

CEM ANOS DA IDEIA DE ESCOLA TÉCNICA NO BRASIL¹

ONE HUNDRED YEARS OF THE IDEA OF TECHNICAL SCHOOLS IN BRAZIL

Wojciech Andrzej Kulesza²**RESUMO**

O texto trata da evolução do ensino profissional na Paraíba no período republicano, focalizando as iniciativas do poder público. Analisando o ensino profissional na esfera da educação secundária, toma-se o conceito de ensino técnico no sentido amplo, discutindo-se suas relações com a cultura escolar brasileira.

Palavras-chave: Ensino técnico. Formação profissional. Cultura escolar.

Referindo-se ao centenário da rede federal de educação profissional e tecnológica que ora comemoramos, o atual dirigente deste Instituto, o professor João Batista de Oliveira Silva, chamou esta escola de “jovem senhora”. Gostaria de começar minha fala pelo comentário dessa metáfora, qual seja, a de comparar a vida de uma instituição com a vida de uma pessoa. Em primeiro lugar, essa comparação denota uma realização, a de que se chegou lá, se viveu o que se podia viver. É um momento de júbilo. Na Polônia, os “muitos anos de vida” de nossa canção de parabéns nos aniversários estão claramente explicitados na canção polonesa: desejamos que a pessoa viva cem anos. Ou seja, a metáfora é apropriada para a ocasião porque expressa a sobrevivência da instituição num meio nem sempre favorável e às vezes até mesmo, em alguns aspectos, hostil. Como vocês sabem muito bem, não tem sido uma tarefa nada fácil assegurar um ensino público, gratuito e de qualidade neste país.

Por outro lado, se a metáfora nos fornece 23 de setembro de 1909 como data de nascimento, ela nos obriga imediatamente a inquirir sobre sua paternidade. E aí, ao contrário do que costuma acontecer nesses casos, não é preciso nenhum exame de DNA para identificar o fluminense Nilo Peçanha como o pai da criança. Pouco mais de três meses depois de assumir a presidência da República devido à morte de Afonso Pena, ele assinaria o famoso decreto federal de número 7566, certidão do nascimento das Escolas

¹ Conferência de abertura do Seminário “IFPB: História, Memória, Desafios”, realizado em outubro de 2009 no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia em João Pessoa.

² Professor da Pós-graduação e Graduação do Centro de Educação da UFPB. E-mail: kulesza@terra.com.br

de Aprendizes Artífices em todo o Brasil. Antes, ele redefiniria o antigo Ministério da Agricultura herdado do Império e do qual o próprio Afonso Pena havia sido ministro, como Ministério também da Indústria e do Comércio. Muito embora essas ideias tivessem sido concebidas em 1906 e assumidas por Afonso Pena em seu programa de governo, dificilmente o velho proprietário de terras e senador do Império implementaria essas medidas. Nilo Peçanha, não. Há muito tempo ele vinha namorando essa ideia e, inclusive, durante o seu governo no Estado do Rio de Janeiro ele já havia criado estabelecimentos semelhantes para o ensino técnico.

De origem social modesta, há registros de que era filho de um humilde padeiro, Nilo Peçanha se criou na região de Campos no Estado do Rio de Janeiro ao tempo em que o poder dos plantadores de cana de açúcar desse lugar havia sido sobrepujado pela nova tecnologia das usinas. Depois de estudar direito em Recife, mais viável para um tanto quanto “desfavorecido da fortuna” se formar do que as arcadas paulistas, já atuando na política fluminense, acompanhou a vitoriosa marcha para o oeste da cafeicultura paulista, que deixaria para trás os cafeicultores cariocas do Vale do Paraíba, afastando ainda mais a já distante “idade de ouro” da época da escravidão e do reinado de Pedro II no vizinho município da Corte. Político moderno, sustentado pelo eleitorado urbano, Nilo Peçanha ansiava por diminuir o hiato entre seu Estado e a cidade do Rio de Janeiro, de progresso assegurado como capital da nova República. E aprendeu que a solução passava por uma mudança na estrutura de produção em direção ao que chamamos hoje de inovação tecnológica e que na época era traduzido pela necessidade de um ensino técnico e profissional. Não bastava mais o saber empírico acumulado de geração em geração. Havia a necessidade de uma instituição que a isto se dedicasse. De uma escola.

