



Leituras higienizadas: análise dos manuais adotados nas Escolas de Aprendizizes Artífices (1909-1937)

Sanitized readings: analysis of the manuals adopted in the Schools of Craftsmen Apprenticeship (1909-1937)

Renato Marinho Brandão Santos

Diretoria Acadêmica, Instituto Federal do Rio Grande do Norte, São Gonçalo do Amarante, Brasil, E-mail: renato.marinho@ifrn.edu.br

José António Martin Moreno Afonso

Instituto de Educação/CIEd, Universidade do Minho, Braga, Portugal, E-mail: jafonso@ie.uminho.pt

Resumo

Analisa o papel dos manuais na formação dos alunos das Escolas de Aprendizizes Artífices a partir da década de 1920, no âmbito do Serviço de Remodelação do Ensino profissional. Parte da leitura de alguns dessas manuais, observando os métodos adotados por eles e os valores que se desejava incutir nos aprendizes. Para tanto, toma como ponto de partida a concepção de que tais obras se vinculam a um processo de higienização das leituras, como afirmam José G. Gondra e Heloisa H. P. Rocha. Em conclusão, observamos que se, por um lado, a adoção de manuais escolares liga-se a um esforço de modernização das Escolas de Aprendizizes, por outro, vincula-se a uma tentativa dos dirigentes republicanos de disciplinar os jovens aprendizes.

Palavras-chave: Manuais escolares. Escolas de Aprendizizes Artífices. Serviço de remodelação do ensino profissional. Higienização das leituras.

Abstract

It analyzes the role of the manuals in the training of students of the Schools of Craftsmen Apprenticeship from the 1920s, within the scope of the Remodeling Service of Vocational Educational. Part of the reading of some of these works, observing the methods adopted by them and the values that were wanted to instill in the apprentices. To do so, it takes as a starting point the conception that such works are linked to a process of hygiene of the readings, as stated by José G. Gondra and Heloisa H. P. Rocha. In conclusion, we observe that if, on the one hand, the adoption of manuals is linked to an effort to modernize the Apprenticeship Schools, on the other, it is linked to an attempt by the republican leaders to discipline young apprentices.

Keywords: School manuals. Schools of Craftsmen Apprenticeship. Remodeling Service of Vocational Educational. Hygiene of the readings.

As Escolas de Aprendizes Artífices e o Serviço de remodelação do ensino profissional: reformar é preciso!

Criadas em 1909, a partir do decreto nº 7.566, as Escolas de Aprendizes Artífices eram instituições de ensino direcionadas principalmente aos jovens desfavorecidos de fortuna, com o objetivo de tirá-los, segundo argumentação dos dirigentes republicanos, do mundo dos vícios, da vadiagem e dos crimes e, simultaneamente, torná-los cidadãos úteis à nação. Para tal, deveria se incutir nesses jovens a cultura do trabalho, especialmente pelo ensino nas oficinas¹. O labor deveria ser visto como elemento dignificador do homem e da raça, valor essencial para a manutenção da ordem social. Cabia às Escolas, ainda, contribuir para alimentar os anseios da indústria nacional.

A primeira década de funcionamento dessas Escolas foi marcada por significativas dificuldades. A elaboração de dois distintos regulamentos, em 1911 e 1918, para regerem o funcionamento dessas instituições é um indicativo de que o governo republicano não havia ainda encontrado, até fins da década de 1910, um rumo certo para o ensino profissional no Brasil. Os constantes fracassos, os altos índices de evasão verificados ao longo do tempo e o baixíssimo número de concluintes (Santos, 2018, p. 265-275) faziam com que o projetado, idealizado para as Escolas fosse constantemente revisto. Os relatórios do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, órgão responsável pelas Escolas, mostram esse meio termo, esse caminho entre o projetado e o vivido. Isso porque essas fontes oficiais tratam das políticas voltadas para o desenvolvimento das Escolas e, ao mesmo tempo, da sua realidade cotidiana, revelada por dados que costumeiramente teimavam em mostrar o fracasso de tais políticas e a distância entre o Brasil e aqueles países “mais adiantados” (Vieira, 1914, p. XXVIII) em termos civilizacionais.

Um dos problemas mais graves detectados pelos dirigentes republicanos era a falta de definição de um programa de ensino que pensasse com certa uniformidade a formação dos aprendizes nas diversas Escolas espalhadas pelo país. O decreto de criação dessas Escolas não trazia nem indicava caminhos para um programa de ensino voltado para a formação de operários para atuarem na indústria. Relativamente a esse ponto, o Regulamento de 1911 não trouxe avanços significativos. Percebemos, desse modo, que o caráter corretivo da Escola, voltado para a construção de “hábitos de trabalho profícuo” (Decreto nº 7.566, 1909, p. 1) e para o disciplinamento dos alunos, era bem mais manifesto de que sua função de formar mão de obra para a indústria nacional. O Regulamento de 1918 não trouxe alterações nesse campo; apenas repetia, *ipsis litteris*, o artigo 22 do regulamento anterior, ao afirmar que “os programas para os cursos e oficinas serão formulados pelos professores e mestres de oficinas, adoptados provisoriamente pelo diretor e submetidos à aprovação do ministro” (Regulamento, 1918, p. 4). Mas esses docentes, como afirmou Celso Suckow da Fonseca, saídos “dos quadros do ensino primário”, não tinham “nenhuma idéia do que necessitariam lecionar no ensino

profissional” (Fonseca, 1986, p. 182). Ainda levaria um tempo para que o problema fosse atacado pelo governo brasileiro.

Foi mais precisamente em 1920, com a criação do Serviço de Remodelação do Ensino Profissional, vinculado à Diretoria Geral de Indústria e Comércio, que se iniciou uma discussão mais intensa sobre a necessidade de reformulação das Escolas, inclusive em relação aos programas e metodologias de ensino nelas aplicadas. Nas palavras do Ministro Ildefonso Lopes, além das sedes das Escolas e de seus aparelhos, era fundamental que os “métodos de ensino” sofressem “as transformações impostas pelas práticas mais modernas e eficientes”. (Lopes, 1921, p. XLIII).

Como aponta Fonseca, à época em que começou a atuar o Serviço de Remodelação, “os programas de ensino variavam de escola a escola, faltando-lhes unidade”. (Fonseca, 1986, p. 201). A função primordial do Serviço, liderado pelo engenheiro João Luderitz, seria construir essa unidade. A escolha de Luderitz não foi à toa. Ele e os demais membros do Serviço eram funcionários do Instituto Parobé, localizado em Porto Alegre, capital do Rio Grande do Sul, única instituição que, nas palavras de Fonseca, funcionava a “inteiro contento” (Idem, *ibid.*).

