

ENSINO PROFISSIONAL BRASILEIRO NO SÉCULO XIX: AÇÕES ASSISTENCIALISTAS E DE REEDUCAÇÃO PELA APRENDIZAGEM DE OFÍCIOS

BRAZILIAN PROFESSIONAL EDUCATION IN THE XIX CENTURY: ASSISTANCE AND REEDUCATION ACTIONS THROUGH THE LEARNING OF TRADES

José Mateus do Nascimento*
mateus.nascimento@ifrn.edu.br

RESUMO: O estudo integra um esforço de pesquisadores da história da educação profissional, que se dedicam ao estudo de um período histórico marcado pelas ações esporádicas de formação para o ensino profissional no contexto da emergente urbanização, industrialização e liberalismo no século XIX. Texto que contribui com a reflexão sobre a existência do ensino profissional pela organização de instituições de amparo e de aprendizagem de ofícios, sob a ótica do assistencialismo e da reeducação de menores. A partir de pesquisa bibliográfica sobre o tema e em documentos disponibilizados em repositórios digitais do Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil, Sociedade Brasileira de História da Educação, Senado Federal e Câmara dos Deputados, observamos que durante o Brasil oitocentista foi estabelecida uma legislação educacional que fazia referência a criação de abrigos de órfãos em concomitância às instituições promotoras de formação profissional para o trabalho mecânico e manufatureiro, como alternativa de assistência social e de reeducação, garantindo a sobrevivência para os mais pobres e desvalidos.

PALAVRAS CHAVE: História da Educação Profissional, Aprendizagem de Ofícios, Século XIX.

ABSTRACT: The study is part of an effort by researchers in the history of professional education, who are dedicated to the study of a historical period marked by sporadic training actions for professional education in the context of the emerging urbanization, industrialization and liberalism in the 19th century. Text that contributes to the reflection on the existence of professional education by the organization of institutions for the protection and learning of trades, from the perspective of assistance and the re-education of minors. From bibliographic research on the subject and documents made available in digital repositories of the Study, Research and History Group in Brazil, the Brazilian Society for the History of Education, the Federal Senate and the Chamber of Deputies, we observed that during 19th century Brazil, Educational legislation was established that referred to the creation of orphan shelters in conjunction with institutions that promote professional training for mechanical and manufacturing work, as an alternative to social assistance and re-education, ensuring survival for the poorest and most deprived.

KEYWORDS: History of Professional Education, Craft Learning, XIX century.

Introdução: principiando a temática

A Educação Profissional se institucionaliza em rede por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909, promulgada pelo Presidente Nilo Peçanha no início do século XX e que criou as Escolas de Aprendizes e Artífices em dezenove estados brasileiros para ofertar o ensino profissional, primário e gratuito. Todavia, desde os oitocentos, durante o Brasil

* Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Integra o corpo docente Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

imperial, ocorreram práticas de aprendizagem de ofícios que evidenciavam a presença de uma cultura de ensino profissional baseada em iniciativas esporádicas e isoladas.

A presente elaboração textual tem por objetivo de refletir sobre a existência de um ensino profissional, durante o século XIX, pela aprendizagem de ofícios, práticas de formação desenvolvidas por instituições religiosas, filantrópicas e de iniciativa civil. Há uma necessidade epistemológica de abordar este período histórico do ensino profissional, mediante as lacunas existentes em estudos anteriores.

Para sistematizar a escrita dessa história de formação para o trabalho no Brasil, investimos numa pesquisa bibliográfica e documental em fontes pertinentes, tais como marcos legais publicados durante o século XIX e dispostos em repositórios digitais disponibilizados pelo Grupo de Estudos e Pesquisas História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR-On-line), pela Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE), pelo Senado Federal e pela Câmara dos Deputados. O diálogo epistemológico foi realizado com autores como Manfredi (2002), Ciavatta (2010), Reis (2010), Lima (2002), Fonseca (1986), Isaú (2006), Cunha (2000), Matta (1996), Cordeiro (2016), Lobo Neto (2012), Molina (2012), que se dedicam a pesquisar sobre a historiografia das instituições da aprendizagem de ofícios, do ensino profissional e industrial brasileiro. A interlocução também ocorreu com a legislação educacional, com destaque para a Reforma Leôncio de Carvalho, ocorrida em abril de 1879, que trouxe mudanças à educação pública primária e secundária no Município da Corte e o ensino superior no território do império brasileiro.

Ainda é colocada em pauta a discussão sobre as finalidades das instituições de aprendizagem de ofícios, sendo criadas, a princípio, para prestar uma assistência aos mais pobres e até abandonados, mas, mediante as exigências de um estado liberal, passou a oferecer, também, uma formação para o trabalho, na condição de operário ou autônomo.

Segundo Manfredi (2002), durante o Império as práticas socioeducativas promovidas pelo Estado como as da iniciativa privada pareciam refletir duas concepções diferentes, no entanto, complementares: uma de natureza assistencialista, destinada aos pobres e desafortunados, que mediante o trabalho, pudessem amenizar os efeitos da pobreza; outra dizia respeito à educação como veículo de formação para o trabalho artesanal, considerando qualificado, socialmente útil e legitimador da dignidade da pobreza.

A problemática envolve a mudança gradativa da organização social do Brasil colonial, momento histórico em que a discussão do “trabalho livre” se tornando a tônica do movimento abolicionista e no início do processo de industrialização nas regiões sul e sudeste do país. Ao longo da reflexão são lançadas questões como: o que determina a dualidade estabelecida entre práticas intelectuais e práticas mecânicas na posição social dos oitocentistas brasileiros livres e escravos? Qual a influência dessa diferença na natureza das instituições de formação criadas durante esse período histórico?

O mundo do trabalho sempre esteve associado a determinadas classes sociais, o trabalho de cunho manual, principalmente. Esses trabalhos sempre carregaram em sua configuração um discurso nocivo de internalização de pressupostos de inferioridade imutáveis, originados de um olhar externo. Chamou-nos atenção, então, em como determinadas atividades educacionais de cunho prático estavam associadas à população negra, a indígena, ou mesmo a condição de deficiência, criando raízes dentro da sociedade e influenciando o espaço escolar e suas práticas durante o século XIX.

Desde o período colonial, quando um empreendimento comercial de grande porte, exigia ampla mão de obra, comumente, estava disponível o trabalho não remunerado de escravos não qualificados que eram subjugados às jornadas exaustivas no setor agrário, a exemplo das plantações de café e dos canaviais. A Coroa Portuguesa passou a envolver e praticar a aprendizagem de ofícios de forma compulsória aos mais pobres e excluídos da sociedade, como exemplo: os órfãos, os abandonados e os desvalidos. Durante o século XIX, esta prática se amplia e se torna institucionalizada pelo Estado Imperial, o padrão seguia os moldes coloniais e no espaço urbano, os desvalidos eram direcionados para os ofícios nos cais, em hospitais e nos arsenais do Exército e da Marinha. É nesta linha temática, que procuramos entender a Educação Profissional no século XIX.

