



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Apontamentos históricos do Ensino Técnico Agrícola no Brasil (1.500-1.909)

Por: Roberto Marin Viestel⁵³

roberto.marin@ifsuldeminas.edu.br

RESUMO

Nesse artigo partimos do princípio de que o ensino técnico agrícola surgiu como desdobramento do ensino superior introduzido no Brasil Colônia, por Dom João VI, quando da chegada da família real em fuga para o Brasil em função da invasão napoleônica na península ibérica no início do século XIX. Além disso, veremos a influência dos jesuítas na constituição da ideia de um ensino agrícola durante o Brasil Colônia e as questões da constituição do ensino técnico na passagem do império para a república brasileira. Como aponta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB 9394/96, Capítulo III, a educação profissional é uma modalidade de ensino paralela ao ensino regular, tendo como principal objetivo desenvolver aptidões para a vida produtiva. Além desta, temos os documentos oficiais apontados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, entre vários pareceres do Ministério da Educação e Cultura. Entretanto, toda legislação possui uma história, assim, segue uma interpretação da gênese da educação profissional no Brasil. Nossa interpretação cronológica sobre o ensino agrícola não desconsidera a data de 1909 como referência para todo o ensino profissional (industrial e agrícola), uma vez que o Presidente da República, Nilo Peçanha (1909/1910), o primeiro mulato a assumir a presidência, instalou, através do Decreto 7.566 de 23/09/1909, Escolas de Aprendizes Artífices em cada estado brasileiro, destinados, estes, ao ensino industrial, entretanto, o ensino técnico agrícola tem raízes mais “profundas”.

Palavras-chave: História da educação profissional; História da educação no Brasil Colônia e Império.

Resumo

En tiu artikolo ni supozas ke la Agrikultura Teknika Edukado emergis kiel disvolviĝo

53. Doutorando em Educação pela Universidade de Sorocaba – UNISO, mestre em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba – UMP, especialista em História Moderna e do Brasil pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Belo Horizonte e graduado e licenciado em História pela Universidade Federal de Ouro Preto – UFOP. É servidor público federal, docente EBTT lotado no Instituto Federal do Sul de Minas – IFSM, no campus da cidade de Inconfidentes/ MG. É coautor do livro “Escritos a partir de Norbert Elias” (2009).



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

de supera eduko de Supera Edukado enkondukita em kolonia Brazilo, por D. João VI, kiam reĝa familio fuĝis al Brazilo pro la napoleona invado de la Iberia Duoninsulo ĉe la komenco de la jarcento XIX. Cetere, ni vidas influon de la Jesuitas en la konstitucio de la ideo de agrikultura eduko dum la kolonia Brazilo kaj la demandoj de la konstitucio de teknika edukado en la transiro de Imperio al la brazila Respubliko. Kiel indikita de la Leĝo de Gvidilinoj kaj Bazoj de Brazila Edukado, LGB 9.394/ 1996, Ĉapitro III, la Profesia Edukado estas formo de paralela edukado al Regula Edukado, kun la ĉefa objektivo de disvolvi kapablecojn por fruktodona vivo. Krom tio, ni havas oficialajn dokumentojn nomumitaj de la Nacia Plano de Studoj Gvidilinoj, inter pluraj opinioj de la Ministerio de Eduko kaj Kulturo. Tamen, ĉiu leĝaro havas historion tiel sekvas leĝon de la genezo Profesia Eduko en Brazilo. Nia kronologia interpreto de la Agrikultura Eduko ne abomenas la 1.909 dato de referenco ajna Profesia Edukado (industria kaj terkultura), kiel Prezidanto de la Respubliko, Nilo (1.909/ 1.910), la unua mulato kiu alprenis la Prezidenteco, instalas, tra la Dekreto 7.566 de 23/09/1.909, Instruejo de Farintaj Lernantoj en ĉiu brazilaj statoj; tio, la Industria Eduko, tamen, la Teknika Agrikultura Edukado havas pli “profundaj” radikoj.

