

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL: Entre o Lápis e a Ferramenta. A Insurgência do Menor Aprendiz

Maria José Menezes Lourega Belli¹
Lindomar Wessler Boneti²

RESUMO

Dados de uma pesquisa de cunho histórico-educacional permitiram compreender como autoridades públicas no período de 1909-1927 desenvolveram projetos educacionais objetivando promover o ensino profissionalizante para menores carentes em Curitiba/PR. O período 1909-1927 foi demarcado em razão da definição do conceito “menor” pelo Gabinete de Estatística da Polícia, bem como pela construção, em Curitiba, do Patronato Agrícola, primeira instituição correcional profissionalizante para menores. Examinou-se registros presentes nos periódicos da cidade de Curitiba e o Regulamento do Patronato Agrícola. Do ponto de vista do método, partiu-se da concepção de sistemas de controle social, podendo-se assim examinar o menor com suas subjetividades. Dialogando com Perrot (1988), Foucault (1977), Benjamin (1985), Arendt (2016), Thompson (1987) e Han (2019), foi analisado o que se passou naquele período histórico. Os dados coletados levaram a compreender situações de insurgência infantil, contracondutas que exteriorizaram ordenamentos educacionais com seus repertórios valorativos e seus rigorosos mecanismos de cobrança. Constatou-se ainda que no interior desses comportamentos, tidos como intoleráveis, havia a constituição de um entremeio crítico ao sistema regulador. Por essa brecha criada por esses aprendizes, foi possível perceber uma estrutura de ensino profissionalizante com práticas autoritárias, acarretando-lhes um ensino penoso e excludente. Configuração contraditória, pois perenizou a vulnerabilidade dessas crianças.

Palavras-chave: Educação. Profissionalização. Menor. Insurgência. Trabalho.

PROFESSIONAL EDUCATION: BETWEEN THE PENCIL AND THE TOOL. THE INSURGENCY OF THE LEARNING MINOR

ABSTRACT

Data from a historical educational research allowed the comprehension of how public authorities, from 1909 to 1927, developed educational projects aiming to promote vocational teaching to unprivileged minors in Curitiba/Paraná. The period 1909-1927 was set because of the definition of the concept “minor” by the Police Statistics Office, as well as the construction in Curitiba of the Patronato Agrícola (Agricultural Patronate), the first professional correctional institution for minors. Records present in the journals from the city of Curitiba were examined as well as the Regulation of the Agricultural Patronage. From the method’s point of view, considering the social control systems as a parameter, and then allowing the minor to be examined with their subjectivities. Thus, dialoguing especially with Perrot (1988), Foucault (1977), Benjamin (1985), Arendt (2016), Thompson (1987) and Han (2019) allows us to examine what happened at that historical moment. The data collected lead us to understand situations of child insurgency, counter-conducts that externalize educational systems with their evaluative repertoires and their rigorous collection mechanisms. It is also opportune to perceive, within these behaviors taken as intolerable, the constitution of a critical intersection to the regulatory system. Through this gap created by these apprentices, it was possible to perceive a vocational teaching structure with authoritarian practices, causing the apprentices a painful and exclusionary teaching. A contradictory configuration as it perpetuated the vulnerability of these children.

Keywords: Educational. Professionalism. Minor. Insurgency. Work.

Recebido em: 5/9/2019

Aceito em: 10/12/2019

¹ Doutorado em Educação (Pontifícia Universidade Católica do Paraná – PUC-PR). Mestrado em História (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP). Professora do Departamento Acadêmico de Estudos Sociais da Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Brasil. <http://lattes.cnpq.br/5430650740756211>. <https://orcid.org/0000-0002-1811-3754>. mariajosebelli@uol.com.br

