

DOCENTES NA ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES DO PARÁ: DIACRONIA DESSA ATUAÇÃO

Elinilze Guedes Teodoro (UFPA)

GT 09 - Ensino Médio e Educação Profissional

INTRODUÇÃO

As memórias do CEFET-PA remontam à Escola de Aprendizes Artífices do Pará. Instituição criada em 1º de agosto de 1910 por meio do Decreto-Lei 7566 de 23 de setembro de 1909, oficializado pelo então Presidente da República Nilo Peçanha. O Decreto instituía o ensino profissional primário e gratuito, nas 19 capitais dos estados brasileiros, com base no pressuposto de que o crescimento das cidades e das suas populações demandava uma luta pela subsistência cada vez maior e sendo um dos primeiros deveres do governo da República formar cidadãos úteis à nação, caberia, portanto não só habilitar desafortunados com preparo técnico e intelectual, como “faze-los adquirir hábitos de trabalho profícuo que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime” (texto do Decreto 7566/1909), isso significa um preparo não só técnico como ideológico.

Surgem nesse contexto as Escolas de Aprendizes Artífices distribuídas por todo o Brasil, num esboço da rede federal de educação profissional hoje existente, então ligadas ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. A distribuição das escolas pelos estados obedeceu mais interesses políticos clientelistas que propriamente orientados pela necessidade de mercado de cada região, como era o caso do Pará, onde iniciou seu funcionamento em 1910 com a implementação de cinco oficinas dos ofícios: marcenaria, alfaiataria, funilaria, sapataria e ferraria. Ofícios muito mais ligados ao artesanato que a indústria, pois apesar de ser ela a motivadora do decreto para criação das escolas, era ainda incipiente e concentrada no eixo centro-sul, com predominância em São Paulo. Não dispunha o Pará nem ao menos de indústrias nascentes. (BASTOS, 1988)

O objetivo desse estudo é revisitar a história da Escola de Aprendizes Artífices do Pará, origem do Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará, tomando como base os dados históricos da instituição levantados por Bastos (1988), no período da 1ª República, no sentido em que se torne útil à contextualização da instituição, objeto da pesquisa de dissertação do mestrado, e possibilite remontar as origens de problemas atuais. O fim do período desse estudo será 1934, por considerar que esse ano marca o início de uma ruptura que aconteceria no ensino profissionalizante do país, quando se lança a base da mudança na função e concepção do mesmo, através do Decreto 24.554 de 3 de julho de 1934, com o projeto de ensino industrial, que só se concretizará oito anos mais tarde, mas que inicia nesse instante uma outra ordem que atenderia a um intento social de industrialização e consolidação do capitalismo no Brasil (BRANDÃO, 1999).

Abordaremos o funcionamento da Escola de Artífices, sua consolidação e inserção numa ordem social através de análise documental tomando como referência os dados institucionais levantados por Bastos (1988), análises do período do estudo principalmente dos autores Brandão (1999) e Bomeny (1993) além de relatórios atuais da instituição e a legislação em vigor, norteando-nos pelas questões: como surgiu e se afirmou o projeto da educação profissional no país e no Pará, com o advento da República? Como se constituía esse projeto educacional e qual o espaço destinado aos docentes nesta proposta? Para finalmente entender a repercussão desse período histórico e seus legados para o tempo presente no CEFET-PA.

O texto apresenta inicialmente a origem da Escola de Artífices do Pará no contexto da Educação Profissional, desvelando os passos que levaram a consolidação de tal projeto, em seguida levanta os aspectos da referida proposta que nos levam a compreender o lugar do docente nesta escola e na estrutura formativa, para finalmente destacar o espaço da formação docente na implementação da educação profissional no país e as perspectivas. Nas considerações finais um paralelo é estabelecido com a realidade atual dos CEFETs, momento em que se pode perceber que todo estudo histórico é útil para remontar a origem de contextos atuais, problemáticos ou não, e assim se evidenciaram alguns pontos historicamente rejeitados como a dicotomia professor de ensino prático x professor de ensino teórico e ausência até hoje de uma política educacional clara de formação de professores para o ensino profissional no país.

ESCOLA DE APRENDIZES ARTÍFICES

1. Origem e Consolidação

A evolução da história da educação mostra que os anos 20 prepararam as intensas transformações que se processaram na década de 30 no Brasil. Foram cenários de fortes lutas políticas e sociais além da inspiração norte-americana na Educação, marcadamente na pessoa de Anísio Teixeira com seu projeto liberal/capitalista bem como de reformas que representavam tentativas de regulamentar a educação no sentido de consolidar um projeto que assegurasse a monopolização do ensino pelo Estado, culminando com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública em 1930, conforme relata Bomeny (1993).

Muitas lideranças políticas e intelectuais se destacaram neste período para efetivação de tal projeto. No início desse século podemos encontrar João Pinheiro que era um político e empresário e que esteve à frente do governo de Minas Gerais, deixava claro que a nação brasileira deveria se preparar com a educação para o trabalho com indivíduos competitivos, para sair de sua então indigência, como classificou a situação brasileira. Seu discurso encontrava respaldo no modelo norte americano que dava sustentação a um ensino pragmático profissionalizante, eficiente para preparar mão-de-obra para uma sociedade plural industrial e competitiva e esta parecia uma opção emancipadora. (BOMENY,1993)

Essa concepção permeava o imperativo da formação do Estado nacional brasileiro na década de 20, onde a educação surge como o elemento capaz de fomentar as novas características requeridas socialmente e consolidar o ideário liberal que por aí perpassava.