Ŝlosilvortoj: *Historio de eduko; Historio de eduko en kolonia Brazilo kaj Imperio.*

Abstract

The article assumes that the agriculture technical education emerged as a development of higher education introduced in Brazil, by D. João VI, upon the arrival of the royal family fleeing to Brazil due to napoleonic invasion in the Iberian peninsula in the early nineteenth century. In addition, we will see the influence of the Jesuits in formation of the idea of agricultural education during the colonial Brazil and the issues of the constitution of the technical education in the transition from empire to the Brazilian republic.

(...) a forma como se origina e evolui o poder político tem implicações para a evolução da educação escolar, uma vez que esta se organiza e se desenvolve, quer espontaneamente, quer deliberadamente, para atender aos interesses das camadas representadas na estrutura de poder. (ROMANELLI, 1982, p.29)

Sônia Maria Fonseca, no capítulo intitulado “O ‘Ensino Profissional’ no

*IΦ-Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Brasil Colônia – A propósito de três planos de estudos de ensino – Nóbrega, Pombal e Lebreton”, (BATISTA & MÜLLER, 2013, p.17), nos diz que há um “caráter impreciso e polissêmico” quanto à definição do que seja “educação profissional” para a formação de trabalhadores manuais – livres – no Brasil Colônia. Segundo levantamento historiográfico feito por Fonseca há uma série de definições entre os estudiosos para a questão do ensino e formação do trabalho manual, assim, seriam eles:

formação profissional (Prado Jr., 1965); educação profissional (Castanho, 2005); ensino de ofícios (Cunha, 2000; Santos, 2000); ensino profissional, educação profissional, ensino de profissões, aprendizagem profissional, aprendizagem de ofícios (Santos, 2000); e aprendizagem compulsória (Fonseca, 1961; Santos, 2000). (FONSECA, S. M. In: BATISTA & MÜLLER, 2013, p.18).

No geral, no universo popular, o “ensino profissional”, “ensino técnico”, “ensino agrotécnico”, “uma profissão”, “aprender um ofício para ser alguém na vida” – como se referem os antigos, como meus pais, meus avós – ainda são termos empregados e causam certa confusão do que seja o “ensino profissional”, porém, uma coisa é certa: o “ensino profissional” – desde sua gênese – sempre esteve ligado ao mundo do trabalho (ao capitalismo comercial, industrial ou financeiro) e às classes menos favorecidas, sendo entendido como redentor ocupacional e criador de “oportunidades” de ascensão social.

Quanto ao ensino agrícola, Fonseca aponta o Plano de Estudos criado pelo padre jesuíta Manuel da Nóbrega, onde apresenta, pela primeira vez, o Aprendizado Profissional e Agrícola, sendo este, portanto, o “fundador” da ideia do ensino agrícola no país. Seu objetivo, entre outros, era o de promover a evangelização católica e, ao mesmo tempo, ajudar a solucionar a escassez de trabalhadores para a metrópole portuguesa. Como vemos, o “marco” do ensino



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

agrícola nasce cumprindo uma função que o acompanharia pelos próximos quinhentos anos: atender às necessidades do trabalho e ser funcional em consonância com os objetivos de quem o organiza, seja a Igreja Católica, seja o Estado, sejam Empresários, seja qualquer agente que pretende alienar o ensino e manter o “status quo” dos ricos, dos dominadores, do sistema capitalista e suas fases. Fonseca, citando Ribeiro (2003), assim apresenta o Plano de Estudos do Padre Nóbrega:

(...) o plano de estudos propriamente dito elaborado de forma diversificada, com o objetivo de atender à diversidade de interesses e capacidades. (...), o ensino de canto (...), e uma bifurcação tendo em um dos lados o aprendizado profissional e agrícola (GRIFO NOSSO), (...). (BATISTA & MÜLLER, 2013, p.18).

O sistema seria funcional, pois – na ânsia de catequizar e dominar – os jesuítas organizaram a primeira mão de obra técnica-profissional-agrícola da história do Brasil em consonância com o sistema mercantilista. O índio – ou se quisermos o técnico - estava subordinado ao trabalho manual, uma vez que o trabalho intelectual era desenvolvido pelos jesuítas. Tragicamente este é o traço cultural de nosso ensino técnico, seja urbano, seja rural, que sempre devemos levar em conta em nossa relação com este “tipo” de ensino.