² Doutor (Ph.D) em Sociologia pela Université Laval – Québec – Canadá (1995). Pós-doutor pelo Departamento de Ciências da Educação da Université de Fribourg – Suíça. Pesquisador associado da Associação Internacional de Sociólogos de Língua Francesa, no Comitê de Pesquisa Identidade, Desigualdades e Laços Sociais. Professor e pesquisador do Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos e Políticas Públicas da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC-PR). Professor visitante da Université Catholique de l’Oest – França. <http://lattes.cnpq.br/4583506896107343>. <https://orcid.org/0000-0003-1028-4046>. boneti.lindomar@puccpr.br

Este artigo tem como objetivo trazer ao debate dados de uma pesquisa de cunho histórico-educacional, que foi tema da dissertação de Mestrado denominada “O menor sob olhar vigilante do adulto”, defendida na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. O desenvolvimento da investigação objetivou compreender como as autoridades públicas, no período de 1909 a 1927, desenvolveram projetos educacionais voltados a promover o ensino profissionalizante para menores em situação de vulnerabilidade social, na cidade de Curitiba-PR, seja para fornecer mão de obra para o mercado, seja para reabilitá-los quando estivessem em condição de restrição de liberdade. A relevância dessa abordagem reside em abrir a possibilidade, mediante o inconformismo dos menores, de compreender que imanente à inserção social prometida pelos mecanismos jurídicos e projetos de educação profissional ocultam-se mecanismos disciplinares voltados a fortalecer estereótipos, que combinados à lógica do mercado concorrencial acabam perpetuando a fragilização dos vínculos indutores de uma vida com dignidade. Cabe então, nessa complexa configuração, perguntar: As condutas e contracondutas dos menores, em ambientes institucionais ou nos espaços públicos, foram constituídas por processos de aprendizagem e elaboração de saberes, que ao desvelarem contradições, reprojeteram os percursos preestabelecidos?

Buscando responder a essa questão norteadora, definiu-se como objetivo geral compreender de que forma a institucionalização de menores, com a tarefa de combater a pobreza por meio da educação e do trabalho, acabou por abrir espaços para novas situações de risco. Evidencia-se aqui a necessidade de desvendar como a mesma lógica que paradoxalmente fragilizava a vida infantil, gerava escalas de insegurança social e também fortalecia a ideia do quão ainda era necessário tornar mais abrangente esses esquemas administrativos. O objetivo específico deteve-se em analisar as múltiplas experiências de aprendizagem vividas pelos menores em ambientes de ensino profissionalizante. Ao interpretar o modo como respondiam a essas estruturas de ensino foi possível entender suas situações de vida, bem como examinar as estratégias desses modelos de instrução como instrumentos necessários à promoção da segurança social.

Esse olhar tornou possível identificar um campo de intervenções conjugando educação e trabalho com o propósito de interiorizar valores morais e de capacitar para o exercício profissional de modo a agregar qualidades que os tornassem economicamente ativos na sociedade. Nessa perspectiva, foi possível também entender como esses menores se posicionavam diante desse “dever ser”, quais foram seus comportamentos, seus modos de vida.

Quanto à definição da escolha do período de 1909 a 1927 ela ocorreu inicialmente pela criação da categoria “menor” no Gabinete de Estatística da Polícia, como também pela construção, em Curitiba, da primeira instituição correcional profissionalizante no Brasil para menores, denominada de Patronato Agrícola. O encerramento do período pesquisado se deu em 1927, quando mudanças operacionalizadas pelo Código de Menores no contexto nacional assegurou uma maior amplitude protetiva aos menores de 18 anos. A escolha destes marcos temporais inscritos na esfera institucional permitiu contextualizar os juízos normativos do período entrelaçado com reações divergentes.

A sustentação desse encaminhamento apoiou-se na abordagem dialética, valorizando o levantamento exaustivo das fontes e o diálogo entre elas por meio de referenciais teórico-metodológicos. Esse trabalho interpretativo exigiu uma investigação contínua dos periódicos da época, a leitura percorreu todo o período estudado e também foi analisado o Regulamento do Patronato Agrícola. Perscrutar essas fontes gerou acessos a vários caminhos argumentativos, reportagens voltadas a registrar acontecimentos que acabaram revelando um conjunto de percepções, ou seja, o cruzamento desse conjunto de informações ampliou o campo dialógico, tornando perceptível a intensa correlação de forças que operaram pontos de questionamento à reprodução da subalternização pela educação profissional.

