por parte dos operários” (FONSECA, 1986, p.189).

³⁷ Vide Silva (2009).

Um aspecto comum a todos os ramos de ensino é a curta duração da grande maioria dessas instituições. Apenas três delas duraram mais de 15 anos, tomando o ano de instalação por base: a Escola Agrícola do Piracicaba (que durou 18 anos), o Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto (com 71 anos de duração) e a própria Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais (que existiu por 15 anos).

De forma geral, os estabelecimentos voltados para ensino profissional assistiram à passagem de um tradicional ensino baseado em oficinas, com mestres e aprendizes, para o estabelecimento de uma instituição formal de educação para o trabalho. Lucílio Silva, observando esse movimento, afirma que nessas escolas, “os ofícios, antes ensinados através da sabedoria popular, passam a ser incorporados pela essência da racionalidade e da técnica” (SILVA, 2009, p.48). Deve-se ponderar que a transmissão de conhecimentos pela sabedoria popular não é eliminada ou não necessariamente se contrapõe ao ensino formal escolar. De qualquer forma, esse processo guarda uma grande semelhança com o movimento, ocorrido no Exército, de concentração da formação militar em instituições especializadas.

Essa ênfase na aprendizagem baseada em escolas estava ancorada no aumento da participação do Estado, tanto no âmbito provincial quanto no imperial, organizando o ensino profissional através da criação ou subvenção de instituições com esse fim. Entretanto, em um quadro de necessidade de expansão da oferta de opções desse ensino, o problema da falta de recursos para custear essas instituições tornou-se praticamente crônico. Isso talvez ajude a explicar a curta duração de muitos desses estabelecimentos: um exemplo é o fato dos Institutos de Menores Artífices do Serro e de Montes Claros terem sido fechados após a supressão da quota financeira destinada a essas instituições, como é afirmado em um dos relatórios.

Instituto de Menores Artífices, Liceu de Artes e Ofícios e escola agrícola, constituem, porém, em meu conceito um meio infelizmente eficaz para se desbaratarem as rendas da Província, e tanto mais perigoso quanto se reveste da sedutora égide de um principio de elevada ordem moral e econômica. Quando não fossem as desoladoras tradições que ainda restam em nosso país, a respeito de instituições similares, a exiguidade do nosso orçamento e a pavorosa proporção de uma escola primaria para 2268 habitantes, bastarão para impedir o legislador de desviar anualmente somas consideráveis das limitadas forças da renda provincial. (MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1881 pelo presidente da província, p. A66)

Mesmo as instituições que permaneceram em atividade por um período mais longo enfrentaram problemas como a redução na capacidade de alunos (fato ocorrido inclusive na Companhia de Aprendizes Militares) e a necessidade de se ter que improvisar as ferramentas

necessárias à aprendizagem. No caso das escolas agrícolas, Jorge Botelho afirma que o governo passou a concentrar-se no ensino essencialmente prático, na forma de fazendas-modelo, por ser este um modelo de custo mais baixo, delegando à iniciativa privada o ensino de caráter teórico (BOTELHO, 2009, p.50).

Uma das formas encontradas para contornar essas dificuldades financeiras é a parceria com iniciativas privadas, predominantemente de caráter filantrópico³⁸. Em um processo acelerado principalmente a partir de meados do século XIX, “com o aumento da produção manufatureira, começaram a ser organizadas sociedades civis destinadas a amparar órfãos e/ou ministrar ensino de artes e ofícios” (CUNHA, 2000, p.121), tendo tais sociedades passado a receber o apoio financeiro do Estado. No mesmo relatório analisado acima essa solução é destacada:

Não sou adverso a tais fundações: embora pugne pelos legítimos interesses, tão mal aquinhoados do ensino primário, entendo que nos limites de seus recursos financeiros, devia o Governo esforçar-se por animar a iniciativa individual, em matéria de ensino profissional. (ibidem)

Além disso, as próprias demandas regionais exercem influência sobre muitas das iniciativas acerca do ensino profissional. Em Itabira, o Instituto Agrônômico articulou-se a um movimento de passagem de uma economia mineradora em crise para uma agrícola voltada para o abastecimento, baseada no trabalho escravo e no emprego de técnicas de produção consideradas “rotineiras”³⁹ (BOTELHO, 2009). Já em Ouro Preto, o Liceu de Artes e Ofícios foi pensado como um elemento modernizador para a antiga cidade, cujo *status* de capital do agora estado de Minas Gerais encontrava-se ameaçado no final do século e motivava suas elites a tentar reformar a paisagem urbana, alinhando-se a um movimento que se observava no Brasil, principalmente após o estabelecimento da República (SILVA, 2009).

Novamente, o caráter assistencialista desses projetos se manifestava principalmente no público-alvo, dado o fato de terem sido pensados para atender prioritariamente aos desvalidos, menores órfãos, abandonados, ou ingênuos, como uma forma de abrandar suas duras condições de vida ou de prevenir a criminalidade. Nesse contexto, a questão da ocupação dos ingênuos após a Lei do Ventre Livre realmente exerceu um papel importante como um

³⁸ O exemplo mais importante dessa política de parceria entre o setor público e o privado é a fundação da Sociedade Artística de Ouro Preto, responsável pela criação e manutenção do Liceu de Artes e Ofícios, lá fundado em 1886, ambas “instituições de iniciativas particulares de caráter filantrópico, mas que dependiam essencialmente da ajuda financeira e estrutural do Estado Provincial ou de seus representantes” (SILVA, 2009, p. 124).

³⁹ A expressão “rotina” é usada de forma recorrente na documentação, especialmente no campo da produção agrícola. Esse termo designa o emprego de práticas arcaicas e pouco produtivas na lavoura, sendo sempre contraposto às técnicas modernas que surgiam no período.

impulso para a criação dos estabelecimentos. Com a desagregação do sistema escravista, ganhava força a necessidade de qualificação de homens para o trabalho no campo e nas oficinas⁴⁰, especialmente de origem desvalida ou ex-escravos, evidenciando uma dimensão modernizadora que envolvia tanto o ponto de vista social quanto o econômico.

A existência breve da maioria das instituições parece ter se relacionado à contenção dos recursos destinados a seu funcionamento, principalmente na década de 1880. No entanto, embora seja a principal justificativa apresentada para o fracasso de muitas instituições, a falta de recursos não pode ser entendida como o único entrave à sobrevivência desse ensino na província. A dispersão de recursos entre vários estabelecimentos, a pouca clareza acerca de qual modelo de ensino profissional a ser ministrado, a falta de professores capacitados, a dificuldade de obtenção de materiais e máquinas para o ensino e o ainda forte preconceito existente para com o trabalho manual também podem ser elencados como fatores que atrapalharam muitas dessas iniciativas.

Ao se analisar as motivações das elites para o estabelecimento do ensino profissional, o que se percebe é que o Estado adquiria cada vez mais importância na organização do ensino profissional, sem eliminar a participação filantrópica ou religiosa. Além disso, ao modelo de ensino baseado estritamente na assistência aos desvalidos somava-se a crescente pressão pela profissionalização da mão de obra, cada vez mais compreendida como um dos motores do desenvolvimento e de superação do atraso econômico.

Isso ajuda a compreender o porquê da concentração da criação de instituições em um período específico como o final do século XIX. Esses locais não se limitariam a espaços de recolhimento de crianças e jovens pobres, libertos ou escravos, mas também serviriam para preparar mão de obra qualificada para as novas exigências do desenvolvimento econômico. Como Cunha afirma, ao abordar essa passagem de uma percepção filantrópica para uma associada à racionalidade capitalista:

A filantropia foi sempre associada ao ensino de ofícios artesanais, manufatureiros e industriais, aos órfãos, aos desvalidos, abandonados e expostos, sendo os artesãos e artífices formados nos mais diferentes ofícios apenas uma espécie de subproduto útil tanto aos mecenas quanto aos próprios trabalhadores. À medida que os ideais capitalistas foram aderindo ao novo tecido social que se desenvolvia, a filantropia foi sendo parcialmente substituída, enquanto argumentação, por um discurso mais baseado na racionalidade capitalista, isto é, nas considerações baseadas no cálculo dos custos e dos benefícios do ensino de ofícios para a formação da força de

⁴⁰ Douglas Libby (1988) demonstrou que mesmo no interior das formas escravistas de trabalho em Minas Gerais no século XIX foram encontrados exemplos de uso da mão de obra escrava em manufaturas que se instalavam na província. Esse também pode ter sido um público para o qual as instituições de ensino profissional se voltavam.

trabalho industrial-manufatureira. Concomitantemente, os destinatários desse tipo de ensino foram se transferindo dos menores que não lhe podiam opor resistência (os órfãos, os expostos, os desvalidos) para os filhos dos trabalhadores, sem aquelas características distintivas. (CUNHA, 2000, p.182)

Essa mudança de argumentação, no entanto, parece ter sido mais acentuada no que tange ao ensino agrícola do que o manufatureiro, o qual é colocado em segundo plano pelas autoridades provinciais. O relatório do Presidente da Província de Minas Gerais de 1883 evidencia essa discrepância entre os dois ramos econômicos.

Na província de Minas, como em todo o Brasil, o cultivo da terra é e há de ser, por muito tempo, a base de riqueza. A indústria manufatureira é apenas incipiente. Assim, tornar racional o sistema de nossa lavoura e dar-lhe toda expansão deve ser o máximo e patriótico esforço dos poderes provinciais. Dos mais poderosos agentes do trabalho agrícola – o capital, o crédito rural, vias de fácil e rápido transporte e o ensino profissional – o último é que nos falha completamente. Entretanto é o que se reveste de maior atualidade, porque não só interessa a constituição intrínseca da lavoura, sua força procriadora, como vem resolver a crise econômica da transformação do trabalho. (MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1883 pelo presidente da província, p. 38)

No contexto da crise econômica da transformação do trabalho, uma referência ao fim do escravismo, a falta de braços seria equilibrada pela adoção de métodos modernos que superassem as práticas arcaicas de cultivo. E o espaço por excelência para a aprendizagem desses métodos seriam os estabelecimentos de ensino profissional.

Muitas das reflexões acima expostas acerca do ensino profissional de viés agrícola ou manufatureiro apareceram, de forma semelhante, na organização dos estabelecimentos voltados para a formação militar. Fonseca (1961) já abordara a posição vanguardista do Exército na oferta do ensino de ofícios, mas essa relação também se observava nos valores e na visão que norteavam seus estabelecimentos. Alves destaca essa perspectiva de atuação de órgãos militares:

Por suas características particulares no Império brasileiro, o exército atuou numa aliança entre ensino e assistência, tomando a si a tarefa de controle social de camadas sociais que, colocadas à margem da riqueza produzida por aquela sociedade, apresentavam-se como perigos potenciais à ordem. Ao mesmo tempo, porém, em que submetia tais camadas a um controle estrito de seu comportamento, oferecia-lhes um bem social de acesso restrito naquela sociedade, a educação. Contraditoriamente, abria a brecha de democratização e oportunidade de ascensão numa sociedade altamente elitizada. (ALVES, 2002b, p. 286)

O Exército imperial configurou-se como ator importante nos debates não só sobre aspectos próprios da defesa nacional, mas da organização social e educacional brasileira. Enquanto uma instituição também educadora, o Exército criou e manteve, entre outras organizações, estabelecimentos para a formação profissional de crianças e jovens, como a Companhia de Aprendizes Militares e o Depósito de Aprendizes Artífices.

Como já foi destacado, tradicionalmente o Exército foi uma instituição formada pelas camadas mais baixas da sociedade, recrutando seus quadros inferiores entre desordeiros, criminosos e desvalidos em geral. E mesmo o quadro de oficiais provinha de grupos sociais médios, o que conferia à corporação um potencial de promover a ascensão social de muitos jovens, principalmente a partir do século XIX. Nesse sentido, os estudos voltados para a infância e juventude marginalizadas no Brasil nesse período frequentemente abarcam essa instituição.

A educação direcionada para os desvalidos no Exército se orientava pelo mesmo princípio de provimento de um meio de subsistência que havia em outras instituições. A aquisição de habilidades e o ambiente de disciplina militar eram considerados valores centrais, invariavelmente contrapostos ao estigma de ócio e criminalidade atribuído aos desvalidos. Corporação associada à manutenção da ordem pelo emprego do monopólio da força (inclusive no plano interno do país), o Exército também deveria contribuir para a integração de elementos *outsiders* ao arranjo social estabelecido por meio da oferta de estabelecimentos de ensino. É importante lembrar, como Alves (2002b) demonstra, que boa parte dos oficiais compartilhava, através dos estudos, dos ideais ilustrados que circulavam na Europa desde o século XIX e enxergavam, nesses estabelecimentos, uma obra humanitária e social.

Havia ainda a constante necessidade prática de se garantir o suprimento de soldados para a fabricação de armamentos nos Arsenais e Depósitos e composição de forças em Companhias de Aprendizes. Essas duas motivações, portanto, reuniam-se nesse esforço, como pode ser visto na proposta do Ministério da Guerra de criação de uma Companhia para aprendizes da cavalaria no Rio Grande do Sul: “por este modo ficaremos com estabelecimentos próprios para proteger a menores desamparados, educando-os e habilitando-os para no futuro servirem nas três armas do nosso Exército”. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1881, p.25)

Ao abordar a formação de jovens marujos nas Companhias de Aprendizes Marinheiros, criadas no século XIX, Venâncio (2000) elenca características que também são observadas nas instituições mantidas pelo Exército:

De qualquer forma, é importante reconhecer que as companhias de aprendizes marinheiros, instituídas a partir de 1840, representavam uma ruptura fundamental em relação ao atendimento dos meninos pobres maiores de sete anos de idade. A

partir da formação das companhias, pela primeira vez era criada no Brasil uma instituição inteiramente pública para menores que não pudessem permanecer sob a custódia dos hospitais ou de responsáveis. (VENÂNCIO, 2000, p.198)

De acordo com os dados levantados nas fontes, a única instituição no século XIX que se dedicou ao recolhimento de crianças e jovens desvalidos para a formação militar em Minas Gerais foi a Companhia de Aprendizes Militares. Cabe, portanto, aprofundar a análise sobre a importância desse estabelecimento no panorama de iniciativas de assistência aos desvalidos na província.

2.3 A Companhia mineira no quadro da assistência

A criação das Companhias de Aprendizes Militares nas províncias de Minas Gerais e de Goiás acompanhou a maior parte das premissas até aqui expostas acerca da assistência aos desvalidos no Brasil. Maria Luiza Cardoso (2009) fez um balanço da inserção do Exército e da Armada no quadro da assistência.

Cabe ressaltar que, no século XIX, as instituições militares eram utilizadas, pelo Governo, como instituições educacionais, assistenciais e corretivas, para crianças e adolescentes pobres, uma vez que, naquela época, não havia instituições que atendessem a essas finalidades, ou, então, existiam em pequeno número. Por outro lado, como faltassem militares nas Forças Armadas, das mais diversas especialidades, as instituições militares acolhiam tais crianças e jovens, a fim de prepará-los para tornarem-se futuros soldados e marinheiros. (CARDOSO, 2009, p.16)

De forma parecida com o que ocorria em outros estabelecimentos de ensino militares, como o Depósito de Aprendizes Artilheiros e as Companhias de Aprendizes Marinheiros, esse local era uma das raras opções de ascensão social a crianças e jovens pobres, negras, órfãs ou abandonadas. Como Venâncio (2000) destaca, o fato da aprendizagem ser gratuita e de haver a possibilidade de remuneração aos menores chegaria mesmo a atrair a matrícula de crianças desvalidas pelos responsáveis.

Além disso, a demanda pela criação e, posteriormente, pela manutenção da Companhia tinha origem também entre a elite provincial. O presidente da província de Minas Gerais, Joaquim José de Santana, destacou em 1881 a importância da existência da Companhia de Aprendizes Militares em Ouro Preto para a assistência, afirmando ser “incontestável a utilidade deste estabelecimento que, dando a educação moral e instrução primária a desvalidos e órfãos, prepara-os para a vida militar com a instrução adequada.” (MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1881 pelo presidente da província, p.29)

O direcionamento do público da Companhia é explicitado no próprio regulamento⁴¹ que regia a instituição, o qual definia no capítulo três quais eram os requisitos para o ingresso no estabelecimento:

CAPITULO III
ADMISSÃO DOS APRENDIZES MILITARES

Art. 30. Para ser admitido na Companhia de Aprendizes Militares, exige-se:

§ 1º Ser brasileiro.

§ 2º Ter mais de 7 e menos de 12 anos de idade.

§ 3º Gozar saúde e ter a conveniente robustez para o serviço das armas.

§ 4º Ser vacinado.

Art. 31. O número de Aprendizes Militares, marcado no art. 2º do presente Regulamento, será preenchido:

§ 1º Com os órfãos ou desvalidos, abandonados e sem amparo de família, que a autoridade competente remeter com destino ao estabelecimento.

§ 2º Com os filhos de praças do Exército ou da Armada.

§ 3º Com os filhos de pessoas indigentes e destituídas de meios de alimentá-los e educá-los.

§ 4º Com os ingênuos de que trata o art. 1º, § 1º da Lei nº 2040 de 28 de Setembro de 1871.

§ 5º E, na falta de menores que estejam nas condições dos parágrafos antecedentes, com quaisquer outros, apresentados por seus pais, tutores ou quem legitimamente os representar, uma vez que provem o estado de indigência.

(BRASIL. Decreto nº 6304, de 12 de setembro de 1876)

A idade era um elemento importante entre os requisitos, pois a instituição era pensada como um espaço de prevenção ou de combate precoce ao desvalimento entre as crianças e jovens. Isso permite aplicar à Companhia a definição de Ruiz Berrio para os estabelecimentos relacionados à História da Educação Social: esses locais fariam parte de um conjunto de instituições planejadas para regenerar, pelo trabalho e pela educação, o comportamento dos menores.

Os parágrafos terceiro e quarto do artigo trinta demonstram a importância da constituição física, em um século marcado pela ascensão dos princípios higienistas e pelos avanços médicos. Além disso, a especificidade da função militar, ligada ao emprego da força, exigia uma predisposição física dos aprendizes, ainda que menores de idade, para que suportassem o programa de treinamento a que seriam submetidos.

O artigo trinta e um descreve as condições de origem dos aprendizes da instituição. Órfãos, desvalidos, abandonados e desamparados são o público prioritário da Companhia, juntamente com os filhos de indigentes. Esses grupos de menores correspondem aos membros da maior parte das instituições analisadas até agora, evidenciando as similaridades de encaminhamento desse contingente de menores entre os mais variados tipos de estabelecimentos.

⁴¹ BRASIL. Decreto nº 6304, de 12 de setembro de 1876.

Havia ainda a peculiaridade da admissão de filhos de praças de ambas as corporações das Forças Armadas. Isso indicava uma preocupação de garantir aos soldados, em geral de origens humildes, a possibilidade de proporcionarem aos filhos uma instrução básica e um meio de sobrevivência, além de tentar estimular o recrutamento endógeno aos próprios corpos militares.

A inclusão explícita dos ingênuos no rol de possíveis arregimentados demonstra também como a Companhia era uma das tentativas de resposta ao então futuro problema de encaminhamento dos filhos livres de mães escravas. Como outras instituições criadas na década de 1870, a Companhia tinha como expectativa a integração na carreira militar desses menores, diante da possibilidade de entrega dos mesmos ao Estado pelos senhores - fato que, como se viu anteriormente ao analisar-se a obra de Fonseca (2002), praticamente não aconteceu.

Por fim, a possibilidade de matrícula de outros menores desvalidos apresentados por pais ou tutores foi prevista no parágrafo quinto. As formas como, na prática, se deu a incorporação de menores à Companhia serão abordadas mais detalhadamente no próximo capítulo, com o destaque para a constante atuação de juízes de órfãos no encaminhamento dos aprendizes.

