

A Escola de Aprendizizes Artífices de Natal e o Processo de Industrialização (1909-1942)¹

RITA DIANA DE FREITAS GURGEL

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: r.dianafg@gmail.com

OLIVIA MORAIS DE MEDEIROS NETA

Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil

E-mail: olivianeta@gmail.com

Resumo

Em 23 de setembro de 2021 foram comemorados os 112 anos de criação das Escolas de Aprendizizes Artífices no Brasil (Decreto n° 7.566, de 23 de setembro de 1909). Durante sua trajetória a nomenclatura da instituição sofreu algumas alterações: de Escola de Aprendizizes Artífices, em 1909, a Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia, em 2008, todas alinhadas ao contexto histórico, às transformações tecnológicas e aos interesses do mundo do trabalho. Neste trabalho, a partir Gurgel (2007) e as contribuições teóricas de Magalhães (1996) e Foucault (2004), explanamos acerca da trajetória da Escola de Aprendizizes Artífices no período compreendido entre 1909 a 1942, com destaque para o processo de industrialização da instituição e a reformulação de seu currículo dada pela Lei Orgânica do Ensino Profissional de 1942 (Decreto-lei n° 4.073, de 30 de janeiro de 1942).

Palavras-chave: Educação Profissional. História das Instituições Educativas. Disciplina.

Abstract

On September 23, 2021 were celebrated 112 years of creation of the Schools of Apprentices Artisans in Brazil (Decree No. 7.566, 23 September 1909). During its trajectory, the institution nomenclature has undergone some changes: from the Artisans Apprentices School, in 1909, to the Federal Institute of Education, Science and Technology, in 2008, all aligned with the historical context, the technological transformations and the interests of the labour world. In this work, based on Gurgel (2007) and the theoretical contributions of Magalhães (1996) and Foucault (2004), we explain about the trajectory of the School of Apprentices Artisans in the period between 1909 and

¹ The School of Apprentice Craftsmen of Natal and the Industrialization Process (1909-1942)

1942, with emphasis on the process of industrialization of the institution and the reformulation of its curriculum given by the Organic Law of Professional Education of 1942 (Decree-Law No. 4.073, January 30, 1942).

Keywords: Professional Education. History of Educational Institutions. Discipline.

1 INTRODUÇÃO

Em setembro de 2021 comemorou-se os 112 anos de criação das Escolas de Aprendizizes Artífices no Brasil, atualmente denominados de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.²

Durante sua trajetória, não apenas a nomenclatura da instituição sofreu alterações: Escola de Aprendizizes Artífices (1909), Liceu Industrial do Rio Grande do Norte (1937), Escola Industrial de Natal (1943), Escola Industrial Federal do Rio Grande do Norte (1965), Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (1968), Centro Federal de Educação Tecnológica (1999) e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia (2008), mas seu campo de atuação, que atualmente contempla desde a educação básica até a pós-graduação *stricto sensu* (cursos de mestrado e doutorado).

Na sua origem, a transmissão de uma filosofia moral, baseada em uma ética do trabalho e uma crença no progresso, via incorporação de um saber técnico, alicerçou o objetivo de criação das Escolas de Aprendizizes Artífices à medida que propunha retirar das ruas os menores desvalidos e lhes ensinar um ofício, utilizando-se de um processo de disciplinarização que se dava pela inculcação em seus corpos e mentes, de novos hábitos e costumes voltados para a disciplina do mundo do trabalho.

Neste trabalho, contemplamos alguns aspectos da trajetória histórica dessa importante instituição de educação. Dentre o aporte teórico, incorporamos as contribuições teóricas da História das Instituições Educativas, pois conforme aponta Magalhães (1996, p. 2),

Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é, por fim, sistematizar e (re)escrever-lhe o

² Quando foi inaugurada em janeiro de 1910, a Escola de Aprendizizes Artífices foi abrigada no prédio do antigo Hospital da Caridade. De lá, foi transferida para um outro situado à Avenida Rio Branco (antiga Rua Nova), onde funcionou o antigo Natal Club, permanecendo por aproximadamente três meses. Logo depois, foi transferida para outro local na mesma Avenida, sob o número 743. No ano de 1949 foi iniciada a construção de outro prédio na Avenida Senador Salgado Filho, nº 1559, em Natal, mas marcada por muitas interrupções. Somente em 1965, as obras foram retomadas. Em 1967, foi inaugurado o novo prédio, atualmente, sede da instituição.

itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico.