Apesar das tentativas de Nóbrega e dos jesuítas, em geral, para a “questão dos índios” que deveriam ser catequizados no Brasil e, também, quanto à “educação” de escravos, segundo Caio Prado Júnior, (1965), foram:

raças arrebanhadas pela força e incorporadas pela violência na colonização, sem que para isso se lhes dispensasse o menor preparo e educação para o convívio em uma sociedade tão estranha para elas, cuja escola única foi quase sempre o eito e a senzala (PRADO JR., 1965, p. 340).

Que fique bem claro, para que não parem dúvidas, que a palavra **eito**



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

significa a “limpeza de uma plantação por turmas que usam enxadas; roça onde trabalhavam os escravos” (AURÉLIO 1995, p. 235). Assim, deviam trabalhar com a enxada, como escravo; quem deveria pensar era a elite branca. Educar era para a sociedade, os negros não faziam parte dela, portanto poderiam ser “educados” para pequenas tarefas técnicas (trabalho físico).

Por muito tempo a educação da colônia se estabeleceu pelo parâmetro da educação intelectual (da elite branca) e “educação” braçal (índios e negros escravos), não sendo exagero concluir que este traço ficou incutido na cultura brasileira. A ideia de que trabalho intelectual é para a elite e trabalho manual para pobres, como herança de uma época que está, por exemplo, presente no ensino do técnico agrícola do país. A questão é tão grave que Jussara Gallindo, em “Formação para o trabalho e profissionalização no Brasil – da assistência à educação formal”, (BATISTA & MÜLLER, 2013), aponta que os homens livres - brancos - recusavam-se a realizar as tarefas dos negros, por ser de “menor valor”, nem que para isso tivessem de passar fome:

Por mais de trezentos anos, todo o trabalho manual ou braçal foi executado pelos escravos e todo homem livre (ou seja, homem branco), ao sujeitar-se ao trabalho braçal ou mecânico, na sociedade colonial, perdia o seu prestígio. Por isso, muitos preferiam passar fome a se submeterem a trabalhos que os equiparassem aos negros, o que, segundo Mesgravis (1975), observa-se o ideal de ociosidade nos moldes da aristocracia portuguesa sendo imposto. (GALLINDO, In BATISTA & MÜLLER, 2013, p.40).

Ainda, segundo Gallindo, citando o trabalho de J.A. dos Santos, “A trajetória da educação profissional” (LOPES, 2003):

indica que a gênese da discriminação do trabalho manual encontra-se, ainda, no Brasil colonial, quando da formação de um modelo econômico, pois, estabelecendo-se uma classificação de ofícios a partir da divisão de classes, cria-se a própria estrutura da força de trabalho que regerá o modelo econômico. (GALLINDO, In BATISTA & MÜLLER, 2013, p. 42).



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

A professora Otaíza de Oliveira Romanelli, (1982), aponta que esta questão não era apenas da elite, antes, um sentimento comum quando se trata de trabalho manual, onde a massa popular também se sentia ofendida em ter de realizar tarefas manuais, já que estas eram associadas aos escravos. Assim:

A velha mentalidade escravocrata não era privilégio das camadas dirigentes: era também uma característica marcante do comportamento das massas que se acostumaram, após três séculos, a ligar trabalho com escravidão” (ROMANELLI, 1982, p. 44).

A professora Maria Glória de Rosa, (1980, p. 16), indica a primeira iniciativa de criação do ensino agrícola no país, ainda que no nível superior (entendido aqui como precursor do que viria a ser o ensino agrotécnico) partindo do Rei D. João VI, em 1812, através de uma carta régia encaminhada ao Governador da Capitania da Bahia, o Conde de Arcos. A colônia de Portugal precisava ganhar competitividade em relação às outras colônias, sendo assim, o ensino agrícola era mais uma estratégia adotada para tentar melhorar a competitividade.

Portanto, como vemos novamente, a gênese deste “modelo” de ensino não foi pensado para desenvolver as potencialidades internas como sinônimo de independência ou de educação “libertadora”, antes, foi pensado para responder a uma demanda de mercado. O documento de D. João VI é sintomático quanto aos destinos do ensino agrícola brasileiro: “agricultura, quando bem entendida e praticada, é sem dúvida a primeira e a mais inexaurível fonte da abundância, e da riqueza nacional” (ROSA, 1980, p. 1).