Os marcos etários para o ingresso na instituição se assemelhavam ao que se observava em outros estabelecimentos do Exército. No estudo de Matilde Crudo (2005) sobre a Companhia de Aprendizes Menores do Arsenal de Guerra do Mato Grosso essa similaridade é observada.

Somente eram admitidos na Companhia meninos pobres, órfãos ou abandonados, de 8 a 12 anos, sob a condição de serem brasileiros natos e de constituição robusta para suportar o trabalho. Os aprendizes eram recrutados também entre meninos que, a critério das autoridades competentes, vadiavam (há inúmeros ofícios de viúvas solicitando dispensa do filho remetido para servir na Companhia de Aprendizes Artífices, para auxiliá-la nos serviços de casa e da roça). Além do recrutamento compulsório, são frequentes as solicitações de mães ou de curadores de órfãos encaminhando menores à Companhia, porque não tinham mais condições de sustentá-los. (CRUDO, 2005, p.2)

A diferença parece consistir na inclusão dos menores ingênuos na relação da Companhia de Aprendizes Militares. Mas o público para o qual as instituições são criadas é basicamente o mesmo, ressaltando novamente a atribuição ao Exército de regeneração de crianças e jovens tachados como vadios.

Outro ponto importante é a estrutura de conteúdos definidos pelo regulamento da Companhia. Venâncio (2000) já destacara que as instituições militares disponibilizavam a crianças e jovens, gratuitamente, aulas de conteúdos incomuns para a maioria da população, como a natação, o uso de instrumentos musicais e mesmo a alfabetização.

No capítulo quinto do Regulamento da Companhia eram definidos os seguintes conteúdos: primeiras letras (que envolvia os conhecimentos da leitura, escrita, gramática, caligrafia, operações matemáticas básicas e a história do Brasil), música, ginástica, natação e a instrução militar propriamente dita, inclusive com o manejo de armas. Acresce ainda a transmissão da doutrina cristã, feita pelo capelão da Companhia.

Dessa forma, a formação profissional dos aprendizes podia ser agrupada em quatro dimensões. A primeira é a da alfabetização e transmissão dos conteúdos básicos relativos à língua portuguesa, matemática e história. Essa dimensão aproxima a Companhia dos conteúdos ministrados em escolas regulares e evidencia a preocupação em estabelecer um padrão de formação dos aprendizes minimamente equilibrado com o que se observava na instrução pública em geral.

A segunda dimensão refere-se à definição de conteúdos baseados em atividades físicas ou artísticas. Como era explicitamente destacado no regulamento da Companhia, as aulas de natação e de ginástica eram voltadas para o desenvolvimento da força e da agilidade dos aprendizes, fator primordial para a melhoria da eficiência dos futuros soldados. A aula de música era direcionada para os aprendizes que demonstrassem maior aptidão no canto ou no uso dos instrumentos e representava um elemento tradicional para a formação militar, haja vista a marcação das marchas e os eventos cívicos.

A terceira dimensão que pode ser ressaltada é a da aprendizagem do ofício propriamente dito, nesse caso a formação militar. O Instrutor, oficial encarregado dessa formação, deveria ministrar aulas sobre as marchas, o manejo e nomenclatura do armamento e o preenchimento de algumas documentações oficiais. Essa dimensão caracteriza, portanto, o ensino de uma profissão aos menores desvalidos, que lhes garantisse um meio futuro de subsistência e sua inserção produtiva no mundo do trabalho – em suma, tornando-os “úteis a si mesmos e à pátria”.

Já a última dimensão concerne à formação moral dos aprendizes. Como foi dito, a instrução religiosa provida pelo capelão era valorizada como um elemento moralizador,

através do estudo dos Evangelhos. Mas, além do ensino direto dos princípios, o próprio ambiente da Companhia, marcado pelos valores da disciplina, da hierarquia e dos hábitos regrados já constituía em si um permanente esforço de moralização.

A “reforma de hábitos” dos praças, promovida pelo serviço das armas, é um processo disciplinarizador e civilizador das condutas dos indivíduos considerados perigosos, anômicos se empregarmos a terminologia de Elias (2000). Isso remete, novamente, à longa tradição de se atribuir ao Exército ou à Armada a capacidade de regenerar criminosos e ociosos, contendo o serviço militar um viés punitivo em relação a esses comportamentos.

Ao abordar-se a Companhia de Aprendizes Militares em sua perspectiva assistencial, devem ser elencados também alguns elementos não relacionados diretamente à instrução, mas que constituíam esforços de amparo aos desvalidos. O Regulamento da instituição definia o pagamento de uma diária para os aprendizes, para a manutenção dos mesmos.

Além disso, era previsto o provimento aos aprendizes de alojamento, através do regime de internato no quartel da Companhia, a alimentação e o fardamento dos menores. Para os casos de enfermidades ou de ferimentos entre os aprendizes, havia um serviço de enfermagem e outro de farmácia, havendo a orientação, a princípio, de que se contratassem profissionais dessas áreas.

Esses elementos demonstram que a Companhia se propunha a prover uma assistência mais ampla aos menores desvalidos. Em meio às tensões das expectativas de regeneração da infância desvalida e as permanentes dificuldades de se sustentar o esforço de formação dos aprendizes, a Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais conseguiu manter-se fornecendo recrutas para unidades do Exército até o início do período republicano. A instituição constituiu um destino relativamente certo para dezenas de jovens órfãos ou abandonados na província. Mas as dificuldades, limites e contradições desse modelo de assistência serão um dos temas do próximo capítulo.

CAPÍTULO 3 – O PROJETO DE FORMAÇÃO MILITAR A DESVALIDOS E SUA FRICÇÃO COM A REALIDADE

O pensamento do teórico militar prussiano Karl von Clausewitz (1780-1831) é, desde o século XIX, uma das grandes matrizes da reflexão sobre os propósitos e procedimentos bélicos⁴², principalmente devido à obra “Da Guerra”, Ao estudar a relação entre a teoria sobre a guerra e a guerra real, o militar aplicava a noção de “fricção” como elemento definidor do sucesso (ou fracasso) de um planejamento em conflitos:

A fricção é o único conceito que contém mais ou menos os fatores que distinguem a guerra real da guerra no papel. A máquina militar - o exército e tudo relacionado a ele - é basicamente muito simples e, portanto, parece ser fácil de lidar. Mas devemos ter em mente que nenhum dos seus componentes é constituído de uma única peça. Cada peça é composta de indivíduos, cada um dos quais contendo o seu potencial de fricção. Na teoria, parece ser bastante razoável: a tarefa do comandante de um batalhão é cumprir as suas ordens. A disciplina mantém o batalhão unido, o seu comandante deve ser um homem de capacidade comprovada e, assim, o grande cilindro gira em torno do seu eixo com um mínimo de atrito. Na realidade é diferente, e qualquer falta ou excesso de teoria é instantaneamente revelado na guerra. Um batalhão é constituído de indivíduos, o menos importante dos quais pode retardar as coisas por acaso ou fazer de algum modo com que saiam erradas. Os perigos que são inseparáveis da guerra e o esforço físico exigidos por ela podem agravar o problema a tal ponto que devem ser colocados entre as suas principais causas. (CLAUSEWITZ, 1996 [1832], p.132)

Essa reflexão é acompanhada de uma série de exemplos em que a soma de incidentes (como uma roda que se quebra, uma estrada ruim ou um nevoeiro) reduzem o nível geral de desempenho esperado. A fricção é, portanto, um conceito fundamental para se compreender o funcionamento de organizações militares e é destacada pelo autor como “uma força que a teoria nunca poderá realmente definir” e “a força que torna difícil aquilo que aparentemente é fácil” (CLAUSEWITZ, 1996 [1832], p. 133).

Tomando esse conceito como inspiração, este capítulo procurar avaliar as tensões e dificuldades de funcionamento da Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais, entre sua instalação em 1876 e a extinção em 1891. Optou-se por uma abordagem mais temática e menos sequencial da história dessa instituição, principalmente pela descontinuidade das informações nas fontes.

⁴² O autor, cuja formação remonta às guerras napoleônicas, é frequentemente lembrado pela asserção que intitula um dos tópicos do capítulo um de Da Guerra: “a guerra é meramente a continuação da política por outros meios” (CLAUSEWITZ, 1996 [1832], p. 91-92), frase pela qual Clausewitz define a guerra como instrumento da política e não como um ente autônomo.

A primeira parte deste capítulo vai tratar do processo de implantação e da estrutura hierárquica da Companhia. Também serão apresentadas as expectativas acerca da nova instituição, a partir da visão das autoridades governamentais envolvidas com sua instalação em Ouro Preto.

A segunda parte vai abordar as diferentes nuances do funcionamento da Companhia quanto às questões materiais, como a definição do quartel, a obtenção dos instrumentos necessários e o problema dos gastos elevados. A atuação de seus funcionários e os limites de sua eficácia serão outros pontos destacados.

A última parte se dedicará aos aprendizes. Os dois capítulos iniciais deste estudo abordaram os critérios de escolha dos aprendizes e os objetivos subjacentes à criação de uma Companhia militar voltada para menores desvalidos, órfãos ou ingênuos. Nesse capítulo, o esforço será no sentido de se explicitar as formas de ingresso e saída desses menores, assim como uma reflexão sobre o desempenho dos mesmos e o encerramento da Companhia.

Além disso, serão analisados aspectos relativos ao cotidiano da instituição e das relações entre os governos, funcionários e aprendizes - em suma, os efeitos da fricção do planejamento inicial com a realidade na qual o estabelecimento se inseria. No capítulo anterior foi indicada a dificuldade de se estudar as práticas e reações de grupos marginais, dadas as limitações das fontes oficiais. Essa dificuldade, que pode ser estendida ao estudo do trabalho exercido pelos funcionários da Companhia, é também um dos desafios para a redação desse terceiro capítulo.

O problema a ser enfrentado pode ser sintetizado pela afirmação do historiador Jean-Claude Schmitt de que “tentar chegar, por via direta, ao discurso dos marginais, sem passar, de um ou outro modo, pela mediação de um discurso oficial ou erudito é uma empresa quase desesperada” (SCHMITT, 1990, p. 419). Porém, mesmo o discurso oficial deixa transparecer elementos do cotidiano e das condições de aprendizagem e trabalho na Companhia, principalmente as correspondências trocadas entre as autoridades, sendo essa uma possibilidade de análise a ser explorada.

Como uma instituição militar, a Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais buscou definir uma linha de separação dos aprendizes em relação ao mundo “paisano”, marcado pelo desvalimento e pelo ócio, contrapostos à via de regeneração pela disciplina e pelo trabalho. Entretanto, essa pretensa ruptura conviveu com uma íntima relação com o meio

no qual a Companhia estava inserida, dada própria importância atribuída à origem desvalida de seus membros e as limitações materiais com as quais a instituição teve que lidar.

3.1 O projeto e as expectativas da Companhia

Em 1873, o ministro da Guerra, Visconde de Jaguaribe, propôs a criação de uma nova modalidade de instituição para a formação militar de menores, inspirada nos Depósito de Aprendizes Artilheiros.

Há também uma medida, que traria ao Exército os melhores resultados: a criação em todas as províncias de Companhias de Aprendizes Soldados.

Seria fácil estabelecer nas províncias mais populosas três ou quatro companhias e duas nas outras, com o regime aproximado das Companhias de Aprendizes Artífices, e com o fim, principalmente, de obter um pessoal idôneo para a arma de infantaria, pois que para a de artilharia já temos o Depósito de Aprendizes Artilheiros, que conta cerca de 500 praças.

Com a criação a que me refiro, teríamos, em prazo breve, um suprimento anual de algumas centenas de moços próprios para os corpos de infantaria, sabendo ler e escrever, tendo algum ofício para usar dele quando dessem baixa, e finalmente uma certa instrução e a disciplina e hábitos militares, aprendidos desde os verdes anos até que atingissem à idade própria para ser transferidos para os ditos corpos. Seria uma instituição semelhante à que tem a Armada, e que tão bons resultados tem apresentado.

Acresce que, com a execução da lei de 28 de setembro de 1871, seria esse um excelente destino dado á parte dos jovens que chegarem à idade de oito anos e que não forem destinados à lavoura ou a ocupações diversas. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1873, p.5-6)

O documento elenca as expectativas que o novo estabelecimento traria para a formação militar: o suprimento regular de praças para a infantaria, com o devido treinamento militar e conhecimento da disciplina desde a infância, uma possível resposta aos problemas do recrutamento e da eficiência dos soldados brasileiros. Os exemplos bem-sucedidos das Companhias de Aprendizes Marinheiros e do Depósito de Aprendizes Artilheiros delineavam um parâmetro para a extensão desse modelo à formação na Arma da infantaria.

A instituição permitiria também que esses menores, incluídos aí os ingênuos oriundos da lei do Ventre Livre, aprendessem um ofício que lhes garantisse a subsistência após o tempo de serviço. Isso evidencia novamente a inserção do Exército nas iniciativas para o combate ao problema do desvalimento. A importância do domínio da leitura e escrita transparece no documento e confirma a preocupação dos militares com o combate ao analfabetismo e o aprimoramento do padrão intelectual dos soldados.

E, mais uma vez, a ênfase recai sobre o estabelecimento de um padrão de hábitos militares, baseados na disciplina e no ensino desde os “verdes anos”. A criança ou jovem guarda, em si, o potencial do bom soldado (e cidadão), cabendo à instituição militar o processo de modelação dos corpos e mentes para esse propósito.

Como se pode perceber, as propostas iniciais eram bastante ambiciosas, envolvendo a criação de mais de uma Companhia por província, o que poderia efetivamente configurar em uma transformação dos padrões de recrutamento no Império. No entanto, a proposta final evoluiu para um modelo mais modesto, baseado na paulatina criação de uma Companhia por província.

A despeito das mudanças na forma como se daria a instalação das Companhias, os anos que se seguiram à Guerra do Paraguai foram uma época de discussão sobre a formação militar e sua expansão. Além disso, a demanda pela criação desses estabelecimentos tinha origem também em reclamações dos próprios presidentes de províncias⁴³, possivelmente preocupados com a questão do desvalimento infantil.

Uma série de leis⁴⁴ na década de 70 do século XIX precedeu a criação das Companhias de Aprendizes Militares. Os pontos em comum entre esses documentos são a definição de que a instalação ocorreria em etapas, por províncias, e que haveria uma preferência na escolha dos aprendizes entre órfãos, desvalidos e ingênuos.

A culminância desse processo foi a aprovação pela Princesa Imperial Regente Isabel do decreto número 6205, de 3 de junho de 1876, que criava as duas primeiras Companhias de Aprendizes Militares, em Minas Gerais e em Goiás. Ambas as províncias não dispunham de Arsenais de Guerra, Depósito de Aprendizes Artilheiros ou outras instituições de formação de soldados para o Exército.

Sobre a escolha de Minas para a instalação da Companhia, é interessante a observação que, somadas as tropas de infantaria e cavalaria, a província contava em 1878 com apenas 142 praças, em um universo de cerca de 15.000 homens no país, sendo o 4º menor efetivo no

⁴³ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1875, p.22.

⁴⁴ As menções à possibilidade de se criar uma Companhia de Aprendizes Militares aparecem no parágrafo único do artigo 2º da Lei nº 2530 de 9 de setembro de 1874 (que estabelecia a fixação de forças militares imperiais para os anos de 1875 e 1876) e na última parte do artigo 7º da Lei nº 2556 de 26 de setembro de 1874 (a já citada “lei da cumbuca” que redefinia as condições de recrutamento para o Exército).

Império e pouco maior apenas do que as tropas do Espírito Santo, Paraná e Sergipe⁴⁵. A peculiaridade da formação militar em Minas, província mais populosa do Brasil, merece ser mais uma vez destacada a partir dessa observação nas fontes e da reflexão de Mendes, referindo-se às revoltas contra a lei de sorteio militar de 1874:

Na verdade, pelo que já foi visto nos capítulos anteriores, não é de surpreender que a geografia da revolta tivesse seu centro naquela província. As taxas de voluntariado e o apurado no recrutamento forçado eram ali proporcionalmente muito inferiores a qualquer outra província do Império. A aversão dos mineiros ao serviço das armas era proverbial. Ali se haviam estabelecido forte tradição de resistência às exigências do Estado imperial, sustentada pelas interpretações consuetudinárias das “isenções de utilidade”, e que gozavam da concordância tácita das próprias autoridades. Na verdade, a revolta contra os alistamentos reproduzia um padrão de repulsa a qualquer modalidade de serviço militar que vigoraria ali durante todo o século. (MENDES, 2010, p.145)

É possível conjecturar que tamanha aversão ao serviço militar poderia ter sido umas das motivações para que a província fosse a primeira escolhida para receber a Companhia de Aprendizes Militares, embora nenhum dos documentos pesquisados tenha indicado explicitamente para isso. O fato é que a instituição preenchia uma lacuna para a obtenção de recrutas em uma época e local com forte resistência ao novo modelo de sorteio militar, como o Presidente da Província de Minas, o Barão de Camargos, evidencia ao afirmar que, “como das demais vezes, porém, em que o governo tem procurado dar execução a este serviço, ainda desta, parece, tem sido burlados todos os esforços na maior parte das paróquias da província, pelas causas que são conhecidas.” (MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1887 pelo presidente da província, p. 12)

Portanto, esse último aspecto é um dos fatores que demonstra como a criação da Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais esteve inserida em meio a um esforço de reorganização material do Exército e de reafirmação dos princípios dessa corporação. No contexto da elevada resistência ao recrutamento forçado, a formação militar assumia cada vez mais um papel fundamental na definição da carreira do soldado ou oficial e na capacidade do Exército de se adequar às novas demandas técnicas e estratégicas que se impunham à instituição.

O decreto número 6304, de 12 de setembro de 1876, estabeleceu o regulamento das Companhias, “destinadas à educação de menores para servirem como soldados e inferiores dos corpos pertencentes à arma de Infantaria”. Ele também elencava, no artigo segundo, os

⁴⁵ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1878, Anexo A, s.n.

cargos, a estrutura hierárquica e a quantidade de funcionários e aprendizes ingressantes na instituição.

Cada uma das Companhias de que trata o artigo antecedente terá o seguinte pessoal:

Um Comandante.
Um Fiscal.
Um Secretário.
Um Agente Quartel-Mestre.
Um Instrutor.
Um Facultativo.
Um Farmacêutico.
Um Capelão.
Um Professor de primeiras letras.
Um Adjunto do Professor.
Um Mestre de musica.
Um Mestre de ginástica e natação.
Um Enfermeiro.
Quatro Guardas.
Um Cozinheiro.
Quatro Serventes.
Cem Aprendizes Militares.

(BRASIL. Decreto nº 6304 de 12 de setembro de 1876)

O documento prossegue descrevendo a hierarquia entre os cargos e a função a ser desempenhada por cada um na Companhia. Os cinco primeiros cargos seriam ocupados exclusivamente por militares e para os cinco seguintes estes teriam a preferência. Todos esses cargos seriam remunerados diretamente pelo Ministério da Guerra.

Já o mestre de música e o de ginástica e natação seriam contratados pela Presidência da província, e os demais funcionários admitidos ou demitidos diretamente pelo comandante da Companhia. Portanto, observa-se uma interposição de várias esferas administrativas na escolha do pessoal e em seu custeio.

Evidencia-se que a instituição fora planejada para contar com um corpo de funcionários diversificado, abrangendo principalmente a administração, o ensino e o cuidado médico. Os principais cargos estavam ligados ao aspecto da gestão: além do comando da Companhia, as finanças (fiscal), a escrituração (secretário), o inventário (agente quartel-mestre) e o ensino militar prático (instrutor). Como um órgão pertencente a uma instituição de caráter nacional como o Exército, essa pode ser uma explicação para que estes cargos da Companhia fossem vinculados à esfera nacional da gestão, por exigir oficiais que tivessem os conhecimentos específicos da burocracia militar.