Questões que começam aqui a serem respondidas e nos inspiram a realização de um ciclo de pesquisas sobre a temática, que consideramos ser relevante para o campo da História da Educação Profissional no Brasil. Em pauta, colocamos a historiografia sobre as relações de trabalho e as propostas de formação profissional de trabalhadores.

Do trabalho escravo ao trabalho “livre” ou assalariado e a criação de instituições de abrigo e de aprendizagem de ofícios

O contrabando de escravos africanos perdurou oficialmente no Brasil durante 341 anos, considerando que o primeiro navio negreiro aportou no país em 1525 e o último em 1866. Aproximadamente 5 milhões de trabalhadores chegaram ao litoral brasileiro e foram subjugados como mão de obra barata, destinados ao “trabalho braçal”, atividades manuais tidas como indignas a serem realizadas pela nobreza e aristocracia brasileira.

As primeiras Confrarias de Oficiais Mecânicos foram criadas pelos Jesuítas e deram lugar às corporações de ofícios e oficinas de artesãos mecânicos, assumidas pelo poder público do império brasileiro e da coroa portuguesa. Nessas instituições havia a presença do mestre escola como responsável pela formação dos artífices nas oficinas. A aprendizagem do ofício integrava o programa de intervenção cultural da ordem religiosa no processo de colonização das capitanias por meio da organização e do desenvolvimento de aldeamentos e vilas.

Durante o Império

Por muito tempo, os relatórios das províncias não incluíam o ensino de ofícios que era considerado de ordem assistencial e não educacional. Quando ele é incluído na instrução pública, situa-se no grau elementar, abaixo do primário, como uma atividade ‘deprimente e desmoralizante’. A Abolição da Escravatura e o aparecimento do trabalhador livre teriam contribuído para a emergência de uma nova filosofia do ensino profissional, favorecendo o trabalho manual e as atividades próprias da indústria. (CIAVATTA, 2010, p. 56)

Entre a proposta de aprendizagem de ofícios e o ensino industrial, a transição de paradigma se iniciou a partir dos tempos da independência (1822) e da constituição de 1824 que proibiu a Corporações de Ofícios no império. A transição do regime do trabalho escravo para o trabalho livre influenciou em mudanças na relação com os ofícios manuais e mecânicos, de forma que são criadas “escolas do trabalho” para atender os denominados “homens livres”. Nesse contexto,

A utilização da força de trabalho das camadas pobres era o “carro-chefe” do discurso político do século XIX, que sabia o quanto seu projeto de requalificação moral, higiênica e estética da vida cidadina era atravancado pela desqualificação profissional da população e pela quantidade de indigentes que perambulavam pelas ruas. O clima de tensões entre o Governo e as camadas subalternas era grande na primeira metade do século XIX, tendo emergido, no período, várias revoltas e rebeliões. (REIS, 2012, p. 207)

Semelhantes as Corporações de Ofícios portuguesas, foram criadas as Casas de Fundação e de Moeda que funcionaram no Brasil, durante o período de 1580 a 1832, a maioria localizadas na região das Minas Gerais e que passaram a exigir um ensino especializado para o tratamento do ouro. Como instituições de aprendizagem de ofícios, as Casas da Moeda que se mantiveram, durante muito tempo, o ensino de ofícios voltado, como era de esperar, para os profissionais diretamente ligados às artes necessárias aos seus serviços.

A Lei nº 2.040, a do Ventre Livre, promulgada em 28 de setembro de 1871, determinou uma progressiva mudança de atitude frente a descendência dos escravos que nasciam destinados à “liberdade”, situação ainda marcada por restrição porque condicionada a critérios limitadores, conforme observamos no texto a seguir:

Artigo 1º. Os filhos de mulher escrava, que nascerem no império, desde a data desta lei, serão considerados de condição livre.

1º. Os ditos filhos menores ficarão em poder e sob autoridade dos senhores de suas mães, os quaes terão a obrigação de crialos e tratalos até a idade de oito anos completos.

Chegando o filho da escrava a esta idade, o senhor da mãe terá a opção, ou de receber do Estado a indenização de seiscentos mil réis, ou de utilizar-se dos serviços do menor até a idade de vinte e um annos completos.

No primeiro caso o governo receberá o menor; e lhe dará destino, em conformidade com a presente Lei. (A ASSEMBLÉA..., 1871, p. 1)

Mediante essa legislação, os filhos de escrava somente eram alforriados, após os oito anos de idade e mediante indenização do Estado brasileiro. Aqueles que conseguiram alcançar o direito, passaram a estabelecer uma nova relação de trabalho com os donatários de latifúndios. A partir de então, poderiam negociar a venda/compra da força de trabalho que dispunham.

A prática dos ofícios mecânicos era destinada aos jovens ex escravos, filhos de escravos, crianças pobres que necessitavam de uma ocupação para garantirem a sobrevivência de si e de seus familiares. Eram considerados trabalhadores subalternos, necessários aos serviços diversos na área de edificações e serviços. Esses trabalhadores eram interligados pelas câmaras examinadoras, confrarias, irmandades e corporações, que estabeleciam regimentos para a aprendizagem dos ofícios e as atividades de formação dos aprendizes. Os ofícios mecânicos foram estabelecidos pela mão de obra escrava dos homens de cor, principalmente, na construção civil.

No Brasil, foram criadas as agremiações de trabalhadores que herdaram tradições, saberes e métodos das corporações de ofícios portuguesas. O aprendiz era qualificado na prática, trabalhando junto a um mestre, competente no ofício que exercia, saberes partilhados pela cultura oral, distante da tradição escrita. Período em que ocorreu

O aumento da produção manufatureira na primeira metade do século XIX, junto a essa estruturação de ensino deram origem, por sua vez, à organização de sociedades civis objetivando amparar órfãos, bem como à oferta de aprendizagem das artes e ofícios. (LIMA, 2002, p. 03)

A maioria dos aprendizes era órfã ou pessoa em situação de risco social que se dedicava a aprendizagem de um ofício mecânico para garantir a sua sobrevivência. Havia repertório teórico e técnico próprio dos ofícios mecânicos. O mestre de oficina era responsável pela transmissão do ofício à aprendizes de artífices. Aprendia-se o ofício com o mestre no local de trabalho, oportunamente no cotidiano da oficina. O mestre sabia bem de seu ofício e também sabia ensiná-lo a outrem interessado. De forma que as “Dicas, macetes, práticas e segredos do ofício, em grande parte transmitidos oralmente, eram confiados entre gerações, que os guardavam e seguiam” (REIS, 2012, p. 145).

