

AS ESCOLAS PROFISSIONAIS NO ESTADO DE SÃO PAULO

Professional Schools in the State of São Paulo

Escuelas Profesionales en el Estado de São Paulo

Maria de Fátima da Silva Costa Garcia de Mattos¹

¹ Doutora em Artes pela ECA/USP (SP). Docente do PPGE-Mestrado do Centro Universitário Moura Lacerda. Ribeirão Preto (SP) Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7366400398808875>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6275-8595>; e-mail: mffmattos@gmail.com

RESUMO

O presente artigo aborda a criação das Escolas de Aprendizes Artífices e do Ensino Profissional no século XIX, que deram origem às Escolas Técnicas Profissionais no Estado de São Paulo, no início do século XX. Com o crescimento das cidades na passagem do século, motivado por trabalhadores nas fábricas e imigrantes recém-chegados, o impacto na cidade de São Paulo foi significativo, incentivando o governo a atender as novas necessidades urbanas e sociais e a redefinição dos processos de instrução para a formação de mão de obra qualificada, para além dos papéis de gênero, nessa configuração social. Pesquisamos a partir das Escolas Profissional Feminina e Masculina (1911), na capital paulista, a expansão de uma significativa rede de escolas profissionais criadas no interior do estado, como Sorocaba, Franca e Ribeirão Preto. O resultado da pesquisa confirmou a hipótese de que essas instituições e cursos, por meio do conhecimento gerado e dos saberes específicos destinados a homens e mulheres, encontram-se na base da formação dos Cursos Superiores que constituíram o universo da Moda e do Design de Moda, no final do século XX, no Brasil.

Palavras-chave: Artífice. Escolas Profissionais. Bordados. Design de Moda.

Abstract

This article discusses the creation of Schools for Artificer Apprentices and Professional Education in the 19th century, which gave rise to the Professional Technical Schools in the state of São Paulo in the early 20th century. With the growth of cities at the turn of the century, motivated by factory workers and newly arrived immigrants, the impact on the city of São Paulo was significant, motivating the state government to meet the new urban and social needs and, to redefine the processes of instruction for the formation of qualified labor, beyond gender roles, in this social configuration. We researched from the Professional Schools for Women and Men (1911), in the capital of São Paulo, the expansion of a significant network of professional schools created in the interior of the state, such as Sorocaba, Franca and Ribeirão Preto. The result of the research confirmed the hypothesis that these institutions and courses, through the knowledge generated and the specific knowledge destined for men and women, are at the base of the training of superiors who constituted the universe of Fashion and Fashion Design, at the end of the 20th century in Brazil.

Keywords: Craftsman. Professional Schools. Embroidery. Fashion design.

RESUMEN

Este artículo aborda la creación de las Escuelas de Aprendices de Artífice y de Educación Profesional en el siglo XIX, que dio origen a las Escuelas Técnicas Profesionales en el estado de São Paulo a principios del siglo XX. Con el crecimiento de las ciudades en el cambio de siglo, motivado por los trabajadores fabriles y los inmigrantes recién llegados, el impacto en la ciudad de São Paulo fue significativo, motivando al gobierno estatal a atender las nuevas necesidades urbanas y sociales y, a redefinir los procesos de instrucción para la formación de mano de obra calificada, más allá de los roles de género, en esta configuración social. Investigamos a partir de las Escuelas Profesionales de Mujeres y Hombres

(1911), en la capital paulista, la expansión de una importante red de escuelas profesionales creadas en el interior del estado, como Sorocaba, Franca y Ribeirão Preto. El resultado de la investigación confirmó la hipótesis de que estas instituciones y cursos, a través del conocimiento generado y el conocimiento específico destinado a hombres y mujeres, están en la base de la formación de los superiores que constituyeron el universo de la Moda y el Diseño de Moda a finales de el siglo 20 en Brasil.

Palabras clave: Artesano. Escuelas profesionales. Bordado. Diseño de moda.

1 INTRODUÇÃO

Artesão ou artífice, operário ou mestre-artífice?

Desde a antiguidade, diferentes ocupações na história ocidental surgiram em função do grupo social de quem as praticava. Indivíduos que possuíam habilidades comuns e as usavam para o trabalho, reuniam-se por meio de um sistema de corporação que, além de apoiados nas relações de solidariedade, transmitiam, por meio da oralidade, as suas técnicas e fazeres manuais, um saber de ofício que se estabeleceu na tentativa da manutenção de práticas artesanais consolidadas por essa comunidade. Um artesão, por exemplo, poderia aprender a praticar o desenho e ensinar para o seu filho ou outros aprendizes, auxiliando-os a se tornarem finos executantes para atender as encomendas. Diferentemente, porém, do homem livre, que poderia praticar o desenho, mas com a intenção de promover a sua elevação, presentear um amigo ou outra finalidade digna (BARRETO, 2013, 170-171).

Considerava-se um bom artesão aquele que seguia as tradições passadas pelas gerações nas guildas renascentistas ou nas confrarias que valorizavam o aprendizado na relação mestre-artesão. “As guildas medievais baseavam-se na hierarquia da família, não necessariamente consanguínea, o pai confiava seu filho ao mestre-artífice” (SENETT, 2020, p.77), pois somente os homens frequentavam as guildas, e o conhecimento basilar do mestre tornava-se sua moeda forte, confiável, uma fonte de poder simbólico (BOURDIEU, 1989). Um traço característico das oficinas era a rigidez disciplinar, o que se tornou, no futuro, um modelo de aprendizagem, pelo qual se enfatizava a excelência técnica organizada no princípio de cooperação entre os diferentes artesãos, um esforço coletivo no qual não havia lugar para a expressão individual. Essa rigidez era compreendida também, pelo sentido amplo da autoridade², um mestre modelar, inspirador, cujo papel, inequívoco do aprendiz, era o da submissão.

A moralidade cristã foi a principal influência na formação do “homem” existente no artífice cristão urbano. Em suas origens, a doutrina da Igreja geralmente considerava o tempo livre como uma tentação [...]. Este preconceito deu origem a uma prática: a tentação feminina podia ser combatida através de um artesanato específico, o da agulha, fosse na tecelagem ou no bordado, mantendo permanentemente ocupadas, as mãos das mulheres (SENETT, 2020, p. 71-72).

² Explica Senett (2020, p.71) que a palavra latina *auctoritas* refere-se a um personagem que inspira medo, assombro. Por extensão, compreendemos por temor, susto, alerta e, nesse sentido, correspondendo a um entusiasmo criador, inspiração.

No entanto, com o surgimento da burguesia urbana, a partir do Renascimento, as encomendas recebidas nas oficinas vinham de particulares, indivíduos com poder de compra e não mais da Igreja ou do poder público, gerando um mercado comum para artistas e artesãos destinado ao consumo de obras de arte e objetos artesanais. Por volta do século XVI, percebendo a necessidade de protegerem seu mercado e restringirem a concorrência, adotam o sistema de corporações, inventado por comerciantes medievais (Barreto. 2013, p. 32). Novas tecnologias e técnicas sucederam o período, incluindo a produção do lápis grafite, o uso da tinta a óleo, as leis matemáticas e a perspectiva linear que acompanharam as novas ideias na Europa.

Com a institucionalização da Escola de Belas Artes na França (Academia de Beaux-Arts), em 1648, o ensino artístico foi incorporado à educação das elites, porém o seu alcance, atingiu as camadas populares sob a forma de ensino do Desenho, despertando, assim, para uma discussão entre a abordagem prática e útil, bem como os valores idealistas e espirituais da arte no século seguinte.