Essa tomada de consciência do pai permite-nos agora identificar a mãe das Escolas de Aprendizes na configuração socioeconômica que então se iniciava no Brasil e que se caracterizava basicamente pela derrocada da agricultura como polo dinâmico da economia, processo consolidado finalmente em função do movimento revolucionário de 1930. Naturalmente, antes de 1909, existiram várias tentativas abortadas de estabelecer escolas desse tipo. Aqui na Paraíba mesmo, funcionou a partir de 1866, mantido pelo governo da Província, um “Colégio dos Educandos Artífices”, com oficinas de alfaiataria e sapataria. Mas não vingou, vindo a fechar suas portas poucos anos depois. Não tinha

nascido num meio favorável, isto é, não era necessária uma instituição escolar para a formação desse tipo de artesãos.

Que isto tem sentido podemos verificar pela consideração de que, em todo o território nacional, o meio não era homogêneo, fazendo com que as escolas tivessem um desenvolvimento desigual. Tanto é que, no Sul, por exemplo, o governo simplesmente se apropriou integralmente do Instituto Parobé que funcionava junto à Escola de Engenharia em Porto Alegre e onde há algum tempo se ministrava o ensino técnico-profissional para menores, renomeando-o como Escola de Aprendizes do Rio Grande do Sul. A mãe já o tinha parido, só faltava o pai adotá-lo.

É claro que essa determinação socioeconômica não dá conta totalmente do processo de criação das escolas técnicas. Assim, a única escola que foi criada fora de uma capital do Estado foi justamente a do Rio de Janeiro, instalada em Campos, por ser terra natal do presidente Nilo Peçanha. Neste caso, o pai foi muito mais determinante que a mãe na concepção. Este critério político, aplicado de forma geral, também foi responsável pela instalação das escolas nas capitais dos Estados, lugares privilegiados do exercício da política durante a Velha República, critério que determinou, por exemplo, que em Minas Gerais a escola para a recém-criada cidade de Belo Horizonte e não para Juiz de Fora, tradicional polo industrial mineiro daquela época. Os funcionários das escolas, nomeados diretamente pelo governo federal, vinham reforçar a presença do Estado nas capitais, centros da prática política clientelista então em pleno vigor.

Destinando-se a menores de dez anos em diante e funcionando o dia inteiro, as escolas de aprendizes rapidamente foram representadas como casas de correção ou, como era prolapado pelas autoridades de ensino, locais de regeneração social e de preparação para a vida através do trabalho. É claro que as instalações físicas precárias dessas escolas contribuíram para sustentar essa representação das escolas como instituições disciplinares, permitindo até seu enquadramento num referencial foucaultiano, como nos trabalhos sobre a escola da Paraíba feitos pelo seu ex-diretor, Sá Ferreira. Levando-se em conta que aqui na Paraíba a escola funcionou durante os primeiros vinte anos junto ao Quartel da Polícia, não é de se admirar que o diretor Coriolano de Medeiros, ainda em seu último relatório publicado em 1940, se queixasse que a comunidade via a escola com preconceito.

Essa representação da escola estava tão arraigada que frequentemente as autoridades tentavam amenizá-la para estimular a matrícula dos jovens das nascentes classes médias urbanas. Cito, como exemplo, notícia dada em destaque pelo jornal oficial “A União”, de 27 de janeiro de 1922, ano do centenário da Independência com Epitácio Pessoa na presidência da República, enaltecendo a matrícula na escola dos filhos de Álvaro de Carvalho, então secretário do estado, Eugenio Ribas Neiva, tesoureiro da alfândega e de Henrique Vieira Ribeiro, funcionário das obras contra as secas. O elogio é emblemático: “[...] A iniciativa desses distintos patrícios procurando educar os filhos na escola do trabalho, é sobremodo honrosa e digna de ser imitada por quantos se interessam pelo engrandecimento da pátria [...]”. Criada em péssimas condições materiais e estigmatizada desde o início como mal necessário da civilização, a escola que funcionava na cidade baixa sofreria desde o início o preconceito da cidade alta.