Na construção deste texto analisamos a trajetória dessa instituição com destaque para seu processo de industrialização que data da sua criação em 1909 a 1942, quando a Lei Orgânica do Ensino Profissional proporcionou uma ampla reforma nesse nível de ensino.

2 A INTENÇÃO PRIMEIRA DA CRIAÇÃO DAS ESCOLAS DE APRENDIZES ARTÍFICES: A DISCIPLINARIZAÇÃO DOS POBRES PARA O TRABALHO

A Escola de Aprendizizes Artífices de Natal quando foi inaugurada, permitia o ingresso dos alunos em observância as determinações do artigo 6º do Decreto nº 7.566, de 1909, que estabeleceu a idade e a origem social, ou seja, que os meninos tivessem idade entre 10 e 13 anos, que não sofressem de moléstia infectocontagiosa, nem tivessem defeitos que os impossibilitassem de aprender um ofício e, preferencialmente, que fossem “desfavorecidos da fortuna”. Da sua criação até o ano de 1975 quando a instituição já havia passado à denominação de Escola Técnica Federal do Rio Grande do Norte (ETFERN), fora destinada somente ao ensino ao segmento masculino.

Inicialmente, a finalidade manifestada no Decreto de criação das Escolas de Aprendizizes Artífices era a oferta de formação de operários e contramestres, por meio do ensino prático e técnico nas oficinas, aos menores que pretendessem aprender um ofício. Concomitante à aprendizagem nas oficinas, foram criados os cursos primário e de Desenho (de caráter obrigatório e que servia para facilitar o exercício satisfatório do ofício), que funcionariam no turno noturno.

O curso primário voltava-se para o ensino de **leitura e escrita**, o de aritmética até regra de três, além de contemplar noções de geografia do Brasil e de gramática elementar da língua nacional. No currículo mínimo, deveriam constar noções de educação cívica, com ênfase na Constituição republicana, os grandes homens brasileiros e noções sobre as comemorações cívicas.

A ênfase na transmissão da Educação Cívica demonstrava a importância que era dada a uma filosofia moral como definidora de uma educação que fosse capaz de formar um trabalhador exemplar, imbuído de um espírito nacional.

De acordo com Petitat (1994), “a assistência através do trabalho representou também um meio de explorar e de controlar a classe pobre vinda do meio rural em direção às cidades [...]” (PETITAT, 1994, p. 118). Essa mística do trabalho encobre fundamentos econômicos. A atitude de atender aos pobres estabelece relação com a evolução dos conflitos sociais. Afastar as crianças das ruas (consideradas uma escola de insubordinação) era um dos objetivos do ensino profissional.

Para a construção do nacionalismo, a escola desempenhou importante papel forjando indivíduos com os instrumentos que se colocavam à sua disposição. E não é somente por sua luta no sentido de fortalecer o sentimento nacionalista que destacamos a valiosa interferência da escola; é especialmente por sua capacidade sistemática e eficaz de submeter crianças e jovens a uma doutrinação forçada em nome da República, para legitimá-la. Além disso, conforme ressalta Braverman (1987, p. 369),

As exigências de alfabetização e familiaridade com o sistema numérico tornaram-se difundidas pela sociedade toda. A capacidade de ler, escrever e efetuar operações aritméticas simples é uma exigência do meio urbano, não precisamente pelas funções, mas também para o consumo, para a concordância com as normas da sociedade e obediências à lei [...].

A disciplina, não há como negar, teve seu papel de destaque. Não visava unicamente imprimir no corpo o aumento de suas habilidades, nem tampouco aprofundar sua sujeição, mas, como sublinha Foucault (2004, p. 119), implica “a formação de uma relação que no mesmo mecanismo o torna tanto mais obediente quanto é mais útil, e inversamente”. Tem-se, então, “uma política das coerções, que são um trabalho sobre o corpo, uma manipulação calculada de seus elementos, de seus gestos, de seus comportamentos” (FOUCAULT, 2004, p. 119).