O Ministério da Educação e Saúde foi implantado na década de 30, com a pretensão de tutelar toda a educação exercida no Brasil, inclusive a profissional até então sob a égide do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, com um projeto de ensino profissional enquanto prolongamento do secundário no que enfrentou disputa interministerial para a sua execução, onde o Ministério do Trabalho e a Federação das Indústrias mostraram-se mais ágeis e competentes para montar um ensino profissional mais pragmático, ajustado aos interesses imediatos e ainda livres da tutela ministerial, disputa com êxito para os últimos e que compõe o cenário das consolidações educacionais iniciadas nos anos 20. (BOMENY,1993)

Manfredi (2002) diz que o período da Primeira República¹ trouxe nova configuração ao sistema de educação escolar bem como à Educação Profissional, com o ensino manufatureiro e artesanal dando lugar a redes de escolas no âmbito dos estados e da união, além de outros agentes. A grande mudança no entanto, situa-se no público-alvo desse ensino, até então caracterizado como os “desvalidos e desafortunados da sorte”, destinava-se agora essencialmente à formação de uma nova classe social - a dos trabalhadores, que além de

¹ Período que vai da Proclamação da República até os anos 30.

preparo técnico para impulsionar o progresso da nação, precisavam ser forjados ideologicamente -, para assegurar o sucesso desse projeto nacional, como um “processo institucionalizado de qualificação e disciplinamento dos trabalhadores livres dos setores urbanos”. (MORAES, 2001, p.178 apud MANFREDI, 2002, p.80)

O contexto brasileiro desse período era de surgimento de novos empreendimentos industriais e de centros urbanos, o que gerava a necessidade de infra-estrutura nas cidades e tecnologia para os novos setores econômicos, o que por si só demandava qualificação profissional. Educacionalmente as propostas de ensino são predominantemente positivistas pois foram os primeiros a se apropriarem da Educação Profissional após a proclamação da República segundo Cunha. (apud MANFREDI, 2002)

Foi nesse ambiente que a Educação Profissional pública começou a se estruturar e o grande passo governamental materializou-se no Decreto de Nilo Peçanha que representava uma resposta aos desafios políticos e econômicos que estavam postos. (MANFREDI, 2002) As Escolas de Aprendizes Artífices constituíram o acontecimento mais marcante da Primeira República no âmbito da Educação Profissional, segundo Cunha (2000), pois se não representa lá grande avanço pedagógico, porque parecia atribuir-se ao ensino dessas escolas uma pedagogia corretiva² de livrar os desafortunados dos vícios e crimes, era inovadora e pioneira de um sistema educacional de abrangência nacional, pois é certo que as 19 escolas tinham diretrizes comuns e subordinavam-se administrativa e pedagogicamente a uma mesma autoridade emanada do poder central.

A Escola de Aprendizes Artífices do Pará doravante denominada E.A.A.Pa foi implantada sem sede própria na Av. 22 de julho, hoje Alcindo Cacela, tendo passado por mais quatro prédios até chegar ao definitivo à Trav. Dom Romualdo de Seixas, em terreno e construção da União, a Escola ministrava ensino profissional primário gratuito e era seu objetivo formar operários e contra-mestres, menores desprovidos de fortuna que quisessem aprender um ofício (BASTOS, 1988)

Destinava-se à formação de operários e contra-mestres ensinando aos menores desprovidos de fortuna que desejassem aprender um ofício, os conhecimentos rudimentares e a prática. (p.20)

Conhecimentos que, segundo Manfredi (2002), eram transmitidos aos alunos através de oficinas em trabalhos manuais ou mecânicos, o que era completamente condizente com o texto do Decreto 7566/1909, que tomava como justificativa primordial o crescimento da população urbana e surgimento de uma nova classe social que precisava ser incentivada a vender sua força de trabalho, mas principalmente era, segundo análises de Brandão (1999), um meio de proteger as cidades de seus desafortunados.

Aqui podemos perceber que uma das maiores preocupações referia-se aos novos problemas que surgiam com o processo de urbanização como, por exemplo, o aumento da população nas cidades e o crescimento do número de trabalhadores livres. Ao mesmo tempo, já naquele momento, começava-se a perceber a necessidade de incentivar a nova classe social que vinha se formando a vender sua força de trabalho, dedicando-se a atividades até então desvalorizadas por relacionarem-se com o trabalho escravo – assim, tornava-se importante “fazer-los adquirir hábitos de trabalho profícuo”, a fim de se tornarem “úteis à nação”. Mas, acima de tudo, procurava-se “proteger” a cidade contra os “desfavorecidos da fortuna” que poderiam, na sua ociosidade tornarem-se criminosos. (BRANDÃO, 1999, p.4)

² Cunha (2000) relata castigos e correções aplicados como disciplinamento e punição aos alunos inclusive descrevendo experiências da Escola do Pará com base nos dados de Bastos (1980)

A matrícula inicial na E.A.A.Pa foi de 20 alunos, meninos entre 10 e 13 anos, uma das menores do Brasil, para aulas no curso primário, desenho e aprendizagem de ofícios que eram ministradas em cinco oficinas, precárias tanto em relação ao espaço quanto no que se refere ao uso de maquinário.(BASTOS, 1988) Os primeiros anos caracterizaram-se pelo mau funcionamento das escolas, segundo as comissões avaliativas, e atribuíam-se a isto uma excessiva liberdade do diretor e a existência de mestres despreparados.(CUNHA, 2000)