Essa configuração inicial de nascimento das escolas técnicas, caracterizada pelo perfil produtivo local e pela atribuição aos Estados de responsabilidades essenciais para seu funcionamento como as instalações físicas, acabou determinando um desenvolvimento desigual desses estabelecimentos, com altos e baixos, momentos de contenção e expansão, estagnação e progresso, permanência e mudança. Durante mais de trinta anos, marcenaria, alfaiataria, sapataria, serralheria e encadernação, foram as únicas áreas nas quais eram oferecidos ofícios pela escola da Paraíba, se excetuarmos a instalação da tipografia já em meados da década de 1930. Naturalmente, isto refletia o fraco estágio de desenvolvimento da indústria local. O próprio diretor da Escola escrevia no relatório citado de 1939: “[...] A nossa metrópole não é um centro industrial. A maior parte de sua população se compõe de funcionários públicos, comerciantes e jornaleiros. As poucas fábricas existentes, as pequenas indústrias, não garantem um lugar para o aluno que conclui um curso [...]”.

Por outro lado, como em toda boa família patriarcal daquele tempo, sempre foi responsabilidade do pai, isto é, do governo federal através do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio até 1930 e do Ministério da Educação dessa data em diante, a manutenção e, principalmente, a preocupação com seu futuro, ou seja, o estabelecimento de políticas institucionais para seu aperfeiçoamento e sua adequação às transformações que ocorriam no mundo da produção. Momentos marcantes desse processo de interferência federal foram a criação do Serviço de Remodelação do Ensino Profissional

Técnico na década de 20, a transformação das Escolas de Aprendizes em Escolas Industriais e Técnicas a partir de 1942 e, posteriormente, exatamente no ano de seu jubileu em 1959, em Escolas Técnicas Federais. Outros momentos foram: a lei de 1978 que criou os primeiros CEFETs e, presentemente, as iniciativas do governo em direção a uma expressiva expansão das matrículas e à concretização dos IFETs, com a significativa diversificação da formação técnica, além de sua regionalização, em busca novamente do meio adequado para sua realização plena.

No âmbito da política educacional, a criação das Escolas de Aprendizes, representou a primeira tentativa bem sucedida do estabelecimento de um sistema federal de ensino, num quadro histórico advindo do Império no qual se relegava sempre o cuidado com o ensino elementar e profissional para as províncias ou estados. Pela primeira vez o governo federal, assumia, fora da capital e, em todos os estados da federação um tipo de formação, precariamente ministrada em Liceus de Artes e Ofícios e da qual até os salesianos haviam desistido. Por muito tempo, em alguns lugares de forma praticamente exclusiva, o governo central manteve escolas que competiram, em igualdade de condições, com as melhores escolas de forma sucessiva: primárias, inicialmente, secundárias depois e hoje com as de ensino superior.

Só com a reforma Francisco Campos de 1931 é que terminaria a longa tentativa de se equiparar as escolas secundárias ao Colégio Pedro II, estabelecendo-se um sistema nacional para o ensino secundário de formação geral e é apenas no final da década de 50, com a federalização das universidades estaduais, que se pode falar de um sistema federal de ensino superior. Ou seja, a rede federal de ensino técnico foi pioneira no exercício da nacionalidade republicana, de que é possível constituir coisas comuns a todos os estados da federação. Só para a gente ter uma ideia da importância desse pioneirismo, basta dizer que a polícia federal, de tanta evidência hoje no Brasil, foi criada apenas em 1964, naturalmente, numa outra perspectiva do que significava nacionalidade naquele momento histórico.