Os cargos de facultativo (médico responsável pelos exames admissionais e periódicos), capelão (sacerdote que cuidava da educação moral e religiosa), farmacêutico,

professor de primeiras letras e o de adjunto deste podiam, na ausência de oficiais habilitados, ser ocupados por “paisanos”. Havia a orientação para que oficiais reformados ou honorários ocupassem esses cargos. Para os demais cargos, à exceção dos guardas, não havia restrições para a contratação de civis.

A Companhia obedeceria a um calendário que definia a abertura das aulas no primeiro dia útil depois de 6 de janeiro e o encerramento no dia 15 de novembro. O regulamento não faz menção ao que ocorria com os aprendizes fora do período letivo, mas trazia a observação de que após os 14 anos completos o aluno devia ser obrigatoriamente transferido para um corpo do Exército, mesmo não tendo obtido a aprovação em todas as matérias.

Dentro das próprias atividades da Companhia a marcação do tempo também se revestia de importância. O cargo de Instrutor tinha, entre outras atribuições, a de supervisionar para que todos os atos coletivos dos aprendizes, entrada e saída de aulas ou refeições, fossem precedidos por toques de cornetim. Os temas da disciplina e da obediência à ordem não se limitavam, portanto, às aulas em si, mas apareciam em praticamente todas as atividades executadas pelos aprendizes. A formatura (o alinhamento das tropas para revista e instruções) e as marchas visavam condicionar o comportamento dos menores e acostumá-los aos ritmos e sinais da instituição militar.

É importante ressaltar a questão das punições aplicadas aos aprendizes. Cabia ao comandante da Companhia definir os castigos e correções a serem executadas, tendo em vista a idade dos alunos. Não havia detalhes sobre a natureza das punições⁴⁶ mas determinava-se que o castigo máximo seria a prisão solitária por oito dias. O regulamento atribuía ao comandante a autoridade de admoestar também os empregados que não cumprissem as obrigações.

Ao final do período de aulas seguiam-se as provas regulares que avaliavam o desempenho dos aprendizes em cada matéria. Com a aprovação plena, o aprendiz participava de um concurso que o classificava e definia sua subsequente trajetória na corporação. Uma comissão, composta pelo comandante da Companhia, o Instrutor e um delegado da Presidência da província, era responsável pela realização do concurso e pela aplicação das provas.

⁴⁶ Vale lembrar que a lei nº 2556 de 26 de setembro de 1874 abolira formalmente os castigos físicos, substituindo-os por outras penas disciplinares.

Art. 50. Este concurso terá lugar em dois dias diferentes. Os pontos, comuns para todos os concorrentes e ditados por um membro da comissão, para serem escritos por eles, versarão sobre as seguintes matérias:

§ 1º No primeiro dia do concurso:

1º Conjugação de um verbo da língua portuguesa em todos os seus tempos e modos.

2º Análise gramatical de um período escolhido em algum dos nossos clássicos modernos.

§ 2º No segundo dia do concurso:

1º Escrita de um trecho escolhido igualmente em algum dos nossos clássicos modernos.

2º Determinação do quarto termo de uma proporção, cujos três termos dados sejam: um número decimal, uma fração ordinária ou número fracionário, e um número complexo. O primeiro ponto deste segundo dia será considerado especialmente como prova de caligrafia, ortografia e pontuação.

(...)

Art. 55. Uma comissão, designada pelo Ministério da Guerra, examinará todos estes papéis; e segundo o mérito das provas, as notas relativas ao aproveitamento nas doutrinas práticas e o comportamento dos Aprendizes, classificá-los-á por sua ordem, emitindo na mesma ocasião seu juízo sobre o bom ou mau desempenho que teve o ensino por parte dos Professores, em vista da natureza e merecimento das provas exibidas pelos Aprendizes.

Art. 56. O Aprendiz que obtiver o primeiro lugar na classificação feita em virtude deste concurso será proposto pela comissão para seguir os estudos da Escola Militar, se julgá-lo digno desse prêmio; todos os mais por sua ordem serão preferidos nos corpos onde servirem para as vagas nos postos de inferiores. (BRASIL. Decreto nº 6304, de 12 de setembro de 1876)

Novamente, observa-se a relação entre as várias esferas estatais na administração da Companhia: o concurso era organizado por membros da própria instituição, fiscalizado por um enviado da autoridade provincial e revisado por oficiais do Ministério da Guerra. Os exames eram, ao mesmo tempo, uma oportunidade para o ministério avaliar o desempenho dos professores da Companhia.

Os conteúdos avaliados demonstram a crescente importância atribuída ao ensino das primeiras letras para os corpos inferiores do Exército. Combinando-se com os tradicionais valores da aptidão física e o comportamento disciplinado, o conhecimento advindo de uma instituição de ensino se tornava um fator decisivo para a progressão do aprendiz na carreira militar.

O artigo 56 inclusive abria o horizonte de que esse ingresso na carreira ocorresse já no oficialato inferior para a maioria dos aprovados, o que já constituía um caminho de ascensão social para menores com origem desvalida. A possibilidade de estudo na Escola Militar para o aprendiz de melhor desempenho era o ápice desse processo e conferia ao menor uma oportunidade até mesmo de um curso superior.

Esses são alguns dos pontos do regulamento que embasavam a estrutura de funcionamento da instituição. Dessa forma, a Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais foi inaugurada em Ouro Preto no dia 27 de novembro de 1876, tendo o Diário de Minas relatado o evento.

Escola militar de menores artífices – inaugurou-se ontem esta excelentíssima instituição, no meio das alegrias do povo ouro-pretano. Presidiu o ato o venerado sr. Conselheiro Britto Guerra, presidente da relação, por não ter podido comparecer, em consequência de incômodo, o exm. Sr. Conselheiro Barão da Vila da Barra, a quem deve a província de Minas o benefício de um asilo oficial aos deserdados da fortuna. No ato da instalação oraram brilhantemente os srs. Capitão José Francisco Ramos, digno ajudante de ordens da presidência, e dr. Salomé Queiroga, juiz de órfãos da capital. (Diário de Minas, 28/11/1876, edição 751)

É significativo que o jornal nomeie a instituição como “escola militar de menores artífices”. Provavelmente a existência de estabelecimentos de formação militar com esse nome em outras províncias⁴⁷ teria justificado essa denominação. Outra expressão que se destaca no texto do periódico é “asilo oficial aos desertados da fortuna”. O termo asilo era usado de forma corrente para denominar instituições que abrigassem crianças abandonadas, órfãs ou pobres, além de muitos ex-combatentes (como visto para o Asilo de Inválidos da Pátria).

Em obra memorialística sobre a cidade de Ouro Preto, Henrique Barbosa da Silva Cabral (1969) confirmou que a instituição era também conhecida entre a população como Companhia de Menores Artífices. Ele ressaltou a importância, como idealizador da Companhia, do então presidente da província, Francisco Bonifácio de Abreu, Barão da Vila da Barra.

A denominação da instituição como um asilo “oficial” pelo artigo do Diário de Minas demonstra a nítida vinculação estatal com o processo de combate aos perigos do desvalimento durante o século XIX. Criada pela associação entre o Exército e a Presidência da província, a Companhia de Aprendizes Militares poderia representar uma via de regeneração e civilização para crianças e jovens *outsiders*. Voltada para o recolhimento de meninos “cuja fortuna havia lançado na pobreza”, de acordo com a visão da época, a instituição iniciou seus trabalhos ao final do ano de 1876.

⁴⁷ Como visto no capítulo 1, no interior de cada Arsenal de Guerra havia uma Companhia de Menores Artífices, desde 1865.

3.2 A instalação e o funcionamento da instituição

A despeito das expectativas sobre a importância militar e assistencial das Companhias, observa-se que a instalação das mesmas naquele contexto não era uma unanimidade. Logo após sua instalação, iniciou-se uma polêmica relativa aos gastos⁴⁸ e mesmo à sua relevância para a formação militar. O ministro da Guerra em 1877, Marquês de Herval, célebre general do período da Guerra do Paraguai, mostrou-se francamente contrário à recém-instalada Companhia.

Em seu estado completo, que é de cem menores, gasta-se com o pessoal de cada companhia de aprendizes militares a quantia anual de 31:461\$000, vindo portanto a ser a despesa de cada aprendiz na razão de 314\$610, não incluindo a importância do fardamento.

Além de ser tão avultada essa despesa, acresce que nas duas referidas províncias, essas companhias estão longe de completar o seu número, e assim é que na de Minas Gerais os aprendizes admitidos não passam de 31 e na de Goiás chegam a 53; desse modo maior é a despesa que se faz com cada menor, visto que a realizada com o pessoal empregado é sempre a mesma, sendo, entretanto, mais reduzido o número de menores pelo qual é ela distribuída.

Ora o fim da criação de tais companhias é preparar inferiores e praças para os corpos de infantaria, e como com as escolas regimentais, com as companhias de aprendizes artífices de onde saem os operários militares, e com o depósito de aprendizes artilheiros que prepara praças para os corpos de artilharia, o Exército tem podido até hoje formar bons inferiores, independentemente das companhias de aprendizes militares, parece que não há conveniência em serem estas conservadas, máxime se se atender à despesa que elas acarretam, sendo que para o fim que teve em vista a lei de 28 de setembro de 1871, mais conviria a criação de estabelecimentos com organização civil, que melhor ficariam a cargo de outro Ministério do que o da Guerra. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1877, p.21)

As críticas do ministro direcionaram-se para a elevada proporção de gastos da instituição em relação ao reduzido número de menores atendidos. Deve-se lembrar, mais uma vez, que os anos que se seguiram à Guerra do Paraguai foram caracterizados por reduções orçamentárias no Ministério da Guerra que limitavam os esforços para a expansão das iniciativas de ensino no Exército. Na referência do ministro à lei do Ventre Livre ficou clara a importância da absorção do contingente de ingênuos como um dos fatores que motivou a criação da Companhia.

As críticas de Herval, porém, acabaram não se traduzindo no fim da instituição, em grande medida por ações como a do Presidente da província de Minas Gerais, que propôs a manutenção da companhia com um contingente menor.

⁴⁸ A Lei 3311, de 16 de outubro de 1886, que fixava as despesas orçamentárias do Império para exercício de 1886-1887, defina para as duas Companhias de Aprendizes Militares o montante de 331:859\$450 réis. A título de comparação, o valor era maior do que aquele destinado aos armamentos (47:160\$000 réis) ou ao Estado-maior general (243:780\$000 réis).

Desde agosto de 1880 não tem entrado para a companhia nem um menor.

(...)

A não-admissão dos menores que se apresentam para serem matriculados em breve tempo daria em resultado a sua extinção, se o governo imperial, sobre representação minha, não tivesse resolvido ultimamente manter ali o número de 40 aprendizes. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1881 – 3ª legislatura, p.29).

Com a redução, a Companhia conseguiu manter-se funcionando no restante do período imperial, mas as reclamações relativas às elevadas despesas da instituição continuaram. Durante sua instalação em 1876, o governo provincial designou um encarregado civil chamado Carlos de Andrade para que fizesse a requisição dos objetos necessários ao seu funcionamento, abrindo para isso um crédito de mais de seis contos de réis⁴⁹. Ainda assim, o montante não foi suficiente para a compra de todos os materiais e o governo provincial teve que reembolsar o cidadão.

A ordem para a redução da capacidade de aprendizes na Companhia foi tomada três anos após sua instalação. O Ministro da Guerra, João Lisboa da Costa, destacou como a lei do orçamento de 1879 definiu a redução para 40 menores⁵⁰. Os pais ou tutores dos poucos menores excedentes foram convidados por editais a requerer a entrega deles, independente de indenização. Além disso, houve a dispensa de dois guardas, dois serventes e do adjunto do professor de primeiras letras em ambas as Companhias, sob o argumento de que o pessoal restante era suficiente.

Outro ministro, o visconde de Pelotas, lamentava como a procura pelas Companhias de Aprendizes Militares era limitada: “apesar, porém das vantagens que a manutenção de tais companhias proporciona aos menores das classes menos abastadas, e aos órfãos principalmente, não são elas procuradas como fora por desejar.” (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1881 – 1ª legislatura, p.24)

Certamente essa baixa procura foi um dos fatores que motivaram a redução, pois a expectativa inicial de que cem aprendizes poderiam ser treinados por ano em cada Companhia rapidamente revelou-se utópica. Em Goiás, de acordo com o registro do relatório da Presidência da província, essa perspectiva da relação custo e benefício por aluno orientou a

⁴⁹ MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública. Caixa 202, 7 de novembro de 1877.

⁵⁰ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1879, p.16.

decisão de se reduzir o efetivo original e de se manter o número de aprendizes dentro do limite de quarenta menores.

Seria conveniente, outrossim, que se abrisse a Presidência crédito para as despesas com o transporte de menores de outros pontos da província para serem matriculados na companhia, para que esta não fosse, como tem acontecido, preenchida unicamente com os desta capital.

(...)

O quadro seguinte, organizado pelo zeloso e inteligente fiscal da companhia, prova a economia que se consegue com a referida redução.

Despesa que o Estado teria de fazer com os 14 aprendizes desligados da companhia em 22 de dezembro de 1879, até que completassem a idade de 14 anos.

5 aprendizes faltando 1 ano à 488\$880 – 2:444\$100

3 aprendizes faltando 2 anos à 488\$880 – 2:933\$280

2 aprendizes faltando 3 anos à 488\$880 – 2:933\$280

2 aprendizes faltando 4 anos à 488\$880 – 3:911\$040

2 aprendizes faltando 5 anos à 488\$880 – 4:888\$880

Soma – 17:1110\$800 [grifos do autor]

(GOIÁS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Goiás no ano de 1880 pelo presidente da província – 2ª legislatura, p.67).

Em quase todas as correspondências do Ministério da Guerra relativas ao estado das finanças da instituição era recorrente essa preocupação de gastos, com a constante advertência da necessidade de se “observar toda a economia possível”. O próprio Ministério oferece à Companhia a possibilidade de fornecer diretamente os objetos necessários diante da carência ou excesso de preço dos mesmos nos mercados da capital mineira. A preocupação com a economia se estendia a todas as instituições militares, como é evidenciado no seguinte Aviso de 1877 do Ministro da Guerra, Duque de Caxias.

Sendo muito reduzido o crédito votado pelo Corpo Legislativo para acorrer à despesa do Ministério da Guerra no corrente exercício, recomendo a V.Exa. que faça observar a maior economia, reduzindo o pessoal das oficinas do Arsenal de Guerra e o número dos serventes de todos os estabelecimentos militares, principalmente Hospitais e Companhias de Aprendizes Artífices, que só devem conservar o indispensável serviço ordinário, e bem assim que não autorize despesa alguma com aquisições de matéria-prima para os referidos Arsenais, sem preceder informação da Tesouraria da Fazenda sobre o estado do respectivo crédito, afim de que não haja excessos de despesas não previstas no mesmo exercício e para as quais o Governo Imperial não pode abrir suplementar, na forma da tabela C da Lei nº 2692 de 20 de outubro próximo passado. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1249, 2 de novembro de 1877)

A contenção de gastos veio acompanhada de outro problema crônico na instituição: as instalações físicas. A Companhia de Aprendizes Militares foi estabelecida (e lá permaneceu até seu fechamento) em um edifício arrendado à Santa Casa de Misericórdia de Ouro Preto, no bairro do Alto das Cabeças⁵¹. As descrições dos presidentes da província sobre o quartel

⁵¹ Vide Anexo C.

faziam elogios acerca de sua localização⁵², mas frequentemente enumeravam os problemas e limitações do prédio em si.

Em 1877, o presidente da província, Barão de Camargos, afirmava que ao visitar o edifício em que se achava aquartelada a Companhia, notara que não havia os cômodos precisos para dormitório dos menores, recomendando o estabelecimento de outras acomodações⁵³. Seis anos depois, outro presidente da província, Antônio Gonçalves Chaves, ainda ressaltava as precariedades das instalações físicas da Companhia, declarando ser o edifício acanhado para os fins a que era destinado⁵⁴.

Essa questão parece ter sido um dos fatores que contribuiu para que se mantivesse reduzida a capacidade da Companhia, pois o prédio não dispunha de acomodações para abrigar os cem aprendizes que a legislação havia inicialmente designado.

(...)

V.Ex. pede permissão para alugar [prédio] fronteiro ao Quartel da Companhia de Aprendizes Militares, a fim de ficar elevado a cem, conforme V.Ex. solicita, o número dos ditos aprendizes, que é atualmente de trinta e seis, não pode ter lugar a concessão de crédito de três contos de réis (3:000\$000) de que trata V.Ex. no aludido ofício, convindo que não sejam admitidos mais de cinquenta aprendizes para evitar o aumento de despesa, até que o Governo Imperial disponha de meios para mandar construir um quartel especial. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1249, 16 de junho de 1877)

Nesse documento, a resposta do Ministério da Guerra ao pedido da Presidência da província demonstra como as limitações do prédio e dos fundos destinados às obras frustraram, em parte, as expectativas de que a Companhia seria capaz de formar grandes contingentes de soldados. Evidencia-se a prioridade da contenção de gastos, seja com obras no edifício em si, seja com o ingresso de mais aprendizes.

Em outros documentos observa-se que recaíram sobre a Presidência da província as preocupações com os problemas estruturais da sede da Companhia. Em vistoria ao edifício no ano seguinte à abertura da instituição, o presidente Barão de Camargos afirmava:

Visitando o edifício em que se acha aquartelada a companhia, notei que não havia os cômodos precisos para dormitório dos menores, e que era mister estabelecerem-se outras acomodações.

Ordenei, por isso, que se fizessem alguns consertos no pavimento térreo do mesmo edifício, e para ele mandei que fossem transferidos o refeitório, a escola de primeiras letras e arrecadação de fardamento, ficando no pavimento superior dormitório para

⁵² BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1890, p.21.

⁵³ MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1877 pelo presidente da província - 1ª legislatura, p.26.

⁵⁴ MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1883 pelo presidente da província, p. 30.

40 menores e enfermaria. (MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1877 pelo presidente da província – 1ª legislatura, p.26)

O fornecimento de equipamentos para a Companhia também era de responsabilidade do Ministério da Guerra, a partir das solicitações elaboradas pelo Agente Quartel-Mestre e repassadas pelo presidente da província. O ministro da Guerra, Duque de Caxias, descrevia em 1877⁵⁵ que os pedidos de envio de fardamento deviam ser efetuados em janeiro de cada ano à Intendência de Guerra, órgão do ministério.

O envio do fardamento, porém, revelou-se problemático em algumas ocasiões. Em correspondência ao presidente da província Manuel José Gomes Rebelo Horta, o major⁵⁶ comandante da Companhia, José Maria de Siqueira César, descrevia as condições precárias nas quais se encontravam os aprendizes.

Demora na Intendência da Guerra, desde 10 de fevereiro do corrente ano, o fardamento mandado fornecer à Companhia sob meu interino comando por ajuste de contas do ano de 1878 e fornecimento do atual; acusando prejuízos tal demora, visto que, os menores sentem a falta das peças necessárias, muitas das quais, tem deixado de serem distribuídas nas devidas épocas, desde aquele referido ano
Estando quase todos os menores descalços e urgindo a remessa de fardamento em questão; vou rogar a V.Excia. se digne solicitar do Exmo. Sr. General Intendente da Guerra as necessárias providências para levar-se a efeito o fim desejado. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1256, 2 de maio de 1879)

Aos problemas do atraso da remessa somavam-se os equívocos de suprimento. Em Aviso do ministro Marquês de Herval ao presidente Francisco de Paula da Silveira Lobo essa situação ocorre com o envio dos calçados aos aprendizes.

Declaro a V.Exa., para seu conhecimento e em resposta ao seu ofício nº 99 de 24 de julho último que deve mandar recolher ao Depósito de Artigos Bélicos os sessenta pares de sapatos que por serem grandes existem sem aplicação na Companhia de Aprendizes Militares dessa província, a fim de serem oportunamente fornecidos ao Contingente do 7º Batalhão de Infantaria aí existente, ficando V.Exa. autorizado a ordenar a compra de outros pelo preço de dois mil e quinhentos réis (R2\$500) o par, para se distribuírem aos ditos aprendizes. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1252, 10 de setembro de 1878)

No decorrer do ano de 1879 o fornecimento acabou sendo reestabelecido, com o envio em abril⁵⁷ de duas gravatas e 129 pares de sapatos e, em agosto⁵⁸, de 103 peças de

⁵⁵ MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios (Guerra). Caixa 1259, 11 de dezembro de 1877.