No novo currículo, o ensino primário tinha como objetivo não só promover a alfabetização dos aprendizes, mas também, formá-los dentro dos ideais republicanos: formar homens trabalhadores, educados e civilizados. E esse controle vai se tornando complexo à medida que o aparelho de produção se torna mais importante e se amplia a divisão do trabalho.

3 A TRANSFORMAÇÃO DA ESCOLA ALIADA AO DESENVOLVIMENTO DA INDÚSTRIA

Chegado os anos de 1920, o ensino profissional no Brasil vivia uma crise. Dentre os problemas apontados, destacavam-se: a falta de um currículo uniforme; as precárias condições de funcionamento das escolas e o escasso material didático.

Em função desse cenário, em 1921, foi nomeada uma comissão de técnicos especializados para examinar o funcionamento das Escolas de Aprendizizes Artífices e propor medidas que remodelassem essa modalidade de ensino para torná-lo mais eficiente. A comissão, que era composta por administradores e mestres do Instituto Parobé do Rio Grande do Sul, ficou conhecida como Serviço de Remodelação do Ensino Profissional³.

³ O Serviço de Remodelação foi composto pelo Engenheiro João Luderitz, Antonio Hilário Travassos Alves, o engenheiro Lycério Alfredo Schreiner, Paulino Diamico, Ladislau Stawinski, Otelo Batista, Alcides Raupp, Luís de Oliveira e Cirilo Fiume. Em 1922, foi contratado Tebirecá de Oliveira e em 1923, Valdemiro Fettermann.

As atividades do Serviço de Remodelação foram iniciadas em 1921, fortemente respaldadas num projeto de educação profissional como elemento primordial à constituição da nação, como fator de independência de outros países, especialmente por ter operários qualificados. O que os reformadores do ensino industrial buscavam era estabelecer uma nova filosofia voltada para “o padrão de produtividade industrial e formação eficiente do operário qualificado nacional” (QUELUZ, 2000, p. 158), tal como se preconiza nas linhas do texto abaixo:

O ensino profissional técnico é a base fundamental do progresso industrial dos povos; é preciso preparar na escola e nas oficinas o corpo de operários capazes da transformação das nossas matérias primas nas utilidades reclamadas pelo consumo público tirando também daí os guias **adestrados** no manejo das diversas indústrias, que assinalarão o grau evolutivo do nosso progresso. Sem a tal organização fundamental, sem essa fonte permanente onde buscar operários hábeis e capazes, seremos eternamente tributários de outros povos, em cujo seio, teremos de ir buscar o homem para manipular as nossas riquezas e multiplicar as energias produtoras. Não faltam às nossas classes de trabalho elementos suscetíveis de agremiação e aperfeiçoamento, prontos a acudir a ação do governo na realização do grandioso projeto nacional. As próprias classes medianas da sociedade, já libertas de injustificáveis preconceitos, estão cuidando da educação prática dos filhos, com outros objetivos fundados na escola democrática do trabalho profissional, que dá a fortaleza física e moral do homem, base de todas as conquistas da vida [...] todas as sedes dessas escolas com o seu aparelhamento mecânico e os métodos de ensino deverão sofrer as transformações impostas pelas práticas mais modernas e eficientes (RELATÓRIO..., 1920 apud QUELUZ, 2000, p. 157-158, grifo nosso).

Observamos que há um esforço em demonstrar que a dualidade entre os sistemas de ensino estava superada. O que de fato não aconteceu, pois em virtude dos ranços herdados do Império, em que essas atividades eram exercidas pelos escravos, as elites ainda encaravam as atividades manuais com certo desprezo. Nesse sentido, Frigotto (1996, p. 34), aponta que à medida que

o sistema capitalista se solidifica e os sistemas educacionais se estruturam, assume nitidez a defesa da universalização dualista, segmentada: escola disciplinadora e adestradora para os filhos dos trabalhadores e escola formativa para os filhos das classes dirigentes.

Na realidade, nos muitos discursos dos defensores do ensino profissional, percebemos a defesa de uma formação dualista como sendo natural e não como sendo resultado das contradições no seio da organização social capitalista.