O modo de interpretar os dados centralizou a atenção sobre as contradições e por essas instabilidades verificadas nas experiências intolerantes à efetivação de alternativas, foram percebidas permanências que se alongaram através do tempo e espaço, delimitando uma visão de mundo marcada por estratégias capazes de assegurar equilíbrios. Para entender esses processos foi necessário estabelecer os sistemas de controle social como um importante parâmetro, permitindo-se examinar o menor em sua pluralidade de reações, e nesse sentido, de acordo com as pesquisas de Perrot (1988, p. 241), estimularam-nos a reconstituir as “formas de resistências ativa, individual, coletiva – como também os modos de adaptação, submissão e até integração”. Nessa ótica foi possível dialogar com Thompson por intermédio de sua obra “*A formação da classe operária inglesa*”. Ou seja, o autor chamou a atenção ao perscrutar o passado e penetrar em uma embaralhada rede de acontecimentos dissonantes, a qual devemos entender em sua especificidade e complexidade. Os enfoques desenvolvidos por Thompson (1987, p. 13) em seus estudos permitiram observar as crianças e jovens pobres em seu cotidiano, analisando as “suas aspirações (e que) eram válidas nos termos de sua própria experiência”. Reconhecer essas motivações evidenciou o quanto os microprocessos criaram e recriam condições de instalar novas referências valorativas, capazes de ampliar a diversificação dos modos de vida em sociedade.

Ao recompor narrativas compromissadas em tornar a educação profissional um caminho de inclusão social permitiu desentranhar experiências de garotos e garotas que no mundo da vida desenvolveram estratégias para sobreviver e proteger suas vontades.

No âmbito da pesquisa foram investigadas algumas escolas com especificidades próprias, mas com uma missão em comum, a de promover ensino profissionalizante para menores em condição de vulnerabilidade social, como será analisado a seguir.

ESCOLA DE APRENDIZES DE ARTÍFICES

Eram frequentemente publicados nos jornais de 1909 artigos abordando a necessidade de educar as crianças carentes e retirá-las das ruas. Para isso, urgia construir estabelecimentos educacionais que “ensinassem uma profissão”. O aprendiz adquiriria conhecimentos, habilidades e introjetaria padrões de comportamento socialmente aceitos. A concretização dessas percepções já estava sendo pensada desde 1906, quando no Rio de Janeiro ocorreu o Congresso de Instrução, um evento organizado pelos setores empresariais que representavam os empreendimentos comerciais, industriais e agrícolas.

O resultado deste movimento culminou com o Decreto Federal nº 7.566/09, de 23/9/1909, que chancelou a posição de transformar a educação profissionalizante num caminho capaz de reorganizar a vida de crianças pobres, pois o acesso a uma profissão seria uma possível resposta ao problema da miséria, da falta de hábitos saudáveis e até mesmo infrações legais poderiam ser inibidas ou corrigidas. Desse modo, ocorria um entrecruzamento de espaços, em que a família e o emprego se integravam na escola, assumindo a condição de eixo central que acabava por irradiar e reproduzir valores compromissados com a lógica do mercado e ao mesmo tempo estendia sua influência sobre o aluno para dentro da sua casa. Seria uma rede de associações dedicada a acompanhar esse estudante ao longo de sua menoridade, bem como o seu entorno e ainda se projetando num futuro, quando então poderia restituir à sociedade todo o investimento feito para que se tornasse um cidadão plenamente produtivo, honesto e trabalhador, estabelecendo-se dessa forma um percurso capaz de representar claramente as linhas divisórias entre os que se preparavam, se empenhavam para serem úteis para si mesmos e ao agrupamento social que integravam e dos estigmatizados por negarem as oportunidades dadas, afrontando a coesão social.