⁵⁶ A hierarquia do Exército no período imperial era a seguinte: marechal-de-exército, tenente-general, marechal-de-campo, brigadeiro, mestre-de-campo (ou coronel), tenente-coronel, sargento-mor (ou major), ajudante (ou capitão), tenente, alferes, primeiro-cadete, segundo-cadete, primeiro-sargento, segundo-sargento, furriel, cabo-de-esquadra, anseçada e, por fim, soldado. (CRUDO, 2005, p. 295-296)

⁵⁷ MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios (Guerra). Caixa 1256, 17 de abril de 1879.

⁵⁸ MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios (Guerra). Caixa 1256, 23 de agosto de 1879.

fardamento. Entretanto, a situação descrita explicita as dificuldades que a instituição tinha para garantir as condições de formação apresentadas em seu regulamento.

O fardamento é uma das características marcantes do universo militar, materializando a identidade comum de seus membros e sua diferenciação em relação ao meio “paisano” no qual se insere. Para um público de menores desvalidos, a indumentária se revestia também do caráter prático de ser um suprimento de mudas de roupas que muitos não teriam acesso antes de seu ingresso na Companhia. Portanto, a ausência do fardamento acabava atrapalhando a caracterização militar da instituição e sua capacidade de prover os menores de condições básicas de estadia.

Outro elemento indispensável ao treinamento dos aprendizes era o armamento. Não foram encontradas informações que precisassem a natureza de armas que eram empregadas na Companhia, mas o manejo desses equipamentos por crianças e jovens seguramente exigia algum grau de adaptação. Juntamente com a remessa das armas havia a entrega do correame (equipamento constante do fardamento militar) e do cornetim (instrumentos musicais para marcação de marchas).

No ano seguinte à instalação da Companhia, já se registrava a ordem de compra do armamento importado pelo Ministério da Guerra, seu envio ao Arsenal da Corte e a determinação de seu subsequente envio à instituição.

Declaro a V.Ex. para seu conhecimento que nesta data expeço Aviso à Intendência da Guerra para fornecer à Companhia de Aprendizes Militares dessa província o correame e cornetim constantes do pedido que acompanhou ofício de V.Ex. nº 112 de 21 de novembro do ano próximo findo, sendo que já por Aviso de 12 do corrente mês se autorizou a mesma Intendência a contratar o armamento de que também trata aquele pedido, com que pudesse mandar o vir da Europa em condições vantajosas. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1249, 22 de janeiro de 1877)

Ao contrário do que houve com o fardamento, aparentemente as armas foram enviadas sem grandes atrasos à Companhia, juntamente com os instrumentos para o ensino de música⁵⁹. A ausência do armamento inviabilizaria a principal das funções para as quais o estabelecimento havia sido pensado, o treinamento prático dos soldados, o que justificaria a rapidez com que essa demanda foi atendida.

Além das acomodações físicas e dos equipamentos, o Ministério da Guerra havia designado aos aprendizes uma diária, que deveria ser sempre inferior ao soldo pago aos praças

⁵⁹ MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1877 pelo presidente da província - 1ª legislatura, p. 26.

da infantaria. Essa diária custeava basicamente as despesas com alimentação, lavagem e conserto de roupas⁶⁰. O valor, que era definido semestralmente, variou muito pouco durante a existência da instituição. A tabela abaixo apresenta os valores determinados, não havendo mais referências ao montante pago pelo ministério na documentação pesquisada após o ano de 1884.

TABELA 1: Valor das diárias pagas na Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais	
PERÍODO	VALOR (EM RÉIS)
1876-1877	450
1878-1882	500
1883	550
1884	600
Fonte: MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios (Guerra). Caixas 1248-1270.	

A regra de que a diária não excedesse o soldo dos praças parece ter limitado muito a elevação desse valor. A despeito disso, o ministro da Guerra Antônio Eleutério de Camargo afirmava⁶¹, em 1885, sua satisfação com o fato dos aprendizes militares terem garantidas três refeições por dia. A definição do valor das diárias e dos gastos com a alimentação dos menores passava por uma análise de preços dos produtos em Ouro Preto, remetida ao Ministério da Guerra.

Em resposta ao ofício nº 37 de 16 de novembro último, com que V.Exa. me remeteu o cálculo da despesa a fazer-se no primeiro semestre do ano próximo futuro com a diária dos aprendizes militares dessa província e bem assim cinco relações de preços dos gêneros no mercado da Capital, declaro a V.Exa. que deve exigir da Tesouraria da Fazenda e transmitir a este Ministério informações a respeito da preferência dada aos gêneros mais caros e das propostas que foram aceitas em concorrência, afim de que se possa resolver sobre a fixação da mencionada diária. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1268, 1 de dezembro de 1883)

Essas informações sobre o cálculo do valor das diárias são confirmadas pelo Aviso do ano seguinte, que explicita os critérios que definiam o valor a ser recebido pelos aprendizes militares.

Sendo fixado em seiscentos réis (600) o valor da diária dos aprendizes militares dessa província no corrente semestre, sendo 550 réis para a etapa e 50 réis para a lavagem de roupas, assim o declaro a V.Ex. para seu conhecimento e em solução ao seu ofício nº 40 de 26 de dezembro último, prevenindo-o que, de agora em diante, o

⁶⁰ Vide Anexo D.

⁶¹ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1885, p.8

orçamento daquela despesa deve ter por base os preços do mercado no dia da arrematação dos gêneros, sendo o cálculo organizado à vista da proposta de preços mais vantajados, enviando todo o processo a esta Secretaria de Estado para ulterior deliberação do Governo. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1270, 21 de janeiro de 1884)

Não foram encontradas informações que indicassem sobre outros usos desse dinheiro pelos aprendizes que não fossem a alimentação e as despesas com as roupas. Também não se sabe se os recursos da diária podiam ser dados aos pais ou tutores ou se a apenas o comando da Companhia de Aprendizes Militares efetuava a distribuição e aplicação, o que parece ser o mais provável.

A composição do corpo de funcionários da Companhia de Aprendizes Militares foi caracterizada por dois problemas crônicos em praticamente toda a sua existência: a dificuldade de se encontrar militares habilitados para os cargos e a troca recorrente de professores e do quadro administrativo.

Além disso, o que se observou é que a responsabilidade pela definição de quase todos os cargos da instituição recaiu sobre o presidente da província. O Ministério da Guerra, na maior parte das vezes, se limitou a aprovar as nomeações, como se pode observar na correspondência a seguir entre o presidente da província Joaquim José de Santana e o ministro da Guerra Franklin Américo Dória.

Acuso o recebimento de aviso de 20 do corrente, em que V.Exa. comunica-me ter aprovado a nomeação de José Francisco Rodrigues para substituir a José Canuto Fernandes de Souza que foi exonerado, a pedido, do lugar de professor interino de primeiras letras da Companhia de Aprendizes Militares desta província e recomenda-me a proposta de um oficial reformado ou honorário do Exército para ocupar aquele lugar.

Cumpra-me levar ao conhecimento de V.Exa. que atualmente não existe nesta capital oficial algum naquelas condições que esteja habilitado para bem desempenhar o referido emprego naquela Companhia. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Assuntos diversos. Caixa 626, 29 de março de 1882)

O problema da ausência de oficiais habilitados, como visto acima, exigiu do governo a nomeação interina de civis. A distinção dos civis em relação aos militares nos cargos da Companhia é facilmente identificada nos documentos pela ausência da patente e pelo uso de expressões como “cidadão” e “paisano”.

Declaro a V.Exa. em resposta ao seu ofício nº 35 de 22 de dezembro próximo findo, que é aprovada a deliberação que V.Exa. tomou de nomear, na falta absoluta de oficiais reformados ou honorários, o cidadão Antônio Joaquim Pereira dos Santos para exercer interinamente o lugar de professor da Companhia de Aprendizes Militares dessa província. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1259, 15 de janeiro de 1880)

A nomeação de civis ocorreu principalmente para os cargos de professor de primeiras letras (contratando-se principalmente normalistas), de música e de ginástica e natação. Essa dificuldade se evidenciava em um Aviso⁶² de 1879 do ministro da Guerra Marquês de Paranaguá ao presidente da província Joaquim José de Santana. No documento o ministro informava a exoneração do professor de primeiras letras (que era alferes do Exército), pois o mesmo não tinha as habilitações necessárias ao cargo, determinando a nomeação de um substituto interino, às vésperas da abertura das aulas daquele ano.

Além da ausência de militares habilitados, as nomeações esbarravam em outros problemas. Um exemplo é o fato do primeiro capelão definido para a Companhia sequer ter se apresentado ao serviço, mais de um ano depois.

O capelão tenente para ela nomeado, cônego Francisco de Paula da Rocha Nunan, não chegou a entrar em exercício e ultimamente instou pela sua demissão. Permanece, pois até hoje a companhia sem capelão, o que não deixa de ser uma falta sensível. Os demais postos, como o de comandante, secretário, agente-quartel-mestre e professor, ainda estão sendo exercidos interinamente, sendo que os de fiscal, facultativo, farmacêutico e adjunto de professor não foram preenchidos até hoje. (MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1878 pelo presidente da província - 1ª legislatura, p.11).

Outro relatório⁶³ do ano seguinte evidencia as múltiplas dificuldades que a Companhia encontrava para estabilizar seu quadro de funcionários. Diante do pedido de demissão do capelão Francisco de Paulo, foi escolhido outro sacerdote de forma interina. No mesmo ano, o instrutor da Companhia foi demitido pelo presidente de província após o recebimento de representações contrárias a ele e o professor de primeiras letras morreu pouco tempo após sua nomeação.

A tentativa de compreensão do que era o ensino na Companhia também passa pela análise dos materiais empregados nas aulas. As referências aos mesmos aparecem de forma esparsa na documentação, normalmente através de listas de requisições feitas ao Ministério da Guerra na Corte. No documento a seguir (apresentado como uma tabela), o coronel José Basílio Neves Gonzaga, chefe da Repartição de Quartel-Mestre General do ministério, elenca alguns dos artigos necessários à aula de primeiras letras, a partir dos pedidos elaborados pela Companhia.

⁶² MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios (Guerra). Caixa 1256, 13 de dezembro de 1879.

⁶³ MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1879 pelo presidente da província - 3ª legislatura, p.25.

TABELA 2: Artigos fornecidos pelo Depósito de Artigos Bélicos à aula de primeiras letras da Companhia de Aprendizes Militares	
ITEM	QUANTIDADE
Coleção de cartas de A.B.C. para principiantes	24
Livro de leituras para principiantes	14
Catecismo de doutrina cristã	24
História do Brasil	6
Compêndios de gramática portuguesa	12
Tabuadas para principiantes	24
Rudimento aritmético	12
Livros do sistema métrico	6
Canivete	1
Papel almaço, resmas	4
Penas de aço, caixas	2
Canetas de pau para escrita	20
Lápis de pau	6
Ardósias para escrita	8
Lápis de pedra para as mesmas	8
Esponjas para limpar pedra, pedaços	4
Giz para escrever, gramas	500
Tinta para escrever, garrafas	2
Cera para escrita, gramas	500
Réguas de madeira	2
Fonte: MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios (Guerra). Caixa 1252, 28 de janeiro de 1878	

Os artigos para a escola elementar, comprados pela Repartição de Quartel-Mestre General, na Corte, foram enviados para o Depósito de Artigos Bélicos em Ouro Preto, e só então foram remetidos à Companhia. As solicitações do comando da Companhia ou da Presidência da província, portanto, tinham que percorrer a distância física entre Ouro Preto e o Rio de Janeiro, além de uma série de entraves burocráticos. Mais de um ano após a

instalação da Companhia, boa parte do mobiliário ainda estava sendo requisitado, como armários para os equipamentos, mesas e bancos⁶⁴.

A tabela acima apresentou um rol de materiais empregados nas aulas de primeiras letras. Isso demonstra como ocorria o alinhamento do ensino na Companhia aos conteúdos que estavam sendo abordados na instrução pública em geral, o que era previsto pelas informações do regulamento da instituição.

Art. 38. Os Aprendizes Militares serão divididos por classes e anos, segundo o seu adiantamento, e aprenderão na aula de primeiras letras o seguinte:

§ 1º Ler, escrever e as quatro operações sobre números inteiros e decimais.

§ 2º Continuação da leitura e escrita, gramática da língua portuguesa, as quatro operações sobre frações ordinárias, números complexos e metrologia.

§ 3º Caligrafia, análise gramatical, história do Brasil; regras de três simples e composta, de companhia e de liga, resoluções de questões aritméticas.

(BRASIL. Decreto nº 6304 de 12 de setembro de 1876)

Já as aulas de ginástica e natação, dadas em conjunto por um único professor, se revestiam de elevada importância no treinamento dos aprendizes. Isso era justificado pela centralidade que o desempenho físico tinha na eficiência do soldado, pois, de acordo com o regulamento, as aulas de ginástica e natação deviam contemplar “equilíbrios, movimentos e mais exercícios ginásticos acomodados à sua idade e compleição, e próprios para desenvolver lhes as forças e agilidade.”

A necessidade de um espaço específico para as aulas de natação prejudicou o pleno exercício dessa atividade. O presidente da província Joaquim José de Santana relatava ter visitado o quartel da Companhia em 1881, constatando a ausência de um tanque apropriado para o ensino de natação dos menores, fato já relatado pelo comandante da instituição ao presidente naquele ano⁶⁵. Há menções em vários relatórios presidenciais de que os menores estavam sendo devidamente instruídos em natação, o que leva a crer que o tanque foi construído.

Menos dependente de um espaço definido, a aula de ginástica parece não ter enfrentado as mesmas dificuldades de funcionamento da natação. A disciplina contava com equipamentos remetidos pela Intendência da Guerra em 1879:

Comunico a V.Ex. para seu conhecimento e em resposta ao seu ofício nº 15 de 1º junho último, que nesta data expeço ordens à Intendência da Guerra para fornecer à Companhia de Aprendizes Militares dessa província os objetos para exercícios

⁶⁴ MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios (Guerra). Caixa 1252, 27 de fevereiro de 1878.

⁶⁵ MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1881 pelo presidente da província – 3ª legislatura, p.29

ginásticos constantes da inclusa relação organizada na Repartição do Quartel Mestre General em 17 do corrente. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1256, 18 de setembro de 1879)

O documento prossegue indicando quais itens deveriam ser adquiridos. A lista compreendia um trapézio simples com dois palmos de altura, um jogo de argolas com 10 polegadas de diâmetro e cinquenta cintas próprias para ginástica com cerca de 1.5 polegadas de largura. Um jogo de suspensões, embora solicitado, não foi incluído, pois o aparelho era desconhecido no mercado – um fato que demonstra a distância entre a estrutura de formação desejada e a capacidade de se suprir essa demanda.

Um dos cargos da Companhia que mais sofreu com constantes alterações e carências materiais foi o de farmacêutico, problema que parecia se estender aos corpos regulares do Exército lotados na capital. A instabilidade de pessoal esteve acompanhada da dificuldade de se obter um suprimento regular dos medicamentos necessários, que em geral tinham que vir do Rio de Janeiro.

Uma possibilidade de se resolver esse problema ocorreu em 1877, quando foram estabelecidas negociações para a compra de uma botica (farmácia) do cidadão Francisco José de Oliveira Júnior, situada próxima à Companhia, e que poderia vir a fornecer os medicamentos não só para este estabelecimento, mas também à Companhia de Cavalaria, lotada Ouro Preto. Entretanto o negócio acabou não se concretizando e o suprimento de medicamentos, assim como o de outros materiais necessários à Companhia, revelou-se problemático.

O comando da Companhia não estava isento dos problemas de definição de pessoal. Os relatórios, de forma geral, ressaltam que os oficiais designados a esse posto estavam quase todos em caráter interino. Isso se justificaria, em parte, pela alta rotatividade dos cargos na Companhia, com trocas constantes a cada ano.

O comandante que mais tempo permaneceu na chefia da instituição (ainda que sob a constante rubrica de “interino”) foi o major reformado da cavalaria José Maria de Siqueira Cezar, entre 1879 e 1886. Em geral, as trocas na direção ocorriam por exoneração a pedido do próprio comandante, ocorrendo a efetivação de oficial de outro cargo da Companhia para o posto.

Um fato relevante registrado acerca do comando da Companhia é a punição aplicada a um de seus primeiros comandantes, à época também interino, o capitão reformado Joaquim José de Passos, em 1877.

Depois de ter sofrido prisão correccional de 24 horas, suspendi o capitão Joaquim José de Passos do exercício interino do comando da dita companhia, afetando o procedimento ulterior ao Ministério da Guerra. Na secretaria de governo constam os motivos desta medida de rigor, tomada a meu pesar, mas imprescindível à vista da enormidade de fatos que a determinou. (MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1877 pelo presidente da província - 2ª legislatura, p.16)

Infelizmente não foram encontrados esses motivos na documentação da Secretaria de Governo. Em correspondência endereçada a Joaquim de Passos, a Presidência da província repassou a ordem enviada de prisão.

Comunico a V.Sa. para seu conhecimento que por Aviso do Ministério de Negócios da Guerra de 24 de janeiro último, foi aprovado o ato da Exma. Presidência pelo qual mandou prendê-lo por 24 horas e o suspendeu do comando da Companhia de Aprendizes Militares, sendo também ordenado que, por Portaria daquela data, foi V.Sa. dispensado do referido comando, (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 6 de fevereiro de 1877)

Porém, em 1882 aparecem referências⁶⁶ que Joaquim de Passos fora reincorporado à Companhia no posto de fiscal. Em outro relatório da Presidência da província, quatro anos depois⁶⁷, o Barão de Camargos afirmou que Joaquim de Passos reassumiu o posto de comandante da Companhia exatamente após a saída de José de Siqueira Cezar.

Pode-se especular que a “enormidade dos fatos” que teriam levado à prisão correccional de Joaquim de Passos talvez não tenha sido, de fato, tão grave a ponto de impedir sua posterior reincorporação à Companhia. Além disso, esse episódio confirmaria o problema da falta de pessoal habilitado para os cargos da instituição, o que teria levado ao retorno do capitão.

3.3 Os aprendizes militares

Sobre o ingresso e saída dos alunos na Companhia, um dos pontos a serem analisados trata dos dados sobre o contingente de aprendizes que frequentaram a Companhia. Essas informações estão registradas pontualmente nos relatórios governamentais. Na tabela a seguir procurou-se sintetizar os dados encontrados, a despeito da ausência de informações para os anos de 1882, 1884 e 1890.

⁶⁶ BRASIL, Almanak do Ministério da Guerra no ano de 1882. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1882.

⁶⁷ MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1886 pelo presidente da província - 2ª legislatura, p.55.

TABELA 3: Total de menores presentes na Companhia de Aprendizizes Militares de Minas Gerais (1877-1891)	
ANO	CONTINGENTE
1877	32
1878	31
1879	33
1880	33
1881	25
1883	40
1885	40
1886	36
1887	38
1888	39
1889	40
1891	43

Fonte: BRASIL. Relatórios Anuais apresentados pelo Ministros da Guerra às Assembleia Legislativas nas Sessões Ordinárias de 1877 a 1891.

Pelos dados percebe-se uma constância no número dos aprendizes atendidos pela Companhia a cada ano. Se por um lado as expectativas de formação militar haviam sido reduzidas em relação aos projetos originais, o total de menores presentes na instituição permaneceu relativamente estável, a despeito de repetidas reclamações dos presidentes da província sobre a baixa procura pelo estabelecimento.