Ruskin (2008) proclamava, em seus escritos, que a arte não é um privilégio de artistas, *connoisseurs* e classes educadas, mas, sim, parte inalienável da herança do homem. Como um “artífice romântico” que era, voltava-se contra o surgimento de uma economia de produção em larga escala o que representava uma ameaça ao trabalhador qualificado, tanto nos Estados Unidos como na Grã-Bretanha, uma vez que a tendência das máquinas seria a de substituir a mão de obra especializada, como ocorreu na segunda metade do século XVIII, marcando o ingresso na sociedade capitalista.

A máquina introduziu um novo elemento, na relação entre quantidade e qualidade. Pela primeira vez, a pura e simples quantidade de objetos uniformes gerava a preocupação de que a repetição embotasse os sentidos, isenta a uniforme perfeição dos bens mecanizados de qualquer empatia mais convidativa, de qualquer reação pessoal (SENETT, 2020, p. 126).

Com a expansão da economia europeia advinda da industrialização e do comércio internacional, no Brasil, a sociedade oitocentista passou a consumir e a ostentar sinais do seu recente empoderamento econômico, por meio dos novos modos de habitar, vestir e viver (MATTOS, 2015, p.13). Os valores estéticos ligados à vida burguesa eram destacados, na maioria das vezes, pela produção de artesãos e artífices e, pelas mãos femininas, por meio de trabalhos manuais para uso pessoal e doméstico, aliados a um mobiliário sóbrio, colonial ou, ainda, de gosto português, em madeira maciça, desenhado e entalhado pelos aprendizes artífices dos Liceus de Artes e Ofícios e Escolas de Aprendizes Artífices, nas cidades capitais em desenvolvimento no país.

O Brasil do Império recebeu viajantes estrangeiros, imigrantes, falou outras línguas além do português, importou livros, objetos de consumo, utensílios, modas e hábi-

tos que mudaram o dia a dia. Olhou-se no espelho da Europa e quis ser como ela. Sentou-se à mesa e comeu com garfo e faca. Foi servido à francesa e bebeu *champagne whisky*. Os sobrados abandonaram a tradição ibérica para ganhar enfeites, fachadas neoclássicas e jardins ingleses (DEL PRIORI, 2026, p.16).

Contudo, essa questão debatida nos meios artístico e intelectuais europeus sobre a interferência da arte no meio industrial, também era abordada por integrantes do movimento conservador no Brasil, cujo rebatimento, na esfera educacional, foi entendido pelo viés do domínio da linguagem do Desenho como base para o desenvolvimento industrial. O objetivo do conhecimento dessa linguagem “era a sua utilização nas fábricas, sem nenhuma expressividade artística ou criativa, privilegiando o ensino do Desenho Geométrico e da cópia” (BARRETO, 2013, p.175).

2 INICIATIVAS IMPORTANTES NO ENSINO IMPERIAL

No Brasil, para melhor compreendermos a educação das letras como a artística, devemos retomar a herança cultural trazida pelos colonizadores ibéricos, a tradição europeia do trabalho de artífices e artesãos e as corporações de ofício introduzidas pelos portugueses. Mesmo, sem nos estender sobre o assunto, convém pontuar os vários oficiais especializados trazidos com a Companhia de Jesus como, alfaiates, sapateiros, escultores, pintores, tecelões, dentre outros importantes.

Dentre os poucos artífices na Colônia, conhecemos a existência de tecelões e tecedeiras que faziam panos nos teares para serem comercializados, atendendo a uma parcela social que precisava de vestimentas mais elaboradas. Exercer um ofício mecânico ou uma prática artesanal não significava exercer uma atividade de prestígio à época, haja vista que, por exemplo, na antiguidade clássica, a conotação do trabalho manual era indigna para o homem livre (CUNHA, 2000). No seu entender, foi a rejeição ao trabalho “vil”, isto é, reles, ordinário, miserável, insignificante, que levou ao preconceito sobre o trabalho manual. Se ele não fosse, socialmente, assim definido, talvez não tivesse se tornado objeto de rejeição.

Entretanto, comenta Fonseca (1961), a educação no Império foi caracterizada por uma apresentação especial da cultura, sob forma aristocrática, pois que visava à formação das elites abandonando a educação da grande massa popular (FONSECA, 1961, p.147).

Dessa forma, pela Lei Educacional do Império de 15 de outubro de 1827, D. Pedro I “manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império”. Nas “escolas de primeiras letras”, meninos e meninas estudavam separados, o que implica dizer, para além dos espaços de salas de aula, que possuíam

currículos diferentes. O ensino das primeiras letras consistia em ler, escrever e contar, conhecer as quatro operações, mais a doutrina cristã. No caso das meninas, previa, ainda, aulas de bordado e costura; para os meninos, noções de geometria (LOURO, 2017).

Para Celso Suckow da Fonseca

As artes femininas apareceram, assim, na legislação brasileira do ensino, antes das profissões do sexo masculino. E logo surgiram com caráter compulsório e sob forma prática de trabalhos com agulha, enquanto a parte destinada aos meninos referia-se aos estudos teóricos de geometria, mecânica, agrimensura e desenho técnico, sem nenhuma indicação de aprendizagem prática nas oficinas” (FONSECA, 1961, p.128).

Outra iniciativa importante foi a criação das Escolas Normais, a partir do Decreto nº 10 de 1835, que determinou a criação da Primeira Escola Normal na Província do Rio de Janeiro “para nela se habilitarem as pessoas que se destinarem ao magistério da instrução primária e os professores atualmente existentes, que não tiverem adquirido necessária instrução nas escolas de ensino mútuo, na conformidade da Lei de 15/10/1827” (TANURI, 2000, p. 62).

Ainda assim, com escolas primárias e secundárias sob a responsabilidade das províncias (1834), foram criadas na primeira metade do século as escolas normais de Niterói (1835), Bahia (1836), Ceará (1845) e São Paulo (1846). A expectativa com a criação dessas escolas era, naturalmente, a formação de professores e professoras que pudessem, futuramente, atender à demanda escolar, o que não apontavam os relatórios: aos poucos, formavam-se mais mulheres do que homens, justificando a expressão, o magistério se feminizou!

Comenta Saviani (2006, p.17), “ao longo do século XIX, o poder público foi normatizado, pela via legal, os mecanismos de criação, organização e funcionamento de escolas por esse aspecto, adquiriram o caráter de instrução pública” Conferir citação: sentido?. Entretanto, essas escolas continuaram funcionando em espaços privados como, a casa dos professores.

Foi somente com o advento da República que a escola pública, entendida como tal, fez-se presente na história da educação brasileira (SAVIANI, 2006), o poder público assume a tarefa da sua organização, manutenção e difusão do ensino, materializando-se a partir de 1890, na institucionalização da escola graduada, no estado de São Paulo.

Nas três últimas décadas do século XIX, a valorização dada ao trabalho apontava para a valorização da educação para o trabalho, representando um impulso indispensável à formação de artesãos e artífices (operários qualificados), como meio necessário para o desenvolvimento social e garantia de futuro para as crianças, órfãos e vulneráveis. Para os filhos dos operários, o ensino profissional, a exemplo da Europa, deveria ser o propósito

oferecido como recurso para a formação de mão de obra no país.

A história da organização dos oficiais mecânicos em São Paulo, conhecidos como artesãos, segundo Fernandes (2017), não é muito conhecida. Datam de 1820 as instituições de ensino e formação que atendiam a população em caráter assistencial, com a inclusão de conhecimentos que permitisse às crianças e aos adolescentes o exercício de um ofício/ trabalho, na fase adulta (FERNANDES, 2017, p.212).