A preocupação basilar dessa percepção foi afirmar reiteradamente sua preocupação com o corpo social, um projeto político de uma nação republicana em construção, com bases de convivências movidas pela realização do progresso. Por esses parâmetros, os valores positivistas gerados pelas inter-relações institucionais revigorariam a atuação articulada dos grupos sociais e ao se instituírem, proporcionavam uma orientação pragmática focada na superação de desempenhos e realizações.

Era constitutivo dessa narrativa imperativa gerar estratégias voltadas a defender formas de controle sobre as vidas humanas, como um caminho que se reverteria em segurança e na liberdade para transformar trabalho em ganho pessoal. Essa lógica, todavia, deixou obscurecido o exercício dessas relações de poder, cada vez mais ampliadas e especializadas, se fazia e refazia em mecanismos políticos em uma economia de mercado. Ao investigar detalhadamente esse ordenamento foi possível identificar o entrecruzamento de interesses geradores de ações governamentais e que assumiam muitas formas e denominações. Desse modo,

[...] se pudéssemos chamar ‘bio-história’ as pressões por meio das quais os movimentos da vida e os processos da história interferem entre si, deveríamos falar de “biopolítica” para designar o que faz com que a vida e seus mecanismos entrem no domínio dos cálculos explícitos, e faz do poder-saber um agente de transformação da vida humana: não é que a vida tenha sido exaustivamente integrada em técnicas que a dominem e gerem; ela lhes escapa continuamente (FOUCAULT, 1985, p. 134).

Esse conjunto de concepções, ao se materializarem, não conseguia neutralizar suas próprias contradições e o ambiente de convívio das crianças carentes evidenciava fragilidades. Embora a existência dessas injustiças estruturais tivesse sido entendida pelas autoridades públicas como problemas inadiáveis e merecedoras de respostas reeducativas, o resultado não era imediato. Por isso, a mensagem se completava apontando para a necessidade de insistir incansavelmente em manter os corpos e mentes desses menores ocupados, pois só assim haveria a esperança de dias melhores. Essa linha argumentativa considerou o pensamento propagado sobre os investimentos na formação

daquelas crianças, ou seja, gastos no presente poderiam no futuro serem convertidos em lucro tanto financeiro como simbólico. Afinal, com percalços superados todos ganhariam, o indivíduo e a sociedade.

Foi, portanto, na interface dessas escalas valorativas, do diálogo entre os campos do conhecimento, que o Decreto Federal nº 7.566/09, de 23/9/1909, formalizou, em algumas capitais, uma política de estruturação de escolas especializadas no ensino de ofícios destinados às crianças “desprovidas da sorte”.

Em consonância com esse movimento, nesse mesmo ano foi criada a Escola de Aprendizes e Artífices em Curitiba com o compromisso de tornar a educação dos menores aprendizes um caminho transformador do contexto social, numa visão que ganhou um tom veemente na fala do articulista do jornal “A República”, de fevereiro do mesmo ano:

A criança suggestionada pelos maus exemplos, agrilhoada pela miséria e pelas pequeninas paixões, não tem forças para reagir sobre o meio social, e fatalmente dentro em pouco sua alma simples e inocente, se infecciona na aprendizagem fe-roz do Vício do Crime (JORNAL “A REPÚBLICA”, 8 de fev. de 1909, p. 2).

Esta mensagem objetivou criar um certo pânico, no sentido de alertar sobre o problema da infância desassistida, além de interiorizar que o fator de uma inevitável criminalidade poderia ser bloqueado quando se inserisse a prática do trabalho. Esta concepção reafirma-se no mês seguinte, no mesmo jornal:

[...] amparar materialmente e moralmente a infância abandonada é transformar um futuro exército de antissociais: vagabundos, bêbados, jogadores, ladrões e assassinos em legião de operários, agricultores, etc., úteis a si, à família, à Pátria e à sociedade (JORNAL “A REPÚBLICA”, 19 de março de 1909, p. 2).

