

A produção de “cidadãos úteis” pela educação e pelo trabalho – a origem da escola de aprendizes artífices do Paraná

MARIO LOPES AMORIM*

Resumo: O objetivo desse texto é compreender o porquê da criação da rede de escolas de aprendizes artífices, e no âmbito desta enfatizar as especificidades da Escola de Aprendizes Artífices do Paraná. Procura-se demonstrar a influência da elite liberal de São Paulo na definição dos rumos da educação profissional no Brasil, no início do século XX, no sentido da conformação e disciplinamento da força de trabalho, tanto de origem nacional quanto imigrante, pela aquisição de procedimentos racionalizadores, o que deveria ocorrer no ambiente escolar, e replicado no mundo do trabalho e em todas as esferas da vida. No caso da instituição paranaense, verificou-se uma resistência à implementação dos métodos de racionalização, estabelecidos pela agenda reformista da década de 1920, o que levou a adoção de uma série de represálias por parte do governo federal, situação superada somente com a morte do diretor da escola, prevalecendo a concepção industrializante definida pela reforma.

Palavras chave: educação profissional; escolas de aprendizes artífices; racionalização.

The production of "useful citizens" for education and work – the origin of the school of apprentices craftsmen of Paraná

Abstract: The aim of this text is to understand why the network of schools of apprentices craftsmen created, and in the scope of this, to emphasize the specificities of the School of Apprentices Craftsmen of Paraná. It seeks to demonstrate the influence of the liberal elite of São Paulo in the definition of the directions of vocational education in Brazil, at the beginning of the 20th century, in the sense of conformation and discipline of the labor force, both of national and immigrant origin, by the acquisition of rationalizing procedures, which should occur in the school environment, and replicated in the world of work and in all spheres of life. In the case of the Paraná institution, there was resistance to the implementation of rationalization methods, established by the reformist agenda of the 1920s, which led to the adoption of a series of reprisals by the federal government, a situation overcome only with the death of the school principal, prevailing the industrializing conception defined by the reform.

Key words: vocational education; schools of apprentices craftsmen; rationalization.



* **MARIO LOPES AMORIM** é Doutor em Educação pela USP (2004); Pós-Doutorado em Política Científica e Tecnológica pela UNICAMP (2010). Professor titular do Departamento de Estudos Sociais da UTFPR e Professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Tecnologia e Sociedade, linha de pesquisa Tecnologia e Trabalho, da UTFPR.

Introdução

De acordo com o Decreto nº 7.566, de 23 de dezembro de 1909, foram criadas as Escolas de Aprendizes Artífices, em todos os estados brasileiros da época. O objetivo de criação de tais instituições, segundo a legislação acima citada, era “habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, [...] fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime” (BRASIL, 1909). O Decreto também considera “que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação” (BRASIL, 1909).

A criação das Escolas de Aprendizes Artífices, que mais tarde irão compor o sistema nacional de ensino profissional¹, procura contemplar tanto as necessidades das crescentes indústrias nacional e regional, quanto disciplinar pelo trabalho os filhos das classes trabalhadoras. Está inserida num contexto de grandes mudanças pelas quais passa o Brasil, no final do século XIX e primeiras décadas do século XX.

Tais mudanças não se referem apenas à forma de governo, a República substituindo o Império, mas as transformações verificam-se principalmente na economia e na sociedade. Mesmo sendo ainda um país predominantemente agrário, em que o café pontifica como o principal produto de exportação, a indústria nacional ainda incipiente está em fase de crescimento. Em 1907 existem 2.988 fábricas no Brasil, que empregam 136.420 trabalhadores; em 1919, esse número salta para 13.336 fábricas, com 275.512 trabalhadores empregados (DEAN, 1989, p. 258). Acompanhando o

crescimento da indústria vem o crescimento urbano: entre 1890 e 1900, a população da cidade de São Paulo passa de 64 934 para 239 820 habitantes (FAUSTO, 1977, p. 18). O trabalho fabril demandava uma mão-de-obra mais qualificada, que não podia ser a população de ex-escravos, pois,

a força de trabalho liberada **não tem**, praticamente, **nenhuma virtude técnica** a transferir para o capital. Sua anterior condição de escravo lhe embotara a capacidade técnica, o domínio do instrumento de trabalho, e portanto ela não tem nada a transferir para o capital senão sua força muscular [...] O avanço da divisão social do trabalho nas cidades exigirá, pois, a **simultaneidade da industrialização com a urbanização**. (OLIVEIRA, 1989, p. 405, grifos nossos).

A solução para este problema foi a promoção da imigração. Embora já viesse ocorrendo desde meados do século XIX, é com a abolição da escravidão que este processo se acelera. Hardman e Leonardi (1991, p. 141), afirmam que entre 1888 e 1898 entraram no país 820.000 imigrantes de origem italiana, além de citarem o Boletim Estadual do Trabalho de São Paulo, de 1912, que estima serem os imigrantes 82% do total de operários têxteis do estado.