Nessa perspectiva, observamos que as mudanças propostas para as Escolas de Aprendizes pelo Serviço de Remodelação seguiam o modelo de ensino já praticado no Instituto Parobé. Nesta instituição, o ensino primário era completamente apartado do ensino de ofícios; aquele era de natureza propedêutica, com duração de quatro anos, após o que os discentes iam para os cursos profissionais. Nas Escolas de Aprendizes, o ensino primário era oferecido simultaneamente ao de ofícios. Não havia ligação, porém, entre as ditas aulas teóricas e aquelas que eram oferecidas nas oficinas. Além do que, podemos imaginarⁱⁱ que, como muitos alunos chegavam às Escolas analfabetos (Vieira, 1914, p. XXVIII), o maior dispêndio de tempo na sua formação fosse com o processo de alfabetização.

Ao refletir sobre a citada falta de conexão entre a “educação humanística” e a “aprendizagem manual dos ofícios”, o Ministro Ildefonso Lopes afirmava que devia haver a

mais íntima ligação entre as aulas teórico-práticas e os trabalhos de oficina, para que com poucos padrões educativos de obras a serem executadas pelos alunos, se lhes possa dar, além de elementos de tecnologia e desenho industrial, as noções imprescindíveis de matemática elementar e rudimentos de ciências naturais aplicadas às profissões, de vernáculo aplicado à redação da correspondência e contabilidade das indústrias, tudo diretamente ilustrado com casos concretos dos problemas. (Lopes, 1921, p. 452).

Mesmo que sem referir-se diretamente, Lopes apontava a aplicação das *lições de coisas* como uma saída para aquela formação deficitária oferecida aos discentes das Escolas de Aprendizes. Os “casos concretos” que deveriam ilustrar os saberes transmitidos nas Escolas estariam diretamente ligados ao cotidiano do aluno, à sua realidade. Os saberes referidos, por sua vez, eram aqueles diretamente

ligados ao mundo do trabalho, ao ofício que aqueles aprendizes deveriam dominar. Temos aí um ensino prático, voltado para o fazer a partir de exemplos concretos, e pragmático, posto que se pretende objetivo, de modo a evitar a dispersão que antes marcava o ensino nas Escolas, cujo rumo não era claro, nem preciso.

A uniformização nas práticas de ensino proposta pelo Serviço de remodelação passava também, não há dúvida, pela adoção de manuais que servissem às dezenove Escolas de Aprendizes espalhadas pelo país. Livros de trabalhos manuais de modelagem e modelação, de empalhação e estofaria, de cartonagem, além da *Pequena História do Brasil e Geografia elementar*, obras de Veiga Cabral, e *Sei lêr*, de Teodoro Moraes, identificados na Escola de Aprendizes de Natalⁱⁱⁱ (Escola, 1937, s.p.), são reflexo do esforço do Serviço de Remodelação em estabelecer uma unidade curricular entre as Escolas de Aprendizes Artífices. Antes de ter sido instituída a comissão liderada por Luderitz, essas Escolas não tinham qualquer definição sobre que material didático adotar para seus alunos. A partir da década de 1920, essa realidade muda significativamente. Várias obras vão ser encomendadas pelo Serviço de Remodelação e distribuídas às diversas Escolas de Aprendizes do país. Apenas no ano de 1923, vemos que o governo federal gastou cerca de dezenove contos de reis para publicar essas obras (Pin e Almeida, 1925, p. 450), entre as quais *livros de tecnologia e cursos de desenho* (Idem, p. 243). O Serviço adotou, ainda, o *Manual Cívico*, de Araújo Castro e uma *História Natural*, de Rocha Pombo (Idem, *ibid.*).

Passaremos, agora, a tratar especificamente destes manuais, destacando sua importância para a uniformização do currículo, a concepção de ensino que eles traziam e os valores que procuravam incutir nos aprendizes.

O que liam os alunos das Escolas de Aprendizes

Tivemos acesso a algumas dos manuais adotados nas Escolas de Aprendizes espalhadas pelo país, inclusive a manuais técnicos usados nessas instituições de ensino, entre as quais a de Natal. Parte desses manuais era traduzida, como foi o caso de *Trabalhos manuais – cartonagem* e *Trabalhos manuais – empalhação e estofaria*, cujas capas podem ser visualizadas na página seguinte.

Imagem 01: Capas dos livros de trabalhos manuais de cartonagem e empalhação e estofaria



Fonte: acervo particular da pesquisadora Luisa de Marilac de Castro Silva.

Como vemos pelas imagens acima apresentadas, na capa do livro de *Trabalhos manuais – Cartonagem* consta o carimbo da Escola de Aprendizices do Recife, capital de Pernambuco. Este mesmo livro foi adotado também na Escola de Natal, o que corrobora as informações presentes no relatório ministerial de 1923, que se referem à distribuição dos livros feita para todas as Escolas da rede, por meio da ação do Serviço de Remodelação (Pin e Almeida, 1925, p. 243). Essa ação visava justamente uniformizar os ensinados praticados nas diferentes escolas que compunham a rede de ensino profissional no Brasil.

Outro dado relevante é que ambos os manuais de *Trabalhos manuais* eram adaptações de livros produzidos na Europa, a de *Cartonagem*, do alemão; a de *Empalhação e Estofaria*, do inglês. Rui Barbosa (1947), Nilo Peçanha (1913) com suas *Impressões da Europa*, diversos ministros que estiveram à frente do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, todos esses personagens vieram em países da Europa, em especial Inglaterra, Alemanha, França e Suíça – países que estão entre os mais citados na documentação analisada^{IV} – o exemplo a ser seguido. Um exemplo do qual estávamos distante, segundo palavras de desgosto do ministro Manoel Vieira, presentes no relatório de 1914 (Vieira, 1914, p. XXVIII).

Uma das claras intenções do Serviço de Remodelação era romper com esse atraso que marcava o ensino profissional brasileiro, aproximando-o do que era praticado nos “países mais adiantados” (Ibid., idem). A tradução/adaptação de obras que vinham desses países era uma maneira encontrada pelo grupo liderado

por Luderitz para diminuir a distância entre o que era praticado no Brasil e o que se fazia nos espaços tomados como referência para o ensino profissional.

De uma maneira mais ampla, no Brasil da virada do século XIX para o XX, essas traduções/adaptações, empréstimos e transferências não aconteciam apenas no campo de ensino. Elas podiam ser vistas também, por exemplo, no campo do urbanismo, uma ciência em formação no país no período referido. Nesse sentido, muitos dos melhoramentos urbanos e planos urbanísticos produzidos no Brasil nesse período, inclusive na capital potiguar, inspiravam-se nos exemplos de Paris e dos Estados Unidos, entre outros espaços centrais. O arquiteto e urbanista Luiz Ribeiro afirma que essas traduções e processos congêneres são uma característica do *projeto de modernidade*, o qual visa

Colocar-se como universal, fundado nas propriedades gerais, cientificamente construídas, relativas ao Homem e à Sociedade. Foi em nome desta universalidade que as elites brasileiras consideravam a Europa e os Estados Unidos como símbolo da modernidade realizada, particularmente na organização industrial e no organismo urbano, e os *exportadores* imaginaram que suas prescrições seriam aplicáveis em qualquer lugar, particularmente no “novo mundo”. (Ribeiro, 1996, p. 18).

