

Luiz Antônio Cunha

**O ensino de ofícios
artesanais e manufatureiros
no Brasil escravocrata**



Editora
UNESP

Copyright © 2000 by Editora UNESP

Direitos de publicação reservados à:

Fundação Editora da UNESP (FEU)

Praça da Sé, 108

01001-900 – São Paulo – SP

Tel.: (0xx11) 232-7171 Fax: (0xx11) 232-7172

Home page: www.editora.unesp.br

E-mail: feu@editora.unesp.br

Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (Flacso) – Sede Acadêmica Brasil

SCN Quadra 6, bloco A, salas 607/610, Ed. Venâncio, 3000

70165-970 – Brasília, DF – Brasil

Telefax: 55 (61) 328-6341 / 328-6247 / 328-1369 / 328-1370

E-mail: flabras@zaz.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Cunha, Luiz Antônio

O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata/Luiz Antônio Cunha. – São Paulo: Editora UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.

Bibliografia.

ISBN 85-7139-302-8

1. Artes e ofícios – Estudo e ensino – Brasil – História 2. Artes industriais – Estudo e ensino – Brasil – História 3. Artesanato – Estudo e ensino – Brasil – História 4. Educação profissional – Brasil – História 5. Escravidão – Brasil – História 6. Manufaturas – Estudo e ensino – Brasil – História I. Título.

00-2357

CDD-370.1130981

Índice para catálogo sistemático:

1. Brasil: Ofícios artesanais e manufatureiros: Ensino: Período escravocrata: História 370.1130981

As designações empregadas nas publicações da Flacso, as quais estão em conformidade com a prática seguida pelas Nações Unidas, bem como a forma em que aparecem nas obras, não implicam juízo de valor por parte da Flacso no que se refere à condição jurídica de nenhum país, área ou território citados ou de suas autoridades, ou, ainda, concernente à delimitação de suas fronteiras.

A responsabilidade pelas opiniões contidas nos estudos, artigos e outras contribuições cabe exclusivamente ao(s) autor(es), e a publicação dos trabalhos pela Flacso não constitui endosso das opiniões neles expressas.

Da mesma forma, referências a nomes de instituições, empresas, produtos comerciais e processos não representam aprovação pela Flacso, bem como a omissão do nome de determinada instituição, empresa, produto comercial ou processo não deve ser interpretada como sinal de sua desaprovção por parte da Flacso.

Editora afiliada:



Asociación de Editoriales Universitarias
de América Latina y el Caribe



Associação Brasileira de
Editoras Universitárias



Para meu irmão Paulo

Sumário

Apresentação da coleção ix

Equipe do Replanfor que colaborou na elaboração
da série PPTR: o autor coletivo xxiii

Introdução 1

1 O aviltamento do trabalho manual 7

O (des)valor do trabalho manual na cultura ocidental 7

Escravidão e trabalho manual na cultura brasileira 16

2 A aprendizagem de ofícios artesanais e manufatureiros
no Brasil Colônia 27

Ofícios nos engenhos 29

Ofícios nos colégios 32

Ofícios na mineração 35

Ofícios nas ribeiras 37

Bandeiras de ofício 39

Fim da organização corporativa 52

3 A escola de ofícios manufatureiros no Brasil reino unido 59

Da Colônia ao reino unido 59

Legado colonial à educação 66

Aparelho escolar e escola de ofícios 69

4	Mudanças na força de trabalho	81
	Escravidão e abolicionismo	82
	Trabalho: coação e resistência	88
	Branqueamento da força de trabalho	96
	Escravos e homens livres nas manufaturas	100
5	Instituições de ensino de ofícios manufatureiros no Brasil Império	109
	Estabelecimentos militares	109
	Entidades filantrópicas	113
	Academia de Belas-Artes e curso de telegrafia	118
	Liceus de artes e ofícios	121
	Escola Industrial	136
6	Escravidão, ideologia e educação profissional	145
	As matrizes ideológicas	146
	Os intelectuais do Império e o ensino de ofícios	149
	Idéias fora do lugar?	178
	Referências bibliográficas	185

Apresentação da coleção

Políticas Públicas de Trabalho, Emprego e Geração de Renda/PPTR

Co-edição Flacso/Brasil/FEU-UNESP/Orealc-Unesco

Objetivos da coleção

A presente série de livros pretende sistematizar a produção conceitual – teórica e de reconstrução histórica –, metodológica e técnica, elaborada e/ou utilizada pela Sede Acadêmica Brasil da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso), em processos de formação de formadores estratégicos para a construção do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor), e dos demais componentes da Política Pública de Trabalho e Renda (PPTR) (seguro-desemprego, crédito popular, intermediação e produção de informações sobre o mercado de trabalho).¹

Assegurar a ampla difusão desses materiais tem por objetivo apoiar a multiplicação indispensável de iniciativas de qualificação/requalificação do universo de tais formadores, executadas pela própria Flacso/Brasil e por todas as instituições interessadas em contribuir com esta imensa tarefa.

As atividades de formação de gestores/formadores, em razão das quais os textos ora publicados foram produzidos ou selecionados, foram executadas no âmbito da parceria nacional Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) – Flacso consolidada em Acordo de Cooperação entre o governo brasileiro (representado pela Agência Brasileira de Cooperação (ABC) do Ministério de Relações

¹ Para efeitos desta parceria entende-se por “formadores” o amplo universo de profissionais atuantes no planejamento, gestão, supervisão e acompanhamento, avaliação (gerencial e externa), análise e aprovação de programas e projetos, e execução direta de ações de EP, integrantes da REP e envolvidos ou não atualmente na execução do Planfor e dos outros mecanismos da PPTR.

Exteriores (MRE) e a Flacso/Brasil – projeto Replanfor – recentemente reafirmada em novo Acordo, e financiada com recursos do Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT).

A edição, impressão e distribuição desta série só foi possível pelo acordo de co-edição, aprovado pelo MTE/Secretaria de Políticas Públicas de Emprego e Renda (SPPE), entre a Flacso, a Fundação Editora da UNESP (FEU) e a Oficina Regional de Educação para a América Latina e o Caribe (Oreale) da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (Unesco). Esse acordo de co-edição assegura a distribuição gratuita entre os atores da PPTR da parcela da tiragem dos textos financiada com recursos do FAT.

Livros da coleção PPTR

Os livros foram concebidos, em sua grande maioria, a partir da experiência de campo,² tendo em vista os obstáculos e avanços experimentados pelas Secretarias Estaduais de Trabalho (STbs), Comissões Estaduais de Trabalho (CETs), avaliadores e executores, entre outros atores direta ou indiretamente envolvidos com a construção e gestão da PPTR. Portanto, de modo a lograr a maior precisão possível quanto ao impacto desejável, foram selecionados os temas que surgem como os mais importantes para os diversos atores anteriormente mencionados.

O público preferencial de tais publicações é, pois, aquele da lida diária, os que estão, efetivamente, assentando os tijolos dessa obra em progresso que é uma PPTR orientada pelos princípios democráticos do desenvolvimento com equidade, da ampliação da participação, da autonomia e da descentralização.

Como produto direto e natural do trabalho de campo (qualificação de técnicos e conselheiros das STbs e CETs), temos as seguintes publicações (produtos coletivos da equipe do Projeto Replanfor):

- *Planejando com foco na demanda do mercado de trabalho*: apoio à elaboração dos Planos Estaduais de Qualificação Profissional (PEQs) 1999-2002 (organizado por Ayrton Fausto, Cid Garcia e Werner Ackermann);
- *Políticas públicas de trabalho e renda e controle democrático*: a qualificação dos Conselheiros Estaduais de Trabalho no Brasil (organizado por Arno Vogel e Sílvia C. Yannoulas);
- *Experiências inovadoras de educação profissional* (organizado por Celia Camargo);
- *Trabalhando com a diversidade no Planfor*: raça/cor, gênero e pessoas portadoras de necessidades especiais (organizado por Arno Vogel).

2 Qualificação de técnicos das STbs e membros das CETs, nas 27 UFs.

As duas primeiras obras, além do registro das intervenções levadas a termo pela Flacso/Brasil nas 27 Unidades da Federação, com detalhamento da metodologia utilizada e dos produtos amadurecidos durante os seminários conceituais e construídos em oficinas de trabalho, reproduzem os documentos conceituais e o marco normativo aí trabalhados, além de realizar um balanço geral da qualificação e oferecer propostas para a melhoria da atuação dos atores/instâncias envolvidas com as ações da PPTR.

A terceira publicação, elaborada a partir da coleta de experiências inovadoras no âmbito dos Planos Estaduais de Qualificação Profissional (PEQs),³ durante o processo de qualificação dos técnicos das STBs, surge da necessidade de socialização e multiplicação daquelas experiências, buscando contribuir com a proposta de avanço conceitual e metodológica do Planfor, não restrita a aspectos pedagógicos (cursos), ressalva que acena para a vital importância da promoção e consolidação da articulação institucional (construção de parcerias), por exemplo.

No que se refere à quarta publicação, procuramos lançar um olhar mais específico sobre questões fundamentais para qualquer debate orientado pelos princípios democráticos de desenvolvimento econômico com equidade. Partindo desse pressuposto e coerentes com um eixo indispensável em qualquer estratégia de desenvolvimento social que se pretenda conseqüente – que é o tratamento desigual para os desiguais –, principalmente em países (como o Brasil) com uma injusta distribuição da renda e alijamento de diversos e numerosos contingentes populacionais do mercado de trabalho, abordamos a questão do acesso preferencial a oportunidades de qualificação profissional e aos benefícios dos demais componentes da PPTR, de setores caracterizados por exclusões derivadas de raça/cor, relações de gênero, ou por serem portadoras de necessidades especiais.

Consideramos, pois, que as quatro publicações mencionadas têm ambições de – além da necessária função de memória técnica – tornarem-se interessantes ferramentas de trabalho para gestores, planejadores, executores e avaliadores, uma vez que contribuem para a reflexão sobre as políticas públicas de trabalho e renda, indicando inclusive algumas sendas possíveis para sua consolidação.

Tratando mais especificamente de questões conceituais sobre a educação profissional (EP), temos os demais livros da série, de autoria do Prof. Luiz Antônio Cunha:

- *O ensino de ofícios artesanais e manufactureiros no Brasil escravocrata;*
- *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização;*
- *O ensino profissional na irradiação do industrialismo.*

3 Foi solicitado às STBs hierarquizar as cinco mais relevantes experiências inovadoras no Estado.

A trilogia de Cunha nos oferece um minucioso panorama histórico da educação profissional no Brasil, desde o período escravocrata, prosseguindo até o ensino profissional na virada do século, além de abordar questões contemporâneas, a exemplo da proposta de mudança de paradigmas preconizada pelo MTE.

Com a publicação dos sete livros desta coleção, a Flacso/Brasil, pelo Projeto Replanfor, pretende contribuir com o esforço coletivo de construção e consolidação de uma PPTR, que arregimenta cada vez mais numerosos e preciosos parceiros.

A entidade executora: o que é a Flacso

A Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (Flacso) é um organismo internacional, intergovernamental, autônomo, fundado em 1957, pelos Estados Latino-Americanos, a partir de uma proposta da Unesco.

Tem o mandato institucional de

- desenvolver a docência de pós-graduação, a pesquisa, e a cooperação científica e assistência técnica, no campo das Ciências Sociais e suas aplicações;
- apoiar o desenvolvimento e a integração dos países da América Latina e do Caribe.

São seus membros, atualmente, 14 Estados Latino-Americanos, entre eles o Brasil. Conta com 10 unidades acadêmicas, localizadas em diferentes países da região, sendo uma delas a Sede Acadêmica Flacso/Brasil.

Flacso no Brasil

A Flacso/Brasil, constituída com base num Convênio de Sede, firmado pelo Governo Brasileiro, e ratificado pelo Congresso Nacional, dá continuidade às atividades de cooperação da instituição no país, iniciadas, em 1957, com o Centro Latino-Americano de Pesquisas Sociais.

As atividades da Flacso no Brasil obedecem à diretriz de privilegiar a cooperação com:

- os governos – federal, estaduais e municipais;
- as universidades;
- as representações da sociedade civil;
- outros organismos intergovernamentais.

São objeto dessa cooperação:

- as políticas públicas, na área social;
- os processos de integração supranacional (especialmente Mercosul e Região Amazônica).

Tendo em vista o cumprimento dessa missão, a Flacso/Brasil desenvolveu:

- uma Metodologia de Qualificação para a Gestão Participativa, centrada no Setor Público, com 20 anos de experiências bem-sucedidas na América Latina e no Caribe;
- um Sistema Integrado de Pós-graduação (SIP), iniciado em 1987 pelo Programa de Doutorado em Ciências Sociais.

Prioridades da Flacso/Brasil

Com base nos princípios consagrados pela Constituição de 1988 – participação; descentralização; criação de uma Comunidade Latino-Americana de Nações; desenvolvimento com justiça social – o mandato institucional e a diretriz foram traduzidos:

- na concentração da docência, pesquisa e cooperação científica/assistência técnica na temática da Política Pública de Trabalho e Renda (PPTR);
- no desenvolvimento do SIP, atendendo às necessidades de qualificação dos diferentes atores envolvidos na formulação e gestão da PPTR.

Em razão de sua natureza institucional e da necessidade de dar um uso catalítico a seus limitados recursos, a Flacso procura consolidar sua função de espaço de reflexão em que os responsáveis políticos, os especialistas, os intelectuais e os numerosos atores da sociedade civil possam intercambiar experiências e pontos de vista com inteira liberdade, e apresentar perspectivas, estabelecer pontos de referência, formular alternativas para reintroduzir a lógica da escolha nos casos em que a premência da situação costuma favorecer medidas paliativas.

A Flacso, por seu próprio caráter intergovernamental, pode contribuir para a urgência de mobilizar os responsáveis políticos – no mais alto nível – para participarem de um diálogo aberto com os demais atores sociais relevantes, comprometidos com a determinação de objetivos, com o estabelecimento de planos de ação e com o sério propósito de adoção de medidas, cuja aplicação permita alcançar os ditos objetivos.

O contexto da formação de formadores realizada: o SIP

O Sistema Integrado de Pós-Graduação (SIP) é um conjunto articulado de atividades letivas, com diversas modalidades, cujo vértice é o Programa de Doutorado em Ciências Sociais da Flacso/Brasil.

As atividades letivas ou seminários de pós-graduação *lato sensu* permitem a acumulação de créditos de pós-graduação, que poderão ser utilizados como

opção aos títulos oferecidos pela Instituição. O SIP tem como prioridades temáticas e metodológicas:

- abordagem multidisciplinar;
- estudos comparados;
- visão latino-americana;
- ênfase nos processos de integração supranacional;
- concentração nas políticas públicas;
- especialização na política pública de trabalho e renda.

Os docentes do SIP são especialistas, pesquisadores e professores da Flacso/Brasil e do sistema Flacso, bem como pessoas qualificadas das instituições educacionais e do campo das políticas públicas do país.

Os aspirantes a ingressar como estudantes do SIP podem ter diferentes origens profissionais e estudos de graduação distintos. Podem participar, entre outros, membros

- das equipes técnicas dos Ministérios de áreas afins (Trabalho e Emprego, Educação, Ciência e Tecnologia, Saúde, Justiça etc.);
- do sistema tripartite e paritário para formulação e gestão da PPTR (Codefat/CETs/CMTs);
- do sistema para formulação e gestão de políticas públicas afins (conselhos de educação, infância e adolescência, saúde etc.);
- das Secretarias Estaduais e Municipais de Trabalho;
- das equipes para avaliação dos diversos mecanismos da PPTR;
- universitários que procuram especializar-se em políticas públicas.

Temas centrais:

- articulação vertical do sistema tripartite e paritário para a formulação e gestão da PPTR;
- integração horizontal dos diversos mecanismos da PPTR;
- tendências atuais em educação profissional e sociologia do trabalho;
- controle democrático, descentralização e reforma do Estado;
- planejamento e avaliação de políticas públicas e sociais.

A cooperação MTE – Flacso/Brasil

Desde 1981, a Flacso/Brasil tem desenvolvido uma experiência continuada de cooperação com o Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), em torno das seguintes ações de formação de formadores:

- apoio à formulação de uma política nacional para o artesanato;
- qualificação de mediadores;

- apoio à implantação da arbitragem nos conflitos do trabalho;
- análise do trabalho infantil e adolescente no Brasil urbano;
- apoio à formulação do Plano Nacional de Qualificação dos Trabalhadores (Planfor);
- qualificação de atores da PPTR.

A partir de 1995, esta cooperação dá um salto qualitativo iniciado com o apoio à formulação do Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (Planfor): experiência inovadora de inserção da educação profissional como dimensão relevante da Política Pública de Trabalho e Renda (PPTR), que por sua vez é uma ferramenta indispensável a um processo de desenvolvimento justo, democrático e sustentável da sociedade brasileira.

A parceria nacional MTE–Flacso consolidou-se com o Acordo de Cooperação entre o Governo Brasileiro e a Flacso/Brasil, celebrado em 1998 e ampliado em 1999/2000, por intermédio da Agência Brasileira de Cooperação do Ministério das Relações Exteriores, para a implementação da formação de formadores no âmbito do Planfor.

Duas características fundamentais da Instituição foram levadas em conta na escolha da Flacso/Brasil como parceira nacional do MTE na formação de formadores:

- seu caráter de organismo intergovernamental e internacional, com maior isenção em relação às três instâncias diretamente envolvidas na formulação e gestão da PPTR (governo + trabalhadores + empresários);
- sua experiência institucional, em processos de formação para o planejamento e gestão participativos, com metodologia e sistema de pós-graduação próprios (SIP).

Ações no âmbito da parceria MTE–Flacso/Brasil

O projeto Replanfor foi concebido e implementado de acordo com demandas apresentadas pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), com tríplice vertente:

- formação de equipes de qualificação das 27 Secretarias Estaduais de Trabalho (STBs) (1.000 técnicos e técnicas) no processo de discussão das diretrizes do Planfor 1999-2002, bem como na organização do processo de planejamento dos Planos Estaduais de Qualificação (PEQs) 1999-2002;
- qualificação de membros das 27 Comissões Estaduais de Trabalho (CETs) (600 conselheiros e conselheiras) para atuarem na gestão e supervisão descentralizada da PPTR;

- apoio ao MTE/SPPE, sob a forma de: assistência técnica à reestruturação e consolidação do Núcleo de Informação e Documentação (NID); participação no I Congresso Brasileiro de Educação Profissional; elaboração da minuta de Guia de Planejamento e Execução dos PEQs 1999-2002; e participação em Oficinas Regionais.

O Replanfor, desde o início, foi concebido como modalidade de formação de formadores do Planfor, assumindo, naturalmente, que o apoio e a capacitação propostos não implicariam substituição de funções próprias e essenciais da SPPE/MTE (antiga Sefor) e das STBs.⁴

Sua justificativa básica está no fechamento de um ciclo inicial do Planfor (1995-1998), e a correspondente necessidade de reflexão e preparação para a segunda etapa (1999-2002). Tal reflexão, por sua vez, incide sobre três aspectos:

- retomada e reforço da proposta inicial do Planfor;
- identificação de dificuldades, entraves, limites e avanços na sua implementação;
- projeção de perspectivas para o quadriênio 1999-2002, indicando melhorias possíveis na proposta e estratégia de implementação do período anterior.

Na fase de implementação do Planfor, a partir de 1995, um processo semelhante foi conduzido diretamente pelo MTE/SPPE com as equipes das STBs e parceiros. Com base nessa experiência, o próprio MTE/SPPE adquiriu crescente consciência da importância e necessidade de levar essa reflexão e preparação diretamente ao maior número possível das pessoas envolvidas na implementação do Planfor.

Ficou cada vez mais claro que não basta apenas enviar documentos e discutí-los com poucos representantes de cada STB; conceitos e diretrizes básicos precisam ter máxima difusão, a fim de ampliar a “massa crítica” na área da educação profissional.

Desse modo, e levando em conta o considerável aumento do quadro de pessoal, a carga da qualificação profissional nas STBs entre 1995 e 1998 (de 350 para 1.300 técnicos), a formação e fortalecimento de CETs e CMTs (praticamente inexistentes em 1995), o MTE/SPPE buscou na Flacso uma parceria para o desenvolvimento, em escala ampliada, dessa formação, consciente da impossibilidade de conduzir esse processo de reflexão/preparação por si só (escassez de tempo, de equipe, e mesmo de suficiente distanciamento).

⁴ Esta noção é fundamental para evitar a confusão, surgida em diversos momentos, entre o Replanfor e os projetos de avaliação, assessoria técnica e terceirização do MTE/SPPE (antiga Sefor), ou reforço de pessoal às STBs para cumprirem funções que lhes são próprias, como o planejamento e supervisão dos PEQs.

Estabelecer e operacionalizar uma parceria com tais objetivos representou um desafio e uma experiência inovadora para as partes, que exigiu níveis não habituais de construção de consensos, de coordenação de ações, de flexibilidade, de respeito mútuo às diferenças de natureza institucional, cujo sucesso certamente enriqueceu ambas “memórias organizacionais”, e terá efeitos na multiplicação de novas parcerias no sentido “forte” do conceito.

Outros acordos

A Flacso/Brasil realizou, igualmente, atividades de cooperação científica, com estados e municípios. Tais atividades contribuíram para a necessária articulação dos diferentes níveis de governo na execução da PPTR e de outras políticas públicas. Foram desenvolvidos projetos de

- avaliação de programas de PPTR;
- cadastro de entidades de educação profissional;
- programas estaduais de artesanato;
- qualificação de comissões estaduais e municipais de trabalho;
- estudos sobre reestruturação produtiva industrial;
- qualificação de beneficiários de crédito popular.

Projeção latino-americana

Adicionalmente, a Flacso contribuiu para a projeção na América Latina da experiência brasileira em educação profissional e outros mecanismos da PPTR, participando de projetos em parceria com

- IIPe/Unesco (Serviço Civil Voluntário no Estado do Rio de Janeiro);
- OIT (diversidade no Planfor: análise de experiências inovadoras de gênero);
- Unesco (produção de vídeos sobre as propostas do Planfor).

Âmbito esperado de utilização dos textos

A experiência realizada permite destacar a importância crucial

- da integração da PPTR e desta com outras Políticas Públicas (um passo adiante fundamental foi a criação da SPPE);
- da necessidade de estabelecer um só convênio MTE/UFs-STBs (o que já permitiria aprofundar a integração das ações de Intermediação/Qualificação);
- da nova relevância política das STBs;
- do papel das CMTs e órgãos municipais para o planejamento pela demanda do mercado de trabalho e efetiva descentralização da PPTR.

Tais medidas exigem

- processos maciços de qualificação de formadores (gestores, avaliadores, conselheiros, coordenadores das redes existentes);
- produção/seleção/difusão de materiais didáticos e metodologias inovadoras;
- necessidade de modernização e eficiência da gestão, entre outros aspectos, continuidade do fortalecimento e ampliação do NID;
- registro e difusão das experiências inovadoras, tanto no âmbito dos PEQs como no âmbito dos outros mecanismos da PPTR;
- reconstrução da história da educação profissional e da PPTR no Brasil e na América Latina, pois são indispensáveis para avaliar o impacto do conjunto dessas políticas públicas.

São temas fundamentais para os processos de formação de formadores:

- avaliação de políticas públicas;
- integração da PPTR e desta com outras políticas públicas;
- planejamento pela demanda atual e previsível do mercado de trabalho;
- identificação e difusão de experiências inovadoras em EP;
- igualdade de oportunidades/diversidade da PEA;
- gestão colegiada.

O Planfor representa uma proposta inovadora no campo da educação profissional, tratando-a como componente e como elemento crucial para a consistência – “liga” – de uma PPTR. Dessa maneira, planejar e executar a qualificação e requalificação profissional implica:

- referir-se à política pública de trabalho e renda e ao conjunto da PEA;
- aproximar-se à identificação das oportunidades atuais e previsíveis de trabalho e renda, recorrendo às informações disponíveis sobre o mercado de trabalho, sistematizando, aperfeiçoando e complementando a produção destas;
- articular-se com programas de intermediação, de geração de trabalho e renda e de seguro-desemprego;
- identificar, articular e mobilizar o conjunto de entidades dedicadas à EP.

O Planfor avançou significativamente no período 1996-1998, em termos qualitativos e quantitativos. Por isso, o período 1999-2002 coloca novos desafios para o Planfor, tanto na consolidação desses avanços atingidos, como na busca de um novo patamar na articulação da PPTR.

A experiência do Planfor 1996-1998 explicitou, gradativa e crescentemente, o papel estratégico das equipes das STbs e das CETs e Comissões Municipais de Trabalho (CMTs), bem como a necessidade de preparação contínua e permanente delas – um obstáculo crucial identificado para um avanço mais rápido e profundo na execução do Planfor reside nas carências de qualificação dos

mencionados atores – para implementar a nova proposta. Os desafios de 1999-2002 reforçam essa necessidade, para consolidar esses avanços e garantir o novo patamar almejado.

Diversos projetos de qualificação das equipes de STbs e de membros das CETs e CMTs foram implementados no período 1996-1998. Do aprendizado com esses projetos percebe-se a importância de uma estratégia de preparação capaz de dar conta das seguintes dimensões:

- enfrentar problemas de rotatividade “natural” no quadro das STbs/CET/CMTs, garantindo sempre um núcleo mínimo qualificado para a continuidade das ações;
- estender as ações de preparação ao universo mais amplo de técnicos das STbs e membros das CETs e CMTs;
- preparar técnicos de STbs e membros de CETs e CMTs em um amplo espectro de habilidades, desde o domínio conceitual do Planfor e do Sistema Público de Emprego/Trabalho até aspectos fundamentais de sua operacionalização;
- propiciar a gradativa consolidação de quadros locais, que possam integrar/apoiar as STbs, CETs e CMTs, em diferentes momentos da implementação do Planfor e do Sistema Público de Emprego/Trabalho nas Unidades da Federação.

O Replanfor lançou as sementes desse processo. Foi desenvolvido um projeto maciço de preparação das equipes das STbs para elaboração dos Planos Estaduais de Qualificação e Requalificação de Trabalhadores (PEQs) 1999-2002, que chegou aos técnicos e técnicas das 27 STbs e membros das CETs e CMTs, com impacto claro na melhoria da qualidade das 27 minutas de PEQ 1999-2002, formuladas pelas STbs em articulação com as CMTs e submetidas à aprovação das CETs.

Realizou-se também um processo de preparação das CETs para a elaboração de seus Planos de Trabalho 1999-2002, que atingiu a totalidade das 27 CETs e favoreceu o processo de elaboração e aprovação destas até julho de 1999.

Trata-se, no entanto, apenas de um ponto de partida no processo desejado. A própria experiência do Replanfor mostra a necessidade de estratégias de preparação continuada e focada no desenvolvimento de equipes de STbs e membros de CETs e CMTs para gerir, acompanhar, supervisionar e avaliar, além da elaboração e execução dos PEQs, as demais dimensões da PPTR.

Daí a pertinência da continuidade desse esforço para assegurar:

- um melhor acompanhamento e supervisão pelo MTE/SPPE e pelas STbs na execução do Planfor e a continuidade da qualificação de membros das CETs e CMTs orientada ao melhor exercício de suas funções (em relação ao

Planfor e aos demais componentes da PPTR), focada no apoio à elaboração de seus planos de trabalho e, paralelamente;

- um reforço à qualificação de formadores e um avanço importante no desenvolvimento e articulação da rede de instituições responsáveis pela formação de formadores envolvidos na execução e construção da PPTR.

As STbs, CETs, e CMTs defrontam-se atualmente com um universo de tarefas há quatro anos inexistente, além de experimentar um crescimento explosivo. Multiplica-se também de maneira acelerada o número de pessoas envolvidas na gestão dessas tarefas.⁵

Do ponto de vista qualitativo, a qualificação de excelência para educadores profissionais, gestores, analistas e avaliadores de políticas de EP no contexto do Planfor torna-se necessária em razão

- da ruptura com paradigmas vigentes de EP e a necessidade de imaginar, desenvolver, gerenciar e avaliar a introdução e atualização permanente de novos conteúdos;
- do surgimento de novas clientelas, maior heterogeneidade das populações-alvo e a conseqüente urgência de criação, aplicação, gerenciamento e avaliação de estratégias inovadoras para a transmissão, apropriação e transferência das habilidades, competências e conhecimentos;
- do incremento quantitativo das pessoas atendidas pela EP e a necessidade de conceber, desenvolver, gerir e avaliar estratégias de organização para garantir um atendimento que não implique concessões em matéria de qualidade em virtude do cumprimento de metas quantitativas;
- da necessidade resultante de redefinição conceitual, metodológica e operacional de novos critérios de qualidade para um sistema maior, mais heterogêneo e mais dinâmico de EP.

O aperfeiçoamento conceitual, metodológico e operativo das equipes das STbs, CETs e CMTs torna-se crucial para atingir o exercício cada vez mais prático e fundamentado de suas tarefas e responsabilidades e para assegurar a médio e longo prazos um avanço crítico e reflexivo da PPTR integrada e dinamizada pelo Planfor.

5 Calcula-se que o número de técnicos que integram as equipes de qualificação das STbs passou de 350, em 1995, para 1.500, aproximadamente, em 1997 (Ver, MTb-SEFOR, Planfor – Programa Nacional de Qualificação do Trabalhador. Avaliação gerencial. 2º Ano do triênio. Resultados até 31.12.1997, FAT, Brasília, abril de 1998, p.6). Por outro lado, estimam-se em mais de 800 os integrantes das CETs, calculando-se 15 titulares e 15 suplentes em média para cada uma delas. Considerando-se que já existem mais de 2.000 CMTs com uma média de 20 integrantes (titulares e suplentes) em cada uma, o conjunto de pessoas que gerenciam a qualificação profissional poderia chegar a 45.000, e tende a crescer.

Cresce a demanda por processos formativos que contemplem tanto os imperativos de consistência, continuidade e gradualidade, como critérios de diversidade e flexibilidade nos aspectos temporal (oportunidade e duração de atividades), espacial (localização e circulação de pessoas e conteúdos) e substantivo (conteúdos e metodologias variáveis), ou seja, processos adequados à índole do Planfor e ao perfil dos atores envolvidos.

Tais processos devem ser concebidos como módulos de qualificação de alto nível, tendentes a formar pessoas dotadas de um grau superior de autonomia intelectual, científica e político-técnica, para o exercício de funções inovadoras e para gerar um salto qualitativo na produção de conhecimento sobre a formação de formadores e a gestão e avaliação da EP e da PPTR.

São indispensáveis iniciativas de qualificação de técnicos e outros atores do Planfor e das demais dimensões da PPTR, tanto mediante formação localizada e dirigida, como também mediante formação de pós-graduação *lato sensu*.

É fundamental, também, articular o conjunto das instituições nacionais de formação de formadores, promovendo a coordenação entre instâncias de qualificação de formadores desenvolvidas pelas diferentes agências da rede de educação profissional (REP). Nesse sentido, um “mapeamento” das iniciativas e projetos de formação de formadores de EP e PPTR será decisivo.

O conjunto de textos ora publicados pretende ser uma ferramenta útil para o avanço nas tarefas mencionadas.

Ayrton Fausto

Coordenador Projeto Replanfor

Flacso/Brasil

Brasília, dezembro de 1999.

Equipe do Replanfor que colaborou na elaboração da série PPTR: o autor coletivo

Coordenação

Ayrton Fausto (Flacso)

Cid Garcia (Flacso)

Myriam Sampaio (Flacso)

Silvia Yannoulas (Flacso)

Werner Ackermann (CNRS/CSO – França, Flacso)

Colaboradores

Alex Vargas (Flacso)

Alda Mazzotti (UFRJ, Flacso)

Arno Vogel (UENF, Flacso)

Carmem Mehedff (colaboradora *ad honorem* da Flacso)

Celia Camargo (UNESP, Flacso)

Daniel Cano (Flacso, UNL – Argentina)

Jorge da Silva (Flacso)

Luiz Antônio Cunha (UFRJ, Flacso)

Roberto Santos (UFPA, Flacso)

Stela Gabos (Flacso)

Francisco Cartaxo (Flacso)

José Henrique Meireles (Flacso)

Humberto Mariotto Neto (Flacso)

Ricardo Ribeiro (UNESP, Flacso)

Robson de Jesus (Flacso)

Vera Vogel (Flacso)

O projeto contou, ainda, com a colaboração, mediante convênio com Unesco/Orealc, de Elenice M. Leite.

Introdução

Entre as lacunas existentes na história da educação no Brasil, a da educação profissional não é das menores. Parece que os historiadores dão preferência – se não exclusividade – à educação escolar pela qual eles mesmos passaram, reforçando, implicitamente, a ideologia da escola única e unificadora (Baudelot & Establet, 1972). Mesmo sem compartilhar “a nostalgia do mestre-artesão” de Antonio Santoni Rugiu (1998), entendo que, pelo menos num aspecto, cabe ao Brasil o julgamento feito por ele para a Itália: o ponto de vista das classes dirigentes e – acrescento eu – de seus intelectuais é o de que a verdadeira educação é unicamente a que se assimila por meio do estudo nos livros e escutando a voz do mestre, nas carteiras das escolas ou da universidade. Para as classes dirigentes e seus intelectuais, nem mesmo pode ser considerada educação – ao menos uma educação autêntica –, a que se desenvolve nas inóspitas oficinas, sujando-se as mãos na produção de objetos materiais com finalidade utilitária.

É por isso que a história da educação ou da pedagogia pouco ou nada tratam do aprendizado voltado para o artesanato, a manufatura e a indústria, um domínio no qual os livros não têm a primazia de meios de ensino que se observam e se experimentam nas escolas secundárias e nas universidades, nem os professores são formados nessas instituições.

Assim é que quando comparada com outros temas, como o ensino superior, o ensino secundário e até a educação física, a educação profissional aparece na bibliografia como definida mais pela omissão do que pelo conhecimento produzido a seu respeito.

Esse “espaço vazio” se explica, pelo menos em parte, pelo fato de que os historiadores da educação brasileira se preocupam, principalmente, com o en-

sino que se destina às elites políticas e ao trabalho intelectual, deixando o trabalho manual em segundo plano. Quando a preocupação é com a “educação popular”, são focalizados programas e atividades extra-escolares, notadamente os de iniciativa de organizações não estritamente educativas. Nessas condições, o trabalho manual acaba sendo percebido, em termos educacionais, em virtude da carência de educação geral, seja da mera alfabetização, seja da escolarização obrigatória mas incompleta.

Felizmente, parece que esse panorama tende a se transformar no Brasil. Nos últimos anos nota-se uma ampla e genuína preocupação nos meios acadêmicos pela articulação entre os “mundos” do trabalho e da educação, onde prevalece o viés do “chão da fábrica”. Este livro não dissimula um viés distinto, talvez complementar: o da ótica do ensino de ofícios, ministrado para o artesanato, a manufatura e a indústria, de modo cada vez mais escolarizado, se não de fato, ao menos projetado. A respeito dessa última afirmação, três esclarecimentos se impõem.

O primeiro esclarecimento é sobre o período estudado: o da vigência do escravismo na sociedade brasileira, ou seja, desde a Colônia até o fim do Império.

Embora saibamos que houve trabalho livre desde o início da colonização, assim como a escravatura persistiu de fato, ainda que não de direito, depois de 1888, cumpre destacar que a sanção jurídico-política operou como um importante elemento de reforço das representações sociais que depreciavam o trabalho manual. Considerada coisa própria de escravo, a atividade artesanal e a manufatureira acabavam abandonadas pelos trabalhadores brancos e livres, de modo que elas iam inexoravelmente para as mãos dos africanos e seus descendentes.

Desde o início da colonização do Brasil, as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. O emprego de escravos, como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões etc. afastava os trabalhadores livres dessas atividades, empenhados todos em se diferenciar do escravo. Ou seja: homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambigüidades de classificação social.

O segundo esclarecimento é sobre a distinção entre os termos artesanato, manufatura e indústria.

A educação artesanal desenvolve-se mediante processos não sistemáticos, a partir do trabalho de um jovem aprendiz com um mestre de ofício, em sua própria oficina, com seus próprios instrumentos e até mesmo morando em sua casa. Ajudando-o em pequenas tarefas, que lhe são atribuídas de acordo com a lógica da produção, o aprendiz vai dominando, aos poucos, o ofício. Se existe alguma norma reguladora da aprendizagem artesanal, ela tem a ver com o con-

trole que as corporações de ofício exercem sobre o mercado de trabalho. Assim, os mestres de ofício ficam obrigados a obedecer a critérios como número máximo de aprendizes, tempo de aprendizagem e outros.

A educação industrial desenvolve-se mediante processos sistemáticos e estritamente regulamentados, destinados a produzir uma formação padronizada, de resultados previsíveis e controláveis, em geral voltada para um grande número de jovens. De um modo geral, a educação industrial se desenvolve em ambientes especializados, como escolas e centros de formação profissional. Mesmo quando ocorre dentro de uma fábrica, ela possui essas características. Os pressupostos da educação industrial são os mesmos da produção fabril, isto é, a intensa divisão do trabalho, particularmente a separação entre a concepção, a gerência e a execução. A propriedade dos locais e dos instrumentos de trabalho não é dos trabalhadores, assim como não são de sua propriedade os produtos. Enquanto na educação artesanal a finalidade, ao menos tendencial, é que o aprendiz possa vir a ser um mestre de ofício, que abra sua própria oficina, na educação industrial a finalidade é um posto bem delimitado numa divisão complexa de trabalho, como trabalhador assalariado.

A educação manufatureira, por sua vez, ocupa uma posição intermediária entre as duas outras, sem um caráter distintivo em termos pedagógicos. É o caso de processos educacionais orientados tanto para o trabalho artesanal quanto para a produção industrial, ainda que incipiente. Um bom exemplo são as escolas de aprendizes artífices, pelo menos nos primeiros anos, ao ministrarem um ensino orientado tanto para atividades artesanais, como a sapataria; e industriais, como a tornearia mecânica. A serrallheria é outro ofício cujo ensino poderia servir tanto a umas quanto a outras formas de organização da produção.

Como bem mostrou Soares (1980), ao contrário do que ocorreu nos países europeus, no Brasil as manufaturas não se originaram do artesanato, nem as indústrias das manufaturas. Com efeito, a produção fabril já se havia generalizado na Europa, correlativamente à decadência da produção manufatureira, quando esta última dava os primeiros passos no Brasil. Para isso, transferiram-se de lá pra cá equipamentos, técnicas, matérias-primas e força de trabalho. Nos processos estudados por Karl Marx, em *O capital*, os conhecimentos práticos dos artesãos foram expropriados pelos capitalistas, que os incorporaram à divisão do trabalho manufatureiro e fabril, ao domínio simbólico dessas práticas (ibidem); mediante a aprendizagem sistemática, as manufaturas e as fábricas brasileiras tiveram de importar esse saber, tanto embutido nos equipamentos e nas técnicas, quanto ao vivo, na forma de força de trabalho qualificada. Enquanto isso, tratava-se de produzir uma nova força de trabalho, a partir dos elementos disponíveis no país, isto é, dos homens livres resultantes da deterioração do regime escravocrata.

O terceiro esclarecimento é sobre a focalização do artesanato, da manufatura e da indústria, em detrimento da agricultura, do comércio e dos serviços.

Essa restrição setorial deriva de uma orientação metodológica na pesquisa histórico-sociológica. A despeito dessa restrição voluntária, considero que a educação artesanal, a manufatureira e a industrial têm uma grande relevância para as demais porque elas foram assumindo, ao longo do tempo, um papel paradigmático para todas as outras.

Embora a maioria das iniciativas de educação profissional no período do escravismo fossem destinadas à agricultura – a atividade econômica predominante –, bem como tenha sido ela que atraiu a atenção majoritária das elites intelectuais do Império, não foram os “patronatos agrícolas” que deram o tom da educação profissional brasileira. Se, de início, o ensino de ofícios manufatureiros era pensado dentro dos quadros de referência do ensino agrícola, ele passou a mostrar um dinamismo e uma autonomia insuspeitados pelos contemporâneos dos conselheiros João Alfredo Corrêa de Oliveira ou Rui Barbosa.

Os modelos de educação profissional para todos os setores da produção passaram a ser buscados nas escolas de aprendizes artífices (criadas em 1909), nos centros de formação profissional do Senai (instituição criada em 1942) e nas escolas técnicas da rede federal (criadas também em 1942). Essa projeção pode ser apontada, especialmente pelos seus efeitos profundos sobre todo o sistema educacional na reforma decorrente da Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º graus (Lei n.5.692/71) e na criação do sistema paralelo de educação profissional (LDB-96 e Decreto n.2.208/97).

Em suma: é o que Schaff (1978) chama de *retrodição*. Foi meu conhecimento da educação brasileira no presente, particularmente da educação profissional, que me autorizou a focalizar o ensino de ofícios artesanais, manufatureiros e industriais, em vez do ensino agrícola que, no tempo do Império, tinha a precedência quantitativa e qualitativa sobre aqueles.

Meu primeiro contato com a problemática do ensino de ofícios industriais e manufatureiros deu-se em 1971-1972, no trabalho de dissertação de mestrado. Buscando a origem do ensino técnico industrial no Brasil encontrei uma de suas vertentes nas escolas industriais da arquitetura educacional de Gustavo Capanema (1942), calcadas estas nas escolas de aprendizes artífices de Nilo Peçanha (1909). A outra vertente era o ensino superior. Foi na tentativa de conhecer aquele ramo de ensino que deparei com a obra monumental de Celso Suckow da Fonseca (1961), sobre a história do ensino industrial no Brasil. Ela foi a referência básica e interlocutora constante.

Meu segundo contato com essa problemática foi na redação de uma monografia sobre o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), no primei-

ro semestre de 1975, encomendada para servir de subsídio ao estudo dos “Sistemas de Formação Técnica e Profissional Extra-Escolar na América Latina”, num projeto que unia o Bureau International d’Éducation (Unesco) e o Institut d’Études du Développement (Universidade de Genebra).

Em princípios de 1976, apresentei ao Instituto de Estudos Avançados em Educação, da Fundação Getúlio Vargas, onde era professor, um projeto de pesquisa que visava reconstruir a gênese e o desenvolvimento do ensino de ofícios artesanais, manufatureiros e industriais no Brasil, buscando contribuir para o preenchimento da lacuna mencionada acima.

Assim, depois da dissertação de mestrado, publicada como *Política educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio* (1973), e artigos diversos sobre temas correlatos, publiquei textos com os resultados parciais da pesquisa, agora incorporados neste livro, depois de revistos e ampliados. Foram os seguintes os textos já publicados em versão preliminar, todos em periódico da Fundação Getúlio Vargas:

- Aspectos sociais da aprendizagem de ofícios manufatureiros no Brasil Colônia, *Forum Educacional (Rio de Janeiro)*, ano 2, n.4, out.-dez. 1978.
- As raízes das escolas de ofícios manufatureiros no Brasil – 1808-1820, *Forum Educacional (Rio de Janeiro)*, ano 3, n.2, abr.-jun. 1979.
- O ensino de ofícios manufatureiros em arsenais, asilos e liceus, *Forum Educacional (Rio de Janeiro)*, ano 3, n.3, jul.-set. 1979.

Em 1998, o Projeto Replanfor, da Secretaria de Formação e Desenvolvimento Profissional, do Ministério do Trabalho, tendo a Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais, Sede Brasil, como executora, propiciou recursos para a reformulação dos três artigos mencionados e que deram origem, cada um, a um capítulo deste livro, e para a elaboração de outros três, inéditos, que, reunidos, compõem este trabalho.

Muitas pessoas e instituições ajudaram-me, direta ou indiretamente, nessa pesquisa.

Joaquim Faria Góes Filho e Roberto Hermeto Corrêa da Costa, com quem trabalhei no Centro de Estudos e Treinamento em Recursos Humanos, da Fundação Getúlio Vargas, foram responsáveis pela minha iniciação na temática do ensino industrial-manufatureiro.

Fizeram parte da pesquisa, como estagiários, os estudantes Beatriz Silva Telles, Cláudia Araújo dos Santos, Clea Albrecht, Mônica Teresa do Rego Monteiro, Solange Luçan de Oliveira, Marluce Moura de Medeiros, José Oliveira Arapiraca e Alice Reis Rosa, os três últimos do curso de mestrado em educação do IESAE/FGV, infelizmente extinto.

Na montagem da versão final beneficiei-me da inestimável ajuda da professora Elisete Tavares, que me assistiu tanto no levantamento de novas fontes quanto na elaboração dos textos, os retomados e os inéditos.

Contribuíram com a doação de material relevante Léa Pinheiro Paixão, Dermeval Saviani, José Oliveira Arapiraca, Luiz Carlos Soares e Gicélia Lima Azzedine.

A Biblioteca Nacional, o Instituto Histórico e Geográfico do Brasil e, notadamente, o Arquivo Nacional, contribuíram com seus valiosos acervos e a boa vontade de seus funcionários.

Sou grato a todas essas pessoas e instituições, mas não as responsabilizo pelos erros que eu tenha cometido, os quais apenas a mim devem ser debitados.

LAC

O aviltamento do trabalho manual

Na formação da cultura brasileira, exerceu uma influência marcante a herança da Antigüidade clássica no tocante ao trabalho manual representado como atividade indigna para um homem livre. Essa herança aqui chegou com os colonizadores ibéricos, provenientes de uma região da Europa onde a rejeição do trabalho manual era especialmente forte, como, também, pela ação pedagógica dos padres jesuítas, que elaboraram à sua maneira a herança clássica.

O (des)valor do trabalho manual na cultura ocidental

A cultura ocidental não conferiu ao trabalho manual sempre o mesmo valor.

No inventário do pensamento grego clássico realizado por Benjamin Farrington (1961), lemos que, nos séculos VI a V a. C., no chamado período pré-socrático da História da Filosofia ou de Idade Heróica da Ciência, o progresso técnico convivia harmoniosamente com a especulação abstrata.

A característica marcante desse período foi a de não distinguir essencialmente o céu e a terra, e explicar os mistérios do universo em relação aos fenômenos familiares a todos. Em consequência, desenvolveu-se uma concepção do mundo que resultou do controle da natureza pelo técnico, elemento qualificado de uma sociedade livre. O princípio da identidade entre os processos técnicos e os processos naturais é a chave da mentalidade dessa época. O progresso técnico deu origem a uma classe baseada no artesanato, na manufatura e no comércio, que logo assumiu o poder nas cidades gregas.

No início do século VI, Sólon, representante dessa nova classe dirigente, modernizou Atenas e suas leis. Uma delas determinava, significativamente, que o filho não tinha a obrigação de sustentar o pai na velhice, se este não lhe houvesse ensinado um ofício. Nessa época, o trabalho manual não era considerado uma desgraça, nem a prática de um ofício inferiorizava o artífice.

Eram louvados homens como o cita Ancársis, cujos títulos de glória foram ter aperfeiçoado a âncora e inventado o fole e a roda do oleiro; ou homens como Glauco de Quios, que inventou a liga para soldar; ou Teodoro de Samos, a quem se atribui larga série de invenções técnicas como o nível, o esquadro, o torno, a régua e o método de fundir o bronze. (Farrington, 1961, p.68)

Em Mileto, que se destacou no comércio de exportação, Tales aplicou seus conhecimentos de matemática e geometria no aperfeiçoamento da navegação, e Anaximandro fez o primeiro mapa-múndi.

Nessa época, todas as honras deveriam ser concedidas aos homens que contribuíssem para o domínio da natureza. A palavra *sophia* significava, então, tanto habilidade técnica quanto especulação abstrata, pois acreditava-se que a melhor especulação baseava-se na técnica.

Na senda aberta por Farrington, Rodolfo Mondolfo (1967) fez sua própria revisão do pensamento clássico grego e chegou à conclusão de que se travou aí um conflito entre dois conceitos opostos de trabalho, um positivo – que o valorizava como elemento do conhecimento – e outro negativo, que o relegava a uma atividade inferior. O desfecho desse conflito foi favorável ao conceito negativo de trabalho, que foi o legado grego clássico à cultura ocidental. Vamos nos deter um pouco nesse conflito.

Para Aristóteles, o trabalho constitui uma etapa necessária do desenvolvimento intelectual humano, etapa essa que é condição e preparação da mais alta, a da pura teoria. O trabalho é, para o filósofo grego, atividade cognoscitiva, na medida em que engendra, por si mesmo, a formação dos conhecimentos relativos à sua correspondência com as necessidades e os empregos para os quais são produzidos.

Mesmo tendo acentuado a valorização do trabalho como elemento do conhecimento pelos gregos antigos (o que não teria sido suficientemente reconhecido por outros autores), Mondolfo não exime Aristóteles, nem Platão e Xenofonte, de terem contribuído para o desprezo do trabalho manual (o tal conceito negativo), que teria prevalecido a partir do século IV a. C. Essa reorientação do pensamento grego foi determinada por elementos econômicos e políticos – a intensificação do emprego de escravos e a conseqüente depreciação social de todos os trabalhadores, ao que correspondeu o enrijecimento do regime de castas.

Com efeito, a medicina se divorciou da cirurgia (operação com as mãos); a matemática alexandrina repudiou a insistente sugestão de Arquimedes para a adoção de um método mecânico para o descobrimento e a demonstração de novos teoremas, o que poderia ter aberto à geometria o caminho de novos desenvolvimentos; a física se afastou da experimentação, repudiou a invenção e o emprego de instrumentos e de máquinas. Em consequência, a ciência permaneceu paralisada durante séculos, tendo de esperar pelo Renascimento, com Leonardo da Vinci, Galileu e outros, para retomar o antigo projeto de união e cooperação entre teoria e prática, que tinha se manifestado desde os pré-socráticos e se mantido até Aristóteles (Mondolfo, 1967, p.28).

Ou seja, o escravagismo acabou por fundar a separação entre a contemplação e a ação. Na celebração dessa separação, Aristóteles contribui com sua obra monumental, na qual certas passagens foram postas na sombra em proveito de outras. Em *A política*, o filósofo grego afirmava que a cidade-modelo não deveria jamais conceder a cidadania aos artesãos. Complementarmente, ele defendia que o ócio é uma condição de existência da virtude cívica:

Em um Estado perfeitamente governado ... os cidadãos não devem exercer as artes mecânicas e nem as profissões mercantis, porque este gênero de vida tem qualquer coisa de vil, e é contrário à virtude. É preciso mesmo, para que sejam verdadeiramente cidadãos, que eles não se façam lavradores, porque o descanso lhes é necessário para fazer nascer a virtude em sua alma, e para executar os deveres civis. (Aristóteles, s.d., livro IV, cap.8, parágrafo 2º)

Em Roma, cuja expansão se deu com base num exército constituído de homens livres que cultivavam a terra diretamente, o conceito de *labor* continha um valor positivo. Depois das grandes conquistas do século II a. C., o cultivo da terra, concentrada nos *latifundia* passou a ser coisa para os escravos capturados dos povos conquistados. A contemplação dependia do *otium* e a política, do *negotium*.

Em 133 a. C., Tibério Graco, tribuno da plebe, e seu irmão Caio apresentaram projeto de legislação agrária que permitiria ao Estado retomar as antigas terras públicas para redistribuí-las em pequenos lotes a homens livres, de modo a se reconstituir a classe dos pequenos agricultores, considerada por eles indispensável ao bem-estar da sociedade e à segurança pública. Não tiveram sucesso em seu intento, permanecendo a exploração latifundiária com força de trabalho escravo a base da economia romana. O conceito de *labor* foi substituído pelo de trabalho, expressão derivada de *tripalium*, uma espécie de canga que se punha nos bois para propiciar a tração de carga. Em sentido figurado, a

expressão designava um instrumento de tortura feito de três paus, como aquele equipamento.¹

Na capital do Império, os artesãos eram escravos ou estrangeiros livres, que migravam para Roma, mas não possuíam terras porque não eram cidadãos. Os artesãos livres organizaram-se em associações, o que, no relato de Plutarco foi determinado por Numa Pompílio,² ao dividir os trabalhadores livres de acordo com os ofícios principais, constituindo as primeiras corporações (*collegia artificum*): flautistas; ourives; lenhadores e marceneiros; tintureiros, sapateiros, coureiros e curtidores; cobreadores e paneleiros. A estes foram acrescentados mais tarde outros *fabri*, como os do ferro, da prata e outros ofícios (Manacorda, 1989, p.105). Nessa época, os escravos podiam fazer parte das corporações, desde que autorizados pelos respectivos senhores (Paula, 1966, p.9).

A criação dessas entidades dependia de autorização do governo de Roma para seu funcionamento que, em contrapartida, estabelecia-lhes direitos e deveres. Por exemplo, um membro de uma das corporações não poderia ser acusador nem defensor de um “confrade”, nem mesmo poderia tomar parte no julgamento quando uma das partes litigantes pertencesse à sua agremiação.

Cada corporação possuía um local para sua sede, um cemitério próprio com capela e altar, um patrono religioso, um patrimônio comum formado pelas quotas pagas pelos associados e pelos bens móveis e imóveis. Constituíam, assim, uma associação de ajuda mútua e de formação de identidade sociopolítica, freqüentemente reforçada em eventos sociais, como funerais e banquetes.

A decadência do Império romano trouxe mudanças significativas para as corporações de ofício. Com o fim das fontes de suprimento de escravos, o governo de Roma viu-se diante do problema de como assegurar a reprodução da força de trabalho artesanal (e também do exército), já que não se podia contar mais com a incorporação de escravos e libertos conhecedores de cada arte. A solução encontrada foi o constrangimento da liberdade que as corporações gozaram desde suas origens. Como concluiu Eurípedes Simões de Paula:

Com a crise econômica, social e política do III século, os imperadores foram obrigados a mudar de conduta. Foram eles mesmos que, pressionados pelo problema do abastecimento de Roma e dos grandes centros urbanos do Império, fomentaram e incentivaram a criação de inúmeros colégios artesanais. No IV século a situação agravou-se ainda mais. Os imperadores quase chegaram a tornar obrigatórias as corporações e, o que é pior, forçaram a hereditariedade das respectivas funções.

1 Cunha & Cunha (1970, p.50) sugerem que a existência dos verbos “trabalhar” em português, *travailler* em francês, *trabajar* em espanhol e *travagliare* em italiano, permite supor a existência do verbo *tripaliari*, desconhecido do latim escrito, formado a partir do substantivo *tripalium*, designativo de um instrumento de tortura, de confecção semelhante à da canga de bois.

2 Segundo rei lendário de Roma (c.715-672 a. C.).

De nada adiantaram essas medidas. O Império, ferido de morte, esfacelou-se. Todavia, as corporações de ofício conseguiram sobreviver, carregando a marca de suas origens. (Paula, 1966, p.65)

O colapso do Império romano e o advento da sociedade feudal, com o conseqüente esvaziamento das cidades, fizeram que o artesanato remanescente ficasse confinado às cortes senhoriais. Os mosteiros propiciaram, no entanto, um espaço onde o artesanato, assim como os trabalhos manuais, em geral, foram valorizados, agora no âmbito de uma concepção do mundo bastante diferente da Antigüidade clássica – o catolicismo.

Nesse sentido, a *Regula Benedicti*³ trouxe uma concepção completamente nova de trabalho. Em vez de ser visto como condição para a virtude, a exemplo da Antigüidade, o ócio passou a ser definido como o pai dos vícios. Para combatê-los, além da oração, os seguidores de São Bento eram instados a exercerem um trabalho manual por algumas horas a cada dia, segundo a máxima *ora et labora*.

Para não deixar dúvidas, uma das passagens da *Regula* dizia que os religiosos “são verdadeiros monges quando vivem do trabalho das próprias mãos”. Ao que parece, essa era uma exortação mais retórica do que efetiva, pois a finalidade do trabalho era, nos mosteiros beneditinos, mais moral do que propriamente produtiva, o que levou Mario Manacorda (1989, p.121) a considerá-lo como uma espécie de *hobby*, na acepção contemporânea do termo. As atividades propriamente produtivas, de que dependia a existência material do mosteiro, eram confiadas a trabalhadores não pertencentes à comunidade religiosa. Estes trabalhavam nas mesmas condições em que trabalhariam para os remanescentes patrões romanos ou para os novos patrões bárbaros (ibidem).

Foi no século XI que as corporações de ofício apareceram, no bojo do processo de desenvolvimento urbano.

As cidades surgiram da busca de um espaço de liberdade pela burguesia nascente e pelos servos que escapavam da dominação feudal, entre eles os artesãos das cortes senhoriais. À medida que sua atividade se expandia e se consolidava, os que exerciam o mesmo ofício organizavam-se juridicamente, elaborando estatutos, com base nos antigos costumes (inclusive os dos *collegia* romanos) que, por vezes, foram sancionados pelos poderes públicos.

Esses estatutos continham normas detalhadas que regulavam as relações da corporação com o poder público e com o mercado (aquisição de matérias-primas e venda dos produtos). Regulavam, também, as relações entre os próprios trabalhadores (mestres, aprendizes ou assalariados). Tratava-se, particu-

3 Trata-se das regras que deveriam ser obedecidas pelos monges beneditinos, redigidas por volta do ano 540 d. C.

larmente, do número e da idade dos aprendizes, da duração da aprendizagem, do pagamento pelo aprendizado, e da “obra prima”, uma espécie de prova final prática, pela qual o aprendiz era recebido entre os mestres e podia exercer seu ofício autonomamente.

Mas, nestas velhas estruturas esconde-se um problema novo: nesta aprendizagem do ofício, da qual se visualizou apenas o procedimento didático, há sem dúvida, ao lado do aspecto meramente executivo, também um aspecto científico, isto é, o conhecimento das matérias-primas, dos critérios de sua lavra, dos instrumentos: até um ínfimo cinzelador deve conhecer algo sobre petrografia, etc. Mas, esses conhecimentos foram confiados à transmissão envolvida no “segredo da arte”⁴ e não estavam organicamente sistematizados nem articulados com conhecimentos mais gerais. De todas as artes manuais, somente a medicina e a arquitetura vieram a se transformar em ciências e deram origem à redação de numerosos tratados e à discussão sobre as relações entre ciência e produção. Galeno e Vitruvius são os seus modelos. (Manacorda, 1989, p.167)

As artes consideradas vis não sistematizaram e nem divulgaram sua ciência. Além disso, a cultura de seus protagonistas não passava de “cacos da ideologia das classes dominantes” (ibidem), somados a alguns rudimentos de instrução formal na leitura, na escrita e no cálculo.

A antiga distinção de atividades nobres e ignóbeis foi refeita no âmbito das corporações entre os que cultivavam as *artes liberais* e as *artes mecânicas*. As artes liberais eram as atividades dignas dos homens livres, que, no sentido apontado por Antonio Santoni Rugiu (1998), quer dizer livres da necessidade de ter de trabalhar para viver.

Não bastasse a discriminação sociocultural entre as artes liberais e as artes mecânicas, o Renascimento produziu a diferença entre o artista e o artífice. O primeiro era garantido pelo trabalho individual e pela genialidade pessoal, além da capacidade de trabalhar em qualquer lugar, independentemente de uma associação profissional. Já o segundo – o artífice –, continuava em seu trabalho anônimo, restrito ao âmbito da corporação de ofícios, que constituía, ao mesmo tempo, uma atenuação de seu enfraquecimento diante das novas condições de produção que se anunciavam (Rugiu, 1998, p.89).

A diferença entre os praticantes das artes liberais (mais as novas belas-artes) e os das artes mecânicas se acentuou notavelmente como resultado da di-

4 Rugiu (1998, p.32) chama a atenção para o fato de que na corporação de ofício estavam estreitamente entrelaçados os requisitos de uma atividade organizada rigidamente (mister) e de um fazer secreto (mistério). O mister aludia, portanto, a uma atividade que tinha o segredo dos seus procedimentos e dos seus ritos, como primeiro caráter distintivo, geridos e guardados pelos iniciados.

fusão da imprensa no século XVI. Uma nova hierarquia interna nas duas artes foi gerada, entre os que sabiam ler e os que não o sabiam, hierarquização essa mais forte entre os artífices do que entre os artistas. Daí, as corporações vis se tornaram ainda mais vis.

Assim, no momento em que o homem livre agora não é mais só o contemplativo ou o ocioso, mas também quem desenvolve um trabalho, desde que prestigiado e possivelmente intelectual, a evolução do etmo “livre” pode-se sempre mais fazer remontar a *liber*, equivalente a livro, porque o homem importante, agora não pode não ter nada a ver com o livro impresso, qualquer que seja esse. (Rugiu, 1998, p.111)

Enfraquecidas pela rejeição simbólica, as corporações de ofícios mecânicos foram se diluindo pelas exigências das manufaturas, agora ávidas de força de trabalho livre do seu controle, barata e fácil de se contratar e de se dispensar. Ao fim do século XVIII, os governos dos países da Europa começaram a extingui-las. O primeiro foi o da Áustria, em 1761. A França fez o mesmo em 1776, como um imperativo da política econômica fisiocrata. Depois de reconstituídas por um curto período, as corporações foram definitivamente extintas na França em 1791, em pleno processo de consolidação do poder da burguesia revolucionária. A Prússia foi o último dos Estados europeus a extinguir as corporações de ofício, o que fez em 1869.

Na Península Ibérica, onde o artesanato não floresceu como no restante da Europa, vemos o valor social conferido ao trabalho manual ser especialmente depreciado.

A rejeição do trabalho manual parece ter sido comum tanto à cultura portuguesa quanto à espanhola. Desta última, diz uma das *Cartas persas*, de Montesquieu, de 1721, na passagem em que o filósofo francês satiriza o orgulho da pele branca que os homens livres, mas “invencíveis inimigos do trabalho”, tinham de sua própria ociosidade:

Um homem dessa importância, uma criatura assim perfeita, não trabalharia nem por todos os tesouros do mundo, e jamais se arriscaria, por uma vil e mecânica indústria,⁵ a comprometer a honra e dignidade de sua pele. Pois deve-se saber que, quando alguém tem algum mérito na Espanha – como, por exemplo, quando pode acrescentar às qualidades de que já falei a de ser dono de uma espada longa, ou a de ter aprendido com o pai a arranhar um violão desafinado – pára de trabalhar: sua honra exige o repouso de seus membros. Quem fica sentado dez horas por dia alcança assim metade a mais de consideração do que alguém que passa apenas cin-

5 Atenção para o significado do termo indústria que, no século XVIII, correspondia a aptidão, arte, engenho, inteligência, diligência.

co horas sentado, porque é nas cadeiras que se adquire nobreza. (Montesquieu, 1991, p.135-6)

Essa crítica de Montesquieu é consistente com a rejeição da hierarquização sociocultural das artes liberais e das artes mecânicas, pelos enciclopedistas franceses (1751-1765), com Diderot e D'Alembert à frente.

Diderot, em especial, fez um levantamento empírico das práticas artesanais e observou o trabalho de numerosos artífices, cujos nomes foram listados na *Enciclopédia das Ciências, das Artes e dos Ofícios*, como colaboradores.