Mas não era somente a melhor qualificação técnica o argumento para a preferência dada ao imigrante de origem europeia para a constituição da força de trabalho livre. Há, neste momento, uma política deliberada de “branqueamento” da população, baseada nas teorias racistas em voga, que consideravam a população de origem africana como

qualificada. Portanto, são englobadas todas as experiências efetivadas nesse sentido no Brasil, a partir do Decreto nº 7.566/09.

¹ Considera-se ensino profissional ao ramo de ensino, de nível primário e secundário, que tem como objetivo a formação de mão-de-obra

menos disposta ao trabalho e menos dotada intelectualmente. Logo, era impossível o desenvolvimento do país com o predomínio dessa força de trabalho, que durante a vigência da escravidão se recusava a se submeter ao ritmo de trabalho desumano imposto por seus senhores.

Porém, os laboriosos imigrantes, ao contrário do que poderia supor a burguesia industrial, não se submeteram facilmente à exploração fabril e às más condições de vida e de trabalho. Sem qualquer direito trabalhista, esse proletariado ainda enfrentava uma gradativa redução salarial, resultado tanto de um mercado de trabalho cada vez mais saturado, sem contar com os avanços técnicos da indústria, que diminuía o número de postos de trabalho (HARDMAN; LEONARDI, 1991). Todo esse quadro foi muito importante para a expansão do movimento operário, com organização sindical, greves e outras manifestações (FAUSTO, 1977; HARDMAN; LEONARDI, 1991). Para a burguesia, obviamente não interessava uma classe trabalhadora reivindicadora. A forma encontrada para se combater os movimentos de trabalhadores era a repressão pura e simples. Porém, para uma fração da burguesia mais esclarecida, outras formas mais eficientes de dominação poderiam ser levadas em conta. A partir de um problema prático, o dos trabalhadores imigrantes insurgentes, surge a figura do trabalhador nacional como a “salvação da Pátria”, desde que pensasse e agisse de acordo com o que para ele desejasse a classe dominante. E para isso, a educação passa a ser de fundamental importância, no sentido de tornar-se uma forma eficaz de controle social (MORAES, 1996). Esta parcela da burguesia era,

[...] uma facção da classe dominante, [...] seu núcleo republicano, identificada com os interesses do capital cafeeiro originário do oeste paulista, [...] portadora de um projeto de mudança social, de construção de um novo padrão de sociabilidade condizente com o avanço das relações sociais capitalistas e, portanto, de uma nova “escola” (MORAES, 1996, p. 131).

Este grupo já era atuante no período final do Império, através de iniciativas particulares de alguns de seus membros, e sem dúvida mais esclarecido que seus pares, se levamos em conta essa sua preocupação educacional. Sob o verniz da necessidade de se transformar o povo em cidadão, retirando-o da condição de marginal e dando-lhe condições de se tornar um indivíduo produtivo, capacitado para o trabalho para garantir o seu próprio sustento, envidaram-se esforços para a criação de instituições educacionais que cumprissem o atendimento destes objetivos propostos. Assim, o fator educacional torna-se, na visão desta elite ilustrada, um importante instrumento de dominação social. E no contexto educacional, mais importante ainda é a educação para o trabalho:

Em coerência com as ideias expressas no ideário liberal cientificista da República, a ação pedagógica dos setores dominantes, embora não dispense a utilização de outras práticas mais claramente repressivas, valoriza a escola como recurso estratégico na conformação da sociedade de classes. [...] a educação escolar, sobretudo o ensino primário e profissional, exercerá importante função no processo de moralização e ajustamento do trabalhador assalariado. (MORAES, 2003, p. 161).

A ideia de moralização do trabalhador nacional já vinha sendo pensada pela elite ilustrada paulista pelo menos desde a criação da Sociedade Propagadora da Instrução Popular, em 1873. Esta não tinha a intenção somente de ensinar um ofício aos desamparados, mas sim se apresenta,

como uma empresa de iniciativa privada destinada a cumprir dois objetivos simultâneos e complementares: atender às demandas de um mercado de trabalho em constituição, qualificando e encaminhando cidadãos livres às diversas profissões, o que – por sua vez – só poderia ser realizado na medida da sujeição do povo aos princípios da moral social. (MORAES, 1996, p. 133-134).

Em termos de ensino público, em 1910 são criadas as duas primeiras escolas profissionais oficiais do estado de São Paulo (MORAES, 1996, p. 137). Esta preocupação aparece no jornal *A Província de São Paulo*, órgão de divulgação das ideias dos reformadores, em 02/12/1889:

Quando o mundo moderno se assinala pela força e conclusão do elemento científico ou industrial, os nossos filhos, os filhos dos imigrantes, breves brasileiros, a nossa classe operária, não encontram meio algum de aprendizagem. [...].

