

Ponderações sobre a história da educação profissional brasileira

Notes on the history of brazilian vocational education

DOI:10.34117/bjdv7n8-663

Recebimento dos originais: 30/07/2021

Aceitação para publicação: 30/08/2021

Adriana Barboza Roschild

Mestranda do curso de Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia – IFSul -
Câmpus Pelotas

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense

Endereço: Praça 20 de Setembro, 455 – Bairro Centro, Pelotas – RS, Brasil

E-mail: adrianaroschild@hotmail.com

Adriana Duarte Leon

Dr.^a. do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFSul – Câmpus Pelotas

Instituição: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense

Endereço: Praça 20 de Setembro, 455 – Bairro Centro, Pelotas – RS, Brasil

E-mail: adriana.adrileon@gmail.com

RESUMO

O presente artigo faz uma reflexão sobre a História da Educação Profissional Brasileira. Abordamos a consolidação da educação profissional como um fazer específico e recorremos à bibliografia sobre o assunto para situar a temática no contexto do país. Consideramos que a educação profissional escolarizada teve início no período colonial com a criação dos núcleos de formação profissional, nomeados de “escolas oficinas”, geridas inicialmente pelos jesuítas, com o objetivo de formar artesãos e demais ofícios. Com a implementação de outra lógica na organização social, o fazer específico passa a ser identificado com o conceito de trabalho e são constituídas as corporações de ofícios que mantêm a valorização do aprender fazendo, mas se distinguem pelas particularidades dos ofícios. Através da Constituição de 1824 foram extintas as “escolas oficinas” e, em 1858, foi inaugurado, no Rio de Janeiro, o primeiro Liceu de Artes e ofícios, dando início às Escolas de Artes e Ofícios. Duas décadas após a proclamação da República do Brasil, no governo de Nilo Procópio Peçanha, foram criadas dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices, anunciando assim a constituição da rede federal de Ensino Profissional no país.

Palavras-Chave: História, Educação Profissional, Escola Oficina, Escola de Artes e Ofícios.

ABSTRACT

This article discusses the History of Brazilian Vocational Education. We approach the consolidation of professional education as a specific activity and we use the bibliography on the subject to situate the theme in the context of the country. We consider that schooling of vocational education started in the Colonial period with the creation of professional training centers, called “arts and crafts schools”, initially managed by the Jesuits, with the aim of training artisans and other crafts. With the implementation of another logic in the social organization, specific know-hows becomes identified with the concept of work. Craftsmen workshops are created to maintain the value of the practicum

and learning by doing, which are distinguished by the particularities of the craftsmen. Through the 1824 Constitution, the “arts and crafts schools” were extinguished and, in 1858, the first Lyceum of Arts and Crafts was inaugurated in Rio de Janeiro, giving rise to the Schools of Arts and Crafts. Two decades after the proclamation of the Republic of Brazil, under the government of Nilo Procópio Peçanha, nineteen Schools of Apprentices and Craftsmen were created, thus announcing the constitution of the Federal Vocational Schools in the country.

Keywords: History, Vocational Education, Arts and Crafts Schools.

1 INTRODUÇÃO

A Educação profissional brasileira tem origem institucional nas corporações de ofícios que tinham como objetivo ensinar um fazer específico por meio do fazer. No período colonial, o termo ofício era utilizado em três sentidos, no sentido restrito a um conjunto das práticas que definiam uma profissão, por exemplo, o ofício de carpintaria. No sentido não muito amplo, indicando um conjunto de praticantes de uma mesma profissão, por exemplo, os carpinteiros. E no sentido mais amplo, como sinônimo de corporação, englobando assim mais de um ofício, por exemplo, pedreiros, carpinteiros, entre outros, que passavam a atuar na mesma corporação de ofícios. (CUNHA, 2000).

De acordo com Manfredi (2002), durante alguns séculos, a formação para o trabalho efetuou-se na própria dinâmica social e comunitária, simultaneamente à própria atividade de trabalho, sendo verificada por diversos historiadores. A autora ainda sinaliza que “[...] a educação *no* e para o trabalho é um processo complexo de socialização de jovens e adultos nos espaços de trabalho, entrecruzando-se com as aprendizagens realizadas em outros espaços socioculturais como: bairro, escola e família.” (MANFREDI, 2002, p. 54). Além desses, citamos os espaços sindicais, movimentos sociais, espaços políticos partidários; entre outros, que fazem parte dos momentos da vida de cada indivíduo e/ou trabalhador.