Mais do que se apropriar de um saber-fazer em estado prático, Diderot preocupou-se em demonstrar uma nova perspectiva, a da articulação da teoria com a prática, conforme escreveu no verbete *Arte*:

Aquele que sabe somente a geometria intelectual é normalmente um homem sem destreza, e um artesão que tem somente a geometria experimental é um operário muito limitado ... Sobre certos problemas, tenho certeza que é impossível conseguir algo satisfatório das duas geometrias em separado ... Façamos, afinal, aos artesãos, a justiça que lhes é devida. As artes liberais se auto-elogiaram bastante; usem agora toda a voz que têm para celebrar as artes mecânicas. (apud Manacorda, 1989, p.241)

Mas é preciso levar em conta que essa atitude não era compartilhada por todos os enciclopedistas, nem mesmo por Jean-Jacques Rousseau, um dos mais célebres.

Rousseau (1712-1778) viveu quando a Revolução Industrial já se desenvolvia na Inglaterra, com todas as conseqüências que acarretaria para o advento de um mundo novo. Diante desse fato, e apesar de não aceitar o mundo feudal, o filósofo preferia retardar as mudanças ameaçadoras que se anunciavam e adotar uma conduta preventiva.

Em sua mais importante obra pedagógica, *Emílio ou da educação* (1762), o filósofo imaginou seu discípulo, que dá nome ao livro, como um jovem de "berço", rico e francês. Coerente com sua concepção sobre a divisão social do trabalho, apresentada no verbete "Economia Política" da *Enciclopédia*, Rousseau atribuía um elevado valor moral a essa atividade humana:

Quem come no ócio o que não ganhou por si mesmo rouba-o; e um homem que vive de rendas pagas pelo Estado para não fazer nada, não difere muito a meus olhos de um bandido que vive a expensas dos viajantes. Fora da sociedade, o homem isolado, nada devendo a ninguém, tem o direito de viver como lhe agrada; mas na sociedade, onde vive necessariamente a expensas de outros, deve-lhes em trabalho o custo de sua manutenção; isto sem exceção. Trabalhar é portanto um dever indispensável ao homem social. Rico ou pobre, poderoso ou fraco, todo cidadão ocioso é um patife. (Rousseau, 1992, p.214)

O filósofo não deixou de evidenciar seu desprezo pelos ofícios manufatureiros, por causa do automatismo que neles via ou pela força física que exigiam:

não gostaria dessas profissões estúpidas em que os operários, sem engenho e quase autômatos, só exercitam suas mãos no mesmo trabalho; os tecelões, os fazedores de meias, os canteiros: que adianta empregar nesses ofícios homens de bom senso? É uma máquina que conduz outra. (Rousseau, 1992, p.222)

A ocupação produtiva (“que pode outorgar a subsistência ao homem”) que mais se aproxima do estado natural é o trabalho artesanal. Para Rousseau, o artesão só depende de seu trabalho. Ele é tão livre quanto o lavrador é escravo, pois este está preso ao campo, cuja colheita está à mercê de outrem. O inimigo, o príncipe, um vizinho poderoso, um processo, podem tomar-lhe a terra. Por sua dependência, o lavrador pode ser humilhado de mil maneiras, o que não acontece com o artesão, pois diante de uma situação adversa, ele toma sua bagagem em seu braço e vai-se embora.⁶ Entretanto, a agricultura é o primeiro ofício do homem: o mais honesto, o mais útil, e por conseguinte o mais nobre que se possa exercer. Emílio deveria aprender sobre a agricultura mas não a praticaria. Deveria aprender e praticar um ofício artesanal, disso Rousseau fazia questão fechada. Mas o filósofo dizia a seu discípulo:

Trata-se menos de aprender um ofício, para saber um ofício, do que para vencer os preconceitos que o desprezam. Nunca sereis forçado a trabalhar para viver. Tanto pior. Mas pouco importa; não trabalheis por necessidade, trabalhai pelo prazer. Abaixai-vos à condição de artesão para que fiqueis acima da vossa. Para dominar a sorte e as coisas, começai tornando-vos independente. Para reinar pela opinião começai reinando sobre ela. (Rousseau, 1992, p.215)

O ofício que ele gostaria que seu discípulo aprendesse é o de marceneiro: é limpo e útil, pode ser exercido em casa, mantém o corpo em atividade, exige do artesão engenho, habilidade, elegância e gosto. Ademais, se Emílio viesse a se dedicar às “ciências especulativas”, ele poderia empregar o que aprendeu para fazer instrumentos matemáticos e astronômicos. Nada mais próximo da acepção contemporânea do *hobby*!

⁶ Esta referência parece alusiva a seu pai, relojoeiro que acabou tendo de deixar Genebra por questões políticas. É claro que esse deslocamento só foi possível quando as corporações de ofício estavam em plena decadência.

Escavidão e trabalho manual na cultura brasileira

Desde o início da colonização do Brasil, as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre do artesanato e da manufatura. O emprego de escravos como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, tecelões etc. afugentava os trabalhadores livres dessas atividades, empenhados todos em se diferenciar do escravo, o que era da maior importância diante de senhores/empregadores, que viam todos os trabalhadores como *coisa sua*. Por isso, entre outras razões, as corporações de ofícios (irmandades ou “bandeiras”) não tiveram, no Brasil Colônia, o desenvolvimento de outros países.

Com efeito, numa sociedade em que o trabalho manual era destinado aos escravos (índios e africanos), essa característica “contaminava” todas as atividades que lhes eram destinadas, as que exigiam esforço físico ou a utilização das mãos. Homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto a sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambigüidades de classificação social. Além da herança da cultura ocidental, matizada pela cultura ibérica, aí está a base do preconceito contra o trabalho manual, inclusive e principalmente daqueles que estavam socialmente mais próximos dos escravos: mestiços e brancos pobres.

Mas, sempre que podiam, os mestres faziam escravos aprenderem ofícios para pô-los a trabalhar em suas tendas, dispensando-se de pagar salários a obreiros (livres). O trabalho manual passava, então, a ser “coisa de escravos” ou da “repartição de negros” e, por uma inversão ideológica, os ofícios mecânicos passavam a ser desprezados, como se houvesse algo de essencialmente aviltante no trabalho manual, quando a exploração do escravo é que o era. Para o objeto da exploração escravista, não poderia haver, por certo, motivo algum para valorizar o trabalho naquelas relações. A quebra das relações escravistas pela fuga do domínio do senhor, inaugurando uma vida “livre”, era uma solução freqüentemente procurada. Mas o trabalho continuava sendo definido como um castigo, e o ócio, um alvo altamente desejável. Quando libertos, de fato ou de direito, os ex-escravos aceitavam sobreviver nas suas antigas condições materiais, trabalhando o menos possível. O resultado foi um generalizado preconceito contra o trabalho manual. Mostrar-se livre era distanciar-se o mais possível do lugar social do escravo. Como escreveu em uma de suas cartas Luiz dos Santos Vilhena, professor de aula régia de língua grega na Bahia, na passagem do século XVIII para o XIX:

Por outro princípio são prejudiciais os negros no Estado do Brasil, e é que como todas as obras servis e artes mecânicas são manuseadas por eles, poucos são os mulatos e raros os brancos que nelas se querem empregar, sem excetuar aqueles mesmos indigentes, que em Portugal nunca passaram de criados de servir, de mo-

ços de táboa, e cavadores de enxada. Observa-se que o que aqui vem servindo algum ministro é só bom criado enquanto não reflete que ele em casa de seu amo se emprega naquele serviço que nas outras só são da repartição dos negros e povos mulatos, motivo porque começa a perseguir logo o amo para que o acomode em algum emprego público que não seja da repartição dos negros e tão publicamente os empregam alguns amos, que se vêm perseguidos e mal servidos que os põem no meio da rua; se porém os amos se demoram em dar este despacho, os criados se antecipam, tendo por melhor sorte o ser vadio, o andar morrendo de fome, o vir parar em soldado e às vezes em ladrão, do que servir um amo honrado que lhes paga bem, que os sustenta, os estima, e isto por não fazerem o que os negros fazem em outras casas. (Vilhena, 1921, p.139-40, Carta Terceira)

No entanto, havia ofícios cujo exercício não convinha aos artesãos que fossem confiados a escravos. Quando isso acontecia, as corporações baixavam normas rigorosas impedindo ou, pelo menos, desincentivando o emprego de escravos como oficiais e, em decorrência, procurava-se “branquear” o ofício, dificultando-o a negros e mulatos. Mouros e judeus, dotados, também, de características étnicas “inferiores”, eram arrolados nas mesmas normas, embora fosse improvável que seu número no artesanato do Brasil Colônia merecesse referências especiais.⁷

Com esse propósito, o compromisso de 1752, da Irmandade de São José (de pedreiros e carpinteiros) do Rio de Janeiro, além de proibir sua entrada, dizia:

Todo irmão em que se notar raça de mulato, mouro ou judeu, será expulso da Irmandade sem remissão alguma. O mesmo se estenderá de suas mulheres tendo qualquer das sobreditas faltas.

Com o tempo, o rigor foi diminuindo, sendo a “falta” de características étnicas compensada por esmolas especiais à entidade. Uma informação da Irmandade de São José, datada de 1820, é elucidativa quanto a essa questão. A mesa da corporação informava um requerimento feito por um oficial marceneiro, “pardo e de baixa condição”, ao Senado da Câmara do Rio de Janeiro, pedindo para ser examinado, obter o grau de mestre e abrir oficina própria. A informação reafirmava a exigência, embora sem apoio legal, de que para alguém ser examinado no ofício de marceneiro e abrir loja precisava ser membro da Irmandade de São José. Seu compromisso dizia, no entanto, que não podia ser

7 Em Portugal, no século XV, quando do surgimento da organização corporativa, era grande o número de “cristãos-novos” praticantes de ofícios mecânicos. É possível que as referências aos judeus, nas corporações brasileiras, fosse uma herança dos conflitos metropolitanos, aqui mais simbólicas do que efetivas.

irmão quem tivesse traço da “raça de mulato, mouro ou judeu”. Por isso, todo oficial que tivesse algum desses traços não podia ser examinado, tendo de exercer o ofício como assalariado de um mestre/irmão. Mas a irmandade, “conduzida pelo espírito de beneficência”, estipulava uma esmola especial para que o oficial mulato fosse aceito como irmão e, assim, pudesse ser examinado e abrir loja: enquanto os irmãos sem “qualidade repugnante” pagavam 2\$000 de taxa de exame, os mulatos ficavam obrigados à taxa de 19\$200, embora nem mesmo assim houvesse igualdade de direitos:

Se tais indivíduos desejam examinar-se para abrir loja, e também, participar dos ofícios Divinos da Irmandade, a que seu ofício estiver anexo, mas a sua qualidade repugna, o conseguem por aquele meio; mas se infestados de vaidade aspiram a servir os cargos da Irmandade para se figurarem ombreando com os de superior qualidade, é digna de repulsa sua ousadia; busquem alistar-se na Irmandade que lhes é própria.⁸ (Palmeira, 1969, p.26)

Gilberto Freire noticia outra situação em Pernambuco, no século XVIII. Em 1756, diante das reclamações de proprietários de escravos artífices, de que os juizes de ofícios negavam-se a examinar candidatos nessa condição, a Câmara tomou posição diferente da prevalecente no Rio de Janeiro. Determinou ela que os artífices escravos podiam requerer, por si ou por seus senhores, os exames que permitissem exercer autonomamente seus ofícios. Caso os juizes de ofícios se negassem a proceder aos exames, medidas judiciais contra eles seriam tomadas pela Câmara (1940, p.72).

Anúncios de jornal publicados em Salvador mostram que a prática de alugar escravos artesãos era prática corrente, em especial depois que as corporações de ofício foram extintas pela primeira constituição imperial. Vejamos o que dizia um anúncio publicado no *Diário da Bahia*, em 8.7.1836: “Vende-se, não por vindita, um vistoso molecote de Nação, oficial sapateiro, o qual paga pontualmente sua semana, e tem excelentes qualidades” (Vianna Filho, 1988, p.74-5).

Portanto, era preciso que um homem livre se distinguisse do escravo, situação especialmente difícil para um artífice livre e mestiço, em meio a negros escravos que podiam exercer o mesmo ofício. Mais difícil ainda para um negro livre, já que no seu caso, nem mesmo os traços étnicos ajudariam na pretendida distinção sociocultural. Vejamos alguns exemplos da rejeição compensatória do trabalho manual, pelo relato de alguns estrangeiros que passaram pelo Brasil no século XIX, a quem tal situação causava a maior estranheza.

8 Refere-se, provavelmente, à Irmandade de Nossa Senhora do Rosário.

O depoimento de um viajante estrangeiro, membro da missão artística francesa, que visitou Diamantina durante sua estada (1816-1822), dá conta da rejeição do trabalho manual:

A primeira coisa que seduz um operário em Tejuco, quando ele consegue economizar algum dinheiro, é arranjar um escravo; e tal é o sentido de vergonha dado a certos trabalhos que, para pintar a pobreza de um homem livre, diz-se que ele não dispõe de ninguém para ir buscar-lhe um balde de água ou um feixe de lenha. (Saint-Hilaire, 1974, p.33)

Outro viajante, agora inglês, que esteve no Rio de Janeiro no período 1808-1822, expressa sua surpresa diante do fato de que a rejeição do trabalho manual em geral acabou por depreciar o próprio trabalho artesanal. Atentando para os possíveis preconceitos e as previsíveis dificuldades de comunicação, vejamos o que ele escreveu:

Todas as artes eram praticadas da maneira mais formalística e aborrecida possível. Cada trabalhador se considerava iniciado nalgum mistério, que apenas ele e os de sua confraria podiam compreender. Houve carpinteiros que exprimiram seu espanto ao verem um inglês tomar de uma serra e manejá-la com a mesma destreza e rapidez maior que a deles próprios. Era tão difícil rivalizar com eles em inteligência como na qualidade de seus trabalhos. Tão ignorantes e estúpidos eles eram, que, freqüentemente, se tornava necessário fazer um modelo grosseiro daquilo que se lhes encomendava e ir de oficina em oficina até descobrir algum que estivesse disposto a executá-lo. De uma feita, disseram-me que o que eu queria não podia ser executado pelo engenho humano, embora se tratasse, talvez, de um dos objetos de uso caseiro mais comum. A isso, os mecânicos brancos juntaram mais uma loucura; consideravam-se todos eles fidalgos demais para trabalhar em público, e que ficariam degradados, se vistos carregando a menor coisa, pelas ruas, ainda que fossem as ferramentas do seu ofício. (Luccock, 1975, p.72-3).

Essa disposição penetrava toda a vida urbana, onde havia senhores que mantinham “no ganho” até trezentos escravos (Costa, 1966, p.230). A importância dos interesses dos proprietários de escravos pode ser ilustrada por um acontecimento no qual se vê o emprego dos “escravos de ganho” impedindo a adoção de inovações técnicas. Um guindaste inglês tinha sido instalado, certa época, na alfândega do Rio de Janeiro e era dotado de tal potência que permitia aos dois homens que o operavam fazerem o serviço de vinte que só dispusessem de sua força física. O guindaste não chegou a ser utilizado, apesar de disponível, pois todos os funcionários da alfândega eram proprietários de escravos que alugavam à instituição (os mais modestos tinham cinco escravos). Sentindo que a utilização do guindaste faria minguar aquela renda, os funcionários conseguiram evitar seu emprego (Conrad, 1975, p.13).



FIGURA 1 – Negros serradores de tábuas. (Fonte: Debret, J. B. *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. São Paulo: Martins, s.d., t. I.)

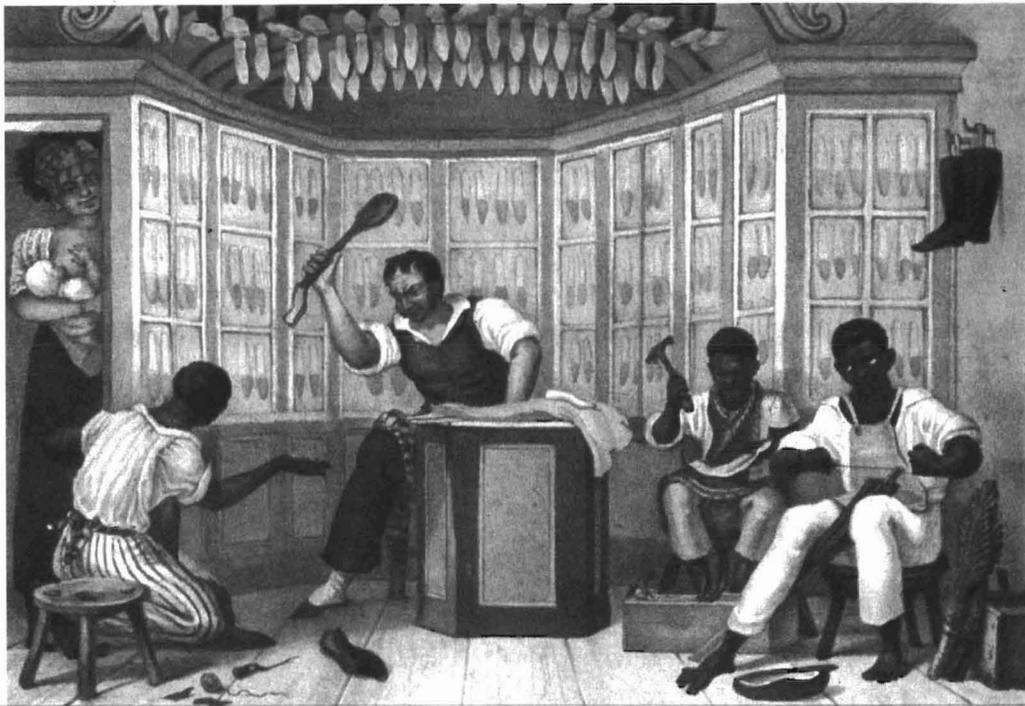


FIGURA 2 – Sapataria. (Fonte: Debret, J. B. *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. São Paulo: Martins, s.d., t. I.)

Pelo que vimos, a defesa de certos ofícios contra o *denegrimento*⁹ era o complemento dialético do desprezo pelo trabalho exercido pelos escravos (pe- los negros). Um e outro expressavam, ideologicamente, não apenas a discrimi- nação do trabalho manual das demais atividades sociais, como em geral se diz, mas, sim, a daqueles que o executavam (Berger, 1976, p.236).

Situação análoga à do artesanato ocorreu na área da saúde, embora esse termo seja anacrônico quando empregado para designar uma atividade profes- sional no período colonial.

Até a transferência da sede do reino português para o Brasil (1808), não ha- via ensino de medicina e de cirurgia na Colônia: todos os *físicos*¹⁰ eram forma- dos na Europa – em Coimbra e em Montpellier (França).

Nessa época, o cuidado com a saúde era, no Brasil, atribuição de curandei- ros. A pequena quantidade de médicos e cirurgiões se somava à sua subordina- ção social aos senhores da terra. Em 1794, no Rio de Janeiro, então sede do vice-reinado, havia apenas nove *físicos* e 29 cirurgiões-barbeiros. Estes se sub- metiam a provas de habilitação nas práticas de sangria, sarjação, aplicação de ventosas e extração de dentes, e eram os maiores concorrentes dos *físicos*. Na área da prestação de serviços, essa concorrência era especialmente danosa para os *físicos*, pois aqueles freqüentemente não tinham escolaridade alguma, eram de origem social baixa, havia até mesmo escravos e pretos forros entre eles. Competindo com os médicos (formados em faculdades), diminuía- m o prestígio destes, conspiravam contra sua pretensão de remuneração “compatí- vel” com sua formação e dificultavam o reconhecimento social do saber obtido na Europa, justamente numa época em que os conhecimentos científicos pas- savam a ser amplamente empregados pela medicina (a exemplo dos microscó- pios e das vacinas). Não bastasse essa concorrência direta dos cirurgiões-bar- beiros, a arte da cura era também praticada por outros profissionais, como os boticários, os “anatômicos”, os “entendidos”, os “curiosos”, sem falar nos já mencionados curandeiros. A partir da criação de cadeiras para o ensino de me- dicina e de cirurgia no Rio de Janeiro e na Bahia (origem das faculdades), os profissionais de nível superior desenvolveram uma longa e difícil luta pelo

9 Práticas defensivas como essa continuaram Império adentro. Uma lei provincial do Rio Grande do Sul chegava a impedir matrícula no Colégio de Artes Mecânicas aos jovens negros, mesmo que fossem livres.

10 Desde o século XIII, havia se institucionalizado a separação entre os médicos e os cirurgiões, separação existente de fato já na Grécia Antiga. Os primeiros prescreviam receitas, sem tocar no corpo do paciente. Os segundos eram nivelados a outros ofícios ignóbeis, como os açou- gueiros, pois tocavam nos doentes, faziam incisões em seus corpos e sujavam-se com a impu- reza de seu sangue (Rugiu, 1998, p.150).

controle do “mercado” da arte da cura, o que conseguiram pela atuação do Estado na regulamentação da profissão e pela proibição do charlatanismo, definido como crime pelo Código Penal (Santos Filho, 1977, v.1, p.63-4 e 309).

Essa disputa mostra que uma atividade que exige o uso habilidoso das mãos – a cirurgia – pode ter baixo ou alto prestígio, conforme seja desenvolvida por uma ou por outra categoria social. No Brasil, ela passou a ter prestígio tão mais alto quanto mais exclusiva foi a categoria social que a praticava. É interessante notar que, atualmente, a consciência social não considera a cirurgia “trabalho manual”, mesmo que seu praticante tenha nas mãos seu principal instrumento.

Tanto no caso dos carpinteiros (no Rio de Janeiro do século XVIII) como no dos *físicos*, a defesa do *branqueamento* contra o *denegrimento* da atividade era, então, o complemento dialético do aviltamento do trabalho exercido pelos escravos (pelos negros). Uma e outra expressavam, ideologicamente, não a mera discriminação do trabalho manual das demais atividades sociais, mas, também e principalmente, a daqueles que o executavam.

É por isso que considero mais correto dizer que foi a rejeição do trabalho *vil* (isto é: reles, ordinário, miserável, insignificante, desprezível, infame) que levou ao preconceito contra o trabalho manual. Se um dado trabalho manual não fosse socialmente definido como *vil*, ele não seria objeto de rejeição, como acontece atualmente com o trabalho do cirurgião.

Assim, não é de estranhar que certas ocupações não atraíssem muitas pessoas para desempenhá-las. O resultado foi o trabalho e a aprendizagem compulsórios: ensinar ofícios a crianças e jovens que não tivessem escolha. Antes de tudo aos escravos, às crianças largadas nas Casas da Roda, aos “meninos de rua”, aos delinquentes e a outros desafortunados.

A “roda” era uma invenção medieval trazida para o Brasil Colônia, onde desempenhou importante papel na destinação de crianças enjeitadas, um subproduto do regime escravista. Consistia numa janela de hospital, convento ou casa de caridade, na qual se fixava um cilindro com aberturas nos lados (roda) que girava sobre um eixo vertical, de modo que uma pessoa, passando pela rua, podia depositar aí uma criança, sem ser vista do lado de dentro. Girando-se a “roda”, a criança era retirada do lado de dentro do edifício. Era uma forma socialmente institucionalizada de se abandonar uma criança aos cuidados de uma entidade caritativa, mais tolerada do que largá-la nas escadarias das igrejas. Os largados nas “rodas” eram, basicamente, os filhos dos escravos que desejavam vê-los libertos (o alvará de 31 de janeiro de 1775 declarava livres as crianças negras aí colocadas). Quando não era a motivação libertária da mãe, era o senso utilitário do proprietário da escrava que queria tê-la como ama-de-leite,

sem competição. Com efeito, o número de crianças largadas nas “rodas” caiu um pouco imediatamente após a Lei do Ventre Livre (1871), mas, após a abolição da escravatura, esse número caiu vertiginosamente (Civiletti, 1991, p.34-5). No Brasil, foram criadas treze “rodas”; as de São Paulo e de Salvador duraram até a década de 1950. “Sendo o Brasil o último país a abolir a chaga da escravidão, foi ele igualmente o último a acabar com o triste sistema da roda dos enjeitados” (Marcílio, 1997, p.51).

Os documentos analisados por Margareth Gonçalves mostram que os particulares solicitavam expostos à Casa da Roda do Rio de Janeiro, indicando as características preferidas quanto a sexo, idade e cor. Sob o pretexto de educarem as crianças, submetiam-nas a trabalhos domésticos e, não raro, à escravidão, apesar da proibição expressa na legislação. Essa autora argumenta que o próprio fato de haver penas previstas para os que submetessem os expostos negros ao cativoiro é um indicador seguro de que tal prática existia (1991, p.172-3).

A propósito, quando Celso Suckow da Fonseca analisou o ensino de ofícios manufatureiros em meados do século XIX, dizia da novidade que representou a criação, no Rio de Janeiro, de escolas profissionais para cegos (1854) e surdos-mudos (1856): “O ensino necessário à indústria tinha sido, inicialmente, destinado aos silvícolas, depois fora aplicado aos escravos, em seguida aos órfãos e aos mendigos. Passaria, em breve a atender, também, a outros desgraçados” (1961, v.1, p.137).

Mas quem podia escolher tinha dois caminhos à sua disposição. O primeiro caminho era dedicar-se a atividades que independiam de um aprendizado sistemático, como o comércio, por exemplo. O segundo era buscar uma educação secundária (e superior, com maior razão ainda) que, ministrada num colégio jesuíta, por exemplo, enfatizasse as letras, conteúdo perfeitamente complementar ao aviltamento do trabalho manual.

Ao contrário dos beneditinos, que conferiam um destacado valor ao trabalho manual, ainda que não necessariamente ao trabalho produtivo, a Companhia de Jesus, justamente a ordem religiosa mais influente na educação do Brasil Colônia, valorizava especialmente a atividade intelectual.

Nas escolas jesuítas, o ensino era eminentemente literário, de base clássica. Mesmo no grau superior, no curso de filosofia, nada havia a investigar, pois os conhecimentos já estariam prontos nas obras dos autores clássicos, gregos e romanos. Só havia o que comentar (Azevedo, 1971, p.527-8).

No “currículo oculto” das escolas secundárias e dos colégios dos jesuítas estavam claras a divisão e a hierarquização do conhecimento intelectual e do trabalho manual, expressas na própria organização religiosa. No topo da hie-

rarquia estavam os padres, com sólida formação intelectual baseada nos autores clássicos, que cultivavam a fluência em várias línguas; na base, estavam os irmãos leigos, que desempenhavam as mais diversas atividades práticas necessárias ao funcionamento das escolas e dos colégios, auxiliados pelos escravos, alguns deles artesãos.

2

A aprendizagem de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil Colônia

A primeira forma de exploração da terra e da gente do Brasil, pelo capitalismo comercial em expansão, constituiu, principalmente, no comércio de madeiras extraídas pelos índios e trocadas com os portugueses pelos mais variados objetos e utensílios.

Foi a partir do fim da primeira metade do século XVI que se iniciou uma nova forma de exploração, a agroindústria do açúcar organizada como *plantation* utilizando trabalho escravo e, em pequena escala, trabalhadores livres nas tarefas de direção do processo produtivo e naquelas exigentes de qualificação técnica especial.

A ampliação da agroindústria açucareira, na Bahia e em Pernambuco, e, já no século XVIII, a intensificação da atividade extrativa nas Minas Gerais, geraram núcleos urbanos que abrigavam a burocracia do Estado metropolitano e as atividades de comércio e serviços. Essa população urbana gerou um mercado consumidor para os produtos de diversos artesãos como sapateiros, ferreiros, carpinteiros, pedreiros e outros. Também sediados nos núcleos urbanos mais importantes estavam os colégios religiosos, em particular os dos jesuítas, com seus quadros próprios de artesãos para as atividades internas de construção, manutenção e prestação de serviços variados.

Não havia, na Colônia – e mesmo Império adentro –, uma correspondência perfeita entre as posições ocupadas pelos trabalhadores em relação à propriedade ou não de sua força de trabalho e de seu lugar no processo técnico de trabalho. Em geral, eram escravos (isto é, *não* proprietários de sua própria força de trabalho) os trabalhadores diretamente ligados à produção, os de “enxada e

foice”, assim como eram assalariados (isto é, proprietários de sua força de trabalho), os trabalhadores indiretamente ligados à produção, gerentes e técnicos, como os feitores e mestres do açúcar. Mas na agroindústria açucareira havia postos de trabalho ocupados tanto por escravos quanto por homens livres. Na mineração do ouro, do mesmo modo, havia fiscoiros escravos e livres, estes trabalhando mediante salário ou participação no produto. Essa ambigüidade era ainda maior no artesanato urbano em que chegava a haver o caso dramático de escravos registrados como oficiais nas câmaras municipais, sujeitos aos mesmos padrões de aprendizagem e fiscalização dos homens livres.

Procuro reconstruir aqui os processos de aprendizagem do trabalho manufatureiro na agroindústria açucareira, nos colégios dos jesuítas, na mineração, nos arsenais de marinha e no artesanato urbano, neste caso organizado segundo padrões corporativos; finalmente, analisarei as causas do fim da organização corporativa da produção e a forma correspondente de aprendizagem dos ofícios manufatureiros, algumas delas ainda persistentes, como o chamado preconceito contra o trabalho manual.

Antes de entrar na exposição das formas de trabalho dos ofícios, explicarei as diferentes conotações que tinha esse termo ao tempo da Colônia.

Chamavam-se simplesmente oficiais os funcionários da burocracia do Estado, segundo as Ordenações Filipinas, de 1640. Eram oficiais da governança, da Justiça ou da Casa Real, juizes (os das alfândegas dos hospitais, dos órfãos e os outros, sem matéria específica), desembargadores, procuradores, escrivães, tabeliães, tesoureiros, almoxarifes, recebedores, contadores e, até mesmo, os vereadores das câmaras municipais.

Os oficiais mecânicos, também, denominados mestrais, artistas, artífices e artesãos, eram em geral produtores, isto é, trabalhadores diretamente ligados à atividade produtiva (carpinteiros, pedreiros, ferreiros e outros), embora fossem, também, assim denominados prestadores de certos serviços, como, por exemplo, os barbeiros.

As diferenças entre os oficiais (da governança da Justiça, da Casa Real) e os oficiais mecânicos residiam no duplo aspecto econômico e político de suas atividades. Enquanto os oficiais mecânicos eram produtores, os oficiais não o eram: enquanto estes estavam a serviço do Estado, aqueles constituíam uma classe dominada econômica e politicamente.¹

Alguns artistas, cujas atividades assemelhavam-se tecnicamente às dos oficiais mecânicos, diferiam deles pelas características sociais do seu trabalho dotado de alto valor simbólico, como os arquitetos, os escultores (às vezes cha-

1 Essa categorização esquemática, construída apenas para efeitos introdutórios, será modificada mais adiante, quando mostrarei as ligações estreitas entre as corporações de ofícios mecânicos e a administração pública.

mados de entalhadores) e os pintores. Não eram chamados de *mecânicos* nem estavam sujeitos à agremiação corporativa, como era o caso da maioria destes. Eram os oficiais liberais, embora essa denominação não fosse comum, sendo mais empregada a de *artistas*, confundindo-se, neste caso, com categoria homônima à empregada para os oficiais mecânicos.²

A aprendizagem dos ofícios manufatureiros era realizada, na Colônia, segundo padrões predominantemente assistemáticos, consistindo no desempenho, por ajudantes/aprendizes, das tarefas integrantes do processo técnico de trabalho. Os ajudantes não eram necessariamente aprendizes, mesmo quando menores de idade. O fato de um ou outro aprender o ofício não era intencional nem necessário.

As corporações de ofício, ao contrário, programavam a aprendizagem sistemática de todos os ofícios “embandeirados”, estipulando que todos os menores ajudantes devessem ser, necessariamente, aprendizes, a menos que fossem escravos. Determinavam o número máximo de aprendizes por mestre, a duração da aprendizagem, os mecanismos de avaliação, os registros dos contratos de aprendizagem, a remuneração dos aprendizes e outras questões.

A aprendizagem sistemática de ofícios não tomou, na Colônia, a forma escolar. Foi só no período de transição para a formação do Estado nacional, durante a estada da família real no Brasil, que veio a ser criada a primeira escola para o ensino de ofícios manufatureiros.

Ofícios nos engenhos

O centro da agroindústria açucareira era o engenho, unidade de plantação de cana e fabricação do açúcar.³ Havia dois tipos de engenhos. Os engenhos reais eram dotados de oficinas “completas e perfeitas”, muitos escravos e canais próprios, utilizando força hidráulica para suas moendas. Os engenhos in-

2 Como exemplo, tem-se a resolução de um conflito entre marceneiros e escultores no Rio de Janeiro, em 1741. O ouvidor deu ganho de causa a esses últimos, dispensando-os dos exames e do enquadramento corporativo, por serem oficiais liberais, podendo ter “loja aberta” sem licença especial para exercer sua arte.

3 Para a redação deste item baseei-me no livro de Antonil, *Cultura e opulência do Brasil*. O verdadeiro nome do autor era Giovanni Antonio Andreoni, padre jesuíta italiano, reitor do Colégio da Bahia a que pertencia o Engenho de Sergipe do Conde, o maior da região do Recôncavo, de onde retirou muitas das informações utilizadas. O livro de Antonil foi liberado pela censura portuguesa, a Real Mesa Censória, em 1710, sendo proibido logo depois, supostamente por revelar à cobiça estrangeira as riquezas da Colônia. Aproveitei-me das informações relativas à agroindústria do açúcar por ser mais importante, embora o autor tratasse, também, do tabaco, da pecuária e da mineração.

feriores eram menos providos e aparelhados, utilizando força animal para acionar as moendas. Os lavradores eram homens livres, possuidores de capital em quantidade insuficiente para instalarem seu próprio engenho e, por isso, arrendavam terra do senhor de engenho, e a cana que plantavam ficava “obrigada à moenda” deste mesmo, dividindo-se o açúcar produzido de modo a cobrir o aluguel da terra e os serviços de sua fabricação.

Os escravos constituíam a quase totalidade da força de trabalho empregada nos engenhos, os maiores tendo de 150 a 200 “peças”. De sua importância, disse Antonil: “Os escravos são as mãos e os pés do senhor do engenho, porque sem eles no Brasil não é possível fazer, conservar e aumentar fazenda, nem ter engenho corrente” (1950, p.51).

Os trabalhadores eram negros aprisionados na África, embora os índios da terra fossem, também, escravizados. Nas atividades econômicas predominantes, os africanos eram preferidos, pois seu lucrativo comércio integrava a acumulação de capital na Metrópole. Enquanto isso, os índios eram aprisionados e empregados como escravos em atividades econômicas acessórias ou, então, quando escasseavam aqueles (Novais, 1974).

Os escravos negros que vinham para o Brasil eram os ardas, minas, congos, de São Tomé, de Angola, de Cabo Verde e de Moçambique. Antonil destacava a robustez dos ardas e minas e a facilidade dos congoleses e dos angolanos, principalmente os criados em Luanda, no aprendizado de ofícios mecânicos:

Uns chegarão ao Brasil muito rudes e muito fechados e assim continuarão por toda a vida. Outros, em poucos anos saem ladinos e espertos, assim para aprenderem a doutrina cristã como para buscarem modo de passar a vida e para se lhes encomendar um barco, para levarem recados e fazerem qualquer diligência das que costumam ordinariamente ocorrer. As mulheres usam de foice e de enxada, como os homens; porém, nos matos, só os escravos usam de machado. Dos ladinos se faz escolha para caldeireiros, carapinas, calafates, taxeiros, barqueiros e marinheiros, porque estas ocupações pedem maior advertência. (Antonil, 1950, p.52)

Dizia Antonil que “melhores ainda são para qualquer ofício os mulatos” (ibidem, p.52), embora fosse muito mais difícil mantê-los disciplinados do que aos “crioulos” (os negros nascidos no Brasil). O autor deixa entrever que isso se deve ao mau uso que faziam dos “favores dos senhores”, talvez por alguns serem descendentes deles, numa ambigüidade tanto étnica quanto social.

Além da casa do senhor, o núcleo do engenho era composto de vários edifícios: a senzala, a capela, as residências dos assalariados, a serraria, a carpintaria, a casa de moenda, a casa de purgar, a casa dos cobres, a caixaria, o alambique e outros. Na casa de moenda, os feixes de cana eram espremidos, retirando-se deles o caldo que fluía por cavaletes de madeira para a casa das

fornalhas, também chamada casa dos cobres, em razão do material de que eram feitos os tachos onde o caldo da cana era fervido. O melado aí resultante era transportado para a casa de purgar onde se dava a etapa final de produção do açúcar.

Nesse complexo produtivo empregava-se numerosa e diferenciada força de trabalho, escrava e assalariada.

Servem ao senhor de engenho em vários ofícios, além dos escravos de enxada e foice, que têm nas fazendas e na moenda e fora os mulatos e mulatas, negros e negras de casa, ou ocupados em outras partes; banqueiros, canoieiros, calafates, carpinas, carreiros, oleiros, vaqueiros, pastores e pescadores. Tem mais cada senhor destes necessariamente um mestre de açúcar, um banqueiro, e um contra-banqueiro, um purgador, um caixeiro no engenho, e outro na cidade, feitores nos partidos e roças, um feitor-mor do engenho; e para o espiritual, um sacerdote seu capelão; e cada qual destes oficiais tem soldada. (p.18)

Esses oficiais, homens livres que recebiam salário (soldo), podiam, às vezes, ser substituídos por escravos. Era o caso do soto-banqueiro (ou contrabanqueiro) ajudante do soto-mestre (ou contramestre ou banqueiro). Tinha ele de ser um trabalhador de altíssima qualificação e responsabilidade na direção do processo, de quem dependia, auxiliando e substituindo à noite o mestre e o contramestre do açúcar, a qualidade da mercadoria produzida. Apesar disso, o soto-banqueiro era, comumente, “algum mulato ou crioulo escravo da casa”, a quem se dava “no fim da safra algum mimo, se serviu com satisfação no seu ofício, para que a esperança deste limitado prêmio o alente novamente para o trabalho” (p.46).

Embora fosse alta a qualificação e grande a identificação necessária com os objetivos do senhor, a aprendizagem do ofício, para o escravo, se fazia nas condições mais duras, e é difícil imaginar o modo pelo qual se conseguia, com alguns “mimos”, a dedicação obtida. Essas condições podem ser percebidas na descrição da “casa dos cobres”, onde o caldo da cana era posto a ferver em grandes tachos aquecidos por caldeiras a lenha:

É também esta casa lugar de penitentes, porque comumente se vêem nelas uns mulatos e uns negros crioulos exercitar o ofício de tacheiros e caldeireiros amarrados com grandes correntes de ferro a um cepo, ou por fugitivos, ou por insignes em algum gênero de maldade, para que desta sorte o ferro e o trabalho os amansem. Mas entre eles há às vezes alguns menos culpados, e ainda inocentes, por ser o senhor demasiadamente fácil a querer o que lhe dizem, ou muito vingativo e cruel. (p.116-7)

Nessa “casa de penitentes” ou em locais menos insalubres, a aprendizagem dos ofícios, tanto de escravos quanto de homens livres era desenvolvida no

próprio ambiente de trabalho, sem padrões ou regulamentações, sem atribuição de tarefas próprias para aprendizes.⁴ Ao contrário da aprendizagem corrente na Metrópole e mesmo em certos centros urbanos da Colônia, os aprendizes não eram necessariamente crianças ou adolescentes, mas os indivíduos que eventualmente demonstrassem disposições para a aprendizagem, em termos tanto técnicos (força, habilidade, atenção) quanto sociais (lealdade ao senhor e ao seu capital, na forma das instalações, instrumentos de trabalho, matéria-prima, mercadorias e à conservação de si próprio, também capital).

Ofícios nos colégios

Os colégios e residências dos jesuítas foram, talvez, os primeiros núcleos de artesanato urbano, razão por que tratarei deles em separado.⁵

Na organização da Companhia de Jesus havia os padres, dedicados diretamente ao trabalho religioso, e os irmãos coadjutores, empregados no desempenho dos mais diversos ofícios, em apoio daqueles, nas tarefas domésticas (cozinheiros, dispenseiros, roupeiros, porteiros), nas tarefas religiosas (sacristãos) e nos ofícios mecânicos (alfaiates, sapateiros, pedreiros, ferreiros, enfermeiros etc.).

Nos colégios e nas residências da Europa, os jesuítas contratavam trabalhadores externos para o desempenho dos ofícios mecânicos, tendo apenas um irmão coadjutor para dirigi-los. No Brasil, entretanto, a raridade de artesãos fez que os padres trouxessem irmãos oficiais para praticarem aqui suas especialidades como, também, e principalmente, para ensinarem seus misteres a escravos e a homens livres, fossem negros, mestiços ou índios. O sucesso obtido no ensino dos índios fez que eles se tornassem muito disputados pelos senhores de engenho, comerciantes e burocratas, a ponto de os jesuítas conseguirem um decreto do rei, em 1727, proibindo “tirar” das aldeias indígenas oficiais mecânicos por pessoa de qualquer “qualidade” (Leite, 1953, p.25).

Os irmãos procuravam reproduzir nas oficinas as práticas de aprendizagem de ofícios vigentes na Europa, onde eles próprios aprenderam. Por isso, davam preferência às crianças e aos adolescentes, aos quais iam sendo atribuídas tarefas acessórias da produção.

4 Pelo menos no início da agroindústria açucareira, os mestres e contramestres foram trazidos de outras colônias portuguesas onde essa produção já se desenvolvia, como da Ilha da Madeira. Manuel Diegues Junior (1954) disse que Duarte Coelho, o bem-sucedido donatário da Capitania de Pernambuco, empregou técnicos judeus nos seus engenhos.

5 As informações que serviram de base para a redação deste item foram extraídas da obra de Serafim Leite, *Artes e ofícios dos jesuítas no Brasil* (1953).

A carpintaria parece ter sido a principal atividade dos irmãos-oficiais.

Que produziam estas carpintarias do Brasil sobretudo as das cidades maiores? Além dos grandes madeiramentos das igrejas e colégios, e cavername e aparelhagem da indústria naval, e da obra de talha dos altares e dos artefatos comuns de utilidade imediata ou até industrial (aparece um irmão tanoeiro), havia dois irmãos que lavravam mobiliário artístico e marcenaria fina; lavravam-se credências, consolos (de igreja e de salão), retábulos, tocheiros, sacras; bufetes, aparadores, contadores, cadeiras de sola lavrada, arcas e arcazes com bronzes e embutidos de madeiras coloridas, casco de tartaruga e marfins, mesas com gavetas tauxiadas e secretárias, papeleiras ... (p.45)

Em diferentes pontos do litoral fabricavam-se embarcações para transporte local. Na Bahia, as oficinas dos jesuítas chegaram a produzir embarcações de grande porte, para navegação de cabotagem e longo curso. Consta que uma das naves que levaram os jesuítas para o exílio, em 1760, a *Padre Eterno*, foi fabricada lá, conforme o risco e a supervisão do irmão Honorato Martins, natural de Toulon, chegado ao Brasil em 1742 (p.48).

A ferraria era uma oficina sempre presente nos colégios, assim como nos engenhos e fazendas dos jesuítas, embora fossem raros os irmãos que praticassem esse ofício.⁶ Fabricavam anzóis, facas, machados, cunhas, foices, enxadas, pregos, chaves e outras ferragens. Leite menciona o fato de que, em 1667, foi comprada uma “tenda (oficina) de ferreiro” completa para o Engenho de Sergipe do Conde, com três escravos da Guiné, um deles mestre e os outros dois oficiais. No Colégio do Pará havia, em 1718, seis ferreiros, índios e negros, nem todos escravos.

Os pedreiros eram tão necessários quanto os carpinteiros para as obras de construção. No Colégio do Pará, naquele mesmo ano, havia três pedreiros, escravos negros, com os quais aprenderam o ofício um negro (não se sabe se escravo) e dois índios, um deles, forro.

Os pintores de tetos, quadros, altares e bandeiras eram oficiais muito valorizados não só por serem raros os existentes na Colônia como, também, por ser dispendiosa a importação daqueles objetos, além do que certo tipo de pintura tinha de ser feita forçosamente no local.

As olarias existiam em praticamente todos os colégios, fabricando tijolos, ladrilhos, telhas e louça variada. Segundo Leite não foram muitos os irmãos que exerceram esse ofício, com a exceção de Amaro Lopes, mestre oleiro na Bahia que formou todo um grupo de oficiais.

6 Leite levanta a hipótese curiosa de que “talvez a meia desnudez a que obrigava se não considerasse compatível com a modéstia religiosa” (1953, p.48).

Apesar de terem sido poucos os irmãos habilitados na fiação e na tecelagem, foram esses os ofícios que mais se difundiram entre os índios das aldeias. Já em 1557, havia um índio com “tear posto” na aldeia de São Paulo, na Bahia. Uma carta do Padre Manoel da Nóbrega, dando conta de sua missão no Maranhão e no Pará, dizia dos meios de subsistência:

para vestido, que é de algodão tinto (como se usa na Índia e nesta terra) temos 24 fiandeiros com seus teares que podem dar pano não só para vestido, senão para os usos de casa com grande abundância. (Leite, 1953, p.72-3)

Na Aldeia do Embu, em São Paulo, a produção de tecidos era tanta que se exportava para o Rio de Janeiro e para a Bahia, somando a habilidade dos índios para o ofício com a abundância do algodão lá cultivado.

Como nos grandes colégios da Europa, os do Brasil tinham suas boticas onde se fabricavam medicamentos. A princípio, os medicamentos eram importados da Metrópole, já preparados. Mas, no século XVI, a pirataria e as dificuldades de navegação levaram à produção deles no Brasil, primeiro usando componentes importados, depois com os produzidos aqui. Posteriormente, as virtudes medicinais das plantas nativas, descobertas e catalogadas pelos irmãos boticários, levaram à produção de novos medicamentos. Em 1706, a botica do Colégio do Rio de Janeiro era, no dizer de Leite, uma espécie de laboratório central, abastecendo as boticas da cidade que vendiam ao público.⁷

Foi intensa a atividade dos jesuítas no ensino de ofícios nas reduções guaranis, algumas delas situadas no atual Estado do Rio Grande do Sul (Lugon, 1976). A produção foi organizada de forma autárquica, desenvolvendo-se a tecelagem, a construção de edifícios, embarcações, ferramentas, instrumentos musicais, sinos, relógios, armas de fogo, pólvora, cerâmica, corantes e remédios. O ensino dos diversos ofícios era generalizado, encaminhando-se as crianças para as oficinas conforme as inclinações manifestas.

As incursões militares dos bandeirantes paulistas contra essas reduções viviam ao aprisionamento dos índios para vendê-los em diversas regiões do Brasil. As estimativas mais modestas dizem ter sido de 300 mil o número de guaranis vendidos como escravos em São Paulo, no Rio de Janeiro e nas Minas Gerais.

Não é descabida a suposição de que esse mecanismo de escravização dos índios, a maioria possuidora de algum ofício, substituiu, ao menos em parte,

7 Tal era o porte dessa botica e da enfermaria do colégio que, após a expulsão dos jesuítas, aí foi instalado o hospital militar do Rio de Janeiro onde funcionaram, a partir de 1808, as cadeiras de medicina e cirurgia, raízes do ensino médico no Brasil. Trajetória análoga tiveram as instalações do colégio da Bahia.

o longo e incerto processo de aprendizagem de escravos crioulos e de homens livres nos centros urbanos do Brasil.

Ofícios na mineração

A descoberta de ouro na região do Rio das Velhas, entre 1693 e 1695, atraiu para ela sucessivas levas de aventureiros baianos e paulistas que vieram povoar as Minas Gerais. Esse novo ciclo econômico, surgido justamente no início da decadência da agroindústria açucareira, veio a ter importantes repercussões na prática de ofícios manufatureiros.

O povoamento da região das Minas diferia do que prevalecia em outras regiões pela maior densidade e poder aquisitivo da população das vilas. Isso atraiu para lá oficiais de diversas regiões do país, em busca de maior remuneração para seu trabalho, fazendo que subissem os preços dos produtos e dos serviços artesanais nos locais de origem. Em 1703, por exemplo, a Câmara Municipal de São Paulo assinalava a alta dos preços cobrados pelos alfaiates e sapateiros que lá permaneceram.⁸ Nesse ano, e também em 1706, cartas régias proibiam a concessão de licenças a oficiais mecânicos para se dirigirem às minas.

Mas o fluxo de oficiais não foi suficiente para impedir que os preços cobrados na região das minas fossem considerados demasiado altos. Em 1713, a Câmara Municipal de Vila Rica decretou um regulamento sobre taxas e padrões de trabalho e de preços para ferreiros, sapateiros e alfaiates, sem que, entretanto, os juizes desses ofícios tivessem o papel de verificadores da aprendizagem, como acontecia comumente (Boxer, 1969, p.341-3).

Segundo Salomão de Vasconcelos (1940), até 1725 o trabalho dos artífices em Vila Rica estava livre de qualquer regulamentação, inexistindo grêmios ou corporações de artesãos. A partir desse ano, a Câmara Municipal normalizou duas formas de organização do trabalho artesanal. A primeira era a licença para que certas pessoas pudessem exercer um ofício durante período limitado, de seis meses a um ano, mediante fiança. A segunda forma era a licença permanente para exercer determinado ofício, concedida aos aprovados em exames de habilitação perante juizes eleitos a cada ano, um para cada ofício.

Chegou-se a cogitar do ensino sistemático da mineração, como um ofício, pelo que se deduz de um documento de 1703 (Fonseca, 1961, v.1, p.73). Entre-

⁸ Segundo Boxer (1969), a Câmara chegou a proibir a saída de certos oficiais para as Minas, os quais, no entanto, fugiram da cidade e do controle estatal sobre sua força de trabalho.

tanto, a dispersão das lavras deve ter impedido tal intento. Antonil, escrevendo alguns anos depois, não mencionou nada a respeito.

Mas, se as lavras não propiciaram a organização do trabalho – de modo que surgissem ofícios embandeirados próprios da mineração e, em conseqüência, a sistematização da sua aprendizagem –, as casas de fundição vieram a fazê-lo.

Todo o ouro extraído das Minas Gerais era obrigado a passar pelas casas de fundição e de moeda, mantidas pela Coroa, de modo que fosse descontado o “quinto” devido ao Estado. Inicialmente, o ouro era fundido na Bahia e no Rio de Janeiro, mas, em 1725, foi aberta a casa de fundição de Vila Rica e, em 1734, as de Sabará e de São João del Rey. Nesses estabelecimentos empregavam-se oficiais ensaiadores, fundidores e, em algumas delas, oficiais moedeiros, auferindo todos rendimentos altamente compensadores. Os aprendizes desses ofícios levavam de quatro a seis anos para serem considerados habilitados quando, então, recebiam um prêmio em dinheiro. Mesmo declarados oficiais, os fundidores, ensaiadores e moedeiros trabalhavam longos períodos sem remuneração, esperando pela nomeação.⁹ Os moedeiros tinham privilégios especiais, como o de isenção de recrutamento militar, prisão e foro especiais, uso de armas, sedas, pensões, e outros. Todos esses benefícios nem sempre superavam a tentação do contrabando do ouro, lesando-se o fisco. Por volta de 1730, foi descoberta uma casa de fundição clandestina na região das Minas, operada por uma quadrilha de falsários que empregavam oficiais formados pelas fundições governamentais (Boxer, 1969, p.220).

A ourivesaria foi um ofício que teria se desenvolvido aceleradamente no Brasil, não fosse a repressão operada pela Coroa, ciosa do recolhimento dos quintos. Era difícil fiscalizar, todo o tempo, os numerosos ourives existentes. Eles eram suspeitos de trabalhar o ouro que não tinha pago a taxa obrigatória fazendo com ele ornamentos ou disfarçando-o em utensílios (talheres, por exemplo). Eram, também, acusados de falsificar moedas e de marcar lingotes de ouro como se já tivessem pago o quinto. Procurando aumentar seu controle, a Coroa ordenou, já em 1698, que apenas dois ou três ourives poderiam ter permissão para exercer seu ofício no Rio de Janeiro. Em 1719, uma ordem régia mandou expulsar todos os ourives de Minas Gerais, proibindo que outros se dirigissem para lá. Em 1730, repetiu-se medida desse tipo e, mesmo em outras capitanias, os ourives foram submetidos a crescentes restrições, até que, em 1766, o ofício de ourives foi proibido em toda a Colônia. Os que quisessem continuar a praticar a arte deveriam emigrar para Portugal. Os demais teriam seus instrumentos de trabalhos confiscados e poderiam escolher entre o alista-

9 Fonseca (1961, v.1) transcreve documento em que se assinala tempo de espera de até dezesseis anos.

mento militar e outra atividade econômica permitida, sendo alguns deles aproveitados nas casas de fundição e da moeda existentes (p.328).

Apesar da pequena rentabilidade média da exploração do ouro, para o empresário individual (Cano, 1977), os recursos provenientes da cobrança dos direitos sobre a extração desse metal, centralizados no Estado (e na Igreja, por via de consequência), propiciaram notável incremento na prática de certos ofícios. Pedreiros, carpinteiros, ferreiros, entalhadores e pintores encontravam emprego nas encomendas para a construção de obras públicas como chafarizes, pontes e prédios diversos; e da Igreja, para a construção e decoração de templos. Entalhadores e pintores receberam especial incentivo para a prática de sua arte, destacando-se, como o maior de todos, Manoel Francisco Lisboa, o Aleijadinho, português de nascimento embora talvez tivesse concluído seu aprendizado no Brasil.

Em 1724, Manuel Francisco Lisboa obteve licença da Câmara para exercer o ofício de carpinteiro em Vila Rica. Após algum tempo, os registros já não mencionavam dentre os carpinteiros contribuintes, provavelmente por já ter passado a desempenhar ofícios “liberais” como o de arquiteto e escultor, este último o que veio a imortalizá-lo (Martins, 1940).

A aprendizagem dos ofícios de escultor e pintor, os mais característicos do artesanato na economia mineira, não obedeciam aos regulamentos que se tentou impor aos ofícios mecânicos de Vila Rica (pedreiros, carpinteiros, ferreiros, alfaiates, ourives) e que tiveram vigência nos principais centros urbanos da Colônia. Não havia contratos escritos, número mínimo de aprendizes por mestre, nem outras restrições, estando as relações entre mestres e aprendizes muito mais livres, ou então, muito mais presas a outras relações. Foi o caso do principal aprendiz do Aleijadinho, seu próprio filho.

Ofícios nas ribeiras

Como disse anteriormente, a construção de navios na Bahia, empreendida pelos jesuítas, era já bem antiga quando da sua expulsão do Império português, em 1759. Pouco antes dessa data, novas conjunturas econômicas e políticas vieram a expandir a construção naval da Colônia.

O apogeu da produção aurífera nas Minas Gerais, atingido por volta de 1750, aliado à política econômica pombalina, levou ao crescimento das necessidades de comércio interno e de seu controle por parte do Estado, além dos imperativos da defesa contra a pirataria. Esses fatores convergiram na exigência da ampliação da marinha e, em consequência, da indústria de construção e reparo de embarcações.

A política econômica de Pombal para o Brasil teve seu eixo na criação da Companhia Geral do Comércio do Grão-Pará e Maranhão com amplos poderes monopolistas. Ela introduziu naquelas regiões o escravo africano, técnicas agrícolas novas e melhores sementes, o que, somado ao efeito da Revolução Industrial na Europa, aumentando a demanda de produtos primários coloniais, resultou numa grande prosperidade econômica (Simonsen, 1977, p.343 ss.).

Para dar apoio aos dois grandes centros econômicos da época, além da Bahia,¹⁰ foram criados os arsenais de marinha do Pará, em 1761, e do Rio de Janeiro, em 1763, este no mesmo ano em que o Brasil, feito vice-reinado, tinha sua capital para aí transferida.

A força de trabalho empregada nesses arsenais compreendia, além dos mestres da ribeira,¹¹ um grande número de oficiais das mais diversas especialidades: carpinteiros, calafates, poleeiros,¹² ferreiros, fundidores de cobre, tanoeiros,¹³ cavoqueiros,¹⁴ bandeireiros, funileiros, pintores, tecelãos, pedreiros, canteiros¹⁵ e outros.

Os oficiais que trabalhavam nos arsenais eram das mais diversas proveniências. A maioria era constituída de brancos livres, entre eles alguns portugueses, que traziam seus escravos para os auxiliarem.

Mas, apesar da carência de artífices para os arsenais, parece que as condições de trabalho e de salário não eram das mais vantajosas. O recrutamento era feito, freqüentemente, *manu militari*, como era uso, em todo o mundo, para a mobilização dos marinheiros e grumetes. Patrulhas armadas prendiam brancos, negros e mulatos “vadios” e os encaminhavam aos arsenais. Esse contingente era reforçado por outro, enviado pelo chefe de polícia, composto por homens que fossem capazes de trabalhar e de aprender um ofício, escolhidos dentre os detidos por crimes e infrações, corriqueiros ou graves (Fonseca, 1961, v.1, p.81-2).

Ao contrário do que acontecia nas cidades, os ofícios eram praticados e ensinados nos arsenais sem quaisquer regulamentações e exames. Apesar de muitos dos ofícios neles empregados estarem organizados corporativamente,

10 A agroindústria açucareira pernambucana encontrava-se em decadência desde a expulsão dos holandeses, no século anterior, levando-os a transferir para as Antilhas as fontes preferenciais de suprimento da rede de comercialização do produto, em escala européia.

11 Ribeira era a denominação, na época, da carreira de construção naval. Os mestres de ribeira, em geral práticos, passaram a ser formados, a partir de 1796, em Portugal, na Escola de Construção, Desenho e Traçamento das Formas, a qual preparava, também, mandadores, contrames-tres e, em classes especiais, engenheiros construtores.

12 Fabricantes de peças destinadas à passagem ou ao retorno de cabos de embarcações.

13 Fabricantes de pipas, cubas, barris, dornas, tinas etc.

14 Cortadores de pedra em bruto.

15 Talhadores de pedra.

o Estado se permitia autonomia no ensino e na fixação das condições de trabalho dos artífices, coagidos ou não. Os arsenais eram, assim, um território livre do controle monopolístico exercido pelas corporações sobre a produção artesanal-manufatureira, até nos ofícios mais institucionalizados, como o de carpinteiro.

Bandeiras de ofício

À medida que as cidades e vilas foram sendo fundadas ao longo do litoral, o sertão explorado e ocupado, e descoberto o ouro, as atividades artesanais foram se desenvolvendo em diferentes pontos da Colônia. Instalaram-se olarias para a fabricação de telhas e tijolos, caieiras, para a produção de cal a partir das ostras dos sambaquis, cerâmicas para a fabricação de ladrilhos,oringas e louças (integrando e especializando o riquíssimo artesanato indígena), curtumes para o aproveitamento do couro do gado bovino e oficinas para a fabricação dos mais diferentes produtos como sabão, chapéus, esteiras, coxonilhos (pelegos), cuias, cordas, canoas e outros. Já no século XVIII, abriram-se manufaturas têxteis e metalúrgicas, estas fabricando ferraduras para animais de carga e instrumento de trabalho para a mineração (Prado Jr., 1963, p.220-5).

Na agroindústria açucareira, no cultivo do tabaco e na mineração, o trabalho dos artífices, fossem eles escravos ou homens livres, era acessório à atividade principal de produção de mercadorias para a exportação. Era dependente da demanda, sempre derivada da intensidade da lavoura e da mineração. Embora houvesse oficiais situados fora dessas unidades produtivas, permaneciam, também, dependentes delas: eram ambulantes, geralmente ferreiros que fabricavam as ferraduras com que se calçavam as mulas, o principal meio de transporte dos sertões (Ibidem, p.218-9).¹⁶

A intensificação da atividade econômica e a necessidade de defesa da Colônia fez aumentar a importância, nas cidades, da burocracia do Estado (a administração, o Exército, a Justiça, a Igreja), dos estabelecimentos de comércio de exportação/importação e dos nodos do comércio interno. Gerou-se, assim, uma nova demanda de artesãos de todos os tipos para a construção dos equipamentos permanentes necessários àquelas funções, à sua reparação, e, também, para a prestação de serviços aos funcionários do Estado, aos comerciantes e seus empregados.

16 Um comerciante inglês em viagem pelo interior do Brasil, assinala, ainda em 1817, a existência desses ferreiros ambulantes, com suas oficinas completas (Luccock, 1975, p.263).

Quando organizado, o trabalho artesanal no Brasil Colônia pautou-se pelo modelo corporativo da Metrópole. Por isso, vou descrever primeiro a organização portuguesa para, em seguida, tratar das formas de adaptação à Colônia.

A história das corporações de ofício em Portugal está diretamente ligada às lutas dos artesãos contra a nobreza e a burguesia pelo poder político.

Em meados do século XVI, os mesterais tinham se libertado da condição servil mas não dispunham de poder algum no governo das cidades, o qual era monopólio dos “homens bons”: os membros da nobreza e da burguesia (os proprietários das casas e das terras urbanas, letrados, clérigos e mercadores ricos).

Tudo faz crer que desde cedo as afinidades das profissões levaram os oficiais a firmar entre si um sólido pacto de assistência mútua e de defesa comum. Desse pacto tácito de estreito entendimento, nasceriam as primeiras autoridades corporativas, ainda não reconhecidas oficialmente pela Cidade, e a regra do arruamento, velha usança que só mais tarde os municípios tomaram obrigação legal, por os interesses dos mesterais coincidirem com a vantagem da fácil fiscalização pública. Na mesma rua vigiavam-se uns aos outros os oficiais do mesmo ofício, não fosse alguém praticar ato de concorrência desleal ou infringir as regras tradicionais; o consumidor, vindo muitas vezes dos arredores e subúrbios à cidade, sabia aonde se dirigir para encontrar os mestres de que precisava; aí estavam todos, ou a maioria dos praticantes do mester, a viver intimamente, casa com casa, uma vizinhança que mais comum tornava a mentalidade, as maneiras, os processos da profissão. (Caetano, 1943, p.XXXIII)

Foi no contexto da defesa de Portugal contra a invasão do rei de Castela que os mesterais de Lisboa passaram a ter participação no governo da cidade, paradigma para os do Porto, de Évora e de outras cidades. Os mesterais apoiaram a resistência do Mestre de Avis e forçaram os “homens bons” a fazê-lo também. Contida a invasão, procurou aquele não só recompensar os mesterais como, também, precaver-se contra a revolta dos burgueses, forçados a prestar-lhe apoio. Foi assim que, em 1383, o “regedor e defensor do reino” ordenou que 24 oficiais, dois de cada mester (ou ofício), participassem do governo da cidade de Lisboa. Desses 24, alguns teriam delegação dos demais para, por turno, participarem no senado da Câmara das reuniões dos juizes, dos vereadores e do procurador da cidade: eram os “homens bons dos mesteres”. No século XVII, havia um só delegado, eleito pelos 24, denominado “juiz do povo”.¹⁷ Os

17 O juiz do povo tinha o poder de obstruir qualquer legislação da Câmara considerada lesiva aos interesses dos oficiais, assim como representar diretamente ao rei a respeito das violações das normas que regiam as corporações. Recebia, também, deferências especiais, como a de ficar perto do rei, nas reuniões da Corte, logo acima do banco dos bispos. A importância do juiz

24 representantes foram assumindo maiores poderes diante da Câmara Municipal e dos próprios oficiais; a institucionalização levou à criação da Casa dos Vinte e Quatro, instância intermediária entre os ofícios e a Câmara.¹⁸

Ao contrário do restante da Europa, onde, pelo final do século XV a economia corporativa declinava, a primeira regulamentação escrita de uma corporação portuguesa data de 1489. Tratava do ofício de borzeguineiro e anexos (sapateiro, drapineiro, soqueiro¹⁹ e curtidor), uma formação tardia, em termos europeus.