Faltam-nos todos os enérgicos incentivos, que nascem da sólida instrução científica e conduzem seguramente à religião do trabalho. (...) É nossa primeira preocupação o futuro industrial do novo Estado. É nosso primeiro cuidado a preparação técnica de nossas classes proletárias. (Apud MORAES, 2003, pp. 160-1).

Tal discurso é praticamente o mesmo da justificativa contida no Decreto nº 7.566/09 para a criação das Escolas de

Aprendizes, conforme destacado no início deste artigo. Logo, o projeto de disciplinar os filhos da classe trabalhadora pelo trabalho, de forma a torná-los cidadãos “produtivos” e morigerados, está presente na concepção destas instituições, uma vez que se enfatizava no Decreto acima citado o fato de se dar preferência para os “desfavorecidos da fortuna” entre os matriculados, concepção que está plenamente de acordo com o que pensava a elite ilustrada paulista.

Destaque-se que, no que concerne à instrução popular, não se pode ignorar que os liberais paulistas sofreram grande influência da Maçonaria (MORAES, 1996, p. 133), e que Nilo Peçanha, presidente da República que assinou o decreto de criação das Escolas de Aprendizes Artífices, era maçom (CUNHA, 2000a, p. 17). Embora não seja o fator determinante para a criação das referidas escolas, não se deve ignorar tal fato.

A Escola de Aprendizizes Artífices do Paraná (EAA-PR) na conjuntura de sua criação

É significativo o crescimento demográfico do estado do Paraná e de sua capital no período focalizado:

Tabela 1 – Crescimento demográfico de Curitiba e do Paraná (1890-1920)

ANO	CURITIBA	PARANÁ
1890	24 553 habs.	249 491 habs.
1920	78 986 habs.	685 711 habs.

Fonte: RIBEIRO, 1985, p. 39

Este aumento registrado no período deveu-se tanto à imigração quanto à própria expansão interna, e acabará por trazer uma série de mudanças no espaço urbano de Curitiba (LOUREGA, 1991, p. 11). Devido a uma série de incentivos fiscais concedidos pelo governo estadual, o setor industrial passa a conhecer um período de progresso, marcadamente os setores madeireiro, têxtil, alimentício, de calçados, de vestuário, químico, moveleiro e de instrumentos musicais.

O levantamento da produção industrial brasileira, realizado em 1907, durante a gestão de Afonso Pena, mostra que o Paraná ocupava o 5º lugar dentre os Estados industriais maiores produtores, sediando então 9,5% do número de estabelecimentos cadastrados naquele ano (297 unidades), posição pouco diferente verificada para o Estado de São Paulo (10,4% ou 326 unidades) [...]. A indústria paranaense empregava, em média, 16 operários/estabelecimento, contribuindo com mais de 4,5% do valor da produção industrial do Brasil [...]. (SANTANA, 1991, p. 270).

Pode-se perceber que, apesar da distância em relação ao Rio de Janeiro (então Distrito Federal) e São Paulo, no que concerne ao nível de desenvolvimento industrial, o Paraná já apresenta um processo de

industrialização, ainda que incipiente e composto em sua maioria por oficinas artesanais de pequeno porte. A economia do estado ainda é basicamente dependente da atividade extrativa da erva-mate e da madeira, mas é a partir de investimentos no beneficiamento destes produtos que o setor secundário vai se desenvolvendo, e a economia estadual se diversificando (QUELUZ, 2000; LOUREGA, 1991; RIBEIRO, 1985). “Todavia, mesmo havendo uma política de contenção nas despesas do Governo Federal, o que muito dificultou a economia paranaense, as ideias de investir na industrialização, presente em outros Estados, também contagiaram a classe dominante curitibana” (LOUREGA, 1991, p. 14).

O crescimento demográfico da região de Curitiba traz consigo uma série de problemas, tais como um grande número de desempregados, pessoas oriundas de outras partes do estado em busca de ocupação, mas sem alcançar êxito, levando ao aumento da miséria. A ocupação de novas áreas ainda insalubres por este contingente migratório leva à disseminação de doenças (LOUREGA, 1991, pp. 10-14). Ao mesmo tempo, as baixas remunerações percebidas pelos trabalhadores são um dos motivos para o crescimento do movimento operário (RIBEIRO, 1985). “Deste modo, a modernidade acalentada pela classe

dominante em Curitiba, através das relações produtivas e do Estado, levou esta classe à preocupação de normatizar o contexto urbano que já apresentava uma tessitura dramática permeada em miséria, doenças e desemprego” (LOUREGA, 1991, p. 17). Como se pode concluir, a concepção de disciplinamento também está presente aqui, e dentre as propostas dos setores dominantes para se atingir este objetivo, também estava a educação.