Verificou-se um empenho por parte da imprensa e particularmente deste periódico em pressionar o Estado para que tomasse providências, no sentido de buscar alternativas na área da educação profissionalizante.

Esta opção educacional foi vista como um caminho digno no enfrentamento desse grave problema social e em 1910 foi criada a primeira escola de aprendizes, denominada Escola de Artífices, que oferecia curso de marceneiro, sapateiro, serralheiro, alfaiate, tendo sido montada para cada especialidade uma oficina com os equipamentos correspondentes. Para ser aceita a matrícula, o responsável teria de provar sua condição financeira desfavorável, os menores deveriam estar entre 10 e 16 anos e terem condições físicas para o aprendizado do ofício. Seu funcionamento incluía os períodos diurno e noturno, sendo organizado um sistema de controle devido à constante ausência dos alunos. Diante desse problema, foram distribuídos cupons de presença visando a informar aos pais a assiduidade de seus filhos. Com essa determinação tentou-se inibir os alunos a “gazearem” as aulas e ampliar a responsabilidade dos pais.

Este estabelecimento tornou-se, em pouco tempo, um veículo de propaganda. Eram organizadas festas, a instituição era visitada por pessoas proeminentes e um registro destes acontecimentos relatava que:

A festa começou pela visita de altas autoridades civis e militares, representantes da imprensa [...] e não deixou de ser comovente essa visita ao certame escolar, ao que tem em alta conta o problema do ensino profissional lembrando-se dos benefícios que a Escola determinará a luz dos lares pobres, permitindo a criança a pouco condenada à ociosidade adquirisse pelo seu esforço, mais que o pão cotidiano, talvez a fortuna (JORNAL “A REPÚBLICA”, 21 de nov. de 1910, p. 2).

Cerimônias desse porte possuíam um caráter mais sutil do que autopromoção, isto é, reuniam-se num ambiente escolar alunos pobres junto de pessoas proeminentes num cenário que pretendia enfatizar a mensagem: estude, trabalhe, que seguramente serás vitorioso.

Durante essas reuniões, procurava-se ainda disseminar a ideia de que só pelo trabalho pessoas de diferentes classes sociais podiam usufruir conjuntamente de uma festa, forjando uma proximidade irreal.

Como reagiam as crianças diante de todas essas imagens fascinantes, estimulantes, afinal haviam sido convidadas a compartilhar de um ambiente festivo com pessoas ilustres e que personalizavam o sucesso?

No que se refere ao desejo, certamente tudo isto tinha uma grande influência, pode-se até mesmo afirmar que os alunos procuravam se engajar nesses valores na medida em que frequentavam as aulas e passavam a concretizar o aprendizado em produtos. Na sua rotina diária, todavia, a realidade das difíceis condições de sobrevivência conflitava com tais aspirações.

Dessa forma, o menor entendia que certas coisas estavam fora de seu alcance, sendo esse processo um contínuo questionamento até mesmo de suas fantasias e, paulatinamente, ia desemaranhando como ouvinte e alvo todas as palavras proferidas pelo discurso dominante e descobrindo seus significados. A descoberta da dura realidade comparada ao sonho resultava no efeito de ter precocemente sentimentos de desilusão, agravando seu estado emocional em razão das frustrações geradas.

Neste sentido, o discernimento da criança pobre fazia com que sua convivência no contexto social possuísse uma nitidez aguçada sobre suas condições, evidenciado na seguinte reportagem:

Os alunos sadios, quase na sua totalidade da classe mais pobre da população, apresentavam-se às vezes andrajosos, e ainda quase descalços. Uma vestimenta modesta daria melhor aspecto a estas crianças sadias, vivazes para o trabalho, sendo ainda mais natural incentivo para atrair os que vivem na ociosidade... (JORNAL “A REPÚBLICA”, 11 de nov. de 1910, p. 2).