Caetano explica esse fato pela simplicidade da economia portuguesa, mesmo na capital do país. Foi somente a partir dos descobrimentos que a situação se transformou. Com o aumento da riqueza e da população citadina afluíram para Lisboa artífices das cidades pequenas e do estrangeiro, o que exigiu a substituição da autoridade informal dos mesteres por regulamentos formais e instituições capazes de fazer que eles os cumprissem. Surgiu, assim, em 1572, a compilação e a reforma dos regimentos dos ofícios.

O regimento típico regulava a reunião da assembléia anual dos mesteres do ofício onde os eleitores dos dois juízes e do escrivão eram designados. Os juízes examinavam os oficiais que deveriam elaborar trabalhos padronizados, chamados “peças de examinação” e, mais raramente, “obras-primas”. Podiam prestar exames os obreiros, isto é, os oficiais que, tendo terminado sua aprendizagem, trabalhavam na oficina de um mestre, sob suas ordens, mediante salário. A aprendizagem não era objeto de regulamentação formal, estando apenas sujeita aos padrões consuetudinários. O oficial, examinado e aprovado, com carta de examinação passada pelos juízes, confirmada e registrada pela Câmara, podia se estabelecer por conta própria – como mestre de “tenda aberta” – e participar da eleição dos juízes. Fixavam-se, também, normas relativas ao exercício do ofício, sobre as matérias-primas, a qualidade e a fixação dos preços, evitando-se a concorrência e protegendo-se os consumidores contra fraudes. Os mesmos juízes que examinavam os oficiais deviam vistoriar as ten-

povo de Lisboa atingiu seu ponto mais alto quando Portugal foi ocupado pelas tropas francesas, em 1808. Com a transferência da família real para o Brasil, ele assumiu a liderança da luta contra os invasores. Para maiores detalhes sobre esse ponto, ver Harry Bernstein, “O juiz do povo de Lisboa e a independência do Brasil: 1750-1822”, em Keith & Edwards (1970); ver, também, na mesma obra, o comentário de George E. Carl ao texto de Bernstein.

18 Segundo as Ordenações Filipinas, o Senado da Câmara era presidido, alternadamente, por dois juízes ordinários, eleitos com os demais membros (ou, em seu lugar, por um juiz de fora, nomeado pela Coroa) e integrada por três vereadores e um procurador (quando havia juiz de fora, eles eram, também, nomeados). Esses oficiais eram eleitos, de forma indireta, pelos homens bons, em geral os proprietários de terras e de escravos. Quando havia representantes dos ofícios mecânicos, eles se juntavam àquele efetivo.

19 Fabricante de tamancos.

das dos mestres, aplicando penas aos transgressores, variando estas de multa em dinheiro a prisão.

É importante estabelecer as principais distinções entre as categorias corporação, bandeira e confraria, em geral confundidas.

O termo *ofício* era empregado em três sentidos. No sentido mais estrito, o ofício era o conjunto das práticas definidoras de uma profissão (o ofício de carpintaria de casa, por exemplo). Em sentido um pouco mais amplo, ofício designava o conjunto de praticantes de uma mesma profissão (todos os carpinteiros de casa, por exemplo). Em sentido ainda mais amplo, finalmente, o termo ofício era sinônimo de *corporação*, abrangendo mais de um ofício-profissão (os carpinteiros de casa estavam na mesma corporação dos pedreiros, dos canteiros, dos ladrilheiros e dos violeiros).

O ofício/corporação era, também, denominado *bandeira*, pelo fato de seus membros participarem de cerimônias religiosas levando a bandeira do santo protetor. Os ofícios (profissões) embandeirados eram os que estavam sujeitos à organização corporativa. Os ofícios-profissões constituintes de uma bandeira (ofício-corporação) estavam, não raro, hierarquizados: uns eram *cabeca*, gozando de privilégios na corporação, e, outros, *anexos*.

Apesar de a corporação ter a proteção de um santo, e sua bandeira, ela não se confundia, necessariamente, com a *irmandade* ou a *confraria*. Estas eram grupos com finalidades exclusivamente religiosas, enquanto aquela tinha objetivos econômicos, sociais e políticos. Havia ofícios anexos que formavam irmandades próprias, distintas das bandeiras. Até mesmo ofícios não embandeirados, isto é, não organizados em corporação, tinham suas confrarias.²⁰ A organização dos ofícios em Portugal teria tomado forma acentuadamente religiosa por haver, entre os mesterais, muitos “cristãos-novos”, a quem convinha ostentar com freqüência os símbolos do culto adotado (Caetano, 1943, p.XXXVIII). Com isso, quis esse autor enfatizar as diferenças existentes entre a organização corporativa em Portugal, nascida dos interesses econômico-profissionais, e da Europa medieval, nascida dentro da Igreja e regida pelo direito canônico, como foi o caso da corporação universitária.

A composição das bandeiras não era fixa, mas mudava em razão das transformações políticas e econômicas: ofícios se fundiam, passavam de anexo a cabeca, separavam-se e formavam bandeira própria, tornavam-se embandeirados aqueles que não o eram.

20 Dois exemplos brasileiros são elucidativos. A Irmandade de São José, no Rio de Janeiro, embora com esse nome, era uma corporação de ofício (pedreiros, carpinteiros e outros); a Irmandade de Nossa Senhora do Rosário, ao contrário, reunia os negros, em geral escravos, não necessariamente artesãos. Era uma entidade de finalidade religiosa e assistencial. Para uma análise aprofundada destas últimas, ver Scarano (1976).

Em dezembro de 1771, um alvará régio decretou nova composição da Casa dos Vinte e Quatro de Lisboa, integrada por representantes de dez corporações e dos ofícios não embandeirados. Vejamos as listas das bandeiras, dos ofícios cabeça e anexos:

1. Bandeira de São Jorge

Cabeça: barbeiros de barbear e de guarnecer espadas;

Anexos: ferradores, bate-folhas, ferreiros, fundidores de cobre, douradores, serralheiros, cutileiros,²¹ espingardeiros.

2. Bandeira de São Miguel

Em igualdade de posição: livreiros, sirigueiros de agulha,²² luveiros, sirigueiros de chapéus,²³ canteiros, penteeiros, fabricantes de fita e galões, latoeiros de fundição.

3. Bandeira de São Crispim

Cabeça: sapateiros e curtidores;

Anexos: surradores e odreiros.

4. Bandeira de Nossa Senhora da Conceição

Cabeça: correeiros;

Anexos: seleiros e freeiros.

5. Bandeira de Nossa Senhora das Mercês

Em igualdade de posição: pasteleiros, latoeiros de folha branca e de folha amarela, torneiros.

6. Bandeira de São José

Cabeça: pedreiros e carpinteiros de casas;

Anexos: canteiros, ladrilhadores, violeiros.

7. Bandeira de São Gonçalo

Em igualdade de posição: tosadores, tecelãos, esteireiros.

8. Bandeira de Nossa Senhora da Oliveira

Cabeça: confeiteiros;

Anexos: carpinteiros de carruagens, picheiros.²⁴

9. Bandeira de Nossa Senhora das Candeias

Cabeça: alfaiates;

Anexos: algibebees,²⁵ banheiros.

10. Bandeira de Nossa Senhora da Encarnação

Em igualdade de posição: carpinteiros de móveis, entalhadores, coronheiros.
(apud Caetano, 1943, p.LVII e LVIII)

21 Fabricantes de facas, tesouras e outros instrumentos cortantes.

22 Fabricantes de roupas de seda.

23 Fabricantes de chapéus de seda.

24 Fabricantes de obras de folha-de-flandres.

25 Fabricantes de roupas de fazenda ordinária.

Os ofícios não embandeirados eram sete, a saber: tanoeiros; cerieiros;²⁶ ourives de ouro e lapidários; ourives da prata e lavrantes; oleiros; sombreeiros, cordoeiros de linho, cordoeiros de esparto e piaçaba, esparteiros.²⁷

A produção artesanal em Lisboa, organizada dessa forma, compreendia 14.274 trabalhadores, a saber: 5.204 mestres, 6.851 oficiais e 2.219 aprendizes. As corporações de Lisboa funcionavam como uma espécie de central de aprendizagem, pois para lá se dirigiam jovens de outras cidades para se instruírem nos ofícios com os mestres da capital. Cerca de 64% dos aprendizes em Lisboa, em 1778 – a maioria, portanto –, era proveniente de outras cidades, para elas devendo retornar (Langhans, 1948, p.39).

Passo a tratar, agora, da aprendizagem dos ofícios, processo reprodutivo e regulador básico da economia corporativa. A regulamentação do número de novos artesãos, da qualidade do seu trabalho, e da oferta do número de trabalhadores assalariados disponíveis para os mestres, estão entre as funções mais importantes do processo de aprendizagem.

Os aprendizes eram jovens com idade nem sempre definida nos regulamentos. O regulamento dos ourives de ouro, por exemplo, dizia que eles deviam ter de 12 a 16 anos. Não estavam previstas, na maioria dos regulamentos, condições positivas ou restritivas dos candidatos à aprendizagem, embora alguns as mencionassem. Os aprendizes de ourivesaria não podiam ter “maus costumes”; os de confeitaria deviam saber ler e escrever; os de chocolateria não podiam ser negros nem mulatos, a não ser que fossem escravos do mestre, e os livres deviam ter constatada sua sangüinidade, isto é, não podiam ser descendentes de mouros nem de judeus.

Aprendizes e mestres faziam um acordo pelo qual estes ensinavam àqueles o ofício em troca da prestação de serviços, remunerados ou não. Em geral, o acordo obedecia a rígidas normas consuetudinárias, embora, com o tempo, evoluíssem para os contratos escritos. Os aprendizes eram registrados na Câmara Municipal e nenhum mestre podia ter mais de dois aprendizes de cada vez, em muitos ofícios apenas um.

A duração da aprendizagem não estava estipulada nos regulamentos, embora existissem padrões informais a respeito, variando de um ofício para outro. O regulamento dos agulheiros, por exemplo, previa a aprendizagem por quatro anos ou mais. Quando o mestre considerava um aprendiz apto a exercer o ofício, passava-lhe certificado, o qual era apresentado ao juiz (ou juízes) do ofício, que o matriculava como oficial. Nesta condição, podia trabalhar como assalariado (“obreiro” ou “jornaleiro”) na tenda do mestre. As corpora-

26 Fabricantes de objetos de cera.

27 Fabricantes de cestas, esteiras e outros objetos de esparto.

ções exigiam que o oficial permanecesse um certo tempo (variável de dois a cinco anos) trabalhando como obreiro. Após esse prazo, podia requerer exame. Este, realizado perante o juiz (ou juízes) do ofício e do escrivão, consistia na elaboração de obras previamente estipuladas. Ao oficial confeitoiro pedia-se que cobrisse peras e abóboras, fizesse açúcar queimado, e respondesse a várias perguntas sobre a maneira de se fazer doces. O oficial barqueiro era observado conduzindo uma barca ou batel, para se constatar se o fazia com segurança. O pedreiro de pedraria (havia também o de alvenaria) devia fazer uma escada, um portal quadrado e uma coluna dórica. Se fosse aprovado, recebia sua “carta de examinação” que, registrada na Câmara Municipal, dava-lhe os direitos e os deveres de mestre no seu ofício, podendo abrir tenda, tomar jornaleiros e aprendizes. Se o oficial não fosse aprovado, era obrigado a continuar trabalhando nessa condição por um período mínimo de seis meses, após o que podia requerer novo exame, pagando as taxas estipuladas e cobrindo os gastos dos materiais necessários.

Os regulamentos previam sanções para os mestres que tentassem atrair para si a força de trabalho dos demais. O de broslador (bordador) era bem claro a respeito:

nenhum oficial do dito ofício será tão ousado que tome nem recolha em sua casa aprendiz nem obreiro que estiver com outro oficial, enquanto durar o tempo que o tal obreiro ou aprendiz for obrigado a estar com seu amo, nem lhe falará nem mandará falar por outrem, sob pena de, qualquer que o contrário fizer, pagará dois mil reis, a metade para as obras da cidade e a outra para quem o acusar; e o tal obreiro ou aprendiz tornará para casa de seu amo. (Gonçalves, 1950, p.177)

A organização do artesanato urbano lisboeta, segundo a forma corporativa, foi modelo para o Brasil Colônia, embora a relativa estreiteza do mercado para bens manufaturados e serviços, as freqüentes proibições de exercício de certos ofícios de modo a garantir privilégio para a produção metropolitana e a prática generalizada da escravidão produzissem modificações importantes.

Documentos do século XVI já mostram a existência de padrões corporativos na produção artesanal na Vila de São Paulo de Piratininga. Em 1583, um requerimento à câmara pedia a nomeação de um juiz do ofício de sapateiro, para examinar os candidatos a mestre e fiscalizar a cobrança de preços. Em 1588, os oficiais da Câmara tomaram depoimentos dos aprendizes de um ferreiro, suspeito de transgredir as posturas municipais (Taunay, 1920, p.9-10).

No Rio de Janeiro, no século XVIII, a bandeira de São Jorge compreendia os ofícios de serralheiro, ferreiro, cutileiro, espingardeiro, latoeiro, pilheleiro,²⁸ fu-

28 Fabricante de depósitos de água.

nileiro, caloureiro, dourador e seleiro (Fazenda, 1923, p.194). Os ofícios de barbeiro de barbear e de guarnecer espadas, ambos cabeças da bandeira em Portugal (tendo os demais como subordinados) não faziam parte da corporação. Esses ofícios eram desempenhados exclusivamente por escravos (Debret, s.d., p.149 ss.).

Em Portugal, a produção artesanal manufatureira absorveu relações de trabalho escravistas, o que aconteceu com mais intensidade no Brasil, para onde se dirigia o grosso do fluxo de escravos africanos. Estes eram empregados, preferentemente na agricultura. Seus filhos, os crioulos, eram utilizados, também, como escravos domésticos e escravos de serviço, nas cidades. Era comum homens livres – comerciantes, magistrados, militares, clérigos etc. comprarem escravos para viverem da renda do seu trabalho. Esses escravos de serviço, também, chamados “moços de ganho”, podiam ser alugados para prestarem os mais diversos serviços, por exemplo, os homens como carregadores e as mulheres como doceiras.

Outra modalidade de exploração da força de trabalho escrava consistia na prestação de serviços para clientes que o próprio escravo conseguia, fora das vistas e da casa do senhor, podendo guardar para si o dinheiro que ultrapassasse uma quantia previamente estipulada. Muitos trabalhos não qualificados, assim como ofícios mecânicos, eram desempenhados por escravos de serviço (Koster, 1942, p.479-516). A maior possibilidade que tinha esta categoria de escravos de obter sua alforria, comprada com o produto de seu próprio trabalho, era habilmente explorada por senhores e escravos. Um artífice que alugasse um escravo, a tanto por mês, podia, se ele fosse produtivo e disciplinado, adiantar-lhe a quantia necessária à compra de sua alforria. Por meio de um contrato escrito, o artesão constituía o ex-escravo seu oficial durante o tempo necessário à amortização da dívida (Debret, s.d., p.215-6).

Os “escravos de ganho” recebiam concessões especiais, aliás indispensáveis para a obtenção da renda: locomoção relativamente mais livre e até mesmo moradia fora da propriedade do senhor, para o que deveriam portar autorização por escrito (Gorender, 1980, p.76).

Os padrões de aprendizagem do artesanato manufatureiro no Brasil diferiam dos vigentes na Metrópole, pelo menos no número de aprendizes que se permitia a cada mestre ter ao mesmo tempo. Enquanto o número máximo era dois, em Portugal, no Brasil era quatro. É provável que essa diferença se devesse à preocupação dos artesãos metropolitanos em limitar o número de pessoas trabalhando no ofício e, em consequência, limitar a oferta de produtos, evitando a concorrência e a queda de preços. No Brasil, a preocupação talvez fosse oposta, em razão da dispersão dos centros urbanos e do crescimento da demanda de certos bens.

Houve no Brasil, como em Portugal, a instituição da Casa dos Vinte e Quatro, embora sem esse nome e número (Gonçalves, 1950, p.187 ss.). A mais antiga notícia de tal instituição, na Colônia, foi em Salvador, no ano de 1641. Foram doze os mestres eleitos por seus pares: um caldeireiro, dois alfaiates, um barbeiro, um ourives, um pedreiro, um sapateiro, um tanoeiro, um marceneiro, um ferreiro e dois de ofícios não especificados. Um deles, eleito pelos demais, seria o juiz do povo; outros dois, os procuradores. Lopes Gonçalves localizou, também, documentos reveladores da existência de juízes do povo em Belém do Pará e em São Luís do Maranhão, em 1661-1662. Embora haja quem aponte a inexistência da Casa dos Vinte e Quatro (ou dos Doze) em qualquer cidade brasileira, foi assinalada a presença de procuradores dos oficiais mecânicos na Câmara Municipal do Rio de Janeiro – dois em 1624, quatro em 1661, novamente dois em 1730 (Fazenda, 1923, p.13).²⁹

A regulamentação das práticas de ofícios no Brasil variava de uma cidade para outra, tendo as câmaras municipais flexibilidade para a elaboração dos nomes, apesar do paradigma lusitano, especialmente do lisboeta.

Maria Helena Flexor (1974), num estudo realizado nos arquivos públicos de Salvador, apresenta dados bastante interessantes sobre a regulamentação dos ofícios mecânicos.

Os documentos por ela consultados mostram que, em 1699, os ofícios existentes em Salvador não correspondiam exatamente à organização corporativa metropolitana, principalmente pela inexistência na Bahia dos ofícios correspondentes à produção controlada monopolisticamente pela Metrópole. É o caso dos ofícios ligados à fabricação de tecidos.³⁰ Naquele ano, eram dez as bandeiras de ofícios a saber:

1. Carpinteiros; anexos (ou adjuntos): tomeiros, marceneiros, entalhadores;
2. Alfaiates; anexos: palmilhadores, botoeiros;
3. Sapateiro; anexos: curtidores, surradores;

29 Luccock (1975, p.91-2) dá um depoimento a respeito da existência e da importância do juiz do povo no Rio de Janeiro, em 1808. Suspeitando ter sido roubado por um “mulato carpinteiro”, o comerciante inglês acompanhou uma batida policial à casa do artesão, quando foram interpelados pelo juiz do povo, em defesa do acusado, tendo a polícia acatado sua ponderação.

30 Taunay (1926-1927, t.IV, p.324) assinala a existência de escravos trabalhando como fiandeiros e tecelões em São Paulo, e de homens livres, pagos com o pano por eles mesmos feito, com algodão alheio. A propósito, diz que, em 1628, refazendo a Câmara de São Paulo os regimentos e elegendo os juízes dos diversos ofícios, não foi encontrado nenhum homem branco para juiz do ofício de tecelão. Foi então eleito um índio, um “moço da terra, da casa de Francisco Jorge, por ser o melhor tecelão que havia na terra”. Mas ele deveria examinar apenas os outros escravos, índios ou negros, e passar-lhes carta de examinação.

4. Pedreiros; anexos: canteiros, alvíneos;³¹
5. Paderias,³² padeiros, confeitadores;
6. Tanoeiros; anexos: sirgueiros, cerieiros;
7. Ferreiros, serralheiros; anexos: barbeiros, espadeiros, corrieiros, latoeiros, armeiros, caldeireiros;
8. Ourives de ouro e de prata;
9. Vendeiros e vendeiras de porta;
10. Marchantes.

Além desses, outros ofícios existiam mas não eram embandeirados, por razão desconhecida, como os de dourador, esparteiro, seleiro, polieiro (poleeiro), sombriero, anzoleiro, ou por serem praticados exclusivamente por escravos, como os de sangrador e de parteira.

Seria interessante desvendar as razões que levaram os ofícios a se agruparem dessa forma. Não consigo depreender um critério classificatório uniforme. Os ofícios de sapateiro, curtidor e surrador estão ligados pela matéria trabalhada, o couro, embora o de corrieiro pertencesse a outra bandeira. Outros ofícios parecem ter como elemento unificador os instrumentos de trabalho, mais do que a matéria trabalhada. Isso explica a presença de corrieiros e barbeiros junto aos ferreiros, serralheiros e anexos. Já em outras bandeiras, não há critério unificador aparente, como o que deveria ter ligado os tanoeiros aos sirgueiros e aos cerieiros.

Os padrões de aprendizagem vigentes em Salvador não diferiam muito dos portugueses, embora não fossem tão severos, pelo que se pode inferir da possibilidade de um questionário substituir a obra-teste no exame do oficial postulante a mestre; da licença de a Câmara conceder os mesmos direitos da carta de exame; da inexistência de prazo para a execução da obra-teste. Flexor menciona a prática do “jeitinho” para driblar o exame de habilitação: o uso de nome de mestres já falecidos e o trabalho de oficiais com tenda aberta sob o nome de outro, licenciado, e, até mesmo, o disfarce do artesão autônomo sob a condição de jornaleiro de um mestre habilitado.

Os dados disponíveis, embora nada abundantes, permitiam concluir que a atividade manufatureira não era desprezível no Rio de Janeiro, no fim do período colonial. Heitor Ferreira Lima listou o número de lojas dos diversos ofícios existentes nessa cidade no final do século XVIII. As 631 lojas tinham a seguinte distribuição:

31 Fabricantes de alimentos feitos com vísceras de animais.

32 Ofício similar ao do padeiro.

sapateiros –	131
alfaiates –	85
marceneiros –	64
barbeiros –	37
seleiros –	34
pintores –	32
serralheiros –	25
tanoeiros –	22
cabeleiros –	20
cravadores –	20
funileiros e latoeiros –	20
lapidadores –	19
sergueiros –	17
tintureiros –	15
entalhadores –	12
ferreiros –	11
cericiros –	10
relojoeiros –	10
ferradores –	9
caldeiros –	7
segeiros –	5
penteciros –	4
violeiros –	4
torneiros –	4
formeiros e salteiros –	3
bate-folhas –	3 (1961, p.261)

Luccock (1975) dá conta de que a cidade do Rio de Janeiro tinha, em 1808, um contingente de 1.250 oficiais mecânicos, para uma população de cerca de 60 mil habitantes.

Passo agora a comentar alguns documentos valiosos que revelam detalhes da organização corporativa dos ofícios, no Rio de Janeiro.

O primeiro documento é o compromisso da Irmandade de São Jorge dos Ferreiros.³³

Em 1790, os ferreiros reunidos na capela daquele santo redigiram o regimento da irmandade e o enviaram à rainha de Portugal, Maria I, pedindo que o confirmasse, de modo que pudessem, com a garantia da Coroa, reunir todos os ferreiros e serralheiros, ofícios-cabeça da irmandade, aos ofícios anexos seguintes: cutileiros, espingardeiros, latoeiros, pilheiros, funileiros, caloueiros, cepadeiros, douradores e seleiros. Os irmãos dessa irmandade seriam os mes-

33 O Regimento em pauta foi publicado em 1897.

tres desses ofícios, compulsoriamente (sob pena de terem suas oficinas fechadas), além de outras pessoas, homens ou mulheres, por razões devocionais. Todos deveriam pagar taxas à irmandade, mas apenas os mestres teriam direito a voto. A mesa da irmandade seria composta de um juiz, um escrivão, um procurador, um tesoureiro, obrigados a “esmolas” especiais, eleitos pelo voto dos seus pares e confirmados pela Câmara.

Apesar de reunidos em uma só irmandade, os ofícios continuariam a ter independência no tocante ao exame dos oficiais candidatos a mestre. Para essa finalidade, cada ofício manteria seu juiz e seu escrivão, eleitos pelos mestres de cada qual. Eles teriam, como obrigação adicional, de fiscalizar o trabalho dos mestres dos outros ofícios, denunciando à Câmara os que estivessem entrando no campo monopolizado pelo seu próprio. A irmandade reivindicava, também, o poder de, pelo sistema de exames, controlar a concessão de licenças para os oficiais, então mestres, abrirem oficina. O regimento denunciava a prática, vigente até então, de oficiais pedirem licença para “abrir loja” diretamente à Câmara, a título provisório por seis meses, freqüentemente renovados seguidas vezes.

Confirmado o regimento pela rainha, a Câmara só poderia conceder licença desse tipo uma vez, por seis meses, após o que o oficial ficava obrigado a se submeter aos exames do seu ofício. A irmandade compareceria incorporada à procissão de Corpus Christi, conduzindo a imagem do padroeiro. O regimento previa as contribuições que todos os oficiais deveriam pagar para custear suas despesas na procissão, não isentando “os pretos forros que tiverem lojas abertas” nem “os escravos que trabalham por jornal nos ditos ofícios fora dos domínios de seus senhores”.

Se o compromisso da Irmandade de São Jorge foi elaborado pelos ferreiros e serralheiros, com a colaboração presumida dos ofícios “anexos”, o da Irmandade de São José, no Rio de Janeiro, foi decretado por ordem régia. Isso aconteceu, pelo menos, com o compromisso de 1752, o qual foi pautado pelo vigente em Lisboa (Rohan, 1923, p.41-56). Os ofícios de pedreiro e de carpinteiro de casa eram cabeça, tendo, em anexo, os de ladrilheiro, azulejador, carpinteiro de móveis, marceneiro, entalhador, torneiro e violeiro.

A Irmandade de São José era a mais próspera do Rio de Janeiro, entre as que reuniam artesãos, em razão não só do número de associados, como, também, do volume de recursos que era capaz de reunir. Além disso, ela desempenhava funções públicas por delegação da Câmara, tais como vistorias e avaliações nas obras que fossem executadas judicialmente. Para que os juizes da mesa da irmandade pudessem redigir os laudos do próprio punho, só podiam ser eleitos para esses cargos os irmãos que soubessem ler, escrever e contar, qualificação essa obtida fora do mecanismo de aprendizagem regulado pela corporação, restrito ao ofício propriamente dito.

Os juízes de ofício eleitos pelos mestres de cada qual tinham, como principais atribuições, o controle do trabalho e da formação de novos oficiais e mestres. O controle do trabalho consistia em multar aqueles que tivessem executado obras próprias do ofício sem prévio exame e, no caso das multas serem muito grandes, encaminhar a denúncia à Câmara para que ela, então, multasse o infrator dividindo-se a quantia arrecadada entre o poder público e a irmandade. A quantia arrecadada pela irmandade, por essa via, era chamada de “dinheiro do santo”. Os estrangeiros não podiam, também, exercer ofício sem prévio exame, a não ser que algum mestre os empregasse como oficiais jornaleiros.

Os juízes deviam fazer vistorias freqüentes às obras em execução para verificar se elas estavam sendo feitas de acordo com os padrões do ofício. Se não estivessem, deveriam mandar que fossem desmanchadas e refeitas, correndo as despesas por conta dos mestres faltosos.

A aprendizagem de cada ofício ficava a critério dos mestres, mas a irmandade controlava pontos importantes. Os mestres eram obrigados a registrar os aprendizes na mesa da irmandade, e cada mestre não podia ter mais de dois menores trabalhando com ele e aprendendo o ofício. O tempo de aprendizado era de quatro anos, no mínimo. Sem que esse período tivesse terminado, o aprendiz não podia empregar-se na oficina de outro mestre. Após esses quatro anos, o mestre passava uma certidão declarando terminado o aprendizado. O então oficial poderia pedir à mesa da irmandade para ser examinado. Eram os juízes dos ofícios que examinavam os candidatos, numa banca integrada, também, pelo juiz da mesa da irmandade e por dois peritos eleitos para esse fim.

Se o oficial fosse aprovado, receberia uma “carta de examinação” que deveria ser registrada na Câmara, podendo, então, como mestre, gerir obras, contratar jornaleiros e tomar aprendizes, assim como eleger e ser eleito para os cargos corporativos. Se não fosse aprovado, devia continuar trabalhando como jornaleiro até que pudesse fazer novo exame, não antes de seis meses do primeiro. Os juízes não podiam examinar parentes até o quarto grau, nem seus cunhados. Nesses casos, eram convocados os juízes do ano anterior.

As corporações desempenhavam um duplo papel de controle monopolista. Primeiro, proibindo os trabalhadores não ligados a ela, como mestre ou seus assalariados e aprendizes, de exercerem as atividades artesanais cujo monopólio exercia. Segundo, controlando as relações interofícios, impedindo os artesãos de trabalharem em obras convencionadas como próprias de outros. Esse controle não era pacífico, resultando em freqüentes demandas judiciais, como se pode depreender dos exemplos seguintes.

De 1759 a 1761, marceneiros e entalhadores discutiram, no Rio de Janeiro, as fronteiras de seus ofícios. Os marceneiros, congregados na Irmandade de São José, procuraram impedir os entalhadores, ofício não embandeirado, de tirarem licença para exercer sua arte e, além disso, impedi-los de fazer as obras

reivindicadas pelos primeiros como monopólio seu. A disputa terminou com ganho de causa dos entalhadores, tendo sido reconhecido o caráter liberal do seu ofício, não passível, portanto, de controle corporativo (Santos, 1942).

Em 1771-1772, o juiz e o escrivão do ofício de sapateiro fizeram uma representação à Câmara do Rio de Janeiro, exigindo obediência ao regulamento do ofício, de 1764, o qual proibia “preto ou pardo” de ter loja aberta ou vender sapatos pelas ruas. Exigiam, também, a limitação da oferta de artesãos, impedindo os mestres de ter mais de dois aprendizes, no caso de lojas grandes, e mais de um, no caso de lojas pequenas. Em 1813, o juiz e o mesário do mesmo ofício representaram ao rei sobre a inconveniência da venda, na rua, de obras feitas em casas particulares por escravos, mulheres e pessoas não habilitadas pelos padrões usuais de aprendizagem (Lobo, 1973, p.137).

É interessante notar que, desde 1808, já não havia base jurídica para tal solicitação, pois as corporações de ofício já não tinham reconhecido o direito de monopólio de bens e serviços no Brasil.

Fim da organização corporativa

As corporações de ofício, já seculares ao tempo da Independência, foram extintas pela Constituição de 1824 do nascente Império do Brasil. Esse dispositivo da carta outorgada veio reconhecer e sancionar a decadência da organização corporativa de ofício, determinada por vários fatores: a estreiteza do mercado interno, as limitações da economia colonial, os desincentivos resultantes do trabalho escravo e as restrições da ideologia econômica liberal. Vou tratar, em seguida, desses quatro fatores.

O desenvolvimento de uma grande e diferenciada organização corporativa dos ofícios mecânicos nas cidades brasileiras foi prejudicado pelo pequeno mercado para muitos artigos artesanais, fazendo que na maioria dos centros urbanos não houvesse condições para a especialização dos artesãos. Com isso, era freqüente a existência de oficiais desempenhando mais de um ofício, numa polivalência que acarretava repercussões negativas para o aprimoramento das artes mecânicas. Além do mais, as grandes distâncias entre os centros urbanos no Brasil impediram que a produção corporativa contasse com uma central de aprendizagem para cidades menores, papel desempenhado por Lisboa na Metrópole.

A organização corporativa da produção teve seu desenvolvimento prejudicado, também, pela concorrência externa reforçada pela política econômica restritiva da Metrópole. Produtos europeus, principalmente manufaturados ingleses, chegavam aos portos do Brasil a preços tais que desincentivavam a produção interna. Não bastasse isso, determinações régias impediam a atividade

manufatureira na Colônia a não ser quando elas deviam ser feitas ao próprio local, como as ligadas à construção civil (pedreiros, carpinteiros, ferreiros). Esses impedimentos foram particularmente graves para a ourivesaria, uma arte reprimida no Brasil, apesar de todo o ouro aqui extraído e fundido.

Esses obstáculos foram particularmente mortíferos para a manufatura têxtil, atividade que mobilizava poucos artesãos no Brasil, apesar da grande produção local de algodão e do mercado gerado pela economia mineira, altamente urbanizada e de renda elevada. Esses fatores, aliados às dificuldades de transporte³⁴ entre o Rio de Janeiro e as Minas Gerais, propiciavam à manufatura têxtil lá instalada condições de relativa proteção diante dos tecidos ingleses, cada vez mais baratos na segunda metade do século XVIII. Quando a extração do ouro entrou em declínio, a substituição de importações seria a resposta natural à queda da capacidade de importar (Castro, 1971, p.35). Foi o que aconteceu com a instalação de numerosas manufaturas têxteis cujos produtos chegaram a ser exportados.

Essa “resposta industrialista” à decadência do extrativismo foi interrompida pelo alvará de 1785 que proibiu toda a produção manufatureira têxtil no Brasil, salvo a “fabricação das fazendas grossas de algodão, que servem para o uso e vestuário dos negros, para enfiar e empacotar fazendas, e para outros ministérios semelhantes”.³⁵

As razões apresentadas para a proibição diziam da falta de braços para a lavoura, atraídos pelas atividades manufatureiras, gerando uma distorção econômica, pois “a verdadeira e sólida riqueza” consiste “nos frutos e produções da terra, as quais somente se conseguem por meio de colonos e cultivadores, e não de artistas e fabricantes”. Todavia, as instruções secretas que acompanhavam o alvará apontavam outras razões:

O Brasil é o país mais fértil do mundo em frutos e produções da terra. Os seus habitantes têm por meio da cultura, não só tudo quanto lhes é necessário para o sustento da vida, mas ainda muitos artigos importantíssimos para fazerem, como fazem, um extenso comércio e navegação. Ora, se a estas incontestáveis vantagens reunirem as da indústria e das artes para o vestuário, luxo e outras comodidades, ficarão os mesmos habitantes totalmente independentes da metrópole. É, por conseguinte, de absoluta necessidade acabar com todas as fábricas e manufaturas no Brasil. (apud Fonseca, 1961, v.1, p.92)

34 Elas resultavam menos das serras, das matas, do regime pluviométrico do que da proibição de abertura de mais e melhores caminhos, pela Metrópole temerosa do aumento da sonegação fiscal e do contrabando do ouro.

35 Castro (1971) assinala, também, como fator desincentivador da manufatura têxtil, a falta de tradição artesanal no ramo; Cano (1977) discute a tese de Castro, procurando demonstrar a inexistência de impulso endógeno para essa “resposta industrialista”.

Esse receio da autonomia da Colônia alimentou-se da recente (1776) independência política das treze colônias inglesas da América do Norte, cujo caminho Portugal procurava vedar ao Brasil pelo reforço da dependência econômica.

Dessa maneira, fosse pela competição estrangeira que oferecia tecidos muito mais baratos, fosse pela proibição da Metrópole temerosa de perda da Colônia, a produção têxtil foi frustrada. Por isso, a corporação dos tecelões, das mais fortes nas cidades européias, nunca chegou a existir no Brasil.

O golpe final que selou definitivamente a sorte das corporações teve um componente político-ideológico da maior importância: a orientação dos dirigentes do nascente Império do Brasil, preponderantemente imbuídos da doutrina econômica liberal.

Na França do século XVIII, as corporações de ofício constituíam empecilhos à plena vigência das relações de trabalho próprias da sociedade capitalista, por não permitirem a livre contratação entre empregadores e trabalhadores. As normas reguladoras da aprendizagem impediam a multiplicação da oferta de trabalho, a formação de uma reserva de mão-de-obra capaz de frear a tendência inflacionista dos salários. As corporações fixavam também os padrões de produção, o preço dos produtos, os salários dos oficiais. Por essa razão, a doutrina econômica liberal, tal como foi formulada por Adam Smith e os enciclopedistas, pregava a sua extinção, o que, na França, foi feita pela revolução de 1789.

Apesar da subordinação à economia inglesa, desde o tratado de Methuen, de 1703, a manufatura portuguesa também sentia os efeitos frenadores das corporações.

Entre 1750 e 1825, desenvolveu-se um conflito aberto entre a Real Junta do Comércio, defensora dos interesses da manufatura organizada em moldes capitalistas, e a Casa dos Vinte e Quatro, especialmente o juiz do povo, guardiões da manufatura artesanal, organizada segundo os padrões corporativos. Enquanto, de um lado, a Coroa e a Junta do Comércio tentavam formar artesãos fora do controle corporativo, de outro, as corporações procuravam, sem sucesso, organizar seu próprio sistema de educação geral escolar (Bernstein apud Keith & Edwards, 1970, p.237 e 250).

Já em 1780, a Coroa fundou e manteve a Real Casa Pia de Lisboa, instituição destinada a fazer do “trabalho socialmente útil um instrumento de recuperação moral de mendigos e vadios, e de formação educativa de órfãos” (Serrão, 1963). A instituição abrigava menores dos dois sexos. Ministrava instrução geral, consistindo em leitura, escrita, cálculo, literatura e obrigações da vida cristã e civil. Os internos que se mostrassem aptos para a continuação dos estudos poderiam obter instrução complementar em escrituração comercial, gramática

latina, línguas (alemão, francês, inglês), aritmética militar e civil, física experimental, desenho, princípios de farmacologia, anatomia especulativa e partos.

A Casa Pia, criada por Diego Inácio de Pina Manique, um dos mais eficazes auxiliares do Marquês de Pombal, chegou a ser chamada de “universidade plebéia” e de “academia dos proletários”. Além de ensinar os mais diferentes ofícios manufatureiros, fora das restrições corporativas, suas oficinas eram importante centro de abastecimento para o Estado: lonas, brins e enxovais para a marinha; fardamento e calçado para o exército; e medicamentos para as boticas de regimentos e arsenais.

A Casa Pia foi, talvez, o paradigma das instituições de ensino profissional que começaram a surgir no Brasil logo após a transferência da Corte portuguesa para o Rio de Janeiro, em 1808.³⁶

Naquele conflito pelo controle da formação da força de trabalho desempenhou papel destacado a doutrina econômica liberal, pelo menos nos aspectos mais diretamente ligados à questão da liberdade de trabalho.

Recém-desembarcado no Brasil, em 1808, onde veio a instalar sua corte, o príncipe regente empreendeu uma política econômica que desfechou um golpe mortífero na organização corporativa do trabalho manufatureiro. Influenciado por conselheiros que defendiam os princípios do liberalismo econômico, o príncipe João conseguiu fazer, na Colônia – logo reino unido a Portugal e Algarves – o que as corporações impediram na Metrópole. Pelo alvará de 1º de abril de 1808, ele revogou o de 5 de janeiro de 1785 (o que proibia as manufaturas têxteis no Brasil) e acrescentava:

daqui em diante seja lícito a qualquer dos meus vassalos, qualquer que seja o país em que habitam, estabelecer todo o gênero de manufaturas, sem excetuar alguma, fazendo os seus trabalhos em pequeno, ou em grande, como entenderem que mais lhes convém...

Com esse alvará, as corporações de ofício começaram a perder o privilégio de garantir para seus associados o monopólio do exercício de qualquer que fosse a arte. Em 1810, dois alvarás (um de 30 de janeiro e outro de 27 de março) revogaram as proibições da venda de certas mercadorias por ambulantes (como calçados, por exemplo) e permitiram a qualquer pessoa vender qualquer mercadoria pelas ruas, desde que tivesse pago os impostos devidos. Essa liberdade de comércio foi ampliada pelo alvará de 28 de setembro de 1811, o qual só restringiu o comércio dos gêneros denominados estancados, como o sal, controlados monopolisticamente pela Coroa. O próximo passo do proces-

36 Neste ano, as tropas de Junot tomaram o Castelo de São Jorge, onde funcionava a Casa Pia, desalojando os seiscentos internos/aprendizes que lá estavam.

so de extinção da organização corporativa veio em 1824, com a Constituição do Império do Brasil, já independente de Portugal.

As classes dirigentes brasileiras, forjadas no interior daquele conflito, na antiga Metrópole, separaram-se dentro do mesmo quadro ideológico onde ele se configurava. Os delegados da Assembléia Constituinte, ao mesmo tempo em que adequavam seu liberalismo econômico à manutenção das relações escravistas de produção, declaravam, no projeto de Constituição de 1823, que ficavam “abolidas as corporações de ofícios, juizes, escrivães e mestres”, passando a ser garantida a todos os brasileiros a “liberdade de indústria”.³⁷

Apesar de ardoroso defensor da doutrina liberal, o Visconde de Cairu, também constituinte, foi contra a abolição das corporações, por serem elas instituições onde se ensinava o hábito do trabalho, a destreza manual e a reverência para com os superiores. Assim, ele defendeu em plenário a manutenção da organização corporativa, com sanção dos poderes públicos, atenuando seu extremado liberalismo:

Não creio em vagos direitos individuais no estado civil, mas sim em práticos *direitos sociais*, em que fazem necessárias as restrições da liberdade natural pelo interesse do bem público. Estou pela regra do estadista prático Edmundo Burke – “os princípios abstratos da liberdade são como os raios de luz, que, entrando em um modo denso, se refrangem, desviando-se da sua direção retilínea”. O mesmo digo da *liberdade da indústria*, que, em vários casos, devem ter justas restrições, quando se compensam com a utilidade geral. (*Anais do Parlamento Brasileiro*, t.VI, Rio de Janeiro: Tipografia do Imperial Instituto Artístico, 1874, p.54 – sessão de 7 de novembro de 1823)

Em apoio a essa posição, ele evocou a situação da Inglaterra, modelo liberal para os constituintes, que, no entanto, mantinha várias corporações de ofício apoiadas pelo governo, com a justificativa de que elas facilitavam o aprendizado dos meninos pobres.

De nada adiantou a erudita argumentação, pois o plenário da Assembléia Constituinte aprovou o Artigo 17 com a seguinte redação: “Ficam abolidas as corporações de ofícios, juizes, escrivães e mestres”.

A extinção das corporações de ofício foi confirmada pela constituição outorgada pelo imperador, em 1824, e reforçada pela lei de 1º de outubro de 1828, que deu nova forma às câmaras municipais, não prevendo a participação de representantes dos ofícios mecânicos, como juizes de ofícios, procuradores ou, ainda, juizes do povo.

37 Cf. as discussões da sessão da Assembléia Constituinte de 7 de novembro de 1823, *Anais do Parlamento Brasileiro* (1874, t.VI, p.213-4). Para um panorama geral dos trabalhos da Constituinte e da ideologia dos liberais nela representados, consultar Rodrigues (1975, v.1, cap.1).

Mas é provável que as limitações constitucionais não tivessem muito o que fazer. Isso porque, à época da independência, os artesãos já esperavam mais proteção do Estado do que das suas próprias organizações profissionais. Pelo menos é isso que se pode depreender de um projeto de regimento dos ourives de ouro e prata e dos relojoeiros,³⁸ elaborado por um ourives estabelecido na Corte e submetido à Câmara do Rio de Janeiro, em maio de 1822, com o objetivo de evitar a venda, em todas as regiões do Brasil, de jóias e relógios contrabandeados do exterior. O projeto não propunha a eliminação das bandeiras dos ofícios, as quais manteriam suas antigas atribuições de examinar os candidatos a mestre, mas diminuía sensivelmente o alcance de seu poder. A Casa de Inspeção, a ser criada sob o controle direto do governo, funcionaria como verificadora da qualidade do trabalho dos artífices, em instância superior à da corporação. No tocante à aprendizagem, a Casa de Inspeção poderia convocar os juizes do ofício e um candidato a mestre, reprovado, para proceder a novo exame, em grau de recurso.³⁹

A julgar pelo projeto, os ourives já não confiavam tanto nas virtualidades do mero monopólio de trabalhar o ouro e a prata, garantido pela sua corporação, mas pediam a proteção (e o controle) do príncipe, evocando a convergência dos interesses de ambos: a elevação das rendas do Estado e dos artesãos. Se o projeto tivesse sido aprovado, todas as obras nacionais e estrangeiras, de ouro ou prata, até mesmo os relógios, não poderiam ser vendidos sem a marca de ourives habilitados, mediante o pagamento de direitos proporcionais ao seu valor.

Desincentivada, assim, pelas condições da exploração econômica principal e pelas condições sociais dela decorrentes, criticada pelos defensores do liberalismo econômico, a organização corporativa dos ofícios mecânicos encontrou seu fim no próprio termo do período colonial. As transformações econômicas, políticas e ideológicas ocorridas no Brasil, desde a transferência para o Rio de Janeiro da sede do reino português, em 1808, culminando com a Independência, em 1822, fizeram que das corporações só permanecessem as irmandades, enquanto associações de caráter religioso e assistencial, nada restando de seu antigo papel de agência controladora da prática e da aprendizagem dos ofícios manufatureiros.

38 As restrições legais à prática da ourivesaria só foram eliminadas em 1815, no contexto da política econômica joanina.

39 O registro da portaria foi publicado em 1969.

3

A escola de ofícios manufatureiros no Brasil reino unido

As transformações políticas e econômicas sofridas pelo reino português – Metrópole e colônias –, nos primeiros anos do século XIX, foram de tal monta que criaram condições para a independência política do Brasil. Essas transformações determinaram não só a independência como, também, a forma pela qual ela se deu, diferentemente das colônias espanholas.

A transferência da sede do reino português para o Rio de Janeiro, em 1808, deu ao Brasil *status* de nação soberana, extinguindo-se as trocas econômicas que caracterizavam as relações Metrópole–Colônia. Com isso, iniciou-se o processo de formação do Estado nacional gerando, em seu bojo, o aparelho educacional escolar, que persistiu durante um século e meio, basicamente com a mesma estrutura.

Da Colônia ao reino unido

A situação do Brasil, nas duas primeiras décadas do século XIX, foi profundamente marcada pela transferência da Corte portuguesa para o Rio de Janeiro, determinada pela posição de Portugal na correlação de forças dos conflitos europeus. De um lado, pressionavam o expansionismo da França, sob a liderança de Napoleão Bonaparte, exportando o arcabouço jurídico-político da revolução burguesa vitoriosa; de outro, pressionavam os países onde a aristocracia ainda se assentava sobre bases sociais e econômicas feudais. Os inimigos da França foram polarizados pela Inglaterra (também um país burguês), rival da-

que na disputa pela hegemonia européia e colonial, ao mesmo tempo em que mantinha o regime monárquico.

Incapaz de derrotar a Inglaterra em razão da potência de sua marinha, Napoleão, dirigente de um sistema de alianças de países europeus, impôs à Inglaterra um bloqueio econômico. Com ele, esperava desorganizar a economia inglesa, voltada para a exportação de manufaturados. Portugal, antiga aliada política da Inglaterra por força de secular dependência econômica, consolidada pelo tratado de Methuen de 1703, encontrava-se entre dois fogos: as forças militares de Napoleão e a pressão da frota inglesa na foz do Tejo, capaz tanto de defender quanto de bombardear Lisboa.

Em meio a essa situação crítica, a ação diplomática inglesa reforçou a facção da Corte favorável à manutenção da aliança com a Inglaterra, o que implicava que a sede do aparelho do Estado português se transferisse para o Brasil, antiga proposta de uma das correntes da elite dirigente lusitana. Essa transferência convinha à Inglaterra, pois lhe daria liberdade de comércio no Brasil, sem a intermediação do monopólio metropolitano. Um acordo secreto, assinado em 1807, garantia a proteção naval inglesa para a transferência da Corte para o Brasil. Em troca, Portugal cedia a Ilha da Madeira para a instalação de base militar da Inglaterra, além de permitir aos navios mercantes daquele país o direito de utilizarem os portos brasileiros, fosse para o comércio no Brasil, fosse em escala para o Uruguai e a Argentina.

Um dia antes das tropas de Junot entrarem em Lisboa, deixou o Tejo, com destino ao Brasil, uma frota de 36 navios portugueses, escoltados pela esquadra inglesa, levando a família real, tendo à frente o príncipe João, regente no impedimento de Maria I, mais 15 mil nobres e funcionários, civis e militares, além da metade do dinheiro em circulação no reino. Com isso, não seria exagero dizer que não foi só a sede, mas o próprio núcleo do aparelho do Estado português que se transferiu para o Brasil.

Tão logo a frota chegou à Bahia, em janeiro de 1808, começaram a ser tomadas medidas de política econômica que acabaram por quebrar o sistema colonial de trocas, vigente por três séculos, substituído de imediato pela dependência da Inglaterra.¹ Paralelamente, desenvolvia-se o processo de autonomia política, culminando com a independência do Brasil de Portugal, em 1822. Essas medidas estavam orientadas pela doutrina econômica liberal, no que dizia respeito à liberdade de produzir e de comerciar.

1 O pacto econômico colonial consistia num sistema de trocas baseado na detenção do monopólio do comércio da Metrópole com a Colônia, permitindo aos comerciantes metropolitanos maximizarem seus lucros por duas vias: pelo rebaixamento dos preços das mercadorias importadas da Colônia e pela elevação dos preços dos produtos para lá exportados.

A primeira medida foi a abertura dos portos brasileiros, pelo alvará de 28 de janeiro de 1808. A partir dessa data, as embarcações estrangeiras das nações amigas, reduzidas, à época, praticamente à Inglaterra, poderiam desembarcar mercadorias nos portos brasileiros sem passar pelos intermediários de Portugal. Mais do que a fidelidade a princípios abstratos, essa medida interessava aos mercadores ingleses, os quais viam no comércio direto a possibilidade de vender mais, um imperativo diante do “bloqueio continental”. Interessava, também, aos proprietários de terras e escravos que visualizavam a possibilidade de receberem pagamento mais alto pelos produtos exportados, se vendidos diretamente aos importadores ingleses.

A Inglaterra procurou assegurar a permanência da posição privilegiada de 1808-1809 quando era, na prática, a única nação amiga de Portugal em condições de empreender com este reino trocas comerciais em volume significativo. Nesse sentido, os negociadores diplomáticos ingleses conseguiram em troca, ainda, da proteção à Coroa lusitana, que Portugal e Inglaterra assinassem, de fevereiro de 1809 a fevereiro de 1810, tratados de aliança, comércio e navegação, estipulando condições altamente vantajosas para este último país: eles previam a continuidade dos direitos de comércio livre entre o Brasil e a Inglaterra, mesmo se a Corte retornasse a Lisboa, proibindo Portugal de restabelecer o antigo regime de monopólio comercial; reservavam à Inglaterra o direito de excluir súditos e navios portugueses do comércio com as colônias inglesas, ao mesmo tempo em que os súditos de ambos os países tinham reconhecido o direito recíproco de nação mais favorecida quanto ao comércio e à navegação; reduziam o volume das taxas postais e direitos de ancoragem para os navios ingleses nos portos portugueses, da Metrópole e das colônias; concediam aos súditos ingleses o direito ao comércio varejista nos portos e cidades de Portugal e colônias; proibiam a Inquisição no Brasil; concediam à Inglaterra o direito de nomear cônsules para as colônias portuguesas, e os súditos ingleses passavam a gozar do direito de extraterritorialidade, isto é, só seriam julgados, no Brasil, por um juiz conservador por eles mesmos escolhidos; taxavam as mercadorias inglesas em 15% de direitos alfandegários *ad valorem*, enquanto as mercadorias portuguesas deveriam pagar 16% e as de outros países, 24%; e impunha ao governo português o compromisso de acabar paulatinamente com o tráfico de escravos africanos.² Como uma espécie de garantia adicional ao cumprimento dos seus dispositivos, os tratados garantiam a livre presença de navios de guerra ingleses nos portos brasileiros (Pantaleão, 1970).

O mesmo quadro ideológico que favoreceu a ligação econômica com a Inglaterra conduziu a medidas propiciadoras do fomento da produção interna.

2 Em 1817, os ingleses obtiveram outro compromisso formal para o fim do tráfico de escravos.

Os empresários capitalistas representados na Junta de Comércio acompanharam a burocracia do Estado na sua transferência³ enquanto permanecia em Lisboa a organização corporativa e seus dirigentes, a Casa dos Vinte e Quatro e o juiz do povo. Dessa maneira, os artesãos ficaram mais longe do rei, desembaraçando as pressões da junta, então reforçadas pelos protetores ingleses e por destacados elementos das classes dominantes do Brasil Colônia.⁴ O alvará de 1º de abril de 1808 revogou o de 1785, que proibia a instalação de manufaturas no Brasil, e ia mais longe ao estabelecer a liberdade de produção, dissolvendo os controles monopolistas da organização corporativa. Nos anos seguintes, novos golpes foram desfechados contra as corporações de ofício, permitindo-se a qualquer pessoa vender qualquer mercadoria, desde que tivessem sido pagos os impostos devidos, excluindo-se apenas os gêneros estancados.

Mas não se deve pensar que a doutrina liberal, no campo econômico, tivesse vindo, de repente, a presidir a produção no Brasil. Apesar de os “princípios liberais” terem sido proclamados em alvarás régios, as primeiras tentativas de promoção estatal da indústria, no Brasil, se deram conforme os princípios do mercantilismo, mais especificamente, do colbertismo (Luz, 1971). Essa política se inspirou nas manufaturas reais promovidas por Jean-Baptiste Colbert, ministro de Luís XIV, quando os privilégios concedidos pelo Estado a certas empresas, mais o protecionismo alfandegário, contribuíram para acelerar o processo de acumulação na França.

Assim, a política econômica do príncipe regente, no Brasil, voltava-se para o incentivo da produção empreendida por particulares pela isenção ou redução de direitos alfandegários das matérias-primas e outros insumos importados; pela isenção de direitos alfandegários dos produtos exportados; pela “moderação” do recrutamento militar nas regiões em que a agricultura e as artes necessitavam de braços; pelo incentivo financeiro aos inventores de máquinas e processos manufatureiros; pela doação de capital financeiro, proveniente da Loteria Nacional do Estado, para manufaturas, especialmente as têxteis e metalúrgicas; pela reserva do mercado, especialmente do fardamento da tropa, para as fábricas instaladas no Brasil;⁵ pela isenção de direitos alfandegários sobre as matérias-primas e produtos têxteis destinados ao consumo interno.⁶

Esses incentivos não surtiram os efeitos desejados, pelo menos no tocante à indústria têxtil. Refletindo sobre a ruína de uma fábrica de tecidos de algodão e lã situada perto de Barbacena, Luccock concluiu que eles chegaram tarde.

3 Poucos meses após o desembarque no Brasil, o alvará do príncipe regente criava, nesse Estado, a Real Junta do Comércio, Agricultura, Fábricas e Navegação.

4 Foi esse o caso de José da Silva Lisboa, que viria a ser Visconde de Cairu no Império brasileiro.

5 Esses incentivos constam do alvará de 28 de abril de 1809.

6 Esse último incentivo consta do alvará de 6 de outubro de 1810.

Quando a Corte, após fixar-se no país encontrou vagar para dar atenção a tais assuntos, tentou-se ressuscitar a manufatura; era tarde demais, porém: a industriabilidade do povo adotara rumo diverso, mais de acordo com as suas maneiras e hábitos gerais. O dono [da fábrica de tecidos] fizera-se pobre; a agricultura oferecia meio mais seguro e rápido de refazer fortuna; as matérias-primas de que viria a precisar eram agora vendidas na capital com aumento de trezentos por cento, sobre o que dantes por elas pagava, com a importante vantagem para o produtor do pagamento à vista em vez de crédito por dez a doze meses. Os tecidos ingleses, por outro lado, começavam a assediá-lo país, auxiliados pela inteligência e operosidade dos nossos [ingleses] aventureiros comerciais, sendo aqui oferecidos a preço muito inferior ao dos gêneros cujo lugar pretendiam usurpar. Não é de admirar portanto que eu encontrasse a indústria agonizante, nem tampouco muito se queixassem de que os materiais andavam de má qualidade, subterfúgio de todos os artesãos, quando a freguesia exige mercadorias de qualidade superior, podendo-se consegui-las de novas fontes e a preço menor. (Luccock, 1975, p.356)⁷

Além dos incentivos à iniciativa privada, a política econômica do governo joanino voltou-se para a criação de manufaturas estatais e de empreendimentos que se poderia chamar, usando termos atuais, de empresas de economia mista.

A primeira manufatura estatal foi a fábrica de pólvora, criada em maio de 1808, no Rio de Janeiro, no âmbito da Secretaria de Estado dos Negócios da Guerra. A fabricação de pólvora, vital para as operações bélicas (mesmo que fossem “para inglês ver”), deveria atender, também, ao consumo de particulares que comprariam o produto nos arsenais militares régios. Instalaram-se vários *trens* – isto é, oficinas de porte inferior aos arsenais, onde se consertavam e, eventualmente, se construía armas e utensílios vários para o exército.

As empresas de economia mista, dedicadas principalmente à metalurgia do ferro, destinavam-se ao fornecimento de insumos para as oficinas militares e para consumo civil de caráter geral. Com essa indústria pensava-se construir um Estado poderoso e uma produção manufatureira capaz de diversificar o comércio exterior.

A produção de ferro iniciou-se no Brasil já no século XVI, na região de Sorocaba (São Paulo), aproveitando o minério lá existente e a técnica trazida por escravos africanos. Mais tarde, no século XVIII, a exploração de ouro nas Minas Gerais propiciou o surgimento de várias pequenas usinas metalúrgicas, que tiravam proveito da demanda local de produtos de ferro, da abundância de minério na região e da técnica trazida pelos escravos africanos.

7 Essas observações foram feitas por Luccock em 1818.

As iniciativas estatais para a fabricação de ferro começaram em 1808. O intendente da Administração dos Diamantes, Manuel Ferreira da Câmara Bittencourt e Sá, utilizou recursos arrecadados da mineração diamantífera para instalar uma grande usina siderúrgica perto do Morro do Pilar, no Arraial do Tejuco. O objetivo era abastecer o mercado interno e exportar o ferro excedente para outros países. A usina montada pelo Intendente Câmara produziu ferro de 1815 a 1821, quando o empreendimento foi abandonado (Simonsen, 1977, p.446).

Com base no estudo do inspetor de Minas e Matas da Capitania de São Paulo, Martim Francisco Ribeiro de Andrada, de 1803, o ministro do Reino, Conde de Linhares, promotor da metalurgia do ferro em Portugal, contratou um engenheiro de minas para cooperar com os produtores locais desse metal. O escolhido, tenente-coronel alemão Frederico Luiz Guilherme de Varnhagen, veio com a missão de estudar uma maneira de desenvolver a produção de Araçoiaba, em São Paulo, a qual utilizava a técnica africana. Ao chegar, em 1810, Varnhagen propôs a criação de uma sociedade de economia mista, cujo capital seria subscrito em parte pelo Estado, em parte por particulares. A companhia foi criada imediatamente para operar em Ipanema (também em São Paulo), sendo a produção confiada a um engenheiro sueco, que trouxe toda uma equipe de contrêrneos seus, assim como o equipamento completo para a usina. O insucesso da equipe sueca fez com que Varnhagen fosse encarregado de alterar o projeto original da usina de Ipanema e dirigisse diretamente o empreendimento a partir de 1814, passando a produzir quatro anos depois. A usina só veio a ser fechada após a Guerra do Paraguai, durante a qual o Exército e a Marinha muito se valeram da sua produção.

Enquanto a usina paulista procurava absorver a tecnologia sueca, outro empreendimento, em Minas Gerais, absorvia tecnologia alemã.⁸ O barão Wilhelm Ludwig von Eschwege, engenheiro militar alemão a serviço do Exército lusitano, diretor da siderurgia de Figueiró dos Vinhos, em Portugal, veio para o Brasil em 1811 para ocupar cargos militares e civis na burocracia do Estado. Tomando conhecimento dos recursos naturais da região das Minas, propôs a criação de uma empresa de economia mista para a fabricação de ferro em Minas Gerais, iniciativa que foi logo aceita pela Coroa. A “fábrica patriótica”, como veio a ser conhecida, foi instalada em Congonhas do Campo, começando a produzir em fins de 1812.⁹

A tentativa de se construir uma indústria siderúrgica no Brasil no início do século XIX fracassou. Vários fatores contribuíram para isso: os portugueses não

8 O Conde de Linhares tinha como objetivo comparar os resultados de ambas as tecnologias para futuras iniciativas no setor (Araújo Filho, 1971).

9 Eschwege construiu, também, uma forja, para sua exploração particular, em Antonio Parreira, além de prestar assistência técnica a empreendimentos similares na Capitania de Minas Gerais.

dominavam as técnicas de produção de ferro e aço; não havia mercado no interior do Brasil que compensasse a instalação de grandes unidades produtoras;¹⁰ a exportação do excedente ficava impossibilitada pelo transporte oneroso, dependente das tropas de mulas; finalmente, mas não secundariamente, o ferro inglês chegava aos grandes centros consumidores do litoral brasileiro a preços tais que tornava não competitiva a produção paulista e mineira. Por isso, subsistiram apenas instalações de pequeno porte, com sua produção defendida do competidor inglês pela barreira das serras (Luz, 1971, p.38-9).

As medidas econômicas tomadas pelo príncipe regente, depois rei João VI durante sua estada no Brasil, se estenderam para atividades não propriamente manufatureiras, mas que acabaram (ou acabariam, se bem-sucedidas) por induzir seu desenvolvimento.¹¹ Foi criado o Banco do Brasil, importante agência financeira, tendo começado a operar logo em 1809, com sede no Rio de Janeiro e sucursais na Bahia e em São Paulo. Era um banco de depósitos, descontos e emissões, indispensável para o fornecimento de crédito mercantil para os negócios de exportação. Em 1819, foi criado um Laboratório de Química, no Rio de Janeiro, destinado a apoiar a agricultura, a indústria e a farmácia na análise de produtos e matérias-primas.

A transferência para o Rio de Janeiro da sede do reino português trouxe para esta cidade profundas mudanças. Para ela vieram não só os nobres, os militares e os funcionários portugueses e as legações diplomáticas estrangeiras, como, também, comerciantes e proprietários de terras no Brasil, que procuravam se aproximar do centro do poder. Com isso, a população do Rio de Janeiro passou de 60 mil habitantes, em 1808, para 130 mil, dez anos depois.

A cidade ganhou uma biblioteca de 60 mil volumes, trazida de Portugal, logo aberta ao público, núcleo da atual Biblioteca Nacional; uma nova casa de espetáculos, o Teatro São João; um museu mineralógico, germem do atual Museu Nacional; um jornal, a *Gazeta do Rio de Janeiro*, o primeiro impresso no Brasil, nos tipos da recém-criada Imprensa Régia (Lima, 1908 e Campos, 1941).

O Brasil foi sede da Monarquia lusa de 1808 até 1820, quando a Revolução Constitucionalista do Porto exigiu a volta do rei João VI a Portugal. Durante esse período, passou de Colônia a reino unido, o que significava que o rei de Portugal seria, também, rei do Brasil, não por ser uma colônia, mas por ser outro Estado. Na volta a Portugal, o rei não foi acompanhado pelo aparelho buro-

10 A mineração do ouro poderia ser uma atividade indutora da produção de ferro, pelo consumo de máquinas e ferramentas, mas sua decadência já tinha se iniciado na segunda metade do século anterior.