No confronto entre os cursos técnicos e os cursos propedêuticos, entre a formação específica e a formação geral, podemos vislumbrar, como numa verdadeira luta de classes, a oposição entre o trabalho manual e o trabalho intelectual que, historicamente, sempre significou a subordinação do primeiro ao último. Gustavo Capanema, o autor das chamadas leis orgânicas de ensino da ditadura do Estado Novo, foi quem dispôs de modo

mais claro essa oposição: a formação geral se destina aos dirigentes e à formação específica aos trabalhadores. Foi também como decorrência dessa formulação que se criou na época em que Capanema era ministro o hoje chamado sistema S, no qual se considera o serviço social uma coisa a se fazer depois que tenha havido o embate entre o capital e o trabalho, ou seja, como uma instância meramente assistencialista que procura somente remediar o que já está determinado. Faço questão de reproduzir aqui um trecho da exposição de motivos do decreto pela qual Capanema justificava sua reforma e através da qual ele colocava na letra da lei a dualidade recorrente da educação brasileira: uma escola para o povo e outra para as elites. Dizia ele que o ensino secundário, correspondente ao atual ensino médio, “[...] se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão animar as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo [...]”. E, para o povo, o ensino técnico-profissional para o trabalho manual subordinado. Embora não tenha a mesma clareza meridiana da formulação de Capanema, o controvertido decreto 2208 de 1997, felizmente revogado em parte pelo atual governo, estabelecia a mesma dicotomia.

Nascida num momento de renovação pedagógica, as Escolas de Aprendizes (que também ministravam a educação elementar, o ensino primário), foram locais de experimentação do ensino intuitivo, das lições de coisas, do aprender fazendo, experiências que foram logo aproveitadas nas escolas primárias de formação geral. No Ceará, a existência na escola de uma tipografia possibilitou ao seu diretor publicar uma Revista Pedagógica, onde se reproduziam matérias publicadas no sul do país trazendo as últimas novidades educacionais que, naturalmente, eram apropriadas pelas outras escolas. Da Escola Normal Venceslau Brás do Rio de Janeiro, mal sucedida no seu objetivo de formar professores para os diversos ofícios das escolas de aprendizes, acabaram saindo as futuras professoras de trabalhos manuais, tão prezadas pela “escola do trabalho” da reforma do ensino empreendida por Fernando de Azevedo em 1927, já nos marcos do movimento escolanovista. No entanto, vale observar que, no famoso Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido por ele em 1932, não há nenhuma palavra sobre a formação técnica, subsumida numa pretensa “escola única” para todos.

Mais tarde, seria nos laboratórios das escolas técnicas que se aprimoraria o ensino experimental das ciências naturais para o ensino secundário, de tal modo que hoje se considera os IFETs como as instituições mais apropriadas para a formação de professores para essa área. Deixando de ser os meninos desvalidos de outrora que trabalhavam para o proveito dos outros, as escolas amadureceram e passaram a trabalhar para seu próprio aperfeiçoamento, realizando as potencialidades existentes numa concepção de educação politécnica e omnilateral. No ensino superior, acompanhando as transformações nas habilitações técnicas que as mudanças na estrutura produtiva exigiam, os CEFETs foram pioneiros na formação de tecnólogos e hoje reúnem as melhores condições institucionais para se constituírem em matrizes de inovação tecnológica, fornecendo novos conhecimentos para nosso parque produtivo ainda tão dependente do exterior. Fundada a reboque da estrutura produtiva para suprir suas necessidades, a escola passa assim a induzir novos produtos e processos no mercado. Mas agora a semente já havia se transformado em árvore frondosa, a escola já é uma senhora e é exatamente nesse setor de inovação tecnológica, para retomar a metáfora do reitor, é que “[...] seu viço se mantém notável [...]”.