Jornais de Curitiba já manifestavam, na primeira década do século XX, preocupação com o destino das crianças pobres. Ganhava força a ideia de transformar pessoas marginalizadas em cidadãos “úteis” pela via da educação e do trabalho. Se se pudessem conjugar esses dois fatores, melhor ainda. Assim, a fundação da Escola de Aprendizes Artífices, em 1910, veio ao encontro do que desejava a elite dirigente paranaense, pois tratava tanto da resolução do problema do menor desvalido quanto do fornecimento de uma força de trabalho mais qualificada. A instituição passa a gozar de grande prestígio tanto entre as autoridades estaduais como entre as federais ligadas à educação (LOUREGA, 1991).

As oficinas implantadas na Escola de Aprendizes Artífices do Paraná (marcenaria, serralheria, alfaiataria, sapataria, selaria-tapeçaria e pintura decorativa/escultura ornamental) estavam de acordo com a realidade do setor fabril paranaense naquele momento, conforme o estabelecido no art. 2º do Decreto nº 7566. De acordo com QUELUZ (2000, p. 45-46),

as atividades de serralheiro, marceneiro, alfaiate, seleiro, tapeceiro e marceneiro, apareceram

no censo de 1900, como aquelas que ocupavam o maior número de empregados na economia local. A escolha das oficinas demonstra o estado mesmo da economia local, em que a predominância da indústria do mate e da madeira era complementada por uma grande quantidade de pequenas oficinas de cunho artesanal.

Pelo menos até 1920, a instituição caracterizou-se pelo aprendizado de ofícios em bases artesanais e pela precariedade de suas oficinas e equipamentos (QUELUZ, 2000). Durante esse período,

a escola tinha caráter primário, e nos quatro anos de duração do curso, os alunos entre 12 e 16 anos, além do trabalho de aprendizado nas oficinas, frequentavam os cursos de instrução elementar e de desenho. [...] Em 1918, com o novo regulamento, a faixa etária dos alunos a serem admitidos na instituição foi modificada para 10 a 16 anos (QUELUZ, 2000, p. 49).

Em sua primeira década de funcionamento², a EAA-PR adotou o modelo de grupo escolar, com uma grade horária fixa, com as aulas sendo ministradas de segunda a sábado pela manhã (duas horas e meia de atividades), enquanto as atividades de oficina ocorriam à tarde (quatro horas de atividades). O currículo básico de 1ª a 4ª série era composto pelas disciplinas de Português, Desenho, Cálculo e Medidas das Grandezas (cada uma com seis aulas semanais), Prosódia e Explicação dos Vocábulo (quatro aulas semanais), História e Geografia (uma aula semanal cada), com um sistema de rotatividade dos professores, especializados em uma matéria específica. Estas eram

² Todos os dados a respeito da Escola de Aprendizes Artífices do Paraná descritos neste item basearam-se em QUELUZ, 2000.

trabalhadas partindo-se das noções mais simples para os assuntos mais complexos, caracterizando o método intuitivo, adotado na instituição. O referido método propunha pelo,

aprendizado através da experiência e observação, a antipatia para com os livros didáticos, a decomposição do conhecimento em regras simples, o incentivo ao raciocínio livre. [...] As diversas disciplinas deveriam ser integradas de acordo com as 'exigências do trabalho e com a tecnologia dos ofícios' em harmonia com o programa de ensino. (QUELUZ, 2000, p. 66 e p. 72).

Os registros de matrículas da instituição demonstram que o número de alunos matriculados entre 1910 e 1930 é bastante significativo, embora o número de formados no mesmo período seja muito menor. O que se pode depreender do exame dos Relatórios da Direção da escola nos leva à constatação de que havia uma grande dificuldade dos estudantes, oriundos das classes menos favorecidas, conseguirem manter-se durante os quatro anos de duração do curso. Pelas suas dificuldades de sobrevivência, era comum abandonarem seus cursos, saindo em busca de empregos. Neste caso, podemos ressaltar também o avanço de empregadores sobre alunos da escola, em um mercado de trabalho carente de uma mão-de-obra mais qualificada. Mesmo havendo comercialização dos produtos elaborados pelos discentes, a renda resultante iria para a Caixa de Mutualidade, e só retornaria às suas mãos após o período de um ano, sendo ainda uma quantia muito reduzida. Portanto, a escola cumpria sua função de prover o incipiente setor secundário curitibano de força de trabalho qualificada, mesmo que de modo diverso do idealizado.

A instituição também tinha como objetivo disciplinar os filhos das classes baixas pelo trabalho. Este foi vigorosamente perseguido pelos dirigentes da escola, tanto no cotidiano escolar como nos momentos de grandes celebrações. A educação moral era considerada fundamental para resgatar o menor da sua condição de miserabilidade e levá-lo a se engajar na sociedade do trabalho, para ser considerado como cidadão respeitável. A imprensa, sempre que possível, alardeava a importância da instituição neste sentido. Noticiava-se a presença de autoridades e pessoas de distinção em grandes cerimônias realizadas no âmbito da escola, como forma de mostrar o prestígio que a mesma desfrutava, ou se divulgavam seus grandes feitos, como a premiação recebida na Exposição Internacional das Indústrias e do Trabalho, ocorrida na Itália em 1911, como um exemplo a ser seguido pelas demais escolas profissionais do Brasil (QUELUZ, 2000).