Comumente, o ensino de ofícios era destinado aos expostos, para aqueles provenientes da Casa de Roda existente nos conventos que acolhiam pessoas tratadas socialmente como desafortunadas da sorte por estarem em condição de orfandade. Tais instituições eram autorizadas pelo governo para receber crianças para criar e educar, aquelas cedidas, que sofriam maus tratos ou abandonadas por seus senhores. Os internos nessas instituições tinham que, gratuitamente, trabalhar nelas até a idade de 21 anos. A eles era destinado a formação moral, religiosa e a aprendizagem do ofício de lavradores, oficiais mecânicos, qualificados no saber prático. Neste período,

Continuava a pairar o conceito de serem as profissões liberais mais nobres e as atividades manuais destinadas àqueles que fossem menos dotados de inteligência e de fortuna e, em consequência, o ensino de ofícios a ser olhado com olhos de menosprezo. (FONSECA, 1986, p. 142-144 Apud CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 82)

As Casas de Expostos recebiam e acolhiam órfãos e menores abandonados. Instituições dessa natureza tinham o objetivo de criar, isto é, significava oportunizar o crescimento e o desenvolvimento físico da criança até a sua juventude, trabalhando gratuitamente durante todo esse período; educar trazia o sentido de instruir, inculcando princípios morais e a apropriação de primeiras letras. Criou-se uma rede de escolas-

orfanatos, algumas delas no formato de colônias agrícolas que ofertavam abrigo e habilitação profissional aos filhos dos pobres.

De forma anônima, os recém-nascidos eram colocados na Roda dos Expostos, a exemplo da que era mantida pelo Hospital Santa Casa de Misericórdia, funcionando desde 1726, e pelo Asilo dos Expostos, criado em 1863, ambos existindo na cidade de Salvador, na Bahia. Durante o tempo em que essas crianças órfãs lá permaneciam, eram-lhes conferida educação elementar e profissional, além de formação moral e religiosa. Durante o século XIX, “foram sendo estabelecidas conexões entre assistência pública, justiça de menores, medicina e psiquiatria, tendo-se gradativamente profissionalizado o atendimento às crianças abandonadas” (REIS, 2012, p. 176).

No nordeste brasileiro, a partir de 1862, vinte e duas instituições confessionais foram criadas pelo Padre Ibiapina com o nome de Casas de Caridade, nas províncias de Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará e Piauí, dedicadas à assistência, ao trabalho e à educação. Essas Casas de Ibiapina recebiam meninas desvalidas e expostas, com idade entre os cinco e nove anos de idade, na condição de internas ou pensionistas para a aprendizagem da leitura e da escrita, como também, despertarem a vocação de um ofício doméstico, industrial ou agrícola.

O currículo das Santas Casas compunha-se pelo curso “da aula primária” e de francês, aulas de desenho industrial, música vocal e instrumental e ginástica. Os internos também eram habilitados nas oficinas de alfaiataria, sapataria, marcenaria e tipografia, sempre dirigidas por um mestre, profissional renomado na cidade. “A Santa Casa da Misericórdia passou a cobrar fiança e assinatura de documentos em troca da liberação de expostos para trabalho, locação de serviços, ensino de ofícios ou similares” (REIS, 2012, p. 178).

Essas instituições tinham

o intento de formar indivíduos submissos à ordem social enfatizou as vantagens do ensino profissional. Os menores nelas tinham abrigo e instrução permanente. O projeto de beneficência pública, de filantropismo, de formação moral e religiosa para aqueles que tiveram o tempo da infância substituído pelo do treinamento para o trabalho. (REIS, 2012, p. 184)

Entre as instituições religiosas, a Ordem Salesiana, desde 1882, também ofertava cursos de profissionalização em impressão e tipografia, sapataria, alfaiataria, douração, encadernação, marcenaria, carpintaria, ferraria, serralheria e mecânica. Citamos a existência do Colégio Salesiano Santa Rosa em Niterói (RJ), Liceu Coração de Jesus (SP), o Liceu Salesiano localizado em Salvador (BA) e o Colégio Salesiano Sagrado Coração em Recife (PE), fundados sob o auspício do pensamento de Dom Bosco sobre a questão operária no Brasil oitocentista (ISAÚ, 2006).

As escolas profissionais salesianas defendiam o trabalho operativo como possibilidade para preservação dos vícios pelo cumprimento do dever, da ordem e da disciplina para formação moral e profissional por meio da organização de Escolas de Artes e Ofícios, subsidiadas pelo estado, tratadas como parte das obras de caridade da igreja, mas que contribuíram significativamente no processo de acolhimento e reeducação de menores em orfanidade.

Concomitante as instituições religiosas, desde 1763, estavam as instituições militares, a exemplo os Arsenais da Marinha do Brasil que também funcionaram como Centros de Aprendizagens de Ofícios que se dedicavam a formar operários especializados nas técnicas de navegação, por meio de recrutamento realizados nas ruas das cidades ou nos presídios e patronatos de reeducação. O recrutamento e triagem desses menores integrava a política de saneamento social adotado por províncias do império brasileiro.

A política de saneamento social fazia parte de um conjunto de ideias desenvolvidas durante o século XIX, em que se pregava extrair do Brasil o que era tratado como “atraso civilizatório”, de modo que seria necessário que intelectuais, políticos e membros da elite se empenhassem em um plano para “higienizar” o povo e as cidades. As ideias eugênicas influenciaram a realidade educacional do país, uma vez que grande parcela da população de origem africana e indígena era vista como “um problema social” a ser enfrentado pelas autoridades locais. A construção do racismo científico no século XIX trouxe impactos nas dimensões sociais, criminalísticas e em relação à educação pública, na qual determinados saberes eram destinados as “classes inferiores de indivíduos”, se destacando entre essas atividades as de cunho manual, mecânico ou técnico, pois os saberes propedêuticos ficavam destinados as denominadas “classes superiores”, incluindo a elite intelectual do país, as quais eram dirigidos o comando da sociedade.

Os Arsenais da Marinha, no Brasil, estabeleceram-se como centros de aprendizagem de ofícios, por conta da fazenda real que investiu fortemente nos serviços da construção naval pela expansão e abertura dos portos, realizada por D. João VI por meio de Carta Régia promulgada em 28 de janeiro de 1808. O Príncipe Regente ainda criou a Companhia de Artífices, que era integrada por “[...] soldados, ganhando soldo de um tostão por dia e andavam armados de chifarote e machado. A quantidade de artífices era fixada em sessenta, dos quais uma terça parte seria de ferreiros e serralheiros, incluindo-se nesse número um torneiro de madeira, um funileiro e um tanoeiro” (FONSECA, 1986, p. 105 Apud CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 73); e ainda o Arsenal de Guerra (1818), estabelecimento militar que servia à fabricação e o conserto de armas.

Nesse contexto histórico, as forças armadas mantinham suas oficinas mecânicas que abrigavam os menores aprendizes entre oito e 12 anos de idade. No Brasil, as sociedades mutuárias de artífices e operários surgem nas primeiras décadas do século XIX. “Até a década de 1830, o Arsenal da Marinha empregava em torno de trezentos artesãos livres.” (REIS, 2012, p. 166) Em 1836, no Rio de Janeiro, foi criado um Colégio de Artes Mecânicas para 100 órfãos do sexo masculino. (LIMA, 2002, p. 04 e 05) Durante o império, os órfãos eram encaminhados às Companhias de Aprendizes Artífices e às Companhias de Aprendizes de Marinheiro, escolas profissionais que se dedicavam a formar um contingente profissional para atuar nas forças armadas e nos postos de trabalho subalternos. A formação dessa força de trabalho tinha relação direta com a organização dos meios de produção no país, de forma que os artífices eram destinados a atuar nas oficinas, fábricas manufatureiras e arsenais.