2. O Projeto, a Escola e o Docente

A E.A.A.Pa contou com um corpo administrativo inicial composto de Diretor, nomeado por decreto presidencial, 1 escriturário e 1 porteiro nomeados por decreto ministerial, 1 professor de curso primário, 1 professor de curso de desenho e 5 mestres de ofícios contratados pelo Diretor. Essa distinção explícita entre professor e mestre encontra seu respaldo no texto do Decreto no art. 4º. Com base nos estudos de Fonseca (apud BRANDÃO, 1999) verifica-se que as aulas dos cursos primários e de desenho eram de responsabilidade do professor e seu adjunto, que tinham formação de normalista e especialista da disciplina respectivamente. Tais professores vinham do quadro do ensino primário e nem faziam idéia do que iam lecionar no ensino profissional (FONSECA apud CUNHA, 2000, p.80). Ao mestre e contra-mestre cabiam as oficinas, sendo originários dos estabelecimentos produtivos, por isso não traziam uma base teórica consistente que o beneficiasse na condução dos conhecimentos na oficina, a não ser uma possível habilidade prática para tal. (CUNHA, 2000). Os professores e mestres eram inspecionados pelo diretor, a quem cabia zelar pela eficácia do ensino.

Quanto às suas atribuições, professores e mestres se igualavam no tocante à pontualidade, manutenção da disciplina e da moral, controle da presença e nota dos alunos, porém aos mestres cabia ainda ensinar a arte ou ofício ao seu cargo com todos os detalhes de maneira que os alunos se tornassem hábeis nesse fazer, essas orientações foram dadas nas “Instruções” de 15 de janeiro de 1910, anexo ao Decreto 7649 de 11 de novembro de 1909 que cria nas Escolas de Aprendizes Artífices os cargos de professores dos cursos primários noturno e desenho e dá outras providências (BRANDÃO, 1999). Se os docentes então destinados ao ensino não dispunham de formação adequada, não era de se estranhar que subseqüentemente esse ponto fosse indicado por pais, diretor e comissões técnicas de avaliação como responsável pelo mau funcionamento da escola nas décadas iniciais.

Os salários de professores e mestres do Pará eram 20% menores que o escriturário e 25% maior que o porteiro embora todos fizessem jornada de 5 horas diárias o que demonstra a valorização salarial da administração maior que a docente. O Decreto 7566/1909 previa que os artefatos produzidos nas oficinas constituiriam fontes de financiamento para a escola (art. 10º), e que a renda líquida deveria ser dividida em 15 partes, onde uma seria do Diretor, quatro do mestre e as demais divididas entre os alunos conforme o mérito.

A mudança de presidência em 1910 para o Marechal Hermes da Fonseca, trouxe o “Regulamento das Escolas de Aprendizes Artífices” previsto no Art. 14 do Decreto 7566/1909 de implantação, instituído por meio do Decreto 9070 em 25 de outubro de 1911. Esse regulamento referia-se a um regimento interno, expedido pelo Ministério competente, e dava abertura para viabilização de providências que faltavam nas escolas de todo Brasil, em variadas áreas. Para nos determos no objeto deste estudo destacamos: a) criação do cargo de professor adjunto para o professor primário e de desenho, b) criação do cargo de contra-

mestre de oficina e c) liberdade para o diretor contratar mestre de oficina para chefiá-las, inclusive estrangeiros³.

O estudo de Bastos (1988) revela que mesmo com as vantagens resultantes do Regulamento, a Escola do Pará não conseguia reter a totalidade dos alunos até atingir a profissionalização e aponta como motivos a baixa renda da família, pois assim que obtinham algum conhecimento e conseguiam emprego deixavam a escola, as péssimas acomodações dos prédios ocupados entre 1910 e 1929, bem como freqüentes mudanças geográficas da instituição de ensino, razões apontadas também para a baixa matrícula que predominou no período de 1910 a 1942.

Em 1914 assumiu novo Presidente da República Venceslau Brás que ao discursar expôs seu posicionamento quanto ao ensino de ofícios, no seu manifesto de posse, dando respostas quanto aos problemas vividos nas Escolas de Aprendizes Artífices, já de seu conhecimento.

Disse: Dê-se, porém, outra feição às escolas primárias e às secundárias, tendo-se em vista que a escola não é somente um centro de instrução, mas também de educação, e, para esse fim, o trabalho manual é a mais segura base, instalem-se escolas industriais,(...) que os cursos se povoarão de alunos e uma outra era se abrirá para o nosso País. Se não tivermos pessoal habilitado para essas escolas, o que não é de se admirar, pois, novos como somos, encontraremos no estrangeiro a missão industrial. Conseguiremos assim, remediar em parte os males do presente e lançaremos as bases para um futuro melhor. (FONSECA, 1961 apud BASTOS, 1988, p.27)

Sendo uma das boas iniciativas de seu governo a criação da Escola de Artes e Ofícios Venceslau Brás, em 1917, no DF, Rio de Janeiro, que se destinava à formação de professores, mestres e contra-mestres para o ensino profissional, além de capacitar para o ensino de trabalhos manuais em escolas municipais. Em 1919 essa escola foi incorporada ao Ministério da Agricultura como fruto de acordo entre a Prefeitura do DF e a União, para destinar-se a formar mestres e contra-mestres para as Escolas de Aprendizes Artífices (CUNHA, 2000), marcadamente a partir de 1924 quando passou a preparar exclusivamente professores e mestres para as escolas da União, o que veio a beneficiar tais escolas inclusive a do Pará, que vinha encontrando dificuldades para contratar professores competentes para o ensino de ofícios. A Escola Venceslau Brás funcionou até 1937.