Esse tratamento, acima de tudo respeitoso, de “jovem senhora”, nos remete em primeiro lugar as suas realizações, a alguém que nos deu frutos, pois, certamente, ninguém chamaria esta escola de “moça velha”. São cem anos que mudaram pessoas, realizaram sonhos, apontaram caminhos, transformaram as cidades, o país. Há um justo orgulho nisso. Por outro lado, a “jovem senhora” nos remete também imediatamente à famosa foto, tirada nos primeiros tempos da escola, na qual se destaca a professora Áurea Pires, única mulher presente, ladeada por autoridades e mestres e circundada por dezenas e dezenas de meninos e jovens. Primeira professora da escola, essa normalista alfabetizaria os aprendizes durante anos, sendo logo secundada por outras professoras. Neste ambiente masculino (só na década de 1950 começaria a matrícula de alunas na escola), não poderia deixar de florescer a afirmação feminina da mulher trabalhadora, tão bem representada pela atuação da professora da escola, Analice Caldas, seguidora da líder feminista Bertha Lutz na Paraíba nas décadas de 1930 e 1940.

O curso primário e mais o curso de desenho, onde essas professoras atuavam, eram os mais difíceis para aqueles meninos, em sua maioria excluídos desde o nascimento de qualquer cultura escolar. Essa realidade, e mais as oportunidades de

trabalho que surgiam no mercado de trabalho, fazia com que os aprendizes não concluíssem os cursos, explicando estatísticas aparentemente esdrúxulas, como a de que somente setenta alunos, dentre milhares de alunos atendidos, se diplomaram nos primeiros trinta anos de funcionamento da então escola de aprendizes. Num tempo em que a certificação das competências era verificada na prática e não no papel, pouco importava ter ou não um diploma, mesmo que fosse para a continuidade dos estudos. Por outro lado, é preciso levar em conta que, frequentemente, os alunos saíam e voltavam. Mesmo trabalhando, eles voltavam às oficinas, para um conselho do mestre ou para o uso de uma máquina ou ferramenta. Muitos acabaram se tornando contra-mestres e outros ainda, professores da escola. Como os primeiros mestres das oficinas foram contratados em função das habilidades em seus ofícios e não pela sua formação escolar, havia uma necessidade de integração constante entre os vários trabalhadores da escola. Fica difícil resistir à tentação de dizer que talvez resida aí a explicação para a existência aqui de um sindicato único a congregar todos os trabalhadores da escola, ao contrário do que aconteceu, por exemplo, nas universidades.

Como em toda escola, o seu gênero feminino está diretamente associado com a dominação masculina: é o diretor que manda. No caso da escola, refletindo as relações sociais na Paraíba do século passado, essa dominação, exercida pelo diretor da escola não poderia deixar de ser patriarcal. Se a escola é simbolizada como mãe que cuida, cabe ao seu diretor o papel de *pater familias*. Ele era o responsável e, diretamente subordinado ao governo federal, substituía a Nilo Peçanha, o pai legítimo. Graças ao seu longo tirocínio na escola, Coriolano de Medeiros exerceria esse papel de modo exemplar. Nomeado secretário em 1910, passou a diretor em 1920, permanecendo no cargo até sua aposentadoria em 1940. Nisso ele não diferiu de outros diretores que também ficaram mais de vinte anos no cargo, como em Minas Gerais e Mato Grosso. Nomeados por decreto, a partir das famosas listas tríplices, muitos desses diretores fizeram carreira no Ministério, participando de comissões que inspecionavam as outras escolas ou assumindo cargos na burocracia do Rio de Janeiro. O gaúcho João Luderitz, diretor do Instituto Parobé foi um dos mais ativos, sendo responsável pela consolidação das escolas na década de 1920. Como já comentamos anteriormente, essa referência federal dava uma certa imunidade ao diretor no âmbito local que assim não precisava dar satisfações aos dirigentes de plantão.