Constata-se que havia um empenho para conseguir uniformes para os aprendizes, que lhes proporcionaria uma melhor aparência, haja vista a precariedade de suas vestimentas, e ainda possibilitava à escola exercer uma maior vigilância, além de ser um estímulo a mais para o aumento das matrículas.

O pagamento a esses trabalhadores mirins se dava por meio de uma Caixa de Mutualidade, isto é, a Escola de Artífices comercializava os produtos e enviava o obtido para esta Caixa, formando uma poupança obrigatória.

Com três anos de Escola, o aluno cumpria todo o programa curricular, mas sua remuneração só lhe era entregue após um ano, ficando toda a importância acumulada.

Esse sistema de remuneração possuía uma forte mensagem disciplinar: valorizar a aprendizagem de um ofício era a conquista do bem maior. Para sustentar essa visão de mundo investia-se no costume de fazer comparações, como se observa no seguinte pensamento escrito no Jornal a República, 8 de setembro de 1911: *“...sois felizes, por isso, meus caros artistas do futuro, resta-vos agora que tenhais perseverança...”*

Essa prática era respaldada pela entrega de prêmios em cerimônias de final de ano aos alunos que se destacassem por exemplo, martelo, alicate ou torquês, ou seja, a ferramenta de trabalho era o melhor troféu. A escola e o trabalho integravam-se formando o trabalhador competitivo, ciente de suas obrigações, onde o espaço de aprendizagem não rimava com brincadeiras e questionamentos, mas com produtividade e senso de hierarquia.

Assim, o cumprimento de tarefas com disciplina e esmero ocupava o lugar central neste sistema pedagógico e qualquer ameaça a esse objetivo significava colocar em risco um projeto de desenvolvimento econômico, no qual as Escolas de Aprendizes e Artífices cumpriam papel fundamental. Essa relevância pode ser comprovada quando em 1920 foi criada uma comissão pelo ministro da Agricultura, Indústria e Comércio da época, Ildefonso Simões Lopes, para desenvolver uma reforma do Ensino Profissional Técnico. Como resultado, os currículos foram remodelados, os regimentos das instituições de ensino reforçaram a importância da formação profissional para atender ao mercado de trabalho e estrategicamente ocorreu a federalização de muitas escolas. Assim a Escola de Aprendizes e Artífices tornou-se Escola Federal de Aprendizes Artífices do Paraná.

ESCOLA DE APRENDIZES DE MARINHEIROS

Os propósitos que cercavam a Escola de Aprendizes de Marinheiros eram noticiados nos jornais da época numa linguagem de profunda ambiguidade, que frequentemente apresentava contradições, provocando um desencontro de opiniões sobre a real função desta instituição.

Esta escola não se situava na cidade de Curitiba, mas em Paranaguá, e sua importância se deu por articular interesses dessas duas regiões, ou seja, as autoridades curitibanas removiam os menores das ruas e a Marinha adquiria mão de obra.

Para operar estes objetivos, de modo a encontrar algum reconhecimento na comunidade, procuraram vincular o aprendizado profissional à oportunidade de servir à pátria e, por extensão, desenvolver uma vantajosa e respeitada carreira na Marinha, podendo chegar a Capitão-tenente.

A Escola teve sua reabertura em 1907 e contava em média com 23 vagas, observando-se que em 1909 tinha 82 alunos, dos quais eram exigidos os seguintes requisitos:

1) Que é brasileiro; 2) Que tem 14 anos completos aos 16 anos de idade; 3) Que dispõe de robustez física para serviço da Armada e está isento de defeitos físicos que o inabilitem para esse serviço; 4) Que não cometeu delicto algum (JORNAL “O ESTADO do PARANÁ”, 30 de jan. de 1925, p. 1).