Um novo Regulamento proposto pelo Ministro da Agricultura João Gonçalves Pereira Lima, através do Decreto 13064 de 12 de outubro de 1918, entrou em vigor em 1919 trazendo mudanças localizadas nas áreas da formação do corpo docente e administrativo, e ainda referentes a aprendizes, curso noturno e a caixa de mutualidade⁴. No tocante ao corpo docente as mudanças contemplavam: concurso de prova prática para contratação de professores, mestres e contra-mestres, agora de responsabilidade do Diretor da escola, segundo Art. 19 do Decreto 13064/1918.

Nesse mesmo ano foi instituído o serviço de remodelação do Ensino Profissional Técnico, tratava-se de uma comissão técnica, chefiada por João Luderitz, que tinha como atribuição avaliar as condições de ensino das Escolas de Aprendizes Artífices e propor-lhes melhorias no sentido de remodelar o Ensino Profissional, tornando-o mais eficiente. Essa comissão desenvolveu análises e ações em variadas áreas. No Pará há relatos de ações nas

³ Pois vale lembrar que o Brasil com sua indústria incipiente carecia de mão-de-obra qualificada e muitas dessas necessidades estavam sendo atendidas por estrangeiros, principalmente europeus, que já tinham qualificação.

⁴ Prêmio dado aos alunos no final do curso contendo um “kit” de ferramentas e material básico ao exercício do ofício concluído.

áreas de tradução de livros técnicos para a língua portuguesa, tendo recebido a E.A.A.Pa 20 exemplares novos, merenda escolar na hora do almoço, construção de prédio novo e pagamento aos alunos por trabalhos realizados nas oficinas, não havendo referências em Bastos (1988) de alterações relativas a docentes no Pará. No entanto, Cunha (2000) aponta que os relatórios do serviço apresentavam severas críticas ao corpo docente no ano de 1920. Luderitz diz que os mestres eram escolhidos sem nenhum critério, observando que tal crítica ainda se evidenciava muitos anos mais tarde no discurso do chefe da Inspeção do Ensino Técnico.

Os mestres (...) escolhidos, na maior parte entre operários atrasados, quase analfabetos muitos, iam roncemente, quando o faziam, 'ensinando' a meia dúzia de crianças aquilo que aprenderam de outros iguais a eles, por processos coloniais, isto é, sem nenhuma técnica, sem nenhuma pedagogia e não raro por processos truculentos. (MONTOS apud CUNHA, 2000, p.81)

Brandão (1999) também menciona um discurso do coordenador da comissão Luderitz, em Aracaju, pós-análises do ensino ministrado nas Escolas de Aprendizes Artífices espalhadas pelo Brasil, quando fala das qualidades que deveriam ter os professores de ofícios, e apesar de ainda mencionar um ensino fragmentado em artes e ofícios, apontou a necessária relação entre teoria e prática, dizendo:

Quem vai ensinar os segredos das artes e dos ofícios tem que ter/.../as duas qualidades reunidas, a do professor, e a do mestre de oficina visto que não se podem separar os conhecimentos humanísticos de redação e de contabilidade, matemáticas elementares e aplicadas, rudimentos de ciências natural, física e química elementar, etc, da imediata aplicação que tais princípios de ensino têm na organização de projetos e orçamento dos artefatos, do desenho industrial, geométrico e ornamental e da tecnologia de cada arte ou ofício/.../.(SOARES apud BRANDÃO, 1999)

Os relatos de Bastos (1988) apontam uma séria crise na E.A.A.Pa a partir de abril de 1925, quando receberam uma ordem ministerial recomendando que os professores e mestres de ofícios a ser contratados, deveriam ser originários da própria escola ou da Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás (RJ) ou do Instituto Perobé (RS). Essa circular veio agravar as condições de ensino na E.A.A.PA, pois a mão-de-obra especializada no estado era rara, uma vez que os alunos formados conseguiam melhores salários no exercício do ofício. Essa falta de professores associada às péssimas condições do prédio da Av Liberdade, nº 194, gerou uma evasão alta em 1926.

Tal situação de ensino e os diagnósticos levantados sobre o corpo docente das escolas de Aprendizes Artífices levaram a providências urgentes e Cunha (2000) menciona que no ano de 1920, turmas de mestres e contra-mestres formados em diversas escolas foram contratadas para reforçar os quadros dos mestres das Escolas de Artífices. Destaca-se nessas providências a Escola Normal Venceslau Brás e o esboço de preocupação com a formação de docentes para levar ao sucesso o projeto da Educação Profissional no país.

A Escola Venceslau Brás - responsável pela formação de professores para o ensino de ofícios da união -, era mista e funcionava em regime de externato oferecendo as seguintes formações por sexo:

HOMENS	Trabalhos de Madeira, Metal, Mecânica e Eletricidade	Artes decorativas e atividades manuais
MULHERES	Economias domésticas, costuras e chapéus	

Quadro 1: Cursos Oferecidos por Sexo na escola Venceslau Brás

FONTE: CUNHA. O Ensino de ofícios nos Primórdios da Industrialização (2000, p.83)

A partir de 1926 os cursos passaram a ter duração de 6 anos e conferia diploma de mestre ao aluno que concluisse o 5º ano de um curso e de professor ao aluno diplomado mestre que concluisse o 6º ano, mas num caso ou noutro ficavam obrigados a uma prova didática. O corpo docente dessa escola foi bem conceituado por Luderitz em seus relatórios, o que conferia seu alto nível e padrão de ensino.