A história da educação profissional vem sendo estudada por vários pesquisadores, principalmente aqueles vinculados à área da história da educação, com o objetivo de compreender os diversos processos que influenciam essa área e suas especificidades. O presente artigo se encaixa no bojo destes estudos e pretende contribuir com a reflexão acerca da educação profissional brasileira.

2 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL COMO UM FAZER ESPECÍFICO

Valendo-se do pensamento de Manfredi (2002), o processo de educação profissional no decorrer do tempo está diretamente ligado aos “saberes” e “fazeres” das diversas atividades da vida em comunidade. A história da humanidade pode ser contada considerando o trabalho realizado pelas pessoas, sendo essa uma atividade social central, utilizada tanto para a sobrevivência de homens e mulheres, como para a organização e o desenvolvimento das sociedades, constituindo-se em uma das ações mais antigas no mundo. Nessa mesma linha de análise, pode-se dizer que o trabalho é uma atividade que faz parte da evolução humana. Manfredi (2002), parafraseia que:

O trabalho constitui uma das bases fundadoras da economia de qualquer sociedade, uma força social de produção de bens e serviços e uma fonte de renda e sobrevivência de grandes segmentos das populações humanas. Além de ser uma fonte de *in-come*, constitui também um instrumento de inserção social. (MANFREDI, 2002, p.33)

No Brasil, as práticas educativas realizadas pelos indígenas estavam diretamente ligadas às ações cotidianas de socialização e de convivência; eram realizadas dentro das tribos e as crianças aprendiam no convívio com os adultos. Manfredi (2002) enfatiza que “as práticas de aprendizagem efetivavam-se mediante a observação e a participação direta nas atividades de caça, de pesca, de colheita, de plantio, de construção e de confecção de objetos”. (MANFREDI, 2002, p. 66).

Os primeiros registros da Educação Profissional escolarizada no Brasil são localizados temporalmente no período colonial e são identificados como núcleos de formação profissional, denominados de “escolas oficinas”, sendo os jesuítas¹ os primeiros a trabalharem com núcleos de formação profissional, pois objetivavam a formação de artesãos e demais ofícios. Os ofícios ensinados e desenvolvidos nas oficinas estavam ligados às atividades “de carpintaria, de ferraria, de construção de edifícios, embarcações, de pintura, de produção de tijolos, telhas, louça etc., de fabricação de medicamentos, de fiação e de tecelagem”. [...] (MANFREDI, 2002, p. 69).

Com a chegada dos portugueses e a imposição de outra organização social, o fazer específico é identificado com o trabalho e esse se caracterizou pela constituição das

¹ Os jesuítas chegaram ao Brasil no ano de 1549, foram criadores de escolas, colégios e seminários, que se espalharam por diversas regiões do território brasileiro. (VEIGA, 2008).

corporações de ofícios², através de grupos de instituições e logo substituídas pelos grupos profissionais.

Cunha (2000) destaca que o trabalho artesanal no Brasil, do período colonial até o Império, ordenou-se pelo modelo corporativo da metrópole, o ofício/corporação era denominado também pela bandeira, devido aos membros participarem de cerimônias religiosas conduzindo a bandeira do santo protetor. Eram organizados por corporações embandeiradas, formadas por irmandades religiosas e de ofícios não embandeirados, aqueles não formados por corporações. O processo de regulamentação das práticas de ofícios no Brasil variava de uma cidade para outra; as câmaras municipais possuíam flexibilidade para a elaboração dos nomes dessas instituições.

No período colonial, a força de trabalho era exercida predominantemente pelas mãos dos escravos, acarretando o afastamento dos homens livres das referidas atividades e imprimindo no trabalho braçal um preconceito étnico racial. Portanto, a força de trabalho passou a ser determinada pela própria sociedade, a partir da classificação dos ofícios, de acordo com o critério fundamentado entre trabalho escravo e as atividades atribuídas socialmente aos homens livres. O homem livre não se identificava com atividades manuais, principalmente por ser um trabalho realizado pelos escravos. Os homens livres não queriam deixar dúvidas sobre suas condições na sociedade: a de não pertencimento ao grupo de trabalhadores escravizados. Devido ao tratamento discriminatório dado às diversas ocupações manuais presentes no Brasil Colônia, foram organizadas as Corporações de Ofícios, dedicadas à aprendizagem das profissões. As mesmas possuíam rigorosas normas de funcionamento, contavam com o apoio das Câmaras Municipais e, por vezes, limitavam o acesso dos negros escravos e/ou libertos. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2010).