Os defensores do projeto de industrialização das Escolas de Aprendiz Artífices alegavam ser essa uma forma de motivar a aprendizagem, que seria repassada em situação real ao aluno possibilitando-

lhe a execução de trabalhos de utilidade imediata; além do que (enfaticavam) aliviaria os orçamentos, sempre tão insuficientes, das Escolas. Os que combatiam a ideia firmavam-se no argumento de que seria muito difícil conciliar a aprendizagem com a produção, temendo uma subordinação, o que deturpava a finalidade das Escolas. E ainda insistiam em seu posicionamento, justificando o fato de que as indústrias sofreriam uma concorrência feita em desigualdade de condições. (GURGEL, 2007).

A industrialização do ensino profissional (o que já havia sido proposto em 1923) tornou-se realidade em 13 de novembro de 1926, por meio de Portaria assinada pelo Ministro da Agricultura, Miguel Calmon *du Pin* e Almeida. A partir de então, os diretores das Escolas ficaram autorizados a aceitar encomendas, desde que as partes interessadas fornecessem a matéria-prima e pagassem a mão-de-obra e as despesas acessórias. Além de pagar a quantidade de horas de trabalho dos alunos, garantia-se aos mestres e contramestres uma percentagem como remuneração do trabalho fora das horas regulares.

A já mencionada Portaria de 13 de novembro de 1926, que proporcionou a consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizizes Artífices, organizou o currículo da seguinte forma: nos dois primeiros anos, paralelamente aos cursos primário e de desenho, haveria a aprendizagem de trabalhos manuais como estágio pré-vocacional da prática de ofícios e as seções de ofícios correlativos que compunham as diversas profissões; nove, ao todo, seriam criadas à medida que fossem instalados os respectivos compartimentos.

A divisão em seções significou o desejo de João Luderitz (integrante da comissão de remodelação) de ver manifestadas as pretensões do *taylorismo* na reorganização das oficinas, “permitindo maior especialização e divisão de tarefas que facilitariam a intensificação da produção” (QUELUZ, 2002, p. 161). Para Perrot (1992, p. 56), nesses novos moldes, “o trabalho manual predomina, com uma intensa divisão do trabalho. É essa divisão do trabalho que estrutura a organização em oficinas diversas e fornece os princípios de ordenamento do espaço”.

As pretensões de Luderitz demonstravam conhecimento acerca dos estudos de Taylor⁴ sobre a organização dos processos de trabalho e do controle sobre ele para o aumento da eficiência e da produtividade. Para Santos e Afonso (2018, p. 3), as mudanças propostas para as Escolas de Aprendizizes pelo Serviço de Remodelação seguiam “o modelo de ensino já praticado no Instituto Parobé. Nesta instituição, o ensino primário era completamente apartado do ensino de ofícios; aquele era de natureza propedêutica, com

⁴ Frederick Winslow Taylor foi o responsável pelo movimento da gerência científica iniciado nas últimas décadas do século XIX. Taylor se ocupou dos fundamentos da organização dos processos de trabalho e de controle, visto como uma necessidade absoluta à gerência na imposição ao trabalhador da maneira rigorosa pela qual o trabalho deveria ser executado. A esse respeito, ver Braverman (1987).

duração de quatro anos, após o que os discentes iam para os cursos profissionais.”

O cotidiano das Escolas era planejado e controlado. Os aprendizes, como nossa pesquisa evidenciou, deveriam estar sempre ocupados e envolvidos em atividades produtivas. Tal qual sucedia com a educação das mulheres nas Escolas Normais, nas Escolas de Aprendizizes Artífices, os “seus movimentos [dos alunos] eram distribuídos em espaços e tempos regulados e reguladores” (LOURO, 1997, p.459). Segundo Escolano (2001, p. 27) toda “planificação panóptica e taylorista do espaço escolar, subjaz uma política social que controla os movimentos e os costumes”.

Na realidade, o currículo, da forma como foi organizado, não parecia querer **dar fôlego** aos alunos:

1º ano: leitura e escrita, caligrafia, contas, lições de coisas, Desenho e trabalhos manuais, ginástica e canto, compreendendo 36 aulas por semana;

2º ano: leitura e escrita, contas, elementos de Geometria, Geografia e História Pátria, Caligrafia, Instrução Moral e Cívica, lições de coisas, Desenho e trabalhos manuais, Ginástica e canto, consistindo em 38 aulas semanais;

3º ano: Português, Aritmética, Geometria, Geografia e História pátria, Instrução Moral e Cívica, lições de coisas, Caligrafia, Desenho ornamental e de escala e aprendizagem nas oficinas, compreendendo 42 aulas semanais;