Porém, essa aparente estabilidade do contingente total de alunos não explicita as formas de entrada e saída de aprendizes no decorrer de cada ano. Em 1887, a relatório⁶⁸ do Ministério da Guerra enumerava que, do efetivo existente na Companhia no ano anterior, quatro haviam sido transferidos para o Exército e “outros tantos excluídos por incapacidade física, tendo se matriculado 10 menores”. O documento também avalia a formação do estabelecimento desde sua fundação, que tinha, “apesar do seu pequeno efetivo, dado às fileiras do Exército 51 praças prontos para o serviço das armas”.

⁶⁸ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1887, p.17

Em linhas gerais, as formas de ingresso na Companhia evidenciadas pela documentação eram basicamente duas: a matrícula por iniciativa dos pais ou por determinação de autoridades oficiais.

A importância das ações dos Juizados de Órfãos de Ouro Preto e localidades vizinhas foi considerável para a manutenção do número de aprendizes na Companhia. Eram frequentes as referências nos documentos a correspondências da Presidência da província com esses juízes, solicitando o envio de menores aptos ao ingresso na Companhia.

O Ministério da Guerra também demonstrou essa preocupação e recomendou⁶⁹ aos presidentes das duas províncias com Companhias de Aprendizes Militares que chamassem a atenção dos respectivos juízes de órfãos para enviar os menores. No ano seguinte à abertura da instituição, o presidente da província João Capistrano Bandeira de Melo enviou uma correspondência ao juiz municipal de órfãos da cidade de Santa Bárbara tratando disso.

Haja V.Mce. de informar a esta Presidência quantos menores existem nesse município nas condições dos artigos 21 e 32 do Decreto nº 6304 de 12 de setembro de 1876, a fim de se providenciar sobre sua condução para esta capital e admissão na Companhia de Aprendizes Militares dessa província. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 3 de setembro de 1877)

Correspondências idênticas foram enviadas aos juízes de órfãos dos municípios de Queluz, Santa Bárbara, Ponte Nova, Piranga, Itabira, Sabará, Santa Luzia, Caeté, Bonfim e Mariana, além do juiz de Direito da 2ª Vara Civil da Comarca da capital. No dia seguinte o presidente comunicou⁷⁰ a remessa dessas correspondências ao comandante da Companhia e determinou o envio dos menores à instituição.

Já os menores que não se enquadravam nos requisitos para o ingresso na Companhia eram encaminhados a outras instituições. Em correspondência do presidente da província de Minas Gerais, o Barão de Coromandel, a Joaquim Bernardino de Queiroz, suplente do juiz municipal do Serro, observou-se esse procedimento.

Não sendo admissível a entrada do menor Americo Helleodor dos Santos na Companhia de Aprendizes Militares desta província, sê-lo-á, entretanto, no Asilo Agrícola, onde receberá conveniente educação, ficando assim respondido o seu ofício de 8 de fevereiro último. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 9 de março de 1881)

Além do protagonismo dos juízes de órfãos no esforço de recolher os menores para a instituição, outras autoridades se envolveram no processo.

⁶⁹ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1882, p.20.

⁷⁰ MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 4 de setembro de 1877

Para poder ter lugar o pagamento da quantia de 417\$050 réis, dispendida pelo Delegado de Polícia do termo do Grão Mogol com a condução de quatro menores destinados à Companhia de Aprendizes Militares é mister que V.Sa. remeta à Secretaria desta Presidência cópia da ordem que teve o mesmo Delegado para aceitar os referidos menores e de que faz menção nos papéis que acompanharam o seu ofício a 28 do corrente mês, sob nº 241. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 30 de abril de 1877)

Essa correspondência do Presidente da província João Capistrano Bandeira de Melo para o Ministério da Guerra demonstra que as autoridades policiais estavam envolvidas no processo de envio de menores para a Companhia, presumidamente capturados. Exemplifica também que as variadas origens dos menores na província de Minas Gerais.

As poucas referências encontradas sobre a composição familiar da qual os aprendizes provinham se baseiam nas correspondências trocadas pela Presidência da província com outras autoridades, em geral os juízes de órfãos. As origens familiares dos menores são variadas, sendo a maioria matriculada com os dados de ambos os pais, como na carta a seguir enviada pelo presidente da província João Capistrano Bandeira de Melo ao juiz de órfãos do termo de Sabará.

Haja V.Mce. de providenciar para que seja remetida à Secretaria desta Presidência a certidão de idade do menor Antônio Anastácio da Silva, que declarou ser filho de Antônio Telles da Silva e de D. Maria Messias da Silva, nascido e batizado no lugar denominado - Roça Grande – da freguesia dessa cidade. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública. Caixa 202, 3 de outubro de 1877)

Outra situação comum no ingresso dos aprendizes era a dos filhos de mães viúvas. O documento a seguir mostra uma troca de correspondências entre o João Capistrano de Melo e o Presidente da província de São Paulo, tratando do envio de uma certidão de idade de um menor nascido em Franca.

Rogo a V.Exa. se digne a expedir as ordens afim de que seja remetida à Secretaria desta Província a certidão de idade do menor Clarimundo Calisto da Rocha, admitido na Companhia de Aprendizes Militares desta Província, o qual declara ser filho de D. Anna Carolina de Jesus, viúva, e que nasceu e foi batizado na cidade de Franca do Imperador, dessa província. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 3 de outubro de 1877)

Em alguns casos, a determinação de que o menor fosse incorporado à Companhia de Aprendizes Militares partia de uma decisão de seus próprios familiares⁷¹, como nessa carta enviada pela presidência ao comandante da Companhia: “será apresentado a V.Mce. o menor Deolindo, de nove anos de idade, natural de Diamantina, a fim de ter praça nessa Companhia, segundo os desejos de sua mãe, Lucinda Moreira de Souza, atualmente residente nesta capital.

⁷¹ A entrega espontânea dos filhos aos cuidados de instituições militares (e de estabelecimentos assistenciais de natureza civil) era frequente em outras instituições, como Crudo (2005) demonstrou.

Já foi inspecionado de saúde.”(MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 10 de julho de 1879)

Por fim, outra situação, prevista no regulamento da Companhia, era a do ingresso dos ingênuos, os filhos de mães escravas libertos pela lei do Ventre Livre de 1871. No texto a seguir um filho de um sargento e uma escrava é matriculado na Companhia.

Declaro a V. Sa. para devida inteligência e em resposta ao seu ofício sob nº 25 de 9 do corrente que pode abrir os necessários assentamentos e dar matrícula no corpo de aprendizes militares ao menor Bernardino Lopes de Oliveira, filho legítimo do sargento José Lopes de Oliveira e Bernardina, visto nenhuma questão de senhorio poder se levantar, em face do disposto no artigo 31 §4º do decreto nº 6304 e artigo 9º do Regulamento nº 5135 de 12 de agosto de 1872. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 13 de setembro de 1879)

Já as formas de saída da Companhia de Aprendizes Militares se faziam em três situações: a incorporação ao Exército, a retirada por iniciativa dos pais ou a exclusão por reprovação nas inspeções médicas. Os relatórios do Ministério da Guerra, na mesma medida em que indicam o número total de aprendizes, fazem referência às formas como se deram as saídas.

O regulamento da instituição determinava que ao final do treinamento na Companhia, os aprendizes ingressassem em um corpo militar da infantaria, Arma para a qual a instituição fora criada. Na prática, porém, essa limitação não ocorreu e tanto o Batalhão de infantaria quanto a Companhia de cavalaria, lotados na capital mineira, receberam aprendizes em seus quadros.

Em relatório de 1886⁷², o Ministério da Guerra relatava a incorporação naquele ano de cinco aprendizes no Batalhão de infantaria e de outros cinco na Companhia de cavalaria. Essa tendência acompanhou a Companhia de Aprendizes Militares desde sua fundação e em vários casos a incorporação se deu totalmente à cavalaria.

Declaro a V.Exa. para os fins convenientes e em resposta ao seu ofício sob nº 122 de 3 do corrente, que devem ser transferidos da Companhia de Aprendizes Militares dessa província para a de Cavalaria aí existente os aprendizes de nomes Virgílio Boaventura, Sabino de Paula Santos, José Henrique da Trindade, Francisco Benedicto e João Canuto da Luz, constantes da relação que acompanhou o referido ofício, visto se acharem compreendidos nas disposições do artigo 44 do respectivo Regulamento, cumprindo que V.Exa. proponha pessoa idônea para substituir o professor de primeiras letras daquela Companhia de que trata V.Exa. no final do mencionado ofício. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios [Guerra]. Caixa 1252, 31 de dezembro de 1878)

⁷² BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1886, p.20

O artigo 44 do regulamento, citado no trecho acima, se refere à incorporação obrigatória a um corpo do Exército do menor que atingisse os 14 anos, mesmo que não fosse plenamente aprovado nas disciplinas da Companhia. Essa situação também pareceu bastante comum na instituição, um indício da dificuldade de se preparar adequadamente os futuros soldados.

Achando-se reduzido a 25 o número dos aprendizes militares da Companhia desta capital, redução que tende a aumentar-se no fim do corrente ano, visto que aqueles que completarem a idade de 14 anos deverão ter praça na Companhia de Cavalaria de Linha, venho rogar a V.Exa. que se digne de declarar-me se prevalece ainda a disposição do Aviso reservado desse Ministério de 18 de novembro de 1879, visto a conveniência de abrir-se a matrícula de que trata o artigo 33 do decreto nº 6304 de 12 de setembro de 1876. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 22 de junho de 1881)

A carta do presidente da província João Florentino Meira de Vasconcelos ao ministro da Guerra, Franklin Américo Faria, reforça essa perspectiva das dificuldades de formação ao ressaltar que boa parte dos aprendizes só ingressaria na instituição devido ao critério da incorporação obrigatória pela idade. No mesmo ano de 1881, o Ministério da Guerra apresentava as informações⁷³ de que, do total de 51 matriculados desde a abertura da Companhia de Aprendizes Militares, 21 aprendizes haviam sido incorporados aos corpos do Exército por terem atingido a idade de 14 anos.

Outra forma de retirada dos menores da Companhia era uma requisição direta feita por um familiar ou tutor. O Barão de Camargos, presidente da província de Minas em dezembro de 1876, relatou em carta para o comandante interino da Companhia de Aprendizes Militares que estava, no dia 6 daquele mês, “inteirado de haver se apresentado nesse dia o menor-aprendiz Idalino Rodrigues Neves, que o seu pai tinha tirado ilegalmente dessa Companhia.” (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública. Caixa 1641, 14 de dezembro de 1876)

Não foram encontradas outras referências ao episódio. Pode-se especular que a retirada não foi acompanhada da documentação necessária, o que indica o grau de controle que a instituição tinha sobre os menores após seu ingresso. O Ministério da Guerra era informado em caso de desligamento, como se vê a seguir:

Tenho a honra de passar às mãos de V.Exa. o requerimento em que Francisco Pedro de Motta pede entrega do seu sobrinho Thomaz de Paula Correia, que fora recolhido à Companhia de Aprendizes Militares desta Província, sendo para isso apresentado pelo Juiz de Órfãos do município desta capital, como órfão de pai e mãe. Da informação junta, prestada em 23 do corrente mês, pelo Capitão-comandante

⁷³ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1881-3ª legislatura, p. 28.

interino da mesma Companhia, verá V.Exa. que o dito menor está no caso de ser desligado, por contar com mais de 12 anos de idade. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública. Caixa 1641, 27 de dezembro de 1876).

Embora não haja dados sobre quando e em que condições Thomaz foi recolhido à Companhia, o documento permite refletir sobre a complexidade da questão da orfandade. Na ausência dos pais, as figuras dos parentes (como o tio, Francisco de Motta) vislumbravam na instituição uma possibilidade de provimento de meios de subsistência que, em muitos casos, eles mesmos não seriam capazes de proporcionar.

Outra situação em que os menores eram desligados da Companhia era a reprovação nos exames médicos. De acordo com o regulamento da instituição, cabia ao facultativo examinar todos os aprendizes no momento do ingresso na Companhia e no início dos meses de janeiro, abril, julho e outubro. Deviam “informar sobre sua compleição, estado de saúde e capacidade para o serviço militar; emitir seu juízo sobre a idade dos mesmos, na falta do competente documento, e vaciná-los quando não mostrem sinais de terem sido vacinados.” (BRASIL. Decreto nº 6304 de 12 de setembro de 1876)

A presença de uma doença incurável que inabilitasse o aprendiz era razão para seu desligamento da Companhia. Em 1881, o Ministro da Guerra, Franklin Dória, informava sobre a impossibilidade de se manter um menor que sofria de problemas respiratórios e cardíacos na companhia:

Comunicou-me o Major Comandante interino da Companhia de Aprendizes Militares, em ofício de 1º do corrente que na inspeção de saúde, que teve lugar nesse dia, o menor Augusto Ottoni Farnese, admitido no 1º de dezembro de 1878, com a idade de onze anos, foi declarado pelo médico, e consta do livro de visitas, sofrer asma crônica e fortes palpitações do coração, o que tenho a honra de levar ao conhecimento de V.Exa., afim de que, em vista do §3º artigo 19 do decreto nº 6304 de 12 de setembro de 1876, se digne resolver como entender conveniente. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 4 de outubro de 1881)

Esse documento demonstra, mais uma vez, uma especificidade da formação militar no quadro da assistência aos desvalidos: a importância da capacidade física. As dificuldades do treinamento militar e a necessidade de escolher apenas “os que possuíssem robustez necessária ao serviço das armas”⁷⁴ para a composição dos efetivos motivam os constantes processos de avaliação física, haja vista a presença de disciplinas como natação, ginástica e exercícios militares entre os conteúdos estipulados pelo regulamento da Companhia.

⁷⁴ MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1880 pelo presidente da província - 2ª legislatura, p. 19.

A aptidão física, além de ser uma qualidade a ser observada na seleção dos menores ingressantes, devia ser exercitada pela prática da disciplina. Esta característica era tradicionalmente valorizada no meio militar e isso tornava a Companhia de Aprendizes Militares um destino muito visado para menores considerados indisciplinados, como pode ser observado na correspondência seguinte.

O juiz de órfãos do termo de São João D'El Rey representa-me sobre a necessidade de ser designado um estabelecimento público onde possam ser admitidos alguns menores de idade superior a 14 anos, visto que, sendo eles ordinariamente insubordinados, desobedientes e pouco dóceis aos conselhos e repreensões de seus tutores, luta o juiz com dificuldades para dar-lhes destino.

Passando às mãos de V.Exa. cópia da representação a que me refiro, venho por fim solicitar a V.Exa. alguma providência a respeito, visto como existindo nesta província somente a Companhia de Aprendizes Militares, o Regulamento por que se rege só permite a admissão de menores de 7 a 12 anos de idade. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 29 de maio de 1878)

A demanda foi movida pelo presidente da província de Minas, Francisco de Paula da Silveira Lobo, ao Marquês de Herval. Este, em resposta, entregou a reclamação ao ministro da Justiça, “a quem compete tomar as providências que julgar acertadas”⁷⁵, confirmando a indisponibilidade de outras instituições militares para abrigar esse público.

De qualquer forma, a situação acima relatada exemplifica a importância que a Companhia havia adquirido poucos anos após sua abertura. Os menores não podiam ser admitidos na instituição, por contarem mais de 14 anos, mas foi desse mesmo contingente de crianças e jovens “insubordinados, desobedientes e pouco dóceis aos conselhos e repreensões” que a Companhia presumidamente retirou boa parte de seu pessoal.

Para além do número de aprendizes formados, é difícil dimensionar a medida de sucesso ou fracasso da Companhia em termos de incremento da eficiência na formação dos soldados. Os relatórios do Ministério da Guerra e da Presidência da província na maioria das vezes ressaltavam o bom andamento da instituição, baseando-se principalmente nas informações prestadas pelos comandantes da Companhia.

Segundo o mencionado documento, foi satisfatório o resultado dos exames prestados pelos aprendizes militares no fim do ano próximo passado, não só das matérias que constituem a instrução teórica, mas também do que diz respeito à instrução prática. Está em dia a escrituração do conselho econômico, bem conservado o quartel e é bom o estado sanitário da companhia. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1883, p. 12)

A continuação desse mesmo relatório acima apresentado, porém, destaca que em Goiás o aproveitamento das aulas de música e ginástica não era tão elevado quanto o das

⁷⁵ MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Avisos dos Ministérios (Guerra). Caixa 1252, 7 de junho de 1878.

aulas de primeiras letras. O ministro Carlos Afonso de Assis Figueiredo afirmava que os aprendizes só conseguiam algum adiantamento ao atingir os 14 anos, exatamente a idade na qual deviam ser obrigatoriamente transferidos para os corpos de linha do Exército.

Foi diante de situações como essa que se começou a questionar o marco da idade na qual o aprendiz deveria ser transferido das Companhias de Aprendizes Militares para os corpos nos quais serviria. A Presidência da província de Goiás apresentou essa questão no texto a seguir.

Considerando esta instituição, por sua organização e por seus fins, uma das que mais deve merecer todo o cuidado e proteção da sociedade e do governo, providencie para que se completasse o número de aprendizes e, após algumas medidas tomadas com segurança, tivemos o prazer de completá-lo.

Duas modificações, porém, são indispensáveis nesta instituição, para seu melhoramento e para que sejam completas as vantagens da educação, que aí recebem aqueles que desde o berço são atirados ao acaso, à mercê do destino, sem uma mão segura que os guie pela estrada do bem.

Cumpra elevar o número a 100, e não passar o aprendiz militar para os corpos do Exército, senão quando tiver completado a idade de 16 anos.

O que faz o militar de 14 anos? Monta guarda à porta de uma tesouraria de fazenda. Qual a garantia de que oferece esta criança que mal suporta o peso de sua espingarda?

Além disto, aos 14 anos a educação recebida é toda superficial, e o menino, que retira-se dos aprendizes, ainda tem necessidade de muito aprender.

Elevando-se o número a 100, pode-se o completar facilmente com os órfãos de pai e mãe, ou de pai somente, mas pobríssimos [sic], existentes na capital e província. (GOIÁS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Goiás no ano de 1881 pelo presidente da província - 3ª legislatura, p.76)

As duas modificações propostas pelo presidente são muito significativas. Ao recomendar o retorno do efetivo à quantidade original de cem aprendizes, o presidente se refere ao grande número de órfãos pobres na província. Isso demonstraria que as dificuldades para se completar o número de aprendizes se deviam não a falta de menores em condições de lá servir, mas sim a entraves burocráticos, questões de deslocamento entre cidades ou do próprio desconhecimento da existência da Companhia.

Na outra sugestão ele aborda a relação entre a idade e as funções militares, um tema que pouco aparece em toda a documentação sobre a Companhia. As limitações físicas das crianças e jovens e seu passado marcado pelo desvalimento ou orfandade eram fatores que prejudicavam o desempenho de funções muito complexas pelos aprendizes.

Seguramente esse pensamento era compartilhado pelo comando da Companhia mineira e pela Presidência da província. O presidente Manuel José Horta remeteu ao Ministério da Guerra a seguinte solicitação.

Tenho a honra de submeter à consideração de V.Exa. o incluso ofício do major comandante interino da Companhia de Aprendizes Militares, de 6 do corrente, acompanhado de duas cópias em que faz ver a necessidade de se alterar o Regulamento aprovado por decreto nº 6304 de 12 de setembro de 1876, na parte relativa à idade de quatorze anos, marcada para passagem dos menores que não fizerem o concurso de que trata o capítulo 8 do referido Regulamento para os Corpos do Exército. (MINAS GERAIS. Secretaria de Governo – Força Pública e Alistamento. Caixa 202, 16 de dezembro de 1879)

Essa questão parece se resolver em 1884, quando o ministro Filipe Franco de Sá informou⁷⁶ que um parecer da Seção de Guerra e Marinha do Conselho de Estado definia que as transferências deveriam efetuar-se aos 17 anos de idade. Depois de transferidos, os aprendizes eram considerados como voluntários, com direito somente à respectiva gratificação e serviam nessa qualidade por seis anos, a contar da data de transferência ao corpo militar.