Ou seja, a riqueza nacional é agrícola, quanto ao “bem entendida”, quem “entende”, é o Estado e, “praticada”, são os proprietários latifundiários, que possuem na abundância da mão de obra escrava o seu sustento e o da nação. Entende-se, através do documento, que a questão do não crescimento agrícola do

*IΦ-Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

país se dá em função do não conhecimento técnico e não devido ao modelo mercantilista que a colônia vivia, assim, o “importantíssimo ramo das sciencias naturaes” é que salvaria o país do atraso, ideia recorrente – por exemplo – quando da futura criação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio (MAIC), no início do século XX. Faltam bons princípios agrônômicos e máquinas para ajudar na mão de obra, pois só assim poderíamos concorrer com os mercados europeus.

falta dos bons princípios agronomicos, já por ignorância dos processos e machinas ruraes, que tanto servem para brevidade e facilidade de mão d" obra, e para a toda multiplicação e variedades das producções da natureza, não podendo por taes motivos sustentar a concorrência nos mercados da Europa – (MARTINIAK, 2011, p. 41).

Para Vera Lúcia Martiniak (Unicamp, 2011, p. 33), em consonância com a tese da professora Maria Glória de Rosa, as primeiras iniciativas oficiais do estado na organização do ensino agrícola, partem da vinda da família real, ou seja, a ideia educacional era adequar o Brasil Colônia às necessidades de toda corte portuguesa.

As primeiras iniciativas para organização do ensino agrícola no país têm como ponto de partida a vinda da família real para o Brasil, e as tentativas, na área educacional, para adequar a Colônia às necessidades da Corte portuguesa.

A chegada da família real portuguesa ao Brasil, acompanhada entre 10.000 e 15.000 mil patrícios na travessia do Atlântico (GOMES, 2009, p. 65), carregou a necessidade de várias reformas para atender a demanda a ser atendida, principalmente, no que diz respeito à nobreza. Sendo assim, o ensino, estratégico neste processo, levou a obrigação de criar cursos superiores, sendo as faculdades de medicina e direito como os primeiros a serem beneficiados. Posteriormente, em 1812, há a indicação para o curso de agricultura na Bahia, porém, este somente se



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

efetivou em 1859, com a criação do Imperial Instituto Baiano de Agricultura.

O modelo econômico interferirá diretamente na estruturação da sociedade e em seus desdobramentos futuros; a força de trabalho é criada a partir da divisão de classes, que domina os meios de produção e impõe um modelo excludente e segregacionista, cuja discriminação do trabalho manual será o resultado do processo, chegando até os nossos dias (debate sobre cotas, discriminação, mercado de trabalho entre negros e brancos e etc). Nada melhor para atender a este modelo econômico do que incorporar as vítimas do mesmo, ou seja, entre outros, os pobres, desvalidos, miseráveis, filhos de prostitutas, filhos bastardos dos senhores, mestiços, filhos não reconhecidos de padres e uma gama de desclassificados sociais, que acabavam sendo enviados para as Santas Casas de Misericórdia nas Rodas dos Expostos, por exemplo. Atende-se a estes miseráveis, antes de tudo, para prevenir-se do problema social que poderia prejudicar a ordem estabelecida. Assim, por exemplo, “importando” o modelo português, as casas de misericórdia atendem no Brasil Colônia desde Anchieta:

No século XVI foram fundadas as Misericórdias de Olinda, Santos, Bahia e São Paulo, dentre outras. No Rio de Janeiro, a Santa Casa teria sido fundada por volta de 1582 por Anchieta (...) Assim como era a prática em Portugal, as primeiras iniciativas assistenciais em relação ao recém-nascido no Brasil se deram instalando-se Rodas dos Expostos nos hospitais das Misericórdias ou em prédios anexos. No século XVIII, três foram as Rodas criadas no Brasil: Salvador (1726), Rio de Janeiro (1738) e Recife (1789), sendo as demais criadas no século XIX. (ARANTES, 2010, p. 6).