4º ano: Português, Aritmética, Geometria, rudimentos de Física, Instrução Moral e Cívica, Desenho ornamental e de escala, Desenho industrial e tecnologia e aprendizagem nas oficinas, compreendendo 48 aulas semanais;

1º ano complementar: escrituração de oficinas e correspondência, Geometria aplicada e noções de Álgebra e de Trigonometria, Física experimental e noções de Química, noções de História natural, Desenho industrial e tecnologia e aprendizagem nas oficinas, com 48 horas semanais;

2º ano complementar: correspondência e escrituração de oficinas, Álgebra e Trigonometria elementares, noções de Física e Química aplicada, noções de Mecânica, História natural e elementar, Desenho industrial e Tecnologia e aprendizagem, com 48 horas semanais.

É interessante destacarmos que, nos dois primeiros anos, o maior número de aulas era de Desenho e de trabalhos manuais, com 15 e 16 horas semanais, respectivamente, contra 8 aulas semanais de leitura e 6 de escrita. Nos quatro últimos anos, continua a ênfase nas aulas de Desenho, em média 8 horas por semana, mas o destaque foi mesmo para aquelas destinadas à aprendizagem

de ofícios, com 18 horas-aula semanais no 3º ano; 24, no 4º e 1º ano complementar; e 27 horas-aula semanais, no 2º ano complementar.

Podemos verificar, no currículo apresentado, que o ensino primário tinha como objetivo não só promover a alfabetização dos aprendizes mas, também, formá-los dentro dos ideais republicanos: formar homens trabalhadores, educados e civilizados. E esse controle vai se tornando complexo à medida que o aparelho de produção se torna mais importante e se amplia a divisão do trabalho. Na opinião de Foucault (2004, p. 146),

as tarefas de controle se fazem mais necessárias e mais difíceis. Vigiar torna-se então uma função definida, mas deve fazer parte integrante do processo de produção; deve duplicá-lo em todo o seu comprimento. Um pessoal especializado torna-se indispensável [...].

Do ponto de vista de Luderitz, esse currículo formaria o operário moderno, que deveria ser moldado segundo sua prescrição:

Para a formação de um profissional o que se faz mister, reduzindo as pretensões neste sentido ao mínimo possível, é que se adquira junto com a habilidade manual, característica de sua especialidade técnica, os conhecimentos gerais dos ofícios correlativos as noções básicas de tecnologia dos ofícios com que tem de se haver na vida prática e que se habilitem a fazer, por meios do desenho industrial projetos e orçamentos dos artefatos, que vai confeccionar, que aprenda os rudimentos de ciências físicas, químicas e naturais, pelas quais possa apreciar fenômenos condizentes à tecnologia de seu ofício, por fim é imprescindível, ainda, que adquira as bases indispensáveis das letras, que saiba ler, escrever corretamente e fazer os cálculos matemáticos que implicam nos seus projetos e orçamentos [...] si se prepara para artífice, precisa pelo menos ter uma ideia de eletro-técnica e cinemática aplicada, pois sem um cabedal pequeno dos citados conhecimentos, não poderá enfrentar a concorrência nem acompanhar o surto prodigioso da técnica que dia a dia despeja no mercado inovações que exigem para sua compreensão e aproveitamento, a base científica acima citada [...] (RELATÓRIO..., 1920, p.42-43 apud QUELUZ, 2002, p. 161-162).

É, em termos, uma clara associação da escola à fábrica e/ou da fábrica como escola. Luderitz enfatizava que, se com todas essas medidas modernizantes o proletariado continuasse demonstrando “falta de interesse por uma educação técnico profissional”, se os pais insistissem com sua “falta de compreensão” em relação à necessidade de seus filhos completarem o curso, se os retirassem da Escola, após no máximo dois anos de ensino, para “ganhar a vida”, como geralmente ocorria, então se deveria

instituir o regime de obrigatoriedade de frequência das escolas profissionais, como ser facultado ao cidadão prestar serviço à Pátria, preparando-se como operário em vez de se adestrar para as armas, mas não resta dúvida de que é tão necessário em caso de guerra, o soldado como operário, tanto a oficina como de campo (RELATÓRIO..., 1920, p. 459 apud QUELUZ, 2002, p. 163).