Além das instituições militares, a historiografia registra a criação de instituições de outra natureza que realizaram a formação de aprendizes de ofícios durante o período joanino, a saber: a Real Impressão (1808), o Colégio de Fábrica (1809), a Fábrica de Lapidação de Diamantes (1812), a Fábrica de Tecidos (1814), a Missão Artística (1816) e o Seminário dos Órfãos (1819).

A vinda de D. João de Bragança para o Brasil marcou uma época de grandes realizações nos campos da economia e da cultura, inclusive do ensino de ofícios pela criação, em 1809, do Colégio de Fábrica. A iniciativa foi motivada pelo processo gradativo do

estabelecimento de algumas indústrias em nosso país, principalmente nas regiões sul e sudeste (FONSECA, 1986 Apud CIAVATTA; SILVEIRA, 2010).

O Colégio das Fábricas (1809 a 1812) representou outra importante ação política joanina, criados pela corte portuguesa, com o objetivo de atender a formação dos artistas e aprendizes de ofícios.

O Colégio das Fábricas representa, em ordem cronológica, o primeiro estabelecimento que o poder público instalava em nosso país, com a finalidade de atender à educação dos artistas e aprendizes, os quais vinham de Portugal atraídos pelas oportunidades que a permissão de indústrias criara no Brasil. Era uma espécie de reservatório de artífices e casa de ensino de aprendizes, devendo uns e outros, com o produto de seu trabalho, enquanto não se colocassem nas indústrias, fazer face às despesas da instituição que seriam auxiliadas pelo Real Erário durante o tempo em que a produção ainda não desse para cobrir os gastos. (FONSECA, 1986, p.99 Apud CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 72 e 73)

Apesar da curta existência da instituição, ela foi modelo e inspiração para que outras fossem organizadas em décadas posteriores, a exemplo das Casas de Educandos Artífices (de 1840 a 1865); do Imperial Instituto de Meninos Cegos (1854); do Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (1857); dos Liceus de Artes e Ofícios (1856); e dos Asilos de Meninos Desvalidos (1875).

Com objetivo de acolher menores desvalidos e também proporcionar a formação profissional pela aprendizagem de ofícios, ocorreu a criação de Casas de Educandos Artífices em dez províncias brasileiras, entre os anos 1840 a 1865 para atender crianças pobres e órfãs, que nessas instituições recebiam o ensino das primeiras letras e a iniciação nos ofícios de tipografia, sapataria, tornearia e carpintaria. (LIMA, 2002)

Essas instituições foram criadas pelos presidentes das províncias e eram autorizadas pelas leis das assembleias provinciais legislativas e mantidas exclusivamente pelo Estado. Nesse período foram criadas Casas de Educandos Artífices no Pará (1840), no Maranhão (1842), em São Paulo (1844), no Piauí (1849), nas Alagoas (1854), no Ceará (1856), em Sergipe (1856), nas Amazonas (1858), no Rio Grande do Norte (1859) e na Paraíba (1865) (CUNHA, 2000).

A Casa dos Educandos Artífices do Pará foi a primeira das acima citadas a entrar em funcionamento. No início, mesmo sem lugar próprio para as oficinas, os alunos aprendiam os seguintes ofícios:

Carpinteiro de machado, calafate, marceneiro, pedreiro, ferreiro, serralheiro, canteiro, tanoeiro, funileiro e sapateiro deslocando-se em formação militar, para os próprios locais de trabalho: o arsenal da Marinha, o arsenal de Guerra, o cais e o hospital (CUNHA, 2000, p. 113).

Conforme Fonseca (1961), a Casa de Educandos Artífices era entidade filantrópica, autorizada a funcionar pela Assembleia Legislativa Provincial, conhecida também como Casa dos Educandos, estabelecimento distinto dos Liceus de Artes e Ofícios porque

[...] recebiam órfãos e expostos, o que lhes conferiu um caráter assistencialista. Lidavam com essas crianças com rigor disciplinar e religioso, e sua instrução profissional acontecia nos arsenais militares e/ou nas oficinas particulares, mediante um contrato feito diretamente com seu proprietário e fiscalizado pelo Juiz de Órfãos. (REIS, 2012, p. 167)

Nessas Casas os educandos tinham aulas de um ofício específico, aulas de primeiras letras, escultura, desenho, aritmética, noções gerais de álgebra, geometria e mecânica aplicada às artes, sob a lógica do regime militar, exigindo-se padrões rígidos de hierarquia e disciplina. Como herança dos arsenais de guerra, a cultura militarista tende a ser preservada no interior dessas instituições de ensino profissional, chegando a influenciar o currículo das Escolas de Aprendizes Artífices criadas no início do século XX.

No Imperial Instituto de Meninos Cegos (1854) e no Imperial Instituto dos Surdos-Mudos (1856) eram ministradas oficinas para aprendizagem dos ofícios de tipografia e encadernação para os cegos e sapataria, encadernação, pautação e douração para os surdos. (FONSECA, 1986, p. 147 Apud CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 84) As atividades eram desenvolvidas conforme os princípios de funcionamento das escolas especiais que, pioneiramente, se organizavam no Rio de Janeiro e, em consequência, nas demais províncias do Brasil.

Em sequência, foi criado o Imperial Liceu de Artes e Ofícios, em 1858, propondo explicitamente a oferta de cursos profissionais para menores de ambos os sexos. Foram criados também os Liceus de Artes e Ofícios em várias províncias, a começar pelo Rio de Janeiro, instituição mantida pela Sociedade Propagadora de Belas Artes. (VIEIRA; SOUZA JUNIOR, 2016) O artífice era aquele que dominava um ofício, que designava o exercício obrigatório de um tipo especializado de trabalho. Referia-se ao artesão, sinônimo de operário, o que exercia um exercício mecânico e de utilidade prática. Tratava-se do labor aplicado a uma razão pragmática.

Os Liceus de Artes e Ofícios conferia um ofício e eram mantidos “[...] por sócios cotistas e doações de benfeitores, boa parte deles membros do alto escalão da burocracia estatal e parlamentares, o que lhes permitia angariar benefícios governamentais.” (REIS, 2012, p. 170) Desse modo, tratava-se de instituições patrocinadas por sociedades beneméritas para o ensino das artes manufatureiras, de forma que

No período imperial, foram criadas a Sociedade Propagadora das Belas-Artes (Rio de Janeiro, 1858), a Associação Liceu de Artes e Ofícios (Salvador, 1872), a Sociedade dos Artistas Mecânicos e Liberais (Recife, 1880), a Sociedade Propagadora da Instrução Popular (São Paulo, 1882), a Associação Protetora de Instrução Popular (Maceió, 1884), a Sociedade Artística Oupretana (Ouro Preto, 1885). Além destas, também foram criados Liceus de Artes e Ofícios na cidade mineira de Serro (1879), em Florianópolis (1883) e em Manaus (1884). (REIS, 2012, p. 171)

Havia o propósito do exercício da Filantropia, difundindo-se “a ideia de que os braços dos vadios poderiam, se qualificados, ocupar-se com o trabalho. Como também era grande a quantidade de crianças e jovens em meio a vadios e mendigos, temia-se que este contingente aumentasse em proporções assustadoras.” (REIS, 2012, p. 174) Os Liceus destinados a uma formação apenas profissional institucionalizam uma distinção presente desde então estabelecida no contexto social brasileiro de que revelava que o técnico e o profissionalizando era desmerecido por realizar uma atividade manual. De forma, que os filhos dos pobres eram formados para assumir o labor industrial e técnico, enquanto que os filhos da elite eram preparados para ingressarem nos cursos superiores.