11 Deixo de tratar aqui das iniciativas tendentes ao incentivo da agricultura. Ao leitor interessado recomendo o exame da carta régia de 25 de junho de 1812 (e instruções anexas) a qual determinou a criação de um curso de agricultura na Bahia.

crático que para cá trouxe. Este permaneceu no Brasil, com o príncipe Pedro, quem, diante do movimento pela emancipação política, por conselho paterno, acabou tomando para si a Coroa, proclamando a Independência do Brasil, “antes que algum aventureiro o fizesse”. Por isso, não seria descabido dizer que a constituição do Estado nacional brasileiro originou-se catorze anos antes do grito do Ipiranga.

Legado colonial à educação

O peso específico do Estado na formação social brasileira foi tamanho, desde o início, que o campo educacional originou-se de iniciativas estatais, só vingando iniciativas particulares na segunda metade do século XIX. Não estou me esquecendo dos empreendimentos educacionais das ordens religiosas no Brasil Colônia, tão numerosas. É que elas foram, também, ambigualmente, iniciativas estatais, já que a Igreja Católica era uma parte da burocracia do Estado.

Ao contrário dos dias atuais, a Igreja Católica não era, no reino português, uma sociedade civil com finalidades exclusiva ou predominantemente religiosas, mas, sim, um setor da administração, com amplas atribuições, algumas bem distantes do campo propriamente religioso. As razões para isso estão presas ao processo de formação do Estado português.

Como recompensa pela luta da aristocracia lusitana contra os mouros, no século XIII, sob a bandeira do cristianismo, o papa transferiu ao Estado nascente importantes poderes, entre os quais a cobrança de dízimo, a formação e o suprimento de sacerdotes, a nomeação dos bispos, a censura dos documentos eclesiásticos, o julgamento dos sacerdotes em matéria canônica. Em contrapartida, o Estado se encarregava da proteção e da manutenção da Igreja, em termos materiais. Era o regime do padroado.

Embora a Igreja Católica, com suas ordens e congregações, fosse assim dependente do Estado, não é menos verdade que este dela dependia, em termos ideológicos. A ação educativa religiosa, desenvolvida tanto no púlpito quanto nas escolas, cimentava a ordem social estruturada na crença da organicidade dos estamentos e no direito divino do poder monárquico.

No século XVI, o apoio que a Monarquia lusitana deu à ortodoxia católica em sua luta contra a reforma protestante reforçou o regime do padroado, assim como propiciou o rápido crescimento, em Portugal e em seus domínios, da Companhia de Jesus, ordem religiosa nascida justamente do movimento contra-reformista.

Embora a atividade dos jesuítas no Brasil mais divulgada seja a catequese dos indígenas, não foi menos importante sua empresa escolar, meio privilegiado, aliás, de sua atuação em todo o mundo. Em meados do século XVIII, os je-

suítas mantinham no Brasil 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários maiores, além de um número não determinado de seminários menores e “escolas de ler e escrever” (Azevedo, 1971, p.47). A Companhia de Jesus tinha, para suas escolas, uma pedagogia, modelos institucionais e currículos próprios, tudo isso condensado na *Ratio Studiorum*. Os colégios desses padres foram ganhando prestígio, com o passar do tempo, junto à nobreza de Portugal, a ponto de, ainda no século XVI, a Companhia de Jesus receber a direção do Colégio das Artes da Universidade de Coimbra, no qual vieram a ser realizados os exames de ingresso à universidade.

Dispondo, então, de vários estabelecimentos de ensino secundário no reino e podendo controlar a admissão ao ensino superior, os jesuítas detinham o controle direto e indireto da educação escolar em todo o reino português.

O deslocamento da Companhia de Jesus da posição hegemônica de que desfrutava no campo do ensino, assim como sua expulsão de Portugal e domínios, em 1759, deveu-se a um feixe complexo de causas econômicas, políticas e ideológicas. Para as finalidades deste texto, basta assinalar que a expulsão da Companhia de Jesus desorganizou a educação escolar existente, levando o Estado à montagem de um novo aparelho escolar para preencher o vazio. Embora houvesse ordens religiosas em Portugal, portadoras de concepções pedagógicas diferentes das jesuíticas e dotadas da confiança do setor hegemônico no Estado, nenhuma delas se candidatou para preencher o lugar deixado vago. Dentre as razões dessa abstenção, vale destacar a decorrente do fato de que as concepções filosóficas e pedagógicas dos educadores progressistas portugueses estavam presididas pelas doutrinas políticas da burguesia nascente, particularmente na França. Essa classe, nesse país, via na secularização do ensino um importante instrumento de combate aos remanescentes feudais que tinham na Igreja Católica fortes bases materiais e religiosas.

A primeira medida do conjunto que veio a definir um aparelho estatal e secular de ensino, no reino português, decorreu do controle, pela administração civil, dos aldeamentos indígenas do Pará e do Maranhão, até então dirigidos pelos jesuítas. Nesse sentido, o alvará de 17 de agosto de 1758 determinou que se criassem, em cada povoação, duas “cadeiras de primeiras letras”, uma para meninos, outra para meninas, em substituição às escolas jesuítas.

Expulsa a Companhia de Portugal e de seus domínios, no ano seguinte, foram sendo tomadas medidas de constituição de um novo aparelho escolar. As principais medidas foram as seguintes: (i) Criação da Diretoria-Geral de Estudos, diretamente subordinada ao rei, encarregada de gerir todos os assuntos ligados ao ensino, com ramificação em todo o reino, por meio de diretores locais e comissários; (ii) controle da educação escolar mediante a proibição do ensino, mesmo a título de aulas particulares, por pessoas que não tivessem sido aprovadas em exames de habilitação e idoneidade comprovada pela Diretoria-

Geral de Estudos ou por seus delegados; (iii) controle do conteúdo dos livros, submetendo-os à Real Mesa Censória, atividade até então a cargo do Santo Ofício; (iv) criação das “aulas régias”, compreendendo tanto o ensino de ler e escrever quanto o das humanidades, mantidas pelo Estado com os recursos provenientes do “subsídio literário”, imposto cobrado sobre o consumo de carne e a produção de aguardente. Outras medidas também foram tomadas pelo governo pombalino, como a criação de uma aula de comércio e do Colégio dos Nobres, assim como a reforma da Universidade de Coimbra.

Ao contrário da Metrópole, onde a reforma pombalina do ensino foi bem-sucedida, a desarticulação da educação escolar do Brasil foi tamanha que levou um crítico severo do ensino jesuítico a dizer que

Em 1759, com a expulsão dos jesuítas, o que sofreu o Brasil não foi uma reforma de ensino, mas a destruição pura e simples de todo o sistema colonial do ensino jesuítico. Não foi um sistema ou tipo pedagógico que se transformou ou se substituiu por outro, mas uma organização escolar que se extinguiu sem que essa destruição fosse acompanhada de medidas imediatas bastante eficazes para lhe atenuar os efeitos ou reduzir a sua extensão. Quando o decreto do Marquês de Pombal dispensou os padres da Companhia, expulsando-os da colônia e confiscando-lhes os bens, fecharam-se de um momento para outro todos os seus colégios, de que não ficaram senão os edifícios, e se desconjuntou, desmoronando-se completamente, o aparelhamento da educação, montado e dirigido pelos jesuítas no território brasileiro. (Azevedo, 1971, p.47)

Se, nos colégios dos padres jesuítas, havia um plano sistematizado e sério de estudos, organizados segundo uma pedagogia consistente, a reação contra ela, orientada pelo enciclopedismo, não conseguiu erguer um edifício cultural alternativo, ao menos no campo do ensino. Foram criadas, no Brasil, aulas de grego, de hebraico, de filosofia, de teologia, de retórica e poética, de desenho e figura, de aritmética, de geometria, de francês, quase todas independentes umas das outras, funcionando em cidades distintas. Mesmo assim, as poucas aulas régias que chegaram a funcionar careciam de alunos e de professores. Os alunos eram atraídos pela melhor qualidade do ensino dos colégios religiosos e os professores, desestimulados pelos baixos salários pagos pelo Estado, mesmo após a afluência dos recursos gerados pelo “subsídio literário”, abandonavam as aulas em proveito de outras atividades.

Mas, quando a sede do reino português se transferiu para o Brasil, em 1808, as medidas de construção do aparelho estatal de ensino foram também para aí transferidas. Não que fossem criadas no Brasil agências e mecanismos institucionais de controle duplicando os da Metrópole. O que aconteceu foi a diminuição da distância (não só geográfica, mas, principalmente, política) entre os órgãos do Estado e as instituições de ensino existentes.

Aparelho escolar e escola de ofícios

Pelo que foi anteriormente mostrado, vemos que ao mesmo tempo em que se formava o Estado brasileiro criava-se, também, um novo aparelho escolar, com as estruturas básicas que têm persistido passado mais de século e meio.

As primeiras instituições de ensino que formavam o aparelho escolar destinavam-se a ministrar ensino superior e foram localizadas no Rio de Janeiro, principalmente, e na Bahia, secundariamente.

No Rio de Janeiro, foram criados a Academia de Marinha e as cadeiras de anatomia e de cirurgia (em 1808); a Academia Real Militar (em 1810); o curso de agricultura (em 1814); o curso de desenho técnico (em 1818); a Academia de Artes (em 1820). Na Bahia, foram criados as cadeiras de cirurgia e de economia política (em 1808); o curso de agricultura (em 1812); o curso de química (em 1817). Outras cidades abrigaram, também, instituições de ensino superior, como a cadeira de matemática superior, criada em Recife ou Olinda, em 1809; a cadeira de desenho e história, em Vila Rica, em 1817.

Essas instituições tinham, como funções, a preparação de pessoal especializado na guerra, na produção de mercadorias e na prestação de serviços.

Formavam especialistas para atividades bélicas a Academia de Marinha, a Academia Militar (oficiais para o Exército e as milícias, e engenheiros de fortificações) e as cadeiras de anatomia e cirurgia. Não se deve esquecer que estas últimas começaram a funcionar em hospitais militares, com o fim imediato de formar médicos e cirurgiões para os navios e a tropa, no contexto da guerra contra a França e seus aliados.¹² A formação da cadeira de matemática superior poderia vir a ter aplicações militares, na artilharia e na engenharia, mas desconheço se houve alguma aplicação desse tipo.

A Academia Militar não tinha objetivo de formar apenas especialistas nas artes bélicas, mas, também, engenheiros para trabalhos de topografia, mineração, construção de estradas, pontes, portos, adução de águas e outras obras de engenharia “civil”, como vieram a ser denominadas muito mais tarde.¹³ A cadei-

12 Foram empreendidas duas operações bélicas, nesse contexto, envolvendo forças de terra e mar. Uma expedição foi enviada à Guiana Francesa, ocupando Caiena, e outra à Banda Oriental do Uruguai, colônia da Espanha, na época aliada da França. As duas regiões foram ocupadas por certo tempo. A Guiana foi devolvida à França, por força do Tratado de Viena, e o Uruguai conquistou a independência em 1828.

13 Cf. Carta de Lei de 4 de dezembro de 1810. De acordo com Rugiu (1998), a destinação “civil” dos estudos nas academias militares foi comum na Europa. Desde o século XVI, o ensino dos conhecimentos necessários à arquitetura, à engenharia das edificações, à mecânica, à agrimensura, ao desenho técnico e a outras atividades práticas era ministrado nas academias militares. Na França, foi só ao fim do século XVIII, após a Revolução, que se criaram escolas para a formação de profissionais “civis” naquelas especialidades, começando com a Escola Politécnica.

ra de economia política e os cursos de agricultura, de química e de desenho técnico tinham claros objetivos econômicos, da mesma forma como o curso de arquitetura da Academia de Artes.

Mas, além de formarem especialistas necessários à guerra e à produção, esses cursos formavam, também, prestadores de serviços para as classes dominantes locais, sem a intermediação do aparelho de Estado, atuando como “profissionais liberais”. É o caso dos médicos e cirurgiões, de arquitetos e de professores de filosofia, de retórica, de história, de matemática e de outras áreas do saber. Entre esses prestadores de serviços estavam aqueles que se especializavam na produção de bens simbólicos próprios do consumo das classes dominantes, como os pintores, os desenhistas, os escultores e os gravadores formados pela Academia de Artes.

Esse cruzamento de instituições de ensino com a destinação social dos seus formados parece estranha a quem conhece a feição posterior do aparelho escolar, já diferenciado, especializando-se as instituições. Foi só em 1874 que foi criado, no Rio de Janeiro, um estabelecimento de ensino destinado à formação de engenheiros “civis”,¹⁴ a Escola Politécnica, oriunda da Escola Militar, que então formava os oficiais do Exército e os engenheiros militares.

O aparelho escolar criado no período estudado, pelo menos o voltado para o ensino superior, tinha na formação de quadros de alta qualificação para a produção e a burocracia do Estado sua finalidade principal. Essa posição era reforçada pela natureza exclusivamente propedêutica dos níveis inferiores.

O ensino secundário era ministrado, na época, em alguns poucos estabelecimentos, como os seminários de São José e São Joaquim, no Rio de Janeiro, este último constituindo o gérmen do Colégio Pedro II, criado em 1837. Funcionavam em diversas cidades as “aulas régias” de humanidades, dividindo estas com professores particulares o grosso dos estudantes. Com o tempo, o ensino secundário foi sendo desenvolvido, por ampliação e diferenciação, mas, sempre, em virtude do ensino superior, tendência persistente, aliás até os dias atuais.

O ensino das primeiras letras beneficiou-se de umas sessenta cadeiras no período joanino, não sofrendo o dinamismo que se esperava da Constituição outorgada de 1824, que dizia garantir a instrução primária gratuita a todos os cidadãos. Mais do que a ambição desse dispositivo, quando comparado com a

14 Não se deve confundir essa distinção com a que se veio fazer há poucas décadas, quando a engenharia civil passou a ser um ramo das engenharias “civis”, especializada na construção de edifícios, estradas, portos, barragens e obras desse tipo.

disponibilidade de recursos, o regime escravocrata tornou essa proclamação destituída de base prática.¹⁵

Paralelamente, o Estado procurava desenvolver um tipo de ensino apartado do secundário/superior, com o objetivo específico de promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à produção: os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais.

Antes de entrar diretamente nesse ensino artesanal e manufatureiro, atente-mos para os problemas surgidos com a mobilização da força de trabalho e a promoção do ensino de ofícios.

Os empreendimentos metalúrgicos do período joanino tinham na formação da força de trabalho um grande obstáculo para o seu desenvolvimento. Portugal não tinha tradição metalúrgica, de modo que os trabalhadores deveriam ser formados por estrangeiros, em geral alemães ou suecos. A técnica utilizada pelos escravos africanos, por outro lado, só permitia a produção em escala artesanal.

A solução encontrada pelo intendente Câmara foi contratar um mestre fundidor alemão que conseguiu, aos poucos, formar 66 aprendizes. Mas, tão logo os aprendizes dominavam a técnica de fundição, iam sendo atraídos pelas pequenas forjas espalhadas pela Capitania de Minas Gerais. Embora o conjunto da produção tirasse proveito dessa aprendizagem, o empreendimento de grande porte saía prejudicado, pois arcava com o ônus da formação e não usufruía dos seus benefícios. Eschwege enfrentou, também, esse problema, o que o levou a abandonar a disposição inicial de só empregar trabalhadores livres. A força de trabalho só se fixou na usina de Congonhas quando foram comprados escravos. Varnhagen começou enfrentando problema distinto. Os trabalhadores europeus contratados pelo engenheiro sueco para a usina de Ipanema não conheciam o ofício da fundição: havia entre eles até mesmo um alfaiate e um sapateiro.

O emprego de escravos na manufatura encontrou, já em 1810, um obstáculo que só veio a aumentar durante o período imperial. Como vimos, o tratado econômico-político com a Inglaterra incluía uma cláusula, imposta por este país, pela qual Portugal se obrigava a acabar com o tráfico de escravos. O governo do príncipe regente voltou-se, então, para a busca de uma fonte alternativa de suprimento de trabalhadores estrangeiros, agora europeus e asiáticos (livres), no lugar dos africanos (escravos). Nesse sentido, o ministério presidido pelo Conde de Linhares planejou trazer para o Brasil 2 milhões de chineses, uma solução repetidamente aventada Império adentro, à medida que as leis de

15 A propósito dos recursos para o ensino, pretendeu-se que a falta de professores fosse compensada pela adoção pelo método Lancaster, de caráter monitorial, pela lei de 1827, voltada para o ensino público.

abolição parcial da escravidão foram sendo promulgadas. Segundo Eschwege, de quatrocentos a quinhentos chineses chegaram a vir para o Brasil, em 1812 (s.d., p.452).¹⁶ Promoveu-se, também, a vinda para o Rio de Janeiro de artífices portugueses, principalmente carpinteiros, marceneiros, ferreiros, forjadores, latoeiros e cordoeiros. Nesse sentido, um edital da Real Junta da Fazenda, publicado em Lisboa em 11 de junho de 1811, procurava atrair os trabalhadores dizendo que o governo pagaria a passagem do artífice e sua família, além de quatro meses de salário (Simonsen, 1977, p.419).

Enquanto novos trabalhadores não vinham, como não vieram em grande quantidade, a não ser já ao fim do Império, apareceram tentativas visando adaptar ao trabalho manufatureiro a força de trabalho não escrava existente no país, potencialmente mobilizável, mas a exigir formação técnica e social.

Varnhagen fez uma tentativa desse tipo em Ipanema. Primeiro, mandou transferir para junto da usina uma aldeia indígena, com a esperança de ter uma fonte próxima supridora de força de trabalho livre. Não sendo isso suficiente, propôs uma solução que não lhe era estranha como engenheiro militar: a criação de uma Companhia de Soldados Artífices de modo a evitar, pela disciplina castrense, “a inconstância dos naturais em matéria de serviço, motivo pelo qual nunca aprendem coisa alguma”.¹⁷ Sua esperança era dispensar a onerosa e incerta importação de trabalhadores estrangeiros pelo “disciplinamento” dos naturais da terra.

Uma solução desse tipo já tinha surgido antes, embora não fosse na produção “civil”, mas na militar. Em 1810, um decreto do príncipe regente mandava reorganizar no Arsenal Real do Exército, no Rio de Janeiro, uma Companhia de Artífices. Pelo que pude deduzir do texto do decreto de 3 de setembro daquele ano, a companhia estava formada se não exclusivamente, pelo menos principalmente, de soldados pontoneiros, os quais foram distribuídos pelas companhias do Regimento de Artilharia da Corte. A Companhia de Artífices reformada, anexa a esse regimento, deveria ser comandada por um capitão, secundado por três tenentes, dois sargentos, um furriel e quatro cabos. O efetivo seria de sessenta artífices, de diversas especialidades, principalmente ferreiros e serralheiros. Além de soldo, fardamento e quartel, os artífices receberiam “jornal proporcionado à sua habilidade”, critério também utilizado para a sua hierarquização militar: os mestres de oficina teriam a graduação de sargentos e os contramestres, de cabos de esquadra.

16 Nessa obra podem ser encontrados comentários de Eschwege sobre as dificuldades dos demais empreendimentos com a força de trabalho. Há todo um capítulo (“Influência da supressão do tráfico escravo sobre a mineração”) no qual o engenheiro alemão justifica a necessidade da escravidão para a economia do Brasil.

17 Relatório de Varnhagen de 18 de maio de 1817, transcrito por Eschwege (s.d., p.387).

No Arsenal do Exército do Rio de Janeiro funcionava, em 1820, uma “aula de desenho” para os aprendizes que praticavam nas oficinas, integrando, provavelmente, a Companhia de Artífices. Naquele ano, uma decisão do encarregado de assuntos militares da corte¹⁸ abria essa aula a artífices e aprendizes de fora do arsenal, atendendo “ao quanto é necessária esta Arte a todos os trabalhos mecânicos”. A notícia dessa decisão foi mandada publicar na *Gazeta do Rio de Janeiro*, de modo a divulgá-la aos interessados potenciais.

Solução similar à da Companhia de Artífices, embora de duração efêmera, surgiu com a tentativa de se instalar uma fábrica de espingardas na Capitania de Minas Gerais (Fonseca, 1961, v.1, p.96-9). O capitão-general, Conde de Palma, foi levado pelo Conde de Linhares, em 1810, a estudar a melhor maneira de instalar uma fábrica de espingardas, de que se demandavam 2 mil a cada seis meses. O arsenal do Rio de Janeiro estaria fabricando essas armas, mas, ao que parece, havia interesse em localizar sua produção junto às fábricas de ferro que se instalavam em Minas Gerais. Em abril de 1811, o capitão-general reuniu oito artífices que já trabalhavam em Vila Rica, serralheiros e coronheiros, entre os quais dois mestres, e os enviou para estagiarem no Arsenal do Rio de Janeiro. Em princípios de 1812, o príncipe regente enviou ao Conde de Palma carta régia (de 21 de janeiro de 1812) mandando aproveitar os artífices existentes na capitania, possivelmente os que foram ao Rio de Janeiro estagiar, “para formarem uma escola e viveiro de aprendizes e oficiais que exclusivamente se ocupassem de preparar bons fechos para armas de tropa”. Os planos e a direção futura da fábrica de armas e da escola de aprendizes foram confiados a Eschwege, o mesmo que dirigia a fábrica de ferro de Congonhas do Campo. No entanto, seis meses após a carta régia, um simples aviso mandava suspender os planos de fabricação de armas em Minas Gerais, sem maiores explicações, e, com eles, a aprendizagem manufatureira destinada a essa atividade.¹⁹

Na Bahia, a construção naval era atividade econômica de grande importância. Só em 1811, foram lançados ao mar, pelos estaleiros do Estado, uma fragata, um bergantim de guerra, duas barcas, duas escunas, um iate, duas lanchas e várias embarcações menores; de estaleiros particulares foram lançados três galeras, oito brigues e três sumacas (Simonsen, 1977, p.441). Uma carta régia de 1818 mandava instalar na Bahia uma cadeira de desenho e figura destinada ao

18 Decisão n.54 – Guerra – de 11 de setembro de 1820.

19 É possível que essa reviravolta resultasse da morte do Conde de Linhares, em 1812. Seu entusiasmo pela siderurgia e pela indústria manufatureira parece não ter sido compartilhado pelo Conde da Barca, seu sucessor como ministro do reino. Este último, líder do “partido francês” da Corte teve na criação da Escola de (Belas) Artes sua principal realização no campo educacional, mais voltada, portanto, para a formação de artistas do que da força de trabalho manufatureira. Voltarei a essa questão mais adiante.

aperfeiçoamento de projetistas “para as artes em geral, especialmente para a arquitetura naval e escultura, que por falta de conhecimentos de desenho não têm podido chegar à perfeição” (Carta Régia de 8 de agosto de 1818).

Antes mesmo que as instituições militares desenvolvessem atividades de ensino de ofícios manufatureiros, como nos casos já mencionados, instituições de caráter filantrópico foram criadas com a mesma finalidade.

Em 1798, Joaquim Francisco do Livramento começou a promover, na Bahia, uma campanha para obter recursos destinados ao recolhimento e à educação de crianças, órfãs ou pobres (Torres, 1899). Seus esforços receberam o apoio do clero e do governo da capitania,

tendo à vista as públicas necessidades e quase inevitáveis desordens que há nela pela falta de um seminário para educação de meninos órfãos, pobres, desamparados, o que é público e notório; e justamente condoídos de vermos morrer à necessidade pelas portas das igrejas e dos conventos, e ainda pelos corpos de guarda, tantos pobres, por causa de não haver uma casa para inválidos...²⁰

Um colégio foi precariamente instalado para esse fim, sendo, em 1804, transferido para a Capela de São José do Ribamar e suas seis casas anexas, então fora de uso, as quais tinham sido erigidas por iniciativa particular para servir de recolhimento para “quinze donzelas”. O estabelecimento passou a abrigar quarenta órfãos, adotando a denominação de Casa Pia de São José. A partir de 1825, o estabelecimento passou a denominar-se Casa Pia e Colégio de Órfãos de São Joaquim. Em 1819, foi doado ao estabelecimento o prédio do antigo noviciado dos jesuítas, vazio desde a sua expulsão de Portugal e colônias, em 1759.²¹ Essa doação foi precedida de ato transferindo a fiscalização da Casa Pia do arcebispado para o governo da capitania.²² A ampliação dos recursos da Casa Pia correspondeu, assim, à sua estatização, sem as ambigüidades inerentes ao regime do padroado.

É possível que o paradigma da Casa Pia da Bahia fosse a Real Casa Pia de Lisboa. Naquela como nesta, o ensino de ofícios manufatureiros aos órfãos começou bem cedo, como se vê na declaração prestada em 1803 por altos dignatários eclesiásticos da Bahia atestando a boa-fé do fundador da obra:

Atestamos que o Irmão Joaquim Francisco do Livramento se ocupa com muito zelo em recolher, para uma casa que com esmolas comprou nos subúrbios desta cidade, os meninos órfãos e desamparados, onde com assistência de um sacer-

20 Requerimento à Rainha Maria I, em 1798, por maiores recursos a Livramento, assinado por um cônego e 46 outras pessoas notáveis. Torres, 1899, p.23.

21 Carta régia de 28 de julho de 1819.

22 Aviso de 31 de julho de 1818.

dote de inteligência e bons costumes os faz introduzir na doutrina e exercer todos os atos de religião e ao mesmo tempo aprender com um mestre, que para isso paga, e conserve as primeiras letras até que instruídos nestes primeiros deveres sejam confiados a outros artistas para aprenderem aqueles ofícios para os quais neles se descubra talento e inclinação, donde tem resultado não pequena utilidade ao público.²³

A transferência da Casa Pia para o prédio do antigo noviciado dos jesuítas deve ter facilitado a aprendizagem dos órfãos. Se, antes, eles eram enviados às oficinas de artesãos estabelecidos em diferentes localidades, passaram a se dirigir ao *trem* da capitania, situado em prédio contíguo. Essa vizinhança foi um dos argumentos utilizados pelo governador da capitania para pedir ao rei a doação do prédio do antigo noviciado, assim como os recursos para a sua reforma.²⁴ Nesse ponto, a Casa Pia baiana diferia da lisboeta.²⁵ Enquanto esta desenvolvia a aprendizagem de ofícios na e para a produção “civil”, aquela, mesmo visando a essa produção, preparava a força de trabalho em estabelecimento militar.

Fonseca (1961) atribuiu especial importância à Casa Pia da Bahia no desenvolvimento do ensino de ofícios manufatureiros no Brasil. Diz ele:

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 de um século, todos os asilos de órfãos, ou de crianças abandonadas, passariam a dar instruções de base manual aos seus abrigados. Na evolução do ensino de ofícios, a aparição do Seminário dos Órfãos da Bahia, representa um marco de incontestável importância. 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. (1961, v.1, p.104)

A essas características, destacadas por Fonseca, soma-se a da disciplina militar, dentro e fora das instalações castrenses, presente numa série de estabelecimentos onde se ensinavam ofícios manufatureiros aos desvalidos.

23 Carta transcrita por Torres, 1899, p.25.

24 Pelo menos foi isso que deduzi do texto da Carta Régia de 28 de julho de 1819.

25 É preciso acrescentar que o Seminário de Órfãos/Casa Pia da Bahia não foi o primeiro estabelecimento do gênero no Brasil. Em 1739, o bispo do Rio de Janeiro criou o Colégio dos Órfãos de São Pedro destinado a acolher meninos aos quais seriam ministrados ensinamentos religiosos, música, leitura e escrita, em português e latim. Dentre eles seriam recrutados candidatos ao clero. O nome do seminário foi posteriormente mudado para São Joaquim. Ele foi extinto em 1818, novamente restabelecido em 1821 e, em 1837, transformado no Colégio Pedro II, cujos destinatários já não incluíam os órfãos e desamparados (Haidar, 1972, p.97 ss.).

Logo após a abertura dos portos, ao levantamento da proibição de manufaturas e de outras medidas de fomento econômico, o príncipe regente mandou instalar, na “Casa do Antigo Guindaste” do porto do Rio de Janeiro, o Colégio das Fábricas. Ele era constituído de artífices e aprendizes vindos de Portugal, muito provavelmente da Casa Pia de Lisboa. O decreto que autorizava o pagamento do diretor do colégio e da reforma das instalações dizia que os artífices e os aprendizes seriam pagos com o produto das obras por eles fabricadas e vendidas.²⁶ Enquanto isso não ocorresse, eles seriam pagos pelo Tesouro Real. Ao que parece, a idéia inicial era que o Colégio das Fábricas se dissolvesse tão logo surgissem os estabelecimentos manufatureiros esperados, empregando-se os artífices e os aprendizes nas empresas particulares.

Em 1809, o Colégio das Fábricas compreendia dez unidades, com duas aulas e oito oficinas, situadas em diferentes endereços, que reuniam dois professores, oito mestres de ofício e 57 aprendizes.²⁷ Das duas aulas, uma era de desenho e arquitetura civil, e outra, de música e, talvez, também de primeiras letras (Andrade, 1980). As oficinas eram as seguintes:

- oficina de tecidos largos de sedas e algodão, com 14 aprendizes
- oficina de galões e fitas, com 12 aprendizes
- oficina de gravação em metal e madeira, com 5 aprendizes
- oficina de estamperia de chitas e cartas de jogar, com 4 aprendizes
- oficina de veludos, com 5 aprendizes
- oficina de carpintaria e marcenaria, com 6 aprendizes
- oficina de serralheria e ferraria, com 9 aprendizes
- oficina de tornearia, com 2 aprendizes. (Ibidem, p.84-6)

Todavia, o Colégio das Fábricas não prosperou. A concorrência inglesa e os interesses “internacionais” do comércio português não induziram ao surgimento de estabelecimentos industriais, pelo menos na velocidade esperada. Por outro lado, parece que a existência de um estabelecimento de aprendizagem manufatureira desligada da produção dificultava o cumprimento de sua função formativa. Deduzo isso do texto do decreto de 1809, de criação do estabelecimento, e do decreto de 1811, que transferiu sua administração à Real Junta do Comércio, Agricultura, Fábricas e Navegação.²⁸ Dizia este último documento que a direção do estabelecimento ficaria a cargo de um deputado da junta, escolhido como esta achasse conveniente, “sendo suprida a despesa necessária para a conservação deste patriótico estabelecimento pelo cofre da mesma junta, enquanto o produto do trabalho dos referidos artistas não equili-

26 Decreto de 23 de março de 1809.

27 Em 1811, o número de aprendizes subiu para 85.

28 Decreto de 31 de outubro de 1811.

brar e exercer os avanços que devem precedê-lo”. É possível que o controle da aprendizagem pelos deputados da Junta do Comércio, intimamente ligados à produção, fizesse que a aprendizagem se livrasse da burocratização, ao mesmo tempo tornando-a conforme os interesses dos empresários.²⁹

Mas não foi isso o que aconteceu. Em 1812, o Colégio das Fábricas foi definitivamente desativado, depois de permanecer sem funcionar desde sua subordinação à Junta do Comércio. Alguns deputados desse órgão queriam doar as máquinas e os equipamentos a particulares, desde que servissem ao ensino de aprendizes. As máquinas têxteis foram transferidas para a Real Fábrica de Fiação e Tecidos de Algodão, montada em 1815, que funcionou por sete anos. Depois disso, os mestres foram dispensados; os escravos que trabalhavam na fábrica foram empregados em diversos serviços do Estado e as máquinas restantes, vendidas ou cedidas em caráter temporário a particulares (Lobo, 1978, v.1, p.115-6).

Independentemente de finalidades e práticas militares, o ensino de ofícios manufatureiros foi desenvolvido, também, na Imprensa Régia, criada pelo príncipe regente logo após o desembarque no Rio de Janeiro, com os tipos trazidos de Lisboa. Em 1811, uma decisão do ministro do reino, Conde de Linhares, regulamentou as práticas da aprendizagem dos ofícios necessários à imprensa.³⁰ Os aprendizes não poderiam ter mais de 24 anos, tendo preferência os que soubessem ler e escrever e apresentassem boa conduta e costumes moderados. Os que fossem admitidos não poderiam abandonar o estabelecimento antes de decorridos cinco anos, sob pena de serem “presos para soldados” nos regimentos de linha. Os mestres receberiam pagamento extra pelo ensino e um prêmio em dinheiro, a título de incentivo, para cada aprendiz que tivesse completado dois anos de aprendizagem. Nos primeiros meses, os aprendizes receberiam pagamento por dia de trabalho, passando, posteriormente, a ser remunerados por obra executada, entregando 20% aos respectivos mestres. Quando a aprendizagem tivesse terminado, a juízo do respectivo mestre, os ex-aprendizes, então oficiais, ficavam desobrigados do pagamento dessa quantia, “vendendo a folha por inteiro”.

Um estabelecimento de ensino que poderia ter exercido influência significativa sobre a aprendizagem de ofícios manufatureiros, revertendo aquela destinação preferencial, era a Academia de Artes. Embora fosse frustrado o intento de seu idealizador de ligar o ensino das belas-artes com o de ofícios mecâni-

29 A recomendação do decreto de que o pagamento dos oficiais fosse “equivalente ao seu prêmio individual” sugere a diferenciação de salário como incentivo à produtividade, medida difícil, se não impossível na burocracia do Estado em que se inseria antes o Colégio das Fábricas.

30 Decisão n.10, de 6 de fevereiro de 1811.

cos, pelo desenho, creio que vale a pena explorar as idéias que presidiram o primeiro projeto dessa instituição.

Como já foi dito antes, a morte do Conde de Linhares, em 1812, contribuiu para enfraquecer o “partido inglês” da Corte portuguesa no Rio de Janeiro, e fortalecer o “partido francês”, primeiro com a ascensão do Conde da Barca ao Ministério da Guerra e, depois, ao Ministério do Reino. Os partidários da influência francesa tiveram sua hegemonia reforçada após o Congresso de Viena, em 1815, quando o ministro francês, Talleyrand, conseguiu estreitar os laços políticos entre o reino português e a França, novamente nação amiga após a derrota definitiva de Napoleão Bonaparte e a restauração da monarquia.

O embaixador de Portugal na França, o Marquês de Marialva, recebeu a incumbência de convocar uma missão artística para vir ao Brasil. Para isso, contou o cavaleiro Joaquim Lebreton, presidente perpétuo da seção de belas-artistas do Instituto de França que, por suas simpatias bonapartistas, não estava em situação muito cômoda. Lebreton reuniu dez artistas e partiu para o Brasil em 16 de março de 1816, num brigue especialmente fretado para o seu transporte.

Chegando ao Rio de Janeiro, Lebreton escreveu uma carta ao Conde da Barca, a 12 de junho de 1816, propondo a criação de uma escola de belas-artistas com os artistas que trouxe consigo e o concurso de pelo menos um artista português.³¹

Nessa carta, propunha ele a criação de uma dupla escola de artes: um setor para o ensino das *belas-artistas* (pintura, escultura, gravura, arquitetura) e outro para as *artes mecânicas* (não especificadas). Ambos os setores estavam articulados, no projeto, por elementos de aproximação e de repulsão.

Aproximavam-nos a importância do aprendizado do desenho, tanto para os artistas quanto para os artífices,³² evidenciada pela evocação da Academia de Belas-Artes e do Conservatório de Artes e Ofícios de Paris. Como resultado de sua atuação, teriam se desenvolvido na França não só a pintura, a escultura, a gravura e a arquitetura, como, também, a manufatura. No Brasil, dizia Lebreton, tal desenvolvimento deveria ser procurado, principalmente para “aumentar e aperfeiçoar aqui mais prontamente a indústria para torná-la nacional”. Assim fazendo, “o Brasil poderia entrar bem mais frutuosamente na partilha das perdas que experimenta a indústria francesa, e com as quais se beneficiam o norte da Alemanha, a Bélgica holandesa e os Estados Unidos”. Se a indústria

31 Para a redação desse tópico, vali-me do “Manuscrito inédito de Lebreton sobre o estabelecimento de uma dupla escola de artes no Rio de Janeiro, em 1816”, publicado por Barata (1959).

32 Para facilitar a exposição, vou chamar de artistas aos cultivadores das belas-artistas e de artífices aos oficiais mecânicos, embora fosse usual, na época, empregar aquele termo para designar também estes últimos.

no Brasil fosse esperar que os artífices desenvolvessem espontaneamente a arte do desenho, a oportunidade estaria perdida.

Lebreton lançou mão de dois argumentos em defesa do ensino de desenho aos artífices. Primeiro, a influência da escola gratuita de desenho, aberta por volta de 1763, a “que se devem a feliz revolução do gosto, e o grande aperfeiçoamento experimentado pela indústria francesa em todos os ofícios relacionados com o luxo”. Segundo, ao diagnóstico de Humboldt a respeito do papel desempenhado pela Academia de los Nobles Artes, do México, no desenvolvimento da indústria naquele país.

Mas, embora o ensino de desenho interessasse tanto às belas-artes quanto às artes mecânicas, não se poderia confundir o ensino de umas e outras. Nesse sentido, Lebreton alertava para que não se repetissem, no Rio de Janeiro, os defeitos da Academia de Belas-Artes de Paris que, por ser gratuita, recebia os filhos dos pobres, sem talento. Estes deveriam ser encaminhados para o aprendizado de ofícios mecânicos, evitando-se, assim, que esse “fermento grosseiro” contaminasse as belas-artes.

A articulação dos setores da escola projetada, compondo os elementos de aproximação e de repulsão, seria feita pelo ensino de algumas disciplinas, tanto aos artistas quanto aos artífices: desenho de figura e de ornatos, aritmética, geometria prática. Cumpridas essas disciplinas, os estudantes/artífices seriam encaminhados a “ateliês práticos”,³³ montados por operários franceses, onde seguiriam o processo de aprendizagem pelos padrões tradicionais e “em poucos anos tais alunos se tornariam mestres, fundando e aperfeiçoando a indústria nacional”.

O projeto dessa escola de artes parece ter encontrado receptividade na Corte, dado que, apenas dois meses depois de apresentado por Lebreton, uma carta régia mandava criar uma “Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios”, com a dupla finalidade de seu idealizador. Na justificativa do empreendimento, João VI valorizava muito a formação da força de trabalho manufatureiro. Diz o texto da carta régia:

Atendendo ao bem comum que provém aos meus fiéis vassallos de se estabelecer no Brasil uma Escola Real das Ciências, Artes e Ofícios, em que se promova e difunda a instrução e conhecimentos indispensáveis aos homens destinados, não só aos empregos públicos da administração do Estado, mas também ao progresso

33 Lebreton propôs ao Conde da Barca que mandasse vir da Europa cerca de cem operários, dos mais diferentes ofícios, que deveriam trabalhar autonomamente, contando, todavia, com a colocação de seus produtos assegurada pelos comerciantes brasileiros, durante cinco anos. Aliás esse processo já estava sendo utilizado com alguns operários que Lebreton trouxe consigo: um serralheiro, um ferreiro, dois carpinteiros de carros e dois curadores de peles e curtidores.

da agricultura, mineralogia, indústria, comércio; de que resulta a subsistência, comodidade e civilização dos povos, maiormente neste continente, cuja extensão não tendo ainda o devido e correspondente número de braços indispensáveis ao tamanho e aproveitamento do terreno, precisa dos grandes socorros da estatística para aproveitar os produtos, cujo valor e preciosidade podem vir a formar no Brasil o mais rico e opulento dos reinos conhecidos; fazendo-se portanto necessário aos habitantes o estudo das belas artes como aplicação e referência aos ofícios mecânicos, cuja prática, perfeição e utilidade depende dos conhecimentos teóricos daquelas artes, e difusivas luzes das ciências naturais, físicas e exatas ... (Carta Régia de 12 de agosto de 1816)

O rei mandava empregar os franceses, entre eles alguns que se tornaram célebres: o pintor de paisagens Nicolau Antonio Taunay e o escultor Augusto Taunay, seu irmão; o pintor de temas históricos Augusto Debret; o arquiteto Henrique Vitório Grandjean (de Montigny).

Mas foi só em 1820 que as aulas tiveram início na Academia de Artes, postergando-se o ensino de ciências e de desenho para os ofícios mecânicos.³⁴ A academia só veio a ensinar as *belas-artes*, designação esta incorporada mais tarde, duradouramente, ao nome da instituição.

Mais adiante voltarei a focalizar a Academia e sua tentativa de oferecer ensino de ciências e de artes aos artífices, embora não confundindo as “inteligências modestas” com a “aristocracia do talento”.

34 Decreto de 23 de novembro de 1820.

4

Mudanças na força de trabalho

Falar de operariado no Brasil do tempo do Império, quando vigorava a escravidão, exige uma cautela especial.

Poucas eram as fábricas, no sentido estrito. Predominavam as manufaturas, com raro emprego de energia proveniente de máquinas a vapor, incipiente divisão do trabalho, incluindo escravos e homens livres. Entre os trabalhadores, havia tanto os artesãos, que poderiam exercer seu ofício também por conta própria, quanto pessoas sem qualquer qualificação específica.

Num país escravagista, como o Brasil do século XIX, os projetos industrialistas estavam sempre na dependência de raros capitais, desconhecida técnica, restrito mercado e, finalmente, mas não secundariamente, de um inexistente operariado. Ele foi gerado muito vagarosamente, a partir de duas fontes de suprimento. A primeira fonte foram as crianças e os jovens que não eram capazes de opor resistência à aprendizagem compulsória de ofícios vis: os órfãos, os largados nas “casas da roda”, os delinquentes presos e outros miseráveis. A segunda fonte foi a própria imigração de mestres e operários europeus, a quem se recorria por causa da insuficiência da primeira fonte.

A produção do operariado consistiu, portanto, numa combinação de dominação com processos socializadores, que não se desenvolviam espontaneamente no âmbito familiar nem na própria produção. Nada mais distante da apropriação do saber do artesão e seu confinamento na estreiteza da divisão manufatureira (depois fabril) do trabalho, como teria acontecido na Europa, nos primórdios da Revolução Industrial.

Neste capítulo, veremos como se deu a produção do operariado e a virtual participação do ensino profissional nesse processo. Veremos como foram contraditórios os vetores que levaram à defesa de um ensino profissional no Brasil, correlativamente ao fim da escravidão.

A preferência para a constituição da força de trabalho manufatureira era nitidamente pelos imigrantes europeus. No entanto, estes não estavam disponíveis em grande número, em razão das restrições institucionais. Por outro lado, temia-se que eles fossem portadores de elementos ideológicos temidos pelas classes dominantes, que, de fato, se manifestaram na primeira década do século XX.

Em decorrência, ao contrário do que aconteceu com a agricultura, a solução preferida na produção industrial-manufatureira foi a formação de operários no próprio país, de modo a se dispor de trabalhadores assalariados dotados da qualificação que os europeus apresentavam, mas sem aqueles inconvenientes.

Escravidão e abolicionismo

A importância da escravidão no Brasil imperial era tamanha que uma frase comum na época expressava isso: “o Brasil é o café e o café é o negro” (Fausto, 1998, p.192). Mesmo com a ressalva de que a economia brasileira era mais do que o café, como não fora antes apenas o açúcar, a expressão indicava a proeminência do novo produto agrícola, que, a partir de 1830, assumiu o primeiro lugar na pauta de exportação.

A cafeicultura pôde se desenvolver muito bem com o trabalho assalariado; a crença generalizada, logo após a Independência, salvo opiniões isoladas, era a de que o fim do tráfico de escravos levaria ao colapso não só a produção como toda a sociedade brasileira. Essa crença foi posta à prova pela pressão inglesa para o fim do tráfico negreiro como preparação para a extinção da escravatura.

Quatro anos após a Independência, de que tinha sido fiadora política e financeira, a Inglaterra forçou o governo brasileiro a assinar um acordo que determinava a ilegalidade do tráfico de escravos para o Brasil, qualquer que fosse sua procedência. A Inglaterra reservou-se o direito de inspecionar em alto-mar os navios que considerasse suspeitos de tráfico negreiro. O acordo deveria ter eficácia a partir de 1830, para o que uma lei brasileira previu severas penas aos traficantes de escravos, além de declarar livres todos os cativos desembarcados no país a partir dessa data.

Depois de uma redução momentânea na importação de escravos, o tráfico voltou a crescer, sem que o governo brasileiro tomasse providências para impedi-lo, já que a expansão da cafeicultura demandava mais e mais força de tra-

balho. Em 1846, expirou o prazo do acordo de 1826 e o governo brasileiro não se dispunha prorrogá-lo. Numa decisão unilateral, o parlamento inglês aprovou uma lei – Bill Aberdeen (nome do lorde que a propôs) – que autorizava a qualquer navio da Armada britânica a tratar os navios negreiros como navios piratas, ou seja, como navios sujeitos a apreensão e julgamento dos responsáveis por tribunais ingleses. As naves britânicas não se limitaram à inspeção em alto-mar, mas chegaram a perseguir navios nas águas territoriais brasileiras e até mesmo a ameaçar de bloqueio certos portos.

A despeito das reações contra o país que se julgava “guardião moral do mundo”, o governo brasileiro enviou ao Parlamento um projeto, convertido em lei em 1850, reconhecendo o tráfico negreiro como atividade pirata, ao mesmo tempo em que criava tribunais especiais para o julgamento dos envolvidos.

Ao contrário da lei de 1831, a de 1850 foi eficaz, fazendo que a importação de escravos caísse para menos da metade no primeiro ano de sua vigência, e para menos de 10% no segundo ano, extinguindo-se a partir de 1852. Desde então, o abastecimento de mão-de-obra das fazendas de café teve de se fazer no próprio mercado interno, mediante a transferência de escravos das regiões em decadência econômica, como a do Nordeste e a de Minas Gerais.

Se a pressão externa foi um elemento de grande importância na extinção do tráfico, daí por diante ficou cada vez mais difícil pretender a legitimidade da escravidão diante das forças sociais e políticas que a combatiam internamente. Em consequência, os partidários daquele tipo de exploração da força de trabalho passaram para a defensiva.

Abriu-se caminho, assim, à promoção da imigração de europeus. Para evitar que eles deixassem de trabalhar como assalariados, o Parlamento aprovou a Lei de Terras, em 1850, estabelecendo, entre outras coisas, que as terras devolutas deveriam ser vendidas pelo governo (e não doadas como até então) a preços suficientemente elevados para evitar que imigrantes e posseiros pudessem adquiri-las.

A expansão da cafeicultura, que havia inicialmente ganho o Vale do Rio Paraíba, partindo do Rio de Janeiro, chegou a São Paulo e, daí, incorporou terras cada vez mais distantes do chamado Oeste Paulista. Para apoiar o transporte da produção, foram instaladas ferrovias, primeiro no Vale do Paraíba, depois ligando o litoral ao Oeste Paulista, o que fez que Santos logo substituísse o Rio de Janeiro como o principal porto de embarque do café exportado.

Nas duas décadas finais do período imperial, a economia cafeeira do Vale do Rio Paraíba declinava enquanto prosperava a do Oeste Paulista. A causa mais importante disso estava no esgotamento das terras da primeira, enquanto a alta qualidade e a abundância de terras explicava a prosperidade da outra. Essa diferença chegou a tal ponto que Boris Fausto entendeu terem se formado duas classes sociais distintas, com diferentes posições quanto à questão da es-

cravatura. Os fazendeiros do Vale do Rio Paraíba, dependentes da força de trabalho escravo, afastaram-se da monarquia à medida que foram sendo aprovadas medidas tendentes à abolição da escravatura. Os fazendeiros do Oeste Paulista, por sua vez, constituíram uma verdadeira burguesia do café e dirigiram as transformações da economia visando à generalização das relações capitalistas de produção.

Na realidade, os dois grupos partiram de pressupostos comuns e se diversificaram em função de realidades diferentes do meio físico e social. Ambos praticaram a agricultura extensiva e utilizaram amplamente a mão-de-obra escrava. Os fazendeiros paulistas não se voltaram para o imigrante porque acreditavam na virtude ou na maior rentabilidade do trabalho livre, mas porque a alternativa do escravo desaparecia e era preciso dar uma resposta para o problema. (Fausto, 1998, p.203)

É ainda de Boris Fausto a argumentação aqui incorporada a respeito das razões que levaram os fazendeiros paulistas a promoverem a imigração de europeus, em vez de transformarem escravos em trabalhadores assalariados ou, então, utilizarem mais amplamente o trabalho de gente livre das áreas pobres do Nordeste.

A transformação dos escravos em trabalhadores assalariados era dificultada tanto pelo preconceito dos fazendeiros, que não conseguiam imaginar o trabalho regular e produtivo sem a pressão do chicote, quanto pela rejeição dos próprios libertos em permanecerem nas mesmas condições do escravo.¹

Não bastasse isso, a ideologia racista das classes dominantes brasileiras levava-as a acreditar que os mestiços (mulatos e caboclos) eram seres inferiores, sendo a imigração de colonos brancos a única solução válida para a substituição do braço escravo e a construção de um país civilizado. Ademais, os senhores de engenho e os plantadores de algodão do Nordeste não viam com bons olhos a transferência da força de trabalho sob seu controle para o Centro-Sul.

Retomemos o processo de abolição da escravidão no Brasil.

A Guerra do Paraguai mostrou à elite dirigente imperial a fraqueza do país em termos estratégicos, pois não se podia contar com a lealdade de uma grande parcela da população, por causa da escravidão. Mesmo que fossem prejudicados importantes interesses econômicos, a extinção do regime escravo passou a ser vista como um imperativo, um mal menor diante da questão estratégica e da possibilidade de revolta dos escravos.

1 Sintomaticamente, os europeus trazidos pelo senador Vergueiro, em 1847, revoltaram-se em 1856 em razão das condições de vida a que eram obrigados a suportar, que iam desde às crescentes exigências de trabalho nas parcerias, até a censura de correspondência e à proibição de se locomoverem de uma fazenda para outra.

Daí o consenso que foi se formando tendo em vista a abolição gradual da escravidão, mediante medidas legais que beneficiassem parcelas dos cativos, uma de cada vez. Em reação a tal consenso, firmavam posição os setores mais atrasados das classes dominantes, que viam nesse procedimento um sério risco de subversão da ordem. Eles achavam que

Libertar escravos por um ato de generosidade do senhor levava os beneficiados ao reconhecimento e à obediência. Abrir caminho à liberdade por força da lei gerava nos escravos a idéia de um direito, o que conduziria o país à guerra entre as raças. (Fausto, 1998, p.218)

Em 1871 foi aprovada pelo Parlamento a Lei do Ventre Livre, que declarava libertos os filhos de mulher escrava nascidos após a data de promulgação da lei. Eles ficariam em poder dos senhores de suas mães até a idade de oito anos, a partir do que os senhores podiam libertá-los mediante uma indenização do Estado ou utilizar os serviços do menor até os 21 anos de idade. A segunda opção foi a mais utilizada.

Na década de 1880 o movimento abolicionista ganhou força, com o aparecimento de associações e jornais, que desenvolveram intensa propaganda. Membros da elite dirigente, das letras e das artes, funcionários públicos, estudantes e profissionais liberais se juntaram na reivindicação do fim da escravidão. Algumas províncias, principalmente do Nordeste, já não defendiam a escravidão, a ponto de o Ceará ter declarado seu fim, em 1884, seguido pelo Amazonas e pelo Rio Grande do Sul. Nessas províncias, a abolição chegou pela conjugação de altos impostos sobre a propriedade de escravo com a ação de entidades abolicionistas que reuniam fundos para comprar a alforria dos cativos, assim como uma eficaz atividade de propaganda, a fim de despertar a iniciativa dos senhores na libertação. Na cidade paulista de Santos, a mobilização popular contra o regime escravocrata, impedindo até mesmo a polícia de prender os escravos que haviam escapado das senzalas, transformou-a num refúgio seguro, para onde afluíram tantos fugitivos que chegou a ser formada uma cidade-favela para abrigá-los.

Na Província de São Paulo, onde estava a maior concentração de escravos, formaram-se sociedades abolicionistas, das quais a mais notável foi clandestina – os “caifazes” (denominação cheia de significações religiosas) –, liderada por um membro renegado da classe dos fazendeiros do café, Antônio Bento. Os ativistas convenciam os negros das fazendas a fugirem em massa, transportavam-nos e abrigavam-nos em lugares seguros, como em fazendas, em casas de particulares ou no porto de Santos.

Pensada como barreira ao movimento abolicionista, foi aprovada a Lei dos Sexagenários, em 1885, que concedia liberdade aos escravos com mais de 60

anos e estabelecia normas para a libertação gradual de todos os demais, mediante indenização a ser paga pelo governo aos proprietários.

Mas, ao invés de reduzir, o movimento abolicionista cresceu, a ponto de provocar a desorganização da produção cafeeira, em razão da fuga em massa de escravos, promovida por ativistas.

Foi nesse contexto que, por iniciativa do presidente do Conselho de Estado, João Alfredo Corrêa de Oliveira, o Parlamento aprovou a Lei Áurea, em maio de 1888, sancionada pela Princesa Isabel, que se encontrava na regência do trono, em razão da viagem do imperador. A lei extinguiu sumariamente a escravidão no Brasil, sem indenização aos proprietários.

Para Conrad,

a escravatura, na verdade, foi destruída por forças que a tinham minado durante a maior parte do século XIX: o repúdio internacional à escravatura, que acabou com o tráfico africano e eliminou a principal fonte de trabalhadores das fazendas; o declínio gradual da população cativa depois de 1850, principalmente devido a um excesso de mortes sobre nascimentos; o comércio interprovincial de escravos que concentrara escravos e defensores da escravatura nas províncias do café; a abolição da escravatura nos Estados Unidos, que ajudou a inspirar a política nacional de lenta emancipação através do “ventre livre”; uma lenta mas persistente erosão da opinião pró-escravatura, em especial nas cidades e nas províncias mais pobres; e, finalmente, a não divulgada resistência dos próprios escravos, que reduziu a eficiência do sistema escravocrata e culminou no movimento de fugas em massa de 1887 e 1888. Auxiliados por este constante declínio da instituição, os abolicionistas haviam apressado seu fim por meio de uma brilhante e inspirada liderança, mas foram detidos inteiramente, então, na sua busca de novas reformas, por uma poderosa e indignada reação dos antigos senhores e de seus aliados. Enfrentando exigências de mais mudança social, a elite tradicional conservou seu poder e autoridade e, depois, varreu o movimento democrático no golpe de Estado militar que provocou o desaparecimento do Império de D. Pedro II e estabeleceu uma república conservadora. (1975, p.336)

Em 1888 cerca de 700 mil escravos foram libertados, contingente reduzido quando se leva em conta que, cinco anos antes, havia mais do que o dobro desse número (Tabela 4.1). Os beneficiados pela Lei Áurea compreendiam apenas 5% da população do país (eram 31% em 1850), mas a população negra e mestiça era imensa, herdeira não só das marcas étnicas da escravidão, mas, também, das condições materiais de vida de seus pais.

O destino dos ex-escravos variou de uma região para outra. No Nordeste, de um modo geral, eles se transformaram em força de trabalho dependente dos proprietários de terra, com a exceção do Maranhão, onde os libertos se instalaram em terras devolutas como posseiros. No Vale do Rio

Paraíba, os ex-escravos viraram parceiros nas fazendas de café em decadência. Na cidade de São Paulo, como os empregos melhores estavam ocupados pelos imigrantes, os libertos ficaram com os serviços irregulares e mal pagos. No Rio de Janeiro, pela tradição de emprego de negros escravos e livres nas oficinas artesanais e nas manufaturas, o trabalhador negro teve aí maiores oportunidades.²

Tabela 4.1 – População total e escrava no Brasil, 1850, 1872 e 1887

Anos	População total	População escrava	Proporção
1850	8 milhões	2,5 milhões	31%
1872	10 milhões	1,5 milhão	15%
1887	14 milhões	0,7 milhão	5%

Fonte: Prado Junior, 1963b, p.90.

A pesquisa de Octávio Ianni sobre a escravidão no Brasil meridional permitiu lançar luz sobre o processo de emancipação dos escravos para além dessa região. Ele chamou a atenção para o fato de que o cativo tinha um espaço social totalmente determinado e delimitado, sendo-lhe vedada a recriação de expectativas e a inversão de ações sociais imprevisíveis. Os efeitos deletérios dessa situação só foram efetivamente percebidos quando a escravatura entrou em crise, a abolição impondo-se como uma necessidade inadiável.

O estado determinante do estado cativo se manifesta em sua plenitude precisamente quando é necessário libertá-lo e se verifica que ele não está preparado para a emancipação. É quando enfrentam os problemas relativos à liberdade, à concessão da cidadania ao negro, que os brancos descobrem que o horizonte cultural restrito da senzala é incompatível com o da cidade. A estrutura de sua personalidade, os seus componentes dinâmicos, a capacidade de auto-avaliação e projeção de comportamento estão determinados e fechados pela experiência de escravo. A consciência que o negro pôde adquirir de sua situação em mudança é uma consciência precária, deformada, insuficiente para reorientar as suas ações e a formação de expectativas de comportamento condizente com as exigências da nova ordem social. É, pois, quando se liberta o negro que se descobre até onde o alcançou a escravatura, incapacitando-o ou tornando-o parcialmente inabilitado para a plena posse da sua pessoa. (Ianni, 1962, p.277-8)

2 Em 1891, eram negros 30% dos trabalhadores fabris cariocas, enquanto os imigrantes ocupavam 84% dos empregos na indústria paulistana em 1893 (Fausto, 1998, p.221).

Não bastasse isso, a preferência pelo imigrante como trabalhador assalariado, em detrimento dos ex-escravos, nos setores mais dinâmicos da economia, assim como as escassas oportunidades disponíveis nas demais áreas, reforçaram as precárias condições de vida da população negra.

Fruto em parte do preconceito, essa desigualdade acabou por reforçar o preconceito contra o negro. Sobretudo nas regiões de forte imigração, ele foi considerado um ser inferior, perigoso, vadio e propenso ao crime; mas útil quando subserviente. (Fausto, 1998, p.221)

Trabalho: coação e resistência

No estudo sobre o processo de acumulação, do modo como se deu na Europa, Karl Marx mostrou em *O capital* que não basta existirem, de um lado, condições de trabalho sob a forma de capital; e, de outro, seres humanos que nada tenham para vender além de sua força de trabalho para que a produção capitalista se desenvolva. Foi necessário, de início, forçar os seres humanos a se empregarem naquelas condições.

Com efeito, Marx reuniu informações que evidenciam que a população rural, expropriada e expulsa de suas terras, compelida à vagabundagem, foi enquadrada na disciplina exigida pelo sistema de trabalho assalariado mediante o emprego de força policial legitimada pela legislação.

Assim, na Inglaterra, já no século XVI, os homens que mendigassem ou perambulassem pelas ruas seriam declarados vadios, e os juízes tinham a autorização de mandar açoitá-los e encarcerá-los por seis meses, na primeira vez, e dois anos na reincidência. Os incorrigíveis eram marcados a ferro em brasa com a letra “R”, no ombro esquerdo, e condenados a trabalhos forçados. Se, mesmo assim, não se emendassem, eram enforcados. Essa legislação sobreviveu até a segunda década do século XVIII. Na França também houve medidas repressivas similares. Ainda no terceiro terço do século XVIII, todo homem válido, de 16 a 60 anos de idade, sem meios de manutenção e sem exercer uma profissão, devia ser mandado para as galés.

Nesse período, os assalariados constituíam ainda uma parcela diminuta da população. O capital exigia sofregamente trabalhadores assalariados para a continuação do processo de acumulação, que não se ofereciam livremente, dispostos às condições de trabalho que lhes eram oferecidas. Eles não se enquadravam na disciplina exigida pelas novas condições da produção com a rapidez que ela impunha. O trabalho compulsório constituiu, então, a condição da continuação do processo de acumulação de capital, um dos elementos da “chamada acumulação primitiva”. Mas,

Ao progredir a produção capitalista, desenvolve-se uma classe trabalhadora que por educação, tradição e costume aceita as exigências daquele modo de produção como leis naturais evidentes ... Ainda se empregará a violência direta, à margem das leis econômicas, mas doravante apenas em caráter excepcional. Para a marcha ordinária das coisas basta deixar o trabalhador entregue às “leis naturais da produção”, isto é, à sua dependência do capital, a qual decorre das próprias condições da produção, e é assegurada e perpetuada por essas condições. (Marx, 1975, livro 1, v.2, p.854)

No século XIX, enquanto a Inglaterra e a França já tinham enquadrado seus trabalhadores nas condições capitalistas de produção, e as ações repressoras estatais eram dirigidas às suas organizações de ação sindical e política, o Brasil passava por situação análoga às descritas por Marx para o passado desses países. É claro que não se tratava, aqui, de populações expulsas de suas terras pela dissolução da vassalagem feudal, nem da expropriação intermitente e violenta, gerando um proletariado urbano propenso à “vadiagem”. No Brasil a reação dos homens livres à disciplina do trabalho tinha duas referências repulsoras – o capital e a escravidão vigente.

Neste item, transcrevo documentos relativos às providências que se tomavam no âmbito do Estado brasileiro a fim de compelir a população livre ao trabalho. Em seguida, vou apresentar alguns elementos sobre a reação dos trabalhadores assalariados a respeito de sua própria condição. Em outras palavras, vou tratar, ainda que brevemente, da emergência dos conflitos de classe típicos do capitalismo, na forma como se deram no Brasil do século XIX.

Já no processo mesmo de independência política podemos encontrar a defesa do trabalho compulsório. Como veremos em capítulo posterior, o próprio Patriarca da Independência, José Bonifácio, defendia que o governo deveria pôr em execução leis penais que coibissem a vadiagem e a mendicância, principalmente se se tratasse de “homens de cor”. Tudo isso para que não faltassem “braços” para a agricultura e a indústria.

Nesse sentido, o projeto da Constituição de 1823 continha um artigo que determinava ser o trabalho compulsório o meio de corrigir vadios, dissolutos e criminosos: “Erigir-se-ão casas de trabalho para os que não acham empregos e casas de correção e trabalho, penitência e melhoramento para os vadios e dissolutos de um e outro sexo, e para os criminosos condenados” (Artigo n.255). A Constituição outorgada de 1824 não continha dispositivo algum desse tipo, preferindo, talvez, deixar essa providência para legislação de menor hierarquia. Desse modo, o Código Criminal do Império do Brasil, promulgado em 1830, estabeleceu penas severas para vadios e mendigos.

Os vadios incorreriam em penas de prisão com trabalho por 8 a 24 dias. Assim definia a vadiagem o Artigo n.295: “Não tomar qualquer pessoa uma ocupação honesta e útil de que possa subsistir, depois de advertido pelo juiz

de paz, não tendo renda suficiente”. Ou seja, o direito ao não-trabalho somente era permitido a quem fosse rico, os pobres incorreriam em pena que era o próprio trabalho. Condição de vida e pena pela transgressão, esse era o significado do trabalho.

