

ALGUMAS APROXIMAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E TRABALHO EM SOROCABA NO FINAL DO SÉCULO XIX INÍCIO DO SÉCULO XX¹

Jefferson Carriello do Carmo
Universidade de Sorocaba

Resumo

O objetivo desse texto é tecer algumas considerações sobre as aproximações entre educação e trabalho no final do período colonial até a gênese da industrialização em Sorocaba considerando que nessa relação a dinâmica do capital é definida pelos interesses de classes e pela contradição entre educação, trabalho e capital. Destaca que no período da colonização há uma dependência do capital do trabalho manual. Já com o processo de industrialização a habilidade manual vem sendo desvencilhada da produção capitalista; nesse caso, o processo de valorização do trabalho esta na dependência das alterações do mundo do trabalho em que a educação tem um papel fundamental e estratégico.

Palavras chave: *Ofícios, Capital; industrialização; Brasil Colônia, Brasil República.*

Abstract

The objective of this text is to build some considerations about the approaches between education and jobs in Sorocaba in the end of the colonial period until the industrialization genesis in Sorocaba, considering that in this relation the capital dynamic is defined by the classes' interest and contradiction among education, job, and capital. What is important is that in the colonization period there was a handiwork capital dependence. Now, with the industrialization process the manual abilities is being pulled away by the capitalist production; in this case, the process of valuing the work lays onto the dependence of the changes of the job world, in which the education has a fundamental and strategic role.

Keywords: *Occupation; Capital; Industrialization; Colony Brazil; Republic Brazil*

Considerações iniciais

A colonização brasileira, no seu início, ocorreu através da fixação dos colonizadores em pequenos sítios constituídos quase sempre em uma família numerosíssima e, em artífices, em mecânicos e tecelões que formavam uma camada intermediária.

Nas fazendas “fabricadas”, ao seu lado, havia a oficina lugar rudimentar onde eram executados os trabalhos necessários. Nessas oficinas eram armazenadas as ferramentas dos carpinteiros, sapateiros e dos ferreiros sendo esse local o centro da produção e de consumo o que proporcionava aos que produziam certa consideração por parte dos donos das fazendas.

Nessas oficinas, localizadas nas fazendas, o processo de ensino tinha por finalidade manter o equilíbrio da vida rural sendo realizado através da transmissão do conhecimento do manejo das ferramentas dos artífices a outros elementos mais jovens. Essa transmissão estava em sintonia direta com as necessidades que se apresentavam no momento e em decorrência dos seus imperativos. “A segregação social, a economia da época e a incipiente cultura reinante não permitiam, nem estavam a exigir, outra forma de aprendizagem de ofícios.” (FONSECA, 1986, p. 15-16. Vol. 1)

Embora, não podemos esquecer que, no contexto do “descobrimento” do Brasil a educação jesuítica é marco fundamental da historiografia da educação brasileira, ousada pela doutrinação e instrução caracterizada pela ordem material imposta, principalmente, pela construção de capela o que obrigava os padres a ensinar certos ofícios aos índios.

Edificamos com eles (os índios) as suas igrejas, cujas paredes são de barro, as colunas de pau tosco e as abóbadas de folhas de palma, sendo nós os mestres e os obreiros daquela arquitetura com o cordel, com o prumo, com a enxada e com a serra e outros instrumentos (que também nós lhes damos) na mão...diz Vieira no Sermão da Epifania. (FONSECA, 1986, p. 16-17. Vol. 1)

Nos anos iniciais da República foram marcados por acontecimentos importantes tais como: o surto da primeira industrialização, em que foi estabelecida uma política imigratória, a abolição do regime da escravidão e a organização do trabalho livre. Nesse contexto, o Regime Republicano gerou um quadro institucional adequado para as transformações que vinham ocorrendo, no âmbito, das condições estruturais do desenvolvimento brasileiro, ligado ao modo de produção capitalista, embora dependente. Essas mudanças, no caso de São Paulo e suas províncias, determinam a modernização, em que ocorre paulatinamente a desagregação das relações escravistas de trabalho, o aumento da urbanização, o alargamento do aparelho burocrático o que estimula a diversificação e o aparecimento de novos agentes sociais e urbanos.

Nesse período, da fase do capitalismo, há exigências do seu alargamento e o crescimento para outros continentes. No caso do Brasil, na ordem externa é tido como produtor de matérias-primas constituído por uma fração de classes hegemônicas das áreas cafeeiras mais produtivas. (PERISSINOTTO, 1994)

Formação da força de trabalho entre o Período Colonial à chamada Primeira República

Com o advento da utilização da mão-de-obra escrava na dinâmica da economia brasileira, no período colonial, inicia-se uma influência decisiva na formação da força de trabalho como imperativo econômico. (Cf. SIMONSEN, 1978, p. 125-144)

Essa ascendência, do ponto de vista social e econômico, determinou e classificou os ofícios segundo a relação entre trabalho escravo e o trabalho não escravo. (SIMONSEN, 1978) Sendo a base econômica, nos dois primeiros séculos da colonização agroindústria açucareira desenvolvida basicamente nos engenhos e organizada sobre o predomínio do sistema produtivo de trabalho escravo: índios nativos, negros vindos da África e poucos trabalhadores livres que eram empregados com a tarefa de dirigir e tinham maior qualificação, nos engenhos, que segundo Cunha, já ocorria à educação para o trabalho, embora sendo informal.