Na cidade de São Paulo, mantidos pela Igreja Católica, existiam duas casas de recolhimento e educação para crianças “órfãs e abandonadas”: o Seminário de Santana para os meninos e o Seminário da Glória para meninas, inaugurados em 1825, mesmo ano em que surgiu a Roda dos Expostos na Santa Casa de Misericórdia. Os seminários eram escolas para internação de filhos de militares pobres e aos expostos da Misericórdia, que ao deixarem a Santa Casa, depois dos sete anos, ali permaneciam até a maioridade (MARCILIO, 1998, p.156).

Após a década de 1850, o seminário entrou em decadência por motivos financeiros, estruturais e modelo educacional (MARCÍLIO, 1997). O governo provincial passou a sua administração para as Irmãs de São José de Chamberry que, de acordo com o historiador Ivan Manoel:

o Seminário da Glória tinha como função preparar as meninas órfãs para exercer os serviços de domésticas, ensinando a elas além do catecismo, gramática portuguesa, história sagrada, aritmética e geografia, a costura, pontos de meia e todos ou outros trabalhos com agulha, de cozinha e, em geral, todas as prendas domésticas próprias da condição de órfãs (MANOEL, 1996, 74-75).

Uma anotação especial, encontrada no Relatório de Estado dos Negócios do Interior do ano de 1907-1908 para os trabalhos manuais, dizia, “foi aplicada exclusivamente à costura, trabalhos de gosto e formadas, especialmente, para modistas”, dado que, no Seminário das Educandas, as alunas aprendiam, principalmente, trabalhos manuais, como corte e costura de roupa branca e vestidos bordados e engomados conforme o Relatório de 1908-1909 apresentado pelo Dr. Carlos Augusto Pereira Guimarães (São Paulo, 1912, p.31) O Seminário de Santana, já citado, era destinado aos meninos expostos acima de 7 anos de idade, quando as autoridades jurídicas, Juízes de Órfãos, consideravam esses menores aptos ao aprendizado de um ofício [...]; a capacidade do seminário era de 20 vagas (SILVA, 2020, p.229 e 231). Contudo, a demanda por vagas para novos meninos aumentava, face ao abandono de crianças e o crescimento da indigência na cidade, mas sua estrutura não permitiu o atendimento. Sem recursos do erário do governo provincial, desde 1828, o Seminário contava somente com a ajuda da Santa Casa de Misericórdia. O relatório da visita de inspeção de 1834 indicava inconvenientes para os internos, como vestuário, lençóis e colchões em estado deplorável, além da precária alimentação (SILVA, 2020, p. 231 e 233).

O Seminário de Santana foi a principal instituição de acolhimento educacional de meninos abandonados da cidade de São Paulo no século XIX, funcionou na Fazenda Santana de 1825 a 1868 quando foi extinto e reativado em 1874 como Instituto dos Educandos Artífices. Nesses quarenta e três anos, essa instituição colaborou para a diminuição dos índices de indigência infantil, ministrando educação para os mais desafortunados (SILVA, 2020, p. 229).

A Província de São Paulo caminhava para o século XX com um acelerado desenvolvimento demonstrado pela vontade de participação do progresso e da civilização, tendo à frente as ideias positivistas, as instituições educacionais para o ensino de ofício encaminhando-se para uma educação que auxiliasse a difusão da ciência inserida na construção da civilização brasileira. Entretanto, afirmou Souza (2000), o processo de renovação dos programas da escola primária no Brasil, concebido a partir de 1870, foi que situou a modernização educacional no país em relação ao contexto internacional (SOUZA, 2000, p.10). Ressalta a autora:

A renovação pedagógica e a constituição dos currículos modernos não alteraram o caráter de distinção de classes próprios da distinção burguesa, o ensino secundário de cultura geral para a formação das elites e o ensino primário voltado para a formação dos trabalhadores (SOUZA, 2000, p.14).

3 A ESCOLARIZAÇÃO DOS SABERES

Dentre as instituições que ofertaram o ensino profissional, destacamos, inicialmente, os Liceus de Artes e Ofícios no Brasil.

O Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro foi criado em 1858, pelo engenheiro arquiteto português Francisco Joaquim Bethencourt da Silva: uma instituição pioneira que tinha como objetivo atender a população mais pobre. Rui Barbosa, que era sócio signatário do Liceu, defendia o ensino das artes aplicadas mediante a aprendizagem do Desenho e da Modelagem, como conhecimento obrigatório nos currículos das escolas, representando a passagem da era rural para a industrial no país.

A educação industrial representa um dos auxiliares mais eficazes de nivelamento crescente das distinções de classes [...] destruindo as inferioridades artificiais. O ensino de um ofício pela arte cria a independência e a dignidade das classes operárias, espalha a suavidade do conforto e da elegância em nossas casas (BARBOSA, 1948, p.246).

Instigados pela ideia de que a educação popular deveria ser profissionalizante, a Sociedade Propagadora da Instrução Popular deu origem ao conhecido Liceu de Artes e

Ofícios de São Paulo (1873) por iniciativa de Carlos Leôncio da Silva Carvalho, Ministro do Império em reunião com mais 130 sócios. A intenção era a da criação de uma escola primária gratuita, que pudesse oferecer cursos elementares de artes e ciências, para a população paulistana. Diferentemente das demais, não possuía caráter assistencialista, pelo contrário, incentivava a formação para o mercado de trabalho, por meio dos conhecimentos necessários às artes e ofícios, ao comércio, à lavoura e à indústria, para elevar o nível intelectual da classe trabalhadora (VASCONCELOS, 2020; FERNANDES, 2017).

Com o desenvolvimento da escola primária, sua estrutura e acréscimos de novos conhecimentos curriculares, um conjunto de reformas foi realizado em 1882, inserindo disciplinas:

relacionadas ao campo da arte (desenho linear, ornato, figura de máquinas, arquitetura, modelação, escultura e estatuária, caligrafia, gravura, pintura, fotografia e música) e das ciências aplicadas (aritmética, álgebra, geometria plana, e descritiva, geologia, zoologia, botânica, física, química, mecânica, agrimensura e estereometria), havendo assim, um incremento na parte da profissionalização do sujeito. Toda essa ampliação fez com que seu nome fosse alterado para Liceu de Artes e Ofícios (VASCONCELOS, 2020, p.170).

Continua o citado autor: ao aliar a concepção de arte com a técnica de ofícios contribui-se para o rompimento do estigma do trabalho manual. Na última década desse século, o crescimento econômico da cidade de São Paulo impulsionou uma reorganização do funcionamento do Liceu, voltando os olhos, desta feita, para a parte industrial, entendida, em 1895, pelo seu diretor Ramos de Azevedo, a instituição como oficina-escola e foco na produção (2020, p.171).

É fato que, há mais de uma década, São Paulo havia se tornado palco para as transformações socioeconômicas, urbanísticas e demográficas. Entre o crescimento da lavoura cafeeira e o final da escravidão, a cidade transformou seus espaços de forma acelerada, assegurando o status de entreposto comercial e financeiro entre o café e o capital estrangeiro. De acordo com Costa e Schwarcz (2000, p. 31), por meio dos dados coletados por Matos (1981), o estado saltou de 830 mil habitantes em 1870 e 60 milhões de pés de café, para 2 milhões 279 mil habitantes em 1900 e 220 milhões de pés de café.