Em alguns países da Europa, ao contrário do Brasil, a construção das corporações de ofícios ocorreu através da integração de homens livres e escravos nos locais de aprendizagem, pois ambos tinham acesso à mesma formação e eram sujeitos às mesmas normas de tratamento e conduta. No Brasil, a limitação do escravo ou ex-escravo era em muitos casos explícita, através da incorporação desta restrição ao processo de ingresso nestes locais de aprendizagem, o que anuncia o processo discriminatório existente na sociedade brasileira no respectivo período. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2010).

² Salienta-se que as corporações de ofícios foram associações de ajuda mútua da burguesia mercantil. Estas tinham como objetivo ensinar ofícios manuais, nos quais o conteúdo ensinado era realizado de forma (?), conferindo ao estudante os graus de aprendiz, oficial e mestre. (MACHADO, 1991).

O ingresso nas Corporações de Ofícios priorizava os homens livres e brancos, reforçando de forma subjetiva o embranquecimento dos ofícios.

Os requisitos para a admissão de aprendizes nas Corporações de Ofícios contribuíram para aprofundar ainda mais o caráter pejorativo que caracterizava determinadas ocupações ao reforçar, de forma subjetiva, o *embranquecimento* dos ofícios, na medida em que os homens brancos e livres procuraram preservar para si algumas atividades manuais. Nesse sentido, o aprendizado destas deveria estar no elenco dos cursos que eram oferecidos, única e exclusivamente, pelas referidas Corporações. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2010, p. 206).

No século XVIII, o modelo econômico estava diretamente ligado ao pacto colonial; contava com a exclusividade do comércio das colônias para as respectivas metrópoles. Tendo como base o modelo agro-exportador imposto pelos portugueses que não concordavam com a implantação na colônia de estabelecimentos industriais.

Entre os anos de 1706 e 1766, várias indústrias de diversos ramos de atividades foram fechadas, a partir de Ordem Régia. Em 1706, fechava em Recife a primeira tipografia em funcionamento no Brasil. Em 1747, foi determinada ao governador de Pernambuco a destruição de todos os estabelecimentos tipográficos existentes. Em 1751, através da ordem de Gomes Freire, governador das capitanias do Rio de Janeiro e de Minas Gerais, foram extintas grande número de oficinas. No ano de 1766, no governo de Conde de Cunha, apresentou-se a Carta Régia 31 de julho, determinando a destruição de fundições e oficinas de ourives existentes no Brasil. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2010).

Ainda no século XVIII, ocorreu o golpe final no processo de desenvolvimento industrial no Brasil, com a expedição do Alvará de 5 de janeiro de 1785, obrigando o fechamento de todas as fábricas existentes. “Salvo aquelas em que se tecessem fazendas grossas de algodão, próprias para o uso do vestuário dos negros” (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2010, p. 207). Sendo assim, a destruição da estrutura industrial estabelecida no Brasil, no século XVIII, provocou forte impacto no desenvolvimento do ensino de profissões; grande parte foi absorvida pelo setor secundário da economia.

Por algum tempo, o sistema educacional ficou desorganizado, em especial, com a expulsão dos jesuítas em 1759. Com isso, o Estado obrigou-se a montar outro aparato escolar, no intuito de substituir o anterior, porém demorou a se manifestar. As primeiras iniciativas direcionadas à educação ocorreram após a transferência da corte portuguesa para o Brasil. (MANFREDI, 2002).

Com a transferência da família real para o Brasil (Rio de Janeiro, no ano de 1808), D. João VI cria o Colégio das Fábricas, devido às mudanças políticas e econômicas existentes no período. Com a abertura dos portos ao comércio estrangeiro e a instalação de fábricas, necessitou-se de um maior número de trabalhadores especializados; isso culminou na criação do “Colégio das Fábricas”, em 1809. (FARTES; MOREIRA, 2009). Nesse período, inicia-se um novo momento para a educação profissional, pois “[...] com a vinda de D. João VI para o Brasil, em janeiro de 1808, retoma-se o processo de desenvolvimento industrial [...]” (Lopes; Faria Filho; Veiga 2010, p. 207) e surge a demanda por trabalhadores qualificados.

[...] se constituiu na primeira iniciativa de D. João VI em atender às demandas de mão de obra, verificadas a partir da permissão da implantação de novos estabelecimentos industriais. Criado em 1809, por D. João VI, no Rio de Janeiro, possuía caráter assistencial e, portanto, a finalidade explícita de abrigar os órfãos trazidos na frota que transportou a família real e sua comitiva para o Brasil. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2010, p. 208).

As primeiras instituições públicas fundadas foram as de ensino superior e tinham como finalidade formar cidadãos para atuarem em funções qualificadas no Exército e na administração do Estado. Os demais níveis de ensino criados foram o primário e o secundário.