A aprendizagem dos ofícios, tanto para os escravos quanto para os homens livres, era desenvolvida no próprio ambiente de trabalho sem padrões ou regulamentações, sem atribuições de tarefas para os aprendizes (...) Os aprendizes não eram necessariamente crianças e adolescentes, mas os indivíduos que eventualmente demonstrassem disposição para a aprendizagem, em termos tanto técnicos (força, habilidade, atenção) quanto sociais (lealdade ao senhor e ao seu capital, na forma das instalações, instrumentos de trabalho, matéria-prima, mercadorias e a conservação de si próprio, também capital). (CUNHA, 2000a, p. 34)

Com a introdução do trabalho escravo em determinadas ocupações ocorre o afastamento dos homens livres dessas atividades cuja finalidade era fundamentar e estabelecer o *status* de homem livre de não pertencer a uma classe de trabalhadores do sistema escravista

e muito menos identificar-se com eles. Esse posicionamento centra-se na dualidade da natureza e da inserção do tipo de trabalhador na sociedade do que da atividade enquanto tal.

Muito cedo, porém, o relativo prestígio de que gozavam os ofícios, nas fazendas, iria desaparecer por completo. Por um lado, os senhores rurais, havendo instalado seus engenhos de açúcar, aumentavam enormemente as fortunas, o que os distanciava ainda mais dos elementos que viviam à sua sombra e proteção e, por outro, a rudimentar e caseira aprendizagem de ofícios passava a ser ministrada aos escravos, o que aviltava aos olhos dos elementos brancos, os quais, por isso, começaram a desprezá-la.

Quanto isso se deu, abastardou-se o ensino de ofícios. (AFONSO, 1986, p. 12. Vol. 1)

Esse procedimento discriminatório presente em todo Brasil-Colônia, foi uma das razões que determinaram a aprendizagem das profissões no âmbito das Corporações de Ofícios de cunho religioso. (MANFREDI, 2002, p. 68-72)

Na organização da Campanha de Jesus havia os padres, dedicados diretamente ao trabalho religioso, e os irmãos coadjutores, empregados no desempenho dos mais diversos ofícios, em apoio daqueles, nas tarefas domésticas (cozinheiros, despenseiros, roupeiros, porteiros), nas tarefas religiosas (sacristãos) e nos ofícios mecânicos (alfaiates, sapateiros, pedreiros, ferreiros, enfermeiros, etc.) (...). Nos colégios e nas residências da Europa, os jesuítas contratavam trabalhadores externos para o desempenho dos oficiais mecânicos, tendo apenas um irmão coadjutor para dirigi-los. No Brasil, entretanto, a raridade de artesãos fez com que os padres trouxessem irmãos oficiais para praticarem aqui suas especialidades como, também, e principalmente, para ensinarem seus mistérios a escravos, homens livres, fossem negros, mestiços e índios (...). Os irmãos procuravam reproduzir nas oficinas as práticas de aprendizagem de ofícios vigentes na Europa, onde eles próprios aprenderam. Por isso, davam preferências às crianças e aos adolescentes, aos quais iam sendo atribuídas tarefas acessórias da produção. (CUNHA, 2000a, p. 32)

De acordo com Prado Junior (1967), no Brasil, diferentemente da Europa, as Corporações de Ofícios na gênese do período colonial tinham o poder de estarem presentes nas negociações públicas em matérias discutidas nas câmaras havendo momentos em que as Corporações tinham apoio das Câmaras Municipais, principalmente para dificultar o ingresso dos escravos no ensino de ofícios a não ser em casos excepcionais.

{...} Foi o que aconteceu, em 7 de Setembro de 1628, quando era escolhido para juiz dos tecelões 'um moço da tera', da casa de Francisco Jorge, por se o melhor texelam que havia na tera'. Era um certo Antonio que deveria examinar os negros que teciam, 'o que for perito lhe será dada sua carta de engeminação e o que não for para isto que não trabalhe. (FONSECA, 1996, p. 51-52. Vol. 1)

Uma outra situação, no que se refere a educação e trabalho surge com a transferência da Corte Portuguesa para o Rio de Janeiro em 1808, em que o Brasil deixa de ser Colônia para torna-se a sede do Reino. Essa nova situação traz a tona, no mínimo duas novas situações, do ponto de vista educacional.