Não menos importante, nesse cenário de progresso e utopias, a dificuldade da formação docente, no caso das escolas de aprendizes e artífices, era o seu maior obstáculo, gerando a carência de professor especializado. Ser professor era uma das formas de representação que mais estimulava a consolidação da figura do “artífice”, tanto para o progresso social e construção da Nação, como para o alcance do seu status. O professor deveria ocupar um lugar de destaque na sociedade *fin-du-siècle*, o que produziu uma série de discursos, visões e papéis sobre essa representação.

No entanto, como os filhos dos operários que, naturalmente, aprendiam com eles a mesma profissão, é recorrente também, na literatura, o exemplo de filhos/as de professores/as que receberam essa profissão como legado familiar. Observamos, nisso, uma forma de reafirmação, valorização e reprodução da profissão desempenhada por um membro familiar, ao mesmo tempo em que aponta para o caráter da hereditariedade na transmissão dos saberes e práticas educativas na relação do mestre-aprendiz, sejam eles, pai e filho, avô e neto, professor e assistente.

Mas, nem sempre foi essa a melhor representação do ser professor, uma vez que à época, na imprensa especializada, a docência possuía uma imagem de carreira de pobres, uma necessidade antes de ser uma vocação, ou de exigir uma formação profissional e especializada (SCHUELER, 2005).

Da mesma forma, também eram adjetivados o esforço e a dedicação docente em favor da instrução pública e das crianças, como sacerdócio e missão, austeridade e saber, e, de certa forma, modelaram a identidade profissional que se instalou no imaginário da educação brasileira. Não por acaso, vários cursos profissionais seguiram na esteira dessa visão.

Contudo, em 1890, a Reforma Educacional Paulista, que teve início com a reorganização da Escola Normal, apresentou-se como um divisor de águas, outorgando à República o mérito de ter iniciado não só a reorganização do ensino paulista, mas a de inaugurar a própria instrução pública no país (SILVA, 2006).

As Escolas Normais na província paulista, muito embora privilegiassem a formação de professores, originalmente masculina, aos poucos foram recebendo um contingente cada vez maior de mulheres, o que permitiu delimitar essa formação, da mesma forma que estabelecer o lugar da mulher na profissão docente.

A princípio foram algumas, depois muitas e por fim, os cursos normais tornaram-se a “escola das moças”. Seus currículos, normas internas, uniformes, o edifício com seus imensos corredores, quadros de aviso e de sala de aula, as mestras e os mestres fizeram deste, um espaço destinado a transformar as meninas iniciantes em mulheres, e estas, futuramente, em professoras. A formação docente se feminizou (DEL PRIORI, 1997, p.454).

Nessa mesma época, foram criados, inicialmente em São Paulo, os Grupos Escolares, em substituição às antigas escolas primárias, ou de Primeiras Letras, tornando-se uma importante ferramenta de propagação dos ideais republicanos. Na primeira metade do século XX, já havia se espalhado para as demais capitais do país.

Em 1892, sancionada por Bernardino de Campos, a Lei nº 88, regulamentada pelo Decreto nº144B de dezembro do mesmo ano, estabeleceu a Reforma da Instrução Pública no Estado de São Paulo. “Embora a reforma [...] abrangesse a totalidade da ins-

trução pública, seu centro localizava-se na escola primária. E a grande inovação consistia na instrução dos Grupos Escolares” (SAVIANI, 2007, p. 172) que, ainda, de acordo com Souza (1998), a implantação dos grupos escolares reafirmava o princípio da igualdade da educação entre os sexos e igual número de classes para meninos e meninas (GARCIA, 2018, p. 27).

A partir do §213, do Decreto 144B, é apresentado o ensino primário complementar, com a duração de quatro anos e destinado aos alunos que mostrassem habilidades nas matérias dos cursos preliminares. Cursos profissionalizantes ou industriais, foram autorizados a funcionar no mesmo prédio, desde que as turmas fossem separadas por sexo. O currículo apresentava uma base comum e outra apropriada a cada um dos sexos. Desse modo, as meninas aprendiam economia doméstica e os meninos economia política, as aulas de Artes Manuais se diferenciavam em madeira e metais para os meninos (GARCIA, 2018, p. 25).

Artes Manuais femininas com “*trabalho sobre panno, talagarça, gesso, massa, papel, papellão etc.*” (SÃO PAULO, 1892, §230).

Os trabalhos de Corte e Costura em tecido branco tinham como proposta o aprendizado e o desenvolvimento de habilidades como: bainha simples, bainha aberta, ponto atrás, pespontos, pontos de ornamento; corte de roupa branca, roupinhas de criança, corte e feito de camisas e vestidos; moldes e medidas do corpo, manga e da saia (TEIXEIRA, 2013, p.11).

Na disciplina de Economia Doméstica ensinava-se fazer o livro de “assento de despesas” que era de responsabilidade da mulher com as despesas da casa; limpeza da cozinha, instruções sobre o vestuário com foco nos tecidos e suas origens, lavagem e passadoria, qualidade, preço, preparação e duração do linho, algodão, lã e seda. Importante, também, era o ensino da lavagem da roupa em especial a roupa branca, e as de cor, lã e seda, inclusive como fazer a goma de polvilho e arroz; passar roupa com ferro à carvão e encrespar o cabelo; e, por fim, o cuidado com a higiene da casa e da mobília (TEIXEIRA, 2013, p.11). Podemos observar que o programa, para as futuras professoras, apresentava-se como uma necessidade social para a formação dessa nova mulher.

Vale a pena ressaltar que a transformação da economia doméstica em matéria escolar dá-se no bojo de uma “cultura do profissionalismo”, na qual se valoriza o caráter profissional (talvez, técnico) em oposição ao amadorismo. Nesse embate, a dona de casa amadora teria de dar lugar à dona de casa moderna, capaz de desempenhar suas funções com racionalidade eficiência, e economia, e, para preparar ou formar essa nova mulher, seria necessária a contribuição de especialistas e professores (LOURO, 1993, p. 50).

O Decreto também orientava a organização do Ensino Secundário a ser oferecido nos ginásios. Foram criados três ginásios para alunos externos, um na Capital, outro em Campinas, e posteriormente, o terceiro, em Ribeirão Preto no interior do estado. Os

Ginásios de Ensino Secundário trouxeram para o país a perspectiva de ingresso na universidade, algo que, durante muitos anos, fora permitido somente aos filhos da elite.

A ampliação das atividades comerciais e a introdução de novos hábitos, costumes e comportamentos, especialmente os ligados às transformações urbanas e industriais, produziram novos sujeitos e expectativas com relação à escolarização (DEL PRIORI, 2017). O espelho desse novo momento na cidade de São Paulo foi marcado pelo crescimento populacional e a rearticulação urbana, sob os acenos da luz elétrica trazida pela canadense *Light and Power*, e o desfile dos bondes elétricos.

Desse modo, coube à província de São Paulo no processo de organização e implantação da instrução pública, preencher os requisitos básicos dos serviços educacionais por meio de uma organização administrativa e pedagógica, criando órgãos centrais e intermediários de formulação de diretrizes, normas pedagógicas, currículo, avaliação, além da manutenção da infraestrutura (SAVIANI, 2004).

Em 1901 havia, em todo o estado, 170 fábricas, das quais 50 delas empregavam mais de cem operários. No censo industrial de 1907, as fábricas totalizavam 326, com mais de 24 mil operários, sem contar as inúmeras fabriquetas de fundo de quintal que pipocavam pela cidade. Por volta de 1920, São Paulo tornava-se o mais importante centro industrial do país, superando o parque do Rio de Janeiro (COSTA; SCHWARCZ, 2000, p.37).