Portanto, pode-se concluir que a Escola de Aprendizes Artífices do Paraná era uma instituição perfeitamente sintonizada com as necessidades do frágil setor industrial paranaense, fornecendo-lhe a força de trabalho que este tanto necessitava para seu crescimento, bem como se tornou um dos instrumentos para o disciplinamento da classe trabalhadora, conforme o pensamento da elite brasileira das primeiras décadas do século XX.

A necessidade da nacionalização e da racionalização no setor produtivo: seus efeitos no ensino profissional

Durante a década de 1910, a questão do aproveitamento da mão-de-obra nacional ganha novo impulso. O crescimento industrial gera uma necessidade cada vez maior de braços para o setor fabril, e o fluxo imigratório reduz-se com a Primeira Guerra Mundial. Somado a isso, assiste-se ao recrudescimento do movimento operário, principalmente de inspiração anarco-sindicalista, multiplicando-se o número de greves em várias cidades brasileiras. (HARDMAN; LEONARDI, 1991; FAUSTO, 1977). É cada vez mais premente a constituição de um proletariado nacional, seja para dar continuidade ao ritmo de crescimento econômico capitalista, seja para tornar o trabalhador brasileiro disciplinado e ordeiro, de acordo com os interesses burgueses:

Regenerar as populações brasileiras, núcleo da nacionalidade, tornando-as saudáveis, disciplinadas e produtivas, eis o que se esperava da educação, erigida nesse imaginário em causa cívica de redenção nacional. Regenerar o brasileiro era dívida republicana a ser resgatada pelas novas gerações. (CARVALHO, 1989, p. 10).

É este o contexto do chamado *entusiasmo pela educação*, em que a educação das classes mais baixas passa a ser encarada como questão fundamental para o progresso do país, e principalmente a escola profissional, que passa a ser “vista como um ‘veículo seguro de nacionalização’, e a necessidade de sua difusão como uma questão patriótica” (MORAES, 1996, p. 138). O propósito de homogeneização da classe trabalhadora pela via da educação ganha importância, pois por ele pensa-se em afastar a incômoda influência anarquista de origem imigrante. “A

questão comportava dois aspectos distintos, embora solidários: tratava-se, por um lado, de ‘abrasileirar os brasileiros’ através da alfabetização e da educação moral e cívica e, por outro, de integrar o imigrante estrangeiro” (CARVALHO, 1989, p. 44). Na Escola de Aprendizes Artífices do Paraná, segundo o Relatório de 1914, os filhos de imigrantes correspondiam a cerca de ¼ dos alunos matriculados. Neste mesmo documento, o diretor da instituição se gaba de ter conseguido atrair grande número de filhos de imigrantes para se matricularem na EAA-PR (QUELUZ, 1996, p. 27-28). Logo, a integração do trabalhador imigrante estava na ordem do dia do pensamento da elite ilustrada no Brasil.

Nesse contexto, para combater as perigosas influências que ameaçavam “contaminar” por inteiro as classes trabalhadoras, o discurso dos intelectuais passa a enfatizar a necessidade de alcançar o progresso do país através da ordem, resgatando-se a dívida republicana para com o povo brasileiro, existente desde 1889. “Neste âmbito, o papel da educação foi hiperdimensionado: tratava-se de dar forma ao país amorfo, de transformar os habitantes em *povo*, de vitalizar o organismo nacional, de constituir a nação” (CARVALHO, 1989, p. 9, grifos da autora). O progresso seria a modernidade capitalista, que seria alcançada a partir da união entre as diferentes classes sociais, trabalhando em conjunto e de forma harmônica, a partir de pressupostos racionalizadores. E seria a elite esclarecida o grupo capaz de levar o povo e o país pela senda da ordem, em direção ao progresso, já que ela é capacitada intelectualmente para tanto. O modelo adotado seria a fábrica racionalizada, e assim que o povo trabalhador introjetasse os valores da organização racional e da disciplina do

trabalho, alcançaríamos o *status* de nação civilizada.

Não por acaso, no final da década de 1910 começam a ser adotados no Brasil os princípios da racionalização científica na produção industrial. A partir do célebre discurso proferido por Roberto Simonsen para um grupo de industriais e trabalhadores de Santos, em dezembro de 1918, novos métodos científicos de trabalho, que aumentariam a produção e reduziriam seus custos, proporcionando maiores lucros, passaram a ser considerados com muito interesse pela elite ilustrada (WEINSTEIN, 2000, p. 31).