A idade mínima para acesso à escola era de 12 anos, sendo assim tornavam-se professores por volta dos 17, 18 anos, o que Cunha (2000) apresenta como uma dificuldade para eles, pois não raro tinham que dar aulas para alunos da mesma idade e mesmo mais velhos, além disso, Fonseca (apud CUNHA, 2000, p.85) aponta como problema que pode ter levado ao fim da escola, a preponderância feminina, o que de certa forma prejudicava a execução dos fins da instituição, pois suas opções de formação não condiziam com a demanda das escolas.

Após o decreto 15774 de 1922, que tornava o local preferencial para estágio a Escola Venceslau Brás, o serviço de remodelagem avaliou-a insuficiente para tal fim e considerando as dificuldades de deslocamento dos alunos da região Norte e Sul, propôs mais duas escolas normais sendo a da região Norte o Instituto Lauro Sodré⁵ em Belém-Pa, considerado adequado para tal expansão pela estrutura e relevante serviço no âmbito do ensino profissional.

Por orientação do Serviço de remodelação, várias alterações se sucederam no âmbito do currículo, do horário e calendário escolar, merenda, caixa de mutualidade, duração da aula, carga horária das disciplinas, nomenclatura das séries, disciplinas e oficinas, que passaram a chamar-se seções nos anos de 1927 a 1929. A transformação de oficinas em seções, também trouxe mudanças em seu funcionamento, um mestre geral chefiava as seções com os demais mestres e contra-mestres. Era, portanto, evidente uma flagrante preocupação com a formação do corpo docente, o que acarretava sucessivas mudanças nos regulamentos principalmente a partir de 1918, sendo bastante significativa a necessidade de realização de concurso para provimento dos cargos docentes das escolas.

Foi assim que a Escola de Aprendizes Artífices do Pará obteve autorização para realizar concurso que proveria os cargos de professor adjunto e contra-mestre que estavam vagos em agosto de 1927. O concurso foi cuidadosamente preparado e só aconteceu no período de 09 de abril a 15 de maio de 1928. Ofertou-se vagas de professor adjunto primário e de desenho e para contra-mestres das oficinas de marcenaria, ferraria e sapataria.

O concurso foi assim organizado no Pará:

Professor/ Prova	Prática de Oficina	Teórica oral/escrita	Desenho
Adjunto Primário	-----	História do Brasil	-----
Adjunto Desenho	-----	Geometria/Geografia Instrução moral e cívica/ Aritmética/ Português	-----
Contra-mestre	Confecção de estante giratória em cedro envernizado – (Marcenaria) 2 pares de sapato em	-----	Desenho ornamental Desenho de perspectiva Desenho de máquina Desenho industrial

⁵ O ensino de ofícios no Pará remonta a 1840 quando foram organizadas escolas de Artífices nos arsenais militares do país, chamada de Casa de Educandos. Em 1872 se transformou em Instituto Paraense de Educandos Artífices no espaço do atual colégio Gentil Bittencourt. Com a República este Instituto foi reformado, ampliado e então chamado de Instituto Lauro Sodré. Ver Decreto nº 414 de 1º de fevereiro de 1897, do presidente do estado (o autor não utiliza a expressão: governador), Paes de Carvalho. (BASTOS, 1988)

	cromo de homem (Sapataria) Parafuso de ferro forjado a força de 1 “x 38mm”. (Ferraria) Duração da prova:24h		
--	--	--	--

Quadro 3: Conteúdos das provas do Concurso para professor e mestre da Escola de Artífices

FONTE: BASTOS. Escola Técnica Federal do Pará e o Desenvolvimento do Ensino Industrial. (1988, p.48,51)

Nota-se que não se requeria do mestre e contra-mestre, conhecimentos teóricos que consolidaria um ensino mais integrado, embora Cunha (2000) indique em seus relatos que para tais vagas, além de provas específicas de seu saber, os interessados a uma vaga deveriam ser examinados quanto à “leitura corrente, geometria prática, noções de geografia, fatos principais da história pátria, aritmética prática, rudimentos de escrituração mercantil” (CUNHA, 2000, p.82) o quadro acima mostra que isso não aconteceu no Pará.

No mesmo ano do concurso dois mestres foram escolhidos para realizar o curso de Mestre de Oficina da Escola Venceslau Brás, no entanto, foi evidente a dificuldade que encontraram, pois a Escola de Aprendizizes Artífices do Pará recebeu notificação para melhor selecionar seus próximos candidatos.

Também em 1928 foram enviados dois mestres selecionados pela Escola do Pará para realizarem o curso de mestres de oficina na Escola de Artes e Ofícios Venceslau Brás, mas as dificuldades encontradas foram muitas, tanto que em 1929, a escola recebeu um comunicado da Escola de Artes e ofícios encarecendo providências quanto à seleção dos candidatos, pois era patente o despreparo dos dois candidatos selecionados no ano anterior. (BASTOS, 1988, p.52)

O ano de 1929 foi marcado pelas providências de construção da sede própria da E.A.A.Pa, que passou a ter um novo corpo docente e administrativo composto do Diretor, escriturário, porteiro almoxarife, servente, professor e professor-adjunto do primário e desenho, mestre geral das seções e quatro mestres de oficina. Esse foi um ano de matrícula alta em relação aos anos anteriores, tendo alcançado 368 aprendizes. No entanto, a frequência foi baixa, o que evidenciou que mesmo com as alterações promovidas pelo serviço de remodelagem em várias frentes, a evasão ainda era alta e as medidas adotadas não mostravam resultados esperados. Os relatos do Diretor da época nos relatórios anuais, apontam as mesmas causas já citadas anteriormente para a evasão dos alunos, segundo dados de Bastos (1988)