No final do século XVIII, a cidade do Rio de Janeiro contava com 631 lojas de ofícios, porém foram extintas após a Constituição de 1824, indicando a decadência da organização corporativa de ofícios. Entre os fatores estavam a estreiteza do mercado interno, as limitações da economia colonial, as restrições da ideologia econômica liberal e os desincentivos resultantes do trabalho escravo. (CUNHA, 2000).

O ensino primário, tido como das primeiras letras, ampliou-se muito lentamente, mesmo com a constituição de 1824, que garantia a instrução primária gratuita para todas as pessoas. Em paralelo, o Estado objetivava criar um tipo de ensino secundário separado do ensino superior e com o intuito de atender as necessidades do mercado de trabalho. “[...] O objetivo específico de promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção: os artífices para oficinas, fábricas e arsenais”. (MANFREDI, 2002, p. 75).

Uma das iniciativas para organizar a aprendizagem de ofícios ocorreu em 1826, através do Projeto de Lei sobre a Instrução Pública no Império do Brasil. Tal lei visava organizar o ensino público em todo o Brasil, em todos os níveis. Acontecimento inédito na história da educação brasileira. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA, 2010, p. 209).

Devido a empreendimentos de grande porte como, por exemplo, os arsenais da marinha, necessitava-se de trabalhadores qualificados e indisponíveis naquele período. Com isso, “[...] o Estado envolvia o trabalho e a aprendizagem compulsória, ensinando ofícios aos menores dos setores mais pobres e excluídos da sociedade: os órfãos, os abandonados, os desvalidos”. (MANFREDI, 2002, p. 76). Primeiramente, o ensino de ofícios foi realizado no Cais dos Portos, em hospitais, nos Artesanais do Exército ou da Marinha.

A estruturação do ensino no Brasil, seguida do aumento da produção manufatureira ocorrida em meados do século XIX, favoreceram a intensificação da organização das sociedades civis, tendo como finalidade amparar órfãos, concomitantemente oferecer a aprendizagem das artes e dos ofícios. “[...] Nessas sociedades, a direção ficava a cargo dos nobres, fazendeiros, comerciantes e dos funcionários da burocracia estatal. (LOPES; FARIA FILHO; VEIGA 2010, p. 209).

Com o decorrer do tempo, as entidades civis passaram a administrar financeiramente as suas escolas de artes e ofícios, através de iniciativas próprias e utilizando recursos repassados pelo poder público aos membros de suas direções. Salienta-se que as mais importantes sociedades desse modelo foram as que criaram os Liceus, em exemplo a Sociedade Propagadora de Belas Artes, sendo organizada em 1857, no Rio de Janeiro, sendo no período a capital do Brasil, através da iniciativa do coronel Francisco Joaquim Bethencourt. O primeiro Liceu de Artes e Ofícios foi inaugurado em 1858, no Rio de Janeiro, tendo como prioridade o ensino gratuito para os filhos de sócios e indivíduos livres, vedando a presença de escravizados, reforçando o modelo discriminatório presente no período colonial. LOPES; FARIA FILHO; VEIGA (2010).

3 AS ESCOLAS DE ARTES E OFÍCIOS NO BRASIL

Os Liceus de Artes e Ofícios foram criados através das iniciativas de entidades da sociedade civil e os recursos eram vindos das quotas de sócios ou através de doações dos benfeitores. De forma geral, os “sócios e benfeitores eram membros da burocracia do Estado, nobres, fazendeiros e comerciantes [...]” (MANFREDI, 2002, p. 77). Entre os anos de 1858 e 1886, foram criados os liceus de artes e ofícios nos centros urbanos do Rio de Janeiro (1858), Salvador (1872), Recife (1880), São Paulo (1882), Maceió (1884) e em Ouro Preto (1886).

Antes disso, entre 1840 e 1856, foram fundadas as casas de educandos e artífices. O modelo de aprendizagem de ofícios adotado por dez governos provinciais apresentava inspiração militar e valorizava a hierarquia e a disciplina. Manfredi (2002) destaca que:

[...] Crianças e jovens em estado de mendicância eram encaminhados para essas casas, onde recebiam instrução primária – no âmbito da leitura, da escrita, da aritmética, da álgebra elementar, da escultura, do desenho, da geometria, entre outros – e aprendiam alguns dos seguintes ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc. Concluída a aprendizagem, o artífice permanecia mais três anos no asilo, trabalhando nas oficinas, com a dupla finalidade de pagar sua aprendizagem e formar um pecúlio, que lhe era entregue no final do triênio. (MANFREDI, 2002, p. 76).