Ao longo da década de 1920, o setor fabril vai gradativamente adotando a racionalização científica. Mas a questão essencial é que tal organização não deve se restringir apenas à fábrica, e sim atingir a todos os meandros da sociedade. O projeto de hegemonia burguesa passa pelo controle da classe trabalhadora, e a organização racional do trabalho será o modelo para que se estenda tal controle para além dos portões da fábrica, chegando a todas as esferas sociais. Aliada a esse processo, a crescente repressão contra o movimento operário, tanto pela via policial como pela deportação dos imigrantes anarquistas, mais a implantação do estado de sítio a partir de 1922, desencorajando tentativas de reorganização sindical, pavimentaram o caminho para a consolidação desta hegemonia.

É também neste período que surgem uma série de reformas educacionais em alguns estados brasileiros (como a de Sampaio Dória em São Paulo, em 1920; de Lourenço Filho no Ceará, em 1923; e de Anísio Teixeira na Bahia, em 1924;

dentre outras) e que foi fundada a ABE (Associação Brasileira dos Educadores). Nesse contexto, dentre os diferentes grupos do movimento escolanovista, destacamos os chamados liberais reformadores³, de caráter marcadamente elitista, cujo

projeto educacional traduz o objetivo de uma fração dominante de adequar o país às mudanças que a “nova sociedade industrial” produzia na divisão social e na divisão técnica do trabalho. A proposta modernizadora de organização da sociedade que emerge desse plano de ensino voltado para a “reconstrução nacional” não apresenta caráter democratizante mas, ao contrário, expressa uma concepção fortemente antiigualitária, propondo-se a constituir uma das opções de formalização das desigualdades sociais. E isto equivale a perceber como o projeto de “renovação” educacional responde às novas necessidades geradas pela modernização das relações capitalistas, às necessidades colocadas pela racionalidade industrial, ou seja, à forma como a instituição escolar – através dos seus diferentes níveis e graus – passa a ser utilizada como mecanismo de legitimação e reprodução das relações sociais de exploração e opressão inerentes a esse tipo de sociedade, favorecendo a produção de representações e práticas conformadoras e reafirmadoras do poder dominante. (MORAES, 2003, p. 247).

É nesse arrebatamento reformista que o Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio vai propugnar por uma reforma no ensino oferecido pelas Escolas de Aprendizes Artífices. Em 1920 é criada uma Comissão, para que

³ Trata-se da Escola Nova paulista, cujos principais expoentes são Fernando de Azevedo e

Lourenço Filho, dentre outros. Para maiores informações, ver MORAES, 2003, p. 228-249.

examinasse as condições de funcionamento das escolas e propusesse as modificações necessárias: surgia o Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico. Em Relatório do Ministério, são apresentadas como justificativas para as reformas a importância da educação profissional para o desenvolvimento da nação, da qual os trabalhadores são participantes diretos, no sentido de se construir uma sociedade harmônica e progressista. Isto tudo, porém, desde que os métodos adotados fossem racionais e eficientes. O escolhido para a chefia do Serviço foi o engenheiro gaúcho João Luderitz, diretor do Instituto Parobé de Porto Alegre, considerada a mais eficiente escola de ensino profissional da Rede Federal. Esta instituição já existia desde 1906, com a denominação de Instituto Benjamin Constant, tornando evidente a sua influência positivista. Desde sua fundação, seus dirigentes defendiam que o governo deveria assumir a tarefa de incorporar o proletariado à sociedade através da educação voltada para o trabalho industrial. No Instituto Parobé, diferentemente das demais Escolas de Aprendizizes Artífices, os cursos técnicos eram ministrados em até nove anos, sendo que os quatro primeiros anos eram de ensino elementar onde os alunos eram alfabetizados, passando ao curso técnico propriamente dito nos próximos quatro, havendo ainda mais um ano de especialização. Além disso, no curso técnico o aluno frequentava oficinas de um mesmo tipo de ofício a cada ano, só se especializando no último ano, a fim de que fossem testadas as suas aptidões, contrariamente às Escolas de Aprendizizes Artífices, onde o aluno permanecia durante todo o tempo de seu curso em uma única oficina (FONSECA, 1961, p. 188).