Esse projeto de modernidade atingia também o campo da educação. Os exemplos a serem seguidos eram, em linhas gerais, os mesmos. A nação brasileira precisava acompanhar o que acontecia no mundo dito civilizado. A tradução de obras técnicas era um passo possível. Mas até que ponto permitiria uma aproximação entre realidades tão distintas? Essa tradução adaptaria os conteúdos originais à realidade local, ou representaria uma mera transposição de conteúdos? E em que medida poderíamos mesmo falar em um projeto de modernidade relacionado a essas traduções?

Na década de 1920, as reclamações sobre o atraso do Brasil frente aos países *mais adiantados* diminuíram. De fato, algo do que o Serviço de Remodelação vinha fazendo estava surtindo algum efeito. As Escolas de Aprendizes, porém, estavam ainda longe de dar os melhores resultados. As mudanças aconteciam a conta-gotas. E faltava, ainda, continuidade: principal produto do Serviço de Remodelação, a *Consolidação dos Dispositivos Concernentes à educação profissional* – que não substituiu o regulamento de 1918 – foi lançada em 1926; quatro anos depois, um movimento liderado por Getúlio Vargas estabeleceu um novo governo e pôs fim ao Serviço de Remodelação.

A busca de adaptação dos manuais traduzidos à realidade brasileira é indicada no prefácio de uma das obras: “se procura, quanto possível, adaptar [os manuais] ao que há de nacional sobre o assunto” (Braga, 1926, s.p.). Será que esta promessa era cumprida pelos editores? Difícil saber, pois teríamos que buscar as obras originais, às quais não tivemos acesso em nossa pesquisa.

O que se pode dizer, de qualquer modo, é que essas traduções/adaptações representavam um movimento pontual. Dito de outro modo, os livros eram traduzidos e podiam até ser adaptados no que dizia respeito aos temas abordados,

mas não se atentava para o contexto educacional, social e político em que eram elaborados. Queria-se, aqui no Brasil, reproduzir a experiência do moderno no campo educacional, mantendo, contudo, a ordem social intacta. A esse respeito, o próprio Nilo Peçanha, encantado com o que via na Europa, em especial na Suíça, em viagem realizada no ano de 1911, exaltava a educação profissional praticada nesse país, sem deixar de se esquecer do amadurecimento da democracia e da solidez das instituições políticas ali presentes (Peçanha, 1913, p. 10), uma realidade muito longe da vivida na instável e autoritária República brasileira.

Devemos abrir parênteses para reforçar nossa tese de que, no contexto brasileiro, a educação profissional não aparece no período estudado como elemento transformador da realidade social, mas sim como mantenedora do *status quo*. As Escolas de Aprendizes Artífices deveriam educar *desfavorecidos de fortuna*, antes de tudo disciplinando esses homens – que tendiam ao mundo da vadiagem e do crime, no discurso das leis e relatórios – para que se tornassem cidadãos úteis à nação. Essa utilidade era mais medida pela capacidade do jovem aprendiz em interiorizar a ordem e disciplina que se procurava impor-lhe no ambiente escolar, do que pela eficiência da formação profissional que se lhe oferecia, mesmo após o estabelecimento do Serviço de Remodelação do ensino profissional, na década de 1920.

Dito isso, essas obras traduzidas, produtos do que se convinha imitar daquilo que era oriundo dos admirados países civilizados, ajudam-nos a refletir também sobre a metodologia de ensino que se queria estabelecer nas Escolas de Aprendizes. Queremos nos referir às *lições de coisas*, método entusiasticamente defendido pelo intelectual Rui Barbosa (1947), ainda em fins do século XIX, nos seus pareceres às reformas no ensino brasileiro.

Como vemos no texto *ao leitor* presente no manual sobre cartonagem, aquele era o primeiro volume de uma série de obras com o título de *Trabalhos manuais*. A lógica do encadeamento dessas publicações é apresentada no próprio texto dedicado ao leitor, como se pode verificar na citação abaixo:

Começamos pela *Cartonagem*, que é como pórtico por onde se penetra no amplo, variegado e complexo campo de ensino preparatório de artes e ofícios. Depois da tecelagem, das dobraduras, do desenho e dos recortes do papel, passa o aprendiz, sem o menor esforço, naturalmente, por curiosidade, aos exercícios de cartonagem, em que dará vulto a forma às cousas que debuxou e recortou. (Braga, 1926, p. 3).

Em seguida à *Cartonagem*, foi lançado o volume sobre empalhação e estofaria; o terceiro tratava de modelagem e moldação e foi publicado em 1927. Infelizmente, não tivemos acesso a esse terceiro volume de *Trabalhos manuais*, nem sabemos dizer se outros foram lançados, mas pelos dois primeiros já percebemos a lógica da especialização presente na proposta do Serviço de Remodelação, atestado pela citação acima. Além dessa especialização, as palavras dos editores para os leitores da obra reforçavam um dos princípios basilares das *lições de coisas*: “O processo natural de ensinar parte do simples, para o complexo;

do que se sabe, para o que se ignora”, eis o que defende Calkins em sua obra (1950, p. 32).

A proposta de Calkins, plasmada nos volumes dos *Trabalhos manuaes*, era de que o aluno pudesse internalizar o saber naturalmente, sem que se desse conta do espiral crescente de saberes e técnicas que percorria ao longo de seu processo de formação. Isso porque cada novo conhecimento transmitido ao aprendiz baseava-se nos saberes e experiências anteriormente adquiridos por ele. Além disso, observamos que os volumes estudados são repletos de figuras – ao todo, os dois ultrapassam o número de duzentas imagens –, as quais visavam facilitar a compreensão do aluno (Valdemarin, 2000) e permitir a ele a reprodução daquela experiência indicada passo a passo nas obras.

Essa proposta do método intuitivo, visto com mais clareza nas obras voltadas para o desenvolvimento do saber técnico, pode ser observada também em livros de História Pátria, Instrução Moral e Cívica, e Ensino Religioso. Essas disciplinas eram também de suma importância no currículo escolar, posto que os saberes a elas veiculados reforçavam o ideal da ordem e da disciplina que as Escolas desejavam inculcar nos discentes. Por isso, partindo de José G. Gondra e Heloisa Rocha (2005), dizemos que esses manuais escolares buscavam higienizar os sujeitos por eles atingidos. É delas que trataremos a partir de agora.

As leituras de caráter higienizador: transmissoras do ideal de ordem e disciplina

Gondra e Rocha analisam o papel do discurso médico na organização do espaço escolar. Esse discurso, contudo, vai além das paredes da escola, da sua arquitetura, atingindo também os métodos de ensino, que deveriam, de acordo com os autores, ajudar a desenvolver “os sentidos, a vontade e a sensibilidade” dos alunos. Nessa perspectiva, as leituras passam a ser classificadas: a “boa leitura” é aquela que ajuda o discente a desenvolver sua autonomia, sua sensibilidade; “perniciosa”, por outro lado, seria a obra “fantasiosa”, as fábulas, por exemplo, que diminuiriam a inteligência das crianças e jovens, além de obras que pudessem incentivar “atitudes viciosas” nesse público (Gondra; Rocha, 2002, p. 504-505).