A utilização de termos como ensino técnico-industrial, oficinas, oficina-escola, operários, trabalhadores mecânicos passaram a ser mais utilizados no âmbito da legislação educacional e na organização curricular desses estabelecimentos de ensino, durante a segunda metade do período imperial e a primeira década da república. De forma que

Na oficina-escola ou na escola que tinha oficina havia um mestre respeitado por seu saber. Havia filhos de trabalhadores pobres com seus destinos incertos. Muitos já haviam enraizado o orgulho do ofício. Estavam conscientes da liberdade que a profissão lhes daria [...] (REIS, 2012, p. 199)

Havia um pedido do governo monarquista pela criação de escolas profissionais e asilos industriais adaptadas as condições e realidades locais. Todavia, durante o império

destaca-se, nítida, a predominância da cultura intelectual, representada pelas profissões liberais, sobre qualquer outra forma de instrução, principalmente sobre a que se baseava no emprego das mãos. Só a instrução geral e literária era considerada nobre. Aquela, porém, que visava

ao preparo do trabalhador manual era tida como vil. (FONSECA, 1986, p. 160 Apud CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 87)

Entretanto, em 1874, no Rio de Janeiro, o Imperador D. Pedro II e o Conselheiro João Alfredo, continuaram inaugurando Asilos de Meninos Desvalidos para atender a crescente demanda de recrutar e acolher menores brancos e negros libertos, de seis a doze anos de idade, para serem submetidos a um processo de reeducação por meio da escola primária e da instrução profissional. Esses tipos de asilos, na condição de instituições públicas ou privadas, tinham por objetivo atender um problema assistencial e também ser uma escola profissional com os seguintes componentes curriculares:

instrução primária de 1º e 2º graus; álgebra elementar, geometria plana e mecânica aplicada às artes; escultura e desenho; música vocal e instrumental; artes tipográficas e litográficas; e ofícios de encadernador, alfaiate, carpinteiro, torneiro, entalhador, funileiro, ferreiro e serralheiro, surrador, correio e sapateiro. (FONSECA, 1986, p. 153 Apud CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 85)

Os Asilos de Meninos Desvalidos frisavam que somente recebiam menores sem defeitos físicos ou doenças contagiosas, condições que podiam impedir o desenvolvimento educacional. Estabelecimento de acolhimento em que

[...] achou-se útil que os asilados fossem ali aprender as artes. e os ofícios mecânicos. Era o início de uma longa série de estabelecimentos destinados a recolher órfãos e a dar-lhes ensino profissional. Ainda não encontramos em nossa história nenhum outro com esta finalidade. Mas daqui por diante, pelo espaço de mais um século, todos os asilos de órfãos, ou de crianças abandonadas, passariam a dar instrução de base manual aos seus abrigados. A própria filosofia daquele ramo de ensino foi grandemente influenciada pelo acontecimento e passou, daí por diante, a encarar o ensino profissional como devendo ser ministrado aos abandonados, aos infelizes, aos desamparados. Para o ensino de ofícios, com raras exceções, já se não vai mais falar em 'todos os rapazes de boa educação que quiserem nele entrar', mas 'nos desfavorecidos pela fortuna', 'nos deserdados da sorte'. (FONSECA, 1986, p. 114-116 Apud CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 75 e 76)

A maior parte dessas instituições de ensino profissional abrigava menores do sexo masculino. Todavia, a aprendizagem profissional feminina, desde 1827, apresentou-se preocupação pela elite político-industrial do Brasil. Havia a distinção entre a profissionalização das meninas que podia ocorrer a partir dos trabalhos de agulha com a costura e os bordados; e a dos meninos pelos estudos teóricos de geometria, mecânica, agrimensura e desenho técnico.

Nesse intento, de forma pioneira, durante os anos de 1851, 1852 e 1860 foram criados colégios para recolher meninas pobres e desvalidas, nas províncias do Pará, do Amazonas e do Maranhão, respectivamente. Assim, os Liceus de Artes e Ofícios criados em 1858, oportunizaram o ensino da costura, bordado, confecção de flores, de enfeites, de artes e de recreação. (LIMA, 2002, p. 04 e 05) A aprendizagem de ofícios femininos mantinha

[...] cursos profissionais relacionados a todas as matérias de artes. [...] Em 1881, foi inaugurado um curso direcionado às mulheres e com currículo fixo e, em 1882, seguindo o parâmetro do currículo fixo, criou-se um curso comercial. (REIS, 2012, p. 171)

Desse modo, os Liceus inovam ofertando cursos de outra natureza para as mulheres que desejavam a qualificação inicial para exercerem uma ocupação sob tutela de seus maridos ou de forma independente. A formação profissional era ofertada como alternativa de sobrevivência para esse grupo social que permanecia interno nas instituições de amparo e de reeducação até alcançar a maior idade.

A instauração do regime republicano no Brasil acentuou as iniciativas liberais nas relações de trabalho, inclusive exigindo cada vez mais uma formação específica para o operário que devia compreender a nova dinâmica de organização e funcionamento dos parques industriais que se organizavam nas capitais dos estados da federação.

Por ocasião da proclamação da República existiam, em todo o país, 636 estabelecimentos industriais. Daquela data até 1909 fundaram-se 3.362 outros. [...] A quantidade de operários empregados naquelas indústrias também crescera bastante. Em 1889, eram 24.369 homens e, em 1909, já o número subira a 34.362. Mas a indústria não aumentara apenas em quantidade; suas necessidades passaram a ser muito mais complexas; as tarefas a executar estavam a exigir homens com conhecimentos especializados, capazes de realizar seus serviços usando técnicas próprias. O desenvolvimento da indústria indicava a necessidade do estabelecimento do ensino profissional. Urgia ao Governo, tomar providências. (FONSECA, 1986, p. 185 Apud CIAVATTA; SILVEIRA, 2010, p. 90)

No contexto histórico da república foram consolidadas iniciativas do estado brasileiro em institucionalizar o ensino profissional destinado a atender as demandas da emergente industrialização e os interesses de uma elite burguesa e aristocrática, a favor da exploração do trabalhador e da desigualdade social como modelo de nação que nascia.