{...} extinguiram-se as relações de intercâmbio e de exploração características do modelo Metrópole-Colônia. A economia brasileira deixou de basear-se apenas na agroindústria voltada para o sistema colonial de traças. Iniciou-se a implantação de atividades e de empreendimentos industriais estatais e privados, para subsidiar o comércio que interessava à Metrópole. Ao mesmo tempo, gestou-se a formação do Estado Nacional e a constituição do aparelho educacional escolar, que persistiu por mais de um século, basicamente com a mesma estrutura. (MANFREDI, 2002, p. 72)

Essas situações estão conjugadas com as mudanças na ordem política a partir da fundação do Império e com a ampliação considerável das forças produtivas preponderantes no

desenvolvimento do modelo de aprendizagem de ofícios o que veio posteriormente fixar-se mais tarde no país.

No ano de 1823, com a vitória dos liberais e a implantação do sistema imperial acompanhados com debates na Assembléia Constituinte verifica-se uma nova orientação para o modelo educacional para o trabalho que se destina aos humildes, pobres e desvalidos, continuando, portanto, o processo discriminatório em relação às ocupações antes atribuídas somente aos escravos. (SANTOS, 2000)

De acordo com Santos (2000) a primeira ação concreta para dar uma nova organização à aprendizagem de ofícios ocorreu em 1826 através do projeto de lei sobre a Instrução Pública no Império do Brasil que visava estabelecer uma lei que se organizasse o ensino público em todo o país e em todos os níveis.

O objetivo desse Projeto de Lei:

{...} estruturar o conjunto dos vários graus de ensino no país, e os estabelecimentos por eles responsáveis estariam divididos em quatro níveis e seriam denominados: Pedagogias, destinados ao primeiro grau; Liceus, utilizados para os segundo grau; Ginásios, encarregados de transmitir conhecimentos relativos ao terceiro grau; e, por fim, as Academias, responsabilizadas pelo ensino superior. (SANTOS, 2000, p. 209)

Embora seja possível verificar através da relação educação e trabalho que tal estrutura de ensino está atrelada ao aumento da produção manufatureira na primeira metade do século XIX, de um lado e que essa mesma estrutura, segundo Santos propiciava a “intensificação da organização de sociedades civis, com vistas a amparar órfãos e ao mesmo tempo propiciar a oferta de aprendizagem das artes e dos ofícios”, de outro. (SANTOS, 2000, p. 209)

Não podemos descartar que na constituição da educação para o ofício e da gênese da organização da sociedade civil há contradições entre capital e trabalho.

(...) o ensino de ofícios, quer por parte do Estado quer por iniciativa das sociedades civis, foi orientado basicamente por uma ideologia que se fundamentava, dentre outros aspectos, em conter o desenvolvimento de ordens contrárias à ordem política. Essa direção que foi dada tinha como objetivo não repetir o que estava acontecendo na Europa, naquele contexto, em que o movimento dos trabalhadores estava se dando de forma intensa, frente às contradições apresentadas pela Revolução industrial no campo das relações entre capital e trabalho. (SANTOS, 2000, p. 211)

No Brasil, porém, a constituição da educação para o trabalho voltada para o aprendizado industrial assume nesse quadro inicial no Império os recursos para a sua implantação duas fontes de sócios. O primeiro “de cotas de sócios ou de doação de benfeitores” (...) sendo esses “sócios membros da burocracia do Estado, nobres, fazendeiros e comerciantes”. O segundo, de “sociedades que tinham nos próprios artífices seus sócios, (...) que conseguiram sobreviver contavam com um quadro de sócios beneméritos que as dirigiam e as mantinham com os próprios recursos ou com subsídios governamentais.” (MANFREDI, 2002, p. 77)

Outro aspecto notável, nessa relação entre educação e trabalho e a indústria que está presente entre o final do Império e o início da República quando chegada ao Brasil os padres salesianos que fundaram os Liceus de Artes e Ofícios nos quais a educação para o trabalho estava voltada à aprendizagem industrial dos ofícios de mecânica, de marcenaria, de alfaiataria, de sapataria e de tipografia. (Cf. CUNHAB, 2000, p. 47-67)

Um dos principais objetivos do Liceu de Artes e ofícios era o de propagar e desenvolver pela classe operária a instrução indispensável ao exercício racional artístico e técnica das artes e dos ofícios industriais. No Rio de Janeiro esses cursos eram gratuitos, não

só para filhos dos sócios como também para qualquer indivíduo livre, o que vetava a instrução profissional para os escravos o que mostra que embora venha ocorrendo uma outra compreensão sobre a instituição escolar ela continua sendo discriminatória contra a mão-de-obra escrava, praticada durante o período colonial. (SANTOS, 2000)

No período chamado Primeira República a educação para o trabalho passa a ter uma caracterização nova configurada por iniciativa dos governos estaduais, do governo federal e de outros atores, tais como: a Igreja Católica, trabalhadores organizados em associações de mútuo socorro ou de natureza sindical e membros da elite cafeeira.

Os destinatários dessa educação não eram apenas os pobres, mas também aqueles que se mantêm no contexto dos setores urbanos e sendo transformados em trabalhadores assalariados constituídos num processo institucionalizado de qualificação e disciplinamento. (Moraes, 2001)

É, portanto, a partir das perspectivas de uma sociedade em franca transformação, com suas conseqüências para a educação, que podemos buscar uma compreensão do que vinha ocorrendo nessa relação entre educação e trabalho, no país.