Certamente esse discurso médico, que tenta gerir em tudo ou quase tudo a sociedade moderna a partir da segunda metade do século XIX, atingiu também as Escolas de Aprendizes, ao menos no que diz respeito à organização do espaço escolar, como vimos nos regulamentos escolares e na Consolidação de 1926. Era uma interferência modesta, mas não nula. De início, a organização do espaço escolar era um grave problema enfrentado pelo Governo Federal, posto que os prédios cedidos pelos governos estaduais necessitavam de inúmeras adaptações, o que de fato só veio a acontecer a partir da década de 1920, com a atuação do Serviço de Remodelação. Nesse momento, a preocupação com a organização do espaço escolar tornou-se maior e os preceitos da Higiene levaram a mudanças na

arquitetura desse espaço, especialmente com a construção de salas de aula e oficinas mais amplas e arejadas, ou através de reformas que alcançassem esse padrão.

Relativamente à indicação do que poderiam ou não ler os alunos das Escolas de Aprendizes, não conseguimos observar nas fontes pesquisadas interferências diretas desse discurso médico. É, mais uma vez, o Serviço de Remodelação que indicará as obras a serem lidas pelos aprendizes. É possível – talvez possamos dizer até provável – porém, que Luderitz e os demais componentes do Serviço de Remodelação tenham levado em consideração os preceitos do discurso médico-higienista no momento de escolherem o que deveriam ler os alunos das Escolas de Artífices. Seja como for, apropriamo-nos da expressão *higienização das leituras*, dando a ela um uso mais amplo do que aquele feito por Gondra e Rocha, de modo que, quando a usarmos, estaremos nos referindo a um processo de seleção de leituras que visava incorporar no aprendiz os ideais de ordem e disciplina, com o fim último de pacificar aqueles cuja natureza representava o avesso de tais ideais – no discurso dos dirigentes republicanos – e que formariam a classe trabalhadora brasileira. Higienizar, portanto, não significa para nós apenas atuar com base nos preceitos da Higiene, mas também eliminar as máculas que estavam presentes no espírito, na natureza do jovem aprendiz, conforme o discurso dos que dirigiam os destinos da República brasileira.

Nessa perspectiva, cabe dizer que na Escola que estudamos a formação moral caminha ao lado da profissional, razão pela qual tomamos os manuais escolares como “parte integrante de um projecto que teve como centro dotar de um habitus as centenas de alunos que durante decénios frequentaram a Escola” (Afonso, 1999, p. 59). A Escola citada é a Prática Comercial Raul Dória, sediada na cidade do Porto, em Portugal, e esse habitus vincula-se à configuração de uma ética prática para o comercialista. Quanto às Escolas que analisamos, o habitus pode ser compreendido como um conjunto de normas e valores que se visa incorporar no aprendiz – sendo os manuais uma das ferramentas usada para tal fim – transformando-o não só em um hábil operário, mas especialmente em um cidadão útil e disciplinado.

Diante do exposto, um dos manuais que nos chamou a atenção foi o *Manual Cívico*, de Araújo Castro, Diretor Geral de Indústria e Comércio no início da década de 1920 e jurista reconhecido no Brasil. A obra em questão foi lançada em 1923 e distribuída para as Escolas de Aprendizes, juntamente com “livros de tecnologia e cursos de desenho”, além de uma *História Natural*, de Rocha Pombo (Pin e Almeida, 1925, p. 243).

Elogiada em texto publicado no jornal *O Paiz*, do Rio de Janeiro, a obra de Araújo Castro era considerada de grande valia à formação dos aprendizes. Isso porque seu escritor, na visão do inominado autor da matéria, conseguia tratar “de realidades” – e não “de ficção” – o que era a essência da literatura didática, em especial a “consagrada à educação cívica em que a fantasia não pode prevalecer e em que ao escritor só em determinadas circunstâncias é lícito ‘suavizar’ a aridez de certos temas” (“Alguns livros”, *O Paiz*, 12 jun. 1923, p.3). Vê-se nesse ponto uma

clara proximidade entre o que o discurso médico-higienista defendia como “boa leitura” e as opiniões do jornalista de *O Paiz* sobre o *Manual Cívico*.

O problema da educação moral, ou da falta dela, nas Escolas de Aprendizes espalhadas pelo país era já posto em relatório ministerial de 1918, produzido pelo ministro João Gonçalves Pereira Lima. Nessas instituições de ensino, Pereira Lima dizia que a educação moral travava luta contra os “pendores imorais dos educandos” e sofria com a “falta de conveniente instrução” (Lima, s.d., p. 140) por parte dos que os dirigiam. Os livros didáticos, em especial, é claro, o de Instrução Moral e Cívica, teriam o papel de auxiliar os professores e mestres nessa tarefa de educar moralmente os aprendizes.

Essa educação moral, precisamos destacar, não era elemento secundário na formação do aprendiz; muito além disso, aparecia na fala do Ministro como fulcro dessa formação, o que fica claro na seguinte passagem: “Ponham-se aos olhos da criança hábitos constantes de disciplina, de ordem, de obediência, de polidez e de bondade, e **quase toda a obra** considerar-se-á feita”. (Idem; *ibid.*; grifo nosso). Queremos mais uma vez ressaltar que a formação para o trabalho nas oficinas era claramente um meio para civilizar os jovens desafortunados que frequentavam as Escolas de Aprendizes, e não um fim dessas instituições de ensino. A “obra”, em síntese, consistia em transformar tais jovens cheios de vícios e “pendores imorais” em cidadãos úteis à nação, o que significa dizer ordeiros e pacíficos.

O *Manual Cívico* de Araújo Castro contribuía para essa obra na medida em apresentava, entre outros aspectos, as “linhas essenciais do código político da República” (“Alguns livros”. *O Paiz*, 12 jun. 1923, p. 3). Nessa perspectiva, cabia à obra ensinar aos alunos das escolas primárias os direitos e deveres concernentes ao papel que deviam cumprir de obedientes cidadãos brasileiros.

Além do *Manual Cívico*^v, Castro produziu, em meados da década de 1920, uma obra intitulada *Instrução Moral e Cívica*^{vi}. Se considerarmos as informações sobre o *Manual* presentes na matéria d’*O Paiz*, poderemos dizer que os dois livros de Castro têm proximidades significativas. A *Instrução*, como vemos em sua segunda capa, era voltada para os alunos do Colégio Pedro II e para as escolas primárias dos diversos estados brasileiros; assim como o *Manual*, sempre considerando informações de *O Paiz*, a *Instrução* tinha linguagem objetiva, simples e acessível; tanto uma como a outra obra eram de síntese, tendo derivado ambas, provavelmente, do *Manual da Constituição brasileira* anteriormente produzido por Castro. A *Instrução* é, se levarmos em conta apenas o número de páginas, até menor que o *Manual*, tendo 151 páginas, contra 224 da obra elogiada por *O Paiz*. Não apenas menor, mas também mais acessível aos jovens alunos, como aponta o autor: “procuramos simplificar [a instrução cívica], tornando ainda mais acessível à inteligência infantil, o que já havíamos realizado no ‘Manual Cívico’” (Castro, 1926, p. 5). Considerando essas razões e, ainda, que a obra teve grande circulação, cremos ser viável analisar a *Instrução* para entendermos o que se requisitava dos alunos em relação à disciplina de Instrução Moral e Cívica.