Não obstante, não deixa de ser surpreendente que Coriolano tenha sobrevivido na escola ao alvarismo, ao walfredismo, ao epitacismo e outros ismos que iam se sucedendo na política paraibana. Inclusive, ele, assim como outros diretores atravessaram incólumes a própria revolução de 30, sendo relotados para o novo Ministério da Educação e Saúde mantendo os seus cargos de direção. Como jornalista, professor e escritor, membro e presidente tanto do Instituto Histórico e Geográfico da Paraíba, como da Academia Paraibana de Letras, da qual foi fundador, Coriolano aliava à sua função de dirigente da escola, da qual com certeza tirava seu sustento econômico (complementado, é verdade por aulas em diversas escolas particulares da cidade, como o Instituto Spencer e a Escola Remington), com uma militância intelectual constante na fechada sociedade paraibana, nem sempre relacionada com sua atividade na escola, na qual fez de tudo, escrevendo até os versos do hino da escola, que tinha o seguinte estribilho: Vive a Pátria a repetir/ Em palavras magistrais/ O Brasil tem de sair/Dos cursos profissionais! Assim sendo, é difícil deixar de considerar que na sua apaixonada defesa do pioneirismo do Padre Azevedo na invenção da máquina de escrever, defesa feita inicialmente em 1911, já estivesse presente em Coriolano a ideia que presidiu a criação das escolas de artífices, onde ele apenas ingressara para trabalhar como secretário no ano anterior.

Como bom patriarca, para Coriolano de Medeiros, a culpa pelos problemas da escola passava em geral pelos pais dos alunos, que ele definiu no seu relatório anteriormente citado como “proletários, em maioria analfabetos”, que não se interessavam pela educação de seus filhos, insistindo sempre para que “as pessoas de bem” também matriculassem seus filhos na escola rompendo com o antigo preconceito contra o trabalho manual. Ele queria alunos que já tivessem convivência com a cultura escolar do seu tempo. Em sua concepção, o ideal de formação do artífice era a do antigo mestre-artesão, que ele considerava como um pré-requisito básico para que o artífice pudesse se elevar ao nível da arte, transformando-se em artista, senhor dos meios de produção e dos saberes necessários para a confecção de suas obras. Para ele, a escola poderia sim ser um celeiro de formação de verdadeiros artistas. Em 1922, depois de 12 anos de convivência com os aprendizes, Coriolano, pensando certamente em Pedro Américo, naqueles tempos em que se comemorava o centenário da independência, testemunhava: “[...] desde o seu começo revelaram-se, e continuam aparecer, crescido número de genuínas vocações à pintura, o que não é de estranhar, porquanto as terras produzem

especialidades não só de ordem material ou física, como de ordem moral; e a Paraíba talvez um dia seja considerada o ninho dos pintores brasileiros! [...]”.

Quando as transformações na produção em direção ao sistema de fábrica se impuseram no Sudeste e repercutiram na concepção das escolas, através da criação do Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico na década de 1920, o longo diretor da escola imediatamente manifestou sua discordância, opondo à “especialização do operário”, a formação do “homem integral”. Verdadeiro intelectual orgânico tradicional, Coriolano não queria perturbar a ordem que preconizava, desde as corporações de ofício medievais, passando pela maçonaria, uma formação integral do artesão, e não uma preparação de seres humanos fragmentados pela moderna divisão do trabalho industrial. Ele não podia estar de acordo com a introdução do taylorismo nas escolas e muito menos em sua transformação em pequenas unidades de produção de encomendas para o mercado como queria Luderitz.