Depois da Proclamação da República, em 1894, foi fundado um Centro Operário que oferecia curso profissionalizante com duração de três anos:

Na primeira, aulas de desenho geométrico. Na segunda, além desta disciplina, perspectiva e teoria da sombra e da luz. Na terceira, novamente desenho geométrico, arquitetura civil, história da arte, resistência dos materiais e estabilidade das construções. Além das aulas teóricas, os alunos do curso eram obrigados a frequentar as oficinas de marcenaria, carpintaria, estuque, torneiro, modelador e pedreiro. (REIS, 2012, p. 196)

O conjunto desses estabelecimentos confessionais ou subvencionados pelos monarquistas e republicanos, existentes durante o século XIX, foram responsáveis pelas práticas de assistencialismo e de reeducação de menores desafortunados, desvalidos e até transviados, estes últimos eram os envolvidos com a delinquência e a violência, que cresciam junto ao processo de urbanização e almejado desenvolvimento.

Práticas assistencialistas e de reeducação pela aprendizagem de ofícios

A discussão sobre a natureza e a finalidade de criação das instituições de acolhimento e amparo de menores tem variado na historiografia da educação profissional brasileira, de forma que estudiosos identificam essas práticas apenas de caráter assistencialista e outros que admitem serem também socioeducativas porque desenvolviam práticas de reeducação pela aprendizagem de ofícios mecânicos.

O caráter assistencial das instituições situa-se no regime de internato ou semi-internato que seguia as etapas de recrutamento, triagem, acolhimento e cuidado. Os menores ficavam morando no estabelecimento, submetido a um regime disciplinar de higiene, moral e cívica. Era autorizado visita periódica aos familiares que consideravam decisivo o ingresso e permanência desses internos.

A formação e atuação nas artes e nos ofícios dignificava o vagabundo, o enjeitado e o filho do operário. A ação ocorria no espaço de Conservatório de Artes e Ofícios para a educação gratuita do povo. Havia severa repressão a ociosidade, com duras penalidades para vadios, mendigos, delinquentes e desgraçados.

A cultura de patronatos integra as políticas de saneamento social presentes nas grandes cidades no mundo. Na Inglaterra existiu a Escola de Maltrapilhos (Ragged School) destinadas aos jovens mendigos, vagabundos e criminosos, onde recebiam uma educação prática, religiosa e artística. Também as Casas de Trabalho (Work Houses) que abrigavam famílias que eram obrigadas à severa disciplina e ao trabalho regular.

O caráter de reeducação das instituições se localiza nessa intenção de preparação para o trabalho. A aprendizagem de um ofício integrava o processo de reeducação e integração social desses menores. A inclusão da aprendizagem de um ofício na rotina e, depois, currículo dessas casas-orfanatos acresceu dimensão formativa, garantida pela atuação de cuidadores e mestres.

No Brasil, a Casa Pia Colégio de Órfãos de São Joaquim, em 1798, foi o primeiro abrigo de cunho profissionalizante para reintegrar menores à sociedade. (LIMA, 2002, p. 03) O Seminário São Joaquim, como era popularmente conhecido em Salvador (BA), era instituição religiosa mantida por donativos e oferecia instrução nas primeiras letras e aprendizagem fundamental de um ofício, curso ministrado por mestres de notório saber. Por esses serviços prestados à sociedade soteropolitana era comprovada a utilidade pública do orfanato (MATTA, 1996).

A partir dos anos 1850 foram criadas inúmeras instituições de amparo e assistência de menores nas províncias do Brasil. Eram associações religiosas e filantrópicas tais como Santas Casas, Asilos e Colégios que passaram, também, a dedicação da oferta de instrução primária e aprendizagem de ofícios de meninos e meninas pobres, órfãos desvalidos, expostos e desamparados. Havia a determinação do governo na formação compulsória de trabalhadores em vários ofícios, cuja base era o trabalho manual ou artesanal.

Desde 1852, o vereador Manuel Araújo Porto Alegre defendia, nos seus discursos em plenário, a criação de uma Escola Profissional que deveria atender pessoas de qualquer classe social para aprender um ofício. Proposição que contrapunha a visão de quem compreendia que as instituições de ensino profissional deveriam ter por prioridade a prática da filantropia e do assistencialismo. Em 1882, o Conselheiro Antônio de Almeida Oliveira, deputado pelo Maranhão, apresentou um projeto que indicava também a criação do Ensino Técnico nas províncias, isto porque compreendia que a ociosidade poderia causar males sociais. Intervenções políticas dessa natureza tornaram-se cada vez mais comuns durante as últimas décadas do século XIX, por influência do avanço da urbanização e industrialização nas capitais brasileiras (CORDEIRO, 2016).

Da mesma maneira que o deputado Antônio de Almeida, reformistas republicanos, ainda no período imperial, de forma mais incisiva, começaram a defender propostas de uma educação pública, com finalidade social, com vistas a atender as necessidades do comércio,

da indústria e da agricultura. Campos de atuação profissional que demandavam perfis específicos de trabalhadores e consequente organização de escolas profissionais que habilitassem nos ensinamentos comercial, industrial e agrícola.

A Reforma Educacional de Carlos Leôncio de Carvalho e o Ensino Profissional Brasileiro

Carlos Leôncio de Carvalho (1847-1912) foi advogado de formação e político por vocação, atuando como deputado (1878-1880) e senador (1890-1895), defensor de reforma educacional liberal que motivava a criação e manutenção de escolas particulares confessionais ou leigas. Também permitiu frequência de escravos nas escolas e a oferta de curso de ensino primário para adultos que desejavam aprender a ler e escrever para votar.

O Visconde de Sinimbu foi nomeado pelo imperador D. Pedro II, no dia 05 de janeiro de 1878 para a presidência do Conselho de Ministros, assumindo a pasta de instrução pública e ampliando na legislação educacional as medidas de preparação para o trabalho, tais como as noções de lavoura e horticultura, prática manual de ofícios e trabalhos de agulha (LOBO NETO, 2012).

O Decreto nº. 7.247 emitido em 19 de abril de 1879 estabeleceu uma Reforma Educacional promovida por Carlos Leôncio de Carvalho, Ministro e Secretário de Estado dos Negócios do Império. A legislação refletia as novas exigências do contexto sociopolítico e econômico do império brasileiro, com destaque para a Lei do Ventre Livre e a consequente mudança na dinâmica da organização social do trabalho.

A Reforma Leôncio de Carvalho previa que o governo poderia

9º. Criar ou auxiliar no município da Corte e nos mais importantes das províncias escolas profissionais, e escolas especiais ou de aprendizado, destinadas, as primeiras a dar a instrução técnica que mais interessa às indústrias dominantes ou que convenha criar ou desenvolver, e as segundas ao ensino prático das artes e ofícios de mais imediato proveito para população e para o Estado, conforme as necessidades e condições das localidades. (BRASIL, 1879, p. 07)

Ocorre, então, a oficialização por lei da criação de escolas profissionais para o ensino técnico para indústria e escolas de aprendizado de artes e ofícios no município da corte e nas províncias. A ação significa a sistematização de política educacional destinada a atender as demandas sociais por um ensino profissional sob os moldes de uma qualificação para o trabalho, baseada nos princípios científicos e da técnica, ainda que as práticas

manuais continuassem ocorrendo nas oficinas e compartilhadas por mestres de notório saber socialmente reconhecidos.