Além do potencial de vantagens econômicas trazidas por este modelo de assistência, onde, acreditamos, surja a ideia universalmente aceita de que crianças abandonadas constituem um público perfeito para receber educação para o trabalho, além de se criar um complemento de mão de obra com valores sociais



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

que ligam os “expostos” aos novos donos, como se fosse uma bondade de reconhecimento, como aponta Maria Luiza Marcílio (1998, p. 137):

criar um exposto (criança, entendimento e grifo nosso) poderia trazer vantagens econômicas; apenas com o ônus da criação – que em alguns casos recebia ajuda pecuniária da Câmara local (Câmara de Salvador – apontamento nosso) ou da Roda dos Expostos – o ‘criador’ ou a ama-de-leite teriam mão-de-obra suplementar, e gratuita, mais eficiente do que a do escravo, porque livre e ligada a laços de fidelidade, de afeição e reconhecimento.

Ainda segundo Marcílio, (FREITAS, 1997), em meados do século XIX ideias liberais, iluministas, que agitavam o positivismo nascente no Brasil e a base da medicina higienista da “ordem e progresso”, deram a tônica de um caráter filantrópico utilitarista, onde acabava levando muitos dos jovens a se tornarem verdadeiros escravos de famílias que os adotavam (um traço de escravidão presente), quando não eram abandonados à própria sorte, como aponta Gallindo (BATISTA & MÜLLER, 2013, p. 44).

Mesmo assim, não podemos desconsiderar a dedicação prestada por estas instituições redentoras, que tinham na Roda dos Expostos um ato de carinho e uma tentativa de interferência na condição social de crianças que não teriam outra chance, além desta, talvez, um paralelo em relação ao ensino agrícola do país e uma chance de “oportunidade” que - apesar de todos os problemas - prestou uma oportunidade aos menos afortunados, não sem tragédia!

Segundo Hélica Silva Carmo Gomes (BATISTA & MÜLLER, 2013, p. 62), em 1840 foram criadas as escolas de ofício mantidas pelo Estado, cujo objetivo era o de “(...) ensinar trabalhos manuais e artesanais a órfãos e desvalidos da sorte, (...)”, evidentemente que os escravos eram excluídos deste processo. Os ofícios ensinados eram os de tipógrafo, carpinteiro, sapateiro, alfaiate, encadernador e



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

torneiro.

Os liceus seriam criados em 1856 e poderiam oferecer cursos livres. “(...), o surgimento das primeiras instituições de educação profissional no Brasil foi marcado por um caráter assistencial (grifo nosso), sendo o ensino do ofício pragmático e totalmente apartado da abrangência de um ensino formal profissionalizante” (BATISTA & MÜLLER, 2013, p. 62). Cabe destacar que nestas instituições, bem como em outras similares que seriam criadas - como as Escolas Agrotécnicas Federais, por exemplo - a produção era destinada para as próprias escolas o que, de maneira geral apontada na literatura sobre o assunto, era insuficiente para suprir todas as necessidades, o que revela o caráter de descompromisso da política pública para com este tipo de ensino.

Ainda esse traço de abandono ficará latente na educação profissional do país, sendo este visto pela sociedade como um ensino de menor valor. Talvez isto explique, até dentro da historiografia da educação, o número reduzido de obras que se debruçaram sobre o ensino técnico e técnico agrícola no país, mudando, lentamente, nos últimos anos os trabalhos que abordam tais perspectivas.

Segundo a professora Tirsa Regazzini Peres (PALMA FILHO, 2005), citando o trabalho – mimeografado – de Laerte Ramos de Carvalho (CARVALHO, 1972, p. 2), o regime imperial, logo após a Independência do Brasil (1822), de característica monárquica constitucional e com forte influência liberal, tinha necessidade de:

(...) dotar o país com um sistema escolar de ensino que correspondesse satisfatoriamente às exigências da nova ordem política, habilitando o povo para o exercício do voto, para o cumprimento dos mandatos eleitorais, enfim, para assumir plenamente as responsabilidades que o novo regime lhe atribuía. Esta aspiração liberal, embora não consignada explicitamente na letra da lei, conquistou os espíritos esclarecidos e converteu-se na motivação principal dos grandes projetos de reforma do



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

ensino no decorrer do Império (CARVALHO, 1972, p. 2).