O ano de 1906 pode ser considerado como um marco dessa relação entre educação e trabalho quando ocorre em termos de política governamental a preocupação com a formação profissional, que aparece na plataforma do governo de um presidente da recente república.

Segundo Fonseca (1986) a primeira providência para a criação das escolas técnicas e profissionais na República foi através da Proposição 195, de 1906 que incluía no orçamento do governo federal uma verba de até 100:000\$000 destinada aos governos dos Estados, que deveriam instalar as escolas nos seus Estados. ² Havendo, por parte da Comissão de Finanças do Senado através do Senador Rosa e Silva uma emenda que ampliasse esse valor.

A letra e da Proposição da Câmara assim dispõe: Fica o Presidente da República autorizado a entender-se com os governos dos Estados, ajustando o meio no sentido de serem instituídas escolas técnicas e profissionais e elementares, abrindo para isso o necessário crédito, até 100:000\$000. A Comissão de Finanças do Senado, pelo parecer de seu relator, Senador Rosa e Silva, propôs uma emenda concebida nos seguintes termos: Em vez de até 100:000\$000, diga-se 500:000\$000. (AFONSO, 1986, p. 170)

Esse primeiro documento oficial habilita com recursos financeiros do poder público o início das primeiras escolas profissionais de âmbito federal, que propunha a promoção dos ensinos: prático industrial, agrícola e comercial, por parte do Governo da União, dos Estados e do País, mediante um entendimento pelos quais os governos estaduais se obrigariam a pagar a terça parte das respectivas despesas.

Relativamente à agricultura e à indústria o projeto criava, em cada município, campos e oficinas escolares, em número correspondente à população, onde, sob a direção de mestres especiais, os alunos dos ginásios e escolas praticariam alguns dos mais simples e usuais trabalhos de lavoura, artes e ofícios e exercícios úteis ao desenvolvimento das forças físicas.

O Congresso de Instrução propunha, ainda, que em cada Estado, fôssem criados, ou subvencionados, em número correspondente à população, os seguintes institutos profissionais: cursos diurnos e noturnos, de ensino prático elementar de comércio e indústria; cursos de ensino prático e elementar de agricultura; cursos de aprendizagem de ofícios nos quartéis e navios de guerra; cursos de aprendizagem agrícola para as praças de pré; escolas de serviço doméstico e internatos de ensino prático industrial e agrícola para menores desamparados e viciosos; campos de experiência e demonstração; museus industriais, agrícolas e comerciais. (FONSECA, 1986, p. 171)

É notável que no discurso de Afonso Pena ao assumir a Presidência da República em 1906 enfatiza que “a criação e multiplicação de institutos de ensino técnico e profissional muito pode contribuir também para o progresso das indústrias, proporcionando-lhes mestres e operários instruídos e hábeis”. (FONSECA, 1986, p. 171)

Nesse discurso verifica a preocupação da formação da mão-de-obra para a indústria o que mostra que o processo de industrialização está crescendo³ e necessita do trabalho qualificado e seria, também, função da escola proporcionar essa qualificação.

Além do discurso de Afonso Pena outro fato, que marca o ano de 1906 em relação à formação profissional é a criação do Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, que visa permitir “um melhor desenvolvimento da indústria.” (FONSECA, 1986, p. 172)

Embora toda a formação profissional estivesse vinculada ao Ministério dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio para efeitos de nossa análise verifica-se que na maioria de suas atribuições estavam voltadas para estudos e serviços relacionados com o setor produtivo e com o comércio, inclusive buscando o “desenvolvimento dos diversos ramos da indústria”; ou seja, eram assuntos que, direta ou indiretamente estão vinculados a relação entre capital e trabalho. Sendo assim, podemos inferir que a educação para o trabalho, com vistas a formação profissional delineada pelo governo Federal – estaria sendo norteadada pela preocupação quanto à necessidade de formação de uma mão-de-obra qualificada, essencialmente, voltada para o trabalho manual, em oposição a um trabalho intelectual, que ainda sofria o estigma da escravidão abolida tão recentemente. Sendo assim, “formar para o trabalho” era o mesmo que “adestrar, treinar para técnicas manuais” ou, quando muito, “mecânicas”. Não se tratava de uma formação que conjugasse teoria e prática: por um lado, tínhamos uma produção nacional essencialmente agrícola, sem o uso de técnicas mais elaboradas; por outro, uma indústria muito incipiente, rústica, ainda baseada no artesanato e na manufatura. Ou seja, para a formação da mão-de-obra não existia a necessidade de estudos com uma base teórico-científica; a formação profissional existente era de nível primário – nível educacional máximo que então poderia ser almejado pelas classes populares.

A finalidade dessa educação é mencionada no Decreto de Nº 7566 de 23 de Setembro de 1909, em seu segundo artigo.

Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contra-mestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretenderem aprender um ofício, havendo para isso até o número de cinco oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a Escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais. (Decreto de Nº 7566 de 23 de Setembro de 1909)

O artigo citado já coloca em evidência para que tipo de estabelecimento destina-se os aprendizes, “as indústrias locais”, que naquele momento específico da história do país estava sendo compreendida pela passagem do processo de acumulação cafeeira para processo de produção e acumulação capitalista monopolista.

Cano (1998) ao referir-se, especificamente, aos *mecanismos do crescimento industrial* de São Paulo, no início do Século XIX, mostra que esses estão atrelados a uma interdependência de subordinação do capital industrial ao capital cafeeiro e com outras condições irão imprimir a implantação da industrial.

Sendo o café o núcleo da atividade para o processo de acumulação, nesse período até à crise de 1930, o que determina uma dinâmica de acumulação de importação da economia, principalmente no problema da subsistência da sua mão-de-obra que atenda as exigências do

consumo capitalista e as necessidades de insumos e bens de capital para a expansão da economia.

No exame do processo de expansão cafeeira a plantação do café é cíclica e “encobre o funcionamento e a ação das partes constitutivas do todo cafeeiro”. (CANO, 1998, p.136). Neste processo cíclico verifica-se a gênese da indústria.

{...} quando se dá uma grande onda de expansão do plantio (por exemplo, a de 1886/97), as plantações feitas no início dessa onda (em 1886), cinco anos depois, começam a produzir e gerar lucros (1981) enquanto ainda segue as ondas expansionistas para as demais frações do todo cafeeiro. Assim, parte desses novos lucros (e evidentemente parte dos lucros nesse mesmo momento gerados por plantações mais antigas) podem perfeitamente se transferir, direta ou indiretamente, a atividade nuclear para a indústria, mesmo que a expansão do plantio ainda siga mais algum tempo. CANO, 1998, p. 136-137)

Embora haja fortes evidências sobre o processo de industrialização entendemos que do ponto de vista da formação para o trabalho era para preparar uma mão-de-obra para trabalhos artesanais ou, quando muito, manufatureiros. Essa formação estava endereçada preocupada em “habilitar os filhos das classes desfavorecidas da fortuna” muito mais do que qualificar uma mão-de-obra necessária, sendo que para o presente estava, também, a preocupação com os problemas urbanos e com o que os “desocupados” poderiam causar.

Considerando:

Que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência;

Que para isso se torna necessário, não só habilitar aos filhos dos desfavorecidos da forma com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime;

Que é um dos primeiros deveres do governo da República formar cidadãos úteis à Nação; (Decreto de Nº 7566 de 23 de Setembro de 1909)

A fim de contornar essa situação, presente no início da República e com a constituição do trabalho assalariado no país, as “elites” dirigentes, ao detectarem o crescimento dos “desocupados” desenvolveram inúmeras iniciativas políticas no sentido de conter os “excessos” sociais de vadiagem, mendicância ou orfandade, fundando asilos, orfanatos e hospitais psiquiátricos. Inerente às essas medidas foi criado um recurso pedagógico o Instituto Disciplinar de caráter moralizador e de aprendizagem profissional que incluía uma espécie de remuneração pelo trabalho realizado nas oficinas, cuja finalidade era a disciplina.

Embora o Instituto Disciplinar, tanto quanto as escolas profissionais, seja uma instituição moralizadora, atende a finalidades sociais distintas e é outro o lugar destinado à aprendizagem profissional. Esse tipo de instituição apresenta muito mais um caráter profilático, corretivo, do que profissional, e apenas secundária e indiretamente, chegou contribuir para a constituição de um mercado interno de mão-de-obra qualificada. (MORAES, 2001, p. 177)

Resumindo, essas criações tinham por objetivo contribuir para constituição e o crescimento do mercado de trabalho. Com o aparecimento do Liceu de Artes e Ofícios, de iniciativa dos particulares, da escola profissional de cunho oficial, destinada aos filhos dos operários e a Escola de Aprendizes Artífices criada e mantida pelo governo federal, desde 1910, a instituição voltava-se para o atendimento de alguns ofícios artesanais num contexto em que havia muito pouco de estudos de mecânica e metalurgia, que eram ofícios mais requisitados pela indústria mecanizada por estarem substituindo instrumentos manuais

construídos em madeira pelos aparelhos mecânicos feitos de metal. o que segue, “uma ordem natural” quando olhada no ótica do crescimento econômico e urbano do país.

Considerações finais: algumas aproximações com Sorocaba

As aproximações entre educação e trabalho em Sorocaba pode ser identificada nos engenhos de açúcar em que as primeiras notícias de sua existência é por volta de 1777 são encontradas no Recenseamento de 1780.