No que diz respeito à organização das obras, elas também se parecem. O *Manual* e a *Instrução* têm lições curtas e ao final de cada uma delas há um questionário. Relativamente à *Instrução*, essas questões são também curtas, de redação simples e muito objetivas. Diferentemente do que propõe o método das *Lições de coisas*, as questões postas por Castro exigiam do aluno muito mais a memorização de elementos apresentados pelo autor, do que o senso crítico. Nem por isso, deixava de haver na obra o incentivo à prática, posto que em diferentes momentos Castro ressaltava que os exemplos de pais e professores, tomados como guardiães da moral e dos bons costumes, eram muito mais valiosos aos pequenos do que quaisquer lições de livros.

Imagem 02: 1ª e 2ª capas da obra *Instrução Moral e Cívica* (5ª edição: 1926), de Araújo Castro.



Fonte: acervo dos autores.

O índice da obra revela-nos a sequência e lógica de estudos que o autor estabelece para os jovens alunos. Essa sequência começa com lições que tratam de valores tidos como universais pelo autor, tais como a moral, a verdade, a justiça, a caridade e o trabalho. Após a construção da base cívica e moral nos alunos, era o momento de tratar de instituições presentes em suas vidas desde tenra idade: a família, a escola e a nação (exaltada na própria capa, através da bandeira nacional). Por fim, o autor aborda aspectos legais considerados por ele fundamentais para o bom exercício da cidadania: o conhecimento da Constituição brasileira, dos direitos e deveres do cidadão e da organização dos poderes no Brasil.

Vê-se no manual que o lar e a Escola, como uma sua extensão, deveriam caminhar juntos na formação moral do aluno. A instituição escolar também deveria preparar para a vida, para o exercício da cidadania e, indo além do lar, deveria formar para o trabalho. O labor aparece não apenas como uma necessidade, mas como um dever moral; trabalhar é retribuir a sociedade e a nação pelo que elas oferecem ao homem, além do que, segundo Castro, o trabalho afastaria os homens dos “vícios” que “degradam o caráter” (Castro, 1926, p. 30). Outras lições voltam a tratar dos vícios que afetariam a moral do homem, com destaque para o alcoolismo que, na perspectiva de Castro, fatalmente levaria o viciado para o hospital ou para a prisão. A saída para evitar tal fim seria outra instituição disciplinar, a Escola.

A defesa da propriedade privada, do serviço militar, das normas e leis vigentes na sociedade, da disciplina, da manutenção da ordem social, em síntese, são aspectos claramente postos na obra de Castro e que remetem às falas presentes nos relatórios ministeriais e nas leis referentes à educação profissional no Brasil no período por nós estudado. Temos, nesses documentos, uma clara defesa da escola da Ordem, mais do que do Progresso.

Não é muito diferente o caminho tomado por Rocha Pombo, no manual intitulado *Nossa Pátria: narração dos factos da Historia do Brazil, atraves da sua evolução com muitas gravuras explicativas*, a qual muito provavelmente foi também adotada nas Escolas de Aprendizes Artífices espalhadas pelo país. Dizemos provavelmente, pois o Relatório ministerial de 1923 (Pin e Almeida, 1925, p. 243) refere-se a uma *História Natural*, do mesmo autor, como tendo sido a obra adotada nas Escolas de Aprendizes. Nossas pesquisas indicam, porém, que Pombo nunca escreveu uma obra intitulada ou de *História Natural*, o que nos leva a crer que a informação do Relatório esteja errada.

O historiador paranaense nascido nos meados do século XIX e formado pela Faculdade de Direito do Rio de Janeiro produziu, contudo, várias outras obras de História entre fins do XIX e início do século XX. Dessas, nenhuma foi mais reproduzida do que *Nossa Pátria*. A historiadora Mariana Tavares reforça que o manual foi amplamente divulgado no Brasil, tendo sido inclusive adotada em escolas do Rio Grande do Norte, como consta em edições do livro publicadas na década de 1920 (Tavares, 2013, p. 24; 46). Ao todo, a obra, cuja primeira edição foi lançada em 1917, teve mais de oitenta edições, tendo sido publicada ao menos até a segunda metade da década de 1960^{vii}.

Pesquisamos a primeira edição na Biblioteca Nacional e identificamos algumas características do manual que merecem nossa atenção. Feita para alcançar a “inteligência das crianças e dos homens simples do povo”, o livro tinha o fito principal de incentivar o “culto da pátria”, de modo a fortalecer a “existência moral” do povo brasileiro (Pombo, 1917, p. 3). De estilo simples, nada requintado, e ainda com dezenas de ilustrações, o manual foi feito para alcançar o público alvo apontado pelo autor e não é de se estranhar que tem sido adotada pelas Escolas de Aprendizes, hipótese que defendemos, considerando os indícios relatados.

Como outras obras da época, *Nossa Pátria* também procurou adotar o método intuitivo, inclusive pelo uso de dezenas de ilustrações – contabilizamos, na primeira edição, cento e vinte e cinco imagens – que procuravam atrair o olhar dos aprendizes para os heróis e os feitos nacionais considerados, pelo autor, grandiosos. Os sentidos dos alunos eram requeridos em outras passagens, como naquela em que se refere a símbolos nacionais: “A bandeira e o escudo são símbolos para serem vistos. [...] O hino da pátria é o símbolo que sentimos pela audição.” (Pombo, 1967, p. 10)^{viii}.

O forte apelo nacionalista, presente já na capa, é uma marca clara do manual de Rocha Pombo. O sentimento de amor à pátria nascera já com a chegada da esquadra comandada por Cabral e teria sido alimentado ao longo da história por grandes heróis nacionais, entre os quais Dom Pedro I, Duque de Caxias, Visconde do Rio Branco e Tiradentes. Nenhum negro, é claro, pois a história contada por Rocha Pombo é liderada pelos homens brancos, da elite, os quais, de acordo com essa visão, representariam o cerne da nacionalidade brasileira.

Imagem 03: Capa do manual *Nossa Pátria*, de Rocha Pombo (1ª edição: 1917).



Fonte: <http://www.crmariocovas.sp.gov.br> (Secretaria de Educação do estado de São Paulo).

Essa nação é marcada pela unidade dos povos – brancos, negros e índios teriam convivido pacificamente, numa espécie de democracia racial *avant la lettre*^{ix}. Os índios teriam sido, desde o início, amigos dos portugueses^x. Os negros, por sua

vez, “em vez de odiar, ficaram logo querendo bem aos senhores” (Pombo, 1967, p. 29). Em 1888, foram recompensados por seu comportamento, por sua fidelidade aos senhores brancos, recebendo a alforria das mãos da Princesa Isabel. A partir do 13 de maio, brancos e negros teriam se tornado verdadeiros irmãos.