A Criação das Escolas Profissionais em São Paulo

No século XX, era possível perceber, em vários setores da sociedade, a comum aspiração de ter um ensino que permitisse a melhoria da vida urbana por meio do ingresso no mercado de trabalho, além do desenvolvimento da indústria, associados à pressão econômica estabelecida, para o aprimoramento da mão de obra dos estabelecimentos fabris. Com isso, o Ensino Profissional ganhou um sentido mais objetivo dentro do sistema de produção. O refinamento das casas, a decoração dos ambientes e a construção dos palacetes na Avenida Paulista, com suas janelas envidraçadas e portões ricamente desenhados em ferro, contrastavam com as casas de classes mais baixas na cidade de São Paulo.

Cunha (2005, p.63) comenta que – no momento em que o Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo atingia o alto grau de articulação com a Escola Politécnica, ambos ligados à classe dirigente paulista que preparava a industrialização – surgem as Escolas de Aprendizizes Artífices, o acontecimento mais marcante do ensino profissional na Primeira República.

De maneira geral, a população feminina nas indústrias de fiação e tecelagem era grande. Segundo Rago (1985), em 1894, dos 5.019 empregados, na cidade de São Paulo, 840 eram mulheres e 710 menores de idade; na indústria têxtil, encontravam-se 569 mulheres, correspondente a 67,62% da mão de obra feminina empregada em estabelecimentos

fabris. Em 1901, continua a autora, um dos primeiros levantamentos sobre a indústria, no Estado de São Paulo, mostrou que 49,95% do operariado têxtil eram compostos de mulheres e 22,79% eram crianças, o que representa que 72,74% dos trabalhadores têxteis eram mulheres e crianças. Em 1920, o Estado de São Paulo era considerado o maior produtor industrial do país, com 31% do valor nacional.

A fabricação de tecidos era a atividade industrial manufatureira mais importante, seguida dos produtos alimentícios, bebida e do vestuário. Nesse mesmo ano, o recenseamento mostrou que existiam 247 indústrias têxteis e que metade dos seus funcionários era do sexo feminino da mesma forma que, nas 736 indústrias de vestuário e toucador, 33,87% eram mulheres (DEL PRIORI, 1997).

Em junho de 1909, Nilo Peçanha assume o cargo de Presidente da República em virtude do falecimento de Afonso Pena. Em setembro desse mesmo ano, pelo Decreto nº 7.566, ele regulamentou a criação das Escolas de Aprendizes Artífices “provando uma lúcida percepção das necessidades nacionais e uma clara visão de estadista. O referido decreto representa o marco inicial das atividades do governo federal no campo do ensino de ofícios” (FONECA, 1961, p.162).

A finalidade dessas escolas era a formação de operários e contramestres, mediante o ensino prático e conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretendessem aprender um ofício, “em oficinas de trabalho manual ou mecânico que forem mais convenientes e necessários ao estado em que funcionar a escola, consultadas quanto possível as especialidades das indústrias locais (CUNHA, 2005, p. 63).

No ano seguinte (1910), entre os meses de janeiro e setembro, foram postas em funcionamento 19 escolas profissionais, uma por estado do país. O Relatório da Secretaria do Interior, de 1908-1909, mencionou a preocupação com a existência de poucos institutos profissionais e, dessa forma, “recomendava na capital paulista, a criação de um, onde se ensinem todas as profissões manuais para o homem, e de outro destinado às mulheres onde, além de um curso de enfermeiras, se dê o ensino de profissões domésticas”.

Para as cidades do interior, o referido Relatório recomendava a criação de institutos que ensinassem ofícios adequados à indústria, principalmente em cidades com fábricas, como Campinas, Sorocaba, Piracicaba, Tatuí e Jundiaí. Por falta de pessoal docente qualificado, recomendava, também, a contratação no estrangeiro, de mestres competentes (FERNANDES, 2017) Imbuídos desse espírito progressista, em 24 de fevereiro de 1910, foram criadas duas escolas profissionais na cidade São Paulo, a Escola Profissional Masculina (atual ETEC “Getúlio Vargas”) e a Escola Profissional Feminina (atual ETEC “Carlos de Campos”) destinadas ao ensino das artes industriais para o sexo masculino, e de economia doméstica e prendas manuais para o sexo feminino. A implantação de seus edifícios ocorreu no bairro do Brás que à época vivia um período de intensa atividade fabril e comercial,

com grande concentração de operários e imigrantes, regulamentada pelo Decreto nº 1.214 de 24 de outubro de 1911.

A Escola Profissional Masculina, desde a sua fundação por Aprígio Gonzaga, foi pelo mesmo administrada nos primeiros vinte anos de sua existência. A escola oferecia cursos voltados para a indústria, em especial os de mecânica e marcenaria, os mais procurados à época. Logo em seus primeiros anos, dedicou-se também a oferecer cursos de desenho, pintura, escultura e entalhação, o que deixa evidente a preocupação com a formação do artesão, alguém que domine todo o processo de criação da obra e, não somente um mero repetidor de traços (SILVA, 2015).

Ao criar os primeiros cursos ligados à arte procurou trazer profissionais destacados, como o sueco August Ferdinand Frick que ensinou escultura para várias gerações de alunos artesãos, e muitos deles ficaram como professores, mantendo as práticas pedagógicas que fortaleceram o espírito criador de várias obras de arte, ainda hoje, na cidade de São Paulo. Pelo o que observamos, era um ambiente criativo e interdisciplinar, de trocas entre professores das várias linguagens no contexto escolar e artístico. A partir de 1931, recebeu o nome de Escola Técnica Getúlio Vargas até 1960, quando a nova escola recebeu o nome de Ginásio Industrial Estadual de Vila Prudente, informalmente Getúlio Vargas de Vila Prudente (SILVA, 2015, p.98).

A Escola Profissional Masculina foi o primeiro estabelecimento da rede espalhada pelo interior do Estado (Amparo, Sorocaba, Campinas, Franca, Ribeirão Preto), sendo que, em 1935, já possuía dez unidades. Também foi instalada uma escola em Jacareí, a qual não sobreviveu por falta de frequência de alunos (MANFREDI, 2002).

As Escolas de Aprendizes e Artífices possuíam prédios próprios, currículos e metodologias favoráveis, condições de ingresso e participação no mercado, conforme o esperado de seus egressos. Sem dúvidas, essas escolas foram uma importante iniciativa republicana no campo da educação profissional. Por meio delas, o Governo visava contribuir para a qualificação de mão de obra em atendimento às necessidades do setor fabril, tornando o operário brasileiro tão competitivo quanto a mão de obra estrangeira.

A Escola Profissional Feminina teve início em 11 de dezembro de 1911. Recebia alunas com idade mínima de 12 anos, filhas de operários e/ou imigrantes e que tivessem concluído o grupo escolar. O currículo, inicialmente, era composto por disciplinas teóricas como Português, Aritmética, Geografia e Desenho Geométrico, porém suas atividades práticas eram realizadas nas oficinas, como a de Confecção, sempre a mais procurada por oferecer um conteúdo geral, seguida pela de Rendas e Bordados e, Flores e Chapéus. Em 1912, já estavam instalados os cursos de Rendas e Bordados, Flores e Chapéus, Roupas Brancas e de Confecções.