A defesa da incorporação do trabalhador nacional à República e ao mercado de trabalho, via instrução (mais precisamente pela formação profissional), foi utilizada não somente para a formação de mão-de-obra mas, também, pelo receio do que esta não incorporação pudesse acarretar para a Nação.

A partir da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1930, as Escolas de Aprendizizes Artífices foram desligadas do Ministério da Agricultura. O Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico foi extinto em 1930 e, pelo Decreto nº 19.560, de 5 de janeiro de 1931 (art. 96), foi criada a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, regulamentada pelo Decreto nº 21.353, de 3 de maio do mesmo ano, a qual teve como chefe o engenheiro Francisco Montojos.

Montojos defendia a educação industrial, para o povo como vetor da economia; no entanto, não incluía, na sua pauta de defesa, as conquistas dos trabalhadores; pelo menos é o que se depreende de seu pronunciamento:

Faz-se mister tratar o mais depressa possível da educação do povo. Só teremos um país forte e respeitado quando a nossa indústria se mostrar, de fato, em franca prosperidade. [...] Nesta quadra de reivindicações sociais, não bastam as leis que concedem regalias às classes trabalhadoras: é preciso que a educação popular seja um fato para que as ditas classes existam realmente. [...] É coisa sabida que a indústria, em qualquer de suas faces, depende imediata e diretamente do saber. O operário ignorante tem sua capacidade produtiva reduzida e quase não tem valor, estando, portanto, condenado ao fracasso na concorrência com o trabalhador inteligente e preparado (BRASIL, 2007, p. 69).

No discurso de Montojos firmava-se a defesa de um ensino profissional de caráter não-assistencialista, ou para a disciplinarização dos *ociosos* (discurso da classe política dirigente). Na verdade, clama pela formação de mão-de-obra qualificada para a indústria (o que atendia aos anseios dos industriais). Seu pronunciamento reflete as contradições próprias do sistema político da época que, reiterada vezes, foi responsável por metamorfosear suas próprias contradições, tudo fazendo em favor do fortalecimento de seus discursos.

Sobre este contexto, Assis, Costa e Medeiros Neta (2021) afirmam que o processo de constituição do ensino industrial brasileiro, em andamento a partir de 1934, seria marcado por pressões e disputas, especialmente a que colocava em lados opostos o Ministro da Educação Gustavo Capanema que defendia a vinculação do ensino profissional ao sistema regular de ensino, sob o controle do seu ministério e os empresários industriais articulados por Euvaldo Lodi e Roberto Simonsen, vinculados ao Ministério do Trabalho chefiado por Waldemar Falcão. Assim, as medidas operadas no ensino profissional objetivavam atender aos anseios da indústria em sua fase de expansão. Eis a razão por que esse nível de ensino mereceu destaque nas pautas governamentais. A Constituição de 1937, em seu artigo 129, realçou o

problema do ensino profissional, chegando a classificá-lo como dever do Estado em matéria de educação.

À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público (BRASIL, 2005).

Era a primeira vez que um texto constitucional brasileiro tratava sobre o ensino profissional. Mesmo assim, permanecia a destinação do ensino profissional às **classes menos favorecidas**. Isso não significou que o ensino profissional tenha se tornado acessível a todas as classes sociais ou que essas classes tenham passado a ter acesso a todos os níveis de ensino. Ao contrário, observamos que a política implementada pelo Estado estava atendendo a um determinado projeto social dirigido a uma sociedade que tomava contorno urbano-industrial.

4 A TRANSFORMAÇÃO DA NATUREZA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PELA LEI ORGÂNICA DE 1942

Quando já denominadas de Liceus Industriais em 1941, pelas instituições existentes no Brasil, já haviam passado 141 mil alunos, o que corresponde a uma média de cerca de 4.300 alunos por ano. Todavia, no ano de 1942, houve uma diminuição no número de alunos matriculados. Cunha (2000) aponta como uma das causas para essa diminuição, a mudança no currículo (principalmente quanto ao aumento do tempo do curso). Além disso, destacamos o constante processo de eliminação (exclusão dos quadros da escola), que ocorria. Somente na Escola de Natal, em 1942, 46 alunos deixaram de estudar. (LICEU INDUSTRIAL DO RIO GRANDE DO NORTE, 1941).