Cercando-se de auxiliares oriundos da mesma instituição, o Serviço inicia a

elaboração de um Projeto de Regulamento do Ensino Profissional Técnico, apresentado ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio em 1923. Porém, somente em 1926 será oficializada a *Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizizes Artífices*, via Portaria do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, estabelecendo a uniformização dos currículos, onde nos dois primeiros anos de curso seriam ministrados o primário e desenho simultaneamente com noções de trabalhos manuais, e no 3º e 4º anos seria efetivado o ensino de ofícios. O número de oficinas poderia ser aumentado até o máximo de nove, desde que houvesse capacidade física da escola e no mínimo vinte candidatos interessados e que demonstrassem aptidão para determinado aprendizado. Havia ainda a possibilidade do curso se estender por até dois anos, caso o aluno não conseguisse concluí-lo no período previsto, sendo o 6º ano de especialização. Para a fiscalização da aplicação da Consolidação, foi criado o Serviço de Inspeção do Ensino Profissional Técnico. Por último, mas não menos importante, garantia-se a industrialização no ensino profissional, com os alunos, mestres e contramestres sendo remunerados pelo seu trabalho pelas empresas interessadas neste serviço (FONSECA, 1961, p. 193-194). Em Circular de nº 675, datada de 07 de maio de 1926, o Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico definia o que entendia por industrialização das escolas:

Proporcionar as oficinas escolares o necessário movimento industrial, para que a prática da oficina e a efetiva aprendizagem dos alunos sejam uma realidade. Com efeito, **para a eficiência do ensino industrial é absolutamente**

imprescindível que as Escolas trabalhem em larga escala, num regime caracteristicamente produtivo de atividade intensiva, em que o aprendiz se torne capaz de aquilatar do valor de uma hora de tempo, de um dia de trabalho; é indispensável que o aprendiz se torne apto a executar com perfeição uma dada obra em 'tantas horas' de trabalho, este resultado só se pode obter mediante regime de trabalho industrial, pois o simples regime educacional ou de ensino profissional demonstrativo é insuficiente para produzi-lo. (Apud QUELUZ, 1996, p. 53, grifos nossos).

Com efeito, fica clara aqui a concepção de João Luderitz e seus auxiliares, perfeitamente sintonizada com a expansão dos ideais de racionalização não somente no âmbito da fábrica, mas também na sociedade como um todo. E a instituição escolar também deveria se submeter aos princípios racionalizadores, como demonstra o discurso da ABE, de acordo com o que Lourenço Filho designa como “taylorismo na escola”:

inovações ou sistemas que visam a dar maior rendimento escolar do ponto de vista da organização das classes ou cursos”, a escola devendo funcionar “como a produção das modernas indústrias, que deve ser rápida, precisa, com perdas mínimas de energia e pessoal (CARVALHO, 1989, p. 61-62).

Na Escola de Aprendizizes Artífices do Paraná, porém, as diretrizes do Serviço de Remodelação encontraram grande resistência para sua implementação por parte do diretor da instituição, Paulo Ildefonso D’Assumpção⁴. Estando no

cargo desde a fundação da escola, implantou uma concepção de ensino baseada no método intuitivo, onde se valorizava sobretudo a aprendizagem do ofício em que a qualidade da peça a ser produzida deveria ser priorizada em lugar da quantidade. Desta forma, a comercialização da produção seria mais fácil, ajudando a vida dos “deserdados da fortuna” egressos da instituição. Contrariamente ao pretendido pelo Serviço de Remodelação, enfatizava a formação de artesãos operários qualificados, capacitados em seu ofício de forma completa (QUELUZ, 2000). Por isso, era contrário à industrialização das oficinas, pois em sua visão, isto aumentaria as atividades dos alunos, prejudicando sua qualificação como artífices.

Ressalte-se, porém, que, apesar de crítico da especialização do trabalhador e defensor de sua formação integral, D’Assumpção defendia a importância da absorção de hábitos de trabalho pelos aprendizes, como citado acima. Em outras palavras, seu entendimento da questão era diferente, mas o objetivo era o mesmo de Luderitz, isto é, o trabalho como elemento disciplinador das classes trabalhadoras.

As resistências do diretor da Escola de Aprendizizes Artífices do Paraná tiveram seu preço para a instituição. Recusando-se a adotar as medidas definidas pelo Serviço de Remodelação, enfrentou uma série de dificuldades administrativas, das quais destaca-se a não-liberação de recursos para a reforma e conservação do prédio da escola, bem como para a aquisição de material, além da precarização do trabalho devido aos baixos salários de mestres, contramestres e funcionários. A escola passa por uma

⁴ Sobre a administração de Paulo Ildefonso D’Assumpção, seus métodos de ensino, e sua resistência aos ditames da Consolidação do

Ensino Profissional de 1926, baseamo-nos em QUELUZ, 2000.

situação de decadência, deixando inclusive de gozar do prestígio que tinha na sociedade curitibana. Esta situação perdurou até o falecimento de Paulo Ildfonso D'Assumpção, em 1928. Seus sucessores passarão a implantar as mudanças preconizadas pelo Serviço de Remodelação, e com esta atitude parte do que havia sido anteriormente negado pelo mesmo passará a ser viabilizado, como a mudança para um novo prédio, inaugurado em 1936 e construído especialmente para abrigar a escola e toda a sua estrutura, e a renovação das máquinas e oficinas, ampliando o número de alunos atendidos e permitindo à instituição a retomada do respeito e da admiração perdidos (QUELUZ, 1996).