Segundo Lobo Neto (2012, p. 2), a Reforma Leôncio de Carvalho se diferenciava das anteriores, inclusive da Reforma Educacional estabelecida pelo Decreto nº 1.331-A, de 17 de Fevereiro de 1854, promovida pelo ministro Luís Pedreira Couto Ferraz, que relacionava a aprendizagem de ofícios ou formação profissional apenas a condição de mendicidade de menores a serem recolhidos em “casas de asylo”. A letra da lei de Couto Ferraz estabelecia:

Art. 62 – Se em qualquer dos districtos vagarem menores de 12 annos em tal estado de pobreza que, alem da falta de roupa decente para frequentarem as escolas, vivão em mendicidade, o Governo os fará recolher a huma das casas de asylo que devem ser creadas para este fim com hum Regulamento especial. Em quanto não forem estabelecidas estas casas, os meninos poderão ser entregues aos parochos ou coadjutors, ou mesmo aos professors dos districtos, com os quaes o Inspector Geral contractará, precedendo approvação do Governo, o pagamento mensal da somma precisa para suppimento dos mesmos meninos.

Art. 63 – Os meninos, que estiverem nas circumstancias dos Artigos antecedentes, depois de receberem a instrucção de primeiro gráo, serão enviados para as companhias de aprendizes dos arsenaes, ou de Imperiaes Marinheiros, ou para as officinas publicas ou particulares, mediante hum contracto, neste ultimo caso, com os respectivos proprietários e sempre debaixo da fiscalisação do Juiz de Orphãos. (BRASIL, 1854, p. 14)

Ampliando a perspectiva assistencialista do ensino profissional, a Reforma Leôncio de Carvalho indica que o Estado devia destinar formação técnica à menores de qualquer estrato social pela criação de escolas profissionais na forma de externatos ou semi-internato, a exemplo das escolas agrícolas.

A indicação de criação das escolas agrícolas era discussão recorrente entre monocultores, o que motivou o D. Pedro II a realizar viagem ao nordeste brasileiro, em 1859, com o objetivo de observar as necessidades existentes e as alternativas para solucionar problemas referentes a mão de obra e o atraso tecnológico da produção agropecuária. Mas somente em 23 de junho de 1875 foi que o Imperador publicou o decreto nº 5.957, ordenando a criação da Imperial Escola Agrícola da Bahia, que pioneiramente passou a funcionar a partir de 16 de julho de 1876 no Engenho São Bento das Lages em regime de internato e externato.

Escolas Agrícolas ou Colônias Agrícolas foram estabelecimentos rurais criados para fornecer uma formação técnica em agricultura, em regime de internato de crianças órfãs

libertas e ‘ingênuas’ acolhidas, visando “[...] prestar os socorros necessários, dar alimentação, vestuário e habitação aos libertos das fazendas e aos que fossem inválidos.” (REIS, 2012, p. 155) As “Ingênuas” foram denominadas as crianças, filhas de escravas, nascidas no período de 1871 a 1888, em que vigorou a Lei do Ventre Livre.

No final do século XIX, “Intelectuais, apoiados por setores oligárquicos, propunham a criação de escolas agrícolas. Por esse viés, formou-se uma rede de escolas-orfanatos, colônias e escolas primárias no intuito de conferir, não só a eles, mas aos filhos dos pobres, habilitação profissional.” (REIS, 2012, p. 155) Desse modo, nos estados brasileiros, as escolas agrícolas inauguram uma fase de profissionalização das práticas de agricultura e pecuária, pela disseminação de técnicas e conhecimentos científicos de agrônomos em diálogo com os saberes da tradição de trabalhadores do campo. A maior parte dessas instituições funcionava em regime de internato e semi-internato em prédios construídos em regiões agrícolas próximos aos centros urbanos.

Apesar da proposição dos estabelecimentos agrícolas como alternativa de formação de mão de obra tecnicamente qualificada, a opção do governo brasileiro foi a abertura das fronteiras para imigração, “[...] economicamente e uma grande solução a curto prazo; o Estado, a serviço dos fazendeiros, entendia que promover a vinda de massas miseráveis da Europa seria uma atitude mais adequada às novas condições de trabalho livre” (MOLINA, 2012, p. 316).

A prática da monocultura apresenta-se como outro forte motivo para que a maior parte desse modelo de escola não vingasse na transição entre o século XIX e XX. Durante décadas, o modelo de economia agroexportadora baseou-se na extração da borracha na região Norte, produção de açúcar no Nordeste e café no sul/sudeste brasileiro, atividades econômicas estas que exigiam uma mão de obra barata, eficaz no grande acúmulo de lucros para os latifundiários, donos de engenhos e cafeicultores.

A postura arcaica do Brasil em exportar matéria-prima e importar manufaturas, condição imposta pela divisão internacional do trabalho, terá consequências severas no retardo de seu processo de industrialização até as primeiras décadas do século XX, quando o presidente Nilo Peçanha, em 1909, no lugar de escolas de ensino industrial, estabelece uma rede de escolas de aprendizes artífices para atender aos desafortunados da sorte,

retroagindo ao modo assistencialista e de reeducação de ensino profissional, concepção dantes predominante até o crepúsculo do século XIX.

Considerações Finais: entre percepções e constatações

Por fim, apresentamos algumas considerações, retomando o objetivo inicial desse estudo que proporcionou refletir historicamente sobre a existência, no século XIX, de um ensino profissional pela aprendizagem de ofícios em instituições religiosas, militares, filantrópicas e de iniciativa governamental. Neste ponto de chegada, recuperamos os questionamentos iniciais para pensarmos sobre possíveis respostas para as inquietações: o que determina a dualidade estabelecida entre práticas intelectuais e práticas mecânicas na posição social dos oitocentistas brasileiros livres e escravos? Qual a influência dessa diferença na natureza das instituições de formação profissional criadas durante esse período histórico?

Para o nosso grupo de pesquisa, algumas questões possuem respostas provisórias, visto que a presente reflexão constitui o início de um ciclo de estudos sobre as práticas de ensino profissional fomentadas por instituições de iniciativa particular ou pública, que durante o século XIX, estiveram dedicadas ao abrigo e/ou à formação profissional de menores, instituindo práticas de cunho assistencialista e também de reeducação pela aprendizagem de ofícios.

Ao final dessa sistematização, podemos afirmar que as artes mecânicas, durante o período colonial brasileiro, foram tratadas como atividades próprias de escravos e que a Lei do Ventre Livre começou a mudar as relações de trabalho entre patrões e empregados, quando os trabalhadores-livres passaram a ter a possibilidade de negociação da venda/compra da prestação de serviços mediante um acordo ou contrato.