Todo esse sistema organizacional era revestido de sentimentos patrióticos e de forte missão salvacionista, pois oportunizava orientação profissional capaz de superar a pobreza e, segundo o Capitão-de-Corveta Cyro Câmara, tal compromisso

[..] se impõe às Escolas de Aprendizes de Marinheiros destinados a preparar marujos em rigoroso internato, mas sem castigos bárbaros d’outrora e esses estabelecimentos davam o caráter mais correccional do que educativo. A moderna escola elementar da Marinha é um perfeito instituto de ensino e, aos pais paupérrimos, tutores ou juizes de orphãos nenhum outro estabelecimento depois das escolas profissionais se apresenta tão apta moral e física da juventude pobre (JORNAL “A REPÚBLICA”, 10 de abril de 1912, p. 1).

No desdobramento dessa narrativa outros pontos foram elucidados sobre o percurso de formação profissional, isto é, os estudos eram desenvolvidos em um duplo ambiente escolar, a sala de aula em terra firme e nos navios em longas viagens. Os aprendizes passavam a fazer parte da tripulação, o conhecimento teórico se integrava com o prático e tal recrutamento era visto pelo Capitão-de-Corveta, Cyro Câmara, como uma experiência vantajosa, posto que trabalhar no

[..] moderno navio de guerra é mais perfeita officina que se possa desejar para a aprendizagem de machinas, eletricidade, telegrafia, artes mechanicas, etc... Devido a esta circunstancia, o marinheiro applicado ao terminar o seu tempo de serviço militar, achar-se perfeitamente apto em qualquer d’aqueles utilíssimos conhecimentos, nos quais encontrará facilmente meios para garantir a sua subsistência, acessos a postos, podendo ser Official Inferior, cujos vencimentos orçam em 25\$00 (JORNAL “A REPÚBLICA”, 10 de abril de 1912, p. 1).

As detalhadas explicações que aparecem na fala do Capitão-de-Corveta ganhavam força argumentativa ao indicar os ganhos do aprendiz, pois o ambiente de aprendizagem lhe daria uma formação polivalente, a qual se daria pela integração de conteúdos e ganharia sentido prático nos afazeres do navio, destacando que no final da formação profissional teria oportunidade de trabalhar nas embarcações da Marinha e caso não fosse essa a sua opção, sua qualificação lhe permitiria se inserir no mercado de trabalho.

Tais considerações procuravam obliterar a rudeza das tarefas, a presença da fadiga devido aos longos períodos navegando, além de que, a qualquer manifestação de insurgência, o marinheiro aprendiz poderia ser deixado em outro Estado, efetivando rompimentos com os já frágeis laços familiares.

Estas colocações nos forneceram um minucioso panorama da Escola de Marinheiros que funcionava em regime de internato, ressaltando que a única possibilidade de sair era por meio das férias, quando merecidas. Nem sempre, todavia, alunos em férias significava adaptação à escola, também poderia ser uma estratégia conciliatória para obter a permissão de saída e nunca mais voltar. Esse foi o caso do filho do senhor Antonio José Ferreira que, em visita a sua casa, acabou fugindo:

O Sr. Antonio José Ferreira, residente no alto do Matadouro Velho, comunicou ao Dr. J. Ribeiro, 1º delegado de polícia ter desaparecido ante-ontem de sua casa, um filho menor de nome Apparício Alves Ferreira, aluno da Escola de Aprendizes de Paranaguá (JORNAL “A REPÚBLICA”, 4 de março de 1915, p. 2).

Este registro nos faz entender, em primeiro lugar, que a demora do pai em procurar a polícia revela uma certa naturalidade do seu filho ficar fora de casa por alguns dias, sem que isso lhe trouxesse maiores preocupações; em segundo, que a fuga de Apparício tinha um sentido de crítica dirigida à Escola de Marinheiros.

O interessante neste percurso escolhido pelo menor foi a sua opção em conviver com uma dupla exclusão, isto é, saía do contexto familiar e era encaminhado para a escola e já no segundo momento, ele retoma o controle de sua vida e se exclui, permitindo a si mesmo negar tratamentos degradadores de sua identidade.