No século XIX, em especial no período Imperial, os discursos realizados, tanto por governantes como pela elite brasileira, baseavam-se na necessidade de escolarização das crianças pobres. O ensino para essas crianças não deveria ultrapassar leitura, escrita e noções básicas de matemática. A fim de inserir as mesmas no mundo do trabalho, contribuindo no desenvolvimento econômico do país. De acordo com Sá (2007), a presença de crianças no interior das fábricas era uma realidade daquele período; estas chegavam a ficar por doze horas em lugares fechados e insalubres.

Em relação à exploração de mão-de-obra infantil, motivo de grandes debates sociais, a debilidade da criança trabalhadora foi alvo de grande preocupação dos higienistas, principalmente com as doenças e mutilações que as afligiam por ficarem encerradas por 12 horas por dia em lugares insalubres, o interior das fábricas, sob rígida disciplina. (SÁ, 2007, p. 34).

Devido ao elevado índice de exploração infantil e as consequências causadas por esse processo, a imprensa paulista, as associações trabalhistas, os médicos higienistas, entre outros grupos, manifestavam-se contra o trabalho de menores. Dentre as várias preocupações, destaca-se o alto índice de mortalidade infantil.

Com a proclamação da República brasileira, algumas mudanças ocorrem e o desenvolvimento nacional está atrelado às políticas internas adotadas no país.

Os últimos anos do Império e as primeiras décadas de implantação do projeto político republicano foram períodos históricos marcados por profundas mudanças socioeconômicas provocadas pela extinção da escravatura, pela consolidação do projeto de imigração e pela expansão da economia cafeeira. (MANFREDI, 2002, p. 79)

Após a abolição da escravatura, o Brasil apresentou uma baixa na mão de obra escrava e optou por estimular a vinda de imigrantes para o país com o objetivo de resolver o problema. Evangelista (2009, p. 36) aponta que “nesse período o governo facilitou a

vinda de imigrantes, estes encontraram no Brasil maior oferta de trabalho propiciada pela expansão da cafeicultura”. Contudo, um dos primeiros problemas encontrados pelo governo republicano seria a falta de trabalhadores especializados e nessa perspectiva foram implantadas as primeiras escolas de formação profissional.

Garner (2013), ao estudar o discurso sobre educação profissional nos jornais de Belo Horizonte, nos anos de 1896 a 1926, avalia que o ideal da Educação Profissional na sociedade Republicana estava atrelado à construção de uma identidade para a Educação Profissional. “Um modelo ideal a ser seguido. No entanto, o molde dessa identidade ou a formatação de um modelo ideal ainda era um projeto em construção no Brasil”. (GARNER, 2013, p. 173). Semelhantemente, Pandini (2006) discute a necessidade da qualificação do futuro trabalhador brasileiro:

Qualificar o trabalho e formar o futuro trabalhador tornavam imprescindível desenhar espaços em que se pudesse ofertar uma educação profissional compatível com os anseios de formação de Pátria, pautada na civilização, na ordem e no progresso. (PANDINI, 2006, p. 33).

De acordo com Machado (1991), a partir do século XIX, iniciam os sistemas nacionais de ensino, baseados num preceito básico, definindo competências e direitos: “a educação é direito de todos e dever do Estado” [...]. (MACHADO, 1991, p. 39). Com a república brasileira cresceu no país a expectativa pela expansão escolar, na qual se visava tanto o crescimento econômico, quanto o social. “O início do século XX é marcado por intensas discussões a respeito da necessidade de escolarização do povo brasileiro e por tentativas frequentes de reformas educacionais [...]”. (MACHADO, 1991, p. 202).

Sobre as escolas de Artes e Ofícios, destaca-se a preocupação com o fazer e com a aplicação da técnica, busca-se o detalhe e a perfeição. “Na escola de artes e ofícios essa preocupação com o fazer bem feito estará presente na execução das obras de fino acabamento”. Cumula-se à formação técnica a possibilidade de potencializar nestes espaços a modernização da sociedade republicana. “A Educação Profissional escolarizada aparece como um dos vetores de socialização das ideias republicanas, inserida no pensamento educativo modernizador que pretendia formar os trabalhadores para os novos tempos do progresso [...]” (GARNER, 2013, p. 53).

A construção do projeto político para a nação brasileira e o incentivo à imigração foram questões importantes no início do período Republicano. Como já destacado, o país demandava mão de obra, especialmente para suprir as necessidades do trabalho industrial e manufatureiro. Nesse sentido, [...] “o país ingressava em nova fase econômico-social,

em virtude da aceleração dos processos de industrialização e urbanização. (MANFREDI, 2002).