De acordo com Fernandes (2017), a Escola Profissional Feminina possuía, nos primeiros anos, um número reduzido de funcionários; um corpo docente formado por cinco professores e cinco auxiliares de oficina; o diretor e seu assistente; um zelador e três serventes. Havia, também, senhoras da alta sociedade que, dominando práticas manuais e algum outro ofício que a escola oferecia como habilitação, colaboraram com a Escola Feminina, na condição de mestras.

Cunha (2005) ressalta, ainda, que uma das novidades trazidas para as Escolas de Aprendizagem em 1918, mediante o Decreto Lei n 13.064, foi a criação dos cursos noturnos de aperfeiçoamento, cuja matrícula não ficou restrita somente aos operários, mas aos maiores de 16 anos que, pela idade, não haviam conseguido se matricular nos cursos diurnos. O curso primário passou a ser obrigatório para todos os alunos e a idade mínima passou para 10 anos. “Entre outras novidades do Decreto encontramos a obrigatoriedade do curso de Desenho para todos os alunos” (SOUZA, 2010, p.5).

Atendendo as demandas da sociedade, a Escola Profissional Feminina passou por várias transformações e denominações, como Escola Normal Feminina de Artes e Ofícios (1931), até Escola Técnica Estadual (ETEC) “Carlos de Campos” (1994), quando foi incorporada à rede de ensino do Centro Paula Souza. Na década de 1970, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira n° 5.692/71, foram organizados novos cursos com o objetivo de atender as novas exigências da cidade, em várias localidades do estado. No ano de 2009, foram incluídos nos currículos dos cursos da Escola Técnica Estadual Carlos de Campos, as disciplinas de Desenho de Moda, Modelagem Plana, Composição Artística, Desenho Têxtil - Estamparia, Desenho Técnico de Moda, Ilustração de Moda e Modelagem Informatizada (CAD); e, em 2014, a Modelagem Tridimensional.

Observamos, ainda, que uma maneira pedagógica recorrente nas Escolas de Aprendizagem e Artífices foi o didatismo das práticas necessárias à qualificação para o mercado de trabalho. O trabalho e emprego, necessários à melhoria de vida, seria conquistado pela competência profissional, o que induziu, de forma objetiva, à prática no projeto pedagógico dos cursos. Assim, muitos concluintes já eram inseridos no mercado de trabalho, usufruindo do profissionalismo do emprego e, portanto, ao receber por isso, poderiam deleitar-se nas lojas em seus pequenos prazeres: o sonho da modernidade.

O desenvolvimento econômico e social do país, impulsionado pela aquisição do emprego e renda, era parte de uma mentalidade disseminada, há tempos, pela classe social dominante, tanto do ponto de vista econômico quanto ideológico. Assim, o recente consumo de bens materiais que entusiasmava o empregado, aumentava o lucro das empresas, estabelecendo-se, desse modo, uma aparente situação de conforto da vida na cidade.

Dentre as escolas destacadas por Manfredi (2002), destacamos a Escola de Artes e Ofícios de Amparo, a primeira escola profissional do interior paulista, atualmente denominada ETEC “João Belarmino”.

O Coronel João Belarmino Ferreira de Camargo deu início ao projeto de trazer, para a cidade, um Liceu de Artes e Ofícios, cujas atividades marcaram o ano de 1913, na esteira do modelo pedagógico das duas instituições profissionais da capital, com atividades práticas realizadas em oficinas, cuja proposta educacional, para os cursos oferecidos – Eletricidade, Marcenaria, Desenho e Correaria – era ligada ao importante setor agrícola do município. Era uma escola voltada para o mundo do trabalho.

No período de sua implantação, entre 1911 e 1950, a instituição apresentou grande produção de bens culturais, especialmente, o mobiliário artístico comercial e doméstico, o escolar e os religiosos, com base e motivação no desenho geométrico e ornatos como eixo pedagógico na escola profissional, herança da evidente liderança exercida pelos Liceus de Artes e Ofícios criados no século XIX. O mobiliário foi representativo da importância e da valorização do trabalho do artífice e seu aperfeiçoamento e dedicação, justificando a preservação física de seus exemplares e da memória da técnica apreendida pelos alunos, no desenvolvimento das artes e ofícios.

Nas escolas profissionais do Estado de São Paulo, observou-se um núcleo comum de disciplinas de cultura geral (Língua Materna, Desenho e Matemática) ministradas por professores normalistas e os da parte técnica que não possuíam formação acadêmica, mas eram hábeis funcionários das fábricas. [...] além de alguns ex-alunos, como os doze formandos de 1919, dos quais quatro deles tornaram-se os novos professores da escola. O eixo que conduziu o ensino nestas instituições foi o trabalho manual aliado à transmissão do conhecimento no fazer (PEREIRA, 2007, p. 60).

A Escola Profissional Secundária Mista de Sorocaba, criada em 1921, pela Lei 1.860 de 30 de dezembro de 1921, sendo instalada em junho de 1929. Passou por inúmeras reformulações e mudanças, inclusive de local, até 1982 quando foi instalada em edifício próprio para oferecimento de cursos técnicos de 2º Grau pelo Centro Paula Souza, hoje sob a denominação ETEC “Fernando Prestes”.

Sorocaba, na passagem do século XIX/XX, apresentava um expressivo crescimento urbano, uma cidade motivada pela sua crescente industrialização, o setor têxtil ganhando projeção, construções das fábricas de móveis, chapéus, calçados, fiação e tecelagem, e a necessidade aparente de operários especializados, principalmente em tecelagem, era premente.

De acordo com a pesquisa de Garcia (2013), no ano de sua instalação, em 1929, a Escola Profissional possuía o ensino primário, industrial básico e aperfeiçoamento. Os cursos iniciados nesse ano foram os de Mecânica, Marcenaria e Rendas e Bordados. Os

cursos de Tecelagem, Confeção, Corte e Confeção, Flores e Chapéus a partir 1931. O curso Ferroviário foi criado em 1934 e extinto em 1948. As aulas dos cursos acompanhavam o horário das indústrias (GARCIA; SANDANO, 2015, p. 207).

Em muitas cidades do interior, a criação e instalação das Escolas Profissionais contam com a força política da região, favorecendo a população local na formação escolar e profissional.

A Escola Profissional de Franca foi inaugurada em abril de 1924 e fazia parte do projeto do governo a ampliação das instituições profissionais no Estado de São Paulo. O edifício, instalado no centro da cidade e ao lado da Câmara Municipal, representou a afirmação da importância da educação na esteira do projeto civilizador da nação.

O seu primeiro período de atuação (1924-1927) ficou marcado como Escola Profissional Masculina, passando em 1928 para Escola Mista, e a partir 1933, como Escola Profissional Secundária Mista de Franca.

A “Franca do Imperador”, no século XIX, estava inserida em uma região de múltiplas atividades, tanto primárias, como artesanais. Devido à livre atividade pastoril, encontramos uma farta produção de artefatos de couro, a fundação dos curtumes e a difusão de produtos manufaturados, o que, desde o início, reforça a vocação da cidade para a indústria calçadista. No final do século XIX, já havia 17 selarias e vários sapateiros, com a instalação de 9 oficinas de calçados (FERNADES, 2017).

Em 1887, com a chegada dos trilhos da Mogiana na cidade, essa importante região produtora de café, no noroeste Paulista, tornou-se a mola propulsora para o plantio e a colheita do grão para abastecimento interno e do mercado externo, contudo não se transformou em monocultura, devido à dinamização das suas atividades, consolidando-se como um entreposto comercial. A vinda de famílias mais abastadas, tanto do campo como do sul de Minas, para a cidade, aumentou a preocupação com a educação.