A verdade é que o pobre ócio propiciado pelo fato da escola permitir aos alunos uma dedicação em tempo integral à escola, sem que houvesse condições para o desenvolvimento de atividades estritamente pedagógicas, favoreceu o florescimento das artes na escola. Apesar da falta de um estudo sistemático, temos indicações de que das escolas técnicas saíram inúmeros artistas, como é o caso de Walter Ribeiro Cardoso, aluno e depois professor da escola de Belo Horizonte, “[...] pianista, organista, maestro, ator, diretor de teatro, escritor, poeta, artista plástico e professor de canto [...]”, tal como o definiu Bernadeth Maria Pereira em sua tese defendida ano passado na UNICAMP. A música, inicialmente associada à fanfarras dos desfiles cívicos, depois evoluiu para a formação de bandas e outros grupos musicais, se enriquecendo ainda mais com a criação de corais. As artes plásticas, começando pelas aulas de desenho do pintor Genésio de Andrade nos primórdios da escola, firmaram-se ainda mais com as artes gráficas e mais tarde com as artes em metal. Mesmo não possuindo muitas informações sobre o assunto, não poderia deixar de me referir aqui às representações teatrais que, de jograis, sketches e declamações realizadas durante as festas escolares, evoluíram para a criação de grupos de teatro preparando durante todo um período letivo, encenações marcantes para os atores e também para a escola. Como se vê a “jovem senhora” estava bem enfronhada tanto na cultura popular como na erudita.

Uma das razões do poder desta metáfora em balizar esta nossa história da escola, talvez a razão principal, é que, ao identificarmos uma instituição com um indivíduo, não o fazemos somente em relação à vida física, material, mas acabamos também atribuindo à escola uma vida intelectual, uma alma, um espírito se quiserem, que, apesar de incorpóreo, é algo muito mais permanente do que a mera aparência física. Digamos que é alguma coisa que muda, mas muda dentro de uma constante, é o *Zeitgeist* hegeliano, o espírito de um determinado tempo, onipresente num também determinado espaço. Mais do que sua existência concreta, é esse espírito que tem conferido uma mesma identidade à escola. Por isso é que demos a essa nossa apresentação o título de “cem anos da ideia de ensino técnico no Brasil”, contemplando exatamente essa teorização de Hegel inspirada no idealismo de Platão e que por isso mesmo é desenvolvida na sua *Estética*. Para ele, as ideias, como manifestações do espírito, são o verdadeiro motor do mundo aparecendo de diferentes formas no decorrer da história. É essa ideia, a ideia de escola técnica, não de escola, ou de escola elementar, ou de escola profissional, ou de escola tecnológica, que são meras formas exteriores nas quais a ideia vai se realizando, segundo Hegel, de um modo progressivo, é essa ideia que completa cem anos a partir de sua, digamos assim, primeira encarnação no Brasil em 1909.

Foi analisando as diferentes manifestações concretas da ideia de escola técnica no decorrer do tempo que julgamos poder ter estabelecido no decorrer desta palestra três de suas características básicas, as quais gostaríamos de sumariar a seguir. Em primeiro lugar, seu caráter nacional, o que significa uma relação direta da escola com o estado brasileiro e, ao mesmo tempo, o significado local da técnica referida na ideia, contemplando assim as particularidades regionais. Em segundo lugar, a escola técnica como escola do trabalho, entendendo o trabalho como a relação essencial entre sociedade e natureza, campo, portanto, também de produção social, escola técnica não somente no sentido natural, material, mas também socialmente técnica o que torna possível a realização plena do homem, e também da mulher, como seres humanos vivendo em sociedade, garantindo assim uma escola para todos. Finalmente, mas não menos importante, uma escola omnilateral, ou seja, uma escola que não tem uma concepção de educação instrumental, meramente dedicada a um ou outro objetivo funcional, mediato ou imediato, mas sim aquela concepção de educação que contempla todas as dimensões do humano em busca da formação integral das pessoas. Como, ao contrário de Hegel, não acredito que o espírito absoluto vai laborar necessariamente dentro desses parâmetros daqui para frente, cabe às pessoas concretas que, de uma ou outra forma dela fazem parte, principalmente aquelas a quem a escola cativou, a zelar para que esta ideia de escola técnica seja preservada, mantendo assim viva esta instituição. Muito obrigado!

ABSTRACT

The text deals with the evolution of Paraíba vocational education in the Republican period focusing on the federal government initiatives. Analyzing the vocational education in the sphere of secondary education, the article takes the concept of technical education in the widest sense, discussing their relationship with the school culture in Brazil.

Keywords: technical education, vocational training, school culture.