Pelos idos de 1780, estabelecia-se o agricultor nos terrenos favoráveis. Logo os engenhos se disseminavam por toda a área de Sorocaba. Eram engenhocas, na maioria, pois para classificá-las como verdadeiros engenhos teríamos de dispor de informações quanto ao numero de escravos e volume de produção. De acordo com o recenseamento de 1780, foram registrados mais ou menos seis moendas e engenhos.

Do exemplo {...} tem 2 escravos, {...} sua moenda, 2 cavalos, 4 reses {...} só se depreende o engenho de pequenas dimensões: a engenhoca manual ou engenho de bugio. Denominado da moenda de madeira, pequena ou grande, movida a boi ou a cavalo. Em movimento, reproduzia ronco muito semelhante àquele emitido pelos macacos machos. Produzia açúcar amarelinho ou torrado, a rapadura, sempre acompanhada do alambique de aguardente. (CÉSAR, 1984, p. 45)

O cultivo nesses engenhos, constituídos por dois tipos, era basicamente a de plantação de cana de açúcar e a produção de açúcar.

Havia dois tipos de engenhos. Os engenhos reais eram dotados de oficinas ‘completas e perfeitas’, muitos escravos e canaviais próprios, utilizando força hidráulica para suas moendas. Os engenhos inferiores eram menos providos e aparelhados, utilizando força animal para acionar as moendas. Os lavradores, possuidores de capital em quantidade insuficiente para instalarem seu próprio engenho e, por isso, arrendavam terra do senhor de engenho, e a cana que plantavam ficava obrigada a moenda deste mesmo dividindo-se o açúcar produzido de modo a cobrir o aluguel da terra e os serviços de fabricação. (CUNHA, 2000a, p. 30)

A constituição desses engenhos era de vários edifícios e de unidades auto-suficiente de habitação e produção.

Os engenhos constituíam unidades auto-suficiente de habitação/produção, compostos por vários edifícios: a casa-grande, a capela, as residências dos assalariados, a serraria, a carpintaria, a câs de moenda, aças de purgar, a casa dos cobres, a caixaria, a alambique e outros. Neles viviam e conviviam senhores, escravos e trabalhadores livres, que viviam do assalariamento. Os que viviam de ‘solo’ constituíam uma minoria em relação à força de trabalho escravo e desempenhavam funções de extrema confiança, como era o caso dos fatores, o mestre-de-açúcar, o banqueiro, o contra-banqueiro, os purgsadotres, caxieiros, sacerdotes e capelães. Para desempenhar esses ofícios, muitas vezes substituíam-se homens livres por escravos ou crioulos. (CUNHA, 2000a, p. 31)

Nesses estavam alicerçados toda a riqueza, todo o trabalho e exerciam influência em tudo. A vida, nos seus vários aspectos, girava em torno deles polarizava o ensino, o processamento da transmissão do conhecimento técnicos-práticos segundo as necessidades.

A aprendizagem dos ofícios, tanto para os escravos quanto para os homens livres, era desenvolvida no próprio ambiente de trabalho sem padrões ou regulamentações, sem atribuições de tarefas para os aprendizes. (...) Os aprendizes não eram necessariamente crianças e adolescentes, mas os indivíduos que eventualmente demonstrassem disposições para a aprendizagem, em termos tanto técnicos (força, habilidade, atenção) quanto sociais (lealdade ao senhor e ao seu capital, na formatura das instalações, instrumentos de trabalho, matéria-prima, mercadorias e a conservação de si próprio, também capital). (CUNHA, 2000a, p. 32)

Embora não tenhamos, até o momento de nossa pesquisa, dados que fundamentem a educação para o trabalho em Sorocaba, no final do período colonial podemos inferir que a condição dos escravos no engenho encontrava-se em uma relação, não formal, de aprendizagem do ofício. A transmissão das técnicas, provavelmente, ocorria através das experiências sociais ou dos que trabalhavam nas profissões manuais, que pouco a pouco foram cedendo lugar para os escravos. Nesse período a educação formal, esse motor de aceleração e de distanciamento cultural, ainda não se interpunha de forma significativa nesse processo de transmissão de conhecimento para o trabalho.

Com o crescimento econômico, especificamente na área comercial, em função das feiras tropeiras e da comercialização do algodão, o principal produto agrícola de Sorocaba, é que no final do século XIX a cidade vai experimentar maior desenvolvimento econômico devido, e, sobretudo, à implantação da indústria fabril. (BADDINI, 2005; STRAFORINI, 2001)

Com a implantação das indústrias ocorre o aumento da população na cidade redefine o espaço urbano, aparecem, pela primeira vez, o cortiço e as vilas, ocupadas ou por desempregados ou por imigrantes empobrecidos. Há o êxodo rural, em que, a antiga elite transfere-se para o núcleo urbano fixa residência no centro da cidade, ocupa espaços ainda remanescentes. Ocorre a intensificação e o crescimento populacional na cidade, que conhece, a partir de 1872, uma taxa anual em torno de 1,6% e ganha contornos de explosão demográfica entre 1890 e 1920, com taxa em torno de 4,0% ao ano. (Recenseamentos do Brasil de 1872 e 1920. RJ:Typ. do Estado).