Na década de 1920, quando a cidade possuía um único grupo escolar, a criação da Escola Profissional de Franca foi um avanço para o município e circunvizinhança, que apresentava, à época, um expressivo crescimento urbano. Uma nota no jornal *Commercio* de Franca, de 6 de novembro de 1919, trouxe a público a aprovação do Governo Paulista para que a Secretaria dos Negócios do Interior creditasse a subvenção de trezentos contos de réis, para a instalação de duas escolas profissionais, em Franca e Rio Claro, visto que no estado já havia quatro escolas profissionais, duas em São Paulo e duas no interior.

As Escolas Profissionais secundárias continuavam a oferecer aulas de Cultura Geral em seu núcleo básico e forneciam a base necessária para o exercício da profissão, bem como da elevação do nível intelectual dos alunos, além das aulas práticas em oficina com base na aprendizagem metódica e racional. Segundo o Código de Educação do Estado de São Paulo (1933), o curso profissional feminino deveria manter a educação do-

méstica, como forma de preparação para as atividades do lar (CARAPONALE, 2009, p.44). Esta escola recebeu um gabinete dentário, como expressão do movimento renovador da educação, prestando assistência à saúde dentária, gratuita, com pagamento somente do material utilizado no tratamento.

Verifica-se que, no espaço de uma década (1920-1930), foram criadas, no interior do Estado de São Paulo, várias escolas profissionais: Escola Profissional Masculina de Rio Claro (1920), Escola Profissional Masculina de Franca (1924), Instituto Bento Quirino, em Campinas (1927), Escola Profissional Mista em Ribeirão Preto (1927), Escola Profissional Mista de Sorocaba (1929) e Escola Profissional Mista de São Carlos (1932).

A Escola Profissional Mista de Ribeirão Preto teve sua construção iniciada em 1922, fazendo parte das comemorações pela passagem do primeiro centenário da Independência do Brasil. Inicialmente chamada Escola Profissional de Artes e Ofício de Ribeirão Preto, teve como marco inicial sua inauguração em 1927, no bairro Campos Elíseos. Os primeiros cursos oferecidos foram: o de mecânica, marcenaria, fundição, eletricidade, desenho e costura feminina (corte e costura, rendas e bordado, flores e chapéus).

A partir de 1994, a Escola Profissional Mista recebeu a denominação ETEC - Escola Técnica Estadual José Martimiano da Silva, quando passou a pertencer ao Centro de Educação Tecnológica Paula Souza.

No contexto republicano brasileiro, o ingresso na modernidade civilizadora não se fazia apenas com a abertura de escolas, mas também com a educação estética, que envolvia as habilidades manuais, a educação das mulheres para o lar, o contato com a literatura, o canto e a dança, a música presente nos saraus domésticos e no cotidiano das salas de aula e festas escolares.

A educação feminina seguia rígidos padrões de comportamento impostos pelas classes dirigentes e, durante as atividades escolares, eram reproduzidas algumas práticas sociais difundidas pela elite, como: elegantes recepções, salões de chá e desfiles, assim como as apresentações de poesia e música, tudo emoldurado por finos bordados. Na “capital do café” então conhecida por *Petit Paris*, a sociedade ribeirão-pretana, rica e desejosa de mostrar a sua pujança, exteriorizava aspectos da vida moderna próprios de uma incipiente sociedade de consumo.

Os dados, coletados por Garcia (2018), nos mostram como foi estruturada a educação escolar profissional feminina em Ribeirão Preto, na primeira metade do século XX: uma educação voltada para o desenvolvimento intelectual e capacitação de ofício, com destaque para o desenvolvimento das habilidades manuais, de acordo com as representações do gênero feminino na sociedade, a de esposa e mãe.

Entre as décadas de 1920 e 1940, no período diurno da Escola Profissional, a oficina de Flores e Chapéus foi a mais ofertada: um total de 20 oficinas entre os anos de

1927 e 1946. A terceira oficina mais oferecida foi a de Corte e Costura com 15 turmas, seguida de Confecções e Corte com 12 turmas de 1935 até 1946. O curso mais ofertado no período noturno foi o de Corte e Costura por 13 anos, seguido de Flores e Chapéus por 11 anos (GARCIA, 2018, p.79).

A partir de 1951, foi possível perceber uma nova estrutura nos cursos oferecidos, pois os Livros de Matrículas e de Ata de Exames Finais evidenciaram duas categorias de cursos de Corte e Costura, o nível básico e de Mestria, além dos cursos ofertados de forma extraordinária. No livro de Matrícula de 1952, foram encontrados cursos extraordinários da Secção de Artes Industriais, dentre eles: Corte e Costura, Educação Doméstica, Artes Domésticas, Bordado, Costura, Confecção de Calças, Coletes e Paletós, e Alfaiataria (GARCIA, 2018, p. 80).

Na década de 1960, constam registros do Curso Básico de Corte e Costura (1961-62), além dos cursos extraordinários de Costureira, Roupas Infantil e Roupas Branca em 1962. Em 1963/64, constatou-se haver matrículas no Curso básico de Corte e Costura e curso extraordinário de Costureira e, em 1965, matrículas em vários cursos desde o básico de Corte e Costura até os extraordinários de Alfaiataria, Costureira e Cortadeira. Contudo, foram nos anos de 1966/67 que encontramos o maior número de registros no Curso Básico de Corte e Costura e, novamente, no Curso de Mestria em Corte e Costura. Em 1966, os cursos extraordinários de Alfaiataria, Bordados Modernos, Camiseiro e Costureira e em 1967, os de Bordados Modernos, Camiseiro, Costureira, Roupas Infantil e Roupas Branca também aparecem.

No ano de 1968, há registros dos Cursos Básicos e de Mestria em Corte e Costura, e dos cursos extraordinários de Bordados Modernos, Camiseiro e Cortadeira. O único registro encontrado, referente ao ano de 1969, foi o curso Cortadeira (GARCIA, 2018, p.81).

Desde a sua implantação até 1970, a Escola Profissional participou de constantes feiras tecnológicas, expondo produtos confeccionados pelos alunos, cuja venda era revertida para a caixa escolar. As alunas do Curso de Corte e Costura confeccionavam pijamas que eram doados às creches locais, além de chapéus e bordados que decoravam as lojas do comércio local, em finais de ano, como forma de divulgação do curso e enfeite das vitrines. As exposições eram signos da educação feminina, voltados tanto para a vida privada, como para a esfera pública, pois era necessária uma educação estética ligada à educação feminina, como garantia de formação íntegra e útil tanto para o lar, quanto para o mundo do trabalho.

CONCLUSÃO

Na esteira do projeto civilizatório, na crença ilimitada no progresso por meio da instrução e a difusão da crença do poder da escola como vetor de modernização, esta aparece como um espaço social importante para o indivíduo no século XIX, respaldado pela circulação de ideias e modelos produzidos pelos países “civilizados”, publicações de jornais e revistas e, não raro, livros, nas décadas finais e início do século XX determinando o sentido da educação que se estabeleceu no período.

O ensino profissionalizante, voltado para a formação de mão de obra para o recente mercado de trabalho exigido pela indústria e pelas fábricas que já se instalavam pelo país, fez crescer o empenho de Nilo Peçanha para criação das Escolas Profissionais. Conhecidas, também, como Escola de Aprendizes e Artífices, espelhando-se no modelo dos Liceus de Artes e Ofícios, a competência pessoal para a indústria baseou-se no Desenho, como espinha dorsal dos cursos, estruturando e profissionalizando a educação de maneira que a cultura geral e as habilidades técnicas não se excluíssem.