Dada à importância que o ensino industrial passou a assumir na formação de mão-de-obra, no ano de 1942, por meio da Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942), foi alterado profundamente a organização do ensino profissional do País, inclusive o espírito filosófico de suas diretrizes. Essa legislação estava associada à

chamada Reforma Capanema que instituiu as Leis Orgânicas da Educação Nacional, cujos objetivos foram reformar e padronizar o sistema nacional de educação, com vistas a adequá-lo à ordem econômica e social que se configurava no Brasil. Para Medeiros Neta, Lima Neto e Thomas (2020), esse novo contexto se traduzia na expansão do setor terciário urbano, na constituição de uma classe média, de um proletariado e de uma burguesia industrial, resultante da intensificação do capitalismo no país

Por essa nova Lei, a Lei Orgânica do Ensino Industrial, além da equivalência ao ensino secundário, o ensino industrial passou a ter as seguintes finalidades especiais: formar profissionais aptos ao exercício de ofícios e técnicas nas atividades industriais; dar aos trabalhadores jovens e adultos da indústria, não diplomados ou habilitados, uma qualificação profissional que lhes aumentasse a eficiência e a produtividade; aperfeiçoar ou especializar os conhecimentos e capacidades de trabalhadores diplomados ou habilitados e divulgar conhecimentos de atualidades técnicas (BRASIL, 2012).

A nosso ver, essa nova organização dada ao ensino profissional parece ter sofrido forte influência do *taylorismo*, o qual, movido pela necessidade de racionalização do processo produtivo, tinha em vista a acumulação ampliada de capital. De todo modo, persistia na legislação o desejo de ver formado o trabalhador que contribuísse para o crescimento do País. Nessa perspectiva, vale destacar a importância estratégica que as relações de poder disciplinar desempenharam na produção desses indivíduos.

O indivíduo é sem dúvida o átomo fictício de uma representação **ideológica** da sociedade; mas é também uma realidade fabricada por essa tecnologia específica de poder que se chama a **disciplina**. Temos que deixar de descrever sempre os efeitos de poder em termos negativos: ele **exclui, reprime, recalca, censura, abstrai, mascara, esconde**. Na verdade o poder produz; ele produz realidade; produz campos de objetos e rituais da verdade. O indivíduo e o conhecimento que dele se pode ter se originam nessa produção (FOUCAULT, 2004, p. 161, grifos do autor).

Procedemos à análise acima para mostrar que o modelo de indivíduo que se buscou forjar via formação profissional (levando-se em conta a reestruturação dada pela Lei Orgânica do Ensino Industrial) não pode ser desvinculado da história e da sociedade em que este se inseria, uma vez que, conforme ressalta Foucault (2004), o indivíduo é fabricado nas relações de poder e se constitui historicamente a partir dessas relações, dos regimes estabelecidos e dos discursos que sustentam tais relações. Logo, as condições políticas e econômicas sob as quais os sujeitos vivem são constituintes de tais relações.⁵

⁵ Para mais informações sobre a Lei Orgânica de Ensino Industrial e seus desdobramentos ver Medeiros Neta et al. (2018).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criação da Escola de Aprendizes Artífices de Natal foi parte de um conjunto de iniciativas do Estado brasileiro, visando produzir um cidadão disciplinado e um trabalhador apto ao trabalho assalariado. Assim, as Escolas foram destinadas (em sua fase inicial) a um público constituído por meninos oriundos das camadas pobres da sociedade. Era a oportunidade de o Estado compensar a sua ausência no campo da educação, ou seja, compensar a falta de escolas públicas acessíveis aos setores populares. Na realidade, o discurso disseminado pela elite intelectual que conduzia os rumos da educação profissional, refletia a ideia de que aquele modelo de educação, voltado à salvação dos deserdados da sorte, camuflava a verdadeira origem de tais problemas, que era o processo de exclusão social.

Todavia, ao considerarmos o seu caráter educativo, podemos afirmar que a instituição, se consolidou ao longo do tempo, como uma das principais, se não a mais importante instituição pública de formação profissional do País. E não apenas porque tem oportunizado a formação profissional de milhares de jovens, mas, também, pelo destacado papel que tem desempenhado no que concerne ao acesso dos jovens do nosso estado à continuidade dos estudos na educação superior e na pós-graduação *stricto sensu*.