Para a professora Peres (PALMA FILHO, 2005), esta característica universal da “nova” educação nacional brasileira insere-se em um movimento maior da história da educação pública, onde, originada sob a influência da Revolução Francesa (1789) do século XVIII, efetiva-se no século XIX, cujo “princípio fundamental é a educação como [...] um direito do homem e do cidadão” (LUZURIAGA, 1959, p. 40).

Logo no início do Império, por conta da Assembleia Constituinte de 1823, o Imperador D. Pedro I cria uma comissão para discutir, particularmente, as questões de instrução pública, na verdade, uma demanda “natural” do novo regime, já que se desejava modernizar o país recém-liberto de Portugal. Apesar da independência do país e da comissão de discussão da questão educacional, o quadro da situação do ensino não se modificou, bem como não houve ruptura de classe social no poder. A independência, aliás, segundo o professor João Cruz Costa, citado por Romanelli, fez uma “simples transferência de poderes dentro de uma mesma classe, (a independência) entregaria a direção da nova ação aos proprietários de terras, de engenhos e aos letrados” (ROMANELLI, 1982, p. 39).

Quanto aos letrados as faculdades do ensino superior criadas no início do século XIX, como Medicina, Engenharia, Artes e, sobretudo, Direito (Recife e São Paulo), exerceriam um papel de *status quo* cujo título de doutor conferiria um papel de destaque e distinção social, neste sentido, acabariam influenciando a estrutura do ensino secundário e todo o seu currículo, levando o ensino médio, até hoje, a seguir os passos de estrutura curricular do ensino superior.

Segundo Maria de Lourdes Mariotto Haidar isso se deveu a que:



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

“a) o ensino secundário destinava-se ao preparo dos candidatos ao ensino superior, razão por que seu conteúdo se estruturou em função deste; b) os candidatos aos cursos superiores eram examinados nesses próprios cursos, segundo critérios fixados por estes mesmos” (ROMANELLI, 1982, p. 39).

Para a professora Romanelli, este tipo de ensino de caráter propedêutico que assumiu o ensino secundário, somado a um conteúdo humanístico que têm sua origem nos ensinamentos jesuíticos e aversão ao ensino profissionalizante, permanece até hoje, sendo um dos motivos de nosso atraso cultural escolar.

A dualidade do sistema educacional foi instituída oficialmente pela República, uma vez que a Constituição de 1891 descentralizava o ensino (Artigo 35, itens 3º e 4º), sendo a criação do ensino superior responsabilidade da União, ao passo que os Estados e o distrito Federal ficavam responsáveis pelo ensino secundário, às escolas normais de moças e às escolas técnicas para os rapazes.

Ao povo ficava, portanto, o ensino primário e a escola profissional (agrícola), exigências de um capitalismo cujo mundo do trabalho começava a demandar a alfabetização e a profissionalização de algumas áreas. Não custa lembrar que surgem novas classes sociais no início da República, assim, além de um “povo do Império” que agregava os agentes sociais das fazendas (escravos libertos, brancos, pobres, livres, pardos, etc), artífices (sapateiros, seleiros, marceneiros, etc) e comerciantes, surgem as novas demandas sociais com uma nascente burguesia (ainda pequena), intelectuais (padres e letrados), militares, imigrantes do “ouro negro” (as novas lavouras de café), enfim, uma nova sociedade que exige uma “nova escola”, neste sentido, o ensino profissional vem atender os novos desclassificados sociais antes que se tornem um problema para as elites.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

As escolas profissionais de aprendizes artífices seriam criadas em 1909 (Decreto 7.566/1909), pelo presidente Nilo Peçanha (1867-1924) e tinham como objetivos, entre outros, atender estes menos favorecidos (Kuenzer, *apud* Gomes, *In* BATISTA & MÜLLER, 2013, p. 62-63):

A preparação dos pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem no sistema produtivo nas funções técnicas localizadas nos níveis baixo e médio da hierarquia ocupacional. Sem condições de acesso ao sistema regular de ensino, esses futuros trabalhadores seriam a clientela, por excelência, de cursos de qualificação profissional de duração e intensidade variáveis, que vão desde os cursos de aprendizagem aos cursos técnicos (p. 6).