Evangelista (2009), ao falar de trabalho e relações sociais, realiza uma análise sobre o processo de escravidão existente desde o período colonial, o qual promovia um desincentivo para a mão de obra de trabalho livre, tanto no campo do artesanato, como da manufatura. Como já dito, havia uma distinção e uma desvalorização das tarefas realizadas pelos escravos, o que desencadeia uma discriminação nas relações sociais e engloba a desvalorização dos ofícios de carpinteiros, tecelões, pedreiros, ferreiros, entre outros.

As primeiras “Escolas de Aprendizes e Artífices” (EAA) foram custeadas pelos estados, municípios, associações particulares e União, possuindo ligação com o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Evangelista (2009, p. 37) contribui dizendo que “as Escolas de Aprendizes e Artífices se destinavam a ofertar um ensino técnico profissional primário e gratuito, voltado, preferencialmente, para abarcar os 'desfavorecidos da fortuna'”.

No ano de 1909, duas décadas após a proclamação da República do Brasil, Nilo Peçanha assumiu o governo do país e emitiu o decreto 7.566, de 23 de setembro, que estabelecia a criação de 19 escolas de Aprendizes e Artífices³. Grande parte das biografias de Nilo Procópio Peçanha identifica o mesmo como um dos republicanos históricos, sendo que na função de deputado constituinte participou tanto nos debates, como na elaboração da constituição de 1891. (CARVALHO, 2017).

A inauguração das 19 Escolas Federais de Aprendizes e Artífices no ano de 1910 é um marco histórico que anuncia a constituição da rede Federal de Ensino, resultando nas escolas técnicas, posteriormente nos CEFETs, (Centros Federais de Educação Tecnológica) e posteriormente os IFs (Institutos Federais de Educação), significando um marco na educação profissional no Brasil.

Quadro 5 – Escolas de Aprendizes e Artífices

Escolas de Aprendizes e Artífices	Datas de inauguração
Do Piauí	1º de janeiro de 1910
De Goiás	1º de janeiro de 1910
De Mato Grosso	1º de janeiro de 1910
Do Rio Grande do Norte	3 de janeiro de 1910

³ As Escolas de Aprendizes e Artífices equivaliam às escolas de artes e ofícios.

Da Paraíba	6 de janeiro de 1910
Do Maranhão	16 de janeiro de 1910
Do Paraná	16 de janeiro de 1910
De Alagoas	21 de janeiro de 1910
De Campos (RJ)	23 de Janeiro de 1910
De Pernambuco	16 de fevereiro de 1910
Do Espírito Santo	24 de fevereiro de 1910
De São Paulo	24 de fevereiro de 1910
De Sergipe	1º de maio de 1910
Do Ceará	24 de maio de 1910
Da Bahia	2 de junho de 1910
Do Pará	1º de agosto de 1910
De Santa Catarina	1º de setembro de 1910
De Minas Gerais	8 de setembro de 1910
Do Amazonas	1º de outubro de 1910

Fonte: Soares (1982, p. 59-60)

As Escolas de Aprendizes e Artífices foram criadas em quase todos os Estados do Brasil, a princípio nas capitais. Gonçalves (2001) observa que diferente do assistencialismo, existente nas instituições de amparo, cuja finalidade era dar assistência às crianças e adolescentes órfãos ou abandonados, a Escola de Artes e Ofícios não é uma obra assistencial, nesta ocorre um processo de escolarização e as instituições são direcionadas para o ensino.

Destaca-se que o Estado do Rio Grande do Sul não foi citado na relação acima, pois, de acordo com Soares (1982), já existia no Estado o Instituto Técnico Profissional da Escola de Engenharia de Porto Alegre, criado no ano de 1906, vindo a ser denominado nesse mesmo ano de Instituto Parobé⁴. Conforme Stephanou (1990), através do decreto nº 7763, de 23 de dezembro de 1909, foi aberta uma exceção para o Estado do Rio Grande do Sul, devido ao fato de o mesmo já possuir o Instituto Técnico Profissional da Escola de Engenharia em plena atividade. A União passa também a repassar auxílio igual aos destinados para instalação e custeio das outras escolas de Aprendizes e Artífices. Dessa forma, o Instituto Técnico Profissional passa a funcionar como órgão semelhante às demais escolas. Ainda Stephanou (1990) descreve que, no ano de 1934, através do

⁴ O objetivo desse educandário era atender os meninos pobres, filhos das classes proletárias, em especial os filhos de operários, formando os mesmos para o trabalho, através do ensino de ofícios. (STEPHANOU, 1990).

Decreto nº 5738, o Instituto Parobé é separado da Escola de Engenharia e cria-se a Universidade de Porto Alegre.