Penas de prisão simples, acompanhadas ou não de trabalho (dependendo das forças de cada um) seriam aplicadas a todos que mendigassem, conforme determinava o Artigo n.296, nas seguintes situações: Parágrafo 1º) Nos lugares em que existem estabelecimentos públicos para os mendigos, ou havendo pessoa que se ofereça a sustentá-los. Parágrafo 2º) Quando os que mendigarem estiverem em termos de trabalhar, ainda que nos lugares não haja os ditos estabelecimentos. Parágrafo 3º) Quando fingirem chagas ou outras enfermidades. Parágrafo 4º) Quando mesmo inválidos mendigarem em reunião de quatro ou mais, não sendo pai e filhos, e não se incluindo também no número dos quatro as mulheres que acompanharem seus maridos e os moços que guiarem cegos.

Mais do que para José Bonifácio nos anos 20, o problema que se apresentava para as classes dominantes do Brasil da segunda metade do século XIX era como fazer trabalhar quem já não era mais escravo. À medida que as leis de restrição à escravidão eram promulgadas, a começar com a efetiva proibição do tráfico negreiro, em 1850, medidas foram tomadas a fim de “obrigarem os desocupados ao trabalho”.

Pelo menos nesses aspectos, o Código Criminal não surtiu o efeito esperado. Tanto assim que, no mês seguinte ao da promulgação da Lei Áurea, o ministro da Justiça, Ferreira Vianna, compareceu à Câmara dos Deputados para apresentar projeto de lei pelo qual se propunha a dar eficácia ao que aquele documento legal pretendia. A transcrição do debate fornece uma imagem expressiva das idéias em voga nas classes dirigentes do fim do Império. Vejamos, então, um extrato do *Diário do Parlamento Brasileiro*, em sua 27ª sessão, em 20 de junho de 1888:

Sr. Ferreira Vianna (ministro da justiça): Sr. Presidente, a ineficácia demonstrada pela experiência na repressão que a lei impõe aos que incorrerem na penalidade dos artigos 295 e 296 do Código Penal, e sentida desde muito por meus ilustres antecessores, sem discrepância, que reclamaram providências no sentido de assegurar melhor a instituição dos termos de bem viver, que a nossa legislação imitou da inglesa. Não é de hoje, Sr. Presidente, que reconheço a necessidade urgente de reprimir, principalmente nos centros populosos, a ociosidade.

O Sr. João Penido: Mãe de todos os vícios.

O Sr. Ferreira Vianna (ministro da justiça): Fonte de todos os vícios, como acertadamente lembra o nobre deputado de Minas Gerais. Em vez de enxergar as penas, acho mais efetivo tirar delas o proveito que o legislador esperava. Os modernos pensadores são acordes em reconhecer que a pena, em vez de tormento deve ser elemento educativo. Ora, V. Excia, como a Câmara, concordará que punir o ocio-

so, o que por indústria vaga nas ruas e mendiga, apesar de sua validez, com a pena de prisão simples, é promover o que se tem em vista reprimir, porque no país não existem casas de trabalho, em que devam os condenados infratores dos termos de bem viver cumprir a pena. Nesta deficiência, convertem-se em prisão simples. Não conheço ociosidade mais condenável do que a prisão simples. Se o preso já não tinha disposições para o trabalho, ali contrai o hábito da vadiagem, perverte-se, ora contaminado pelos outros, ou, se é mais endurecido no vício, contaminando os companheiros. Portanto, há necessidade indeclinável de tornar exequível a pena nos estabelecimentos de trabalho, que o projeto que tenho a honra de oferecer à Câmara, prefere ser o de agricultura. Nele prevalecem as idéias mais conformes com as instituições, iguais em todo o mundo; procurei apenas acabar com o caráter de opressão e vexame para aperfeiçoar o homem e não de abatê-lo; de o tornar útil sem deixar em sua consciência o vestígio de um estigma passado; enfim, de tratá-lo como merece, não criminoso, mas apenas o suspeito da possibilidade do crime, pois em verdade, o vadio, o mendigo e toda esta espécie de ociosos não são propriamente criminosos, nem o legislador como tal os pode julgar: são ameaças de crimes e delitos, urgidos pela necessidade, adversos e estranhos ao trabalho. Assim necessariamente entrarão no caminho do delito. Sr. Presidente, a nossa experiência e dos povos de que temos lição nos ensina a zelar principalmente da moralidade. As cidades populosas sofrem de perturbações contínuas pela aglomeração de pessoas, dominadas pelo instinto, por assim dizer, da ociosidade; são futuros habitantes das casas penitenciárias, das galés e até as vítimas do cadafalso. O legislador, na penalidade, antes de tudo, deve ser educador: de preferência, prevenir a reprimir; assim, assegurará melhor a sorte das criaturas, dominadas pelos instintos da ociosidade, sujeitando-as a trabalho obrigatório, sem vexame e estigma, do que aguardando que os instintos maus se desenvolvam, e afinal incorram em penas e castigos mais duros. O termo de bem viver, entre nós, não produziu os efeitos esperados. Estes termos são quebrados e os infratores raramente punidos; já porque entre as autoridades policiais não há correspondência e comunicação, que seria para desejar por falta de recursos, já por não haver casas apropriadas para a execução. E alguns, que não escapam da penalidade, são lançados, como observei, na penitenciária, e ali languescem, pervertem-se, e corrompem-se, na flor da vida, em comunhão com os maiores celerados e condenados impenitentes; no que há também grande escândalo pela confusão das idades e condições. A nossa constituição, muito previdente e sábia, determinou as condições que devem ter as prisões para a execução das penas, incluindo a da separação dos presos pelo sexo, idade e estado. A verdade, que os nobres deputados reconhecem deve afligi-los tanto como a mim, é que uma massa muito considerável da população válida e jovem se aglomera nas cidades principais e nas povoações do interior, e se contenta, como os mendigos da antiga Roma, com as espórtulas dos mandões de aldeia, que dela se servem em ocasiões excepcionais; ou também com pequenos furtos e outros delitos que escapam, em grande parte, à ação da autoridade policial, que não é tão vigilante como deveria e exigimos. Melhor proveito para a segurança pública deve esta augusta Câmara esperar de um ilustre colega, Ministro do Império, com a adoção

de regras as mais consentâneas à natureza humana, para a educação dos jovens; do que do ministro da justiça, quase exclusivamente aplicado à repressão e a muito falível prevenção. A educação, entre nós, é a parte menos cuidada; não está ao nível da instrução. Aqueles que não se educarem nos estabelecimentos apropriados e forem lançados na vida, pelo abandono de pais degenerados, pela miséria de suas mães, pela impureza de sua origem, ou pelo instinto próprio da ociosidade e licença nos prazeres, ficarão corrompidos e perigosos, se a sociedade não tratar de seu destino. A polícia não pode prescindir de tomar sobre eles medidas sem severidade, mas eficazes; para este serviço concebi o projeto e adotei um princípio na aplicação da penalidade, que se conforma com o espírito moderno, ou pelo menos, com meu espírito, que é antes de amor que de temor. A pena, neste caso, é simplesmente disciplinar, por conseguinte nunca será fixa, fatal, inevitável. Quebrei a rigidez dos três graus e também a infalibilidade da execução, porque, se trata-se de um crime, que é antes uma ameaça à sociedade do que propriamente uma ofensa, desde que a pena, aplicada no mínimo, já produziu seu salutar efeito, por que não reduzi-la a esses termos e dar soltura ao réu, embora tivesse sido condenado no máximo? Assim também, se for bastante o médio, por que levar a pena até o último extremo? Esta dedução e este aumento serão feitos com todos os resguardos e segurança, de modo a não se tomar ato arbitrário. Ao lado de todos esses réus, vadios, mendigos e de outros que deles tiram proveito, e devem ser principalmente reprimidos, há infortúnios que só se podem atribuir à fatalidade da vida. Há velhos inválidos aqui como em todo o Império. Estes precisam da proteção desta Câmara; não podem ser abandonados e entregues unicamente à caridade; corre [sic] ao Estado o dever de zelá-los, principalmente quando não se lhes pode imputar a imprevidência, porque foram condenados ao serviço de uma vida inteira, com instrumentos de um proprietário! Em tais circunstâncias seria cruel restituir a liberdade ao nú [sic] de todos os bens desta vida, quando não tem mais forças para o trabalho. Por honra do Brasil não devemos consentir que vaguem pelas estradas e morram na miséria esses inválidos da escravidão.

O Projeto de Lei n.33, de 1888, denominado “repressão à ociosidade”, mandava criar, em ilhas marítimas ou em outras partes que o governo achasse conveniente, estabelecimentos destinados à “correção dos infratores do termo de bem viver”. Esses estabelecimentos seriam divididos em dois grupos: um para os réus de primeira condenação e outro para os reincidentes. Estes últimos deveriam ser localizados em regiões de fronteira.

Eram considerados infratores do termo de bem viver: quem tirasse sua subsistência da especulação desonesta ou proibida por lei; e quem, com fim de lucro, mandasse o menor mendigar ou concorrer de qualquer modo para que ele o fizesse.

As penas aplicáveis aos transgressores, variáveis conforme a idade e o grau da culpa, eram as seguintes: 1. trabalho obrigatório nos estabelecimentos correccionais ou disciplinares por um ano no máximo e três meses no mínimo; 2.

na reincidência, por três anos no máximo e um ano no mínimo; 3. sendo estrangeiro o reincidente, o governo poderia fazê-lo sair do território do Império.

A cominação (isto é, a imposição) da pena poderia ser promovida *ex-officio*, ou mediante requisição do pai ou mãe, tutor, curador, juiz de órfãos, promotor público, curador-geral, e pelo requerimento de “qualquer pessoa do povo”.

Há no projeto um artigo que parece pretender fixar essa força de trabalho potencial à terra, como na Idade Média européia. Dizia ele que se dois ou mais vadios ou mendigos deixassem o distrito de sua residência ou nascimento e fossem encontrados vagando ou mendigando em outro distrito, deveriam ser postos à disposição da autoridade policial do distrito de origem para receberem penas adequadas.

Foi também incluída no projeto uma lista de circunstâncias agravantes aos incursos nos Artigos n.295 e n.296 do Código Criminal, das quais selecionei três: o abandono de emprego ou ocupação; a recusa de trabalho honesto que se lhe oferecesse ou a que se houvesse obrigado por contrato; e a idade de 21 a 40 anos, justamente quando a capacidade de trabalho estaria no auge.

Nos estabelecimentos correccionais, a principal ocupação das pessoas aí internadas seria em trabalhos agrícolas, mas admitia-se a possibilidade de empregá-las também em oficinas ou outras atividades. O produto do trabalho constituiria receita de cada estabelecimento, mas previa-se a constituição de um fundo de onde se retiraria uma quantia a ser entregue a cada correccionado ou a sua família, quando de sua saída.

Enquanto as elites políticas das classes dirigentes procuravam meios e modos para pôr a trabalhar todos os que tinham condições físicas para isso, os trabalhadores organizavam-se para defender seus interesses. Não se tratava, certamente, dos mesmos protagonistas. Os “vadios e mendigos”, os ociosos tratados pelo Código Criminal e pelo projeto de lei do ministro da Justiça, Ferreira Viana, não tinham organização alguma, e seu protagonismo caracterizava-se pela reação passiva. No entanto, os trabalhadores já submetidos aos padrões da disciplina industrial iniciaram, já no século XIX, a montagem de organizações que acabaram por desembocar nos sindicatos das primeiras décadas do século seguinte.

Embora algumas iniciativas fossem espontâneas, não foi desprezível a atuação de “agitadores” estrangeiros, que se chocavam com a persistência do escravismo no Brasil. Costa (1966) relata situações em que a simples presença de trabalhadores portugueses na construção de estradas de ferro constituía motivo de preocupação para as autoridades locais pelas “desordens” que provocavam ou poderiam provocar.

As primeiras entidades de trabalhadores, no Brasil, foram de caráter beneficente, uma espécie de versão laica de uma das dimensões das bandeiras de ofício, estas de caráter religioso. Foi o caso, entre outros, da Sociedade Montepio dos Artífices da Bahia, de 1832; da Sociedade Auxiliadora das Artes e Beneficente do Rio de Janeiro, de 1835.

Pelo nível de escolaridade requerida para a função, pelo grau de solidariedade gerada pela divisão do trabalho e pela própria disciplina fabril, os tipógrafos foram os pioneiros da organização operária no Brasil.

Em 1853 foi criada a Imperial Associação Tipográfica Fluminense, a primeira entidade operária do país, desde o seu início ostensivamente contrária à escravidão. Tanto assim que quando foi constatada a presença de um escravo entre os seus cento e poucos primeiros associados, organizou-se logo uma comissão para libertá-lo mediante alforria (Linhares, 1963, p.27).

Foi nessa categoria profissional que se imprimiu o primeiro periódico produzido e dirigido diretamente a ela, o *Jornal dos Tipógrafos*, cujo primeiro número foi lançado no Rio de Janeiro em 1858. Mais tarde, os ferroviários, por razões similares às dos tipógrafos, desenvolveram suas associações e lançaram publicações próprias, como *A Locomotiva*, no Recife, em 1872, órgão da associação beneficente dos empregados da “Companhia de Trilhos Urbanos do Recife a Olinda e Capibaribe”.

Em 1858 foram feitas as duas primeiras tentativas de greve no país, dos acendedores de lampiões a gás e dos tipógrafos, ambas no Rio de Janeiro. A primeira foi abortada pela ameaça de repressão policial. A greve dos tipógrafos tinha uma plataforma unificada de aumento salarial dos operários das gráficas de vários jornais da cidade. Para esvaziar o movimento, os operários da Imprensa Nacional foram postos à disposição dos empresários. Depois de se negarem a tal papel, eles se viram compelidos a acionarem as máquinas dos jornais, e os grevistas acabaram retornando ao trabalho sem conseguirem obter o reajuste salarial pretendido.

Foi nesse contexto, uma década depois do “Manifesto Comunista”, de Marx e Engels, que foi lançado o *Jornal dos Tipógrafos*, no qual a inspiração socialista e anarquista européia se fez sentir, como no extrato de uma matéria reproduzida por Linhares: “Já é tempo de se acabarem as opressões de toda a casta; já é tempo de se guerrear por todos os meios legais toda exploração do homem pelo mesmo homem” (1963, p.32).

A primeira paralisação do trabalho por motivos político-ideológicos de que se tem notícia, no Brasil, foi no Ceará.

Em 1880 a província tinha se transformado em exportadora de escravos para as províncias do Sudeste, onde a cafeicultura se expandia. Em janeiro desse ano, os abolicionistas cearenses convenceram os jangadeiros a não transportarem os escravos do porto ao navio que os levaria a Santos. O principal argu-

mento era de que colaborar no transporte de escravos era atividade indigna para sua profissão. A decisão dos jangadeiros de não embarcar os escravos foi apoiada por cerca de 1.500 pessoas presentes no cais, além da recusa da polícia de intervir. Novo incidente desse tipo aconteceu em Fortaleza, com o dobro de pessoas no porto a apoiar a recusa dos jangadeiros de transportarem escravos ao navio. Desde então, nenhum escravo foi exportado do Ceará, ao menos por via marítima.

Esses eventos fizeram que Conrad (1975, p.218) afirmasse que o abolicionismo transformou-se, no Ceará, num movimento de massas, ameaçando a escravatura em todo o país.

Manifestações operárias quanto à educação escolar da classe, até mesmo no que concerne à educação profissional, podem ser encontradas em algumas publicações. Apesar de serem poucos os textos disponíveis, talvez pela dificuldade de conservação, vou me valer dos publicados por Edgard Carone (1979).

Sob o título “A elevação do operariado pela educação”, *O operário*, publicado em Recife, em maio de 1879, trouxe uma veemente matéria com protestos contra a falta de estímulo para que os artífices se instruissem. Reclamava contra os altos preços que o governo cobrava nas instituições de ensino superior, assim como nas empresas cujos produtos eram importantes para a educação, principalmente os livros. Eis a conseqüência:

O artista de vocação pronunciada para as letras, entre nós dificilmente poderá elevar-se em tão nobre tirocínio. Falta-lhes o recurso para encetar a sua carreira, porque é tal o depreciamento das artes, que ele não pode tirar do trabalho a substância, quanto mais fazer face às contínuas necessidades de um estudo regular. Daí o desânimo. Provâmo-lo, as capacidades artísticas que hão morrido na miséria. (apud Carone, 1979, p.203)

Mesmo que o objetivo não fosse a “vocação das letras”, a facilitação do acesso à instrução propiciaria o desaparecimento do “proletarismo”, e, em conseqüência, o operário se elevaria, de modo a impor-se “um dia, à sociedade egoísta de hoje”, pela superioridade intelectual, apesar dos vestígios do feudalismo que persistiram na sociedade brasileira. Curiosamente, a matéria não fazia referência ao escravismo, que poria obstáculos ainda mais difíceis à “elevação do operariado”.

Carone transcreve outro documento, este bem alentado. Trata-se do “Manifesto do Corpo Coletivo União Operária” divulgado no Rio de Janeiro em 7 de setembro de 1885, e dirigido a Sua Majestade o Imperador (dito protetor da classe operária), à Nação e à Imprensa Fluminense.

Embora não haja referências explícitas, suponho que o manifesto tenha sido elaborado por operários das oficinas do governo, em especial da Impren-

sa Nacional e dos estaleiros navais situados no Rio de Janeiro, pelo caráter das reivindicações. Elas tinham uma fortíssima conotação protecionista da produção nacional, em especial da construção naval e dos arsenais. As prioridades de compras para as Forças Armadas deveriam ser de produtos brasileiros, fossem navios ou armamentos de outro tipo, devendo tal orientação estender-se à tecelagem (fardamento) e ao carvão (propulsão naval e ferroviária). Em complemento a essa preferência na fabricação no país e no uso de combustível e matérias-primas aqui existentes, o manifesto propunha a cobrança de taxas adicionais para a importação de produtos manufaturados que tivessem similar nacional.

Essa defesa da ampliação do emprego para os operários nacionais se revelava, também, na reivindicação da cobrança de um “imposto profissional”; os estrangeiros deveriam pagar o dobro da quantia prevista para os nacionais, com marcante facilidade para os operários dos estabelecimentos estatais. Os cidadãos formados em “ciência ou artes”, que dirigissem ou lecionassem “aprendizagens artísticas” ou belas-arts também estariam sujeitos a esse imposto.

Antecipando várias das medidas tomadas durante a Era Vargas (1930-1945), o manifesto propunha a criação de uma “estatística profissional” para o controle de todo esse esquema inédito. Seria uma espécie de registro profissional, com dados pessoais, tanto para os trabalhadores do setor público quanto para os do setor privado.

No que diz respeito mais diretamente ao tema deste livro, o manifesto previa incentivos às empresas que oferecessem oportunidades de aprendizagem profissional. As empresas que recebessem incentivos do Estado, tais como isenções de taxas de importação de máquinas e de imposto predial, estariam obrigadas a dar aprendizagem a menores “sob condições determinadas convencionalmente”. Já os estabelecimentos manufatureiros que mantivessem mais de trinta menores (órfãos ou ingênuos) em aprendizagem profissional receberiam “prêmios artísticos”, que seriam definidos posteriormente.

A despeito do caráter atomizado dessas manifestações operárias ainda durante a vigência da escravidão no Brasil, elas podem ser consideradas sementes que iriam brotar com vigor nas duas primeiras décadas do século XX, quando do surgimento dos sindicatos e das iniciativas educacionais de caráter classista, orientadas pelas idéias anarquistas, trazidas para cá pela imigração estrangeira.

Branqueamento da força de trabalho

Logo após a Independência, já em 1824, o governo imperial promoveu a instalação de colônias agrícolas para imigrantes alemães, fortemente subsidia-

das mas inviáveis do ponto de vista econômico. Isso porque o monopólio da terra por parte dos latifundiários funcionava como empecilho ao desenvolvimento da pequena propriedade. As terras bem localizadas e férteis estavam todas exploradas ou, se não, sob o controle direto de algum latifundiário. O governo dispunha de grandes extensões de terra devolutas, mas eram de má qualidade ou situavam-se distantes dos centros consumidores e das vias de comunicação. Por outro lado, se fosse comprar terras, a disponibilidade de recursos era um limite importante à multiplicação das colônias. Além disso, a imigração alemã tinha um obstáculo na dificuldade de se atrair colonos de religião protestante para um país onde a religião oficial era a católica, não havia registro civil que legalizasse os nascimentos, os casamentos e os óbitos dos não-católicos: seus filhos eram considerados ilegítimos (Costa, 1966, p.77).

O Senador Vergueiro promoveu a vinda de trabalhadores suíços e alemães para sua fazenda em Limeira (São Paulo) a partir de 1847, inaugurando uma nova fase, a do emprego de força de trabalho livre na cafeicultura. Mas foi a unificação da Itália e a reordenação de sua economia que vieram a criar uma oferta de trabalhadores dispostos à emigração, a partir de 1870. O governo brasileiro passou a subsidiar o transporte e a subsistência dos imigrantes durante o primeiro ano. Com isso, entrou no país um grande contingente de trabalhadores livres. Nos últimos 25 anos do século XIX entraram cerca de 800 mil imigrantes só na Província/Estado de São Paulo, dois terços deles oriundos da Itália (Furtado, 1986, p.126-8).

A imigração de europeus para a cafeicultura paulista teve maior impacto imediatamente após a proclamação da República, justamente pelo incentivo que o governo de cada estado podia dar a essa questão. Mas as iniciativas do governo da Província de São Paulo não esperaram pela maior liberdade de atuação que o regime federativo viria lhe proporcionar. Em 1884 foi aprovada uma lei que, ao mesmo tempo em que desincentivava a escravidão, favorecia a imigração. Ela criou um imposto anual por escravo empregado na agricultura, que devia ser pago em dobro se o escravo fosse empregado em outras atividades. A receita proveniente desse imposto era destinada a custear os serviços de imigração de europeus.

Não se deve supor, todavia, que a imigração tivesse sido promovida com a finalidade exclusiva de atender à demanda de força de trabalho para as lavouras de café. A escassez de escravos nessas lavouras fez que ficasse bastante difícil encontrar-se trabalhadores para a construção e a manutenção de obras públicas, principalmente das estradas, cada vez mais longas, dada a expansão da cafeicultura. A solução encontrada pelo governo foi a subvenção da imigração promovida por empresas privadas.

Em 1836, foram importados trabalhadores para os serviços de construção da estrada de Santos a São Paulo. Dois anos depois, o presidente da província

mandou engajar na Europa cem trabalhadores e dois mestres, além de canteiros, pedreiros, calçadores de estradas, ferreiros e carpinteiros, para outras obras (Costa, 1966, p.67).

Na Província do Rio de Janeiro, na legislatura de 1840, dizia-se que a introdução de “colonos operários” era uma das medidas mais urgentes e necessárias para a viabilização das obras públicas. Para trazê-los da Europa, foi aberta uma linha de crédito para companhias particulares que se dispusessem a fazê-lo.

Em 1846, a Assembléia Provincial de São Paulo promulgou uma lei que obrigava os trabalhadores livres que habitassem áreas onde se construíssem obras públicas a se empregarem nelas, por tempo determinado, desde que exercessem um ofício de que se necessitasse.

Tratava-se de impedir a todo custo que a força de trabalho escrava fosse desviada para tarefas não agrícolas. O próprio senador Vergueiro defendia a proibição de os escravos trabalharem como marinheiros, assim como desempenharem ofícios de pedreiro, carpinteiro, marceneiro, alfaiate, sapateiro. Enfim, todas as artes mecânicas deveriam empregar apenas homens livres (Costa, 1966, p.121). A não ser em algumas conjunturas desfavoráveis para a agricultura, quando os fazendeiros preferiam alugar seus escravos para as obras públicas, não havia mão-de-obra disponível, o que levava o governo a promover a imigração.

Essa destinação exclusiva dos escravos para atividades agrícolas apareceu claramente na construção das ferrovias. Em 1835, não foi bem-sucedida uma lei que outorgava privilégios a empresários que se propusessem a ligar o Rio de Janeiro às capitais do Rio Grande do Sul, da Bahia e de Minas Gerais,³ nem uma lei paulista que outorgava privilégios a duas empresas para a construção de estradas de ferro. No entanto, ambas as iniciativas legais tiveram em comum, significativamente, a proibição do emprego de escravos na construção e na operação daquelas vias de transporte.

Essa situação se repetiu, desta vez de modo eficaz, na construção na estrada de rodagem União e Indústria, com 144 km de extensão, ligando Petrópolis a Juiz de Fora, de 1856 a 1861. Os capitalistas ingleses que a financiaram proibiram o emprego de escravos na construção. Parte dos trabalhadores europeus (alemães e portugueses) engajados no que foi o maior empreendimento rodoviário de todo o século XIX, empregaram-se posteriormente na manutenção da estrada, nas estações de troca de cavalos e nas estalagens (Matos, 1971).

Mas, ao mesmo tempo em que a vinda para o Brasil de trabalhadores estrangeiros servia para manter, ao menos momentaneamente, os escravos na

3 Com objetivos mais estratégicos do que econômicos.

agricultura, eles participaram ativamente do movimento abolicionista. Emília Viotti da Costa dá conta da atividade deles no transporte clandestino nas ferrovias de escravos fugidos das fazendas do interior para o porto de Santos, onde a escravidão foi abolida precocemente.

Além da promoção da vinda para o Brasil de imigrantes europeus, o governo imperial projetou a vinda de trabalhadores chineses, na época empregados em grande número na construção de ferrovias nos Estados Unidos.

Num livro publicado em 1879, o cônsul-geral brasileiro nos Estados Unidos, Salvador de Mendonça, defendeu a promoção da imigração chinesa, tarefa que ele estudou naquele país. A vinda dos “chins” seria uma solução provisória para o problema da constituição de uma força de trabalho livre e de origem européia. Partindo da inevitabilidade da abolição da escravatura, o cônsul não escondia sua preferência pela força de trabalho européia, a qual, no entanto, não vinha para o Brasil na quantidade necessária por razões institucionais (registro civil, religião oficial etc.); e, também, por causa da existência do trabalho escravo, correlativamente à desvalorização do trabalho livre. A importação de chineses seria, então, uma maneira de oferecer aos agricultores e aos industriais uma força de trabalho barata, que viria a baixar o preço do escravo e, em conseqüência, acelerar a abolição da escravatura, dispensável tão logo os europeus afluíssem para o Brasil.

Além de serem baratos, os “chins” teriam outras vantagens, na visão de Mendonça. Eles não criavam amor pela terra que os acolhia, o que era uma característica bem-vinda, já que o desejado era sua substituição pelos europeus. Complementarmente, eles não teriam propensão à mestiçagem, uma vantagem para um país que pretendia “branquear” sua força de trabalho.

O Visconde de Mauá chegou a promover a vinda de 174 chineses para suas fazendas, depois que a promulgação da Lei do Ventre Livre decretou o fim do suprimento de escravos pela via da reprodução. Mas iniciativas como essa não se multiplicaram. No Brasil como na Inglaterra, os abolicionistas protestavam contra o que seria a escravidão disfarçada para os chineses. Ademais, o crescimento do movimento abolicionista no Brasil, mais a demora na imigração incentivada dos orientais, fizeram que ela fosse abandonada, só retomada ao início deste século com os japoneses, já em outro contexto político.

A solução era mesmo a facilitação da entrada de imigrantes europeus, para o que tornava-se necessário atenuar práticas escravagistas dos fazendeiros ao empregarem trabalhadores assalariados.

Nesse sentido, em 1879 foi modificada a legislação concernente à locação de serviços, que estabeleceu entraves a tais arbitrariedades: os contratos foram expressamente limitados a seis anos, no máximo, para trabalhadores nacionais e cinco anos para os estrangeiros; a dívida inicial do imigrante ficou reduzi-la à metade do preço da passagem de navio, proibindo-se a cobrança

de juros sobre esse débito; vedou-se a cláusula abusiva da “dívida solidária” entre turmas de colonos, limitando-se a responsabilidade do colono às dívidas de sua família; na transferência da locação da força de trabalho a outro locatário, tornou-se necessária a concordância do locador, isto é, do próprio trabalhador. Por outro lado, manteve-se a pena de prisão no caso de abandono do serviço antes do pagamento da dívida, mediante julgamento sumário (Gorender, 1980, p.568).

Escravos e homens livres nas manufaturas

O minucioso inventário da economia do Rio de Janeiro realizado por Eulália Lobo permite constatar a importância da presença dos escravos na atividade manufatureira.

Num levantamento dessa atividade econômica no período 1810 a 1823 foi encontrada uma fábrica de produtos de metal que tinha 14 oficiais livres e 11 escravos. Uma fábrica de tecidos dispunha de 2 mestres livres e 16 escravos; outra, 4 mestres, 20 operários livres e 10 escravos. A fábrica de tecidos do governo na Lagoa Rodrigo de Freitas dispunha de 2 mestres de fiar e tecer e 16 escravos. A fábrica de asfalto funcionava com 2 contramestres e 30 escravos; a de oleados, com 4 oficiais brancos e 14 oficiais negros. Em cinco fábricas de sabão, havia 75 escravos e 17 trabalhadores livres. Nessas fábricas, os carpinteiros que faziam as caixas de madeira eram geralmente trabalhadores livres. Em nove fábricas de chapéus, havia 194 trabalhadores livres, dos quais 5 eram negros. Os escravos eram 194, a maioria da propriedade da própria empresa, sendo a menor parte deles alugada. Uma fábrica de chapéus não empregava escravos. Os estaleiros do Barão de Mauá empregavam 122 trabalhadores livres e 73 escravos (Lobo, 1978, v.1, p.119).

A manufatura típica das décadas de 1820 e 1830, no Brasil (fábricas de velas, sabão, galões, chapéus, pentes, cera etc.), empregava de 20 a 40 trabalhadores, na sua maioria escravos (Lobo et al., 1971, p.140).

Geralmente, as manufaturas alugavam escravos ou empregavam africanos livres arrematados. Estes eram os apreendidos de contrabandistas, após a abolição legal do tráfico. Os africanos eram declarados livres juridicamente, mas, para custearem as despesas com sua repatriação, deveriam trabalhar. O governo leiloava seu trabalho futuro e os arrematantes punham os ex-escravos “no ganho”.

Numa relação de cinquenta empresas industriais que recebiam incentivos fiscais, feita pelo Ministério da Fazenda, em 1857, havia um total de 1.290 empregados, dos quais 640 estrangeiros e 650 nacionais. Desse total, 451 eram escravos (Lobo, 1978, v.1, p.119-20).

A pesquisa realizada por Eulália Lobo e colaboradores sobre o padrão de vida dos trabalhadores no Rio de Janeiro mostrou que, a partir de 1863, passou a ser vantajoso para uma fábrica de velas estudada o emprego de trabalhadores estrangeiros. Em geral, a fábrica custeava a passagem desses trabalhadores, que deveriam prestar serviços durante dez meses, em média, para reembolsá-la. Além de alimentação, tratamento médico e remédios, a fábrica fornecia a cada trabalhador, anualmente, três calças e duas camisas de algodão, uma esteira, uma manta de algodão, uma colcha de chita, um chapéu de palha, prato, talheres e velas de sebo. Mesmo arcando com esses gastos, as despesas com os “colonos de fábrica” eram inferiores às realizadas com o aluguel de escravos (Lobo et al., 1971, p.254).

Em uma pesquisa sobre a presença de cativos nas manufaturas na Região Sudeste, Luiz Carlos Soares mostrou como eles estavam numa posição de ambigüidade, entre o assalariamento e a escravidão.

Os escravos alugados ou contratados para os trabalhos nas manufaturas tinham com os proprietários destes estabelecimentos uma relação semelhante à mantida pelos trabalhadores livres, ou seja, uma relação monetária de compra e venda da força de trabalho, na qual aqueles proprietários garantiam o direito ao uso da capacidade produtiva dos trabalhadores, apropriando-se dos frutos e do excedente do trabalho destes. Na realidade, os escravos alugados ou contratados pelos proprietários dos estabelecimentos manufatureiros eram trabalhadores formalmente assalariados em suas relações com estes, percebendo um salário que lhes garantia a sobrevivência e também a formação de um pecúlio que algumas vezes lhes possibilitava a compra de sua alforria. Entretanto, o reverso da medalha se manifestava, pois, como escravos eles mantinham uma relação coisificada, de propriedade, com seus senhores, sendo obrigados a lhes entregar uma renda diária ou semanal previamente fixada. (Soares, 1980, p.319)

De todo modo, a produção manufatureira era marginal, numa economia em que os capitais estavam empregados preferencialmente na agricultura de exportação.

Aliás, mesmo durante as frustradas iniciativas do período joanino, o ideário econômico da alta administração do Estado não era favorável ao desenvolvimento das manufaturas no Brasil. José da Silva Lisboa, futuro senador e Visconde de Cairu do Império,⁴ defendia a posição de que o Brasil deveria comprar

4 José da Silva Lisboa estudou direito e matemática em Coimbra, após o que advogou e lecionou filosofia e grego na Bahia. Em 1804 publicou o livro *Princípios de economia política*, no qual divulgou o pensamento de Adam Smith. Foi José da Silva Lisboa quem propôs ao príncipe João, em 1808, a abertura dos portos brasileiros às nações amigas. Ocupou o cargo de desembargador da magistratura na Bahia, e foi nomeado membro da diretoria da Real Junta do Comércio, Agricultura e Navegação quando de sua instalação no Rio de Janeiro, em 1808. Nesse mesmo ano, foi nomeado para a cátedra de Economia Política, criada na Bahia quando da transferência da sede do reino português para o Brasil.

manufaturados estrangeiros, sobretudo ingleses, pois os preços eram inferiores aos aqui produzidos, assim como a qualidade daqueles era superior. Este era o pensamento dos comerciantes e dos fazendeiros que, com a transferência da sede do reino português para o Brasil, tiveram seus interesses cada vez mais unidos aos da Inglaterra, por meio dos lucros do comércio livre. O que convinha ao Brasil seriam as atividades agrícolas, a mineração, o comércio e a navegação, assim como “as artes da geral acomodação do povo” (Andrade, 1980, p.58-9).

José da Silva Lisboa não poupou de críticas os que pretendiam substituir a importação de produtos manufaturados pela produção local, mesmo que para isso tivesse de evocar uma divisão internacional do trabalho determinada por Deus. É o que se lê em suas *Observações sobre a fraqueza da indústria e estabelecimento de fábricas no Brasil*, publicadas pela Imprensa Régia em 1810:

É absurdo introduzir e multiplicar no Brasil, e prematuramente, as fábricas de imitação da Europa, para se afetar independência do comércio e indústria dos Estados estrangeiros. Isto é contrário à evidente economia do Regedor do Universo, que fez os homens essencialmente sociais, constituindo por isso a todos os povos unidos e dependentes uns dos outros pelo comércio, variando climas, produtos, localidades e circunstâncias; a fim de sustentar-se o trabalho e a geral indústria em todas as regiões, e nas direções mais produtivas e proporcionadas às vantagens privativas de cada Estado, e conseqüentemente bem se manter, e adiantar a harmonia, civilização e perfectabilidade do gênero humano. O que Deus uniu, não devem os homens separar. (apud Andrade, 1980, p.60)

Essas idéias encontravam sintonia nos tribunais da Junta do Comércio, expressando o livre cambismo como orientação geral de política econômica, na qual as manufaturas estavam subordinadas aos interesses maiores da agricultura escravista. Assim, além da concorrência dos produtos estrangeiros, que chegavam mais baratos ao Brasil, contribuíram para limitar o desenvolvimento das manufaturas os altos lucros propiciados pela agricultura de exportação, que atraía para si os capitais disponíveis.

No entanto, mesmo sem pretender, deliberadamente, o favorecimento da produção manufatureira, certas políticas governamentais acabaram por incentivar-lá.

Depois de expirados ou denunciados os tratados econômicos com a Inglaterra, lesivos aos interesses das manufaturas no Brasil, desde o período da Regência, o governo passou a aumentar muito as tarifas sobre os produtos importados, com finalidade imediata de aumentar a arrecadação fiscal, principalmente se tivessem similar nacional.

As principais medidas foram as seguintes: elevação, em 1844, das tarifas alfandegárias para os produtos importados; extensão, em 1847, da isenção do pagamento de direitos alfandegários sobre as matérias-primas importadas a todos os estabelecimentos manufatureiros de grande porte; e concessão de subvenções estatais a alguns estabelecimentos durante as décadas de 1840 e 1850. Essas medidas foram dosadas de acordo com os parâmetros estabelecidos pelos grandes plantadores do Sudeste, muito mais interessados na preservação do escravismo do que no industrialismo propriamente dito (Soares, 1980, p.366-7).

Paralelamente a essas medidas e convergente com elas no favorecimento da fabricação no Brasil de produtos antes importados, o fim do tráfico de escravos liberou capitais que deram origem a bancos, manufaturas, empresas de navegação a vapor e outros negócios.

O resultado combinado desses fatores foi, então, a criação de numerosas manufaturas. De 1880 a 1884 foram fundados 150 estabelecimentos fabris. De 1885 a 1889, foram abertos 248. No último ano do período imperial, havia no país 636 manufaturas, que empregavam 54 mil trabalhadores. Cerca de 60% do capital investido nessas fábricas estava no setor têxtil, e 15% no setor de alimentos (Simonsen, 1973, p.16).

Espraiando os efeitos modernizantes, o fim do tráfico de escravos levou a mudanças na própria agricultura.

A carência de mão-de-obra fez que a solução encontrada por muitos cafeicultores fosse a mecanização da lavoura, para o que foram importadas máquinas, além das construídas aqui mesmo. Foram difundidas as máquinas agrícolas provenientes dos EUA, que serviram de modelo ou de inspiração para a produção de equipamentos que favoreciam a economia de mão-de-obra.

Costa (1966, p.185 ss.) selecionou uma lista de privilégios concedidos durante o ano de 1885 pelo governo da Província de São Paulo, incentivando a fabricação de equipamentos agrícolas: máquinas para escolher café e melhoramentos introduzidos nas máquinas de descascar e brunir café (Mac Hardy); máquinas de beneficiar café marca Progresso (Anhreus e Irmãos); máquinas de carpir marca Paulista (José de Sales Leme); máquinas destinadas a limpar e colher café e outros grãos (Samuel Bevn); máquinas destinadas a descascar café e outros grãos (José Barroso Pereira e Antônio Fernandes Lima); máquina de beneficiar café (Antônio Júlio Dupraz); máquinas para ventilar e descascar e ventilador-apartador duplo de café (José Rodrigues Moreira); máquinas de descascar e despolpar café (Guilherme van Vleck Lidgerwood); separador de café (Johanne Brenner); ventilador de café em coco e pilado marca Progresso da Lavoura (Domingos Alves Pinto); secador marca Industrial Americano (Carlos Bastos).

Se a mecanização da lavoura permitiu que se ampliasse a área plantada de café, com aumento menos que proporcional da força de trabalho, mantendo fixo o número de escravos, ela concorreu, simultaneamente, para a mudança das relações de produção, tendo em vista a generalização do trabalho livre. Isso, porque o emprego de máquinas, bem como sua fabricação, exigia do trabalhador características de qualificação e disciplina não encontráveis no escravo, principalmente na década de 1880. O alto preço do escravo, a ascensão do movimento abolicionista e a intensificação das fugas desincentivavam o treinamento de escravos no manejo das técnicas metalúrgicas, para a construção de máquinas e outros implementos, assim como na sua operação e manutenção.

O incentivo estatal à atividade fabril incluiu a transferência de capital proveniente de loterias ou mesmo a transferência de recursos dos cofres públicos. De 1841 a 1849, sete fábricas foram beneficiadas por esse mecanismo, nos setores de vidros, fiação e tecelagem, papel, fundição de ferro. Os contratos de incentivo previam a proibição do trabalho escravo ou de africanos livres, além da obrigação de a empresa manter um certo número de meninos como aprendizes.

O Relatório do ministro do Império, apresentado à Assembléia Geral, em 1850, transcreve o contrato de concessão dos recursos obtidos em uma loteria por empresário do setor têxtil no Rio de Janeiro. Uma passagem dizia o seguinte:

O concessionário é obrigado: 1º) A aplicar as quantias que receber ao melhoramento da fábrica. 2º) A não admitir trabalhar nela escravos ou africanos libertos. 3º) Conservar nela gratuitamente e pelo tempo que o governo arbitrar, 10 meninos brasileiros, aos quais alimentará e dará instrução religiosa, elementar e industrial.

Os dados coletados por Eulália Lobo (1978) mostram que, na década de 1840, os estabelecimentos protegidos pelo governo imperial já podiam ser enquadrados como indústrias, no sentido estrito: produziam em maior escala quando comparado com os congêneres, operavam sob o regime da divisão do trabalho, usavam máquinas e operários livres assalariados, embora nem todos fossem brasileiros. Uma das fábricas de tecidos de algodão, por exemplo, empregava 116 operários, dos quais apenas 16 eram nacionais.

Num estudo sobre as origens e a evolução da indústria têxtil no Brasil, Stanley Stein (1979) apresenta informações muito interessantes sobre a força de trabalho nelas empregada.

Chama a atenção, antes de tudo, o relato de que os empresários se preocupavam com os problemas do capital, mas pouco com o recrutamento e a seleção dos trabalhadores. De um modo geral, os empresários acreditavam que os trabalhadores eram dóceis, ignorantes e carentes de orientação, desvalorização que convergia com o patrimonialismo prevalecente no campo. No século XIX,

os empresários tratavam os trabalhadores de suas fábricas da mesma forma como os fazendeiros do café ou os senhores de engenho tratavam seus escravos ou os poucos assalariados. Por outro lado, não eram muito melhores as oportunidades que se ofereciam aos mestres estrangeiros em fiação e tecelagem, que punham as fábricas em funcionamento. Depois de um certo tempo no Brasil, eles eram absorvidos pela massa dos trabalhadores têxteis brasileiros ou retornavam à Europa.

Nem o escravo nem o trabalhador assalariado brasileiro tinham grandes habilidades mecânicas. Os proprietários das fábricas precisavam de técnicos competentes e estavam dispostos a contratar homens e mulheres no exterior para manejar as suas máquinas e treinar operários brasileiros de ambos os sexos. O governo imperial facilitou a entrada desses imigrantes, fornecendo, pelo menos, transporte gratuito por trem. Alguns observadores, inclusive, mencionavam o êxito de uma fábrica no emprego de trabalhadores estrangeiros. Acreditava-se na época que essa mão-de-obra especializada, complementando o emprego de rapazes e moças do campo que recebiam salários mais baixos, e a criação de escolas de ofício iria possibilitar a formação de operários, mecânicos e “manufaturas inteiramente nacionais”. Na Inglaterra, primeiro, e depois no continente europeu, onde a revolução industrial criara um contingente numeroso de artesãos, mecânicos e técnicos especializados em fiação e tecelagem do algodão, os empresários brasileiros foram buscar a nata da sua mão-de-obra para colocar as suas fábricas em funcionamento e treinar os seus trabalhadores. (Stein, 1979, p.64)

A fábrica “Santo Aleixo”, situada em Magé, na Província do Rio de Janeiro, era, em 1851, um estabelecimento cosmopolita, empregando 17 brasileiros (15 homens e 2 mulheres), 5 italianos (3 homens e 2 mulheres), 2 ingleses, 2 americanos e 83 alemães (43 homens e 40 mulheres).

Antes de 1870, os trabalhadores estrangeiros eram disputados entre os empresários brasileiros, mas, depois dessa data, seu recrutamento foi facilitado pela Depressão ocorrida na Inglaterra, que obrigou muitas fábricas a fechar e um grande contingente de seus operários a emigrarem. Na década de 1890, o papel do trabalhador especializado inglês foi praticamente eliminado, por causa das taxas de câmbio desfavoráveis a quem recebia o pagamento em libra esterlina. Em decorrência, não valia a pena para um trabalhador inglês empregar-se no Brasil. Além disso, os operários brasileiros já haviam, por essa época, adquirido a qualificação suficiente para manejar os fusos e os teares que seus parceiros ingleses haviam posto em funcionamento. Espanhóis e italianos, provindos de regiões da Europa onde os padrões de vida eram mais baixos, passaram a ocupar as funções mais qualificadas que antes eram exercidas pelos ingleses. Eles chegavam ao Brasil como trabalhadores agrícolas,

mas eram selecionados e recrutados pelos industriais logo no momento do desembarque.

Além dessa disputada força de trabalho européia, as fábricas empregavam brasileiros como trabalhadores não qualificados.

Os empresários da indústria têxtil algodoeira recrutavam a sua mão-de-obra não especializada nos orfanatos, nos juizados de menores, nas Casas de Caridade e entre os desempregados das cidades do litoral. Ao se utilizarem dessas fontes de mão-de-obra, os proprietários das fábricas asseguravam o desenvolvimento de um segmento industrial da economia brasileira, convertendo-se, ao mesmo tempo, em benfeitores e filantropos; ambos os papéis estavam entrelaçados, e disso tinham plena consciência os empresários e os observadores da época. (Stein, 1979, p.66)

No início da implantação da indústria têxtil de algodão, os empresários queixavam-se da falta de trabalhadores. À medida que aumentava o contingente de trabalhadores livres, intensificava-se entre eles a repugnância por qualquer regime de trabalho ininterrupto, fatigante e supervisionado, associado à plantaçoão escravista. Para Stanley Stein, a escassez era decorrente da mobilidade dos trabalhadores, que ingressavam nas fábricas e as abandonavam de acordo com o valor dos salários e as condições de vida por elas oferecidas.

A pobreza, a sombra do patriarcalismo da grande propriedade rural e a escassez de mão-de-obra nas fábricas colocaram os industriais têxteis dessa época diante de um problema complicado. Era difícil impor a coerção das fazendas aos trabalhadores livres ambientados em uma sociedade escravagista ou aos que deixaram de ser escravos após a abolição. Nas cidades do litoral – cidades de ruas estreitas, habitações pobres, precárias condições de saneamento, assoladas anualmente pela febre amarela – a saúde, a segurança e a moralidade pública corriam sério risco. Em 1853, os fantasmas das insurreições revolucionárias dos trabalhadores urbanos que incendiaram a Europa em 1848 rondavam a imaginação dos cidadãos brasileiros instruídos. Alguns deles julgavam mais conveniente que as fábricas e oficinas ficassem localizadas fora da cidade, longe da “aglomeração de seres famintos, enterrados na pior miséria, arrastados ao desespero mais violento, e receptivos à voz de homens malevolentes e ambiciosos que perturbam a ordem pública”. As condições locais de vida eram suficientemente ruins para fomentar tamanha inquietação entre o proletariado. (Stein, 1979, p.68)

O patriarcalismo assumiu nova forma a partir da década de 1850, quando os empresários passaram a fornecer aos trabalhadores moradia, comida e roupas de trabalho, o que acabou por se estender a outros aspectos de suas vidas.

O relato de um observador, recolhido por Stein, dizia da fábrica de tecidos “Santo Aleixo”, em 1881: “As famílias dos trabalhadores viviam juntas, sob a

mais moralizadora e sagaz supervisão, recebendo do digno proprietário e de sua honrada família exemplos salutareos de trabalho e dignidade”.

A fábrica de tecidos “Todos os Santos”, situada na Bahia,⁵ era, nos anos 50, tanto uma escola para os pobres quanto uma unidade de produção. As “horas vagas” de todos trabalhadores eram preenchidas com estudo, música e dança. As moças aprendiam também costura e bordado. Os casamentos entre os trabalhadores eram celebrados no dia 1º de novembro de cada ano, dia da fundação da fábrica. Entre os funcionários da empresa havia um médico, um professor de dança e costureiras. Por outro lado, a disciplina era dura. Em 1853, os diretores anunciaram que, desde a fundação da fábrica, nunca havia sido descoberto um caso de “imoralidade”.

A vida religiosa dos empregados era também motivo de preocupação dos empresários. Uns mantinham capela e padre; outros corais para acompanhar as cerimônias religiosas.

Os relatos examinados por Stein revelam que os empresários reclamavam da falta do senso de ordem dos operários brasileiros e do seu pouco entusiasmo para o trabalho. Reconheciam sua capacidade de incorporar as técnicas próprias da indústria têxtil, apesar da falta de instrução que permitisse a leitura de instruções escritas. No entanto, reclamavam, também, da inexistência de manuais traduzidos para o português. Mas, por outro lado, os trabalhadores qualificados ingleses não ensinavam tudo aos trabalhadores brasileiros, guardando para si o monopólio de certos conhecimentos, de modo a garantirem o emprego futuro. Quando os ingleses deixavam o país, depois de instalarem as fábricas ou depois de nelas trabalharem por algum tempo, a produção se ressentia da falta de adequada qualificação dos trabalhadores remanescentes.

Os ingleses não mostravam facilidade em se adaptarem às condições novas que se impunham. Essa desvantagem deles era aumentada quando comparada à adaptabilidade dos brasileiros, a ponto de compensarem a falta de qualificação técnica. Mesmo com dificuldade de acesso a todos os conhecimentos exigidos pela fiação e a tecelagem mecanizadas, a adaptação dos nacionais foi muito rápida, a ponto de uma delegação de industriais declarar ao Congresso Nacional, em 1891, que “a prosperidade só chegou a nossas oficinas e fábricas depois que os mestres europeus foram substituídos por brasileiros” (apud Stein, 1979, p.73).

O regime assalariado foi implantado aos poucos, mesmo com o emprego de trabalhadores não escravos. Em 1853, a fábrica “Todos os Santos” pagava salá-

5 Até a década de 1880, era na Província da Bahia onde estava situada a maior parte das manufaturas têxteis do país. A “Todos os Santos” era uma das mais importantes, com cerca de 200 operários, 136 teares e 4.160 fusos, produzindo por volta de 1 milhão de metros de tecidos de algodão por ano e 70 mil metros de fios.

rios somente aos mestres e contramestes. Os trabalhadores não qualificados recebiam comida e uniforme. No final do ano, podiam ganhar um bônus, conforme a qualidade do serviço e o comportamento de cada um. Somente em 1863 a empresa passou a pagar salários a todos os trabalhadores.

Entre os trabalhadores livres das manufaturas, os estrangeiros sempre predominaram sobre os brasileiros, desde os anos 1840, sendo os portugueses maioria absoluta.

Nos anos 1870, o recrutamento de trabalhadores livres e habilitados para o trabalho manufatureiro ainda era muito difícil. Em 1877, um estabelecimento de calçados, mesmo com a produção reduzida, era obrigado a conservar todos os seus cem empregados. O proprietário alegava que a carência de trabalhadores especializados tornava difícil despedir operários no momento de declínio das vendas, pois não sabia se poderia contratá-los novamente, quando a produção aumentasse. O próprio *Auxiliador da Indústria Nacional*, de dezembro de 1880, informava que as fábricas que se estabeleciam tinham aliciado todos os trabalhadores do sexo masculino de outra, em greve, sustentando-os por alguns meses até que chegasse o material importado para começar o trabalho. Enquanto isso, outro estabelecimento teve de permanecer fechado durante dois meses, até que chegassem os operários que o empresário mandara contratar na Europa.

Se na década de 1840 os trabalhadores escravos constituíam parcela significativa da força de trabalho manufatureira, eles já não existiam, nesse setor produtivo, alguns anos antes da abolição da escravatura.

Em 1882, os 92 estabelecimentos industriais da Província do Rio de Janeiro que responderam a um questionário da Comissão de Inquérito Industrial empregavam 4.432 operários, não se encontrando nenhum escravo entre eles. Desse contingente, 1.567 operários estavam empregados no setor têxtil, então o principal ramo das atividades industriais.

5

Instituições de ensino de ofícios manufatureiros no Brasil Império

No processo de constituição do Estado Nacional, a herança colonial fez-se presente na persistência da aprendizagem em arsenais militares, tanto do Exército quanto da Marinha. Apesar dessa persistência, houve mudanças consideráveis. A transferência do núcleo do aparelho de Estado metropolitano para a Colônia, então reino unido, inviabilizou as incipientes corporações de ofício, ao mesmo tempo em que foram assentadas as bases de novas instituições formadoras de artífices.

Neste capítulo, vou comentar as persistências e mudanças, destacando a fonte das iniciativas de criação e manutenção de instituições de ensino de ofícios manufatureiros.

As instituições focalizadas surgiram a partir de diferentes iniciativas, ora de associações civis, ora do próprio Estado, ora, ainda, do entrecruzamento de ambas. Surgiam da providência do ministro do Império, de presidentes de província, de assembléias provinciais legislativas. Resultavam, também, de iniciativas de sociedades constituídas de particulares, em geral membros da burocracia do Estado (civil, militar e eclesiástica), da nobreza e da burguesia latifundiária e mercantil. Em todas as iniciativas, o Estado marcava sua forte presença, se não na instituição, direção e manutenção das escolas de ofícios, pelo menos na transferência dos indispensáveis recursos financeiros.

Estabelecimentos militares

O ensino de ofícios manufatureiros se desenvolveu na medida da ampliação e diferenciação do aparato administrativo, judiciário, fiscal e militar, embo-

ra o Estado promovesse, paralelamente, a formação da força de trabalho manufatureira destinada a um circuito aberto, isto é, para além do uso de seu próprio aparelho.

O crescimento dos efetivos militares após a Independência¹ levou à ampliação dos arsenais de guerra existentes e à sua multiplicação. Em 1836, além do Arsenal do Rio de Janeiro, havia os do Pará, Pernambuco, Bahia, Mato Grosso e Rio Grande do Sul. Nas oficinas de todos eles havia menores aprendendo ofícios artesanais e manufatureiros.

Em 1834, o Arsenal de Guerra do Rio de Janeiro tinha duzentos jovens praticando os mais diversos ofícios. Pelo regulamento baixado por decreto de 21 de fevereiro de 1832, eles eram admitidos com idade de 8 a 12 anos e aprendiam, além de um ofício, desenho e as “primeiras letras” pelo método de ensino mútuo.² Aos 21 anos de idade, tendo terminado a aprendizagem do ofício, recebiam certificado de mestre numa especialidade e eram contratados como operários efetivos, passando a perceber soldo. As atividades dos aprendizes eram controladas de perto por um *pedagogo* (de preferência chefe de família ou sacerdote maior de 40 anos), auxiliado por um guarda e dois serventes para cada grupo de cinquenta alunos. As penas previstas para as infrações disciplinares eram bastante graves: “diminuição da comida”, prisão ou “posturas físicas”, “segundo sua idade e robustez”. No limite, previa-se a expulsão do estabelecimento.

A rotina diária era rigidamente controlada e é fácil constatar o uso de práticas religiosas, ao lado das militares, para o disciplinamento dos aprendizes, como se constata em um artigo de decreto de 1842 que deu nova organização à Companhia de Aprendizes Menores do Arsenal de Guerra do Rio de Janeiro:

Os Aprendizes Menores deverão estar acordados ao romper do dia; depois de lavados e vestidos entrarão em forma de revista; e desta marcharão por esquadras para as Aulas ou Oficinas, terão meia hora de descanso para almoçarem; jantarão à meia hora depois do meio dia, e às duas regressarão para as Aulas ou Oficinas; depois da ceia se recolherão aos dormitórios, onde serão entretidos uma hora na instrução da doutrina e rezas cristãs. Darão graças a Deus ao levantar da cama, depois do jantar e da ceia; ouvirão Missa todos os domingos e Dias santos, e cumprirão anualmente com o preceito da desobriga quadregesimal. O tempo que ficar livre

1 Embora os efetivos militares crescessem para enfrentar os sucessivos levantes separatistas, o do Exército foi mantido e até diminuído, o que aconteceu no período que vai de 1831 até o início da Guerra do Paraguai. Naquele ano, em contrapartida, a Regência criou a Guarda Nacional, força militar de base local, com o serviço obrigatório para os eleitores, sob o comando direto da oligarquia rural (Sodré, 1965, p.130 ss.).

2 O também chamado método Lancaster consistia no emprego dos alunos mais adiantados como professores dos demais, à guisa de repetidores.

aos menores de suas obrigações ordinárias, será empregado em recreações inocentes, exercícios ginásticos, e passeios fora do Arsenal nos dias que não forem de trabalho. Em ocasiões oportunas serão exercitados na natação.

A partir ainda de 1842, modificaram-se as relações entre a aprendizagem e a posterior prestação de serviços. A aprendizagem era feita, em geral, até os 18 anos de idade, após o que os novos artífices assentavam praça e eram obrigados a oito anos de serviço, pelo menos. Durante esse período, recebiam salários, dos quais eram descontadas as despesas com instrução e manutenção havidas durante a aprendizagem. Os saldos eram depositados numa conta da Caixa Econômica para ser movimentada após a baixa.

Havia muito que os objetivos propriamente técnico-econômicos da formação de artífices para os arsenais de guerra tinham se mesclado a objetivos ideológicos que viam na aprendizagem de ofícios uma obra de caridade, destinada a amparar os desvalidos. Os aprendizes deveriam ser, necessariamente, órfãos, indigentes, expostos da Santa Casa de Misericórdia ou filhos de pais reconhecidamente pobres. Um texto do *Jornal do Comércio*, de 29 de julho de 1839, dá bem a medida dessa mesclagem ao se referir às medidas tomadas pelo ministro da Guerra, Conde de Lages, para ampliar o número de aprendizes no Arsenal do Rio de Janeiro. Diz o texto:

no Correio Oficial se lê uma portaria do Exmo. Conde de Lages, mandando aumentar os cômodos necessários para a recepção dos órfãos desvalidos, que pretendem gozar das vantagens que a filantropia nacional proporciona naquela repartição aos meninos brasileiros pobres; este ato bom do experiente e ilustrado ministro da Guerra, a quem a nação tanto deve, e o Exército particularmente, não pode deixar de ser elogiado, nem ser perdido para os amantes da prosperidade do Brasil e da nossa mocidade indigente: tanto mais, que o atual ministro foi o que para si ergueu um eterno padrão de glórias, erigindo e criando primeiro aquele colégio de misericórdia pública, quando no ano de 1824 instituiu tão proveitoso e útil seminário industrial e manufatureiro; sem dúvida, a não ser então posta em prática a idéia do Exmo. Sr. Conde de Lages, quando os cuidados de sustentar a independência não lhe embaraçavam de prover o bem estar futuro dos filhos dos brasileiros menos abastados, a não ser executada aquela obra de caridade, hoje certamente não teria o mesmo arsenal tantos operários hábeis, que por aquela ocasião se vieram a constituir peritos e úteis artistas. (apud Fonseca, 1961, v.1, p.384-5)

O estudo de Matilde Araki Crudo (1998) sobre a aprendizagem de ofícios no Arsenal de Guerra de Mato Grosso, em Cuiabá, mostrou que pelos menos nessa instituição, as relações de trabalho vigentes eram muito complexas. Coexistiam em suas oficinas o trabalho assalariado por contrato, por empreitada, por indicação e por concurso; o trabalho de escravos de propriedade do Estado e alugados de particulares; o trabalho compulsório de soldados cumprindo

serviço militar, de prisioneiros civis e militares. A autora assinalou a existência de operários qualificados contratados no Rio de Janeiro para dirigir as oficinas e ensinar aos aprendizes os ofícios de sua especialidade, especialmente os de latoeiro, de funileiro, de tanoeiro e de torneiro.

Passemos, agora, à aprendizagem de ofícios na Marinha.

Embora fossem utilizados menores como aprendizes nos estaleiros, desde os tempos da Colônia, foi só em 1857 que o funcionamento das Companhias de Aprendizes Menores dos Arsenais da Marinha foi regulamentado. No caso da Companhia do Rio de Janeiro, além do comandante, do escrivão, do capelão e de quatro guardas, seu efetivo compreendia um professor de primeiras letras e quatro mestres de ofícios (carpinteiro, carapina, calafate e ferreiro). O número de menores aprendizes era de duzentos. Estes eram admitidos à aprendizagem com idade entre 7 e 12 anos, com as condições de serem brasileiros natos e de constituição robusta. Mas não bastavam essas condições; era necessário que o efetivo fosse preenchido com órfãos, ou desvalidos remetidos pelas autoridades competentes e “com os filhos das pessoas, que por sua pobreza, não tiverem meios de os alimentar e educar”.³

Aos 16 anos, terminada a aprendizagem do ofício, os menores eram obrigados a servir durante dez anos, recebendo, então, “jornais e gratificações”.

Em 1860, foi instalada uma Escola de Maquinistas no Arsenal de Marinha do Rio de Janeiro, para operários ou aprendizes que tivessem pelo menos três anos de prática nas oficinas de máquinas, além de terem concluído o curso de aritmética e geometria que lá existia.

O ensino de ofícios na Marinha teve uma interrupção em 1878, quando os serviços passaram a ser realizados por empreitada, como medida de economia. A atividade das oficinas e a aprendizagem de ofícios só vieram a ser retomadas no período republicano.

Os estabelecimentos militares foram, assim, os primeiros a explicitarem a utilização no Brasil, a partir da segunda década do século XIX, de menores órfãos, pobres ou desvalidos, como matéria-prima humana para a formação sistemática da força de trabalho para seus arsenais, da mesma forma como se utilizavam dessa fonte, se constituída de maiores de idade, para o preenchimento dos quadros da tropa e das tripulações.⁴

Mas não foram apenas estabelecimentos de produção de artífices para seu próprio uso que o Estado fundou. Outros foram fundados voltados para fora,

3 Aviso n.315, do Ministério da Marinha, de 16 de setembro de 1857, Artigo n.5.

4 Essa prática é muito antiga. Embarcações militares romanas, as galés, utilizavam, como remadores, homens condenados pelos mais diversos crimes. Daí a extensão do significado da palavra galé para qualquer prisão.

para as necessidades das manufaturas “civis”, exclusiva ou complementarmente às das oficinas estatais.

Entidades filantrópicas

Nos 25 anos que vão de 1840 a 1865 foram criadas dez casas de educandos artífices, cada qual funcionando numa capital de província.⁵ Essas casas tinham as seguintes características semelhantes: ao contrário dos liceus de artes e ofícios,⁶ geralmente criados e mantidos por sociedades particulares, com auxílio governamental, as casas de educandos artífices foram criadas e mantidas integralmente pelo Estado; todas foram criadas por presidentes de províncias, autorizados por leis das assembleias provinciais legislativas; sua clientela era constituída, predominantemente, de órfãos e expostos, o que as fazia serem vistas mais como “obras de caridade” do que “obras de instrução pública”; a disciplina era bastante rigorosa, militar ou paramilitar; a instrução propriamente profissional era dada em arsenais militares e/ou oficinas particulares.

Segue abaixo a relação das províncias que criaram casas de educandos artífices durante o Império, com as datas de início do funcionamento.

Pará	1840
Maranhão	1842
São Paulo	1844
Piauí	1849
Alagoas	1854
Ceará	1856
Sergipe	1856
Amazonas	1858
Rio Grande do Norte	1859
Paraíba	1865

A Casa dos Educandos Artífices do Pará, a primeira da série, deve ter funcionado como paradigma das demais. De início, não possuía oficinas e os seus alunos aprendiam os ofícios de 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 de Marinha, o Arsenal de Guerra, o cais e o hospital.

5 Utilizo, aqui, as informações recolhidas por Fonseca, 1960, v.2. Esses estabelecimentos tinham nomes que variavam um pouco como, por exemplo, “instituto de educandos artífices”, “casa dos educandos” etc.