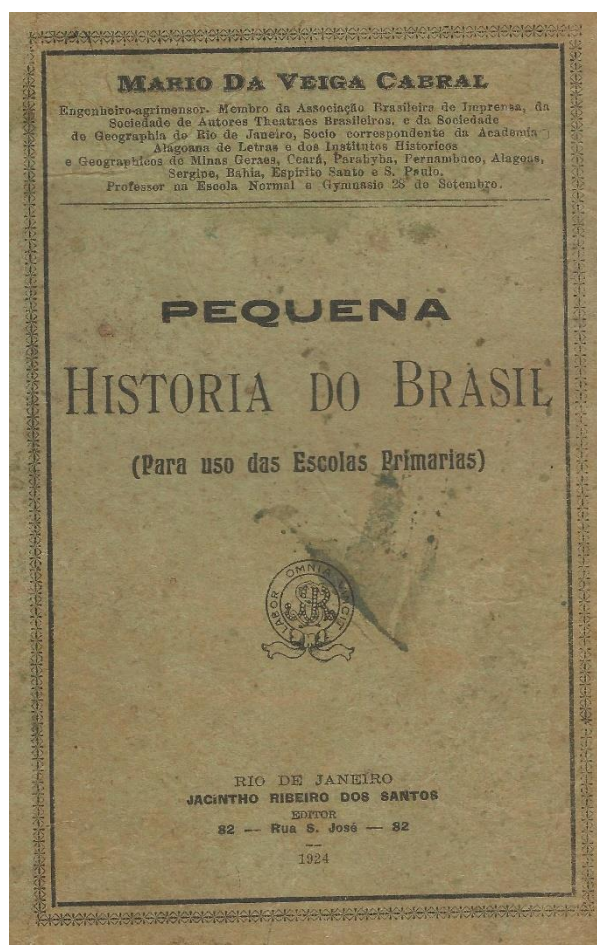
Tem-se, pois, uma história marcada pela unidade e pela ausência quase que completa de conflitos. O autor não se refere diretamente, por exemplo, à Guerra de Canudos, tão bem narrada por Euclides da Cunha em *Os sertões*. Afirma, apenas, de maneira bastante sucinta, que o presidente Prudente de Moraes pacificou o país (Idem, p. 137), deixando de lado o massacre que escancarou, no início do século XX, a existência de dois “brasis”: um governado por uma elite que tomava a República para si; e outro feito pelos desafortunados, tratados como caso de polícia, entre os quais os sertanejos liderados por Antônio Conselheiro.

A história narrada por Rocha Pombo tem, em síntese, as mesmas características que se deseja transmitir aos alunos das Escolas de Aprendizes: a ordem, a unidade, o nacionalismo, a ausência de conflitos, elementos que, na visão dos que dirigiam as Escolas, contribuiriam para a formação do cidadão útil à nação brasileira.

A *Pequena História do Brasil* é obra que tem diferenças significativas em relação a *Nossa Pátria*. Publicada inicialmente em 1924, escrita pelo engenheiro agrimensor Mario da Veiga Cabral, homem também de imprensa e das letras, não há dúvida de que *A Pequena História do Brasil* foi adotada na Escola de Aprendizes Artífices de Natal, ao menos no ano de 1937 (Escola, 1937, s.p.).

É obra que, como *Nossa Pátria*, procura construir nos leitores o amor à pátria, mas por caminhos diferentes. O autor, engenheiro-agrimensor de formação (como se vê na capa do manual) e responsável também pela produção de livros de Geografia e Instrução Cívica, produz uma obra mais árida, quanto à escrita, e mais complexa, no que diz respeito ao enredo. Mais árida, posto que não tem uma escrita tão suave e romanceada como a de Pombo. O livro tem textos mais descritivos e vocabulário mais rebuscado. Há menos capítulos do que em *Nossa Pátria* – quarenta e um, contra cinquenta do manual de Pombo – mas eles são mais longos, alguns entre quatro e sete páginas, ao passo que o livro do historiador paranaense não tem nenhum capítulo com mais de três páginas. A obra de Cabral é também menos ilustrada, contando com quarenta e quatro imagens, contra cento e vinte e cinco de *Nossa Pátria*. A própria comparação das capas revela essa característica e também o que está no interior dos livros: enquanto *Nossa Pátria* apresenta dois jovens escolares a tocarem e admirarem com regozijo a bandeira nacional, a capa de *Pequena História do Brasil* traz uma breve síntese do currículo de seu autor e carece de qualquer ilustração que atraia o olhar de um jovem aprendiz.

Imagem 04: Capa do manual *Pequena História do Brasil*, de M. da V. Cabral (1924).



Fonte: acervo dos autores.

Não temos como saber de que maneira esse e outros manuais eram recepcionados e lidos pelos alunos da Escola, tendo em vista que esses sujeitos não nos deixaram relatos de suas trajetórias na instituição escolar^{xi}. Mas as características do texto de Veiga nos levam a crer que sua obra não estava adaptada a um público de jovens desafortunados que costumeiramente chegavam analfabetos à Escola (Vieira, 1914, p. XXVIII), ou apenas com conhecimentos rudimentares da língua. O manual de Pombo, por outro lado, com linguagem mais simples e rico em ilustrações, era certamente mais acessível aos aprendizes.

O enredo mais complexo, por outro lado, mostrava aos alunos uma história que tinha marcas de conflito também. Veiga cita, por exemplo, a Revolta de Beckman, a Guerra dos Emboabas, a Guerra dos Mascates e a Revolução Pernambucana, todos do período colonial, ressaltando em alguns momentos as rivalidades entre portugueses e brasileiros. Quando se volta para o período imperial, o escritor não se esquece também dos conflitos internos, como a Revolta Praieira, ocorrida em 1848 no estado de Pernambuco, nem dos externos, com destaque para a Guerra do Paraguai. Ao narrar este conflito, o forte tom nacionalista aparece como em *Nossa Pátria*, especialmente quando trata da morte de Solano López, pelo que “estava lavada com o nosso sangue a honra do Brasil” (Veiga, 1924, p. 124), honra

aviltada pelo tirano López, que obrigara, na visão de Veiga, o Brasil a consumir o extermínio quase completo do povo paraguaio.

Em síntese, embora Veiga narre uma história menos harmônica e romanceada, sem se esquecer de conflitos que marcaram o Brasil, não deixe de enaltecer a nacionalidade brasileira. O amor à pátria é incentivado na obra e os conflitos apresentados, especialmente os do período colonial, reforçam a construção da nacionalidade brasileira em época tardia. Os grandes personagens retratados no manual reforçam esse ideal nacionalista e são postos como exemplos a serem seguidos pelos leitores do texto.