Para Morosini e Franco (2006), a Escola de Engenharia de Porto Alegre foi fundada no ano de 1896, porém no ano de 1922 é transformada em Universidade Técnica, passando a constituir-se como um dos pilares básicos da Universidade de Porto Alegre (UPA), em 1934. No ano de 1950 recebe o nome de Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

Manfredi (2002) enfatiza que a localização das Escolas de Artífices e Ofícios possuía mais um critério político do que econômico, pois foram inauguradas nas capitais dos estados, mesmo que naquele período fossem poucas as capitais que possuíssem um parque industrial ou desenvolvessem atividades manufatureiras. “As escolas constituíam eficiente mecanismo de “presença” e de barganha política do governo federal, nos Estados, junto às Oligarquias locais”. (MANFREDI, 2002, p. 83). A autora (2002) diz que o objetivo educacional das Escolas de Artífices era:

A finalidade educacional das escolas de aprendizes era a formação de operários e de contramestres, por meio de ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais ou mecânicos mais convenientes e necessários ao Estado da Federação em que a escola funcionasse, consultando, quando possível, as especialidades das indústrias locais. Como parte integrante de cada escola de aprendizes e artífices, foram criados cursos noturnos obrigatórios, um curso primário (para analfabetos) e outro de desenho. (MANFREDI, 2002, p. 83-84).

Nos 33 anos de existência das Escolas de Aprendizes e Artífices (EAA), por elas transitaram 141 mil alunos; uma média de 4.300 por ano. Com a criação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, de 1942, foi gradativamente diminuindo o número desses estabelecimentos, pois os ofícios ensinados nestas instituições distanciavam-se dos propósitos industriais, não suprimindo as necessidades do trabalho fabril. “Os ofícios oferecidos eram os de marcenaria, de alfaiataria e de sapataria, mais artesanais do que manufatureiros [...]” (MANFREDI, 2002, p. 84).

No Rio grande do Sul, de acordo com Stephanou (1990), a educação profissional era formada por escolas subsidiadas pelo governo estadual e pela municipalidade. A educação para o trabalho é apresentada por Morosini e Franco (2006), ao descreverem a criação da Escola de Engenharia (EE), em Porto Alegre, no ano de 1896. “[...] Destacase a E. E. como uma instituição científica ímpar para a época pela sua hegemonia com o Estado do Rio Grande do Sul e pela sua face universitária moderna” [...] (MOROSINI e

FRANCO, 2006, p. 50). As autoras destacam que, no período de 1896 até 1922, a Escola de Engenharia possui distintas fases, sendo que a primeira delas data de 1896 a 1906; definida como primordial para a sua consolidação, sendo implantados os cursos de Agrimensura⁵, Engenheiro de Estradas e Engenharia Civil.

Por fim, as EAA foram criadas, conforme as iniciativas de Nilo Peçanha, para atender os “filhos dos desfavorecidos da fortuna”, sendo eles coloquialmente caracterizados como pobres desvalidos. Com isso, atrelado à ideia de abandono, desamparo e falta de proteção, utiliza-se de forma usual na época o termo “desfavorecido da fortuna”, bem como “desvalidos da sorte”. De acordo com Ferreira (2001), o termo desvalido está relacionado à miserável, desgraçado e sem valimento.

A educação dos grupos populares foi um tema que ganhou atenção dos discursos públicos no final do século XIX e início do século XX. O argumento era constituído a partir da necessidade de formar trabalhadores para atuarem no novo mercado de trabalho; dentre eles, indústria, prestação de serviços, serviços públicos e privados, entre outros. Uma das primeiras iniciativas do governo priorizava a alfabetização dos homens das classes populares e os desfavorecidos de forma geral. Peres (2002) afirma que, além da elevada quantidade de pobres existentes no Brasil, o processo de abolição da escravatura lançou no mercado de trabalho o excedente de mão de obra escrava, aumentando o contingente de subempregados e desempregados. Segundo a autora, “a discussão sobre a “sorte” dos escravos depois da abolição estava lançada muito antes da década de 80. Uma das questões levantadas pelos abolicionistas era com relação à educação dos escravos” (PERES, 2002, p. 88).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação profissional brasileira está alicerçada na ideia de aprender um fazer específico; a base deste aprendizado é a prática ou exercício deste fazer. A institucionalização da educação profissional pretendeu qualificar os sujeitos para o exercício do trabalho, principalmente com o advento da República e pós-abolição.