Em meio a essas dificuldades na formação dos aprendizes, também foram registrados casos de bom desempenho. Em 1890⁷⁷, dos 25 menores aprovados na Companhia de Aprendizes Militares de Minas, um deles fora efetivado com distinção e outros três plenamente, “por saberem comandar”.

A proclamação da República parece não ter interferido no funcionamento da Companhia, haja vista, por exemplo, a continuação da menção à instituição nos relatórios governamentais após esse evento. Entretanto, a lei orçamentária de 1891⁷⁸, na parte relativa aos gastos do Exército, suprimiu as duas Companhias de Aprendizes Militares, decretando o fim da instituição.

O último documento encontrado referente à Companhia foi o relatório do Ministério da Guerra de 1891, que descrevia os procedimentos para o encerramento de suas operações.

Tendo sido suprimidas estas companhias pela lei n. 26 de 30 de dezembro último, o governo determinou ao comandante do 4º distrito militar que, por edital, convide os pais ou tutores dos aprendizes das mesmas companhias a reclamarem a entrega de seus filhos ou tutelados, enviando o referido comando ao governo uma relação dos menores que não forem reclamados, afim de que se possa resolver sobre o destino dos mesmos. (BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1891, p.17)

O comandante interino da Companhia à época do encerramento das atividades era o major honorário João José de Mello. Como se viu no histórico da ocupação da instituição, a

⁷⁶ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1884, p.18.

⁷⁷ BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1890, p.22.

⁷⁸ BRASIL. Lei nº 26, 30 de dezembro de 1891.

Companhia contava com mais de 40 aprendizes no ano de seu encerramento, o que afasta a possibilidade de que tenha sido fechada por baixa frequência.

A ausência de mais informações sobre o fim do estabelecimento abre espaço a especulações. Aquela que parece ser a explicação mais plausível para seu fechamento é a questão dos cortes orçamentários, haja vista que a mesma lei que suprimiu a Companhia estabeleceu uma série de cortes em outros órgãos do Exército, como o Colégio Militar, a Intendência, os Arsenais, os hospitais e os laboratórios. Porém, o fechamento da Companhia poderia se relacionar à adoção de novos modelos de formação militar no período republicano, em um processo análogo ao que ocorreu com a educação profissional no mesmo período: a transformação de escolas de cunho assistencial em institutos voltados cada vez mais para a profissionalização e modernização.

Encerrava-se um modelo militar de assistência aos desvalidos em Minas Gerais, o qual, apesar da constante fricção à qual foi submetido durante seus 15 anos de existência, entregara ao Exército praças com uma formação minimamente superior ao quadro geral dos soldados de linha. Em uma época de crescente participação do Estado no campo da assistência, a Companhia de Aprendizes Militares representou uma experiência de inserção social de crianças e jovens desvalidas por meio da formação militar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Companhia de Aprendizes Militares foi o produto de um contexto de transformações no campo da organização militar e da assistência aos desvalidos, em uma trajetória de fricção das expectativas em torno dos seus propósitos com as realidades que nortearam seu funcionamento. A definição do sucesso ou fracasso desse modelo varia de acordo com o enfoque que se atribui à instituição. No trecho de um relatório do presidente da província de Goiás, observa-se uma dessas perspectivas, ressaltando a importância da Companhia.

A companhia tem uma banda de música que já se faz ouvir agradavelmente pelas ruas da capital. Os aprendizes vivem contentes e satisfeitos, e aqueles que aí entram praguejando contra os governos, vinte e quatro horas depois já não querem deixar os seus camaradas.

Relatar-vos-ei um fato eloquentíssimo. Encontrou-se no mercado um menino de 7 a 8 anos de idade, embriagado, e a polícia o apresentou à sala de ordens. Não tinha pai e sua mãe é uma infeliz senhora miserável.

Mandei-o para a companhia dos aprendizes, e ei-lo que se apresenta no gabinete da presidência, dizendo-me que não queria ir, e que eu não tinha direito de aproveitar-me dos seus serviços, que só podiam ser aproveitados por sua mãe que o criara até aquela idade.

Perguntei-lhe se era exato que se tinha embriagado e respondeu-me afirmativamente e que não comprara aguardente com o meu dinheiro! Aconselhei-o a que seguisse para os aprendizes e dei-lhe uma pequena quantia. Recusou-a, dizendo simplesmente: não preciso do seu dinheiro!

Dois dias depois, visitando a companhia, vi-o formado entre os seus camaradas, e perguntei-lhe se queria sair. A sua resposta foi pronta: “estou satisfeito, não quero”. E eu fiquei mais satisfeito que ele, porque quem sabe se desarme o braço do futuro assassino, transformando-o em cidadão útil a si e à pátria! (GOIÁS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Goiás no ano de 1881 pelo presidente da província - 3ª legislatura, p. 76)

Esse documento evidencia tanto o ambiente social no qual as Companhias militares deviam atuar como o resultado esperado de seu funcionamento. O presidente Teodoro Rodrigues de Moraes descreve o panorama tradicional do desvalimento na referência às crianças que “praguejam contra os governos”, em meio a famílias desestruturadas e entregues aos vícios, como a embriaguez.

O diálogo direto entre o presidente e o menor torna clara a contraposição entre um padrão considerado civilizado de sociabilidade e a figura de um *outsider*, desobediente e insubmisso à autoridade. A resistência do menino se traduz em uma recusa de que se utilizasse de seus serviços e na doação de dinheiro. Mas a estadia na Companhia reverte esse quadro e colabora para que, no lugar de um potencial criminoso, prepare-se um futuro cidadão.

A despeito do tom laudatório e de descrições como essas sobre o comportamento dos aprendizes serem raras, esse episódio sintetiza as expectativas de regeneração social, pelo estudo e pelo trabalho, apresentadas pela Companhia. A instituição evidenciou as permanências e as mudanças pelas quais passaram a formação militar e a assistência aos desvalidos no período imperial.

No âmbito militar, a consolidação do território e do Estado independente brasileiro passou pela estabilização de uma força capaz de atuar na defesa dessa ordem, papel cumprido inicialmente pela Guarda Nacional e posteriormente pelo Exército. Porém, as dificuldades de recrutamento e de atuação eficiente dessa corporação exemplificavam os limites e contradições que o poder do Estado imperial experimentava.

A partir da reforma militar de 1850 e progressiva diminuição do cadetismo, a carreira militar tornou-se uma rara via aberta ao talento no seio de uma sociedade oligárquica escravista, uma possibilidade de ascensão para jovens de camadas médias da população e sem padrinhos políticos. Essa tendência a um maior corporativismo contrastava com as esferas profissionais mais elevadas na monarquia brasileira, que, desinteressadas pela carreira das armas, abriam esse espaço a indivíduos menos abastados.

A Guerra do Paraguai foi outro acontecimento importante nesse processo. Consolidando-se enquanto uma corporação nacional, o Exército conseguiu se reorganizar, a duras penas, durante um longo conflito contra um invasor estrangeiro previamente aparelhado. Em meio às dificuldades financeiras e humanas, a guerra exigiu do Império um esforço até então inédito de reunir, armar e transportar tropas convocadas das várias províncias contra uma ameaça séria à integridade territorial do país. Enquanto uma situação-limite de sobrevivência, a guerra aproximava homens de territórios e condições sociais diferentes, inclusive livres e escravos, fortalecendo o senso de adesão dos militares ao Exército, apesar da persistência de clivagens políticas como Castro (1995) demonstra.

Nos anos 70 do século XIX, em um contexto de medidas modernizadoras dos gabinetes imperiais, o modelo de recrutamento forçado passa a ser cada vez mais questionado. A lei do sorteio de 1874 foi a tentativa de superação desse quadro, mas esbarrou nos mesmos problemas da legislação anterior: as elevadas taxas de deserção, o estigma da violência atribuído às forças armadas, a indisponibilidade de boa parte da população ligada à escravidão

ou à Guarda Nacional, as precariedades técnicas para a execução eficaz do recrutamento, os privilégios e as isenções.

Como parte da reação a esse problema do recrutamento e como um dos pilares da profissionalização, a formação militar em escolas de treinamento passou a ser cada vez mais importante para a progressão na carreira. Além disso, os novos armamentos e princípios táticos ou estratégicos exigiam, tanto de oficiais quanto de soldados, um maior preparo para seu correto emprego no campo de batalha.

Nesse sentido, o Exército transformou-se em uma via de instrução para crianças e jovens desvalidos ou de camadas médias. As possibilidades de ascensão social por uma carreira militar ou pela aprendizagem de um ofício a ser empregado após o serviço das armas demonstram a importância que essa instituição teve nas discussões sobre o problema do desvalimento.

Além disso, a passagem pelo Exército era ressaltada como construtora do caráter e de uma concepção de cidadania característica do século XIX, ligada a questões como alfabetização. As ideias de nação e de pátria se reafirmavam como princípios da corporação e suas instituições de ensino foram mobilizadas no sentido de transmitir essas ideias enquanto valores.

No aspecto da assistência, foram as condições da orfandade, do abandono e principalmente do desvalimento que nortearam a definição do público atendido pela Companhia de Aprendizes Militares. Elas indicam as transformações em curso na definição desses problemas e nos mecanismos estabelecidos para combate aos seus efeitos na ordem social. A Companhia exemplificou o que os autores da História da Educação Social definiam como uma instituição direcionada para a educação dos desvalidos.

No quadro de redefinição das estruturas de trabalho, o desvalimento se caracterizava cada vez mais como a não inserção produtiva no corpo social. O trabalho é um elemento definidor da validade social dos indivíduos e aqueles, do ponto de vista liberal, cuja “fortuna” havia lançado na condição de desvalimento deveriam ser incorporados aos padrões sociais e econômicos através da educação para o trabalho.

A condição do desvalimento se configurava por uma tripla precariedade: material, intelectual e moral. Se a primeira é o aspecto mais visível dessa condição, as limitações do

analfabetismo ou desconhecimento de um ofício tendiam a manter os indivíduos nesse estado, reafirmando um ciclo de vulnerabilidade social como aquele que Santolaria (1997) denominou de fator estrutural da pobreza.

Do ponto de vista moral, o desvalimento é constantemente associado à criminalidade, à revolta contra as autoridades, à devassidão, ao ócio desmedido e à desestruturação das relações familiares. Como o trecho do relatório do presidente de província acima indicou, as repercussões desse ambiente na formação de crianças e jovens eram particularmente deploradas pelas autoridades.

Essa associação entre o desvalimento e os perigos sociais se tornou mais intensa a partir do crescimento da população nas cidades, o que conferia ao problema uma maior visibilidade. Reafirmava-se a necessidade de se estabelecer mecanismos de controle de contingentes populacionais, de prevenção do crime ou desordem e de combate ao desvalimento, bases da futura gestão de um Estado-providência nos dizeres de Pierre Rosanvallon (1997).

No contexto brasileiro acresce-se ainda o processo de declínio do escravismo. As preocupações com o destino de contingentes de ex-escravos (e posteriormente dos imigrantes que chegavam da Europa) se relacionavam às repercussões políticas e econômicas que a presença desses grupos podia ter, principalmente nas cidades. Não por acaso, houve um aumento das preocupações dos presidentes de província com a questão do desvalimento de crianças e jovens principalmente nas três décadas finais do Império. (MARCÍLIO, 1998, p.202)

Também não por acaso, a promulgação da lei do Ventre Livre em 1871 impulsionou a criação de instituições para o acolhimento do contingente de ingênuos que a nova lei possivelmente produziria. Como se viu, a maioria dos senhores preferiu manter os serviços dos filhos das escravas e nesses estabelecimentos o que de fato ocorreu foi uma incorporação da questão dos ingênuos ao problema mais amplo da assistência aos desvalidos, órfãos e abandonados.

Aos atores tradicionais do combate ao desvalimento, como as instituições religiosas e organizações filantrópicas (essas em especial no século XIX), reúne-se uma maior intervenção do Estado. No caso brasileiro, essa ação ocorre especialmente pela criação de

uma série de estabelecimentos de ensino profissional para o público desvalido em todo o Império.

A trajetória instável dessas instituições demonstra que esse esforço era ainda muito precário e assistemático, mas o movimento de maior participação é nítido. A escola e o trabalho eram valores cuja combinação era tida como o melhor remédio contra o ócio, a delinquência e o desvalimento. “Tornar cidadãos úteis a si mesmos e à pátria”, mais que uma frase protocolar, era a expressão de uma perspectiva de organização social e de cidadania baseadas no trabalho regrado, na obediência às autoridades e na valorização do sentimento nacional.

Em suma, visto como perigoso, inútil e mesmo parasitário à sociedade, o desvalido se torna uma figura deslocada na ordem social, um marginal na acepção literal da palavra. A prevenção e o combate a esse estado, na infância e juventude, deveriam ocorrer pela aprendizagem de um ofício, conferindo ao indivíduo um lugar social legítimo, do ponto de vista das elites. Através de instituições especificamente voltadas para esse público, a transmissão de saberes básicos e profissionais acabaria por incorporar também os valores da organização de uma família, do respeito às leis e autoridades, do repúdio ao ócio e da previsibilidade e civilização dos comportamentos.

Em meio a esses processos, o Exército organizou várias instituições com o propósito de qualificar a formação de seus soldados, em sua maioria crianças e jovens desvalidos. Como um dos vetores dessa crescente ação estatal em matéria de assistência, o Exército guardou peculiaridades, por ser uma instituição para a qual tradicionalmente se encaminhavam indivíduos considerados incorrigíveis ou desordeiros. À negatividade associada ao ingresso na carreira das armas, a corporação buscou reagir construindo propostas em seus estabelecimentos de ensino baseadas em conhecimentos como as primeiras letras, música, doutrina religiosa e atividades físicas.

Em Minas Gerais, província particularmente problemática em termos de recrutamento militar, é bastante provável que a fricção também fosse grande entre os esforços para se criar uma estrutura de formação militar e a persistente aversão da população a iniciativas dessa natureza. Antes de se pensar em termos de qualificação, instituições voltadas para essa formação teriam como objetivo primário garantir certa estabilidade, ainda que pequena, no número de rapazes que assentavam praça.

A criação da Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais respondia, portanto, a uma necessidade teórica de se melhorar a formação militar e prática de se regularizar o envio de praças ao Exército. Respondia também a uma necessidade cotidiana, a de ser um espaço para onde pudessem ser remetidos e regenerados os menores que se encontrassem em estado de orfandade, abandono e miséria. Como complemento, respondia à necessidade, então prevista, de acolhimento dos ingênuos que por ventura fossem para lá enviados a partir de 1879, ano em que a primeira geração abarcada pela lei completaria 8 anos.

Do ponto de vista militar, a organização da instituição assemelhava-se ao modelo das Escolas Regimentais e, principalmente do Depósito de Aprendizes Artilheiros. O recrutamento militar baseado em estabelecimentos formadores se constituía em uma perspectiva modernizadora, ao pretender garantir um padrão na quantidade e na qualidade dos quadros inferiores do Exército. Porém, esse modelo convivía com o elemento tradicional de selecionar seus ingressantes entre o público de desvalidos, abandonados e desordeiros, dentro da ideia de regeneração pela disciplina.

Em termos da assistência para esse público, a instalação da Companhia constatou a visibilidade crescente do problema do desvalimento, particularmente em Minas Gerais. A província mais populosa do Império carecia de instituições estáveis com essa proposta de assistência, e isso se agravava para os efeitos da lei do Ventre Livre, dado o grande contingente de escravos. (LIBBY, 1988)

Com seu público claramente explicitado, os propósitos formativos da Companhia se voltavam para a alfabetização e a capacitação física e intelectual de seus aprendizes. Além de instruí-los em um ofício específico, a “administração profissional da violência” como Huntington (1957) descreve, a instituição tinha por objetivo a correção moral e o alinhamento de seus comportamentos ao valor da disciplina. A marcação dos tempos, o uso dos uniformes, a estrutura hierárquica, os exames, em suma, todo o funcionamento da Companhia girava em torno desse valor.

É difícil dimensionar a medida de sucesso ou fracasso da Companhia de Aprendizes Militares, seja na perspectiva assistencial ou formação militar. Como se observou, os discursos oficiais apresentavam balanços ora elogiosos, ora negativos sobre seu funcionamento.

A redução da capacidade, a instabilidade dos funcionários nos cargos e as carências materiais levaram seguramente à conclusão de que seus propósitos formativos não correspondiam às expectativas apresentadas. Os próprios efeitos numéricos, em termos da quantidade de soldados formados, foram relativamente modestos, se levarmos em conta o contingente total de militares do Império e a circunscrição desses estabelecimentos a apenas duas províncias.

Apesar disso, em meio às tensões das expectativas de regeneração da infância desvalida e as permanentes dificuldades de se reforçar a formação dos menores, a Companhia conseguiu manter-se fornecendo recrutas ao Exército por quinze anos, uma duração maior do que a da maioria das instituições de assistência aos desvalidos na província de Minas Gerais. Ainda que pequeno, o contingente de recrutas enviados era constante e a Companhia foi o destino frequente de boa parte dos menores órfãos, abandonados, ingênuos e indigentes da província.

Ao final do período imperial e nas primeiras décadas do regime republicano, boa parte das instituições de assistência foram reorganizadas, ganhando contornos cada vez menos assistenciais e mais profissionalizantes, como ocorreu com a passagem do Asilo Agrícola de Itabira a Instituto Agrônomo (BOTELHO, 2009). O tema da profissionalização também se evidenciou na formação militar na Primeira República (1889-1930), sob novas formas, como as missões militares estrangeiras e a adoção do serviço militar obrigatório. O fato é que a formação militar ainda persiste como uma temática a ser explorada pela História da Educação, no que diz respeito, por exemplo, ao estudo das formas de treinamento, o pensamento de teóricos militares sobre a educação, as práticas educativas em ambientes militares e suas influências na educação regular no mundo “paisano”.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Manuel Antônio de. **Memórias de um sargento de milícias**. Rio de Janeiro: Instituto Nacional do Livro, s.d. [1852]. Edições de Ouro. (Clássicos Brasileiros.)

ALVES, Cláudia Maria Costa. A visão militar da educação no Império. In: GONDRA, José. **Dos arquivos a escrita da história: a educação brasileira entre o Império e a República**. 2 ed. Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2002a. p.147-164.

_____. **Cultura e política no século XIX: o exército como campo de constituição de sujeitos políticos no Império**. Bragança Paulista: EDUSF, 2002b.

_____; NEPOMUCENO, Maria de Araújo (Org.). **Militares e Educação em Portugal e no Brasil**. Rio de Janeiro: FAPERJ: Quartet, 2010.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

AZÉMA, Jean-Pierre. A guerra. In: REMOND, Rene. **Por uma história política**. 2.ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003. p.401-435.

BOTELHO, Jorge Florentino. **A formação do trabalhador do campo em Minas Gerais: o Instituto Agrônomo de Itabira (1880-1898)**. 2009. 120f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Centro Federal de Educação Tecnológica, Belo Horizonte.

CABRAL, Henrique Barbosa da Silva. **Ouro Preto**. Belo Horizonte: (?), 1969. p. 153 e 154

CARDOSO, Maria Luiza. **Educação de crianças e jovens pobres nas Academias Militares do Conde de Resende (Rio de Janeiro: 1792-1801)**. 2009. 190f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo, São Paulo.

CARVALHO, José Murilo de. **A construção da ordem: a elite política imperial**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 1981. p. 171-180.

_____. As Forças Armadas na Primeira República: O Poder Desestabilizador. In: FAUSTO, B. (Org.). **História Geral da Civilização Brasileira - O Brasil Republicano**; vol. 9. São Paulo: Difel, 1977, p. 181-234.

_____. **Cidadania no Brasil: o longo caminho**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____. **Forças Armadas e Política no Brasil**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

CASTRO, Celso. **O espírito militar**: um estudo de Antropologia Social na Academia Militar das Agulhas Negras. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

_____. **Os militares e a República**: um estudo sobre cultura e ação política. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.