O novo prédio foi inaugurado no dia 23 de outubro de 1930 à Tv. Dom Romualdo de Seixas, 374. Um conjunto arquitetônico formado por quatro prédios que abrigavam a administração, salas de aula, oficinas, refeitório e moradia do porteiro. Houve um esforço para industrializar as oficinas já como proposta da Era Vargas, mas a predominância da aparelhagem ainda era de duas décadas atrás e assim a E.A.A.Pa conviveu com dificuldades quanto a matrículas até 1933, inclusive com os pais dos alunos desincentivando outros que procuravam a Escola, pois estavam insatisfeitos com o ensino, a falta de professores e mestres de oficina, a distância do novo prédio e oficinas desprovidas de equipamentos e material. A falta de professores das disciplinas de Química, Física, História Natural e Mecânica se agravou no ano de 1934, período em que um aluno do 4º ano assumiu a seção de fabrico de calçados para não paralisar as atividades.

As dificuldades se agravaram no ano seguinte quando a taxa de reprovação chegou a 57%, num ano em que o acesso foi diferenciado na destinação de vagas para o pré-vocacional

em 75% das vagas e o profissional 25% o que levou Bastos (1988) a buscar entender as causas apontando que :

(...) a falta de professores especializados, os programas demasiadamente extensos, ensino puramente livresco e a inexistência de professores preparados para ministrarem matérias especializadas do curso profissional, estavam como componente na explicação das elevadas taxas de reprovação e evasão. (BASTOS, 1988, p.65)

Mostrando que mais da metade dos alunos eram perdidos nas duas primeiras séries, portanto antes de iniciarem o curso profissional, conforme quadro abaixo:

Ano Escolar	Matrícula	Aprovado	Inabilitados	
			Total	%
1º pré-vocacional	132	47	85	64
2º pré-vocacional	59	23	36	61
3º profissional	43	23	20	47
4º profissional	13	10	03	23
1º complementar	03	02	01	33
2º complementar	03	03	-	-
Total	253	108	145	57

Quadro 4: Matrícula e aprovação por série no ano de 1934 na Escola de Aprendizes Artífices

FONTE: BASTOS. Escola Técnica Federal do Pará e o Desenvolvimento do Ensino Industrial. (1988, p.67)

Em 1934, as Escolas de Aprendizes Artífices já estavam sendo administradas pela Inspetoria do Ensino Profissional Técnico do recém criado Ministério da Educação e Saúde Pública, o qual tinha um projeto mais claro de implementação do ensino industrial e com isso sua intenção de industrialização das oficinas e remuneração dos alunos mais empenhados como forma de estimulá-los a concluir o curso, aumentando gradativamente o percentual de produção distribuído entre eles e consolidando um projeto de crescimento e modernização nacional.

3. A Escola e Formação de Docentes

Os levantamentos sobre a Escola de Artífices e seu projeto inserido num plano nacional e os docentes evidenciam que uma desagregação entre teoria e prática existia em seu interior. A organização dos cursos profissionalizantes constituídos de uma parte teórica, ministrada pelo professor primário e de desenho, juntamente com seus adjuntos, era consolidada pelas Instruções⁶ quando diz:

O curso primário,/.../, terá por fim o ensino de leitura e de escrita, o de aritmética até regra de três, noções de geografia do Brasil e o de gramática elementar da língua nacional. O curso de desenho,/.../ compreenderá o ensino de desenho de memória, do natural, de composição decorativa, de formas geométricas e de máquinas e peças de construção obedecendo aos métodos mais aperfeiçoados. (Decreto 7763/1909 apud BRANDÃO, 1999).

O que efetivamente não beneficiava a construção de um ensino integral e não apenas isso, demonstrava a carência da formação dos docentes e que tipos de concepções sobre o trabalho e sua relação com a educação sustentavam este projeto educacional.

⁶ Decreto 7763/1909 (apud BRANDÃO,1999).

A formação dos professores e mestres era precária e rara o que deve nos chamar a atenção, pois apesar de ser um momento de consolidação de um projeto educacional nacional, o espaço destinado à formação dos docentes era tão restrito. Provavelmente colaborasse com essa desvalorização a herança do período do império, da idéia da professorinha⁷ associada ao professor, porque apesar da expansão do ensino normal no ano de 1881, ainda caracterizava a atuação docente os baixos salários, condições de trabalho precárias, qualidade de ensino questionável e pouca oferta de trabalho, além de serem formados em cursos descontextualizados e pouco valorizados (FRANCISCO FILHO, 2001). Não é de se estranhar a evidência em todos os relatos e análises dos períodos de crise vividos pela E.A.A.PA. em fatores como baixa matrícula, frequência e elevada evasão associado preponderantemente ao despreparo dos professores, fatores que marcaram inclusive uma reprovação assustadora no ano de 1934.

Apesar das iniciativas relativas à qualificação dos professores que executavam o Ensino Profissional no país manifestadas nos anos de implantação das Escolas de Aprendizes Artífices, ainda eram incipientes, pois tinham alcance restrito e a Escola que se destinava exclusivamente a esse fim foi extinta no ano de 1937. No âmbito do ensino técnico a formação de docentes não se consolidou.