6 Mais adiante vou tratar desses liceus.

A instituição completou logo sua lotação de 50 alunos. Em 1853, o número de alunos subia a 138, sendo 30 de 5 a 10 anos de idade, 70 de 10 a 15, e 38 de 15 a 20 anos.

Além dos ofícios específicos, os alunos tinham, naquele ano, aulas de primeiras letras, escultura, desenho, aritmética, noções gerais de álgebra, geometria e mecânica aplicada às artes. Era a seguinte a distribuição dos 138 alunos, segundo os ofícios que aprendiam:

alfaiates – 47
sapateiro – 30
músicos – 25
pedreiros – 13
marceneiros – 7
serradores – 4
carapinas – 4
funileiros – 4
espingardeiro – 1
tanoeiro – 1
caldeireiro – 1
maquinista – 1

Em 1853, o aprendizado dos ofícios era feito na própria escola ou em estabelecimentos “de fora”, governamentais e particulares. A escola oferecia ensino profissional para os alfaiates (confeccionando fardamento para o Exército e a Polícia), para os sapateiros (que recebiam um terço de seu produto), para os músicos (que se exercitavam na banda da própria escola) e para o espingardeiro (consertando o armamento do Exército e da Polícia).

A instituição atingiu o auge do seu desenvolvimento em 1873, quando chegou a ter trezentos alunos aprendendo os mais diversos ofícios. Depois desse ano, a má situação financeira do governo da província, provocada pela crise do algodão, determinou um longo período de decadência. Em 1889, tinha apenas cinquenta alunos.

Dois anos após o da criação da Casa de Educandos Artífices do Pará, criava-se a do Maranhão. Vale a pena transcrever aqui a fala do Presidente da Província, João Antônio de Miranda, na Assembléia Legislativa, defendendo a sua fundação.

Esta província, senhores, pode sem grave dispêndio receber um importante melhoramento, e tanto mais está no caso de o necessitar, quanto é certo que as artes mecânicas entre nós conservam-se em vergonhoso abandono. Com o estabelecimento que tenho na idéia, e de que já em outra Província fui carinhoso protetor, pretende o Governo conseguir dois vantajosos fins: o primeiro será desviar da carreira dos vícios dezenas de moços, que, não tendo de que vivam, nem quem pro-

movia sua educação, crescem ao desamparo, e tornam-se inúteis e pesados à sociedade; o segundo consistirá em animar as artes, e oferecer à capital e à Província trabalhadores e artífices, de que tanto necessita. Um edifício, dirigido por um director hábil, receberá os moços pobres, que o forem oferecidos, ou escolhidos dentre os recrutados pelos respectivos Juizes de Órfãos. Ali serão conservados, e mantidos debaixo de ordem militar, receberão instrução de primeiras letras, e princípios religiosos na primeira parte do dia, e se dirigirão ao arsenal, obras públicas e particulares, a fim de serem competentemente instruídos naqueles ofícios para que tiverem propensão, sendo retidos no estabelecimento até que sejam considerados oficiais. A casa assim regida receberá o nome de Casa de Educandos ou Artífices. Ela será ao mesmo tempo uma casa de caridade. O Tesouro concorrerá com a quantia necessária, e os salários que forem recebendo os alunos, sendo recolhidos a uma caixa, serão mensalmente levados ao mesmo Tesouro, como receita que sirva para amortizar parte da despesa que com eles se fizer. Um semelhante estabelecimento tem no Pará consideravelmente prosperado: ali se contam hoje 123 alunos artífices, e de tanta confiança goza, que o Governo, que antes se via na precisão de recrutar, hoje repele grande parte dos que se oferecem. Se me dêsseis alguma quantia para tentativa, ou se me for possível distrair alguma soma da cifra dos eventuais, escolherei algum homem hábil para director, manda-lo-ei ao Pará, e com as idéias práticas com que de lá vier, porei em execução o meu projeto que em bem curto espaço merecerá a simpatia do público e a vossa liberal dedicação. (apud Fonseca, 1961, v.2, p.39-40)

O mais importante dos estabelecimentos estatais destinados, a um só tempo, ao amparo de órfãos e à formação da força de trabalho, foi o Asilo de Meninos Desvalidos, no Rio de Janeiro.

O Regulamento da Instrução Pública do Município Neutro (Rio de Janeiro), de 1854, determinava que o governo criasse asilos para os menores pobres:

Se em qualquer dos distritos vagarem menores de doze anos em tal estado de pobreza que, além da falta de roupa decente para freqüentar as escolas, vivam em mendicidade, o governo os fará recolher a uma das casas de asilos que devam ser criadas para esse fim com um regulamento especial. Enquanto não forem estabelecidas essas casas, os meninos poderão ser entregues aos párocos ou coadjutores, ou mesmo aos professores dos distritos, com os quais o inspetor geral contratará, procedendo aprovação do governo, o pagamento mensal da soma precisa para o suprimento dos mesmos meninos.⁷

Os asilos deveriam fornecer ensino elementar e, depois disso, selecionar os portadores de talentos especiais, para continuarem os estudos, dos que mos-

7 Decreto n.1.331-A de 1º de fevereiro de 1854, Artigos n.62 e n.63.

trassem tão-somente aptidão para a aprendizagem de ofícios nas Forças Armadas ou nas oficinas públicas ou privadas.

Os meninos que estiverem nas circunstâncias dos artigos precedentes, depois de receberem a instrução de 1º grau, serão enviados para as companhias dos arsenais ou de imperiais marinheiros, ou para as oficinas públicas ou particulares, mediante um contrato, neste último caso com os respectivos proprietários, e sempre debaixo de fiscalização do Juiz de Órfãos. Àqueles, porém, que se distinguirem, mostrando capacidade para estudos posteriores, dar-se-á o destino que parecer mais apropriado à sua inteligência e aptidão.⁸

A primeira instituição com essa finalidade, o Asilo dos Meninos Desvalidos, só foi criada depois de vinte anos, sendo inaugurada, em 1875, pelo ministro do Império, João Alfredo Corrêa de Oliveira.

Os menores eram admitidos nesse asilo com idade entre os 6 e os 12 anos e não eram aceitos os que tivessem defeitos físicos que impedissem o estudo ou a aprendizagem de ofícios. Do mesmo modo, se durante três anos um asilado não tivesse aprendido o que dele se esperava, seria despedido.

Luís Carlos Barreto Lopes analisou documentos de outorga de liberdade de crianças escravas, anexados aos requerimentos de matrícula, assim como recomendações de militares ex-combatentes da Guerra do Paraguai. O autor concluiu que, além de abrigar os desvalidos, a instituição passou a ser solicitada por escalões burocráticos inferiores do aparelho do Estado e pelas classes médias empobrecidas. As exigências do mundo urbano e industrial instavam a população a procurar os meios para que seus filhos ou protegidos fossem educados para um futuro melhor (1994, p.144).

O ensino compreendia três partes. A primeira era a instrução primária. A segunda era constituída das seguintes disciplinas: álgebra elementar, geometria plana e mecânica aplicada às artes; escultura e desenho; música vocal e instrumental. A terceira parte era constituída dos ofícios ensinados no estabelecimento: tipografia, encadernação, alfaiataria, carpintaria, marcenaria, tornearia, entalhe, funilaria, ferraria, serralheria, courearia e sapataria. O ensino dos ofícios era ministrado por mestres contratados para dirigirem cada uma das oficinas existentes.

Quando o aprendiz tivesse sua educação terminada, ficava obrigado a permanecer no asilo por mais três anos, trabalhando nas oficinas, como, aliás, o Arsenal da Guerra, do Rio de Janeiro, fazia há muito. O produto do seu trabalho era vendido e metade do valor auferido era recolhido à Caixa Econômica, numa conta cujo montante lhe era entregue no fim do período. A outra metade

8 Ibidem.

era apropriada pelo asilo como pagamento do ensino ministrado. Esse período de trabalho poderia ser suspenso caso o asilado se dispusesse a pagar, como compensação, uma quantia igual a uma vez e meia o produto máximo estipulado para um ano.

A disciplina era bastante severa, embora o estabelecimento não fosse uma instituição propriamente correcional.

Apesar de o asilo diferir das instituições fundadas pelos religiosos, que davam principal atenção à formação moral dos desvalidos, subordinando a esse objetivo primeiro até o próprio aprendizado dos ofícios, a religião assumia papel destacado no ensino. O regulamento previa que um padre católico desempenhasse o papel de capelão. Suas funções consistiam em dizer missa na capela do asilo aos domingos, dias santos e de solenidade; ensinar a moral e a doutrina cristã, antes ou depois da missa; e prestar aos asilados os demais ofícios do seu ministério.

Mas não era apenas a miséria material a determinante da clientela preferencial dos estabelecimentos de ensino de ofícios. Como disse Fonseca, “o ensino necessário à indústria tinha sido, inicialmente destinado aos silvícolas, depois fora aplicado aos escravos, em seguida aos mendigos. Passaria, em breve, a atender, também, a outros desgraçados” (1961, v.1, p.137). A passagem se refere aos desgraçados físicos, os cegos e os surdos-mudos. Embora a comparação seja sugestiva, é preciso distinguir que se trata de “desgraçados” de qualidades distintas: a “desgraça” física, a cegueira ou a surdo-mudez, e a “desgraça” social, produto da exploração da força de trabalho escrava (africana e indígena) ou livre (libertos, mestiços e europeus imigrados). No caso dos cegos e surdos-mudos, que aprendiam ofícios nas escolas criadas no Segundo Reinado, eram duplamente desgraçados, tanto física quanto socialmente. Vamos a elas.

A criação de uma escola para deficientes visuais deveu-se à iniciativa de um brasileiro cego que freqüentou, em Paris, a Institution Impériale des Jeunes Aveugles. Voltando ao Brasil, tornou-se preceptor da filha cega do médico da Corte, José Xavier Sigaud, o qual foi convencido da importância de se criar no país uma instituição semelhante à francesa. Sua influência no governo deu-lhe condições que resultaram na criação, no Rio de Janeiro, em 1854, do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, do qual foi o primeiro diretor. O instituto ministrava, além de educação geral pelo método Braille, instrução profissional. Os cegos aprendiam tipografia (em Braille), encadernação, fabricação de vassouras, espanadores e escovas, empalhação de móveis, afinação de pianos.

Ernesto Huet, professor e diretor do Instituto de Bourges, na França, especializado na educação de surdos-mudos, chegou ao Brasil, em 1855, com planos de fundar aqui uma escola semelhante. Em 1856, conseguiu os recursos necessários para a criação, no Rio de Janeiro, do Imperial Instituto dos Sur-

dos-Mudos. Estes, além da educação geral, aprendiam ofícios como sapataria, encadernação, pautação e douração (ibidem, p.137-8).

Sem serem órfãos, desvalidos, cegos ou surdos, os filhos dos escravos libertos da Coroa receberam, também, sua escola profissional. Em 1882 foi criada, para eles, a Escola Mista da Imperial Quinta da Boa Vista, que oferecia dois cursos, gratuitos e de frequência obrigatória (ibidem, p.143; Souza Filho, 1887, p.75-6). O curso de ciências e letras tinha um currículo que o identificava com o do ensino secundário: instrução religiosa, português, francês, inglês, matemáticas elementares, história do Brasil, geografia, história geral, noções de física, noções de química, botânica, zoologia, mineralogia. O curso de artes compreendia as seguintes matérias: ginástica, música, desenho geométrico, desenho de ornatos, flores e animais, desenho de arquitetura e regras de construção. Os aprendizes artífices se exercitavam, também, nas oficinas de carpintaria, torno de metais e madeira, ferraria e serralheria, funilaria.

As escolas de ofícios manufatureiros assinaladas até aqui estão todas na linha que se estende desde a criação da Casa Pia da Bahia, articulando uma instituição de caridade com uma instituição de ensino. Mas houve instituições de ensino de ofícios, também criadas e mantidas pelo Estado, onde o aspecto assistencialista era diminuto, se não inexistente. É o caso da Academia de Belas-Artes e do curso de telegrafia pública.

Academia de Belas-Artes e curso de telegrafia

Embora criada em 1820, foi somente a partir de 1855, com a reforma dos seus estatutos, que a Academia de Belas-Artes passou a ter cursos efetivamente estruturados (Moacir, 1936-1938, v.III, p.461-2).

Havia cinco seções de estudos, subdivididas em cadeiras da seguinte maneira:⁹

SEÇÕES	CADEIRAS
arquitetura	desenho geométrico desenho de ornatos arquitetura civil
escultura	escultura de ornatos gravura de medalhas e pedras preciosas estatuária

9 *Relatório da Repartição dos Negócios do Império*, 1855: Decreto n.1603, de 14 de maio de 1855.

pintura	desenho figurado paisagem, flores e animais pintura histórica
ciências acessórias	matemáticas aplicadas anatomia e fisiologia das paixões história das artes, estética e arqueologia
música	(não especificadas)

As cadeiras de desenho geométrico, desenho de ornatos, escultura de ornatos e matemáticas aplicadas visavam, além de servir direta ou indiretamente ao desenvolvimento das artes, “auxiliar os progressos da indústria nacional”.

A admissão às aulas da Academia de Belas-Artes dependia de o candidato saber ler, escrever e “contar as quatro espécies de números inteiros”, o que era verificado por uma comissão de dois examinadores. Sendo aprovado, o aluno poderia se matricular em “desenho de ornatos”, “escultura de ornatos”, “anatomia e fisiologia das paixões” ou “matemáticas aplicadas”.

Os alunos da academia eram divididos em dois grupos: os *artistas*, que se dedicavam às belas-artes, e os *artífices*, que professavam as “artes mecânicas”.

A classificação dos alunos nessas duas categorias implicava um especial controle pedagógico e disciplinar dos artífices. Sua admissão dependeria da apresentação de um mestre formado pela academia. Os provenientes de fora do Rio de Janeiro deveriam ser apresentados pela Câmara Municipal ou autoridade equivalente do lugar de onde vieram, juntando ao seu requerimento certidão de batismo.

Terminados os estudos acadêmicos em matemáticas e desenho geométrico, e os das cadeiras relativas à sua especialidade, todos os alunos deveriam se submeter a exame prático de sua arte ou ofício, perante uma junta de mestres. Esta seria composta de “mestres práticos de ofícios de reconhecida perícia”, nomeada pelo corpo de professores da academia. Haveria tantas juntas quantos fossem as artes e ofícios ensinados. Sendo aprovado no exame prático, o aluno recebia o diploma de mestre na sua especialidade.

A exigência de exames de admissão, a cobrança de pagamento de taxa de matrícula e o funcionamento dos cursos apenas no período diurno eram fatores que dificultavam a frequência aos cursos de muitos artífices. Por isso, os estatutos foram novamente alterados, tornando livre e gratuita a matrícula e instalando-se um curso noturno.¹⁰

Essas alterações, no julgamento do diretor da academia, teriam efeitos altamente salutares. Dizia ele:

10 *Relatório do Ministro do Império, 1859.*

O ensino industrial, que se acha confiado a hábeis professores, trará, dentro de alguns anos, um novo cunho aos artefatos da indústria nacional; esses engrimações sem idéias nessas fachadas que não reveste pensamento algum, desaparecerão de nossas casas; o canteiro saberá achar na pedra a doçura da cera, e suas obras produzirão à luz tropical aquelas harmonias que caracterizam os monumentos da Grécia; não se repetirão mais tantas monstruosidades que diariamente vemos reproduzir-se (com raras exceções) nas obras de talha que adornam nossos templos, e nas que entram na confecção dos móveis que se fabricam nesta cidade; o carpinteiro aprenderá a fazer com gosto as suas obras, e os nossos lavrantes farão recordar na ourivesaria os tempos da colônia, porque vejo que se começa a sentir a necessidade do conhecimento do desenho para apreciação das formas, pelo afã com que vão afluindo alunos à Academia para este curso especial. Assim educados os industriais, será reconhecida a eterna verdade que proclama que a arte é só dos artistas. A época gloriosa dessa Academia se aproxima, pois que do operário condenado surgirá o artista de talento.¹¹

Numa primeira aproximação, pode parecer que o ensino da Academia de Belas-Artes fosse idêntico ao do Liceu de Artes e Ofícios, de que tratarei mais adiante. Nos dois se ensinavam desenho, escultura, gravura, estatuária. Há, entretanto, diferenças importantes. A academia foi criada para ser uma escola superior, enquanto o liceu era a “escola do povo”. Felix Ferreira expressou essa diferença com grande clareza: “a Academia de Belas-Artes é a escola da aristocracia do talento; o Liceu de Artes e Ofícios é a útil oficina das inteligências modestas” (1881, p.9).

Entretanto, é fácil verificar que a seleção cultural para o ingresso na Academia de Belas-Artes era bem diferente do adotado nas faculdades de medicina, de direito e nas escolas militares. Para ingresso na academia, apenas as “primeiras letras”; nas outras escolas, exames preparatórios que mostrassem a posse de um capital cultural/escolar de longa e difícil obtenção. Parece que a facilidade relativa de ingresso aos estudos de belas-artes residia no fato de eles não garantirem privilégios ocupacionais aos seus possuidores, na burocracia do Estado, nem de exercício de atividades profissionais controladas por grupos corporativos, como era o caso típico da medicina.

Que dizer, então, da matrícula de artífices ao lado de artistas, na Academia de Belas-Artes? O intento de Lebreton teria vingado depois de quatro décadas? As tantas e reiteradas reclamações dos diretores a respeito das dificuldades do ensino para os artífices sugerem que a academia fora se especializando mesmo na formação dos artistas, da “aristocracia do talento”, deixando a cargo de outras instituições a formação das “inteligências modestas”, isto é, dos artífices.

11 *Relatório do Diretor da Academia de Belas-Artes*, anexo ao Relatório do Ministro do Império, 1860.

Poucas foram as instituições promotoras do ensino de ofícios que não se prendiam à formação de artífices orientados para a manufatura, senão para o artesanato mesmo. Parece que a frustração das tentativas de construção de fábricas de ferro e aço, de grande porte, retardou de muito a formação escolar de uma força de trabalho pelo menos tecnicamente orientada para a moderna produção fabril. Uma dessas exceções foi a Escola de Maquinistas do Arsenal de Marinha, do Rio de Janeiro (1860); outra foi a formação de telegrafistas.

Para fazer face à multiplicação das comunicações telegráficas, iniciadas em 1852, foi criado, em 1881, um curso de telegrafia pública, junto à Repartição Geral dos Telégrafos (Souza Filho, 1887). O curso compreendia matérias teóricas e práticas. As matérias teóricas eram as seguintes: aritmética; princípios gerais de álgebra e geometria; princípios gerais de física e química aplicados às leis e teoria da eletricidade; princípios gerais do magnetismo e do eletromagnetismo em suas relações com a telegrafia; desenho; elementos de mecânica aplicados à construção de aparelhos. As matérias práticas compreendiam escrita telegráfica; manipulação de aparelhos; arranjos das baterias; processo de verificação do estado das linhas; maneira de assentar aparelhos; prática da oficina; escrituração. Quando foi criado, o curso de telegrafia tinha dois anos de duração, reduzido “ultimamente” (antes de 1887) para um. Em 1885, matricularam-se 48 alunos e apenas vinte completaram o curso.

A importância da formação de telegrafistas não se prendia, apenas às necessidades do Estado, relativas às comunicações, mas também às empresas particulares, principalmente às companhias de estradas de ferro. É o que diz a passagem seguinte:

Além de ser mais uma válvula por onde se pode expandir a vida intelectual dos nossos concidadãos, tem esta escola o grande mérito de preparar um pessoal habilitado para o serviço do estado, das estradas de ferro e das empresas particulares. (idem, p.89)¹²

Liceus de artes e ofícios

A partir de meados do século XIX, com o aumento da produção manufatureira, começaram a ser organizadas sociedades civis destinadas a amparar órfãos e/ou ministrar ensino de artes e ofícios. Os recursos dessas sociedades

12 É preciso chamar a atenção para o fato de que as estradas de ferro eram particulares, com a exceção da E. F. Pedro II, depois Central do Brasil. O trecho transcrito sugere que o autor devia estar pensando, também, em outras empresas particulares que usavam telegrafia, além das estradas de ferro.

provinham, primeiramente, das quotas pagas pelos sócios ou de doações de benfeitores. Sócios e benfeitores eram membros da burocracia do Estado, nobres, fazendeiros e comerciantes. O entrecruzamento dos quadros de sócios com os quadros da burocracia estatal permitia a essas sociedades se beneficiarem de dotações governamentais, as quais assumiam importante papel na manutenção das escolas de ofícios. Houve, também, sociedades que tinham nos próprios artífices seus sócios. Mas, pelo que depreendi das fontes examinadas, eles tinham grande dificuldade em se organizar para reproduzir, pela escola, sua formação técnica e ideológica. Por essa razão, ao que parece, essas sociedades só subsistiram quando conseguiram organizar um quadro de sócios beneméritos que as dirigiam e mantinham com seus próprios recursos ou com subsídios governamentais que atraíam.

As mais importantes sociedades desse tipo foram as que criaram e mantiveram liceus de artes e ofícios. O primeiro desses liceus surgiu no Rio de Janeiro, em 1858, seguido de outros cuja localização, data e sociedade mantenedora apresento abaixo.¹³

CIDADE	DATA DE CRIAÇÃO	SOCIEDADE MANTENEDORA
Rio de Janeiro	1858	Sociedade Propagadora de Belas-Artes.
Salvador	1872	Associação Liceu de Artes e Ofícios
Recife	1880	Sociedade dos Artistas Mecânicos e Liberais
São Paulo	1882	Sociedade Propagadora da Instrução Popular
Maceió	1884	Associação Protetora de Instrução Popular
Ouro Preto	1886	Sociedade Artística Oupretana

Vou apresentar, em seguida, uma visão geral dos liceus de artes e ofícios do Rio de Janeiro, de São Paulo e da Bahia.

Em 1857 foi organizada, no Rio de Janeiro, a Sociedade Propagadora de Belas-Artes, por iniciativa do coronel Francisco Joaquim Bethencourt, ex-aluno e professor da cadeira de arquitetura da Academia de Belas-Artes. O principal objetivo dessa sociedade de direito civil era o de “fundar e conservar o Liceu de Artes e Ofícios, em que se proporcionasse a todos os indivíduos, nacionais e estrangeiros, o estudo de belas-artes e sua aplicação necessária aos ofícios e indústrias, explicando-se os princípios científicos em que ela se baseia”.

13 Além desses, foram criados liceus de artes e ofícios, ainda no período imperial, na cidade mineira do Serro (1879), em Florianópolis (1883) e em Manaus (1884).

Os recursos materiais necessários ao funcionamento do liceu resultavam de doações dos sócios, em dinheiro e em mercadorias, e, principalmente, de subsídios do Estado, conseguidos também pelos sócios. Estes eram membros das classes dominantes, muitos deles altos funcionários governamentais ou parlamentares.

Álvaro Paes de Barros alinhou os “grandes mecenas” que criaram condições para o funcionamento do liceu. Entre eles estão o imperador e a Princesa Isabel, vários barões (inclusive o Barão de Mauá que instalou e manteve a iluminação a gás no primeiro prédio do liceu), condes e viscondes, comendadores e doutores, coronéis e almirantes, numerosos conselheiros (inclusive João Alfredo Corrêa de Oliveira, entusiasta do ensino industrial, presidente eleito da Sociedade, em 1879, e Leonardo Araújo, doador de três prédios de sua propriedade no centro da cidade) (Barros, 1956, p.41-71). Os mecenas contribuíram também para manter o liceu por meio de campanhas na imprensa. Ainda segundo Paes de Barros, a *Gazeta de Notícias* e o *Jornal do Comércio* estavam sempre abertos à divulgação do liceu.

Mas é provável que parcela substancial dos recursos do liceu resultasse de subsídios do governo, conseguidos pelos sócios diretamente (quando eram, também, altos funcionários) ou indiretamente, por meio de discursos na assembleia, campanhas na imprensa e solicitações pessoais. Nesse sentido, Barros menciona os discursos no Parlamento de Rui Barbosa e Joaquim Nabuco; os artigos do conselheiro Leonardo Araújo no *Jornal do Comércio*; a cessão do prédio da antiga Tipografia Nacional para o funcionamento do liceu, por Gaspar da Silveira, ministro da Fazenda.

A importância dos subsídios governamentais pode ser percebida no fechamento das aulas do liceu, de 1864 a 1867, porque lhe foram negadas as verbas prometidas. As aulas só reabriram quando o liceu passou a contar de novo com subsídios orçamentários. Mesmo assim, os recursos eram insuficientes: quando instalou um curso de desenho para “as moças e damas”, em 1880, foi necessário fazer uma campanha na imprensa para pedir auxílios financeiros a toda a população (Almeida, 1989, p.197-8).

Assim, parece que o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro era um projeto educativo não completamente assumido pelo Estado. Entretanto, isso não impediu que outros benfeitores, provavelmente pertencentes à sua própria burocracia, doassem recursos ao liceu, não recursos financeiros, mas a sua própria força de trabalho. Era o caso dos professores, todos eles lecionando gratuitamente. Doação importante, a ponto de levar um ministro de Estado a afirmar que “na dedicação patriótica desses beneméritos, pois todos servem gratuitamente, repousa a vida e o futuro deste útil estabelecimento”.¹⁴

14 *Relatório do Ministro da Instrução, Correios e Telégrafos, 1892.*

O liceu começou a funcionar em 1858, no ano seguinte ao da fundação da Sociedade Propagadora de Belas-Artes. Seu regimento dizia o principal objetivo:

O Liceu de Artes e Ofícios instituído pela Sociedade Propagadora das Belas-Artes, tem por missão especial, além de disseminar pelo povo, como educação, o conhecimento do belo, propagar e desenvolver, pelas classes operárias, a instrução indispensável ao exercício racional da parte artística e técnica das artes, ofícios e indústrias.

Durante o primeiro ano de funcionamento, as aulas foram dadas na Igreja Paroquial do Santíssimo Sacramento. Depois foram transferidas para a sacristia da Igreja de São Joaquim, onde funcionaram durante dezoito anos. Em 1878, foram inauguradas as novas instalações.

Os cursos do liceu eram, em princípio, abertos, apenas vedados aos escravos. Dizia o regimento: “O ensino será gratuito, não só para os sócios e seus filhos, mas para todo e qualquer indivíduo, livre ou liberto, que não tiver contra si alguma circunstância que torne inconveniente a sua admissão, ou o constitua impossível ao estabelecimento”. Para facilitar o acesso, além de gratuitas, as aulas deveriam ser dadas à noite, “à exceção das que forem incompatíveis com o uso da luz artificial”.

Havia dois tipos de alunos: os efetivos, que seguiam um curso completo, e os amadores, que seguiam apenas parte do ensino regular.

As matérias que constituíam o ensino do liceu estavam divididas em dois grupos, o de ciências aplicadas e o de artes.

As matérias de ciências aplicadas eram as seguintes:

aritmética
álgebra (até equações do 2º grau)
geometria plana e no espaço
 descritiva e estereotomia
física aplicada
química aplicada
mecânica aplicada

As matérias de artes eram:

desenho de figura (corpo humano)
desenho geométrico, inclusive as três ordens clássicas
desenho de ornatos, de flores e de animais
desenho de máquinas
desenho de arquitetura civil e regras de construção
desenho de arquitetura naval e regras de construção

escultura de ornatos e arte cerâmica
estatuária
gravura e talho-doce, água-forte, xilografia etc.
pintura.

É possível que os alunos se matriculassem em uma das matérias do grupo das artes e em uma ou mais das ciências aplicadas. O liceu teria, então, tantos cursos profissionais quantas fossem as matérias do grupo das artes.¹⁵

A coincidência de muitas das matérias de artes, em termos de nomenclatura, pelo menos, com as ensinadas na Academia de Belas-Artes não deixou de ser objeto de disputas. Segundo Barros (1956), houve quem considerasse o liceu um arremedo da academia. Mas não seria descabido pensar que esta, com seus alunos artífices, fosse um arremedo do liceu. De qualquer modo, parece que a delimitação entre a atividade do liceu e a da academia não era totalmente clara. Teria essa real ou suposta superposição de atividades contribuído para frear o desenvolvimento do ensino de ofícios manufatureiros no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro? Infelizmente, não tenho elementos para responder essa questão, importante quando se tem em mente a história do liceu paulista.

O ensino das artes, no liceu, deveria ser complementado em oficinas especiais, “dirigidas por mestres competentes, nas quais os alunos aplicarão a teoria ou preceitos que tiverem aprendido nas aulas, ao fabrico dos seus artefatos”. Entretanto, a insuficiência de recursos retardou bastante a abertura de oficinas. Até o fim do Império, o liceu dispunha, além das salas de aula, apenas de um gabinete de física, um laboratório de química mineral e outro de química orgânica.¹⁶

Parafrazeando Fonseca, talvez se possa dizer que o liceu era só de artes, não de ofícios, pois não dispunha de oficinas. Já o liceu do Amazonas, apesar do nome, não era nem de artes nem de ofícios (1961, v.2, p.13).

Foi só em 1889 que o Visconde de Ouro Preto, conselheiro do Império e ministro do último gabinete, conseguiu reunir os recursos necessários à criação das primeiras oficinas. O advento do regime republicano foi benéfico para o liceu. Os novos dirigentes do Estado criaram mecanismos jurídicos e fiscais que

15 Não foi possível descobrir quando o ensino profissional masculino chegou a ter currículo fixo e seriado. A referência que encontrei, muito recente, relativa a 1937, diz que o liceu tinha três cursos: o fundamental, correspondente ao curso primário, em cinco séries: o técnico-profissional, em duas séries, realizado nas oficinas de encadernação, pautação, composição, impressão (para os homens), costura, flores, chapéus, bordados, alto-relevo em couro e artes aplicadas (para as mulheres); o artístico, sem tempo determinado, compreendendo as matérias modelagem, desenho, pintura, água-forte e música (Fonseca, 1961, v.2, p.269-73).

16 Relatórios do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, 1878-1888.

ampliaram as isenções e facilitaram as doações à sociedade mantenedora. Assim, mesmo tendo suas instalações destruídas por um incêndio, em 1893, o liceu pôde se recuperar, ampliar o número de alunos e oferecer cursos mais ligados à produção fabril, em particular no setor das artes gráficas, cujas oficinas foram inauguradas em 1911.

Em 1881, foi inaugurado o curso destinado às mulheres, já organizado segundo um currículo fixo, distribuído em quatro séries anuais:

1º ano: desenho elementar, português, caligrafia, aritmética, música rudimentar, ginástica;

2º ano: desenho de sólidos geométricos, português, noções de literatura, geometria, geografia e cosmografia, francês, música e solfejo, ginástica;

3º ano: desenho de ornatos, cópia de estampa, francês, história pátria, física e química (noções), música, solfejo e canto, ginástica, trabalhos de costura;

4º ano: desenho de ornatos (cópia de gesso), italiano, higiene doméstica, botânica e zoologia, ginástica, trabalhos de agulha.

No ano seguinte, 1882, foi inaugurado o curso comercial, também organizado segundo um currículo fixo, distribuído em quatro séries, da seguinte maneira:

1º ano: português, francês, aritmética, caligrafia, desenho linear;

2º ano: francês, inglês, geografia e noções de geometria com aplicação à estereotipia, contabilidade;

3º ano: inglês, alemão, história, estatística comercial, escrituração mercantil e elementos primordiais das ciências econômicas;

4º ano: alemão, direito comercial, economia política, estilo comercial.

Foi possível construir algumas tabelas estatísticas com as informações constantes dos relatórios do liceu, de 1858 a 1888. A Tabela 5.1 mostra que o número de alunos se elevou de 351, em 1858, ano da fundação, a 2.434, trinta anos depois. Esse vigoroso crescimento sofreu solução de continuidade nos anos de 1864 a 1866, quando as aulas do liceu não funcionaram por falta de recursos, como se viu. Além disso, as matrículas sofreram um decréscimo brusco, em 1875, por razões não apontadas pela bibliografia consultada. Foi somente depois de quatro anos que elas recuperaram a ordem de grandeza que tinham atingido. A mesma tabela apresenta essa estatística segundo a nacionalidade dos alunos, a partir de 1868. A proporção de alunos nascidos em país estrangeiro variou bastante, no intervalo de 10%, em 1885, a 29%, em 1872, sendo possível perceber-se uma tendência declinante a partir deste ano.

Tabela 5.1 – Distribuição das matrículas do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, segundo nacionalidades dos alunos, 1858-1888

Ano	Nacionalidade			Ano	Nacionalidade		
	Brasileiro	Estrangeiro	Total		Brasileiro	Estrangeiro	Total
1858	...	...	351	1874	1.057	211	1.268
1859	...	...	392	1875	700	179	879
1860	...	...	310	1876	619	193	812
1861	...	...	257	1877	642	210	852
1862	...	...	204	1878	814	235	1.049
1863	...	...	...	1879	990	272	1.262
1864	–	–	–	1880	1.074	267	1.341
1865	–	–	–	1881	2.126	372	2.498
1866	–	–	–	1882	2.630	414	3.044
1867	...	...	151	1883	2.099	396	2.495
1868	422	120	542	1884	1.770	423	2.193
1869	627	196	823	1885	1.888	213	2.101
1870	722	270	992	1886	1.743	267	2.010
1871	913	320	1.233	1887	1.834	310	2.144
1872	789	326	1.115	1888	2.083	351	2.434
1873	858	271	1.129				

Fonte: Relatórios do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro de 1858 a 1888.

A Tabela 5.2 apresenta a distribuição do contingente discente segundo faixa etária, de 1878 a 1888. É possível ver que, no período, cerca de 25% dos alunos eram maiores de 20 anos, variando a proporção destes do mínimo de 18,9%, em 1879, ao máximo de 28,3%, não havendo uma tendência nítida na variação das taxas.

A distribuição dos alunos por curso, no ano de 1888, está na Tabela 5.3. O curso profissional tinha, nesse ano, como nos demais, a maioria absoluta do corpo discente: 69%. A distribuição por idade, na mesma tabela, permite ver que os alunos do curso livre eram mais velhos do que os demais. Se a proporção média era de 23,6% de maiores de 20 anos, para todos os cursos, o curso livre apresentava 45,6% nessa situação.

A Tabela 5.4 mostra o número de alunos matriculados em cada uma das cadeiras do Liceu de Artes e Ofícios, de 1878 a 1885. Em todos os anos do período, vê-se que eram as cadeiras de desenho (de figura, de ornatos, geométrico, de máquinas, de arquitetura civil, de arquitetura naval, elementar), a de música e a de português, as que recebiam, em todos os anos, maior número de matrículas. Em 1885, essas cadeiras abrangiam 61,5% das matrículas; a cadeira de português compreendia, individualmente, 41,6%.

Tabela 5.2 – Distribuição do número de alunos do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro segundo faixa etária – todos os cursos – 1878-1888

Ano	Idade		Total
	Até 20 Anos	+20 Anos	
1878	764	285	1.049
1879	924	238	1.262
1880	995	346	1.341
1881	1.862	636	2.498
1882	2.183	861	3.044
1883	1.832	678	2.510
1884	1.663	524	2.187
1885	1.651	550	2.201
1886	1.533	477	2.010
1887	1.572	572	2.144
1888	1.810	624	2.434

Fonte: Relatórios do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, de 1878 a 1888.

Tabela 5.3 – Distribuição do número de alunos do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, segundo cursos e faixa etária – 1888

Curso	Idade		Total
	Até 20 anos	+20 anos	
Profissional	1.273	403	1.676
Comercial	29	12	41
Feminino	385	106	491
Livre	123	103	226
Total	1.810	624	2.434

Fonte: Relatório do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro de 1888.

A Tabela 5.5 apresenta a distribuição do número de alunos segundo a profissão que tinham ao ingressar no liceu, no ano de 1888. Pouco mais da metade, 54,3%, já eram “artistas” que, certamente, buscavam aperfeiçoar-se. O restante, com a exceção de pouquíssimos “industriais”¹⁷ (apenas dois), eram estudantes ou desempenhavam alguma ocupação terciária, como se chamaria atualmente: eram estudantes, 22,6%; empregados de comércio, 12,7%; criados, 5,3%; e empregados públicos, 2,9%, totalizando essas ocupações 97,8% dos alunos.

17 Essa é uma categoria ambígua, pois não se referia apenas, como atualmente, aos proprietários de empresas manufatureiras, mas, também, aos artífices.

Tabela 5.4 – Distribuição das matrículas dos alunos do curso profissional do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, por cadeira, 1878-1885

Cadeira	1878	1879	1880	1881	1882	1883	1884	1885
Desenho de figura	698	815	849	1.126	1.143	1.195	112	79
Desenho de ornatos	36	815	59	57	138	116	89	92
Desenho geométrico	72	156	196	179	257	194	157	154
Desenho de máquinas	35	30	34	30	39	35	29	20
Desenho de arquitetura civil	25	32	39	27	27	27	24	22
Desenho de arquitetura naval	10	6	–	–	9	2	17	7
Desenho elementar	–	–	–	1.126	1.143	1.195	985	110
Escultura de ornatos	–	8	–	57	138	19	27	15
Escultura de figura	–	–	–	–	–	–	27	15
Estatuária	2	8	3	3	23	19	–	–
Música	293	361	353	267	341	282	165	109
Caligrafia	21	99	32	22	41	44	25	12
Francês	96	62	42	28	16	24	22	24
Inglês	96	35	14	15	8	16	6	6
Português	449	669	534	1.511	1.701	1.497	1.244	1.839
Aritmética	198	293	91	111	131	111	80	75
Álgebra	198	6	3	8	3	9	7	8
Geometria	198	55	66	24	20	12	14	17
Geografia	–	11	12	15	–	–	3	1
Anatomia humana e aplicada	–	–	–	–	–	–	10	–
Total	1.936	2.638	2.327	3.423	3.887	3.583	3.016	2.997

Fonte: Relatórios do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro de 1878 a 1885.

Obs.: O total de matrículas não coincide com o de alunos, pois havia alunos matriculados em mais de uma cadeira.

A Tabela 5.6, finalmente, mostra as cadeiras dos 112 professores de 1885. Vê-se que os professores das cadeiras de desenho formavam o contingente mais numeroso (60), seguido pelos de escultura (12) e de português (9).

Passemos, agora, ao Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo.

Em 1873, foi fundada na capital paulista a Sociedade Propagadora da Instrução Popular, com 131 sócios inscritos. Os membros de sua primeira diretoria eram pertencentes, ao mesmo tempo, à burocracia do Estado e ao Parlamento, conforme o padrão seguido pela sociedade carioca. Eram eles: conselheiro Carlos Leôncio da Silva Carvalho (senador e, mais tarde, ministro do Império, realizando importantes modificações no ensino secundário e superior), senador Souza Queiroz, conselheiro Martin Francisco, desembargador Bernardo Caixão, conselheiro Pires da Matta, Dr. Rodrigo Silva, capitão Joaquim Roberto de Azevedo Marques (Severo, 1934, p.7-8).

Tabela 5.5 – Distribuição do número de alunos do curso profissional do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro segundo suas profissões iniciais – 1888

Profissão	Nº
Artistas	910
Estudantes	379
Empregados de comércio	212
Criados	89
Empregados públicos	48
Militares	9
Farmacêuticos	8
Dentistas	6
Empregados do foro	5
Industriais	2
Acadêmicos	2
Empregados de consulado	1
Oficiais de fazenda	1
Sacristães	1
Marítimo	1
Enfermeiros	1
Professor	1
Total	1.676

Fonte: Relatório do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro de 1888.

O objetivo da sociedade era, primeiramente, a difusão do ensino primário numa época em que ele era ainda bastante restrito. O fato de não ter sido criado pelo Estado¹⁸ era motivo de orgulho: “A Propagadora é a obra do povo, pelo povo e para o povo”.¹⁹ Decerto, não era o mesmo povo que instalava a sociedade, o que ministrava as aulas, o que as recebia e o que delas se beneficiava direta ou indiretamente. Confundidos todos, via-se a “iniciativa popular” como força propulsora da igualdade, da civilização e do progresso.²⁰

18 Os estatutos da sociedade, enviados ao presidente da província, foram apenas aprovados por não conterem nada que contrariava as leis em vigor.

19 “Instalação das Aulas da Propaganda”, *Correio Paulistano*, 10 de fevereiro de 1874, p.3, transcrito por Severo, 1934, p.158.

20 Para uma análise aprofundada da ideologia com que os fundadores da Sociedade e do Liceu justificavam suas iniciativas, remeto o leitor a Moraes (1990).

Tabela 5.6 – Distribuição do número de professores do curso profissional do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, segundo cadeiras – 1885

Cadeira	Nº de professores
Desenho de figura	12
Desenho de ornatos	12
Desenho de máquinas	6
Desenho de arquitetura civil	6
Desenho de arquitetura naval	6
Aritmética	3
Álgebra	3
Português	9
Francês	3
Inglês	3
Música	2
Geografia	3
Caligrafia	3
Desenho elementar	12
Desenho linear e geométrico	6
Escultura	12
Geometria plana	3
Geometria no espaço	3
Geometria descritiva	2
Mineralogia	3
Total	112

Fonte: Relatório do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro de 1885.

A primeira atividade concreta da sociedade foi a instalação das aulas do curso primário que começaram a funcionar já em 1874. Elas eram noturnas, gratuitas e a sociedade distribuía aos alunos livros, penas, papel e tinta. As disciplinas, lecionadas inicialmente, para cerca de cem alunos, eram as seguintes: primeiras letras, caligrafia, aritmética, sistema métrico e gramática portuguesa.

Em 1882, a sociedade instalou uma nova escola noturna, o Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, com o objetivo de “ministrar ao povo os conhecimentos necessários às artes e ofícios, ao comércio, à lavoura e às indústrias”. O ensino primário seria, a partir dessa data, não só mantido como ampliado.

Prometia-se a criação de novos cursos de comércio e agricultura, bem como, no próprio liceu, de aulas adicionais de português, francês, inglês, geografia, cosmografia, história universal, história da pátria, história da arte e da indústria, estética, higiene, anatomia, psicologia, direito natural e constitucional, economia política.

O curso do liceu paulista, como o do Rio de Janeiro, tinha seu currículo dividido em matérias de ciências aplicadas e de artes (Fonseca, 1961, v.2, p.317).

As matérias das ciências aplicadas eram as seguintes:

aritmética
álgebra
geometria descritiva
zoologia
física e suas aplicações
geologia e suas aplicações
química
botânica
mecânica
estereotomia
agrimensura

As matérias do grupo de artes compreendiam:

desenho linear
desenho de figura
desenho geométrico
desenho de ornatos
desenho de flores
desenho de paisagem
desenho de máquinas
desenho de arquitetura
caligrafia
gravura
escultura de ornatos e de artes
pintura
estatuária
música
modelação
fotografia

No início do seu funcionamento, o liceu não dispunha de oficinas para aulas práticas. Até o início do século XX, estas eram dadas no Instituto dos Educandos Artífices, mantido e dirigido pelo governo provincial.

Nos primeiros anos, a sociedade se mantinha com os recursos de seus sócios e as doações, em trabalho, dos professores. Essas doações parece não terem sido irrelevantes, pelo que se depreende dos elogios de Ricardo Severo, ao falar dos professores do liceu:

Estas folhas de serviço, honrosas pela sua perseverança e maior utilidade, são o mais eloqüente testemunho da quantidade e qualidade da colaboração individual prestada ao Liceu por nacionais e estrangeiros, devotados à sua missão da instrução popular como convictos missionários dum verdadeiro apostolado. Missão de ordem moral e meramente humanitária, porquanto alguns lecionaram de graça, e para outros não era a remuneração de cem mil réis em média por quarenta horas mensais de ensino noturno, que porventura constituiu o motivo e a razão de tão abnegada perseverança em cargo de tão minguido provento. (Severo, 1934, p.31-2)

Além das contribuições de seus sócios, a sociedade recebia donativos regulares da Loja Maçônica América, donativos de sócios beneficiários e, a partir de 1884, passou a ser subsidiada pelo governo da província.

As precárias estatísticas que consegui reunir dão conta de que 9.608 alunos passaram pelas aulas da sociedade, de 1873 a 1893. No período que vai de 1885 a 1888, os dados estão discriminados por ano (ibidem, p.10-8). Foi o seguinte o número de alunos do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo nesse período:

1885 – 511 alunos
1886 – 594 alunos
1887 – 680 alunos
1888 – 738 alunos

A proclamação da república foi bastante propícia ao desenvolvimento do liceu paulista. Muitos de seus sócios, republicanos, ocuparam cargos de destaque no Estado, fazendo que as doações e os subsídios crescessem. Nos últimos anos do Império, as subvenções do governo provincial montavam a 12 contos de réis, anualmente. Em 1896, elas saltaram para 50 contos e não pararam de crescer.

O Liceu de Artes e Ofícios da Bahia foi criado catorze anos depois do liceu do Rio de Janeiro, mas por um caminho diferente. A sociedade mantenedora do liceu baiano, como a do pernambucano, contava com a participação de artífices, embora não dispensasse, como as demais, o subsídio governamental.

Não foi possível precisar o grau de participação dos artífices na criação da sociedade Liceu de Artes e Ofícios. Uma fonte diz que ela foi criada “por iniciativa dos operários, sob o prestígio oficial do desembargador João Antônio de Araújo Freitas Henriques (Bocanera Junior, 1921, p.110); outra fonte afirma

que ela foi fundada pelo desembargador, “de acordo com um grupo de artistas nacionais e estrangeiros, residentes na Bahia e fora dela” (Viana, 1892?, p.249); já outra fonte coloca toda a iniciativa de criação do liceu em Freitas Henriques (*Liceu de Artes e Ofícios da Bahia*, 1963, p.18). O desembargador, também conselheiro e presidente da província, visaria à formação profissional dos filhos de escravos beneficiados pela Lei do Ventre Livre (1871). Os estatutos da sociedade teriam sido encomendados por Freitas Henriques a Frederico Marinho de Araujo, considerado o advogado dos escravos e criador das sociedades libertadoras surgidas na Bahia a partir de 1870.

De uma maneira ou de outra, a fundação da sociedade Liceu de Artes e Ofícios contou com a participação de artífices. Foram eles que aprovaram os estatutos, em assembléia na Sociedade Montepio dos Artistas, embora o liceu acabasse sendo criado por decreto do presidente da província, Joaquim Pires de Machado Portella, a 9 de março de 1872, e inaugurado a 20 de outubro. Em 3 de novembro desse ano, mais de duzentos oficiais compuseram uma lista com os quinze mais votados. Enviada a lista ao presidente da província, este tirou dela o nome de Freitas Henriques, feito presidente do Liceu de Artes e Ofícios por novo decreto.

A sociedade, em cujo quadro se alistaram 159 sócios efetivos no primeiro ano de existência, tinha dois grandes objetivos: “1º) promover a instrução técnica e profissional, a par da instrução literária para seus membros e filhos destes; 2º) observar a prática da fraternal beneficência”. Este segundo objetivo consistia em prestar amparo financeiro aos sócios, quando estivessem doentes ou inválidos, além de auxílio às famílias para enterro dos associados. Em troca desses benefícios e da instrução, eles pagavam uma jóia e mensalidades. Os alunos que não fossem filhos de sócios receberiam instrução gratuita, contrapartida do liceu ao subsídio governamental.

Em 3 de maio de 1873, foram abertos os cursos, em sede provisória. Os 146 primeiros alunos, quase todos filhos de sócios, matricularam-se nas aulas de primeiras letras, desenho, álgebra, geometria aplicada à arte, francês, inglês, latim, geografia, história e gramática filosófica. As aulas funcionavam nos períodos diurno e noturno, sendo a de desenho a mais importante.

A partir daí, a instituição cresceu bastante em quantidade e qualidade. Ainda na década de 1870, por decreto de Pedro II, passou a denominar-se Imperial Liceu de Artes e Ofícios da Bahia.

Em 1891, a instituição contava com 1.704 sócios, sendo 1.607 efetivos, 16 beneméritos e 81 honorários. Nesse ano, já funcionava na sede própria, antigo solar dos condes da Ponte (Paço do Saldanha), onde havia cinco oficinas: escultura, encadernação, marcenaria, douração, pintura decorativa. Funcionavam, em período diurno e/ou noturno as seguintes aulas (Viana, 1892?):

primeiras letras (uma para meninos, outra para meninas e outra, ainda, noturna, para adultos)
desenho de figuras e ornato (uma para meninos, outra para meninas)
aritmética, álgebra, geometria e trigonometria
desenho industrial
geografia e história universal
piano e canto (para meninas)
orquestra e canto (para meninos)
música vocal e instrumental
inglês teórico e prático
francês teórico e prático
português

Apesar da multiplicação do quadro de sócios efetivos – fonte dos candidatos potenciais ao ensino do liceu –, do número de disciplinas e da instalação de oficinas, parece que, pelo menos até o fim do período imperial, o ensino propriamente profissional deixava muito a desejar. Pelo menos é o que se deduz de relatório governamental. Dizia na Assembléia o primeiro vice-presidente da província, depois de destacar os grandes serviços que o Liceu de Artes e Ofícios estava prestando “à população”:

É entretanto para lamentar que o ensino oficial, que é um dos fins principais da instrução, constitua ainda a parte mais imperfeita e insuficiente do ensino no Liceu. Dado em quatro oficinas que o estabelecimento possui, tem sido pouco produtiva a despesa com ele feita, por terem os respectivos mestres perdido o interesse pela arte e pelo desenvolvimento de seus discípulos, segundo declara o Diretório, chegando as ditas oficinas, pela falta de trabalho escolhido, caprichoso, constante e bem encaminhado, a não poder competir com as oficinas externas.²¹

Essa queixa, que viria a se repetir vezes sem conta, aponta para a dificuldade de se manterem oficinas para o ensino de ofícios fora do ambiente e das relações vigentes na produção. Foi esse o caso do desinteresse dos mestres, acomodados a um emprego que não dependia da produção orientada para o lucro de um empreendedor privado? Esse desinteresse dos mestres teria algo a ver com o desinteresse dos artífices em se filiarem à associação? Seriam um e outro formas diferentes do mesmo fenômeno, a rejeição da força de trabalho manufatureira em assumir a reprodução ampliada de sua própria condição social?

21 *Fala com que o Exmo Sr. Desembargador Aurélio Ferreira Espinheira, 1º Vice-Presidente da Província, abriu a 2ª Sessão da 27ª Legislatura da Assembléia Provincial no dia 3 de abril de 1889.* Salvador, Tipografia da “Gazeta da Bahia”, 1889, p.88.

Escola Industrial

A iniciativa de fundação da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional deve-se ao fidalgo Inácio Alvares Pinto de Almeida que, com duzentos subscritores, levou um pedido a João VI, em 1820, para fundarem uma sociedade civil de incentivo à manufatura. A licença foi expedida em 1825, já por Pedro I. Em 1827, foi instalada, então, a Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional, tendo como presidente João Inácio da Cunha, o Visconde de Alcântara, magistrado, senador e ministro, e Inácio Alvares Pinto de Almeida como secretário perpétuo (Carone, 1978). Seriam sócios efetivos “todas aquelas pessoas que se fizerem dignas pelo testemunho ou apresentação de algum invento novo, modelo, máquina ou memória de conhecida utilidade a benefício da indústria oferecido gratuitamente à sociedade”, além das que fizessem certa contribuição regular.

O nome da entidade foi calcado no da Société d'Encouragement pour l'Industrie Nationale, fundada em Paris, em 1801, fonte de uma das suas primeiras e principais iniciativas: o Conservatório das Máquinas e Modelos, exposição permanente destinada aos “artistas e fabricantes” (Fonseca, 1961, v.1, p.260).

O objetivo da entidade – auxiliar a indústria – era definido num sentido bastante lato incluindo, também, a agricultura e a pecuária. A utilização de máquinas era vista como um fator de dispensa de força de trabalho (escrava, principalmente) e de aumento da produtividade. Depois de 1850, quando já tinham surgido manufaturas que aproveitaram os benefícios protecionistas da tarifa Alves Branco, de 1840, o termo indústria foi sendo definido em termos cada vez mais estritos, confundindo-se com a produção manufatureira.

A atuação da sociedade consistiu na tradução de revistas técnicas estrangeiras; na publicação de uma revista mensal, *O Auxiliador da Indústria Nacional* (de 1833 a 1892); na importação de máquinas e modelos para exposição; na defesa da imigração de trabalhadores livres para substituir a força de trabalho escrava; na defesa de medidas protecionistas à produção manufatureira; na promoção de exposições de produtos manufaturados no Brasil. Ademais, a entidade veio a se transformar em órgão técnico de consulta do governo imperial quando um particular solicitava privilégios para a instalação de alguma manufatura.

A necessidade de se promover a formação sistemática da força de trabalho manufatureira estava colocada para a Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional desde sua fundação. Assim dizia o § 4º do capítulo 5º de seus primeiros estatutos:

Não sendo só bastante para se propagar o uso das Máquinas neste País, onde quase são desconhecidas, que se ofereçam Modelos ou em grande ou em pequeno, se ao mesmo tempo não houver Oficiais Mecânicos hábeis que as copiem e as façam com toda a perfeição, e mesmo por preços cômodos, no que interessa não só quem as manda fazer, mas também o crédito, e por consequência o uso das mesmas Máquinas a benefícios da Indústria Nacional, esta sociedade, atendendo aos poucos conhecimentos dos nossos atuais Artistas, apesar dos seus reconhecidos talentos naturais, procurará estabelecer um pequeno trem [oficina] seu próprio, onde admitindo Mestres hábeis que o dirijam, se façam não só as Máquinas que se encomendarem, mas algumas outras de sobressalente para se venderem a quem as procurar, calculando exatamente o custo das matérias-primas e a mão-de-obra, para que por esse preço se venda a Máquina por seis por cento mais sobre o seu custo total, os quais seis por cento, dois entrarão para o Cofre da Sociedade e os quatro se repartirão, como gratificação, pelos Mestres do mesmo trem, além do jornal que venderem.

Tal oficina para o ensino de ofícios manufatureiros nunca chegou a ser instalada, embora a sociedade não deixasse de apoiar iniciativas com o mesmo fim, como fez com a criação do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro. A criação de escolas de agricultura, em fazendas experimentais, onde se ensinasse o uso de máquinas, foi um objetivo sempre perseguido, chegando a instalar uma delas, o Farol Agrícola e Industrial, em 1854, de curta existência em razão das dificuldades financeiras.

A instrução dos artífices não era vista como objetivo apenas econômico, mas, também, político-ideológico. Respondendo àqueles que pensavam ser perigoso “o ensino e a instrução nas classes inferiores da sociedade”, dizia um artigo d’O *Auxiliador da Indústria Nacional*, de 1843:

O aperfeiçoamento da razão humana conduz ao refreamento das paixões, e estas são mais temíveis em espíritos incultos do que naqueles em que a educação penetrou; a ignorância é a companheira da anarquia e da demagogia; quando por outra parte se tem observado que os hábitos de reflexão, que são inseparáveis dos gostos da leitura, ajudam e favorecem o espírito de ordem e bom procedimento nos que a ela se dedicam.

No mesmo sentido, artigo publicado nesta revista, em 1871, dizia ter a escola noturna de instrução primária para adultos, que se inaugurava, uma função moralizadora. Isso, “porque os homens dirigidos pela inteligência resistem mais vantajosamente ao arrastamento dos vícios e das paixões e, se reclamam a posse de seus sagrados direitos, curvam-se também obedientes ao cumprimento dos deveres que a sociedade lhes impõe”.

Embora propósito antigo, foi só em 1866 que a Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional aprovou projeto de um dos sócios para a instalação de uma escola noturna gratuita de instrução primária de adultos que viesse a formar candidatas para uma vindoura escola de ofícios manufatureiros.

Conseguindo do ministro do Império o empréstimo das salas de uma escola primária pública, e os serviços do professor que residia no mesmo prédio, foram publicados anúncios na imprensa convocando os candidatos. Como não aparecesse ninguém, o diretor da escola noturna de adultos saiu a recrutar candidatas pelas fábricas e oficinas, não obtendo sucesso algum. As razões encontradas para isso foram a vergonha dos adultos de irem à escola e o fato de eles não se beneficiarem, como os alunos das escolas superiores e de escolas secundárias públicas, da isenção do recrutamento para servirem na Guarda Nacional.

Depois de dois anos de sua criação, a escola permanecia vazia. Chegou-se a aventar, como solução, a intervenção de um dos sócios, André Rebouças, que havia assumido a direção de obras da alfândega do Rio de Janeiro, para obrigar os operários que não soubessem ler a freqüentar a escola noturna da entidade. Outras medidas foram propostas como a proibição do trabalho industrial para o escravo, a decretação de um regulamento do trabalho dos aprendizes, obrigando as empresas a enviá-los às escolas.

Os volumes consultados de *O Auxiliador da Indústria Nacional* não explicitam as razões das mudanças, mas, a 20 de maio de 1871, a Escola Noturna de Adultos foi inaugurada com a presença do imperador e altas autoridades do Estado, em um prédio cedido e reformado pelo ministro do Império João Alfredo Corrêa de Oliveira, cujo nome aparece em outras iniciativas ligadas ao ensino de ofícios manufatureiros.²² A lotação máxima prevista, de 120 alunos, foi ultrapassada, matriculando-se 390 logo no primeiro ano. Embora a maioria dos alunos fosse constituída de brasileiros (66,7%), não era desprezível a proporção de estrangeiros, principalmente de portugueses (28,7% do total). Praticamente a metade (52,3%) era de alunos de 14 a 20 anos e praticamente um terço (34,4%) de 21 a 30 anos; uma parcela menor (10,3%), de 31 a 40 anos, e os restantes (3%), com mais de 40 anos. Eles tinham as mais diferentes profissões, mas, praticamente dois terços do total (66,4%) podem ser classificados na categoria dos oficiais mecânicos, conforme os dados da Tabela 5.7, destacando-se os carpinteiros e os pedreiros, somando estes 27,4% do efetivo discente.

22 É interessante notar que o mobiliário foi construído na Casa de Correção, denotando a antiga e persistente ligação entre o ensino e a prática de ofícios artesanais e manufatureiros com o trabalho compulsório e/ou corretivo da conduta desviante.

Tabela 5.7 – Profissões iniciais dos alunos da Escola Noturna de Adultos, da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional – 1871

Profissão	Nº	Profissão	Nº
Carpinteiro	80	Militares	3
Pedreiros	27	Capelistas	3
Alfaiates	22	Tanoeiros	3
Caixeiros	19	Moças	3
Marceneiros	19	Trabalhadores de alfândega	3
Serventes	18	Empregados no foro	2
Ferreiros	15	Litógrafos	2
Maquinistas	13	Vigias	2
Estudantes	12	Carroceiros	2
Pintores	11	Relojoeiro	1
Sapateiros	9	Tipógrafo	1
Serralheiros	9	Bordador	1
Caldeiros	8	Fabricante de instrumentos matemáticos	1
Empregados públicos	8	Fundidor de tipos	1
Latoeiros	7	Contínuo	1
Comerciantes	7	Confeiteiro	1
Encadernadores	6	Operário de construção naval	1
Torneiros	6	Canteiro	1
Cozinheiros	6	Serrador	1
Copeiros	6	Carapina	1
Ourives	5	Barbeiro	1
Tamanqueiros	5	Trabalhador das obras hidráulicas	1
Charuteiros	4	Bauleiro	1
Fundidores	4	Jardineiro	1
Calceteiros	4	Vaqueiro	1
Douradores	3	Entregador de jornais	1
Cigarreiros	3	Criado	1

Fonte: *O Auxiliador da Indústria Nacional*, 1872, p.403.

O programa de estudos da Escola Noturna de Adultos, com as modificações que seguiram aos primeiros estatutos, deveria ser desenvolvido em oito classes (graus), ou quatro anos, com o seguinte conteúdo:

1º ano –	1ª e 2ª classes:	leitura; caligrafia; aritmética; instrução moral e religiosa;
2º ano –	3ª classe:	gramática nacional; exercícios corográficos e desenho; aritmética; instrução moral e religiosa;
	4ª classe:	gramática nacional; exercícios corológicos e desenho; sistema métrico decimal; instrução moral e religiosa;
3º ano –	5ª classe:	recitação e regras de composição; exercício de redação verbal e escrita; desenho; aplicações da aritmética; moral religiosa e individual;
	6ª classe:	recitação e principais épocas literárias em Portugal e no Brasil; exercícios de composição e desenho; geometria; desenho topográfico; escrituração industrial e agrícola; instrução cívica e religiosa;
4º ano –	7ª e 8ª classes:	língua nacional; aritmética; religião e moral.

Com o oferecimento de mais um prédio para a expansão da Escola Noturna de Adultos, às expensas do Estado, pelo ministro do Império João Alfredo Corrêa de Oliveira, a diretoria da entidade aproveitou a oportunidade para abrir a Escola Industrial, destino projetado para os concluintes daquela.

A Escola Industrial começou a funcionar a 8 de agosto de 1873, com 176 alunos matriculados em algumas matérias. Os candidatos eram submetidos a um exame de admissão. Como se revelou a insuficiência dos conhecimentos de muitos candidatos, foram criadas aulas suplementares para supri-los, enquanto a Escola Noturna não fornecesse os alunos dotados da formação esperada.

Os primeiros alunos da Escola Industrial eram, na sua maioria, brasileiros (81,8%), seguidos de portugueses (13,6%) e de outras nacionalidades (4,6%). A distribuição de suas idades pode ser vista na Tabela 5.8. Uma proporção de 36,6% tinha de 14 a 20 anos; 46,6%, de 21 a 30 anos; 14,8%, de 31 a 40 anos; e 1,7%, mais de 40. Apenas 24,4% dos alunos poderiam ser considerados oficiais mecânicos, enquanto predominavam os caixeiros, funcionários públicos e estudantes, os quais abrangiam 63,4% do corpo discente.

Comparando os dados dos alunos da primeira turma da Escola Noturna de Adultos com os da primeira turma da Escola Industrial, é possível constatar que esta última tinha, proporcionalmente, mais brasileiros e menos portugueses; alunos de idade mais elevada; menos oficiais mecânicos e mais alunos ocupados no comércio e nos serviços. Esta última característica, entretanto, tendeu a desaparecer com o passar do tempo, assemelhando-se os alunos de ambas as escolas.

Tabela 5.8 – Profissões iniciais dos alunos da Escola Industrial da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional – 1873

Profissão	Nº	Profissão	Nº
Caixeiros	40	Empregados no foro	2
Empregados públicos	37	Charuteiros	2
Estudantes	35	Empregados na Santa Casa de Misericórdia	2
Tipógrafos	9	Criado	1
Maquinistas	6	Negociante	1
Serralheiros	6	Professor	1
Sapateiros	5	Adjunto a professor	1
Militares	5	Correio	1
Carpinteiros	3	Chapeleiro	1
Ajudantes de guarda-livros	2	Médico	1
Guarda-livros	2	Carpinteiro	1
Alfaiates	2	Ourives	1
Encadernadores	2	Gravador	1
Pintores	2	Fundidor de tipos	1
Torneiros	2	Modelador	1

Fonte: *O Auxiliador da Indústria Nacional*, 1873, p.522.