O ensino religioso apresenta-se como outro pilar da higienização dos aprendizes, caminhando lado a lado com o ensino da história pátria. Quando dizemos ensino religioso, queremos nos referir, é certo, ao ensino dos dogmas e valores da Igreja Católica, da qual Vargas buscava apoio para justificar seu governo autoritário (Caetano; Oliveira, 2006). Vale lembrar que, pelo censo de 1940, pouco mais de trinta e nove dos cerca de quarenta e um milhões de brasileiros declaravam-se católicos (IBGE, 2007).

Pelo livro de material de consumo e de transformação, de 1937, sabemos que a Escola de Natal comprou *compêndios de lições de catecismo* (Escola, 1937). O título da obra não é informado. Na década de 1930, porém, certamente não havia manual de catecismo mais divulgado que o *Catecismo popular e escolar* do Padre Spirago. Publicada inicialmente em 1902, na década de 1930 a obra já havia sido traduzida para mais de trinta línguas e era sucesso no Brasil, inclusive nas escolas primárias, pela simplicidade de estilo e linguagem acessível (Lacroix, 1938, p. 5). Diante dessas considerações, achamos razoável supor que o manual de Spirago tenha sido adotado pela Escola de Natal.

Mas em que um manual de catecismo poderia contribuir para a higienização dos aprendizes, nos termos aqui já apontados? Colocando-se como instrumento nas mãos da mocidade para a construção de um “Brasil novo” (Idem, p. 6), o catecismo de Spirago apresentava ensinamentos, em consonância com o que defendia a Igreja Católica, que contribuíam para a pacificação dessa mocidade que, em breve, faria parte da classe trabalhadora brasileira.

Entre as metáforas presentes na obra está a de Deus como um patrão (Spirago, 1938, p. 11). Para bem servir ao patrão e ganhar seu justo ordenado, o homem devia, antes de tudo, mostrar obediência. Mesmo porque fora a desobediência que levava o homem ao castigo de ter que se sustentar com o suor de seu trabalho (Idem, p. 50-51). Nesse sentido, a preguiça, que podia ser manifestada como ociosidade, era um grande mal a ser evitado. Spirago lembrava que “A ociosidade era a mãe de todos os vícios” (Idem, p. 191) e quem a ela se entregava jamais poderia alcançar a felicidade eterna.

Para evitar estes e outros pecados, para moralizar a juventude, Igreja e Escola trabalhavam juntos. Esta instituição preparava para o mundo, para o trabalho, ao passo que aquela cuidava das coisas do céu (Idem, p. 69). Ambas eram marcadas por forte hierarquia e exigiam do aluno/fiel obediência ao que pregavam. A

desobediência, por outro lado, levaria esse aluno/fiel – como se defendia nas referidas instituições – a caminhos tortuosos: a expulsão da escola; a prisão; a internação em hospitais, manicômios (para aqueles tomados pelos vícios); o dispensário de pobres; a danação, enfim.

Conclusões

Observamos, pois, que as Escolas de Aprendizes caminhavam entre três tempos. O porvir, que queria se fazer presente, era representado pelo ideário progressista que a República, através de seus dirigentes, dizia trazer. Rui Barbosa (1947) já tratava desse tempo quando se referia a uma escola marcada por saberes como o Higienismo e a Arquitetura. O projeto de Barbosa ficara adormecido, até que a República veio trazendo os grupos escolares e as Escolas de Aprendizes espalhadas pelas capitais brasileiras.

Na visão de Peçanha, essas escolas deveriam se inspirar nas modernas experiências de ensino vivenciadas na Europa e na América do Norte. Os relatórios ministeriais também apontam essas experiências como exemplos a serem seguidos. Mas na realidade brasileira, mais do que formar para o trabalho, as Escolas deveriam formar o cidadão útil à nação – à nação que a República desejava criar –, o homem livre de vícios, obediente às leis e a seu patrão, ordeiro. As Escolas serviam, em síntese, para manter o *status quo* da sociedade na qual estavam inseridas.

Na década de 1920, o Serviço de Remodelação do Ensino profissional procurou transformar o porvir em presente, na tentativa de superação das dificuldades encontradas até ali nas Escolas de Aprendizes. Essas instituições passaram por um processo de industrialização do ensino, com base no taylorismo. Com a Era Vargas, os investimentos nas Escolas cresceram e o caminho da industrialização continuou. Nessa mesma época, o *Manifesto dos pioneiros*, liderado, entre outros, por Anísio Teixeira, defendia uma *escola nova* que se contrapusesse à “perpetuação das iniquidades, dos privilégios e das injustiças sociais” (Cunha, 2005, p. 229) geradas pela sociedade capitalista, uma escola fundamentada nos valores da democracia, com igualdade de oportunidades a todos, que ultrapassasse “largamente o quadro estreito dos interesses de classes” (Azevedo et al., 2006, p. 192).

Contudo, no mesmo período, Vargas autorizava a volta do ensino religioso nas instituições escolares espalhadas pelo país, retornando ao tempo imperial. A laicidade da República – defendida por Rui Barbosa, entre outros – era deixada, definitivamente, de lado. As Escolas colocavam um pé no passado, ensinando seus alunos/aprendizes a serem obedientes cordeiros, pelo que serviriam à nação e alcançariam os céus.

Referências

Afonso, J. A.. (1999). O Manual de Formação Técnica e Profissional. O caso da Escola Prática Comercial. In Rui Vieira de Castro et al (orgs.). *Manuais Escolares. Estatuto, Funções, História. Actas do I Encontro Internacional Sobre Manuais Escolares* (pp. 59-70). Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia/Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho.

“Alguns livros”. *O Paiz*, Rio de Janeiro, 12 jun. 1923, p. 3.

Azevedo, F. de, Doria, A. P., Lourenço Filho, M. B., Pessoa, J. G., Silveira, N. M., Venancio Filho, F., ... Vivacqua, A. (2006). O Manifesto dos pioneiros da Educação Nova (1932). In Revista HISTEDBR, n. especial, 188-204.

Barbosa, R. (1947). *Obras completas de Rui Barbosa, 10 (tomo III) – Reforma do Ensino primário e várias instituições complementares da Instrução pública* (2ª ed.; 1ª ed. 1883). Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde.

Braga, H. (1926). Ao leitor. In *Trabalhos manuaes – cartonagem (traduzido do alemão)*. [S.l.; s.n.].

Caetano, M. C.; Oliveira, M. A. M. (2006). Ensino religioso: sua trajetória na educação brasileira. In *Anais do IV CBHE*, 1, 1-10.

Calkins, N. A (1950). *Primeiras lições de coisas: manual de ensino elementar para uso dos paes e professores* (1ª ed. 1886). Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde.

Castro, A. (1926). *Instrução moral e cívica* (5ª ed.). Rio de Janeiro: Editora Leite Ribeiro.

Cunha, L. A. (2005). *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização* (2ª ed.). São Paulo: Ed. Unesp; Brasília: Flacso.

Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909 (1909). Disponível em: portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf3/decreto_7566_1909.pdf

Escola de Aprendizes Artífices (1937). *Livro de material de consumo e de transformação, 1937*, Natal.