Existem hoje cursos de formação de professores para o ensino técnico através das modalidades chamadas esquema I – complementação pedagógica com 840h para “professores” graduados porém não licenciados -, e esquema II para técnicos de nível médio que ensinam sem formação superior, com 2500h em média, o professor obtém formação de nível superior na área específica mais complementação pedagógica. Há poucos programas desta natureza em exercício no país hoje, segundo Helena Peterossi, coordenadora pedagógica do Centro Estadual de Educação Tecnológica de São Paulo (CEETEPS) nos anos de 1972 a 1977, “a FATEC-SP, até hoje é a única instituição de ensino superior público no país que mantém regularmente, desde 1977 a Formação de Professores para o Ensino Técnico” (MOTOYAMA, 1995, p.343).

No Pará esse programa já fora executado no interior do CEFET como meio de atualizar o quadro de professores em exercício na década de 80 em parceria com a UFPA, segundo a coordenação pedagógica da instituição. Não existindo hoje nenhuma ação no interior da mesma nesse nível. Não há oferta regular desta formação ou programas especiais desde a nova LDB, no Pará. No ano de 2002 a Universidade da Amazônia iniciou a oferta do Programa Especial de Formação Pedagógica para Magistério na Educação Profissional, com duração de 1 ano, tendo formado duas turmas até o momento e sem oferta no ano em curso, conforme a coordenação do curso informa e disponibiliza no site da instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises até aqui expostas evidenciam que o ensino profissional crescia em importância no interior do aparelho do Estado, na medida em que sucessivos organismos e orientações surgiam para cuidar da gestão do ensino profissional revelando ainda sua importância para consolidação de um projeto de sociedade nacional que se implantava com a República, paralelo a esse fato não parecia ter igual destaque a formação dos agentes que desenvolveriam tal projeto, o espaço dos docentes na implantação de um projeto nacional de Educação Profissional era restrito. No entanto não foi sem ônus que se viveu o período, os problemas se anunciaram em evasão, reprovação, baixa matrícula e conseqüente retorno deficitário tanto em mão de obra realmente qualificada quanto em termos de investimento financeiro nacional. Pois se mão de obra qualificada era um pretexto para “manter ocupados”

⁷ Pois a escola normal era freqüentada por meninas da elite o que feminilizava a profissão (FRANCISCO FILHO, 2001).

possíveis transtornos a sociedade, esperava-se de alguma forma que efetivamente as Escolas de Artífices fossem úteis à preparação de uma classe que se pensasse trabalhadora com cultura de obtenção de bens e prazer por meio do seu próprio esforço. Tal cultura assim fomentada seria o prenúncio de uma sociedade industrializada que se instalava no país.

Seu percurso de criação e funcionamento foi distinto das demais modalidades de ensino, pois que esses se vincularam ao Ministério da Justiça e aquele ao Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Essa divisão de ensino nos aspectos da concepção, gestão e público alvo revelam a divisão entre ensino intelectual e ensino prático, sendo um para as elites e o outro para os pobres, para formar operários, respectivamente, dicotomia que se estendia aos professores, pois aqueles que ensinavam ofícios nem classificados como tal eram. Além disso, alcançava a sua formação, pois os professores eram aqueles que passavam pelo curso normal e ensinavam o primário e a disciplina de desenho, os mestres por sua vez, ensinavam o que aprenderam fazendo, perspectiva que não parece destoar tanto da atual realidade da instituição herdeira da Escola de Artífices, pois que até a legislação em vigor privilegia para o professor do ensino profissional a experiência prática. O CEFET ainda hoje, apresenta professores com formações específicas em suas áreas profissionais, porém sem qualificação de docência, apesar do texto do Decreto 2208/97 que regulamenta a Educação Profissional no art. 9º dizer que

As disciplinas do currículo do ensino técnico serão ministradas por professores, instrutores, e monitores selecionados, principalmente, em função de sua experiência profissional, que deverão ser preparados para o magistério, previamente ou em serviço, através de cursos regulares de licenciatura ou de programas especiais de formação pedagógica (BRASIL, 2001, p.54)

Sinalizando para uma necessária formação pedagógica ou licenciatura, também se mostra ambíguo, quando diz que os docentes serão selecionados principalmente em função da experiência profissional, no caso, na área do curso que ministrará e quando da abertura de tal exercício para professores instrutores, monitores que até podem ser preparados em serviço. Igualmente diz o art. 17 da Resolução 04/99 que regulamenta as Diretrizes Curriculares para o Ensino Profissional de nível Técnico – enunciado no Parecer 16/99 -, que “a preparação para o magistério na educação profissional de nível técnico se dará em serviço, em cursos de licenciatura ou em programas especiais” (BRASIL, 2001, p.155). Prevalecendo então a experiência do professor conforme diz a legislação, os CEFETs selecionam seus quadros no tocante a Educação Profissional, e permanecem com dívidas na área da formação.

A Escola de Artes e Ofícios enquanto local de preparação de docentes por sua vez, surgiu com a perspectiva de oportunizar uma formação que superasse se não a dicotomia ensino prático ensino intelectual, a baixa qualificação para aqueles que se dedicavam ao fazer, assim, os mestres poderiam superar muitas vezes, sua condição de analfabetos. A existência de uma Escola com essa natureza em muito poderia fortalecer o projeto iniciante de Educação Profissional, no entanto a falta de estrutura para tal não assegurou sua continuidade fragmentando assim as iniciativas neste campo que a posteriori surgiram no país. A rigor o ensino técnico continua sem uma política de formação de seus docentes, o professor normalmente é improvisado embora a obrigatoriedade de formação por licenciatura para todo professor no âmbito do ensino técnico exista, não chegou a se consolidar.