Ainda Kuenzer (1997), “Não é demais lembrar que, para (...) os ‘órfãos e desvalidos da sorte’, desde 1909 existiram as escolas de artes e ofícios”.

Sobre esta questão dos desvalidos, Eraldo Leme Batista (BATISTA & MÜLLER, 2013, p. 155), citando o trabalho de L. A. Cunha (CUNHA, 2005b), aponta o governo de São Paulo, em 1909, estabelecendo contatos com o setor privado industrial para formar mão de obra fabril. Assim, a Lei 1.192 (22/12/1909) expressa o ensino profissional para os desvalidos:

Fica o Governo autorizado a contratar com estabelecimentos industriais, agrícolas (grifo nosso) ou beneficentes de reconhecida idoneidade, a educação profissional de menores pobres, não criminosos de ambos os sexos, que tenham mais de 11 anos de idade e que, por falta de proteção paterna ou tutelar, estiverem abandonados (BATISTA & MÜLLER, 2013, p. 157).

As escolas de ofício, como apontam vários autores da historiografia da educação (Hélica Gomes entre outros) formaram as primeiras tentativas de oficializar o ensino profissional no Brasil e, desde o início, foram destinadas às pessoas mais pobres, revelando um preconceito social de um projeto de classes sociais abastadas em um sistema capitalista maior. Não podemos esquecer,

*IΦ-Sophia*

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

entretanto, que o ano de 1909 é muito próximo ao de 1888, ou seja, com o fim oficial da escravidão havia um medo generalizado de que os escravos se vingassem de seus donos, sem contar o fato do preconceito social de disponibilizar terras aos ex-escravos, assim, muitos proprietários, juntamente com o governo, promoveram a entrada de imigrantes no país; ao mesmo tempo, havia uma preocupação do que fazer com a massa de desocupados, desclassificados sociais, abandonados, doentes, entre outros.

A saída, portanto, era a criação de alternativas para que estes indivíduos não perturbassem a ordem social, uma delas, portanto, era o ensino de uma profissão, daí a criação de escolas de aprendizes artífices (além do ensino técnico agrícola), inclusive com a “oportunidade” para negros (novos “cidadãos” da república). Ganhava destaque os trabalhos manuais e mecânicos, uma vez que tais atividades não eram dignas de serem realizadas por “pessoas de bem” (brancos e ricos). O sistema produtivo absorvia estas categorias, bem como-com a evolução da técnica-criava novas ocupações a serem desempenhadas.

O campo, pensado pela cidade, entretanto, é anterior a Segunda Grande Guerra Mundial (1939-1945), entre o fim do Império e o início da República; o capital inglês investia dinheiro no país, a região centro-sul era a maior beneficiária, sobretudo em função do escoamento do café e outros produtos agrícolas, assim, ferrovias eram construídas, portos aperfeiçoados, um processo de urbanização e industrialização exerceram um papel preponderante nestas novas condições.

Ora, com tudo isso, haverá uma mentalidade de modernização e de “status quo”, a reprodução de hábitos europeus, principalmente franceses e ingleses, povoará o comportamento social das elites (principalmente a burguesa industrial), entretanto, em contrapartida, as oligarquias cafeeiras da região sudeste



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

se recusarão a perder o poder político no centro de decisão: o Estado. Só para dar um exemplo, em 1920, o Brasil possuía 75% de sua população ativa trabalhando na atividade agrícola, contra 13% na indústria (MENDONÇA, 1997, p. 22).

Muitos desses trabalhadores migraram para a cidade, além disso, uma nova mão de obra estava disponível: o imigrante. O fim da escravidão permaneceu em um sistema agrícola tradicional que não acompanhou as novas transformações do capital, internamente criou um “quase campesinato” onde o antigo escravo saiu dos custos da fazenda, muitos foram expulsos para os centros urbanos, ainda, parte da solução do problema dos fazendeiros era os imigrantes, estes, porém, acabaram tendo de enfrentar o sistema de colonato, meia de terra, entre outros, sob um coronelismo cuja autoridade era à força de bala e capital político.