A Escola Industrial, que também funcionava à noite, destinava-se a jovens maiores de 14 anos que tivessem os conhecimentos suficientes para seguir seu programa, aferidos em exame de admissão. Esse programa estava dividido em um curso preparatório, de dois anos de duração, e um curso industrial, de três anos. As matérias ensinadas eram as seguintes:

Curso Preparatório

- 1º ano: gramática, filologia, composição portuguesa; aritmética, álgebra, metrologia; geografia geral e corografia do Brasil; lógica; francês; desenho linear;
- 2º ano: literatura portuguesa e brasileira; geometria, trigonometria e estereotomia; história geral e do Brasil; ciência moral; inglês; desenho de ornatos.

Curso Industrial

- 1º ano: geometria descritiva e perspectiva; física; química; contabilidade; escrituração e legislação industrial; alemão; desenho aplicado às artes e ofícios;
- 2º ano: mecânica; física industrial; química industrial; zoologia, botânica e tecnologia orgânica; economia e estatística industrial; desenho figurado e de máquinas;
- 3º ano: mecânica industrial; mineralogia, geologia e tecnologia mineral; construções civis; geografia e história industrial, higiene industrial, desenho de máquinas e de arquitetura.

Nem a Escola Noturna de Adultos nem a Escola Industrial dispunham de oficinas. Ao contrário de outras instituições já comentadas, sua ausência não parece ter sido objeto de maiores preocupações, apesar do *trem* proposto nos estatutos da entidade mantenedora.

Os dados da Tabela 5.9 permitem constatar a irregularidade do número de alunos matriculados nas duas escolas e sua acelerada tendência declinante. As razões encontradas pelos diretores, para explicar tal fato, estavam no próprio desinteresse dos alunos. Dizia o diretor da Escola Noturna, em 1873, que

os alunos contentam-se de ordinário com saber ler e escrever soavelmente, e que daí vem o serem as classes superiores pouco numerosas.²³

Tabela 5.9 – Número de matrículas nas escolas da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional – 1871-1891

Ano	Escola Noturna de Adultos	Escola Industrial
1871	390	–
1872	447	–
1873	279	176
1874	240	158
1875	244	112
1876	238	73
1877	136	128
1878	116	94
1879	114	76
1880	121	57
1881	144	52
1882	186	25
1883	209	26
1884	187	–
1885	161	18
1886	118	12
1887	146	12
1888	149	13
1890	114	23
1891	120	23

Fonte: *O Auxiliador da Indústria Nacional*, 1886, p.124; 1887, p.122; 1889, p.74; 1891, p.26.

Obs.: Os dados relativos à Escola Industrial foram corrigidos com base nos relatórios de diretores.

23 *O Auxiliador da Indústria Nacional*, 1873, p.477.

Já outro dizia, em 1879, que o calor despreendido do sistema de iluminação a gás nas acanhadas salas era insuportável. Em meados do ano, metade dos alunos já tinha abandonado as aulas. Mas ele estava convencido de que

se houvesse desejo sério de aprender, isso não seria razão para ficarem as salas quase vazias, e permanecerem nos cursos da Escola Industrial quatro a cinco alunos em cada aula e apenas um terço dos matriculados nas duas classes da Escola Noturna de Adultos. Quer me parecer que se devem atribuir essa impersistência dos alunos à volubilidade com que, sem consciência do prejuízo que daí lhes resulta, julgam tirar mais partido para seu aproveitamento nesta ou naquela matéria, andando a experimentar diferentes escolas fundadas nesta Corte para o ensino noturno das classes mesterais.²⁴

Vai aí uma referência sutil ao Liceu de Artes e Ofícios que estaria atraindo os alunos das escolas da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional?

Visando adequar os currículos às características dos alunos, uma reforma tinha sido realizada em março de 1885, determinando a redução do plano de estudos. A Escola Noturna de Adultos ficaria com apenas três classes e a Escola Industrial, com apenas três cadeiras.

Escola Noturna de Adultos

1ª classe: leitura, escrita e cálculo;

2ª classe: idem;

3ª classe: gramática nacional (incluindo a sintaxe); aritmética teórica e prática (até logaritmos); geografia e história do Brasil; geometria linear.

Escola Industrial

1ª cadeira: desenho linear, de arquitetura, máquinas e ornamentação;

2ª cadeira: elementos de geometria e álgebra (até equações do 1º grau);

3ª cadeira: elementos de física e química e suas aplicações.²⁵

O currículo ambicioso dos primeiros anos da Escola Industrial foi definindo, até que, nos últimos anos da década de 1880, os relatórios já não se referem a essa escola, mas apenas a uma classe de desenho, incorporada à Escola Noturna de Adultos.

A decadência das escolas mantidas pela entidade terminou com seu fechamento, provavelmente em 1891 ou 1892, junto com *O Auxiliador da Indústria Nacional*, por falta de recursos financeiros. O governo republicano, não vendo

24 *O Auxiliador da Indústria Nacional*, 1880, p.9.

25 *O Auxiliador da Indústria Nacional*, 1885, p.53-4.

com simpatia uma sociedade considerada reduto de monarquistas, cortou-lhe todos os subsídios.

Assim, enquanto prosperaram os liceus de artes e ofícios do Rio de Janeiro e de São Paulo, facilitados pelo novo regime, a iniciativa da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional encontrava seu fim. Os dados apresentados por Targinio de Souza Filho sugerem que o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, apesar de reclamar da insuficiência dos subsídios estatais, contava com as simpatias até mesmo do governo imperial. O orçamento para o ano fiscal de 1886-1887 previa um subsídio de 70 contos para o liceu e apenas 6 para as escolas da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional. Essa diferença talvez fosse em razão da dimensão das instituições, pois, no período 1874-1886, o liceu recebeu 25.181 alunos, enquanto as escolas da SAIN matricularam um efetivo correspondente a apenas 18% daquele.

6

Escravidão, ideologia e educação profissional

A questão da educação do povo, do ponto de vista dos intelectuais do Império brasileiro, não pode ser entendida separadamente da questão da escravidão. Isso porque as questões surgiram como expressão de outra: como fazer os trabalhadores trabalharem? Enquanto a força de trabalho era toda ou quase toda escrava, a questão não admitia dúvidas: a coação física era a resposta pronta. No entanto, desde a época da Independência, os intelectuais do novo Império começaram a ver as relações escravistas de produção como empecilho à acumulação de capital. Os custos de reposição do escravo, elevados pelas limitações ao tráfico negreiro impostas pela Inglaterra, e a inadequação dessas relações à produção manufatureira levaram-nos a defender a substituição da força de trabalho escrava pela força de trabalho livre. Mas havia o temor de que a libertação da força de trabalho escrava não brotaria imediatamente uma força de trabalho livre disposta a trocar sua capacidade produtiva por salário. Os milhões de brancos, mulatos e caboclos dispersos pelo território brasileiro – formalmente livres – não se comportariam como assalariados num país com abundância de terras. Eles precisaram ser *educados* para verem o trabalho como um dever. Os intelectuais do Império diziam isso, como veremos em seguida, passando em revista o pensamento de vários deles.

Antes disso, todavia, faz-se necessária uma digressão para apresentar um esboço das concepções a respeito da educação do povo, elaboradas pelos grandes expoentes do pensamento conservador europeu dos fins do século XVIII e do século XIX. Eles exerceram grande influência sobre os intelectuais do Império brasileiro, nessa como em outras matérias. Estes não estavam apenas

buscando nos mestres metropolitanos argumentos de autoridade. Encontravam lá, também, uma *antecipação* do caminho que o Brasil deveria necessariamente seguir para chegar à “civilização”. Assim, o estudo dos autores europeus não só fornecia os paradigmas a serem seguidos como, também, permitia prever os percalços do caminho da “civilização”, a serem evitados, e os remédios para a sua cura, se inevitáveis.

As matrizes ideológicas

Para compor as matrizes ideológicas que serviram de fonte para o pensamento dos intelectuais do Império brasileiro, especialmente no que concerne à educação popular, reuni autores todos eles europeus – franceses ou ingleses – que eram lidos pelos homens cultos.

François Marie Arouet Voltaire, ideólogo dos “déspotas esclarecidos”, foi um dos mais importantes entre os pensadores franceses do século XVIII, que prepararam, em termos ideológicos, o caminho para a revolução burguesa. Ao contrário de um Rousseau, cujo pensamento expressava uma constante indignação contra a ordem social injusta, Voltaire preocupava-se tão-somente com a criação de condições institucionais para a mais completa dominação da burguesia, não escondendo um grande temor das massas, receando seu esclarecimento. Vejamos o que diz Lepape:

Voltaire abominava as abstrações. É claro que, como todos, ele falava do povo. E nesse caso assumia sem máscara os preconceitos de sua classe: por causa de sua ignorância e de sua miséria, o povo submetia-se às piores manifestações da ideologia dominante. Se essa ideologia fosse mudada de cima para baixo, e se houvesse um esforço para diminuir o grau da pobreza, então – e só então – seria possível empreender a educação e a libertação do povo. Voltaire dizia em carta a Louis-René de La Chalotais, futuro animador da revolta do parlamento bretão contra o governo, e autor, em 1763, de um *Ensaio de educação nacional*: “Grato por proibir o estudo entre os lavradores. Eu, que cultivo a terra, requisito mão-de-obra e não clérigos tonsurados. Mande-me principalmente irmãos ignorantões [religiosos da Ordem de São João de Deus] que saibam atrelar e conduzir minhas charruas”. Mas esse cinismo inscrevia-se em um relativismo prático, não em uma visão de equilíbrio ideal da sociedade. Voltaire não tinha uma teoria sobre o papel do povo. Constava que seus componentes viviam por enquanto em grande pobreza material, de modo que qualquer mudança em sua situação moral só lhes poderia trazer revolta, frustração e infelicidade. Se o progresso agrícola, industrial e administrativo fizesse recuar a pobreza, aí sim, a educação se tornaria necessária. Voltaire replicava a Simon Linguet, futuro arauto da contra-revolução, e que em sua *Teoria das leis civis* sustentara que a instrução popular destruiria a sociedade. “Não, senhor, nem tudo estará perdido quando se der ao povo condições de perceber que tem uma inteligência.

Ao contrário, tudo estará perdido quando ele for tratado como um rebanho de touros. Pois cedo ou tarde eles atacam com seus chifres ... Já os artesãos mais adiantados, que são forçados pelas exigências da profissão a refletir muito, a aperfeiçoar o gosto, a alargar as luzes, esses começam a ler pela Europa toda". (1995, p.249-50)

Enquanto isso, o povo, na situação em que vivia, isto é, como plebe, deveria ser mantido em seu lugar. Como disse em uma de suas tiradas: "Quando a plebe se mete a discutir, tudo está perdido".

Ao mesmo tempo em que Voltaire expressava esse indisfarçado temor da burguesia diante da educação do povo, os economistas, ideólogos mais lúcidos daquela classe, não escondiam seu entusiasmo pela escolarização das classes trabalhadoras.

Adam Smith já escrevia na *Riqueza das nações*, em 1776, que, embora o Estado não tirasse proveito algum da instrução do povo, ele deveria cuidar para que não ficasse dela desprovido. Isso porque quanto mais instruído o povo

menos estará sujeito às ilusões do entusiasmo e da superstição, que nações ignorantes, muitas vezes, dão origem às mais temíveis desordens. Além disso, um povo instruído e inteligente sempre é mais decente e ordeiro do que um povo ignorante e obtuso ... Tais pessoas estão mais inclinadas a questionar e mais aptas a discernir quanto às denúncias suspeitas de fação e de sedição, pelo que são menos susceptíveis de ser induzidas a qualquer oposição leviana e desnecessária às medidas do Governo. (Smith, 1983, p.217-8)

Jean-Baptiste Say, discípulo francês de Adam Smith, dizia em 1803 que a educação dos operários era uma imposição que decorria, indiretamente, da própria divisão do trabalho. A fragmentação e a repetição monótona das operações dispensam os operários de usarem suas faculdades intelectuais e, em consequência, eles se embrutecem.

As idéias elevadas dão conta de uma visão de conjunto; elas não germinam de maneira alguma num espírito incapaz de aprender relações gerais: um operário ignorante nunca compreenderá como o respeito à propriedade é favorável à prosperidade pública, mesmo sendo ele mais interessado nesta prosperidade do que o homem rico; ele olhará todos os grandes bens como uma usurpação. Um certo grau de instrução, um pouco de leitura, algumas conversas com outras pessoas do seu estado, algumas reflexões durante o seu trabalho, seriam suficientes para elevá-lo a esta ordem de idéias, e colocaria mesmo mais delicadeza em suas relações de pai, de esposo, de irmão, de cidadão. (Say, 1972, p.496)

Paralelamente a essa idéia de que a educação do povo é um importante elemento na manutenção da ordem, outro economista, Robert Malthus, defen-

dia o trabalho obrigatório como meio de se evitar uma crise de grandes proporções. Nos seus ensaios sobre o princípio da população, Malthus dizia ter descoberto uma lei natural: a população cresce mais rapidamente do que a produção.¹

Essa disparidade levaria, inevitavelmente, a uma crise social explosiva. Diante disso, Malthus procurou justificar o abandono das práticas caritativas, como a distribuição de comida aos pobres e defendeu emprego produtivo de todos os vagabundos e proletários expulsos da agricultura pelo desenvolvimento industrial. A assistência aos pobres seria fonte de dois males. *Primeiro*, a inflação, pois os pobres entram em concorrência com os ricos por uma produção constante, ou em lento crescimento. *Segundo*, a indução dos pobres à ociosidade, recusando-se eles a trabalhar por qualquer que seja o salário pago. De nada adiantaria a educação dos pobres se eles fossem “deseducados” pelas práticas caritativas que contrariariam a lei natural reguladora do crescimento da população proporcionalmente ao crescimento da produção.

A educação, por si só, não pode quase nada contra a falta de garantia da propriedade, mas ela reforça, poderosamente, todos os bons efeitos que devem resultar da liberdade civil e política, das quais ela é, com efeito, o complemento necessário. (Malthus, 1969, p.181)²

Mas foi certamente François Pierre Guillaume Guizot que, num epigrama célebre, cristalizou as propostas dos ideólogos da burguesia vitoriosa na Europa do século XIX: *cada escola aberta fecha uma prisão*. A instrução das massas preveniria as insurreições e as transgressões a todas as normas sociais, dispensando o Estado de manter um grande e dispendioso aparelho repressivo.³ Ao contrário do que temia Voltaire, portanto, pela ação da escola, o povo permaneceria “em seu lugar”, aquele que lhe teria sido designado por Deus e pela sociedade.

1 Os *Ensaíos* de Malthus foram publicados em 1798 criticando a legislação inglesa sobre os pobres, sendo revistos e ampliados em 1803. As teses dessa obra foram incorporadas nos seus escritos posteriores.

2 A primeira edição dos *Princípios de economia política*, a obra mais completa de Malthus, é de 1820. Nela, retoma os princípios que regem o crescimento da população e da riqueza, em tom menos apaixonado do que nos *Ensaíos* de 1798-1803.

3 É interessante notar que foi a oposição de Guizot, chefe de governo da Monarquia restaurada na França, aos projetos de reforma eleitoral dos liberais e dos socialistas que contribuiu para desencadear a revolução de 1848, contexto no qual foi lançado o *Manifesto comunista*, de Marx e Engels. Além de político, Guizot foi um importante historiador e educador francês. Professor de história moderna na Sorbonne, ministro da Instrução Pública, redator de uma lei que instituiu a liberdade de ensino primário para a iniciativa privada, escreveu várias obras pedagógicas.

Os intelectuais do Império e o ensino de ofícios

As conexões entre a (re)produção da força de trabalho, a educação e a abolição da escravatura não eram desconhecidas pelos intelectuais do Império brasileiro, embora eles tratassem essas questões de diferentes maneiras.

José Bonifácio,⁴ considerado o Patriarca da Independência do Brasil, elaborou em 1821 umas *Lembranças e apontamentos* que deveriam servir de orientação para a bancada de representantes da Província de São Paulo às cortes portuguesas. O governo português tinha determinado, um ano antes, a eleição de deputados das províncias do reino para integrarem as cortes gerais (o Parlamento). As *Lembranças* continham um verdadeiro programa político, uma antecipação das medidas que José Bonifácio tentaria tomar quando se tornou, em 1823, ministro do Império do Brasil. Como orientação para a bancada paulista, o memorial fracassou, pois as cortes foram dissolvidas e uma constituição foi outorgada pelo rei; como antecipação de programa político para a independência, também fracassou em razão da vitória da contra-revolução (Rodrigues, 1975, v.1, p.90-102).

De todo modo, as *Lembranças* de José Bonifácio deram origem a uma *Representação*⁵ apresentada à Assembléia Constituinte de 1823, mas publicada somente em 1825, no exílio. As idéias abolicionistas foram retomadas e sua condenação foi ampliada pela incorporação dos argumentos moralistas de Hipólito da Costa, de quem tratarei mais adiante.

José Bonifácio propôs, nas *Lembranças*, medidas que alterariam profundamente a estrutura social da Colônia quase independente, sendo a desapropriação das sesmarias improdutivas a mais revolucionária de todas. Várias medidas diziam respeito à educação: a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e freguesias; um ginásio (ou colégio) em todas as províncias, bem como cadeiras avulsas de medicina, cirurgia, veterinária, matemática, física, química, botânica, horticultura, zoologia e minerologia; e, finalmente, a criação de uma universidade, em São Paulo, composta das faculdades de filosofia (ciências naturais, matemática e filosofia), de medicina, de direito e economia, de fazenda e governo.

Em relação aos escravos, José Bonifácio defendeu sua libertação gradual, assim como a supressão dos castigos corporais, e, principalmente, sua transforma-

4 José Bonifácio de Andrada e Silva antes de ser dirigente político foi cientista, aspecto menos conhecido de sua vida. Nascido em Santos, em 1763, bacharelou-se em leis e história natural, na Universidade de Coimbra, em 1783. De 1790 a 1800, realizou viagens de estudos por diversos países da Europa, aperfeiçoando-se e realizando pesquisas em vários campos, principalmente em mineralogia. Voltando a Portugal, exerceu vários cargos públicos, foi secretário da Academia de Ciências e lecionou mineralogia na Universidade de Coimbra. Veio para o Brasil em 1819, realizando pesquisas mineralógicas na Província de São Paulo. Somente depois de toda essa carreira, começou sua participação no movimento pela independência.

5 José Bonifácio de Andrada e Silva. *Representação à Assembléia Geral Constituinte e Legislativa*. Paris: Firmin Didot, 1825, apud Falcão, 1963.

ção pela instrução, de “homens imorais e brutos” em “cidadãos ativos e virtuosos”. Isto, por duas razões convergentes. *Primeiro*, para evitar que os escravos viessem a reclamar esses direitos com “tumultos e insurreições” como estaria havendo na Ilha de São Domingos, no Caribe (Haiti). *Segundo*, porque não poderia haver um governo constitucional duradouro sem um povo instruído e moralizado. Para tanto, propunha que se desse “instrução e moralidade” ao povo com escolas de primeiras letras e de ginásios onde fossem ensinadas as “ciências úteis”.

Na *Representação*, José Bonifácio ampliou seu objetivo geral de garantir a oferta de força de trabalho sem a escravidão. Para tanto, alertou para a necessidade de se promover a civilização dos índios e exercitar os ex-escravos (e os negros ainda escravos) no amor ao trabalho. Eles deveriam ser “instruídos na religião e na moral, no que ganha(ria)m muito, além da felicidade eterna, a subordinação e fidelidade devida dos escravos”. Sugeriu medidas tendentes a facilitar a alforria, a formar famílias de escravos, a multiplicar suas rendas em caixas econômicas. Mas, se essas medidas educativas e esses incentivos não dessem certo, deveriam ser tomadas medidas repressivas. O artigo XXIV da *Representação* dizia: “Para que não falem os braços necessários à agricultura e indústria, porá o Governo em execução ativa as leis policiais contra os vadios e mendigos, mormente sendo estes homens de cor”.

Nos ataques à escravidão e aos males dela derivados, José Bonifácio mencionou ser ela um obstáculo ao desenvolvimento da produção manufatureira:

As Artes não se melhoram; as máquinas que poupam braços, pela abundância extrema de escravo nas povoações grandes, são desprezadas. Causa raiva ou riso ver vinte escravos ocupados em transportar vinte sacos de açúcar, que podiam conduzir uma ou duas carretas bem construídas com dois bois ou duas bestas muars.

Tão logo a Assembléia Constituinte foi dissolvida e outorgada a Constituição por Pedro I, em 1824, José Bonifácio e suas propostas foram descartados. Ele foi demitido do ministério e partiu para o exílio, enquanto o escravagismo foi revigorado.

Hipólito da Costa⁶ escreveu um artigo sobre a escravatura no Brasil que marcou profundamente a consciência dos intelectuais do nascente Império

6 Hipólito José da Costa Pereira Furtado de Mendonça formou-se em direito em Coimbra, após o que exerceu cargos públicos no governo metropolitano, recebendo missões no estrangeiro. Perseguido pela tardia Inquisição portuguesa, por ser maçom, exilou-se na Inglaterra em 1804, dedicando-se ao magistério. De 1808 a 1823, publicou em Londres o *Correio Braziliense*, primeiro órgão da imprensa brasileira. Nessa revista, Hipólito da Costa defendia a independência do Brasil, a abolição da escravatura, o industrialismo e a monarquia constitucional.

brasileiro sobre os males acarretados por esse regime de exploração da força de trabalho para a vida política dos homens livres (Costa, 1822, p.574).

Para ele, a abolição repentina da escravidão no Brasil seria um “absurdo rematado” mas sua perpetuação, num sistema de liberdade constitucional, seria uma contradição inaceitável.

Segundo seu raciocínio, a primeira educação é feita pela mãe, de quem se recebe a maior parte das idéias e dos costumes. No Brasil escravocrata, as mulheres, antes de se casar, tirariam suas idéias e virtudes das escravas, com quem viveriam “na mais íntima sociedade”. A criada, sendo escrava, só encontraria motivos para ser depravada, pois “sua virtude nenhuma vantagem lhe pode resultar (e alguma ganhará com sua depravação)”. Por outro lado, a criada livre teria um motivo poderoso para ser virtuosa: a esperança de, pelo casamento, “figurar um dia no mundo tanto ou mais como a sua senhora”. Pois bem, “as idéias vis, que por força devem entreter as escravas, hão de contaminar o espírito (quando não derranquem o corpo) das senhoras meninas com quem vivem”. E estas seriam as futuras educadoras dos homens do Brasil. Homens educados juntos com escravos ou recebendo, indiretamente, os vícios da escravidão “não podem deixar de olhar o despotismo como uma ordem de coisas natural”. Quem se habitua a olhar para o seu inferior como escravo, acostuma-se, também, a esperar do superior um tratamento próprio ao escravo. Daí a razão por que o sistema político de liberdade constitucional é incompatível com a escravidão.

Para a denúncia dessa contradição, visando formar uma opinião pública favorável à abolição progressiva da escravatura, Hipólito da Costa convocou os escritores brasileiros nas vésperas da proclamação da independência.

Mesmo não sendo escritor, Pinto de Almeida⁷ ia na mesma direção de Hipólito da Costa ao declarar como inevitável o fim da escravidão, que não acabaria por si só, exigindo uma forte disposição para que viesse a acontecer:

é necessário ... que se faça o *sacrifício patriótico* de extirpar de seu seio o cancro da escravidão que lhe corroe as entranhas e o enfraquece na marcha da sua prosperidade e da sua opulência. (Almeida, 1977, p.14-5, grifo meu)

7 Ignácio Alvares Pinto de Almeida, fundador da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional e seu secretário perpétuo de 1827 a 1843, era fabricante de aguardente, licores e proprietário de refinaria de açúcar. Natural da Província da Bahia, foi homem público de notória importância, entre outras coisas, por reafirmar sua convicção de que a indústria, pública ou particular, seria o móvel principal da prosperidade e da riqueza de uma nação culta e independente.

Além dessa justificativa, seu discurso de instalação da Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional em 1827, o empresário baiano reafirmou a incompatibilidade entre escravidão e liberdade, dizendo que os “maquinismos” ofereciam a um elevado contingente de trabalhadores livres recursos fartos para sua subsistência, “habilitando o Brasil por mais este meio a atalhar a peste moral da escravidão, que a ignorância tem tormentado contra seus verdadeiros interesses” (ibidem, p.16).

Esses interesses eram tanto os do empresário individual quanto os do Estado. O empresário era obrigado a dispendar grandes somas na compra e na manutenção dos escravos, de quem recebia serviços precários. O resultado era o elevado preço dos produtos nacionais, prejudicial tanto para o mercado interno, quanto para o externo. Assim, na obtenção de lucros e vantagens ante outras nações, o “tráfico da espécie humana” já havia se mostrado ser um estorvo, o que estaria demonstrado pelo fato de que cada vez mais países estariam alcançando o progresso sem o recurso à escravidão.

É nesse espírito que Pinto de Almeida conclamou os brasileiros para a promoção da indústria nacional com trabalho livre assalariado, como condição de felicidade mesmo que, no tocante aos escravos, isso “inutilize braços e os reduza à miséria” (ibidem, p.17).

Mais adaptado à ordem que veio se cristalizar no Império, Gonçalves Dias⁸ encontrou na proclamação das virtudes idealizadas do índio a contrapartida da denúncia dos vícios dos escravos, mas não os da escravidão.

No relatório da sua viagem de inspeção do ensino nas províncias do Norte do país, em 1852, o autor de “Canção do exílio” dizia ser perigoso dar instrução (as primeiras letras) aos escravos, compartilhando, talvez, dos temores de Voltaire. No entanto, defendia a educação moral e religiosa dos escravos, pois “essa classe ... entremeada com a população livre, tem sobre ela uma ação desmoralizadora, que não procuramos remediar”.⁹

Enquanto Hipólito da Costa via a escravidão exercendo uma influência deseducativa sobre os homens livres, Gonçalves Dias propunha não acabar com esse regime, mas, isto sim, atenuar seus efeitos pela educação do escravo.

8 Antônio Gonçalves Dias, bacharel em direito e escritor, exerceu diversos cargos públicos no Império brasileiro.

9 Transcrito de Departamento Nacional de Educação, “História da educação de adultos no Brasil”, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.37, set.-dez. 1949, p.146. O relatório está transcrito, na íntegra, em Moacir, 1936-1938, v.2.

Frederico Burlamaqui,¹⁰ numa obra publicada em 1837, alinhou uma série de argumentos econômicos para mostrar aos senhores o quanto lhes era desvantajosa a escravidão.

Além dos males diretos à acumulação de capital, a escravidão acarretaria males indiretos, como a aversão dos homens livres pelo trabalho manual. Essa aversão fazia que toda a produção, em particular a manufatureira, acabasse sendo feita por escravos. Ora, os senhores teriam “uma tendência natural” a evitar o desenvolvimento das faculdades intelectuais dos escravos. Em parte, porque não lhes compensaria, em termos financeiros;¹¹ mas, também, porque a “necessidade da segurança, mais forte que a paixão da avaréza, os obriga a torná-los os mais estúpidos possível”; em parte, ainda, “pela inabilidade dos negros para todo o serviço que exige a menor porção de inteligência”. Diante do desinteresse dos senhores, os escravos eram ensinados por outros escravos, estabelecendo-se um círculo vicioso que obrigava aqueles a importar dos países onde a escravidão não existe “todos os produtos industriais que exigem alguma inteligência na sua confecção”. Os que aqui eram produzidos caracterizavam-se pela imperfeição. O progresso impulsionado pela divisão do trabalho e pelo uso de máquinas encontrava assim, na escravidão, um obstáculo invencível.

Invertendo a teoria de Malthus para aplicá-la ao Brasil, Burlamaqui dizia que a abolição da escravidão era necessária para fazer a população livre multiplicar-se, produzindo os meios de sua própria subsistência. Se ela crescesse à custa do trabalho escravo, prevaleceriam os males que Malthus atribuía à população pobre desempregada.

Fazendo coro às idéias de Hipólito da Costa, o engenheiro afirmava estar na escravidão uma barreira ao regime de liberdade constitucional. Nas suas palavras:

Como haverá prosperidade, se a existência da escravidão se opõe ao desenvolvimento de todas as faculdades? Como haverá civilização, isto é *ilustração*, como haverá liberdade, isto é ordem, se a indústria não pode existir, se as classes livres estão condenadas à estupidez, se os prejuízos se opõem à igualdade de condições, se o uso contínuo do arbítrio e da prepotência desnaturam o caráter nacional, e o faz inclinar ao despotismo e à aristocracia? Como haverão [sic] costumes e religião, os mais firmes esteios da liberdade e da civilização, se tudo concorre para a corrupção e a desmoralização da população? (Burlamaqui, 1837, p.46)

10 Burlamaqui foi engenheiro militar e doutorou-se em ciências matemáticas e naturais. Ocupou diversos cargos públicos e secretariou, por muitos anos, a Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional.

11 O custo do longo tempo de aprendizagem de um ofício, mais o risco de fuga, de doença e de morte, não compensaria a futura produção do escravo.

À medida que o tráfico negreiro foi sendo inviabilizado pelas pressões inglesas multiplicaram-se os intelectuais que difundiam, estendiam e aperfeiçoavam as plataformas de José Bonifácio, Hipólito da Costa e Frederico Burlamaqui. Essas pressões ganhavam eficácia à medida que afluíam para cá os capitais interessados na produção manufatureira e na exploração de serviços públicos de água, iluminação e transporte. Um e outras propiciaram o aumento da força do crescente movimento abolicionista e a promulgação das leis do Ventre Livre (1871), dos Sexagenários (1885) e, finalmente, da Abolição geral (1888). A essas novas condições políticas e econômicas juntou-se, certamente, a preocupação com a Comuna de Paris, em 1870. A abundante literatura conservadora francesa sobre o movimento político do proletariado francês repercutiu no Brasil como uma advertência.

As elites intelectuais passaram a perceber com mais clareza que a abolição da escravatura correspondia de fato aos interesses dominantes, não só de maximizar o rendimento do capital investido, mas, também, de *prevenir* as lutas de classes (abertas e ameaçadoras, como na Europa), pela adequada formação da consciência dos trabalhadores e pela incorporação do maior número de indivíduos à força de trabalho explorável.

A necessidade de não só libertar os escravos como, também, de educá-los para serem livres – ou melhor, para aceitarem as relações capitalistas de produção – foi, então, antecipada pelos intelectuais do Império brasileiro, principalmente a partir de 1870.¹² Educados na Europa, ou mesmo no Brasil mas com professores e/ou livros europeus, principalmente franceses, as elites intelectuais tendiam a traduzir os problemas do país – isto é, os problemas das próprias classes a que se referiam – segundo os termos das equações armadas para a resolução dos conflitos lá emergidos. Mesmo que os tipos e as intensidades das lutas de classes no Brasil não correspondessem, naquele momento, às dos “países civilizados”, os intelectuais brasileiros anteviam os perigos que brotariam, inevitavelmente, no caminho para a civilização. Se o destino que atribuíam ao Brasil era o de se tornar um país civilizado, na mesma posição das “nações cultas”, era preciso se preparar para enfrentar os problemas do progresso.

Aqui está um texto paradigmático. A notícia da visita do imperador à fábrica de tecidos da Companhia Brasil Industrial, situada em Macacos, na Província do Rio de Janeiro, dizia:

A ordem e a disciplina que reinam no trabalho são dignas de ser mencionadas, como os primeiros elementos da grandeza desse povo industrial e manufatureiro

12 Esse propósito antecipatório esteve presente em toda a discussão da questão educacional no Império. Para uma extensão desse ponto, para além do âmbito tratado neste texto, ver Silva (1969) e Beisiegel (1974).

que, do outro lado do Atlântico, sabe transformar em riquezas colossais o capital do trabalho bem aplicado. Disciplina e ordem – eis a divisa dessas monumentais oficinas européias, que assombram o viajante e que os diretores da nascente empresa inscreveram na primeira condição de seu programa. Tudo está em seus lugares e tudo funciona a tempo. Na harmonia desses movimentos e no aproveitamento dessas forças produtivas, está a solução do grande problema que apavora os técnicos, quando tentam qualquer empresa entre nós.¹³

Logo após deixar o cargo de ministro do Império, em 1865, Liberato Barroso¹⁴ publicou um livro abordando os principais temas polêmicos da educação escolar no Brasil, em todos os seus graus e tipos.

Para ele, a educação escolar era uma condição indispensável para se evitar a anarquia e, ao mesmo tempo, para se construir um regime de liberdade.

Um grande perigo pode ameaçar a civilização moderna. Se ao mesmo tempo que se generaliza no povo a necessidade do bem estar, as luzes e a moralidade se derramam por todas as classes, inspirando a umas a justiça, e às outras a paciência, que exigem as reformas pacíficas, o progresso caminha regularmente; mas conserva-se a instrução, a riqueza e o egoísmo nas classes altas, e nas classes baixas a ignorância, a miséria e a inveja, são inevitáveis as revoluções sangrentas. (Barroso, 1867, p.XL)

Diante da perspectiva de universalização do direito de voto, as luzes difundidas pela escola seriam insubstituíveis: “Concedei o sufrágio a um povo ignorante, e ele cairá na anarquia, depois no despotismo. Um povo esclarecido será pelo contrário um povo livre; e saberá conservar e fazer bom uso de sua liberdade” (ibidem). Em suma, “um bom ensino primário é a melhor garantia contra a anarquia” (ibidem, p.XVI)

Mas, além dessa função propriamente político-ideológica, a escola teria, também, uma função econômica. Citando abundantemente pensadores conservadores franceses, Liberato Barroso traçou o perfil do ensino que deveria existir para cada uma das classes superiores. O ensino médio seria composto de dois ramos. Um deles, de conteúdo geral, orientado para os estudos clássicos, seria destinado àqueles que se preparavam para o ensino superior. O ou-

13 *O Auxiliador*, Rio de Janeiro, v.XLIII, n.3, mar. 1875.

14 José Liberato Barroso, doutor em direito pela Faculdade do Recife (1852), onde foi professor catedrático, ocupou os mais altos cargos públicos do país: deputado (pelo Ceará, província onde nasceu, de 1864 a 1881), ministro do Império (1864-1865) e presidente da Província de Pernambuco (1882).

tro ramo seria uma combinação de estudos clássicos com os de utilidades à indústria, à agricultura e ao comércio. Este ramo teria a finalidade de preparar profissionalmente as classes abastadas, as que se dedicavam diretamente aos negócios:

Essa criação ou generalização do ensino especial, que se desenvolve a par do ensino clássico, apropria-se às necessidades do novo estado da sociedade, que exigem para a classe abastada da indústria, do comércio e da agricultura uma instrução superior à instrução primária, e mais prática, embora menos elevada do que a instrução clássica. (ibidem, p.46)

As “profissões sábias”, ensinadas nas escolas superiores, seriam destinadas aos que buscavam as profissões liberais e/ou atividades políticas, mas

nem todos os moços se podem dedicar aos altos estudos da instrução superior, mas precisam de uma instrução mais desenvolvida que a elementar, para as diferentes carreiras que não são as do homem de letras. (ibidem, p.128)

No sistema idealizado por Liberato Barroso, o ensino profissional seria desenvolvido em grau médio, após a escola primária, cuja difusão era considerada condição necessária do seu sucesso. Mais que condição, a instrução primária era tida como base sobre a qual se colocaria a instrução profissional. Para que isso acontecesse ele propôs que se expandissem os estabelecimentos do Estado, assim como se ampliasse a liberdade do ensino privado. Além disso ressaltou a instituição de estabelecimentos de ensino médio nos quais não se restringisse “somente à instrução clássica, mas uma instrução mais adequada às necessidades das sociedades modernas e reclamada pela indústria e pelo comércio” (ibidem, p.127-8).

Liberato Barroso não deu muita importância ao ensino profissional para os trabalhadores diretamente ligados à produção, embora citasse alguns cursos dentre os já existentes na época, nos quais o ensino artesanal e manufatureiro era ministrado ao lado de alguma instrução geral, em estabelecimentos destinados a desvalidos. Sua ênfase recaiu sobre a instrução profissional dos gerentes da produção.

Pelas citações dos autores-paradigmas franceses, parece que se propunha naquele país a formação de operários em escolas pós-primárias, embora tivessem nível, currículo e valor social diferente dos destinados à formação de gerentes. Na transcrição do paradigma francês para o caso brasileiro, o grau médio ficou reservado aos gerentes. Aos trabalhadores diretos, os operários, particularmente, ficava reservada a escola primária, associada ou não à instrução profissional.

Mas essa correção do paradigma não impediu que as conclusões político-ideológicas tiradas pelos seus formuladores fossem transferidas diretamente ao caso brasileiro. Como no trecho seguinte, transcrito de um autor francês:¹⁵

Fazendo-se penetrar em todas as classes da sociedade uma instrução prática séria, em harmonia com as necessidades de cada uma dessas classes, fundar-se-ão as bases de uma organização do trabalho que não se baseará mais em utopias e sonhos, nem se apoiará no pedestal das revoluções. Compreendendo-se que o *ensino profissional* como uma garantia social *deve salvar o futuro*, se lançarão pelo desenvolvimento desse ensino os primeiros esteios de uma nova organização, que hoje dificilmente se poderá estabelecer *sem se quebrar as molas da sociedade*. O ensino profissional, além de sua influência imensa sobre a *moralização e emancipação das massas*, deve ser uma necessidade pública. Não somente *ele fecha a porta das revoluções*, dirigindo as idéias do povo para as fontes do trabalho agrícola, industrial ou comercial, que é a sua condição; mas pelos conhecimentos especiais que derrama, tende a aumentar a riqueza do país, *desenvolvendo a produção*, e melhorando-a debaixo da dupla relação da qualidade e do preço. (Guettier, apud Barroso, 1867, p.129, grifos meus)

A proposta de um ensino profissional para as massas, de modo a moralizá-las e a desenvolver a produção para transformar a sociedade sem “quebrar suas molas” foi, talvez, o núcleo de todo o pensamento elaborado no Brasil imperial sobre o assunto. Ela será reencontrada, explicitamente, no pensamento dos autores examinados a seguir:

Na abertura das aulas do curso primário da Sociedade Propagadora da Instrução Popular, de São Paulo, dizia, em 1874, Martin Francisco,¹⁶ um de seus diretores, que se estava iniciando uma nova cruzada, desta feita contra a igno-

15 O autor citado pode ter sido Guettier (1865) que escreveu uma *Histoire des écoles impériales d'arts et métiers*. Doze anos depois de editado o livro de Liberato Barroso aqui comentado, um certo abade Guettier publicou uma carta a Thiers, então presidente da República Francesa, intitulada *L'enseignement public considéré comme base de l'ordre social* (Paris, Bruxelas: Sandoz e Fischbacher, Librairie de l'Office de Publicité, 1872). Não tive condições de saber se se tratava da mesma pessoa.

16 Martin Francisco Ribeiro de Andrada, sobrinho de José Bonifácio, formou-se em ciências jurídicas e sociais em São Paulo, ingressando no corpo docente da Faculdade de Direito desta cidade. Foi deputado em várias legislaturas da Assembléia Provincial paulista e chegou a ocupar a pasta dos Negócios Estrangeiros e da Justiça no governo do Império, integrando, também, o Conselho de Estado. Os dez membros desse conselho, todos vitalícios e nomeados pelo imperador, constituíam sua mais importante assessoria. Ele os ouvia nas questões gerais da administração pública, das relações com outros países e nas ocasiões em que lançava mão do *poder moderador*.

rância, estado original do povo (Severo, 1934, Doc. IX, p.157 ss.). Ele reconhecia que nem todos concordariam com esse apelo, pois certos “espíritos tímidos” consideram a doutrina que defende a educação popular “como subversiva da ordem e contemporânea do sossego público” (ibidem, p.159). Martin Francisco refutava essa alegação, por substituir as causas pelos efeitos: “É na ignorância que se encontra a origem da anarquia e a estatística dos crimes se aumenta na razão direta do obscurantismo” (ibidem). A experiência dos países civilizados, nos quais se cuidava da educação popular, estava a mostrar seus efeitos na prosperidade da indústria, na melhoria da sorte do operariado e no aumento da riqueza pública.

As conseqüências políticas e sociais da educação popular fariam surgir um regime de igualdade de oportunidades, segundo o mais puro ideário liberal:

Figuremos por um momento, que uma educação e instrução comuns, confundindo todas as classes, todas as aptidões se desenvolvem livremente, que a igualdade dos direitos seja de fato uma lei social. Em presença de tão edificante espetáculo, veremos sem dúvida desaparecer a máxima parte das causas da agitação, da fraqueza, da esterilidade, que nos perturbam. (ibidem)

Por outro lado, o privilégio do saber, prevalecente no Brasil de então, seria “uma loucura e uma impiedade decretada contra os mais fracos”. Contra esse atentado à natureza humana, a resistência seria justa.

O Liceu de Artes e Ofícios, da Sociedade Propagadora da Instrução Popular, seria o instrumento dos ideais expressos por Martin Francisco.

Mas se a emancipação dos escravos era vista como condição para diluir a “heterogeneidade civil”, ameaçadora da segurança, o mesmo processo era dirigido para a necessidade de se aperfeiçoar as raças existentes. A eliminação da “heterogeneidade física”, formando-se em algumas gerações uma nação homogênea, num amálgama racial, constituindo-se um todo homogêneo e compacto, seria um empecilho ao “esfarelamento político” como o que teria propiciado o golpe de Pedro I ao dissolver a Assembléia e outorgar uma constituição.

Como defensor das liberdades constitucionais e abolicionista militante, João Barbalho Uchoa Cavalcanti¹⁷ dava especial importância à instrução públi-

17 João Barbalho Uchoa Cavalcanti, inspetor-geral da Instrução Pública da Província de Pernambuco, de 1872 a 1889, substituto de Benjamin Constant no efêmero Ministério dos Correios, Telégrafos e Instrução Pública, deixou abundantes escritos pedagógicos nos relatórios e nos livros didáticos que escreveu. O longo tempo – dezessete anos – em que dirigiu o ensino público em Pernambuco, o interesse e a agudeza demonstrada nas análises que efetuou fizeram dele um dos mais importantes educadores do Império, embora pouco conhecido enquanto tal.

ca como condição para o progresso da sociedade. Dizia ele que “passado já é o tempo em que o pão do espírito era tido por perigoso alimento, e por isso monopolizado pelo Estado que o distribuía ou o confiava ao clero para distribuí-lo em parcas e mesquinhas rações” (Cavalcanti, 1874, p.5). Isso porque, num regime de “sufrágio quase universal”, como seria o da monarquia constitucional, combater a ignorância (votantes e eleitores analfabetos!) seria o primeiro dever do governo. Se o povo permanecesse ignorante, o governo “do país pelo país” seria “uma ficção e uma mentira”. Mas a eficácia da luta contra a ignorância não se resumiria ao campo propriamente político. Já se teria compreendido

que só a instrução pode fazer a felicidade de um povo; que as relações civis, econômicas e políticas, em que se vê na sociedade o indivíduo, lhe impõem a necessidade de ser instruído; que a instrução, que é um bem para cada indivíduo, é uma garantia para todos e uma segurança para o Estado; que pela instrução se mantém o respeito ao direito, à ordem e à paz; que ela fomenta as artes, a indústria e o comércio, e é o principal elemento do progresso em todos os ramos da atividade humana. (ibidem, p.3)

Todavia, os ignorantes nem sempre procuravam a instrução por vontade própria. Em razão da negligência dos pais e da “indolência própria da classe mais baixa de nosso país”, as crianças não eram levadas à escola ou dela eram retiradas precocemente. Diante disso, seria necessário facilitar aos pobres meios de frequentarem escola mas, também, de instruí-los mesmo a contragosto seu. No caso em que “o menino for rebelde, iludir a vigilância dos pais, ausentar-se da escola sem causa”, depois de três comunicações ao pai ou tutor, a polícia seria chamada para levá-lo como recruta, para os arsenais do Exército ou da Marinha.

Como mecanismo de viabilização da escola para o povo, João Barbalho propôs que

facilite-se ao pobre a frequência das aulas, liberalize-se ao povo todos os meios necessários para instituir-se, inspire-se-lhe a convicção de que é ilustrando-se que ele engrandece, prospera e assume a posição que lhe asseguram seus destinos. (Cavalcanti, 1876, p.33)

Dessa forma, segundo o inspetor da instrução pública, seria varrida a ignorância, “elevando-se o nível da inteligência nacional e da moralidade pública, abrindo-se novos horizontes ao cidadão, à província e ao país” (ibidem).

Os efeitos positivos da instrução popular para o fomento da produção manufatureira, João Barbalho os via resultarem de dois tipos de escola. O ensino primário, pela variedade de matérias, propiciaria o surgimento de diferentes talentos e vocações que, de outra forma, dificilmente se desenvolveriam. Não es-

condia sua admiração pelo Asilo de Meninos Desvalidos, criado no Rio de Janeiro em 1875 pelo conselheiro João Alfredo, a ponto de considerá-lo modelo para as províncias. Escolas como essa viriam “fomentar as artes e indústrias, dando-lhes pessoal moralizado e apto. Diminuirão o número de vagabundos e pretendentes a empregos públicos” (ibidem, p.274-5). Cada província deveria abrir pelo menos uma escola desse tipo, na capital, propiciando “a melhoria das classes operárias e um meio de favorecer a infância pobre educando-a para o trabalho”.

Apesar de João Barbalho ter desenvolvido esse pensamento enquanto era ainda um “intelectual provincial”, creio não ser descabido dizer que ele teve, já nessa época, dimensão nacional: idéias e até mesmo citações de seus relatórios foram encontradas por Bresciani (1976) no relatório de 1880 do diretor da Instrução Pública da Província de São Paulo.

Em 23 de julho de 1874, o deputado João Alfredo Corrêa de Oliveira¹⁸ apresentou à Assembléia Geral Legislativa um projeto de lei, não sucedido, reorganizando o ensino primário e secundário em todo o país. Estipulava a criação, nos municípios do Império, de escolas profissionais onde fossem ensinadas as ciências e suas aplicações, as que fossem mais convenientes às indústrias existentes ou que viessem a existir. As despesas dessas escolas seriam cobertas com recursos provenientes de um imposto progressivo sobre a renda das pessoas físicas, instituído pelo mesmo projeto, de parcela da receita orçamentária do Estado e de doações de particulares. Cada escola estaria sujeita a um conselho administrativo composto dos seguintes membros: um representante de cada paróquia do município, eleito pelos cidadãos qualificados (dois representantes se o município tivesse uma só paróquia); dois representantes eleitos pela Câmara Municipal (um deles seria médico, se houvesse no município); um inspetor nomeado pela presidência da província (este seria o presidente do conselho); e o diretor da escola (Fonseca, 1961, p.141-2).

Enquanto ministro do Império, João Alfredo foi o criador do Asilo de Meninos Desvalidos no Rio de Janeiro, em 1875, o qual, mais tarde, veio a ter o seu nome (Instituto João Alfredo). O *Jornal do Comércio* de 16 de março de 1875 trouxe um texto louvando a iniciativa do ministro, um bom exemplo da ideolo-

18 Político do Partido Conservador, oriundo de Pernambuco, João Alfredo Corrêa de Oliveira foi deputado à Assembléia desta província, deputado-geral em quatro legislaturas, senador, presidente das províncias do Pará e de São Paulo, ministro da Fazenda, ministro do Império em dois gabinetes, membro do Conselho de Estado. Foi ele quem apresentou à Princesa Isabel, em nome do gabinete, o decreto que aboliu a escravidão no Brasil.

gia que concebia a formação da força de trabalho para a indústria como obra de caridade:

O antigo palacete Rudge, à Vila Isabel, foi, anteontem, às 5 horas da tarde, teatro de uma bela festa de caridade. Fora este edifício há tempos comprado pelo governo imperial, a fim de estabelecer ali o Asilo da Infância Desvalida, e anteontem, àquela hora, na presença de S.M. o Imperador, do Sr. Ministro do Império e de numerosos convidados, teve lugar sua inauguração oficial. A benção do palacete foi celebrada pelo Rev. Vigário Geral Monsenhor Felix Maria de Freitas Albuquerque. Depois da cerimônia serviu-se um copo d'água aos convidados. S.M. o Imperador conservou-se no palacete até às 8 horas da noite, quando se retirou com a sua comitiva. O Sr. Emílio Simonsen, antigo negociante desta praça, fez ao novo asilo uma valiosa oferta de lençóis, fronhas, colchas e cobertores da melhor qualidade. É este um ato de filantropia digno de encômios e que muito honra ao Sr. Simonsen. O edifício em que tem de funcionar o asilo com as suas dependências, depois dos melhoramentos e consertos por que passou, reúne todas as condições que poderão desejar-se. As aulas e dormitórios são espaçosos e pode dizer-se que a aquisição desta propriedade para tal fim foi das mais felizes. O estabelecimento desta importante casa de caridade, que devemos considerar como o gérmen de uma vasta instituição que ramificará por todo o país, moralizando o povo na sua fonte, a infância, é mais um título da glória que ficará ligada ao nome do atual Ministro do Império. (apud Fonseca, 1961, p.140-1)

Quatro anos depois, João Alfredo foi eleito presidente da Sociedade Propagadora de Belas-Artes, mantenedora do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, do qual foi sócio-benemérito dos mais celebrados.

Embora assumisse a defesa da formação da força de trabalho industrial, João Alfredo não era abolicionista, como se poderia crer pela justaposição frequente de ambas as posições. Ele só aderiu ao fim da escravatura em 1887, quando a ascensão do movimento abolicionista desorganizou a produção, não restando aos “barões do café” outra saída para o controle da força de trabalho senão dirigir o processo de libertação dos escravos conforme seus próprios interesses.

Felix Ferreira¹⁹ escreveu um interessante texto sobre o Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, no qual ofereceu proposições dignas de nota, algumas delas sendo, posteriormente, aproveitadas por Rui Barbosa.

19 Escritor e jornalista profissional, Felix Ferreira publicou numerosos livros sobre educação, desde livros didáticos (antologias, cartilha, lições de coisas e ensino de francês) até obras de análise pedagógica (como o da educação da mulher) e perfis de instituições escolares.

Ele partiu do princípio de que a agricultura não seria capaz, sozinha, de fazer a riqueza de um país. Seria necessário que houvesse, paralelamente, uma produção manufatureira para que ambas pudessem, então, “sustentar e opulentar uma nação”. Este seria justamente o caso do Brasil, onde a quase ausência de indústrias estaria mantendo seu povo na rotina, fazendo a nação continuar sendo tributária dos grandes centros de civilização. Dentre as causas que estariam impedindo o avanço das indústrias no Brasil, o autor apontou o “atraso das artes industriais”, ou seja, o despreparo da força de trabalho. Este, por sua vez, seria o resultado do regime escravista vigente, esse “cancro social”, e da “falta de vulgarização do desenho”.

O homem livre, ignorante em matéria de arte, vendo-a exercida pelo escravo não a professa porque teme nivelar-se com ele; e o escravo, o mais ignorante ainda, tendo à arte o mesmo horror que vota a todo trabalho de que tira proveito para alheio usufruto, não procura engrandecer-se aperfeiçoando-a. (Ferreira, 1876, p.24)

Não bastasse essa desvalorização da técnica implícita nas relações de produção escravistas, a força de trabalho ficava, também, entorpecida pela ignorância do desenho. Felizmente, o Liceu de Artes e Ofícios vinha oferecer cursos de desenho e a valorização da arte, objetivando, assim, a um só tempo, combater os dois males apontados pelo autor.

Ferreira faz uma distinção entre as funções do Liceu e as da Academia de Belas-Artes. O Liceu se propunha a ser uma “escola rudimentar de arte aplicada às diferentes ramificações da indústria fabril manufatureira”, destinada à formação da força de trabalho “indispensável à existência da sociedade civilizada”, não à sociedade existente, tributária das realmente civilizadas, mas, sim, à sociedade que se deveria construir, nivelada com estas. Já a Academia seria a “escola superior do estudo da arte levada ao seu maior grau de perfeição”. Não bastava aos seus alunos ter habilidade e boa vontade, pois exigia-se deles “talento, espírito elevado e vocação distinta”.

Em resumo, eis a diferença entre ambas as instituições, referida às potencialidades inatas da força de trabalho futura: “A Academia de Belas Artes é a alta escola da aristocracia do talento; o Liceu de Artes e Ofícios é a modesta oficina de vulgaridade da inteligência” (ibidem, p.79). Mas a principal distinção entre um e outro estabelecimento de ensino proviria das diferenças dos processos de trabalho e relações de produção que envolviam a força de trabalho formada por eles. Os formados pelo Liceu seriam operários empregados na produção de mercadorias destinadas ao consumo material. Os formados pela Academia seriam produtores de mercadorias destinadas ao consumo simbólico, fora do circuito imediato da acumulação de capital e sob outras relações de produção, mais ligadas ao trabalhador por conta própria e submetidos ao mecenato.

A importância que Ferreira atribuiu ao Liceu fez com que se preocupasse muito com sua própria capacidade de manter-se, dispensando os subsídios do Estado. Propôs, para isso, duas medidas a serem tomadas: a exploração do trabalho infantil e o aproveitamento das sobras de matéria-prima. Com base no exemplo das “maiores fábricas européias”, o autor defendeu ser o emprego de meninos mais vantajoso do que de adultos em numerosas atividades industriais, pois mesmo que seu rendimento fosse mais baixo do que o dos adultos, o salário seria menos que proporcionalmente inferior. Num exemplo concreto:

Em uma oficina de encadernação ou brochura, um menino dobrando 200 folhas é de mais vantagem que um homem dobrando 4.000, porque este vence pelo menos um salário de 2\$500 a 3\$000, ao passo que aquele, alimentado e vestido pela oficina, não despende 600 rs por dia, mesmo fazendo-se-lhe um peculiozinho de gratificação. (ibidem, p.167-8)

O emprego de crianças era recomendado às fábricas particulares por elevar a taxa de lucro e aumentar o suprimento de trabalhadores adultos qualificados. O Liceu teria as mesmas razões para empregar crianças. Sua finalidade própria seria a de formar trabalhadores e, assim, nada melhor do que começar fazendo-o com meninos. Seu emprego teria, junto com o aproveitamento das sobras de matéria-prima, a produção de mercadorias de alta qualidade (em razão do ensino profissional lá ministrado), a baixo custo. Assim, o resultado financeiro poderia ser bastante favorável ao Liceu, dispensando-o de subsídios governamentais.

Como ministro do Império, Leôncio de Carvalho²⁰ promulgou o Decreto n.7.247, de 19 de abril de 1879, *ad referendum* da Assembléia Geral Legislativa, reformando o ensino superior em todo o país. Essa reforma pretendia introduzir profundas modificações no sistema de ensino. Pelo decreto, as escolas particulares primárias e secundárias privadas no município da Corte passariam a ter os mesmos privilégios das escolas oficiais, o mesmo acontecendo com as escolas superiores de todo o Império. Estas poderiam conceder diplomas conferidores dos mesmos privilégios dos expedidos pelas instituições públicas, desde que reconhecidas pelo Estado. Instituiu, também, a frequência livre nos cursos superiores, aliando os dois lemas da doutrina liberal: a liberdade

20 O conselheiro Carlos Leôncio da Silva Carvalho desempenhou importante papel na pregação das idéias relativas ao ensino profissional. Foi professor da Faculdade de Direito de São Paulo, fundador e membro da primeira diretoria da Sociedade Propagadora da Instrução Popular, criada em 1873, a mesma que, a partir de 1882, manteve o Liceu de Artes e Ofícios dessa cidade.

de ensinar e a de aprender. A liberdade de crença de alunos, professores e funcionários foi, também, instituída, na mesma linha doutrinária. No que se refere ao ensino profissional, o decreto previa um importante papel para o poder central, até então ausente deste setor. Dizia o Artigo n.8 que o Governo Central poderia:

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

A instrução primária era considerada no decreto uma qualificação importante para o operariado, tanto assim que estipulava terem preferência, para admissão às oficinas do Estado, os indivíduos que, em igualdade de condições com os demais, tivessem concluído a escola de 1º grau (de quatro anos). Por outro lado, complementarmente, o decreto mandava incluir no currículo do ensino de 1º grau matérias destinadas à formação de força de trabalho: “elementos de desenho linear” e “costura simples”, esta apenas para as meninas. No ensino de 2º grau, além da continuação do ensino de desenho, previa-se a existência de “prática manual de ofícios”, para os meninos.

Na sessão da Assembléia Geral, de 15 de maio de 1879, Leôncio de Carvalho apresentou a justificativa mais importante do projeto. Dizia que ele próprio

viu a ignorância dominando populações inteiras com o inseparável cortejo de misérrias e vícios. Achou prisões repletas de criminosos, que ali não estariam se o Estado abrindo-lhes os olhos da consciência por meio da educação tivesse-lhes patenteado as sublimes verdades da moral e da religião ... Não encontrou escolas profissionais, ou pelo menos de aprendizagem, em um país cuja principal riqueza é a indústria, principalmente a indústria agrícola.²¹

O decreto foi longamente discutido e finalmente revogado, sob a alegação de que implicava aumento de despesas e exigia maiores estudos prévios. A julgar pelo depoimento do próprio ministro, seu projeto, acusado de socialista, estaria precipitando reformas para as quais o país não estaria preparado. Salvou-se apenas a parte relativa à frequência livre nas escolas e a liberdade de crença para alunos, professores e funcionários. Sua história terminou com a

21 *Anais da Câmara de Deputados*, Sessão de 15 de maio de 1879. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1881. t. t.I, p.208-9.

proposição de substitutivos, entre os quais o de Rui Barbosa, que será comentado mais adiante.

Numa conferência proferida em agosto de 1883, no bojo das discussões em torno de seu projeto, Leôncio de Carvalho defendia-se da acusação de adotar medidas socialistas, pois os recursos empregados na educação dos desvalidos seriam recompensados pelo “aperfeiçoamento moral da sociedade” e pelo desenvolvimento das indústrias. Citando Laveleye,²² dizia que o socialismo era uma das três graves questões que ameaçavam a sociedade (a questão religiosa e a questão política eram as outras duas). A educação seria a solução para essas questões. A escola preveniria o socialismo pela confraternização de todas as classes e “dando ao operário aptidão profissional e hábitos de economia, torna-o interessado na manutenção da ordem de que ele carece para ver garantido o fruto de seu trabalho” (Carvalho, 1883, p.7). Revelando uma inspiração direta ou indireta de Guizot, dizia o conselheiro que, pelo combate ao crime e à miséria, a educação faria diminuir os gastos com as penitenciárias e os asilos de mendigos.

No dizer de Emília Viotti da Costa, Joaquim Nabuco²³ se considerava “investido de um mandato da raça negra, impossibilitada, pela condição em que vivia, de manifestar-se em prol da sua libertação” (Costa, 1966, p.365). Mas sua manifestação dizia respeito aos interesses das classes proprietárias. Era a estas que apelava e no próprio espaço político delas: o Parlamento. Em 1883, Nabuco escrevia em *O Abolicionista*: “É no Parlamento e não em fazendas ou quilombos do interior, nem nas ruas e praças das cidades que se há de ganhar ou perder a causa da liberdade” (ibidem, p.366). Isso não o impediu de apelar para as “ruas e praças das cidades”, mais especificamente as do Recife, seu reduto eleitoral, onde pedia votos aos trabalhadores para que, eleito deputado, pudesse defender seus interesses, dos quais o mais importante seria a libertação dos escravos. Mas, como veremos mais adiante, existia, contraditoriamente, o objetivo implícito de criar condições para a mais eficiente exploração da força de trabalho.

22 Sociólogo francês, autor de *L'instruction du peuple*.

23 Joaquim Aurélio Barreto Nabuco de Araújo era filho de senador e senhor de engenho pernambucano. Estudou na Faculdade de Direito de São Paulo e do Recife, onde tomou contato com as idéias republicanas e abolicionistas. Terminado o curso, ingressou na diplomacia. Sua estada em Washington e Londres reforçou as convicções assumidas, o que fez que, tão logo fosse eleito deputado à Assembléia Geral, em 1878, começasse a defender a abolição da escravatura, tornando-se de pronto um dos principais líderes desse movimento.

Vou comentar, em primeiro lugar, os argumentos abolicionistas apresentados por Nabuco na Assembléia Geral, para, depois, compará-los com os dirigidos aos trabalhadores livres.

Já no primeiro ano de sua atividade parlamentar, ele definia seu alvo não como a defesa dos interesses imediatos das classes dos proprietários de escravos, mas dos seus interesses a longo prazo:

Senhores, não sou partidário da emancipação imediata, não porque olhe para o interesse dos proprietários, porque o interesse dos proprietários ainda poderia ser indenizado, poderia acompanhar mais ou menos a condição do nosso crédito, as condições do país, mas porque olho para as condições do trabalho, e sei perfeitamente que a emancipação imediata seria a suspensão repentina de todo o trabalho no país, o estancamento de todas as nossas fontes de renda ... (Nabuco, 1949, p.15)

No mesmo discurso, dizia saber que o maior problema econômico e político do Brasil era “atrair para o seio do nosso país ou desenvolver dentro dele” um contingente tal de força de trabalho livre que a transição do regime escravocrata para o salarial pudesse ser feito sem “depressão da nossa renda, sem os inconvenientes de ordem pública”. Para isso, seria necessário incentivar a imigração de trabalhadores europeus e promover a gradativa libertação dos escravos, mas de modo a “evitar que no futuro os elementos de ordem e de trabalho que temos se transformem em elementos de anarquia e de desordem”.

Quanto às medidas destinadas a incentivar a imigração de europeus, Nabuco não considerava eficazes as então existentes, pois reconhecia como inúteis as tentativas de fazer colonos trabalharem ao lado de escravos. Era violentamente contrário à imigração de chineses, “homens que estão prontos a sofrer um tratamento mais duro, mais rigoroso do que porventura o negro”, resultando numa escravidão disfarçada (ibidem, p.19-20). Restava, assim, a alternativa de preparar a transição com o elemento humano já disponível. A força de trabalho assalariada deveria ser construída a partir dos trabalhadores livres existentes (mas ociosos) e dos escravos. Não tinha dúvidas a respeito da disponibilidade de um contingente demográfico suficiente. Dizia ele na Assembléia Geral ainda em 1879: “Não há falta de braços no país, o que há são muitos braços cruzados”.²⁴ A solução para descruzar os braços e pô-los a trabalhar seria a “educação dos ingênuos”.