Juntamente a esse aumento populacional está às contradições sociais oriundas da falta de estrutura organizacional em que a pobreza ganha visibilidade, atinge a população adulta, em grande parte analfabeta, e uma população infantil, que deveria estar na escola, sendo a maior parte dessa população operários empregados na indústria têxtil.

O advento da industrialização deu maior visibilidade a esse problema, ao mostrar que a maioria dos trabalhadores industriais era completamente analfabeta.

Sem dispor, até 1910, de nenhuma escola pública noturna, os trabalhadores contaram, por longo tempo, com o beneplácito da maçonaria que, em 1869, criou uma escola destinada aos seus filhos. Um outro fato relevante: enquanto a Igreja Católica, através de suas escolas, cobrava mensalidade e tinha como alunos apenas a elite católica, a Loja Maçônica Perseverança III oferecia curso gratuito aos menos favorecidos economicamente. (O operário, 27/08/1911)

Foi diante desse espírito de competição que poucos conseguiram freqüentar os bancos escolares.

Se, para o menino trabalhador, freqüentar a escola constituía-se um grande problema, para a menina era quase impossível o acesso ao conhecimento escolarizado. Foi o advento da industrialização que lhe abriu as portas da escola, sem, no entanto, garantir-lhe a freqüência, devido, sobretudo, aos compromissos caseiros que deveria assumir juntamente com o trabalho fabril. Caso freqüentasse as aulas, deveria dar ênfase aos trabalhos manuais ali aprendidos, para auxiliar nos afazeres domésticos.

No âmbito dessa situação é que surge a escola: a pública e a particular de ensino laico e religioso.

A laica, de propriedade de professores forasteiro, sobreviveu pouco. A religiosa passou por três ciclos: de 1670 a 1805, com os padres beneditinos; de 1896 a 1898, novamente com os padres beneditinos; de 1900 a 1906, com os padres agostinianos

e de 1906 até nossos dias, com as madres beneditinas, do Colégio Santa Escolástica. (MENON, 2000, p. 15)

Constata-se, nesse período uma população dividida em dois segmentos: um número reduzido de uma pequena classe abastada e o restante formado de pessoas muito pobres, essa dicotomia reflete o padrão nacional da estrutura social brasileira, em que Sorocaba não fugia desse padrão. Com o advento das fábricas foram instalados serviços sociais dos mais variados, cuja finalidade era trazer melhorias para a população Sorocabana.

Em termos de instituição escolar formal, a época registrava a atuação do poder público estadual e municipal, da iniciativa privada civil, confessional e ações distintas das instituições de serviços. Configuraram esse quadro, logo nos primeiros anos do séc. XX, a reabertura do Liceu Municipal em 1901 e a chegada das Irmãs Beneditinas de Tutzing, Alemanha, em 1905 dando início às atividades educacionais que, em Sorocaba permanecem até hoje e de Sorocaba se ramificaram para outras localidades do país. O Ginásio Sorocabano, também particular, instalado em 1909, mas fechado em 1911; o Grupo Escolar Antonio Padilha, estadual, que começou a funcionar em 1913, com mais de 600 alunos matriculados; também eram da competência do poder estadual as instalações do Grupo Escolar Visconde de Porto Seguro, em 1914 e, do Grupo Escolar Senador Vergueiro, em 1919. O funcionamento “Senador Vergueiro”, veio atender aos anseios da população do bairro “Além Ponte”, constituída em sua maioria por trabalhadores da indústria têxtil Santa Maria. (MENON, 2000)

Por fim, verifica-se que as mudanças econômicas em São Paulo, no conjunto das atividades industriais já no o biênio 1905-1906, juntamente com as importações de bens de capital crescem vigorosamente até 1911 a 1913, quase quintuplicando no ano de 1912 os que instigam a criação das escolas profissionais conhecidas com um aumento acelerado das inversões industriais no Estado. (CANO, 1988)

Em Sorocaba constata-se que no conjunto dessas mudanças cresce a desvalorização da participação do operário, nas escolas criadas e mantidas pelo governo de São Paulo, que já na gênese da instrução pública não foram valorizados, como registra a imprensa operária local.

{...} as escolas criadas e mantidas pelo governo do Estado (...) devem abrir-se as 6 horas da tarde fechando-se às nove da noite. Eis aqui o ponto capital da nossa queixa, não do horário (...) mas da dificuldade que daí advém para os operários a freqüentarem devido ao adiantado da hora em que largam o serviço. As Fábricas de Tecidos Santa Maria e Santa Rosália trabalham até as oito e meia da noite(!!!), a de chapéus até as cinco e meia da tarde. Diante de um horário tão cômodo como rendoso para os patrões, nenhum operário poderá freqüentar as escolas noturnas...”.(O Operário, 2/10/1910,p.01).