CASTRO, Hebe. História social. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. **Domínios da História**: ensaios de Teoria e Metodologia. Rio de Janeiro: Campus, 1997, p. 76-96.

CLAUSEWITZ, Carl von. **Da guerra**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1996 [1832].

COELHO, Edmundo Campos. **Em busca de identidade**: o Exército e a política na sociedade brasileira. Rio de Janeiro: Record, 2000.

COSTA, Wilma Peres. **A espada de Dâmocles**: o exército, a guerra do Paraguai e a crise do império. São Paulo: Hucitec; [Campinas, SP]: Ed. da UNICAMP, 1996

COSTA E CUNHA, Beatriz Reitmann. Doutores ou soldados? O debate sobre o ensino militar no Império. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília: Inep, vol. 89, n.222, maio/agosto 2008.

CRUDO, Matilde Araki. **Infância, trabalho e educação**: os aprendizes do Arsenal de Guerra de Mato Grosso. 2005. 120f. Tese (Doutorado em História) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas. Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: UNESP, 2000.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

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

FERRER, Francisca Carla Santos. **A (re) organização do Exército Brasileiro na Guerra do Paraguai**. Biblos, Rio Grande, 17: 121-130, 2005.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro, 1961. V.2. p. 150-190

FONSECA, Marcus Vinícius. **A educação dos negros**: uma nova face do processo de abolição da escravidão no Brasil. Bragança Paulista: EDUSF, 2002. (Coleção Estudos CDAPH. Série Historiografia)

GEREMEK, Bronislaw. **A piedade e a força**: história da miséria e da caridade na Europa. Tradução de Maria de Assunção Santos. Lisboa: Terramar, 1986.

GUIMARÃES, Felipe O. **A formação militar infantil na perspectiva da assistência aos desvalidos**: a Companhia de Aprendizes Militares de Minas Gerais (1876-1891). 2013. Trabalho apresentado no VII Congresso Brasileiro de História da Educação, Cuiabá, 2013.

HUNTINGTON, Samuel P. **The soldier and the state**: the theory and politics of civil-military relations. New York: Vintage Books, 1957.

KEEGAN, John. **Uma história da guerra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

LE GOFF, Jacques. Documento/Monumento. In: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional/Casa da Moeda, 1984.

LEIRNER, Piero de Camargos. **Meia-volta volver**: um estudo antropológico sobre a hierarquia militar. Rio de Janeiro: FGV, 1997

LIBBY, Douglas Cole. **Transformação e trabalho em uma economia escravista**: Minas Gerais no século XIX. São Paulo: Brasiliense, 1988.

LIMA, Solyane Silveira. **“Recrutá-los jovens”**: a formação de aprendizes marinheiros em Sergipe e Lisboa (1868-1905). 2013. 190f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

LODOÑO, Fernando Torres. A Origem do Conceito *Menor*. In: DEL PRIORE, Mary (Org.) **História da Criança no Brasil**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 1996.

LORIGA, Sabina. A experiência militar. In LEVI, Giovanni; SCHMITT, Jean- Claude (Orgs.). **História dos Jovens**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. (vol. 2)

MAGALHÃES, João Batista. **A evolução militar do Brasil**: anotações para a historia.. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1958.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. São Paulo: HUCITEC, 1998.

MENDES, Fábio Faria. **Recrutamento militar e construção do estado no Brasil imperial**. Belo Horizonte: Argvmentvm, 2010.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o Império**: subsídios para a história da educação no Brasil. São Paulo: Brasiliiana, 1936. v. 2

MONCORVO FILHO, Arthur. **Histórico da protecção á infância no Brasil 1500-1922**. Rio de Janeiro, Empreza Graphica Editora, 1927.

MOTTA, Jehovah. **Formação do oficial do exército: currículos e regimes na Academia Militar (1810-1944)**. Rio de Janeiro: Cia. Brasileira de Artes Gráficas, 1976.

REIS, Liana Maria. Poder, vadiagem e marginalização social em Minas Gerais (1850-1888). **Revista de Ciências Históricas**, Universidade Portucalense, vol.XI, p.221-233, 1996.

ROSANVALLON, Pierre. **A crise do Estado-providência**. Goiânia: Editora da UFG; Brasília: Editora da UNB, 1997.

RUIZ BERRIO, Julio. Introducción a la Historia de la Educación Social en España. In.: **Historia de la Educación: Revista Interuniversitaria**. Nº 18. Ediciones Universidad de Salamanca, 1999.

SANTOLARIA, Félix. **Marginación y educación**. Historia de la educación social en la España moderna y contemporánea. Barcelona: Editorial Ariel, 1997.

SANTOS, Jaílson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive. **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SCHMITT, Jean-Claude. **A história dos marginais**. In: LE GOFF, Jacques et al (Org.). **A nova história**. Coimbra: Almedina, 1990.

SCHULZ, John. **O exército na política: origens da intervenção militar – 1850/1894**. São Paulo: EDUSP, 1994.

_____. O Exército e o Império. In: HOLLANDA, S. B. (org.). **História geral da civilização brasileira**. T. II: O Brasil monárquico. V. 4. São Paulo: Difel. 1971.

SEIDL, Ernesto. 2005. **A construção de uma ordem: o Exército brasileiro e o nascimento da "meritocracia" (1850-1930)**. *Ciência & Letras*, Porto Alegre, n. 37, p. 107-137, jan.-jun

SOCIEDAD ESPAÑOLA DE HISTORIA DE LA EDUCACIÓN. Historia de la educación social y su enseñanza. **Cuadernos de Historia de la Educación**, nº 4, 2008.

SODRÉ, Néelson Werneck. **História militar do Brasil**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

SILVA, Lucílio Luís. **Educação e trabalho para o progresso da nação - o Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto (1886-1946)**. 2009. 153f. Dissertação (Mestrado em Educação Tecnológica). Centro Federal de Educação Tecnológica, Belo Horizonte.

VEIGA, Cynthia Greive. História da Educação Social: um campo de investigação para a história da Educação. In: PESSANHA, Eurize Caldas e GATTI JUNIOR, Décio (orgs). **Tempo de cidade, lugar de escola: história, ensino e cultura escolar em "escolas exemplares"**. Uberlândia: EDUF, 2012

VENÂNCIO, Renato Pinto. Os aprendizes da guerra. In: DEL PRIORI, Mary. **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2000.

VIDIGAL, Armando. Guerras da unificação alemã. In MAGNOLI, Demétrio. **História das guerras**. São Paulo: Contexto, 2006.

FONTES

Legislação

Lei nº. 2 040, de 28 de setembro de 1871. Declara de condição livre os filhos de mulher escrava que nascerem desde a data desta lei, libertos os escravos da Nação e outros e providencia a criação e tratamento daqueles filhos menores e dispõe sobre a libertação anual de escravos.

Decreto nº 2.530, de 9 de Setembro de 1874. Fixa as forças de terra para o anno financeiro de 1875 a 1876.

Lei nº 2.556, de 26 de Setembro de 1874. Estabelece o modo e as condições do recrutamento para o Exercito e Armada.

Decreto nº 5.881, de 27 de Fevereiro de 1875. Approva o Regulamento que estabelece o modo e as condições do recrutamento para o Exercito e Armada.

Decreto nº 6.205, de 3 de Junho de 1876. Crêa uma companhia de aprendizes militares na Provincia de Minas Geraes e outra na de Goyaz.

Decreto nº 6.304, de 12 de Setembro de 1876. Approva o Regulamento para as Companhias de Aprendizes Militares de Minas Geraes e de Goyaz e para as demais que forem creadas nas Provincias onde não ha Arsenaes de Guerra.

Decreto nº 6.373, de 15 de Novembro de 1876. Approva o Regulamento para a disciplina e serviço interno dos corpos arregimentados do exercito em quartéis fixos.

Lei nº 26, de 30 de Dezembro de 1891. Fixa despeza geral da Republica dos Estados Unidos do Brazil para o exercicio de 1892, e da outras providencias.

Relatórios ministeriais e provinciais

(disponíveis em <<http://www.crl.edu/brazil/>>, acesso de dezembro de 2012 a fevereiro de 2013)

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1858.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1870.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1871 – 1ª legislatura.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1871 – 2ª legislatura.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1873.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1874.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1875.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1876 – 1ª legislatura.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1877.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1878.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1879.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1881 – 1ª legislatura.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1881 – 2ª legislatura.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1881 – 3ª legislatura.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1882.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1883.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1884.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1885.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1886.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1887.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1888.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1890.

BRASIL. Relatório Anual apresentado pelo Ministro da Guerra à Assembleia Legislativa na Sessão Ordinária de 1891.

GOIÁS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Goiás no ano de 1879 pelo presidente da província.

GOIÁS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Goiás no ano de 1880 pelo presidente da província – 2ª legislatura.

GOIÁS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Goiás no ano de 1881 pelo presidente da província – 3ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1876 pelo presidente da província

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1877 pelo presidente da província – 1ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1877 pelo presidente da província – 2ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1878 pelo presidente da província – 1ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1879 pelo presidente da província – 3ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1880 pelo presidente da província – 1ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1880 pelo presidente da província – 2ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1881 pelo presidente da província – 3ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1883 pelo presidente da província

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1885 pelo presidente da província – 1ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1887 pelo presidente da província – 1ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1887 pelo presidente da província – 2ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1888 pelo presidente da província – 2ª legislatura.

MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1891 pelo presidente da província.

Documentos (correspondências)

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Avisos dos Ministérios (Guerra). SG 1248 – Avisos de 1876

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Avisos dos Ministérios (Guerra). SG 1249 – Avisos de 1877

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Avisos dos Ministérios (Guerra). SG 1252 – Avisos de 1878

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Avisos dos Ministérios (Guerra). SG 1256 – Avisos de 1879

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Avisos dos Ministérios (Guerra). SG 1259 – Avisos de 1880

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Avisos dos Ministérios (Guerra). SG 1260 – Avisos de 1881

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Avisos dos Ministérios (Guerra). SG 1265 – Avisos de 1882

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Avisos dos Ministérios (Guerra). SG 1268 – Avisos de 1883

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Avisos dos Ministérios (Guerra). SG 1270 – Avisos de 1884

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Força Pública e Alistamento. SG 202 - Correspondências expedidas pelo governo referentes aos aprendizes militares (1877-1881)

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Assuntos diversos. SG 626 - Aprendizes militares (1886)

Arquivo Público Mineiro. Fundo Secretaria de Governo. Força pública. SG 1641 - Correspondência expedida pelo governo (1882)

Arquivo Público Mineiro. Fundo Presidência da Província. Força Pública de Ouro Preto. PP 1/15 – Caixa 75 - Correspondência recebida (1865-1889)

Obras e jornais

BRASIL. IMPERADOR. **Falas do trono:** desde o ano de 1823 até o ano de 1889. Brasília: INL, 1977.

Diário de Minas. Edição 751, 28 de novembro de 1876.

ANEXOS

Anexo A: Regulamento da Companhia de Aprendizes Militares

Decreto nº 6.304, de 12 de Setembro de 1876

Approva o Regulamento para as Companhias de Aprendizes Militares de Minas Geraes e de Goyaz e para as demais que forem creadas nas Provincias onde não ha Arsenaes de Guerra.

A Princeza Imperial Regente Ha por bem, em Nome do Imperador, Approvar para as Companhias de Aprendizes Militares de Minas Geraes e de Goyaz, creadas pelo Decreto nº 6205 de 3 de Junho ultimo, e para as outras que, na conformidade do paragrapho unico do art. 2º da Lei nº 2530 de 9 de Setembro de 1874, e da ultima parte do art. 7º da Lei nº 2556 de 26 do referido mez e anno forem creadas nas demais Provincias, onde não ha Arsenaes de Guerra, o Regulamento, que com este baixa, assignado pelo Duque de Caxias, Conselheiro de Estado e de Guerra, Senador do Imperio, Presidente do Conselho de Ministros, Ministro e Secretario de Estado dos Negocios da Guerra, que assim o tenha entendido e faça executar.

Palacio do Rio de Janeiro em doze de Setembro de mil oitocentos setenta e seis, quinquagesimo quinto da Independencia e do Imperio.

PRINCEZA IMPERIAL REGENTE.

Duque de Caxias.

Regulamento para as Companhias de Aprendizes Militares das Provincias onde não ha Arsenaes de Guerra, a que se refere o Decreto desta data

CAPITULO I

DAS COMPANHIAS DE APRENDIZES MILITARES E SUA ORGANIZAÇÃO

Art. 1º As Companhias de Aprendizes Militares, de que tratam o paragrapho unico do art. 2º da Lei nº 2530 de 9 de Setembro de 1874, o art. 7º da Lei nº 2556 de 26 de Setembro do mesmo anno e o art. 132 do Regulamento de 27 de Fevereiro de 1875, são destinadas á educação de menores para servirem como soldados e inferiores dos corpos pertencentes á arma de Infantaria.

Art. 2º Cada uma das Companhias de que trata o artigo antecedente terá o seguinte pessoal:

Um Commandante.

Um Fiscal.

Um Secretario.

Um Agente Quartel-Mestre.

Um Instructor.

Um Facultativo.

Um Pharmaceutico.

Um Capellão.

Um Professor de primeiras letras.

Um Adjunto do Professor.

Um Mestre de musica.

Um Mestre de gymnastica e natação.

Um Enfermeiro.

Quatro Guardas.

Um Cozinheiro.

Quatro Serventes.

Cem Aprendizizes Militares.

Art. 3º O Commandante da Companhia será Official Superior do Estado-Maior de 2ª Classe ou reformado do Exercito.

Art. 4º O Fiscal, o Secretario e o Agente Quartel-Mestre serão escolhidos: o primeiro entre os Capitães e os outros dous entre os Officiaes Subalternos das mesmas classes do Exercito mencionadas no artigo antecedente.

Art. 5º O Instructor será um Subalterno de qualquer das classes e armas do Exercito, que possua as habilitações precisas para bem desempenhar o serviço que lhe é incumbido pelo presente Regulamento.

Art. 6º O Facultativo, o Capellão e o Pharmaceutico servirão em commum na Companhia de Aprendizizes e na de guarnição da Provincia; quando porém não os houver militares para este serviço, o Governo contractará Facultativo e Capellão paisanos, e, conforme julgar mais conveniente, o Pharmaceutico ou o fornecimento dos medicamentos.

Art. 7º Para os lugares de Professor de primeiras letras e seu Adjunto serão nomeados Officiaes reformados ou honorarios do Exercito, com as habilitações precisas para bem desempenhal-os.

Art. 8º Para os lugares de Guardas terão preferencia os inferiores ou soldados, reformados e de bons costumes.

Art. 9º O Commandante da Companhia, o Fiscal, o Secretario, o Agente Quartel-Mestre, o Instructor, o Facultativo, o Pharmaceutico, o Capellão e o Professor de primeiras letras e seu Adjunto, serão nomeados ou commissionados pelo Ministerio da Guerra; o Mestre de musica e o de gymnastica e natação, pela Presidencia da Provincia. Os demais empregados serão admittidos e despedidos, quando as conveniencias do serviço o exigirem, pelo Commandante da Companhia, devendo entretanto dar conhecimento á Presidencia de um e outro acto.

Art. 10. Os vencimentos destes empregados são os que vão designados na Tabella annexa.

CAPITULO II

ATTRIBUIÇÕES E DEVERES DO COMMANDANTE E MAIS EMPREGADOS DA COMPANHIA

Art. 11. O Commandante da Companhia de Aprendizes Militares é a primeira autoridade do estabelecimento, e como tal inspecciona, fiscalisa e é responsavel por tudo quanto, nos termos do presente Regulamento, interessa á boa marcha do serviço, tanto na parte economica como na disciplinar e doutrinaria. Compete-lhe:

§ 1º Regular e distribuir o tempo destinado para os differentes serviços, organizando e submettendo á approvação do Governo tabellas que marquem a hora a duração das lições, exercicios, refeições, recreio e mais regimen da Companhia.

§ 2º Detalhar o serviço do quartel pelos serventes e guardas, de modo que de dia e de noite um destes ultimos esteja effectivamente de ronda para manter a ordem e policiar o estabelecimento.

§ 3º Marcar e fazer applicar aos Aprendizes os castigos e correccões, segundo a gravidade das faltas em que incorrerem e em relação á sua compleição e idade; não podendo todavia exceder de oito dias a prisão solitaria.

§ 4º Admoestar os empregados que deixarem de cumprir suas obrigações.

§ 5º Propôr as medidas que julgar convenientes ao serviço.

Art. 12. O Commandante da Companhia se corresponderá directamente com a Presidencia da Provincia, e com a Secretaria de Estado dos Negocios da Guerra, por intermedio da Repartição de Ajudante General, á qual está immediatamente subordinada; devendo, entretanto, a sua correspondencia com a mesma Repartição, bem como as ordens que por ella lhe forem transmittidas ou expedidas, transitar pela Presidencia, a fim de serem por esta visadas ou mandadas cumprir.

Art. 13. O Fiscal, servindo igualmente de Ajudante do Commandante, tem por obrigação:

§ 1º Manter e fazer observar o regimen disciplinar da Companhia.

§ 2º Examinar e visar os mappas, relações, folhas de vencimentos, pedidos, documentos de receita e despezas, e mais papeis concernentes á administração da Companhia na parte economica.

§ 3º Fiscalisar a qualidade e quantidade dos generos com que os fornecedores entrarem, e rejeital-os quando os achar máos.

§ 4º Velar especialmente em que a comida dos Aprendizes seja bem feita, assejada e abundante sem desperdicio; que no serviço da enfermaria observe-se toda a regularidade e os Aprendizes sejam tratados com cuidado e desvelo nas suas enfermidades.

Art. 14. O Fiscal transmittirá as ordens do Commandante e o substituirá nos seus impedimentos.

Art. 15. Ao Secretario cumpre:

§ 1º Fazer a escripturação da Companhia e mais expediente.

§ 2º Organizar no primeiro dia de cada mez a folha dos vencimentos dos empregados e o pret dos Aprendizes.

§ 3º Ter em boa ordem e arrumação o archivo da Companhia.

Art. 16. O Agente Quartel-Mestre tem por obrigação:

§ 1º Tomar conta por inventario, arrecadar e cuidar da conservação e boa guarda de todos os utensilios e mais objectos pertencentes á Companhia.

§ 2º Organizar com a necessaria antecedencia os pedidos de fardamento, roupa, utensilios e mais objectos necessarios ao serviço do estabelecimento.

§ 3º Receber os generos e fazer a distribuição diaria e entrega das rações ao cozinheiro.

§ 4º Ter em dia a escripturação do serviço a seu cargo.

Art. 17. Ao Instructor compete:

§ 1º Dar aos Aprendizes a instrucção sobre todas as materias que por este Regulamento constituem o ensino pratico, dividindo-as por lições e classes, segundo a idade e adiantamento dos discipulos.

§ 2º Velar em que desde sua entrada para o estabelecimento os Aprendizes vão-se habituando á observancia das regras da disciplina e subordinação, bem como á pratica do serviço militar.

§ 3º Tomar o commando da Companhia sempre que esta tenha de apresentar-se fóra do quartel em formatura para assistir á missa ou outro qualquer acto.

Art. 18. Para a melhor observancia do que dispõem os paragraphos antecedentes, todos os actos collectivos dos Aprendizes, taes como a entrada e sahida das aulas, refeições, etc., serão precedidos de toques de cornetim, que os annunciem, formatura e marcha.

Para o manejo das armas e pequenas evoluções em que os mesmos Aprendizes devam ser instruidos, o estabelecimento disporá de armamento e correiame apropriados.

Art. 19. Ao Facultativo cumpre:

§ 1º Fazer a visita diaria ordinaria a enfermaria, examinar todos os doentes e verificar se foram observadas as suas prescripções.

§ 2º Visitar extraordinariamente a mesma enfermaria e acudir aos chamados por parte do Commandante, sempre que a gravidade da molestia de algum doente ou algum accidente reclamarem a sua presença.