Os registros dão conta de que, em sua trajetória, logrou êxito, visto que se consolidou como um modelo na educação de muitos jovens que vieram se tornaram políticos, empresários, servidores públicos e professores universitários.

REFERÊNCIAS

- ASSIS, S. M. de .; COSTA, K. L. S. da .; MEDEIROS NETA, O. M. de. Roberto Mange, the creation of the Railroad Center for Professional Education and Selection (CFESP) and training for work in the 1930s and 1940s. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 13, p. e249101321383, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i13.21383. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/21383>. Acesso em: 07 abr. 2022.
- BRASIL. Decreto-lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942. **Lei Orgânica do Ensino Industrial**. Rio de Janeiro: 1942. Disponível em: <<http://www.soleis.adv.br/leiorganicaensinoindustrial.htm>>. Acesso em: 05 jan. 2012.
- BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil de 10 de novembro de 1937**. Rio de Janeiro, 1937. Disponível em: <http://www.presidencia.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao37.htm>. Acesso em: 01 maio 2005.
- BRAVERMAN, Harry. **Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX**. 3. ed. Tradução: Nathanael C. Caixeiro. Rio de Janeiro: LTC, 1987
- CUNHA, Luiz Antonio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro: UFRJ, 14, maio/jun./jul./ago. 2000. p.89-107.
- ESCOLANO, Agustín. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, Antonio; ESCOLANO, Agustín. **Currículo e subjetividade: a arquitetura como programa**. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p.21-57.

Rita Diana de Freitas Gurgel, Olivia Morais de Medeiros Neta– **A Escola de Aprendizizes Artífices de Natal e o Processo de Industrialização (1909-1942)**

- FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 28.ed. Tradução de Raquel Ramalhet. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. A educação como campo social de disputa hegemônica. In: _____. **Educação e a crise do capitalismo real**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- GURGEL, Rita Diana de Freitas. **A trajetória da Escola de Aprendizizes Artífices de Natal: República, Trabalho e Educação (1909–1942)**. Tese. 232f. (Doutorado em Educação – UFRN). Natal, 2007.
- LICEU INDUSTRIAL DO RIO GRANDE DO NORTE. **Livro de matrícula do curso diurno do ano de 1941**. Natal, 1941.
- LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORI, Mary. (Org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto/UNESP, 1997.
- MAGALHÃES, Justino. **Contributo para a história das instituições educativas: entre a memória e o arquivo**. Braga, Portugal: Universidade do Minho, Mimeo, 1996.
- MEDEIROS NETA, O. M.; MANIÇOBA DE LIMA, E. L.; BARBOSA, J. K. da S. F.; NASCIMENTO, F. de L. S. Organização e estrutura da Educação Profissional no Brasil: da Reforma Capanema às Leis de Equivalência. **Holos**, [S. l.], v. 4, p. 223–235, 2018. DOI: 10.15628/holos.2018.6981. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6981>. Acesso em: 10 abr. 2022.
- MEDEIROS NETA, O. M. de; LIMA NETO, A. A. de .; THOMAS, J. . Educação Profissional e Técnica na França e no Brasil: histórias cruzadas. **História Revista**, Goiânia, v. 25, n. 2, p. 7–30, 2020. DOI: 10.5216/hr.v25i2.64183. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/historia/article/view/64183>. Acesso em: 09 abr. 2022.
- PETITAT, André. **Produção da escola/produção da sociedade: análise sócio-histórica de alguns momentos decisivos da evolução escolar no ocidente**. Tradução: Eunice Gruman. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- PERROT, Michelle. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. (Oficinas da História, v. 12).
- QUELUZ, Gilson Leandro **Concepções de Ensino Técnico na República Velha (1909–1930)**. Curitiba: CEFET–PR, 2000.
- SANTOS, R. M. B.; AFONSO, J. A. M. M. Leituras higienizadas: análise dos manuais adotados nas Escolas de Aprendizizes Artífices (1909-1937). **History of Education in Latin America - HistELA**, [S. l.], v. 1, p. e16374, 2018. DOI: 10.21680/2596-0113.2018v1n0ID16374. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/histela/article/view/16374>. Acesso em: 1 maio. 2022.