Por outro lado, o aumento na demanda por operários mecânicos e metalúrgicos assalariados devido a introdução das máquinas em certos ramos da indústria sorocabana e sua utilização crescente em outros intensificado pelo processo de produção submete os trabalhadores à maior disciplina e vigilância e essas tarefas criam a necessidade de um maior número de mestres e contramestres como eles auxiliares indispensáveis no processo de sujeição do trabalho ao capital.

Nesse processo há uma dependência em relação ao trabalho vivo, ligado à habilidade do trabalhador manual, que se constitui em um obstáculo para o capital. Esse empecilho deve-se ao fato de que a habilidade é desvincilhada da produção capitalista; nesse caso, “o processo de valorização do trabalho estará na dependência das vicissitudes do processo de trabalho” (SALM, 1995, p. 15). Diante disso, o que se busca com a introdução das máquinas na produção é menos a dependência em relação ao trabalho vivo, com vistas à valorização do

capital através das novas formas de trabalho em que a educação assume através do Estado e dos empresários um caráter fundamental e estratégico para o acúmulo do capital.

Referência

- ALMEIDA, Aluísio de. *Sorocaba: 3 séculos de historia*. Itu, SP: Ottoni, 2002.
- BADDINI, Cássia Maria. *Sorocaba no império: comércio de animais e desenvolvimento urbano*. São Paulo: Annablume, Fapesp, 2002.
- CANO, Wilson. *Raízes da concentração industrial em São Paulo*. 4. ed. Campinas, SP: UNICAMP. IE, 1998.
- CÉSAR, Adilson. *Notas para a lavoura canavieira em Sorocaba*. São Paulo: Pannartz; Sorocaba: Fundação Dom Aguirre, 1884, p. 45.
- CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata*. São Paulo: Unesp; Brasília: Flacso, 2000a.
- CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo: UNESP, Brasília: Flacso, 2000b.
- FONSECA, Celso Suckow da. *História do ensino industrial do Brasil*. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1986. vol. I
- LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira FARIA FILHO, Luciano Mendes de VEIGA, Cynthia Greive (Orgs) *500 anos de educação no Brasil*. 2.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- MANFREDI, Silvia Maria. *Educação profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.
- MENON, Og Natal. *A educação escolarizada em Sorocaba entre o Império e a República*. São Paulo, 2000. 3v. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- MORAES, Carmem Sylvia V. Instrução “popular” e ensino profissional: uma perspectiva histórica. In: VIDAL, Diana G.; HILSDORF, Maria Lúcia S. (Org.). *Brasil 500 anos: tópicos em história da educação*. São Paulo: Edusp, 2001.
- PERISSINOTTO, Renato M. *Classes dominantes e hegemonia na república velha*. Campinas SP: Unicamp, 1994.
- PRADO JUNIOR, Caio. *História econômica do Brasil*. 10 ed. Brasiliense, 1967.
- SALM, Claudio. *Escola e trabalho*. São Paulo: brasiliense, 1985.
- SANTOS, Jaison Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, Eliane Marta Santos Teixeira FARIA FILHO, Luciano Mendes de VEIGA, Cynthia Greive (Orgs) *500 anos de educação no Brasil*. 2.ed., Belo Horizonte: Autêntica, 2000.
- SIMONSEN, Roberto C. *História econômica do Brasil (1500/1820)*. 8. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1978
- STRAFORINI, Rafael. *No caminho das tropas*. Sorocaba, SP: TCM, 2001.
- VIDAL, Diana G.; HILSDORF, Maria Lúcia S. (Org.). *Brasil 500 anos: tópicos em história da educação*. São Paulo: Edusp, 2001.

Fontes primárias

Jornais

Decreto de nº 7566 de 23 de Setembro de 1909

O 15 de Novembro – órgão republicano (1897 – 1899)

O Operário (1909 – 1913)

Recenseamentos do Brasil de 1872 e 1920. RJ:Typ. do Estado, 1920

¹ Este trabalho integra as reflexões realizadas no projeto de pesquisa História e Educação no Brasil HISTEDBR da Universidade de Sorocaba, cuja temática é *A Formação de Educação Escolar em Sorocaba: fontes, industrialização, movimentos sociais e memórias*.

² E verdade que não autorizava o Presidente da República a instalar as escolas, mas a entender-se com os governos dos Estados no sentido de serem elas instaladas. A intromissão do poder federal no ensino elementar dos Estados - e o profissional estava situado naquele grau - era considerado inconstitucional e os legisladores não poderiam indicar outra solução senão aquela do entendimento com as administrações estaduais. (FONSECA, 1986, p. 174).

³ A quantidade de operários empregados naquelas indústrias também crescera bastante. Em 1889, eram 24369 homens e, em 1909, já o número subira a 34362. Mas a indústria não aumentara apenas em quantidade; suas necessidades eram, agora, muito mais complexas; as tarefas a executar estavam a exigir homens com conhecimentos especializados, capazes de realizar seus serviços usando técnicas próprias. O desenvolvimento da indústria indicava a necessidade do estabelecimento do ensino profissional. Urgia, ao Governo, tomar providências. (FONSECA, 1986, p. 174).