Nesse sentido, o têxtil, o mobiliário, o metal e o ferro trabalhado no ornamento, tanto de peças grandes quanto, para objetos decorativos, o têxtil, o bordado e as rendas foram formas elaboradas pelas mãos do artífice, que executava um saber técnico motivado pelo um impulso criativo, de dar forma à ideiação. O encantamento tecnológico produzido pela Revolução Industrial, exaltando a sua produção nas grandes capitais, foi o responsável pela estética modernista que, ao refletirmos pela perspectiva que este artigo abordou, rompeu fronteiras entre arte e o design na consolidação dos ofícios e habilidades femininas e masculinas a partir do Ensino Profissional e que, hoje, encontram-se na base das diretrizes dos cursos de Moda e Design de Moda.

Assim sendo, observamos que, entre a necessidade e a valorização dos fazeres manuais femininos, a inclusão da disciplina Desenho e Noções de Geometria nos fazeres masculinos, nos currículos da formação de professores nas Escolas Normais e, depois, das Escolas Profissionais de ensino Técnico – que permitiu o ingresso no curso superior – aqui se desenharam os nuances e lugares para profissões que, no futuro, abordaram o método, planejamento e prática como constante.³

³ Texto revisado gramaticalmente por Albertina Felisbino, doutora em Letras pela Universidade Federal de Santa Catarina, 1996. lunnaf@uol.com.br

REFERÊNCIAS

Atas da Câmara de São Paulo

BARBOSA, Rui. **O desenho e a arte Industrial** In: Obras Completas de Rui Barbosa, vol. 9. Rio de Janeiro, 1948.

BARDI, Pietro Maria. **História da Arte Brasileira**. São Paulo: Melhoramentos, 1975.

BATISTA, E.L.; MULLER, M.T.; CARMO, J.C.do (org.) **Instituições de Educação Profissional no Estado de São Paulo**. Marília (SP): Lutas Anticapital, 2020.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: DIFEL/Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989. Coleção Memória e Sociedade.

CARVALHO, Maria Lucia Mendes de (org.) **Patrimônio, currículos e processos formativos, memórias e história da educação profissional**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2013.

CARVALHO, Maria Lucia Mendes de (org.) **Cultura, Saberes e Práticas: Memória e História da Educação Profissional**. São Paulo: Centro Paula Souza, 2011.

CARAPONALE, Priscila Ferrer. **Cotidiano Escolar: a Escola Profissional de Franca (1924-1942)**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2009.

COSTA, Angela Marques da; SCHWARCZ, Lilia Moritz. 1890-1914. **No tempo das certezas**. São Paulo: Companhia das Letras, 2000 (coleção Virando Séculos).

CUNHA, Luiz A. **O ensino dos ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: UNESP, 2000.

CUNHA, Luiz A. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: UNESP: FLACSO, 2005.

DEL PRIORI, Mary. **Histórias da gente brasileira**. vol. 2; Império. São Paulo: LeYa, 2016.

DEL PRIORI, Mary. **Histórias da gente brasileira**. vol. 3; República – Memórias (1889-1950). Rio de Janeiro: LeYa, 2017.

ETEC RIBEIRÃO PRETO. **História da Escola**, 2017. Disponível em: <<http://www.industrialrp.com.br/institucional/historia>>. Acesso em: 26 abr 2022.

FERNANDES, Antonia. **Terra de Calazans**. Memória de Ofício em São Paulo. São Paulo: Intermeios – USP Programa de Pós-graduação em História Social, 2017.

FERRETI, C.J.; SILVA JUNIOR, J. dos R. O Ensino de Ofícios Artesanais e Manufatureiros no Brasil Escravocrata; O Ensino de Ofícios nos primórdios da Industrialização; O Ensino Profissional na Irradiação do Industrialismo. Resenha. Luiz Antônio Cunha. São Paulo, Brasília: Editora da Unesp, Flacso, 2000. **Cadernos de Pesquisa**, n.115, p. 263-276, março/2002.

FOUCAUL, Michel. **Vigiar e Punir**. São Paulo: Vozes, 1987.

GARCIA, Ana Keila dos Reis. **Artes Manuais Femininas na Escola Profissional Mixta em Ribeirão Preto (1927-1970)**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto. 2018.

LOURO, Guacira Lopes; MEYER, Dagmar. A escolarização do doméstico. A construção de uma escola técnica feminina (1946-1970). **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, v. 87, 1993. p. 45-57

LOURO, Guacira Lopes. Mulheres na sala de aula. In: DEL PRIORE, Mary (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2001. p. 443-481.

MANFREDI, Sílvia Maria. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.

MATOS, Odilon Nogueira de. **Café e Rodovias** – a evolução ferroviária de São Paulo e o desenvolvimento da cultura cafeeira. São Paulo: Arquivo Público do Estado, 1981.

MATTOS, Maria de Fátima da S.C.G. de. **Pesquisa e Formação em Moda**. São Paulo: Estação das Letras e Cores, 2015.

PANTALEÃO, L.F.; PINHEIRO, O.J. O design no contexto histórico da arte: uma visão da arte e do design a partir do ornamento. **Revista Arcos Design** 5, dez 2009.

PEREIRA, Paulo Roberto Acorsi. **O Fazer e o Aprender** – uma interação singular na produção de mobiliário artístico da Escola de Artes e Ofícios de Amparo. Dissertação de Mestrado. PPGA do Instituto de Artes. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho /UNESP. 2007.

Relatório de 1908-1909. Apresentado pelo Dr. Carlos Augusto Pereira Guimarães. São Paulo: Casa Garraux, 1912.

Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Jorge Tibiriçá, Presidente do Estado de São Paulo, pelo Secretário de Estado dos Negócios do Interior, Dr. Gustavo de Oliveira Godoy, anno de 1907-1908. São Paulo: Duprat & Comp. 1908.

RUSKIN, John; PINHEIRO, Maria Lúcia Bressan. **A Lâmpada da Memória**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2008.

SAVIANI, Demerval [et al.]. **O Legado Educacional do século XX**. 2 ed. Campinas: Autores Associados, 2006.

SCHUELER, Alessandra Frota de. Representações da docência na imprensa pedagógica na Corte Imperial (1870-1889): o exemplo da Instrução Pública. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, p. 379-390, set/dez 2005.

SENNETT, Richard. **O Artífice**. Tradução Clóvis Marque. 8ª edição. Rio de Janeiro: Record, 2020.

SILVA, Marcos. **Educação Escolar na Época do Império Brasileiro**. História da Educação Brasileira. Aula 6. p. 88-104.

SOUZA, Rosa Fátima. Inovação Educacional no século XIX: a construção do currículo da escola primária. **Caderno CEDES**, ano XX, n 51, novembro de 2000.

SOUZA, Rosa Fátima. **Templos de Civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo, Ed. UNESP, 1998.

TEIXEIRA, Rosely Aparecida. **Inscritas em linho branco: os concursos públicos para candidatas às vagas das Escolas Mistas e Femininas de São Paulo (1893 – 1897)**. VII Congresso de História da Educação. Universidade Federal do Mato Grosso 2013.

TANURI, Leonor Maria. **História da Formação de Professores**. Revista Brasileira de Educação. nº 14, Ago 2000.

Data de submissão: 07/02/2023

Data de aceite: 28/02/2023

Data de publicação:07/03/2023