Naquele ano, a Lei do Ventre Livre já tinha sido promulgada. Significava que os filhos de escravos nascidos a partir de então teriam não só a liberdade de vender sua força de trabalho, como, também, que a partir da época em que

24 Discurso de 1º de setembro de 1879, in: Nabuco, 1949, p.163-4.

fizessem 21 anos passariam a ter o direito de voto. Diante disso, advertia: “não será tempo de pensar-se na educação e de acautelar-se o futuro de homens destinados a fazer parte da sociedade brasileira?”. Nesse sentido (a defesa da sociedade política diante do possível ingresso no corpo eleitoral de novos contingentes, de comportamento ainda imprevisível, e a defesa da economia, garantindo a oferta de força de trabalho), Joaquim Nabuco propôs à Assembléia Geral, em 24 de agosto de 1880, um projeto de lei, rejeitado pela maioria dos deputados, ainda resistentes ao abolicionismo, mesmo o gradual. O projeto pretendia a abolição total da escravidão até o fim da década de 1880, com indenização aos proprietários de escravos. A compra e venda de escravos cessaria imediatamente. As associações organizadas para emancipar escravos receberiam terras para nelas instalar colônias agrícolas para os libertos. As mães escravas deixariam de ser separadas de seus filhos e os irmãos mais velhos dos “ingênuos”, já libertos pela Lei do Ventre Livre, também não o seriam. Os castigos corporais, mesmo o uso de ferros e correntes, seriam imediatamente abolidos. Para a conversão das consciências, de modo que os futuros ex-escravos adquirissem hábitos de trabalho voluntário, de responsabilidade e de dignidade pessoais, o projeto previa a instituição do ensino primário em todas as cidades e vilas. Os proprietários seriam obrigados a enviar para ele todos os seus escravos e “ingênuos”, de modo que adquirissem conhecimentos de leitura, escrita e dos “princípios de moralidade”. Dizia o Artigo n.19 do projeto:

Serão estabelecidos nas cidades e vilas aulas primárias para os escravos. Os senhores de fazendas e engenhos são obrigados a mandar ensinar a ler, escrever e os princípios de moralidade aos escravos e aos filhos livres de mulher escrava. Tanto para sua instrução como para seu trabalho os escravos terão direito a um dia livre por semana.²⁵

Esse projeto não teve sucesso, bem como nenhum outro de semelhante propósito. O processo de abolição da escravatura seguiu seu curso até que, depois da Lei Áurea, surgiram na Assembléia Geral lamentos dizendo que os negros libertos não serviam para o trabalho livre. Melhor seria promover a imigração em massa de europeus. Joaquim Nabuco respondeu a esses lamentos, dizendo:

É cedo demais para dizer-lhes que essa raça não correrá ao salário. A questão é que essa raça ainda não tem as garantias necessárias para o homem livre trabalhar. Se há queixas de que o negro é vadio, de que é ladrão, vagabundo, pergunto: qual foi a raça no mundo que jamais aprendeu a respeitar a propriedade senão pela edu-

25 Embora elaborado em 1880, o projeto só foi publicado no ano seguinte. Cf. *O Abolicionista*, 1º de fevereiro de 1881.

cação que recebeu nessa propriedade? Há raça que, privada de tudo, já atingiu a qualquer grau de moralidade possível? A educação se faz na prática pela liberdade, pela moralidade pelo trabalho. Como educaram os fazendeiros os ex-escravos para exigir deles hoje procedimento diverso? Não os educaram absolutamente; pensaram que nunca havia de chegar o momento de libertação, não os prepararam para serem os seus trabalhadores livres.²⁶

Sem a educação dos ex-escravos nos “princípios da moralidade” – lamentava Joaquim Nabuco – eles estavam condenados a “uma escravidão ainda maior, a escravidão do vício e da ociosidade”.

Apesar dos apelos dos intelectuais, os fazendeiros não tomaram consciência de seus interesses a longo prazo. Nem o Estado tinha essa consciência ou, talvez, lhe faltasse força para obrigá-los a perseguir seus interesses como classe. Nabuco já há muito sabia disso. Em 1880, fez uma comparação interessante. Dizia que a Alemanha tinha um exército de 2 milhões de homens e o Estado conhecia todos os seus soldados. No Brasil, em contrapartida, havia 1,4 milhão de escravos, mas “o Estado não os conhece; o Estado não quer ir além das porteiras das fazendas. O Estado não tem força para penetrar ali para dizer aos senhores: educai estes homens, porque o dia da emancipação se aproxima”.²⁷

Posta esta linha de apelo político aos senhores de escravos e seus representantes, parece paradoxal que Nabuco, ao se dirigir aos operários do Recife, lamentasse a falta de organização destes e pedisse que se organizassem para dar novos destinos ao país, como fazia o proletariado organizado dos países da Europa. Como na passagem seguinte:

Eu sei bem que vós não pesais pelo número, e não influís pela fortuna, e além disso estais desarmado por falta de organização; mas, como na frase revolucionária de Sieyès,²⁸ podeis desde já dizer: O que é o operário? Nada. O que virá ele a ser? Tudo! É que o futuro, a expansão, o crescimento do Brasil está em vós, depende de vós, e enquanto não fordes um elemento ativo, enérgico, preponderante, vós que sois a democracia nacional, enquanto grandes correntes de idéias não vos moverem e não tiverdes consciência da vossa força, não teremos chegado ainda ao nível das nações emancipadas.²⁹

26 Discurso de 15 de novembro de 1888, in: Nabuco, 1950, v.1, p.527.

27 Discurso de 4 de março de 1880, in: Nabuco, 1949, v.11, p.144.

28 Emmanuel Joseph Sieyès, político francês, deputado do Terceiro Estado à Constituinte. Foi um dos fundadores do Clube dos Jacobinos, porém acabou por se opor às medidas da esquerda vindo a apoiar a ascensão de Napoleão Bonaparte ao poder. Mesmo tendo sido nomeado conde veio a exilar-se por catorze anos.

29 “Discurso dos Artistas do Recife”, in Nabuco, 1949, v.VII, p.368.

Em termos práticos, Nabuco pedia votos, de modo que pudesse representar uma aliança entre os setores mais progressistas das classes dominantes e os trabalhadores. Essa aliança tinha como objetivo comum não a proclamada organização sindical do operariado, tornando-o condutor do processo político e, no limite, classe dominante. Mas, isto sim, a abolição da escravatura. Para os operários, a libertação dos escravos seria um meio de valorizar sua própria força de trabalho.

Todas as vezes que Nabuco dizia frases como “a escravidão retardou de dois séculos a emancipação do proletariado nacional”, recebia aplausos dos “artistas do Recife”. É interessante notar que em momento algum ele se referiu às condições de vida, de trabalho, nem de remuneração dos trabalhadores assalariados. No entanto, dizia-lhes, repetidamente, que a escravidão as tornava piores e, para melhorarem, precisavam, além da libertação do restante da força de trabalho, maior qualificação profissional. A maioria dos trabalhadores livres existentes era descendente de escravos que traziam a escravidão dentro de si, pois ela passava de geração a geração: “ela força os músculos do primeiro, paralisa os movimentos voluntários do segundo, enerva o coração ou deprime o cérebro do terceiro, e assim por diante”. Depois de iniciada a seqüência, apenas a liberdade não produziria o bom trabalhador assalariado. Seria preciso, além disso, que houvesse uma educação moral, que lutasse contra a “frouxidão dos princípios sociais”, e uma educação profissional. O bacharel Joaquim Nabuco era enfático quanto a esta última:

Do que vós precisais é principalmente de educação técnica e se eu entrar para a Câmara tratarei de mostrar que os sacrifícios que temos feito para formar bacharéis e doutores devem agora cessar um pouco enquanto formamos artistas de todos os ofícios. É tempo de pensarmos na educação do operário de preferência à educação do bacharel. É tempo de cuidarmos do nosso povo, e pela minha parte pelo menos não pouparei esforços para que o Estado atenda a esse imenso interesse do qual parece nem ter consciência.³⁰ (ibidem, p.373)

O pensamento de Rui Barbosa³¹ a respeito do ensino profissional e suas funções está expresso com clareza nos projetos de reforma do ensino por ele elaborados e em diversos discursos proferidos.

30 Nessa passagem, o texto diz ter o orador recebido a resposta aprovativa de “aplausos repetidos”, “risos” e “aplausos”.

31 Advogado e jornalista baiano, adepto da Maçonaria e do liberalismo, Rui Barbosa de Oliveira foi, no Império, deputado provincial e geral, e membro do Conselho de Estado Republicano. Foi ministro da Fazenda e da Justiça do Governo Provisório. Fez parte da Assembléia Constituinte como senador pela Bahia, mandato que obteve mais três vezes. Seu liberalismo levou-o a se opor aos militares, em geral positivistas, chegando a disputar com Hermes da Fonseca a Presidência da República, sendo, entretanto, derrotado.

Foram dois os projetos elaborados por Rui Barbosa: o da reforma do ensino secundário e superior, de 13 de abril de 1882, e o da reforma do ensino primário, de 12 de setembro do mesmo ano.³² Os projetos não foram aprovados; isso, entretanto, não me impede de analisá-los como importantes documentos que registram uma das versões da ideologia que permitia definir e almejar o ensino profissional para a indústria vindoura.

Na reforma do ensino secundário, Rui Barbosa tratou dos cursos do Colégio Pedro II, o verdadeiro paradigma desse grau de ensino para todo o país pelos privilégios que conferia aos seus concluintes, capazes de se matricularem em qualquer escola superior sem a necessidade de “exames preparatórios”. No currículo proposto, além do curso de cultura geral, tão-somente propedêutico, chamado bacharelado, previa o surgimento de cinco cursos profissionais. Eram eles: *curso de finanças*, destinado a formar quadros médios para a burocracia do Estado; *curso de agrimensura*, para a formação de candidatos aos cursos de engenharia; *curso de máquinas*, com o fim de “formar profissionais destinados ao serviço de construção, aplicação e direção dos grandes instrumentos da indústria moderna”; *curso industrial*, para a formação de contramestres especializados em química industrial, e fiação e tecelagem; *curso de relojoaria*, com o fim de formar profissionais para esse ramo de atividade. A reforma do ensino primário deveria incluir a obrigatoriedade do desenho. Os professores para o ensino dessa matéria seriam preparados pela Escola Normal Nacional de Arte Aplicada, cuja criação foi também proposta. As justificativas encontradas para os dois projetos estão muito ligadas, razão pela qual resolvi comentá-las como se elas se referissem a um único.

Na análise de Rui Barbosa, o Brasil se encontraria numa situação de atraso resultante da existência de uma indústria incipiente e precária. Isso fazia que a importação de certas mercadorias, “a que nos obrigam as necessidades da vida civilizada”, ficasse gravada pela dispendiosa mão-de-obra qualificada dos países estrangeiros. Muitas dessas mercadorias eram elaboradas a partir de matéria-prima mineral ou agrícola produzida no Brasil. Portanto, pensava ele, se tivéssemos a força de trabalho qualificada que os países adiantados tinham, poderíamos superar o atraso. Mas o Estado brasileiro adotava uma política errada. Em vez de incentivar a indústria nacional com a educação industrial do

32 O projeto de reforma do ensino secundário e superior e o da reforma do ensino primário estão incluídos nas *Obras completas de Rui Barbosa*, respectivamente no volume 9, tomo 1 e no volume 10, tomo 2. Alguns dos argumentos desenvolvidos em ambos os projetos estão apresentados de forma mais livre no discurso de Rui Barbosa pronunciado no “Sarau artístico-literário” que a diretoria e os professores do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro promoveram em 23 de novembro de 1882. Esse discurso (citarei como “Discurso...”) está impresso no volume 9, tomo 2.

povo, apelava para o protecionismo tarifário, apenas “uma finta imposta ao consumidor em benefício de uma classe de produtores indígenas”.³³ Nestas palavras está resumido o papel atribuído ao ensino industrial no desenvolvimento dessa atividade no país: “Criar a indústria é organizar a sua educação. Favorecer a indústria é preparar a inteligência, o sentimento e a mão do industrial³⁴ para emular, na superioridade de trabalho, com a produção similar dos outros Estados” (Barbosa, 1942, v.9, p.256-7). Quando o desenho fizesse parte do currículo das escolas, a força de trabalho para a indústria seria formada nelas e, desse modo, seriam dispensáveis os “obséquios do sistema protetor” e, em consequência, seria possível acabar com a “tirania fiscal”, ao mesmo tempo em que diminuiria a “influência desastrosa dos hábitos de grosseria que inoculam no espírito popular” (ibidem, p.257).

Essa ênfase na educação industrial não o fazia esquecer a importância da educação geral. Mas seu juízo a respeito da relevância da primeira fica claro quando transcreve o pensamento de Walter Smith, então professor de ensino técnico nos Estados Unidos:

Não quero provar demais, nem cair no erro dos advogados da educação exclusivamente prática, afirmando que a educação industrial seja tudo. O meu acerto está em que erramos desconhecendo-a, e erram ainda os que a olham como menos valiosa do que a educação clássica; o que digo, outrossim, vem a ser que, segundo a observação dos últimos cinqüenta anos, dentre as duas, a educação técnica ou industrial, exercitada nos laboratórios, nas tendas, nas oficinas, nas fábricas, é a que mais frutificativamente tem influído para a felicidade humana.³⁵

A identificação de Rui Barbosa com esse julgamento fez com que ele desse grande importância aos cursos profissionais do ensino secundário e, ainda mais, a propor a obrigatoriedade do ensino de desenho em todas as escolas primárias. Por isso, vou me deter um pouco mais nas vantagens atribuídas ao ensino dessa matéria.

Na época em que redigiu seu projeto de reforma do ensino primário (1882), o Brasil estaria vivendo sob a crença de que o desenho era “uma prenda de luxo, um passatempo de ociosos”. Não se teria atinado, ainda, para o fato de que ele era uma espécie de linguagem da indústria, com um alfabeto composto de duas letras, a linha reta e a linha curva. Ao contrário de ser “vocaçõ

33 Joaquim Nabuco empregou argumentos semelhantes a estes. Ver seu “Discurso aos artistas do Recife”, já citado.

34 Isto é: do industriário, do operário. Esse termo foi empregado de modo semelhante ao de Saint-Simon na primeira metade do século XIX.

35 Walter Smith, citado em Barbosa, “Reforma do Ensino Secundário e Superior”, *Obras completas*, v.9, t.1, p.159-60.

excepcional de certas naturezas privilegiadas para as grandes tentativas de arte”, o desenho seria um dote acessível a todos. Sua prática, na ordem pedagógica, precederia a escrita e facilitaria sua aprendizagem, bem como o desenvolvimento das faculdades de observação, invenção, assimilação e “retenção mental”. Além disso, dizia ele, “sua generalização *como disciplina inseparável da escola popular* é uma das forças mais poderosas para a fecundação do trabalho e o engrandecimento da riqueza dos Estados”. Em apoio a essa proposição, foi citada a estimativa de um tal professor Thompson, da Worcester Technical School, de que a produtividade da indústria cresceria de 36% se todos os operários fossem capazes de ler e seguir esboços de desenho industrial.

Rui Barbosa fez numerosas referências a países estrangeiros “civilizados”, todas elas apontando para a importância estratégica do ensino industrial para o progresso da indústria. A Alemanha era o principal paradigma evocado por ele, pois lá o Estado teria promovido um eficiente ensino industrial, cinquenta anos na frente dos outros países europeus, a tal ponto que transformou uma “nação de cismadores” na dos “trabalhadores mais intensamente práticos”. Outro exemplo europeu é o das disputas entre a Inglaterra e a França nas exposições industriais. Na exposição industrial de Londres, em 1851, os produtos franceses teriam recebido a preferência dos visitantes. A reação inglesa consistiu na reforma radical do ensino de desenho em todas as escolas e na fundação da escola de South Kensington, bem como do seu museu. Onze anos depois, em 1862, os produtos das indústrias inglesas teriam recuperado o prestígio perdido, graças ao ensino de desenho. Isso fez que a Áustria, secundada por outros países, entrasse na competição pela preferência dos seus produtos industriais, tendo no desenho o principal instrumento de aperfeiçoamento. Já os Estados Unidos, a partir de 1870, principalmente o Estado de Massachusetts, foram buscar na Europa, mormente em South Kensington, os professores e a técnica de que não dispunham para organizar o ensino de desenho nas escolas elementares e nas escolas profissionais.

Para Rui Barbosa, o exemplo norte-americano precisava ser imitado: o governo brasileiro deveria ir buscar na Europa, de preferência em Londres e em Viena, os professores para a Escola Normal Nacional de Arte Aplicada, até mesmo o diretor, a quem pediria que organizasse o currículo do curso destinado a formar os professores de desenho para as escolas primárias. Esta escola superintenderia o ensino das escolas que fossem criadas nas províncias, com o mesmo fim de preparar o magistério para o ensino profissional.

O ensino da arte aplicada, tendo no desenho seu vetor principal, traria, segundo o pensamento de Rui Barbosa, múltiplos benefícios, além do já apontado de propiciar o florescimento da indústria. Não só espalharia a suavidade do conforto e da elegância nas casas, fazendo mais adoráveis as mães, mais angélicas as filhas e mais amáveis as companheiras, como teria, também, a virtude

de produzir “a independência e a dignidade das classes operárias”. A arte aplicada seria um dos auxiliares mais eficazes para o crescente nivelamento das classes sociais, “não deprimindo as superioridades reais, mas destruindo as inferioridades artificiais”.

Ela ensina àqueles cujo destino é regarem o pão com o suor do seu rosto, a ver no trabalho, não uma pena, mas um apanágio da espécie humana, descobrindo nas modificações mais imperceptíveis, nos fenômenos mais humildes, nos menos sentidos aspectos do universo, um infinito de belezas inenarráveis, desde a opulência festiva da flora tropical para a engrinaldar os berços, até a amiga melancolia do musgo, que alfombra o leito do descanso imperturbável. (*Obras completas*, v.9, t.2, p.251)

A intensificação do ensino industrial no Brasil resultaria, ademais, na propagação da fraternidade entre todas as classes sociais, mediante o combate ao egoísmo, com as armas dos hábitos de observação, disciplina mental, aplicação racional das faculdades práticas. Se isso fosse feito, a harmonia do universo (mesmo a do universo social) seria percebida por todos. O ensino industrial faria, também, que a democracia se ampliasse no Brasil. Sua quase inexistência seria causada pela exclusão das “classes laboriosas” do governo, resultado, por sua vez, da incapacidade relativa em que elas estariam colocadas pela ausência de educação. Com a intensificação do ensino profissional, porém, elas seriam iniciadas na obra política do Estado, marcando a entrada do Brasil numa era de plena vigência do regime democrático.

Tarquínio de Souza Filho³⁶ escreveu um livro por encomenda do governo, em 1887, para servir como elemento de propaganda da Sociedade Central de Imigração, no qual apresentava o papel do ensino, em particular daquele destinado à formação de operários, no desenvolvimento do Brasil. Ao longo da obra, comparou a precariedade do ensino profissional, correlativo ao atraso econômico, com a pujança desse tipo de ensino nos países industrializados da Europa e da América. Dessa comparação, o autor deduziu ser o ensino profissional condição para o progresso do país que, embora suprido de escolas formadoras de médicos, engenheiros e advogados, estaria carecendo de um ensino amplo e organizado que formasse o comerciante, o agricultor, o industrial e o “simples operário”. Para solucionar o problema, propôs a criação de um novo

36 Formou-se em direito na Faculdade do Recife, da qual veio a ser professor. Lecionou, também, na Escola Naval e, já no período republicano, na Faculdade Livre de Ciências Jurídicas e Sociais do Rio de Janeiro.

ramo no ensino secundário, de conteúdo “intermédio-científico”, ao lado do já existente “clássico-literário”; e a criação de muitas escolas técnicas, comerciais, agrícolas e industriais. Vou focalizar a atenção sobre o ensino destinado à formação de operários.

É interessante notar que, não sendo positivista, o que suponho pela ausência completa dos jargões que veiculam essa corrente de pensamento, Tarquínio de Souza Filho apresentava, como objetivos do ensino industrial, dois que podemos agrupar segundo as categorias de *ordem* e *progresso*.

O ensino industrial seria um meio eficaz de se evitar a existência no Brasil da “questão operária” que estaria “abalando convulsivamente o organismo de outros povos, como a França e a Alemanha” (Souza Filho, 1887, p.49-50). Embora a falta de desenvolvimento industrial, a facilidade de meios de vida, “o espírito democrático que anima todo o país”, a pequena densidade demográfica e outros fatores fizessem que a “questão operária” não atingisse o Brasil, não se deveria ter ilusões. Ela viria com o tempo, se não fossem tomadas medidas preventivas. “Há entre nós elementos esparsos, germes flutuantes de desorganização e anarquia, que espreitam apenas uma ocasião azada para sair deste período de formação e se atualizar nos fatos” (ibidem, p.50). Para evitar que se reproduzissem no Brasil os males dos povos cultos,

um dos meios que parece capaz, não de debelar completamente o mal, mas de, em concorrência com outros contribuir eficazmente para isto, é a preparação moral, científica e profissional das classes industriais que existem e que tendem a formar-se pela abolição da escravidão e pela corrente de imigração. É justamente esse o fim das escolas técnicas. (ibidem, p.51)

O oferecimento ao povo de ensino profissional seria, além do mais, a forma mais adequada de se promover a igualdade. Não aquela apregoada pelos “niveladores”, “comunistas”, na pretensão de abaixar os que estão em cima, mas a “verdadeira igualdade”, elevando os que estão por baixo.

Além de prevenir a emergência da desordem, o ensino industrial serviria para promover o progresso. Duas seriam as vias pelas quais isso se daria. Primeiramente, pelo aumento do prestígio das ocupações industriais, o que aumentaria a oferta de operários desejosos de se empregarem nos ofícios.

O ensino técnico contribuirá para o nosso engrandecimento, elevando as classes laboriosas, as carreiras profissionais, tão desprestigiadas e abatidas entre nós aos olhos da opinião pública, falsamente formada neste, como em outros assuntos de igual relevância; as profissões do trabalho carecem de força moral, têm uma tal quebra de bastardia, um tal vício de origem que, mesmo certos espíritos cultos, que têm uma responsabilidade moral e certa ascendência sobre a opinião pública, não se têm podido emancipar do prejuízo de considerá-las como funções secundárias,

exercidas por órgãos inferiores do corpo social. Tal é a força e o enraizamento do preconceito! (ibidem, p.51)

A segunda via pela qual o ensino industrial contribuiria para promover o progresso do país seria o aumento da qualificação da força de trabalho:

Para o aumento da produtividade do trabalho, para a prosperidade industrial, não influi somente a destreza, a agilidade e a vigorosa musculação do operário; a par destes requisitos de ordem física estão os predicados de ordem intelectual. Acima do braço que executa está o cérebro que pensa. (ibidem, p.186-7)

As soluções apresentadas por Tarquínio de Souza Filho para se atingir esses objetivos são bastante variadas. Vou apresentá-las em seguida.

Ele afirmava que, em tese, o papel do Estado em matéria de educação consistia na manutenção da ordem, na garantia da moral social e no respeito às prescrições de higiene. Caberia à iniciativa privada, àquelas classes que se beneficiariam da difusão do ensino profissional, instalar as escolas necessárias. Entretanto, reconhecia que a iniciativa privada não seria capaz de, sozinha, promover o ensino de que se necessitava. Propunha, então, a colaboração do Estado com os particulares, de modo a não se repetir, no Brasil, os erros cometidos em outros países. Ele se referia à possibilidade de o Estado se transformar em concorrente das empresas industriais, se instalasse oficinas anexas às suas escolas. Essas oficinas produziriam, inevitavelmente, as mesmas mercadorias das firmas, já que seu objetivo seria o ensino das técnicas necessárias à sua fabricação. Ou seja, haveria a tendência de se criarem aqui os *ateliers de travail*, uma “infeliz concessão aos socialistas” franceses. A solução seria o Estado anexar às suas escolas apenas as oficinas absolutamente indispensáveis.

Nas escolas primárias a disciplina “trabalhos manuais” deveria integrar o currículo obrigatório. Sua finalidade não seria ensinar um ofício, mas “generalizar as aptidões para o trabalho”, “suscitar as vocações para a vida industrial” e “nobilitar as profissões laboriosas”. Com isso, se obteria a quebra do preconceito contra o trabalho manual e, também, se encaminhariam, desde cedo, os meninos que tivessem vocação para as profissões técnicas.

O ensino do desenho deveria ser vulgarizado. Essa disciplina não deveria ser vista como uma simples “arte recreativa”, mas como um meio de “educar o senso estético das multidões”, “um agente energético para a fecundação do trabalho”.

As escolas profissionais deveriam promover o ensino da economia política. Com objetivo mais político-ideológico do que técnico, pois

a verdadeira ciência econômica é o mais terrível adversário do socialismo, é um dos mais poderosos antídotos contra a invasão deste veneno social, que tem sido tão funesto às classes industriais da Europa. Um dos mais assinalados serviços do ensino econômico será, portanto, prevenir as nossas classes laboriosas contra os erros e sofismas das numerosas escolas socialistas que, ou sob as aparências científicas do *kateder-socialismus* ou com a catadura feroz dos *dynamitards* franceses, ou com a tenacidade indômita dos nihilistas russos, intentam efetuar o nivelamento e a liquidação social, fomentando desordens, incitando o ódio e a inveja, armando o operário contra patrão, ou concitando *grèves* ou formando *lockouts* e coalizões, perturbando enfim o mundo econômico. (ibidem, p.205)

Os problemas econômicos seriam tão mais graves quanto maior fosse o desenvolvimento industrial e, por isso, seria preciso ir propagando desde logo, nas “classes laboriosas” do Brasil, noções “exatas e verdadeiras” sobre a propriedade, o capital, o trabalho, o salário, o imposto, o Estado, o indivíduo.

Tarquínio de Souza Filho defendia que não é bastante a multiplicação de escolas profissionais. O bom trabalhador não seria produzido apenas pelo desenvolvimento da destreza e da inteligência, mas, também, do conjunto de virtudes cívicas e privadas que, embora necessárias aos indivíduos de todas as posições sociais, seriam mais necessárias àqueles que “vivem no mundo do trabalho”. A unidade entre o conteúdo político-ideológico na educação dos operários com a qualificação propriamente técnica foi justificada como função da complexidade da vida social e da interdependência das classes sociais:

A complexidade dos fenômenos que se operam nas regiões econômicas, as múltiplas relações que aí se travam, os grandes interesses que são postos em jogo, as inúmeras manifestações da atividade humana que nessa arena se desenvolvem, as dependências recíprocas entre o capital e o trabalho, o patrão e o operário, o indivíduo e o Estado, tudo isto requer da parte daqueles que se dedicam às carreiras laboriosas a mais justa e elevada compreensão dos seus deveres e dos seus direitos. (ibidem, p.208)

Ele reconhecia a existência do temor de que a “elevação do nível intelectual das classes laboriosas” suscitasse “ambições desarrazoadas”, que viessem a produzir “os desclassificados e os descontentes”, de onde surgiriam, depois, “revolucionários e anarquistas”. Ele não concordava com os que temiam isto. Ao contrário, dizia que a união entre a instrução e a educação profissional, aliando o saber à ideologia, seria capaz de evitar aqueles riscos, contribuindo para manter a ordem, além de fornecer uma condição indispensável para o desenvolvimento da indústria, como, aliás, já estaria fazendo o Asilo de Meninos Desvalidos.

Inaugurado, a 14 de março de 1875, com 14 educandos, este asilo tem prestado desde essa época relevantíssimos serviços, admitindo em seu grêmio pobres crianças desprotegidas e ignorantes que são depois restituídas à sociedade de homens de bem, operários e artistas preparados para a vida social, armados com os conhecimentos teóricos e práticos indispensáveis, aptos para obter uma colocação que os põe a salvo da necessidade, que os livra da ociosidade, que é a escola do vício e a preparação para o crime. (ibidem, p.84-5)

José Ricardo Pires de Almeida³⁷ publicou no Rio de Janeiro, em 1889, um volumoso livro, escrito em francês, sobre o ensino público no Brasil, uma não dissimulada louvação ao conselheiro João Alfredo e outros ministros do Império. Abordava aí todos os graus de ensino, mesmo o ensino profissional para o comércio, a indústria e a agricultura.

No tocante ao ensino artesanal-manufatureiro, o autor defendeu a excelência da formação ministrada no Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, pelo fato de ser o gérmen do “verdadeiro sucedâneo do ensino universitário”, destinado às massas. Seu conteúdo deveria ter a finalidade de moralização e de emancipação das massas.

A emancipação do povo, “objeto da preocupação dos eruditos e dos homens de Estado”, consistiria na atribuição da “maior soma possível de bem-estar para as classes operárias”, resultando no aumento da inteligência e dos salários dos seus membros.

A moralização das classes operárias deveria começar com a instrução primária, cuja falta “os chefes dos mais importantes estabelecimentos industriais” proclamavam ser “um dos maiores obstáculos ao desenvolvimento de suas faculdades e ao progresso da indústria”. O objetivo da instrução primária seria o de “tornar o homem capaz de seguir com proveito a carreira à qual se destina”.

Em seguida ao ensino primário, o ensino profissional, procurado por aqueles que fazem das artes e ofícios “sua profissão, não somente uma vocação natural”, deveria incutir atitudes que “somente o estudo pode desenvolver”: o gosto que só nasce da compreensão do belo “com os olhos da inteligência instruída, da razão esclarecida”.

Mas o ensino profissional deveria evitar dois perigos. Um seria o ensino de “simples teorias”, conteúdo impróprio desse sucedâneo do ensino universitário.

37 Médico e jornalista, exerceu vários cargos públicos, nem todos ligados à área da saúde. Escreveu sobre os mais diversos assuntos e em distintos gêneros: da medicina à arquivística; de tratados acadêmicos a peças de teatro.

rio. Outro seria o ensino das “perigosas utopias”. Na sua adequada formulação, o ensino profissional seria uma “necessidade pública”, pois

Ele fecha as portas às idéias de revolução e de mudança de governo, dirige as idéias do povo para as fontes do trabalho agrícola, industrial e comercial, que melhor bem-estar podem lhe propiciar, e, pelos conhecimentos especiais que difunde, este ensino tende a aumentar a riqueza do país, desenvolvendo a produção e melhorando tanto a qualidade quanto o preço. (Almeida, 1989, p.195)

Segundo Pires de Almeida, as escolas profissionais não deveriam estar submetidas a regulamentos gerais, rígidos por natureza. Sua criação deveria ser confiada à iniciativa privada pois estariam, assim, ligadas às “necessidades particulares e variáveis de cada localidade”, a não ser nos grandes centros industriais, nos quais seria conveniente a criação de cursos públicos de ciências aplicadas. O modelo desses cursos parece ser, pelas referências do autor, a Escola Superior de Comércio de Paris.

Idéias fora do lugar?

O estudo do pensamento dos intelectuais do Império, ao menos dos aqui focalizados, permite a visão de um núcleo denso e coerente de idéias a respeito da importância do ensino de ofícios manufatureiros para a formação da força de trabalho. Esse núcleo de idéias alimentava-se do pensamento de ideólogos europeus, principalmente os fundadores da economia política burguesa: Smith, Say e Malthus. Mas enquanto estes tratavam da Revolução Industrial em curso e seus desdobramentos, no sentido da dominância do modo de produção capitalista, os ideólogos brasileiros referiam-se às conseqüências daquele movimento, na periferia do sistema capitalista. Tratavam da necessidade de estender, no Brasil, as relações capitalistas de produção, pela abolição da escravidão e a instituição do trabalho assalariado, imperativos do processo de acumulação de capital cujo ritmo era ditado, em parte, pelos países europeus. Os ideólogos brasileiros enfatizavam, entre outras medidas, a necessidade de incentivo da industrialização, um dos eixos por que devia passar, necessariamente, o processo de acumulação de capital. Uns e outros tinham, como referência, momentos diferentes do processo de desenvolvimento capitalista: os primeiros, processos passados e em curso; ou outros, processos que apenas se esboçavam mas que se impunha estender e aprofundar. Mas, além de unidos pelo mesmo processo geral de referência, coincidem, também, nas conseqüências: visíveis na Europa e previsíveis no Brasil. Lá se impunham correções; aqui, antecipações para evitá-las.

As conseqüências antevistas eram de caráter ideológico que, no limite, poderiam conspirar contra o processo de desenvolvimento existente ou por existir. As mudanças nas relações de produção propiciavam a ocorrência de falta de vontade de trabalhar, do vício, da desatenção, tudo isso percebido como “pecado”, “desvio moral” ou mesmo como “crime”. E isso se tornava tão mais grave quanto mais desenvolvidas as relações de produção, necessitando a sociedade capitalista, na medida do seu desenvolvimento, contar com uma força de trabalho dotada da autodisciplina que a tornasse operosa, ordeira, frugal e atenta. Outra conseqüência, observada na Europa e antevista no Brasil, era a precária aceitação, pelo operário, da ideologia burguesa, em particular do que dizia respeito à propriedade do capital e ao controle do aparelho do Estado.

Detectado o problema, surgia a solução: promover a educação dos trabalhadores e seus filhos. A ênfase oscilava da educação geral, carregada de doutrinas religiosas, morais e cívicas, no ensino primário, à educação profissional, simultânea ou posterior àquela. A educação profissional, de todo modo, reunia as preferências, por produzir um alvo perseguido mas freqüentemente negado e até invertido: a formação dos operários antes mesmo que eles ingressassem na idade e no mundo do trabalho. Desse modo, o ensino profissional seria responsável pela produção de uma mercadoria especial, a força de trabalho, conformada técnica e ideologicamente à produção em que se dava a reprodução do capital, motor do processo de desenvolvimento da sociedade capitalista. Mas se, por um lado, a correção dos “desvios morais” – nos quais os trabalhadores incorriam “espontaneamente” – era defendida como uma necessidade da produção, a justificativa recaía sobre o seu aspecto ideológico, sobre a inversão daquele papel. Assim é que, de outro modo, aquelas medidas eram definidas como resultantes de imperativos de caridade para com os deserdados da fortuna.

Por fim, a formulação dos projetos antecipatórios, pelas elites intelectuais do Brasil imperial, foi propiciada pela própria situação, ao mesmo tempo determinante das mudanças nas relações de produção (dependência econômica) e fornecedora dos quadros ideológicos de referência dentro dos quais as mudanças deveriam ser pensadas (dependência cultural). Esses quadros chegavam às elites intelectuais do Brasil pelos livros de autores europeus ou pela própria formação européia de alguns desses intelectuais. Por uma via ou por outra, as elites intelectuais conformaram-se à idéia de que a educação do povo, particularmente mediante o ensino profissional, seria o principal meio de prevenir a contestação da ordem e mobilizar a força de trabalho para a produção industrial-manufatureira.

O pensamento da elite intelectual do Império, já sumariado, poderia suscitar a impressão de que suas idéias estariam “fora do lugar”, para usar a expressão de Roberto Schwarz (1973).

Em um estudo sobre os escritores do Brasil escravocrata, especialmente Machado de Assis, Schwarz defendeu a tese de que nossos intelectuais põem e repõem, incansavelmente, idéias européias, sempre em sentido impróprio. Ele chamou de disparidade a situação dos escritores dessa época, que refletiriam a sociedade brasileira (escravagista) e o liberalismo europeu (ênfase na liberdade individual).³⁸ Com isso, o autor não desconhece que a liberdade de trabalho, a igualdade perante a lei e o universalismo constituíam um quadro ideológico na Europa, encobrendo a exploração do trabalho, como aqui, só que lá elas correspondiam às aparências. Aqui, não.

Enquanto os intelectuais escamoteavam a escravidão de seus escritos, apesar de ser ela a relação produtiva fundamental no país, eles a substituíam pela relação de favor, sem dúvida mais simpática do que a relação senhor-escravo, e baseavam nela suas interpretações do Brasil, disfarçando a violência que reinava na esfera da produção.

Com efeito, o profissional dependia de favores para seu exercício profissional, assim como o pequeno proprietário para tocar seu negócio e o funcionário para desempenhar as funções inerentes a seu cargo.

No contexto brasileiro, o favor assegurava às duas partes, em especial à mais fraca, de que nenhuma é escrava. Mesmo o mais miserável dos favorecidos via reconhecida nele, no favor, a sua livre pessoa, o que transformava prestação e contra-prestação, por modestas que fossem, numa cerimônia de superioridade social, valiosa em si mesma. (Schwarz, 1973, p.156)

Haveria, assim, excluída a “casta” dos escravos, uma cumplicidade entre as diferentes classes sociais a fim de elidirem a existência da escravidão, do que sobressaíam, então, as relações baseadas no favor, a ligarem grandes e pequenos.

A propósito disso, Carlos Nelson Coutinho (1980) mostrou que o liberalismo bem serviu para justificar e expressar os interesses dos dominantes: o livre-cambismo no comércio internacional, o cálculo racional na comercialização dos produtos de exportação, a garantia de igualdade jurídico-formal entre os membros das oligarquias rural e comercial etc. Ademais, o liberalismo expressava o interesse dos homens livres mas não proprietários, que pretendiam usufruir de direitos formais à igualdade com os senhores, ao mesmo tempo em que se diferenciavam dos escravos. Mas, no tocante à escravidão, o liberalismo

38 Não só nos textos literários essa disparidade pode ser encontrada. Nos documentos jurídicos, também. Por exemplo, a Constituição de 1824 trata dos direitos e dos deveres dos cidadãos brasileiros, omitindo completamente a existência de um grande e fundamental contingente de escravos, excluídos da cidadania.

estava mesmo “fora do lugar”, pois as relações econômicas fundamentais estavam baseadas na coação extra-econômica, e não sobre a livre contratação no mercado. De modo similar, o favor que marca as relações entre os grandes proprietários e os homens livres mas sem propriedade reforça laços de dependência pessoal, pré-capitalistas; numa palavra, antiliberais.³⁹

Para Coutinho, com a abolição da escravatura e o início da industrialização, à medida que as relações propriamente capitalistas se expandem e se tornam dominantes na sociedade brasileira, as idéias importadas vão progressivamente “entrando em seus lugares”, isto é, tornam-se *aderentes* às realidades e aos interesses de classe que se pretende que elas expressem.

Nesse sentido, a progressiva aderência das idéias relativas à educação do povo, no que diz respeito ao tema desenvolvido neste texto, pode ser encontrada nas seguintes dimensões:⁴⁰

a) *Do gradualismo à abolição imediata.* Passou-se de um temor de que os escravos libertados se recusariam a trabalhar, salvo se fossem educados para isso. Em decorrência, a abolição da escravatura deveria ser gradual, não só para evitar que a produção fosse prejudicada, isto é, que os senhores perdessem sua força de trabalho cativa, como, também, para dar tempo para a educação dos escravos, de modo a transformá-los em trabalhadores livres, a salvo da tendência à ociosidade. Esse tipo de temor foi contestado por quem acusava os senhores de escravos de nunca terem se preocupado com sua educação para o trabalho livre. Haveria um risco a assumir, mas não poderia ser de outro modo. Abolição primeiro, educação depois, trabalho livre como alvo colimado.

b) *Da coação à socialização.* O trabalho compulsório não é coerente com as liberdades individuais apregoadas pelo liberalismo. No entanto, ao início do período estudado defendiam-se penalidades para os vadios, isto é, para os homens livres que se recusassem a trabalhar. Vemos que essa disposição foi sendo substituída no pensamento dos intelectuais, pela educação, entendida como procedimento necessário para que a motivação para o trabalho fosse interiorizada pelos trabalhadores potenciais, tornando-os trabalhadores efetivos, dispostos à exploração capitalista. No entanto, é preciso fazer uma ressalva. Vi-

39 Para Franco (1976) haveria, subjacente às práticas do favor, representações igualitárias, socialmente necessárias, que encobriam as disparidades existentes no sistema de dominação. Tais representações não teriam “entrado” no Brasil como uma cultura importada mas empobrecida. Teriam, isso sim, “aparecido” no processo de constituição das relações de mercado, às quais seriam inerentes. Por isso, a autora concluiu que essas representações “absorveram” a ideologia burguesa da igualdade formal, resultando em que tudo “ficou em seu lugar”.

40 A construção das dimensões que serão expostas em seguida não supõe que fossem gerais nem excludentes. Assim, nem todos os autores examinados podem ser enquadrados nas cinco polaridades, nem mesmo colocam-se em um ou em outro extremo.

mos que, já ao fim do período imperial, poucos meses após a Lei Áurea, o ministro da Justiça apresentou projeto de lei de repressão à ociosidade, prevendo duras penas aos vadios e mendigos, todos eles “infratores dos termos de bom viver”. A despeito da sobrevivência na legislação brasileira, até recentemente, da possibilidade de prisão por vadiagem, os intelectuais foram cada vez mais se ajustando às práticas vigentes no mercado de trabalho, que substituíam a coação pela necessidade material, mediada pela motivação interiorizada via educação.

c) *Da filantropia à racionalidade capitalista.* A filantropia foi sempre associada ao ensino de ofícios artesanais, manufatureiros e industriais, aos órfãos, aos desvalidos, abandonados e expostos, sendo os artesãos e artífices formados nos mais diferentes ofícios apenas uma espécie de subproduto útil tanto aos mecenas quanto aos próprios trabalhadores. À medida que os ideais capitalistas foram aderindo ao novo tecido social que se desenvolvia, a filantropia foi sendo parcialmente substituída, enquanto argumentação, por um discurso mais baseado na racionalidade capitalista, isto é, nas considerações baseadas no cálculo dos custos e dos benefícios do ensino de ofícios para a formação da força de trabalho industrial-manufatureira. Concomitantemente, os destinatários desse tipo de ensino foram se transferindo dos menores que não lhe podiam opor resistência (os órfãos, os miseráveis, os expostos, os desvalidos) para os filhos dos trabalhadores, sem aquelas características distintivas.

d) *Do temor à aliança.* Ao início do Império, havia um medo generalizado diante do potencial de rebelião dos escravos, que poderiam subverter a sociedade. Era preciso domesticar, pela educação, quando não pela polícia, esse elemento perigoso. Se a passagem do cativo para a liberdade não fosse feita de modo adequado, não só a produção se veria privada de sua força de trabalho indispensável, como, também, a sociedade se veria ameaçada em sua segurança. Ao fim do Império, chegou-se a defender enfaticamente a educação profissional das “classes laboriosas”, cujo resultado, além de propiciar a industrialização do país, permitiria que se desenvolvesse a democracia política, mediante a participação dessa classe nos negócios do Estado.

e) *Da prevenção à correção.* As lutas de classe que se travavam na Europa eram uma referência constante para os intelectuais do Império do Brasil, que bem sabiam da existência da Comuna de Paris, da qual elencavam as consequências catastróficas. Pretendiam evitar que fenômeno semelhante ocorresse aqui, para o que supunham que a educação, em especial a educação profissional, pudesse ser o preventivo eficaz. No entanto, à medida que a produção industrial-manufatureira se desenvolvia no Brasil, por processos espontâneos e até induzidos pela formação, no país, de uma força de trabalho qualificada, esta, em contato com operários estrangeiros, desenvolvia formas inéditas de re-

sistência à exploração capitalista, a exemplo das greves, das organizações sindicais e da imprensa de classe. Cumpria, então, corrigir a situação entendida como anormal, o que antes era apenas previsto como uma hipótese de desenvolvimento.

Em suma, se muitas das idéias dos intelectuais do Império a respeito do ensino profissional começaram “fora do lugar”, elas foram se ajustando, “entrando no lugar”, ou, dito de outro modo, elas foram *aderindo* à realidade a que se referiam (sem coincidirem com ela, já que eram de natureza ideológica). Mas esse processo de progressiva aderência ocorreu tanto pela mudança da realidade (como, por exemplo, a abolição progressiva, a imigração estrangeira, a defesa pelos cafeicultores paulistas do trabalho assalariado, o abolicionismo militante etc.) quanto pela mudança nas próprias idéias desses intelectuais. Assim, ao fim do Império, por mais que houvesse quem defendesse medidas de trabalho compulsório e de descarte dos ex-escravos pelos estrangeiros, o pensamento dominante ia na direção da educação dos recém-libertos e dos negros, índios e mestiços para se transformarem na força de trabalho livre e qualificada, disposta à exploração capitalista, tendo interiorizado as disciplinas e as motivações necessárias ao trabalho fabril.

Referências bibliográficas

- ALMEIDA, I. A. P. de. [1828] *Discurso que no faustíssimo dia de 19 de outubro de 1827 em que foi instalada a Sociedade Auxiliadora da Indústria Nacional*. Rio de Janeiro: Cátedra, 1977.
- ALMEIDA, J. R. P. de. [1889] *História da Instrução Pública no Brasil – 1500/1889*. São Paulo: EDUC, Brasília: INEP/MEC, 1989.
- Anais da Câmara de Deputados*. Sessão de 1879. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1881. t.I.
- Anais do Parlamento Brasileiro*. Rio de Janeiro: Tipografia do Imperial Instituto Artístico, 1874.
- ANDRADE, R. G. de. *Burocracia e economia na primeira metade do século XIX* (A Junta do Comércio e as atividades artesanais e manufatureiras na cidade do Rio de Janeiro: 1808/1850). Rio de Janeiro, 1980. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense.
- ANTONIL, A. J. *Cultura e opulência no Brasil*. Salvador: Livraria Progresso Editora, 1950.
- ARAÚJO FILHO, J. R. de. O minério de ferro no Brasil do século XIX. In: HOLANDA, S. B. de, CAMPOS, P. M. *História geral da civilização brasileira*. São Paulo: Difel, 1971. v.1, t.II.
- ARISTÓTELES. *Política*. 14.ed. Rio de Janeiro: Ediouro, s.d.
- AZEVEDO, A. de. Vilas e cidades do Brasil Colonial. *Anais da Associação dos Geógrafos Brasileiros*, 1957. v.9, t.1.
- AZEVEDO, F. de. *A cultura brasileira*. São Paulo: Melhoramentos, Editora da USP, 1971.
- BARATA, M. Manuscrito inédito de Lebreton sobre o estabelecimento de uma dupla escola de artes no Rio de Janeiro, em 1816. *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Rio de Janeiro)*, n.14, 1959.
- BARBOSA, R. *Obras completas*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1942-1946. v.9-10.

- BARROS, A. P. de. *O Liceu de Artes e Ofícios e seu fundador*. Rio de Janeiro: s.n., 1956.
- BARROSO, J. L. *A instrução pública no Brasil*. Rio de Janeiro: Garnier, 1867.
- BASTOS, H. *O pensamento industrial no Brasil – introdução à história do capitalismo industrial brasileiro*. São Paulo: Martins, 1952.
- BAUDELOT, C., ESTABLET, R. *L'école capitaliste en France*. Paris: Maspero, 1972.
- BEISIEGEL, C. *Estado e Educação Popular*. São Paulo: Pioneira, 1974.
- BERGER, M. *Educação e dependência*. São Paulo: Difel, 1976.
- BOCCANERA JR., S. *Bahia histórica – Reminiscências do passado, registro do presente*. Salvador: Tipografia Baiana, 1921.
- BOXER, C. R. *A idade de ouro do Brasil*. São Paulo: Nacional, 1969.
- BRESCIANI, M. S. M. *Liberalismo: ideologia e controle social* (Um estudo sobre São Paulo de 1850 a 1910). São Paulo, 1976. Tese (Doutoramento em História) – Universidade de São Paulo.
- BURLAMAQUI, F. L. C. *Memória analítica acerca do comércio de escravos e acerca dos males da escravidão doméstica*. Rio de Janeiro: Tipografia Comercial Fluminense, 1837.
- CAMPOS, E. S. *Instituições culturais e de educação superior no Brasil*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941.
- CAETANO, M. A antiga organização dos mesteres. Apresentação. In: LANGHANS, F.-P. *As corporações de ofícios mecânicos*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1943.
- CAMPOS, E. de S. *Instituições culturais e de educação superior no Brasil*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1941.
- CANO, W. Economia do ouro em Minas Gerais (século XVIII). *Contexto*, n.3, jul. 1977.
- CARONE, E. *O centro industrial do Rio de Janeiro e a sua importante participação na economia nacional (1827-1977)*. Rio de Janeiro: Cátedra, 1978.
- _____. *Movimento operário no Brasil*. São Paulo: Difel, 1979.
- CARVALHO, C. L. de. *Educação da infância desamparada*. Rio de Janeiro: Tipografia Nacional, 1883.
- CASTRO, A. B. de. *Sete ensaios sobre a economia brasileira*. Rio de Janeiro: Forense, 1971. v.II.
- CASTRO, P. *Greve – fatos e significados*. São Paulo: Ática, 1986.
- CAVALCANTI, J. B. U. *Relatório ao Presidente da Província de Pernambuco*. Recife: Tipografia Manuel Figueiroa da Faria, 1874.
- _____. *Relatório ao Presidente da Província de Pernambuco*. Recife: Tipografia Manuel Figueiroa de Faria, 1876.
- _____. *Estudos sobre o sistema de ensino primário e organização pedagógica das escolas da Corte*. Rio de Janeiro, São Paulo, Pernambuco, Recife: Tipografia Manuel Figueiroa de Faria, 1879.
- CIVILETTI, M. V. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. *Cadernos de Pesquisa (São Paulo)*, n.76, fev. 1991.
- CONRAD, R. *Os últimos anos da escravatura no Brasil 1850-1888*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- COSTA, E. V. da. *Da senzala à colônia*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1996.
- COSTA, H. Escravatura no Brasil. *Correio Brasiliense*, v.29, jul. 1822.
- COUTINHO, C. N. *A democracia como valor universal*. São Paulo: Liv. Ed. Ciências Humanas, 1980.

- CRUDO, M. A. *Trabalho infantil e educação: o cotidiano no Arsenal de Guerra do Mato Grosso (2ª metade do século XIX)*. Cuiabá: UFMT, 1998. (Mimeogr.).
- CUNHA, L. A. *Política Educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio*. Rio de Janeiro: Eldorado, 1973.
- _____. Aspectos sociais da aprendizagem de ofícios manufatureiros no Brasil Colônia. *Forum Educacional (Rio de Janeiro)*, ano 2, n.4, out./dez. 1978.
- _____. As raízes das escolas de ofícios manufatureiros no Brasil – 1808/1820. *Forum Educacional (Rio de Janeiro)*, ano 3, n.2, abr./jun. 1979a.
- _____. O ensino de ofícios manufatureiros em arsenais, asilos e liceus. *Forum Educacional (Rio de Janeiro)*, ano 3, n.3, jul./set. 1979b.
- CUNHA, W., CUNHA, C. *Português através de textos*. Belo Horizonte: Bernardo Alvares, 1970.
- DEBRET, J. B. *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*. São Paulo: Martins, s.d., t.I.
- DEPARTAMENTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. História da educação de adultos no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, n.37, set./dez., 1949.
- DIEGUES JR., M. *População e açúcar no Nordeste do Brasil*. São Paulo: Casa do Estudante do Brasil, 1954.
- ESCHWEGE, W. L. von. *Pluto Brasiliensis*. São Paulo: Nacional, s.d., v.2.
- FALCÃO, E. de C. (Org.) *Obras científicas, políticas e sociais de José Bonifácio de Andrada e Silva*. S.l.n., 1963. 3v.
- FARRINGTON, B. *A ciência grega*. São Paulo: Ibrasa, 1961.
- FAUSTO, B. *História do Brasil*. São Paulo: Edusp, 1998.
- FAZENDA, J. V. Antiquilhas e memórias do Rio de Janeiro. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico*, v.147, 1923.
- FERREIRA, F. *Do ensino profissional – Liceu de Artes e Ofícios*. Rio de Janeiro: Imprensa Industrial, 1876.
- _____. *O Liceu de Artes e Ofícios e as aulas de desenho para o sexo feminino*. Rio de Janeiro: Tipografia J. P. Hildebrant, 1881.
- FLEXOR, M. H. *Ofícios mecânicos na cidade de Salvador*. Salvador: Prefeitura Municipal, Departamento de Cultura, 1974.
- FONSECA, C. S. *História do ensino industrial no Brasil*. Rio de Janeiro: Escola Técnica Nacional, 1961. 2v.
- FREIRE, G. *Um engenheiro francês no Brasil*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1940.
- FRANCO, M. S. de C. *As idéias estão no lugar*. São Paulo: Brasiliense, 1976. (Cadernos de Debate I: História do Brasil).
- FURTADO, C. *A formação econômica do Brasil*. São Paulo: Nacional, 1986.
- GONÇALVES, L. As corporações e as bandeiras de ofícios. *Revista do Instituto Histórico e Geográfico*, v.206, 1950.
- GONÇALVES, M. *Expostos da misericórdia*. Rio de Janeiro, 1991. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – IUPERJ.
- GORENDER, J. *O escravismo colonial*. São Paulo: Ática, 1980.
- GRAHAM, R. *Britain and the outset of modernization in Brazil, 1850/1914*. Cambridge: Cambridge University Press, 1968.
- _____. Brasil-Inglaterra, 1831/1889. In: HOLANDA, S. B. de, CAMPOS, P. M. *História da civilização brasileira*, 1971. t.II, v.4.

- HAIDAR, M. de L. M. *O ensino secundário no Império brasileiro*. São Paulo: Edusp, Grjalbo, 1972.
- HOLANDA, S. B. de, CAMPOS, P. M. *História geral da civilização brasileira*. São Paulo: Difel, 1971.
- IANNI, O. *As metamorfoses do escravo*. São Paulo: Difel, 1962.
- KEITH, H., EDWARDS, S. F. (Org.) *Conflito e continuidade na sociedade brasileira*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.
- KOSTER, H. *Viagem ao Nordeste do Brasil*. São Paulo: Nacional, 1942.
- LANGHANS, F.-P. *A Casa dos Vinte e Quatro de Lisboa*. Lisboa: Imprensa Nacional, 1948.
- LEPAPE, P. *Voltaire – Nascimento dos intelectuais no século das Luzes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- LEITE, S. *Artes e ofícios dos jesuítas no Brasil*. Lisboa: Brotéria, 1953.
- Liceu de Artes e Ofícios da Bahia* (Solar dos condes da Ponte). Salvador: Imprensa Oficial da Bahia, 1963.
- LIMA, H. F. *Formação industrial do Brasil – Período colonial*. Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1961.
- LIMA, M. O. *Dom João VI no Brasil*. Rio de Janeiro: Tipografia do Jornal do Comércio, 1908.
- LINHARES, J. O operariado brasileiro no século XIX. *Revista Brasiliense (São Paulo)*, n. 49, set./out., 1963.
- LOBO, E. M. L. *História do Rio de Janeiro (do capital comercial ao capital industrial e financeiro)*. Rio de Janeiro: IBMEC, 1978. 2v.
- LOBO, E. M. L. et al. Evolução dos preços e do padrão de vida no Rio de Janeiro, 1820-1930. *Revista Brasileira de Economia (Rio de Janeiro)*, v.25, n.4, out./dez., 1971.
- _____. Estudo das categorias socioprofissionais, dos salários e do custo da alimentação no Rio de Janeiro de 1820 a 1930. *Revista Brasileira de Economia (Rio de Janeiro)*, v.27, n.4, out./dez., 1973.
- LOPES, L. C. B. *Projeto educacional Asylo de Meninos Desvalidos – Rio de Janeiro (1875/1894) – Uma contribuição à História Social da Educação no Brasil*. Rio de Janeiro, 1994. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- LUCOCK, J. *Notas sobre o Rio de Janeiro e partes Meridionais do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Edusp, 1975.
- LUGON, C. *A república “comunista” cristã dos Guaranis, 1610/1768*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- LUZ, N. V. As tentativas de industrialização no Brasil. In: HOLANDA, S. B. de, CAMPOS, P. M. *História geral da civilização brasileira*. São Paulo: Difel, 1971. v.1., t.II.
- MANACORDA, M. A. *História da Educação – Da Antiguidade aos nossos dias*. São Paulo: Cortez, 1989.
- MALTHUS, T. R. *Principes d'économie politique*. Paris: Calmann-Lévy, 1969.
- MARCÍLIO, M. L. A roda dos expostos e a criança abandonada na História do Brasil – 1726/1950. In: FREITAS, M. C. de (Org.) *História social da infância no Brasil*. São Paulo: Cortez, USF-IFAN, 1997.
- MARTINS, J. Subsídios para a biografia de Manoel Francisco Lisboa. *Revista do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, v.4, 1940.

- MARX, K. [1867]. *O capital*. Crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- MATOS, O. N. de. Vias de comunicação. In: HOLANDA, S. B. de, CAMPOS, P. M. *História geral da civilização brasileira*. São Paulo: Difel, 1971. t.II, v.4.
- MAUÁ, Visconde de. *Exposição aos credores de Mauá & Cia e ao público*. Rio de Janeiro: J. Villenense, 1871.
- MENDONÇA, S. de. *Trabalhadores asiáticos*. Nova York: Tipografia Novo Mundo, 1879.
- MOACIR, P. *A instrução e o Império*. São Paulo: Nacional, 1936/1938. 3v.
_____. *A instrução e as províncias*. São Paulo: Nacional, 1939.
- MONDOLFO, R. *Problemas de cultura e educação*. São Paulo: Mestre Jou, 1967.
- MORAES, C. S. V. *A socialização da força de trabalho: instrução popular e qualificação profissional no Estado de São Paulo, 1873/1934*. São Paulo, 1990. Tese (Doutoramento em Sociologia) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Universidade de São Paulo.
- MONTESQUIEU [1721]. *Cartas persas*. São Paulo: Paulicéia, 1991.
- NABUCO, J. *Discursos parlamentares*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1950. v.1.
_____. *Obras completas*. São Paulo: Instituto Progresso Editorial, 1949.
- NOVAIS, F. A. *Estrutura e dinâmica do antigo sistema colonial (séculos XVI-XVIII)*. São Paulo: CEBRAP, 1974.
- PALMEIRA, L. C. Mestre Valentim e Mestre Luiz da Fonseca Rosa. *Boletim do Serviço dos Museus do Estado da Guanabara*, ano II, n.3, 1969.
- PANTALEÃO, O. A presença inglesa. In: HOLANDA, S. B. de, CAMPOS, P. M. (Org.) *O Brasil Monárquico*. São Paulo: Difel, 1970. v.1, t.II da História Geral da Civilização Brasileira.
- PRADO JR., C. *Formação do Brasil contemporâneo*. São Paulo: Brasiliense. 1963a.
_____. *Evolução política do Brasil e outros estudos*. São Paulo: Brasiliense. 1963b.
- PAULA, E. S. de. As origens das corporações de ofício – as corporações em Roma. *Revista de História (São Paulo)*, n.65, jan.-mar. 1966
- Regimento do Compromisso da Irmandade de São Jorge. *Revista de Documentos para a História da Cidade do Rio de Janeiro*, ano 4, jan./mar., 1897.
- Registro da Portaria da Secretaria de Estado dos Negócios do Reino, pela qual remete ao Senado da Câmara o requerimento de Vicente Xavier com projeto de regimento para os Ourives. *Boletim do Serviço dos Museus do Estado da Guanabara*, ano II, n.3, 1969.
- RODRIGUES, J. H. *Independência: revolução e contra-revolução*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.
- ROHAN, A. de B. *Memória histórica da Igreja e da Irmandade de São José*. Rio de Janeiro: Tipografia do Jornal do Comércio, 1923.
- ROUSSEAU, J.-J. *Emílio ou da educação*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1992.
- RUGIU, A. S. *Nostalgia do mestre artesão*. Campinas: Autores Associados, 1998.
- SAINT-HILAIRE, A. *Viagem pelo Distrito Diamantino e litoral do Brasil*. Belo Horizonte: Itatiaia, São Paulo: Eclusp, 1974.
- SALLES, F. T. de. *Associações religiosas no ciclo do ouro*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 1963
- SANTOS, A. N. dos. Um litúgio entre marceneiros e entalhadores no Rio de Janeiro. *Revista do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, v.6, 1942.

- SANTOS FILHO, L. da C. *História geral da medicina brasileira*. São Paulo: Hucitec, Edusp, 1972. 2v.
- SAY, J.-B. *Traité d'économie politique*. Paris: Calmann-Lévy, 1972.
- SCARANO, J. *Devoção e escravidão – A Irmandade de Nossa Senhora do Rosário dos Pretos no Distrito Diamantino no Século XVIII*. São Paulo: Nacional, 1976.
- SCHAFF, A. *História e verdade*. São Paulo: Martins Fontes, 1978.
- SCHWARCZ, R. As idéias fora do lugar. *Estudos CEBRAP (São Paulo)*, n.3, jan. 1973.
- SERRÃO, J. *Dicionário da História de Portugal*. Lisboa: Iniciativas Editoriais, 1963.
- SEVERO, R. *O Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo*. São Paulo: Liceu de Artes e Ofícios, 1934.
- SILVA, G. B. *A educação secundária*. São Paulo: Nacional, 1969.
- STEIN, S. J. *Origens e evolução da indústria têxtil no Brasil – 1850/1950*. Rio de Janeiro: Campus, 1979.
- SIMONSEN, R. C. *Evolução industrial do Brasil*. São Paulo: Nacional, 1973.
- _____. *História econômica do Brasil (1500/1820)*. São Paulo: Nacional, 1977.
- SMITH, A. *A natureza e causas da riqueza das nações*: investigação sobre sua natureza e suas causas. São Paulo: Abril Cultural, 1983. (Os Pensadores).
- SOARES, L. C. *A manufatura na formação econômica e social escravista no Sudeste*. Um estudo das atividades manufatureiras na região fluminense: 1840-1880. Rio de Janeiro, 1980. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense.
- SODRÉ, N. W. *História militar do Brasil*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1965.
- SOUZA FILHO, T. de. *Ensino técnico no Brasil*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1887.
- TAUNAY, A. d'E. *São Paulo nos primeiros anos (1554-1601)*: ensaio de reconstituição social. Tours: Arnault, 1920.
- _____. *História seiscentista da Vila de São Paulo*. São Paulo: Tipografia Ideal, 1926-1927. t.IV.
- TORRES, J. N. *Notícia histórica sobre a Casa dos Órfãos de São Joaquim*. Bahia: Tipografia e Encadernação – Empresa Editora, 1899.
- VASCONCELOS, S. de. Os ofícios mecânicos em Vila Rica durante o século XVIII. *Revisita do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional*, v.4, 1940.
- VIANA, F. V. *Memórias sobre o Estado da Bahia*. Salvador: Arquivo Público Municipal, 1892?
- VIANNA FILHO, L. *O negro na Bahia*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.
- VIANNA, H. *História do Brasil*. São Paulo: Melhoramentos, 1967.
- VILHENA, L. dos S. *Recompilação de Notícias Soteropolitanas e Brasíliaicas*. Salvador: Imprensa Oficial, 1921.

SOBRE O LIVRO

Formato: 16 x 23 cm

Mancha: 28 x 50 paucas

Tipologia: Gatheneau 10/13

Papel: Offset 75 g/m² (miolo)

Cartão Supremo 250 g/m² (capa)

1ª edição: 2000

EQUIPE DE REALIZAÇÃO

Produção Gráfica

Edson Francisco dos Santos (Assistente)

Edição de Texto

Fábio Gonçalves (Assistente Editorial)

Fábio Gonçalves (Preparação de Original)

Ana Paula Castellani e

Luicy Caetano de Oliveira (Revisão)

Editoração Eletrônica

Lourdes Guacira da Silva Simonelli (Supervisão)

Duclera Gerolla (Diagramação)