Esse sistema, para enfrentar os novos tempos de industrialização e urbanização, propagava a vocação agrícola do país, sendo esta a “nova força motriz” do campo, modernizar o campo era agora a palavra de ordem. Mas uma palavra de ordem que ganhava eco na cidade e que pensava o campo sob o capitalismo industrial nascente no país, era preciso diminuir a dependência do café e aumentar a diversidade agrícola. Segundo a professora Sônia Regina de Mendonça, (1997), a modernização da agricultura brasileira já havia sido tentada com Assis Brasil quando, em 1894, havia fundado em Paris a “Sociedade Brasileira para a Animação da Agricultura (SBAA)”. Mesmo de caráter “aristocrático e caro” (CARONE, 1972, pg161 – citado por MENDONÇA, 1997, pg.31), tratou-se de uma iniciativa no centro do poder onde as políticas eram elaboradas para os países pobres, além disso, redefiniria uma tentativa da classe proprietária rural de redefinir seu papel no novo jogo do capitalismo da época, onde uma organização de associações de classe era uma saída.



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

Se a SBAA não deu frutos, mas abriu caminho para novas tentativas dessa união de classes, surgindo, em seguida, a Sociedade Nacional de Agricultura (SNA- 1897 - RJ), que influenciará a política agrícola e a educação agrícola no país. Mas essa é uma nova etapa do ensino agrícola no país que exploraremos em um próximo artigo para a revista IF-Sophia (IFPR).

Referências

- ARANTES, Esther Maria de Magalhães. **Arquivo e Memória sobre a Roda dos Expostos do Rio de Janeiro. Pesquisas e Práticas Psicossociais** . São João del Rei: janeiro/julho 2010.
- BATISTA, Eraldo Leme & MÜLLER, Meire Terezinha Müller . **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o Século XXI**. Campinas: Alínea, 2013.
- CARONE, Edgar . **A República Velha I - Instituições e Classes** . São Paulo e Rio de Janeiro: Difel, 1978.
- CARVALHO, Laerte Ramos de. **Introdução ao estudo da História da Educação Brasileira: o desenvolvimento histórico da educação brasileira e a sua periodização** . São Paulo: 1972 (Mimeografado).
- CUNHA, L. A. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo** . São Paulo: UNESP; Brasília: FLACSO, 2000.
- GOMES, Laurentino. **1808: como uma rainha louca, um príncipe medroso e uma corte corrupta enganaram Napoleão e mudaram a história de Portugal e do Brasil** . São Paulo: Planeta do Brasil, 2009.
- HOLANDA, Aurélio . **Novo Dicionário da Língua Portuguesa** . Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2010.
- KUENZER, Acácia Zeneide . **Ensino Médio e Profissional: As Políticas do Estado Neoliberal** . São Paulo: Cortez, 1997.
- LUZURIAGA, Lorenzo . **História da educação pública** . São Paulo: Nacional, 1959.
- MARCÍLIO, Maria Luiza . **História Social da Criança Abandonada** . São Paulo: Hucitec, 1998.
- MARTINIAK, Vera Lucia . **Processo histórico de institucionalização das primeiras escolas agrícolas nos Campos Gerais, PR** . Campinas: Unicamp, 2011.
- MENDONÇA, Sônia Regina . **O Ruralismo Brasileiro (1888-1931)** . São Paulo: Hucitec, 1997,
- PALMA FILHO, J. C. **Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – História da**



IΦ-Sophia

Revista eletrônica de investigação filosófica, científica e tecnológica

- Educação** . São Paulo: PROGRAD/UNESP/Santa Clara Editora, 2005.
- PRADO JR., Caio . **Formação do Brasil Contemporâneo** . São Paulo: Brasiliense, 1965.
- RIBEIRO, M.L.S. **História da educação brasileira: a organização escolar**. Campinas: Autores Associados, 2003.
- ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil** . Petrópolis: Vozes, 1985.
- ROSA, Maria da Glória . **História do Ensino Agrícola no Brasil República** . Dissertação de Mestrado. Unesp, 1980.