Sobre a criação de instituições destinadas ao abrigo e à aprendizagem de ofícios, notamos nos documentos e na bibliografia analisada que as primeiras instituições eram de natureza confessional que se dedicavam, prioritariamente, ao amparo de órfãos advindos das Rodas de Expostos, a exemplo das Casas de Caridades e Asilos de Desvalidos.

A dimensão da aprendizagem de artes e ofícios consolidou-se no início do século XIX, quando D. João VI oficializou a criação dos Arsenais da Marinha, do Arsenal de Guerra e do Colégio de Fábrica, respectivamente, responsáveis por práticas de formação técnica à

mecânica naval, à manufatura de armas e ao maquinário fabril. Os concluintes passaram a ter a oportunidade de atuar como profissionais autônomos ou funcionários contratados por instituições públicas ou privadas.

As Casas de Educandos Artífices (1840) e os Liceus de Artes e Ofícios (1858) são criados com a finalidade da aprendizagem de artes manufatureiras para qualificação do trabalhador, inclusive, inovando na oferta de cursos destinados à educação profissional de mulheres. A princípio, as instituições foram criadas na corte do Rio de Janeiro e tiveram repercussão nacional pela replicação em províncias do império brasileiro. Iniciativas que ensaiaram politicamente a disposição de uma rede de estabelecimentos de ensino à aprendizagem de artes e ofícios.

A Reforma Educacional de Carlos Leôncio de Carvalho (1879) foi considerada legislação relevante para a criação de escolas profissionais destinadas ao ensino técnico no município da corte e nas províncias. A ação significou o início da sistematização de política educacional destinada a atender as demandas sociais por um ensino profissional, sob os moldes de uma qualificação para o trabalho sob a ótica de uma interdependência entre as dimensões do assistencialismo e a instrução.

Ao final do século XIX, as Escolas Agrícolas foram inspiradas nesse modelo de estabelecimentos socioeducativos ou de reeducação, funcionando em regime de internato e com currículo que ladeava a formação moral e cívica com a formação técnico-científica de conhecimentos agropecuários. A intenção do governo imperial era a disseminação dessas instituições nas províncias, a começar pelo nordeste brasileiro, mas as oligarquias, os latifundiários e a monocultura exportadora impediram tal intento, priorizando os interesses nefastos do mercado e a produção insana de lucros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

A ASSEMBLÉA Geral Decreta. Lei nº. 2.040 de 28 de setembro de 1871, Lei do Ventre Livre. Paço do Senado, 1871. Manuscrito disponível em: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/496715/Lei%20do%20Ventre%20Livre%20-%201871.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 23 mar. 2020.

ALVES, Luís Alberto Marques. O arranque do Ensino Industrial na 2ª metade do século XIX. In. *Estudos em homenagem a João Francisco Marques*. Porto: U. Porto Edições, 2001.

BRASIL. Decreto nº. 7.247 de 19 de abril de 1879. Reforma o Ensino Primário e Secundário do Município da Corte e o Superior em todo o Império. Rio de Janeiro, 1879. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-7247-19-abril-1879-547933-publicacaooriginal-62862-pe.html> Acesso em 03 out. 2020.

BRASIL. Decreto nº. 1331-A de 17 de fevereiro de 1854. Reforma do ensino primário e secundário do Município da Corte. Rio de Janeiro, 1854. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1331-a-17-fevereiro-1854-590146-publicacaooriginal-115292-pe.html> Acesso em: 23 mar. 2020.

ClAVATTA, Maria. História e historiografia de Celso Suckow da Fonseca. In. ClAVATTA, Maria; SILVEIRA, Zuleide Simas da. *Celso Suckow da Fonseca*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, p. 37-58.

CORDEIRO, Jaime. Educação e reformismo político na crise do regime imperial: O Ensino Público, de A. de Almeida Oliveira. Florianópolis: *Revista Linhas*, v. 17, n. 35, p. 346-371, set./dez. 2016. Disponível em: <file:///C:/Users/jmn20/Downloads/8631-27224-1-PB.pdf> Acesso em: 23 mar. 2020.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo. Editora UNESP. 2000.

FONSECA, Celso Suckow da. Antigos Centros de Aprendizagem. In. ClAVATTA, Maria; SILVEIRA, Zuleide Simas da. *Celso Suckow da Fonseca*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, p. 65-149.

FONSECA, Celso Sucokw da. *História do Ensino Industrial no Brasil*. Rios de Janeiro, v. 1, 1961. Disponível em: <https://doku.pub/documents/fonseca-celso-suckow-historia-do-ensino-industrial-no-brasilpdf-6lkv59d5d804> Acesso em: 23 mar. 2020.

GARCIA, Adilso de Campos; DORSA, Arlinda Cantero; OLIVEIRA, Edilene Maria de. *Educação Profissional no Brasil: origem e trajetória*. Minas Gerais: Revista Vozes do Vale, n.13, ano 7, maio 2018, p. 18.

ISAÚ, Manoel. O ensino profissional nos estabelecimentos de educação dos Salesianos. *Anais do VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: história, sociedade e educação no Brasil*. São Paulo: Unicamp; HISTEDBR, 2006. Disponível em: <https://histedbrnovo.fe.unicamp.br/pf-histedbr/seminario/seminario7/TRABALHOS/M/Manoel%20Isau.pdf> Acesso em: 23 mar. 2020.

LIMA, Helena Ibiapina. O ensino Profissional na segunda metade do século XIX: um estudo sobre duas experiências. *Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação*, 2002, 12 p. Disponível em: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema7/0725.pdf> Acesso em: 23 mar. 2020.

LOBO NETO, Francisco José. Leôncio de Carvalho (1847-1912) e a educação imperial. *Revista Trabalho Necessário*, v. 10, n. 15, 2012, 1-39 p. Disponível em: [file:///C:/Users/jmn20/Downloads/6869-30850-1-SM%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/jmn20/Downloads/6869-30850-1-SM%20(1).pdf) Acesso em: 23 mar. 2020.

MANFREDI, Silvia Maria. *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

MATTA, Alfredo Eurico Rodrigues. *Casa Pia Colégio de Órfãos de São Joaquim: de recolhido a assalariado*. Dissertação (Mestrado em História) Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia. Salvador, BA, 1996, 228 f.

MOLINA, Rodrigo Sarruge. Primeiras Escolas Agrícolas no Brasil: limites e falências (1877 a 1936). *Revista HISTEDBR On-line*. Campinas, SP n.46, p. 309-324, jun2012. Disponível em: <file:///C:/Users/jmn20/Downloads/8640088-Texto%20do%20artigo-10642-1-10-20150902.pdf>
Acesso em: 23 mar. 2020.

REIS, Lysie. *A liberdade que veio do ofício: práticas sociais e cultura dos artífices na Bahia do século XIX*. Salvador: EDUFBA, 2012, p. 329 p.

VIEIRA, Alboni Marisa Dudeque Pianovski; SOUZA JUNIOR, Antonio de. *A Educação Profissional no Brasil*. Revista Interações, n. 4, p. 152-169, 2016.