Aqui cabe remetermo-nos ao Seminário Nacional de Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas, realizado em setembro de 2003, em Brasília, pelo Ministério da Educação através da Secretaria de Educação Média e Tecnológica e do Programa de Expansão da Educação Profissional que tinha como objetivo debater o papel da Educação Profissional frente ao novo projeto de desenvolvimento do governo Federal, comprometido com a distribuição de renda e a justiça social. Foi um dos mais

representativos eventos da Educação Profissional do país, realizando uma ampla discussão avaliativa como o tema bem esclarece. Um dos grupos de trabalho voltou-se à formação de docentes de Educação Profissional, evidenciando como um grande problema a falta de recursos humanos qualificados, sendo este um dos maiores entraves à melhoria da qualidade e da expansão da Educação Profissional. Apontaram como causas, arrocho salarial que estimula o abandono da carreira ou da dedicação exclusiva, bem como gera rotatividade, além da legislação não dar conta da diversidade de Educação Profissional exercida pelas instituições. Descrevem ainda uma série de problemas relativos a carreira dos docentes das instituições públicas, concurso, plano de carreira tocando finalmente na falta de professores licenciados para as disciplinas específicas. Constituindo ainda problemas nessa área: a duração dos cursos de formação, dificuldade de articulação entre esferas do governo federal, entre diferentes instâncias que executam Educação Profissional além de articulação conceitual.(BRASIL, 2003) Todo esse relato é significativo para situarmos os problemas atuais e percebermos que suas origens remontam ao início de um projeto de rede federal e de sistema de Educação Profissional, compreendendo que tais problemas não são somente originários da Reforma dos anos 90, que muitos deles se arrastam anos a fio sem encaminhamentos ou políticas educacionais que os transforme. A formação de docentes da Educação Profissional permanece como área desprovida de políticas educacionais, uma vez que o Seminário evidencia o quanto as questões apresentadas estão longe de constituir consensos e encaminhamentos consistentes.

Finalmente os relatos da diacronia da ação docente no percurso da Escola de Artífices e consolidação do Ensino Profissional indicam-nos a fragilidade da identidade docente nesse ambiente talvez não só, mas pela constituição da mesma perpassam desvalorizações, despreparo e preconceitos associados aos que executam profissões manuais. Prevalecem, embora mais sutis, distinções entre professores das disciplinas de formação geral e as disciplinas instrumentais, evidências de problemas de classe e hierarquias sociais tão entranhados em nosso tecido social. Nos tempos atuais o Centro Federal de Educação Tecnológica do Pará ainda subdivide seus professores entre os que executam a Educação Básica, compondo coordenações por áreas do ensino médio e professores da educação Profissional que se organizam por coordenações de cursos ou áreas profissionais. Estão incluídos em seu quadro docentes efetivos e substitutos assim distribuídos

DOCENTES	2001	2002	2003
EFETIVOS	268	253	257
TEMPORARIOS	150	60	63
RAZÃO DOCENTES EFETIVOS/DOCENTES TEMPORÁRIOS	1,786	4,216	4,079
Total	418	313	320

Quadro 5: Docentes Efetivos e Temporários do CEFET-PA nos exercícios de 2001, 2002 e 2003.
FONTE: Relatório de Gestão do CEFET-PA exercício de 2003

Estudando este percurso histórico institucional e observando o atual cenário da Educação Profissional e da formação de seus docentes, percebemos que muitas questões ainda estão postas que não se pode desconsiderar, como : é possível de fato desprezar a experiência no mercado de trabalho do professor de Educação Profissional? E por outro lado é ela suficiente para um professor de nível médio? O que se deve exigir de um professor da educação profissional e como seria sua formação? Qual é de fato o lugar apropriado para esse ensino? São questões não respondidas porém admitidas entre os que dia a dia pautam sua prática na Educação Profissional pois que as evidências anunciam que efetivamente o lugar do docente na constituição desse projeto é fundamental, porém ainda não definido com clareza e

destaque nas políticas que acompanham a evolução desse ensino desde as Escolas de Artífices ao projeto dos CEFETs.

REFERENCIAS

- BASTOS, Péricles Antonio Barra. *A Escola Técnica Federal e o Desenvolvimento do Ensino industrial, 1909/87. Um estudo histórico*. Belém, 1988.
- BOMENY, Helena. *Novos talentos, vícios antigos: os renovadores e a política educacional. Estudos Históricos – os anos 20*. Rio de Janeiro, v.6, nº11, p.24-39, 1993.
- BRANDÃO, Marisa. *Da Arte do Ofício à Ciência da Indústria: a Conformação do Capitalismo Industrial no Brasil Vista Através da Educação Profissional*. Boletim do SENAC, nº25 (3), 1999.
- BRASIL. *Educação Profissional – Legislação Básica*. Ministério da Educação, PROEP, Brasília, 2001, 5ed.
- BRASIL. *Educação Profissional: Concepções, Experiências, Problemas e Propostas (Anais)*. Ministério da Educação, PROEP, Brasília, 2003.
- CEFET-PA. *Relatório de Gestão exercício 2003*. Mimeo
- CUNHA, L.A. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo, Ed. UNESP, Brasília, DF: Flacso, 2000.
- FRANCISCO FILHO, G. *A educação brasileira no contexto histórico*. Campinas, SP, Alínea, 2001.
- MANFREDI, S.M. *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo, Ed. Cortez, 2002.
- MOTOYAMA, S. (org) *Educação Técnica e Tecnológica em Questão. 25 anos do CEETEPS, história vivida*. São Paulo, ed. UNESP, CEETEPS, 1995.