§ 3º Examinar no principio dos mezes de Janeiro, Abril, Julho e Outubro, todos os Aprendizizes, para verificar se em algum delles tem-se desenvolvido molestia incuravel, a fim de ser desligado da Companhia.

§ 4º Visitar nas mesmas épocas, e fóra dellas, sempre que manifestar-se alguma epidemia, todo o estabelecimento, examinar seu estado de asseio, e propor as medidas hygienicas e prophylacticas que devam ser adoptadas.

§ 5º Examinar os menores que forem mandados adimittir na Companhia, e informar sobre sua compleição, estado de saude e capacidade para o serviço militar; emittir seu juizo sobre a idade dos mesmos, na falta do competente documento, e vaccinal-os quando não mostrem signaes de terem sido vaccinados.

§ 6º Propor, emfim, tudo quanto interesse á boa marcha do serviço a seu cargo.

Art. 20. Ao Pharmaceutico incumbe:

§ 1º Aviar as receitas que lhe forem remettidas pelo Facultativo da Companhia com destino ao pessoal da mesma, observando na sua preparação o que se acha estabelecido sobre rotulos, registros e mais prescripções da arte.

§ 2º Ter todo o cuidado na limpeza, asseio e conservação do vasilhame, utensilios e apparatus do laboratorio, bem como na conservação das drogas, medicamentos e preparados, não os empregando quando acharem-se alterados.

§ 3º Consultar o Facultativo quando suspeite ter havido engano na dóse ou emprego de alguma substancia perigosa.

§ 4º Ter em dia a escripturação da sua carga e descarga.

Art. 21. Ao Capellão incumbe:

§ 1º Exercer as funcções do seu sacerdocio.

§ 2º Cuidar da educação moral e religiosa dos Aprendizizes, instruindo-os na doutrina christã, e explicando-lhes o Evangelho.

Art. 22. Ao Professor de primeiras letras incumbe:

§ 1º Leccionar aos Aprendizes, pelos compendios que estiverem adoptados, as materias de que trata o art. 38 do presente Regulamento, dividindo-as por classes, segundo o adiantamento dos alumnos.

§ 2º Distribuir entre si e seu Adjunto o ensino, de modo que todas as classes tenham lição nos dias de aula.

§ 3º Apresentar no fim de cada anno um mappa dos alumnos que frequentaram a aula, com a declaração do seu aproveitamento e comportamento.

Art. 23. O Adjunto coadjuvará o Professor no ensino dos Aprendizes e o substituirá nos seus impedimentos.

Art. 24. Os Mestres de musica, e de gymnastica e natação têm a seu cargo:

§ 1º O ensino das materias especificadas nos arts. 39 e 40 do presente Regulamento.

§ 2º A guarda e conservação dos instrumentos, utensilios e aparelhos do ensino e uso de suas aulas.

Art. 25. Os dias, as horas e o tempo de duração das lições das differentes materias, que constituem o ensino, serão regulados por uma tabella organizada pelo Commandante e approvada pela Presidencia.

Art. 26. O Enfermeiro terá a seu cargo o serviço da enfermaria, e incumbe-lhe:

§ 1º Acudir de prompto a qualquer Aprendiz que adoecer e fôr recolhido á enfermaria.

§ 2º Tratar os enfermos com todo o zelo e carinho.

§ 3º Observar as prescripções do Facultativo sobre a administração dos medicamentos, dietas e o mais que interessar o tratamento e curativo dos enfermos.

§ 4º Cuidar do asseio da enfermaria e limpeza de seus utensilios, obrigando o respectivo guarda e servente a cumprirem o que lhes fôr incumbido ou determinado.

§ 5º Responder pelos moveis, roupas, utensilios e mais objectos da enfermaria a seu cargo.

Art. 27. Aos Guardas incumbe:

§ 1º Cuidar do asseio e policia do estabelecimento e da observancia do que fôr prescripto sobre o regimen e disciplina dos Aprendizes.

§ 2º Desempenhar o serviço que lhes fôr marcado, segundo a distribuição feita pelo Commandante, e o que lhes fôr accidentalmente determinado pelo mesmo Commandante ou seu Ajudante.

Art. 28. Aos serventes incumbe todo o serviço braçal concernente á limpeza, asseio e outros misteres do estabelecimento.

Art. 29. O Commandante fará a distribuição dos Guardas e serventes e marcará seus encargos.

CAPITULO III

ADMISSÃO DOS APRENDIZES MILITARES

Art. 30. Para ser admittido na Companhia de Aprendizes Militares, exige-se:

§ 1º Ser brasileiro.

§ 2º Ter mais de 7 e menos de 12 annos de idade.

§ 3º Gozar saude e ter a conveniente robustez para o serviço das armas.

§ 4º Ser vaccinado.

Art. 31. O numero de Aprendizes Militares, marcado no art. 2º do presente Regulamento, será preenchido:

§ 1º Com os orphãos ou desvalidos, abandonados e sem amparo de familia, que a autoridade competente remetter com destino ao estabelecimento.

§ 2º Com os filhos de praças do Exercito ou da Armada.

§ 3º Com os filhos de pessoas indigentes e destituídas de meios de alimental-os e educal-os.

§ 4º Com os ingenuos de que trata o art. 1º, § 1º da Lei nº 2040 de 28 de Setembro de 1871.

§ 5º E, na falta de menores que estejam nas condições dos paragraphos antecedentes, com quaesquer outros, apresentados por seus pais, tutores ou quem legitimamente os representar, uma vez que próvem o estado de indigencia.

Art. 32. As autoridades que enviarem os menores de que tratam os §§ 1º e 4º do artigo antecedente fal-os-hão acompanhar dos documentos que próvem os requisitos dos §§ 1º e 2º do art. 30; ou, na falta desses documentos, de um officio com esclarecimentos sobre sua naturalidade, idade, filiação e quaesquer outras circumstancias que sirvam para definir suas condições.

Art. 33. Os menores, que apresentarem os requisitos e satisfizerem as condições dos artigos antecedentes, serão admittidos na Companhia por despacho da Presidencia no requerimento que os interessados tiverem feito, ou por Portaria da mesma Presidencia; em observancia dessa ordem e em vista dos documentos que acompanharem taes papeis, o Commandante da Companhia mandará matricular-os no livro competente dos assentamentos dos Aprendizes.

CAPITULO IV

DO ALOJAMENTO E MANUTENÇÃO DOS APRENDIZES MILITARES

Art. 34. As Companhias de Aprendizes Militares serão alojadas em quartéis construídos expressamente, com as accommodações precisas e nas condições exigidas para o fim a que se destinam.

Art. 35. O Governo fará organizar o projecto de um destes quartéis, e depois de approved, mandará adoptal-o para todas as Provincias onde tenham de ser creadas taes Companhias; emquanto, porém, não se puder levar a effeito sua construcção, installar-se-hão as mesmas Companhias em edificios publicos ou particulares, que melhor se prestem a esse mister.

Art. 36. Para a manutenção dos Aprendizes Militares o Governo arbitrará semestralmente a diaria que cada um deverá perceber, não excedendo esta, entretanto, á importancia do soldo e etapa que fôr marcada para as praças de Infantaria.

Art. 37. A distribuição das peças de fardamento e as épocas dos seus vencimentos serão reguladas conforme se acha estabelecido para os Aprendizes Artilheiros; verificando-se o respectivo fornecimento em peças manufacturadas nos Arsenaes, ou em dinheiro, segundo o custo em que fôr calculada cada peça, para serem manufacturadas na mesma Provincia a que pertencer a Companhia.

CAPITULO V

DO ENSINO

Art. 38. Os Aprendizes Militares serão divididos por classes e annos, segundo o seu adiantamento, e aprenderão na aula de primeiras letras o seguinte:

§ 1º Ler, escrever e as quatro operações sobre numeros inteiros e decimaes.

§ 2º Continuação da leitura e escripta, grammatica da lingua portugueza, as quatro operações sobre fracções ordinarias, numeros complexos e metrologia.

§ 3º Calligraphia, analyse grammatical, historia do Brazil; regras de tres simples e composta, de companhia e de liga, resoluções de questões arithmeticas.

Art. 39. A aula de musica será frequentada, sómente e sem prejuizo do ensino das outras materias, pelos menores que mostrarem aptidão e vocação para esta arte. Nesta aula ensinar-se-ha:

1º Solfejo e canto.

2º O toque de instrumentos metallicos de sopro, do systema - Saxe - dos tres generos: soprano, tenor e baixo; de modo que os discipulos possam ensaiar e executar peças concertantes, como meio de distracção e entretenimento nos dias e horas de descanso.

Art. 40. Na aula de gymnastica e natação ensinar-se-ha:

§ 1º A natação em lugar onde os menores, acompanhados sempre pelo Mestre e Guardas de serviço, possam receber a instrucção, e pratical-a sem risco e perigo de vida.

§ 2º Equilíbrios, movimentos e mais exercicios gymnasticos accommodados á sua idade e compleição, e proprios para desenvolverem-lhes as forças e agilidade.

Art. 41. O ensino pratico dos Aprendizes, organizado por classes, comprehenderá:

§ 1º A escola do soldado e de pelotão.

§ 2º As marchas, contramarchas e pequenas evoluções militares.

§ 3º O manejo das armas e sua nomenclatura, bem como a das mais peças do armamento e equipamento do soldado de Infantaria.

§ 4º O risco e feitura de mappas diarios, relações e pedidos, relações nominaes, vales, pretos e partes; relações de mostra e mais papeis concernentes á escripturação e contabilidade da Companhia.

Art. 42. As doutrinas da aula de primeiras letras a cargo do respectivo Professor, bem como as do ensino pratico a cargo do Instructor, serão divididas e desenvolvidas em programmas especiaes e leccionadas por compendios, tudo com a approvação do Governo.

CAPITULO VI

ABERTURA E ENCERRAMENTO DAS AULAS, EXAMES E TRANSFERENCIA DOS APRENDIZES

Art. 43. A abertura das aulas da Companhia de Aprendizes Militares terá lugar no primeiro dia util depois de 6 de Janeiro, e o encerramento no dia 15 do mez de Novembro; seguindo-se immediatamente os exames das diversas classes, tanto nas doutrinas da aula de primeiras letras como nas do ensino pratico.

Art. 44. Nenhum menor passará de uma para outra classe mais adiantada, sem ter obtido nos exames a approvação nas doutrinas da classe em que estiver; e se durante o aprendizado completar a idade de 14 annos, demorar-se-ha na Companhia sómente até o fim do annoa para aproveitar o resto do mesmo, nas aulas que frequentar, e fazer seus exames; sendo depois disso tranferido para o corpo onde houver de servir, embora não tenha sido approved em todas as doutrinas e adquirido a instrucção completa.

Art. 45. Os menores que, dentro dos 14 annos ou antes de completarem esta idade, tiverem sido approveds em todas as doutrinas continuarão na Companhia fazendo o serviço de inferiores, até o fim do anno em que attingirem áquella idade, depois do que serão transferidos para os corpos onde houverem de servir.

CAPITULO VII

ADMINISTRAÇÃO ECONOMICA E ESCRIPTURAÇÃO DA COMPANHIA

Art. 46. A Companhia terá um Conselho Economico, do qual farão parte: o Commandante, o Fiscal, o Secretario, o Agente Quartel-Mestre e o Instructor, servindo de secretario o menos graduado, ou o mais moderno dos tres ultimos.

Art. 47. Este Conselho funcionará de conformidade com o Regulamento de 6 de Outubro de 1855 e mais disposição vigentes.

Art. 48. A escripturação da Companhia será feita de conformidade com o que se acha estabelecido para as Companhias de Guarnição das Provincias.

CAPITULO VIII

CONCURSO E CLASSIFICAÇÃO DOS APRENDIZES

Art. 49. Depois de findos os exames ordinarios dos Aprendizes Militares, haverá, entre os que tiverem sido aprovados em todas as doutrinas e concluido o seu aprendizado, um concurso perante uma commissão composta do Commandante da Companhia, como Presidente, do Instructor e de um delegado da Presidencia da Provincia como fiscal do acto, a fim de proceder-se á classificação dos mesmos Aprendizes.

Art. 50. Este concurso terá lugar em dous dias differentes. Os pontos, communs para todos os concurrentes e dictados por um membro da commissão, para serem escriptos por elles, versarão sobre as seguintes materias:

§ 1º No primeiro dia do concurso:

1º Conjugação de um verbo da lingua portugueza em todos os seus tempos e modos.

2º Analyse grammatical de um periodo escolhido em algum dos nossos classicos modernos.

§ 2º No segundo dia do concurso:

1º Escripta de um trecho escolhido igualmente em algum dos nossos classicos modernos.

2º Determinação do quarto termo de uma proporção, cujos tres termos dados sejam: um numero decimal, uma fracção ordinaria ou numero fraccionario, e um numero complexo. O primeiro ponto deste segundo dia será considerado especialmente como prova de calligraphia, orthographia e pontuação.

Art. 51. Os pontos de que trata o artigo antecedente serão dados pela Presidencia da Provincia, que fará fechar os de cada acto em seu involucro sellado e lacrado, e os enviará ao Commandante da Companhia, para serem abertos cada um no seu dia, ao começar o acto e em presença de todos os membros da commissão.

Art. 52. O Commandante providenciará para que os concurrentes sejam suppridos do papel, tinta e penas precisos; que cada um fique em sua mesa, nas distancias convenientes uns dos outros, para que não se communicem entre si, e que o acto tenha lugar em uma sala fechada, onde não possam receber auxilio estranho para o preparo de suas provas.

Art. 53. O acto de cada dia não se prolongará por mais de duas horas, findas as quaes os concurrentes datarão e assignarão suas provas, e as entregarão ao Commandante. Este, depois de verificar se as provas estão devidamente datadas e assignadas, as rubricará conjunctamente com os outros membros da commissão, e fechando-as em involucro lacrado em presença dos

mesmos membros, as enviará á Presidencia da Provincia, para remettel-as á Secretaria da Guerra.

Art. 54. Além das provas de concurso de que tratam os artigos antecedentes, o Commandante deverá ter preparada, para enviar na mesma occasião, uma relação nominal dos concurrentes, mencionando por notas nas casas competentes, qual o aproveitamento de cada um nas differentes doutrinas do ensino pratico, qual seu comportamento e mais observações.

Art. 55. Uma commissão, designada pelo Ministerio da Guerra, examinará todos estes papeis; e segundo o merito das provas, as notas relativas ao aproveitamento nas doutrinas praticas e o comportamento dos Aprendizes, classifical-os-ha por sua ordem, emittindo na mesma occasião seu juizo sobre o bom ou máo desempenho que teve o ensino por parte dos Professores, em vista da natureza e merecimento das provas exhibidas pelos Aprendizes.

Art. 56. O Aprendiz que obtiver o primeiro lugar na classificação feita em virtude deste concurso será proposto pela commissão para seguir os estudos da Escola Militar, se julgal-o digno desse premio; todos os mais por sua ordem serão preferidos nos corpos onde servirem para as vagas nos postos de inferiores.

Art. 57. O numero ordinal que cada Aprendiz obtiver pela classificação feita em virtude deste concurso, bem como o premio que lhe fôr conferido, serão averbados em seus assentamento.

Palacio do Rio de Janeiro em 12 de Setembro de 1876. - Duque de Caxias.

Tabella dos vencimentos dos empregados das Companhias de Aprendizes Militares, a que se refere o Regulamento desta data

EMPREGADOS	ORDENADO	GRATIFICAÇÃO	TOTAL
Commandante	.....	1:500\$000	1:500\$000
Fiscal	.....	1:200\$000	1:200\$000
Instructor	.....	960\$000	960\$000
Secretario	.....	720\$000	720\$000
Agente Quartel-Mestre	.....	720\$000	720\$000
Facultativo. (Tabella do Corpo de Saúde)			
Pharmaceutico. (Idem)			
Capellão. (Tabella do quadro do Exercito)			
Professor de primeiras letras	400\$000	320\$000	720\$000
Adjunto do mesmo	300\$000	240\$000	540\$000
Mestre de musica	.....	500\$000	500\$000
Mestre de gymnastica e natação	.....	500\$000	500\$000
Enfermeiro	.....	500\$000	500\$000
Guarda	.....	480\$000	480\$000
Cozinheiro. - 1\$600 diarios			
Servente. - 1\$200 idem			

Observações

Nos vencimentos dos Commandante, Fiscal, Instructor, Secretario e Agente Quartel-Mestre não se incluem os respectivos soldos.

Enquanto o numero de Aprendizes da Companhia não passar de 50, o dos guardas e tambem o dos serventes não excederá de dous.

Daquelle numero para cima até o completo, o dos guardas bem como o dos serventes poderá ser elevado então a tres.

Palacio do Rio de Janeiro em 12 de Setembro de 1876. - Duque de Caxias.

Anexo B: Decreto de criação das Companhias de Aprendizes Militares

Decreto nº 6.205, de 3 de Junho de 1876

Crêa uma companhia de aprendizes militares na Provincia de Minas Geraes e outra na de Goyaz.

A Princeza Imperial Regente, em Nome do Imperador, Usando das autorizações conferidas pelo paragrapho unico do art. 2º da Lei nº 2530 de 9 de Setembro de 1874 e pela ultima parte do art. 7º da Lei nº 2556 de 26 do referido mez e anno, Ha por bem Crear uma companhia de aprendizes militares na Provincia de Minas Geraes e outra na de Goyaz, as quaes se deverão reger pelo regulamento que opportunamente será promulgado. O Duque de Caxias, Conselheiro do Estado e da Guerra, Senador do Imperio, Presidente do Conselho de Ministros, Ministro e Secretario de Estado dos Negocios da Guerra, assim o tenha entendido e faça executar.

Palacio do Rio de Janeiro em tres de Junho de mil oitocentos setenta e seis, quinquagesimo quinto da Independencia e do Imperio.

PRINCEZA IMPERIAL REGENTE.

Duque de Caxias.

Anexo C: Informações sobre o quartel da Companhia de Aprendizes Militares

Companhia de aprendizes militares.
 Sob o commando do major cunha Francisco de Souza, esta companhia tem o seu pessoal administrativo completo e garante aprendizes numero firmados pelas ordens em vigor.
 Rege este estabelecimento regulamento especial. Os menores estao bem tratados e o pessoal empregado pago em dia.
 Ha doze annos, isto e, desde a creação occupa um predio de casa e fructo da Santa casa de misericordia. Pela localidade de em que se encontra (calle das Cabeças) presta se optimamente a fim de ficar do, e succendo, por em, de ser augmentada em compartimentos.

Fonte: MINAS GERAIS. Fala dirigida à Assembleia Legislativa Provincial de Minas Gerais no ano de 1888 pelo presidente da provincia – 2ª legislatura, p.36.

Anexo D: Informações sobre os funcionários e diárias da Companhia de Aprendizes

Militares

APRENDIZES MILITARES.

Existem actualmente matriculados nesta companhia 31 aprendizes.

O capellão tenente para ella nomeado, conego Francisco de Paula da Rocha Nunan, não chegou a entrar em exercicio, e ultimamente instou pela sua demissão. Permanece pois até hoje a companhia sem capellão, o que não deixa de ser uma falta sensível. Os demais postos, como o de commandante, secretario, agente-quartel-mestre e professor, ainda estão sendo exercidos interinamente; sendo que os de fiscal, facultativo, pharmaceutico e adjunto do professor, não forão preenchidos até hoje.

Para cada um dos aprendizes está abonada pelo ministerio da guerra, no corrente semestre, a diaria de 500 réis, sendo 450 para a alimentação e 50 para lavagem e concerto de roupa.

Alguns utensilios de que carece o respectivo quartel estão sendo preparados pelo marceneiro Trigellas, em virtude do contrato celebrado perante a thesouraria de fazenda. Ultimamente, pelas razões que allegou, proroguei por 60 dias o prazo estipulado para a respectiva entrega.