Fonseca, C. S. da (1986). *História do ensino industrial no Brasil, 1* (2ª ed.; 1ª ed.1962). Rio de Janeiro: Senai.

Gondra, J. G.; Rocha, H. H. P. (2002). A Escola e a produção de sujeitos higienizados. In *Revista Perspectiva*. Florianópolis, 20 (2), 493-512.

Guimarães, A. S. A. (2004). Preconceito de cor e racismo no Brasil. In *Revista de Antropologia*, São Paulo, 47 (1), 9-44.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2007). *Séries históricas e estatísticas*. Disponível em: <http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series>.

- Lacroix, M. Introdução. (1938). In Spirago, F. *Catecismo escolar e popular*. São Paulo: publicações S.C.J.
- Lima, J. G. P. (s.d.). *Relatório apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil pelo Ministro de Estado dos Negocios da Agricultura, Industria e Commercio, no anno de 1918*. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2010/>.
- Lopes, I. S. (1921). *Relatório apresentado ao Presidente da República dos Estados Unidos do Brasil pelo Ministro de Estado dos Negocios da Agricultura, Industria e Commercio, no anno de 1920*. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2017/>.
- Peçanha, N. (1913). *Impressões da Europa* (4ª ed.). Rio de Janeiro: Livraria Garnier.
- Pin e Almeida, M. C. du (1925). *Relatorio do Ministério da Agricultura, Industria e Commercio, apresentado ao presidente da República dos Estados Unidos do Brasil, anno de 1922*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional.
- Pombo, J. F. da R. (1917). *Nossa Patria: narração dos factos da Historia do Brazil, atraves da sua evolução com muitas gravuras explicativas*. São Paulo/Rio de Janeiro: Weiszflog irmãos.
- Pombo, J. F. da R. (1967). *Pequena História do Brasil: nossa pátria* (85ª ed. rev.) São Paulo: Melhoramentos.
- Regulamento a que se refere o decreto nº 13.064 (1918). Disponível em: <http://www2.camara.gov.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-13064>.
- Ribeiro, L. C. de Q. (1996). Transferências, empréstimos e traduções na formação do urbanismo no Brasil. In Ribeiro, L. C. de Q., Pechman, R. (Org.). *Cidade, povo e nação: gênese do urbanismo moderno*. Rio de Janeiro: Civilização brasileira.
- Tavares, M. R. (2013). *Trajetórias cruzadas: Rocha Pombo e o seu “paraná no centenário” em oitenta anos de história*. Monografia de conclusão de curso, Universidade Federal Fluminense, Niterói, Brasil.
- Santos, R. M. B. (2018). *Cidadania e ordem social: a educação profissional e o mundo do trabalho no Rio Grande do Norte (1909-1937)*. Tese de doutoramento, Universidade do Minho, Braga, Portugal.
- Valdemarin, V. T. (2000). Lições de Coisas: concepção científica e projeto modernizador para a sociedade. In *Cadernos do CEDES (Unicamp)*, 52, 74-87.
- Veiga, M. da V. (1924). *Pequena História do Brasil*. Rio de Janeiro: J. R. dos Santos.
- Vieira, M. E. de Q. (1914). *Relatório apresentado ao presidente da República dos Estados Unidos do Brazil pelo Dr.Manoel Edwiges de Queiroz Vieira, Ministro de Estado da Agricultura, Industria e Commercio, no anno de 1914*. Disponível em: <http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u2006/>.

Notas:

ⁱ Via de regra, cada Escola de Aprendizes tinha cinco oficinas, as quais eram voltadas, geralmente, ao ensino de ofícios artesanais. No caso da Escola de Aprendizes de Natal, inaugurada em 03 de janeiro de 1910, foram ofertados os cursos de alfaiataria, funilaria, marcenaria, sapataria e serralharia.

ⁱⁱ Nossa hipótese parte, em especial, de elementos apresentados nos relatórios ministeriais, os quais apontam que a maior parte dos alunos matriculados nas Escolas eram analfabetos. Não temos, porém, um quadro das disciplinas vigentes nessas instituições entre 1909 e 1926, bem como da distribuição de suas cargas horárias, que nos permita apontar com certeza qual era a prioridade em relação à formação do aluno: a alfabetização ou o aprendizado de um ofício. A partir de 1926, temos a *Consolidação dos dispositivos concernentes ao Ensino profissional*, que prioriza, claramente, a formação técnica. Mesmo com a Consolidação, porém, não se pode desconsiderar que havia uma real necessidade de se alfabetizar o aprendiz que ingressava nas Escolas.

ⁱⁱⁱ Tomamos como ponto de partida essa Escola, a qual foi objeto de tese intitulada *Cidadania e ordem social: a educação profissional e o mundo do trabalho no Rio Grande do Norte (1909-1937)*, defendida em julho de 2018 na Universidade do Minho, no âmbito do doutoramento em Ciências da Educação.

^{iv} Com menor frequência, os relatórios ministeriais citam também os Estados Unidos como referência no ensino profissional.

^v Ao longo da pesquisa, infelizmente, não conseguimos encontrar nenhum exemplar do *Manual Cívico*, razão pela qual buscamos outras obras do autor e nos deparamos com a *Instrução Moral e Cívica*, obra que parece atender aos mesmos fins do *Manual*.

^{vi} Para sermos mais específicos, tivemos acesso à quinta edição desta obra, que é de 1926. Assim como o *Manual*, ela também foi publicada pela Livraria Leite Ribeiro. Apenas essa edição teve tiragem de 40 mil livros, um número bem significativo para um mercado editorial ainda em formação, como se vê na já referida matéria de *O Paiz*.

^{vii} Tavares afirma que *Nossa Pátria* foi reeditada mais de oitenta vezes (2013, p. 11). Adquirimos a edição de número oitenta e cinco, lançada em 1967.

^{viii} A partir daqui, faremos referência à 85ª edição da obra (1967), adquirida por nós. Os trechos referidos, como pequenas adaptações linguísticas, estão presentes também na 1ª edição, à qual tivemos acesso exclusivamente na Biblioteca Nacional.

^{ix} Costumeiramente associa-se a ideia de democracia racial no Brasil à obra *Casa-Grande e Senzala*, de Gilberto Freyre, cuja primeira edição é de 1935. Segundo Antonio Guimarães (2004, p. 13-14), a denúncia da democracia racial como mito acontece na década de 1960, num momento de descrença em relação à democracia política, derrubada após o golpe militar de 1964.

^x Nem por isso, deixam de ser considerados *selvagens*, assim como os negros que para cá foram trazidos (Pombo, 1967, p. 26-29). Eram povos ainda muito longes da civilização, mas que conseguiram, no contato com o homem branco, de acordo com essa visão eurocêntrica do autor, superar seu atraso.

^{xi} A exceção é o relato de Evaristo Martins de Souza, ex-aluno e mestre da oficina de marcenaria, em palestra intitulada *Evocando o passado de nossa Escola* (c. 1952). No texto da palestra, porém, o autor não faz referência às obras lidas na Escola.