Saber um ofício específico possibilitava o exercício de uma profissão e, conseqüentemente, uma condição melhor na sociedade. As Escolas de Artes e Ofícios tinham sido fundadas com o intuito de atender as classes populares, pois ensinavam, de forma geral, uma atividade braçal, muitas vezes desvalorizada socialmente. Contudo,

⁵ O curso de Agrimensura tem como finalidade o ensino de elaboração de projetos de Engenharia, mapeamento e medição de propriedades rurais.

tornaram-se espaços procurados e conseguir uma vaga nestas instituições era algo cobiçado na época.

Conforme Santos (2003), a educação se tornou uma das principais lutas dos intelectualistas, bem como dos menos favorecidos, em especial dos negros, em prol de uma qualidade de vida melhor. Dessa forma, referencia-se Gomez et. al. (2012, p. 105) quando diz que “a história nos mostra que a luta pela instrução, a educação, o saber e a cultura fazem parte de uma luta maior entre as classes fundamentais, não apenas nos países ditos desenvolvidos, mas também na nossa história”.

Por fim, compreender o contexto de surgimento e de atuação das corporações de ofício, das Escolas de Artes e Ofícios e das Escolas Federais de Aprendizes e Artífices é fundamental para analisar a Educação Profissional na atualidade. Sendo assim, esperamos que esta reflexão tenha contribuído neste sentido.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Marcelo Augusto Monteiro de. **Nilo Peçanha e o Sistema de escolas de aprendizes e artífices (1909 a 1930)**. São Paulo, Universidade de São Paulo: 2017. (Tese de doutorado)

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Ed. Unesp; Brasília: Flacso, 2000.

EVANGELISTA, Luiz Gonzaga Quintino. **O ensino técnico no Brasil e a trajetória do Centro Federal de Educação Tecnológica de Januária**. Montes Claros, MG, Universidade de Montes Claros, 2009. (Dissertação de mestrado)

FARTES, Vera Lúcia Bueno; MOREIRA Virlene Cardoso. **Cem anos de educação profissional no Brasil: História e memória do Instituto Federal da Bahia (1909-2009)**. Salvador: EDUFBA, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio: O Minidicionário da língua Portuguesa**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

GARNER, Ana Clara Oliveira Santos. **O discurso sobre educação profissional nos jornais de Belo Horizonte 1896 a 1926**. Belo Horizonte, MG, CEFET, 2013. (Dissertação de mestrado)

GOMEZ, Carlos Minayo. **Trabalho e Conhecimento: dilemas na educação do trabalhador**. São Paulo: Cortez, 2012.

GONÇALVES, Paulo Celso Costa. **Formação do trabalhador e ensino profissional: a escola profissional masculina de Rio Claro**. Campinas, SP, Universidade Estadual de Campinas, 2001. (Dissertação de mestrado)

LOPES, Eliana Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive. (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
MACHADO, Lucília R. Souza. **Politecnia, Escola Unitária e Trabalho**. São Paulo: Cortez, 1991.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
MOROSINI, Marília Costa; FRANCO, Maria Estela Dal Pai. Escola de Engenharia de Porto Alegre (1896-1934): hegemonia política na construção da universidade. **História da Educação**, n. 19, p. 39-57, abr. 2006.

PANDINI, Sílvia. **A Escola de Aprendizes Artífices do Paraná: “Viveiro de homens aptos e úteis” (1910-1928)**. Curitiba, Paraná, Universidade Federal do Paraná, 2006. (Dissertação de mestrado)

PERES, Eliane Teresinha. **Templo de Luz: os cursos noturnos masculinos de Instrução primária da Biblioteca Pública Pelotense (1875 - 1925)**. Pelotas, RS, Seiva Publicações, 2002.

SÁ, Elizabeth Figueiredo de. **De criança a aluno: as representações da escolarização da infância em Mato Grosso (1910-1927)**. Cuiabá: Ed. UFMT, 2007.

SANTOS, José Antônio dos. **Raiou a Alvorada: Intelectuais negros e Imprensa**. Pelotas, RS: Ed. Universitária, 2003. SOARES, Manoel de Jesus A. As Escolas de Aprendizizes Artífices - estrutura e evolução. **Fórum educação**, v. 6, n. 2), p. 58-92, jul. /set. 1982.

STEPHANOU, Maria. **Forjando Novos Trabalhadores: a experiência do ensino técnico – profissional no Rio Grande do Sul (1890 - 1930)**. Porto Alegre, RS, UFRGS, 1990. (Dissertação de mestrado)

VEIGA, Cynthia Greive. Escola Pública para os negros e os pobres no Brasil: uma invenção imperial. **Revista Brasileira de Educação**, n. 39, p. 502-596, set. /dez. 2008.