Considerações finais

Se em seus primórdios as escolas de aprendizes artífices caracterizavam-se por ser instituições voltadas para que seus alunos possam “adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime” (BRASIL, 1909), gradativamente a este perfil vai sendo acrescentado outro, de preparação de força de trabalho para o atendimento das crescentes demandas de um setor fabril em expansão. Conforme ficou evidenciado, o Brasil passava por uma conjuntura na qual a industrialização encontra-se em expansão, o que tornou impossível a manutenção das Escolas de Aprendizes Artífices na forma de sua concepção original, isto é, tendo um caráter meramente assistencial, voltadas somente para os menores “desfavorecidos da fortuna”, que na instituição escolar adquiririam hábitos de trabalho para sua regeneração. Mesmo as tentativas de reformas formuladas pelo Serviço de Remodelação do Ensino Profissional, ao logo da década de 1920, não se mostraram suficientes para dar conta das

demandas do setor secundário da economia, caso contrário não haveria, tanto por parte do Estado quanto por parte do empresariado, tantas manifestações sobre os caminhos que deveriam ser adotados para o ensino profissional.

Ao longo da década de 1930, vai sendo dada uma prioridade maior para a preparação de uma força de trabalho capacitada para ocupar os chamados postos intermediários na indústria, embora o aspecto assistencialista tenha se mantido no âmbito das escolas. Trata-se, agora, de formar uma mão-de-obra capacitada e disciplinada, de acordo com os anseios do Capital e do próprio Estado, que reconheça o trabalho como o fator responsável pelo seu engrandecimento moral e social. Assim, pode-se concluir que as propostas da elite liberal paulista acabaram sendo encampadas pelas políticas educacionais para a educação profissional, ao longo do período Vargas (1930-1945).

No caso específico da Escola de Aprendizes Artífices do Paraná, essa realidade acaba se impondo, pois o entendimento do Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico era a de que a industrialização seria o “caminho natural” do progresso para todo o Brasil, concentrando esforços na formação de técnicos necessários para a indústria, não havendo mais espaço para a formação de artesãos, mesmo que na realidade econômica de Curitiba e do Paraná o setor fabril se encontrasse de modo incipiente, ganhando maior impulso somente na década de 1940.

Referências

BRASIL. **Decreto nº. 7.566 de 23 de setembro de 1909.** Cria nas Capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizizes Artífices para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 26 set. 1909. p. 6.975. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 08 jun. 2020.

CARVALHO, M. M. C. **A escola e a República.** São Paulo: Brasiliense, 1989.

CUNHA, L. A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização.** São Paulo: Unesp/Brasília: Flacso, 2000.

DEAN, W. A industrialização durante a República Velha. In: FAUSTO, B. [dir.] **História geral da civilização brasileira.** 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. t. 3, v. 1, p. 249-283.

FAUSTO, B. **Trabalho urbano e conflito social.** Rio de Janeiro/São Paulo: Difel, 1977.

FONSECA, C. S. **História do ensino industrial no Brasil.** Rio de Janeiro: Nacional, 1961. v. 1.

HARDMAN, F. F.; LEONARDI, V. **História da indústria e do trabalho no Brasil:** das origens aos anos 20. 2. ed. SP: Ática, 1991.

LOUREGA, Maria José Menezes. **A criança sob o olhar vigilante do adulto – Curitiba (1909 a 1927).** 1991. 245 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1991.

MACHADO, L. R. S. **Educação e divisão social do trabalho.** São Paulo: Cortez, 1982.

MORAES, C. S V. **A socialização da força de trabalho:** instrução popular e qualificação profissional no estado de São Paulo (1873-1934). Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

MORAES, C. S V. Ensino médio e qualificação profissional: uma perspectiva histórica. In: BRUNO, Lúcia (org.). **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo.** São Paulo: Atlas, 1996.

OLIVEIRA, F. A emergência do modo de produção de mercadorias: uma interpretação teórica da economia da República Velha no Brasil. In: FAUSTO, B. [dir.] **História geral da civilização brasileira.** 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. t. 3, v. 1, p. 391-414.

QUELUZ, G. L. **História do CEFET-PR:** Escola de Aprendizizes Artífices do Paraná (1909-1935). Curitiba: CEFET-PR, 1996.

QUELUZ, G. L. **Concepções de Ensino Técnico na República Velha (1909-1930).** Curitiba: CEFET-PR, 2000.

RIBEIRO, L. C. **Memória, trabalho e resistência em Curitiba (1890-1920).** 1985. 262 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1985.

SANTANA, A. L. J. M. Crescimento industrial do Paraná. In: REUNIÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PESQUISA HISTÓRICA, 10., 1991, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 1991. p. 270-271.

WEINSTEIN, B. **(Re)formação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964).** São Paulo: Cortez/CDAPH-IFAN-USF, 2000.

Recebido em 2020-10-05
Publicado em 2021-05-01