Nesta perspectiva, manifestam-se várias rupturas que fazem com que o cotidiano do menor assumisse aspectos de forte instabilidade social, em que o jogo entre ser rejeitado e por sua vez rejeitar era uma dinâmica integrada às práticas de preservação de sua existência.

A reorientação de rumo aparece como deserção aos olhos da Escola de Marinheiros de Paranaguá, um ato de indisciplina passível de registro policial. Por outro lado, o aprendiz transformava insubordinação em liberdade por meio de um prévio planejamento de como faria sua rota de fuga. Identifica-se em tais estratégias um estudo do local, dos hábitos das pessoas, da construção de relações de confiabilidade, de modo a identificar oportunidades e perpetrar dribles para a conquista da sua autonomia.

PATRONATO AGRÍCOLA

O ingresso no Patronato Agrícola, primeira instituição correcional no Brasil voltada para a “regeneração do menor delinquente”, era marcado pela passagem do menor na delegacia, na qual se registrava a infração e um laudo atestando sanidade mental. Agregado a esses registros, havia uma ficha cadastral contendo: nome completo, idade, filiação, endereço e o relato do menor sobre seu histórico familiar e trajetória. Este momento de “reavivar” a memória sobre fatos passados tinha a função de reconstituir uma confissão atrelando reavaliação dos erros cometidos com a aprendizagem – uma “prestação de contas” associada ao compromisso de mudanças de comportamento.

Os menores detidos poderiam compreender garotos de 10 a 16 anos, portanto havia uma desigualdade muito grande de idade, gerando problemas quanto à formação de relações hierárquicas de poder entre os jovens vivendo em situação de restrição de liberdade.

A passagem para o interior da prisão implicaria assumir uma série de comportamentos determinados por um Regulamento, objetivando manter a ordem e estimular o detento a paulatinamente adquirir novos hábitos.

O Regimento Interno determinava rigidamente os horários de cada atividade ali praticada e todos eram obrigados a se submeter à mesma rotina diária, mas para isso acontecer de maneira coordenada os prisioneiros eram divididos em grupos e se alter-

navam nas atividades de modo que, ao final do circuito, todos teriam desempenhado as tarefas, possibilitando que o aprendiz tivesse acesso a todas as etapas da aprendizagem profissional, como consta no seguinte artigo contido no referido documento:

[...]

Art.19 – Nos trabalhos práticos assim como nos diferentes serviços a seu cargo, os educandos serão divididos em turmas que se revezarão periodicamente, a fim de que todos participem das mesmas funções.

[...]

(ESTADO DO PARANÁ, 1920, p. 16).

Os menores, que pelo Regulamento eram denominados de estudantes, tinham de cumprir uma intensa programação, dedicando-se a várias funções que os capacitassem a se tornarem trabalhadores rurais preparados para assumirem as mais diversas obrigações em uma fazenda. O resultado era avaliado de modo a decidir se era necessário refazer a aprendizagem ou, por mérito, avançariam para níveis de aprendizagem de maior complexidade.

A estratégia era organizar uma agenda, por meio da qual o tempo produtivo se materializava na vida desses jovens que eram orientados a respeitar a hierarquia institucional, apresentar produtividade, contribuir com o grupo para assim vir a se destacar pela cooperação e dedicação. O foco aqui, portanto, é reabilitar pela educação profissionalizante. O aprender conduziria à reinserção social e agora, como trabalhador, saberá: fazer, obedecer e reproduzir o que aprendeu.

Eram ministrados os cursos de apicultura, criação do bicho-da-seda, ordenha e produção de laticínios, ferreiro, carpinteiro, seleiro. Também contavam com o ensino primário, cívico, moral e esportivo. Trabalhavam no manejo de máquinas agrícolas como também eram ensinados a consertá-las, em caso de problemas mecânicos. Desenvolviam, durante os cursos, um amplo conhecimento sobre as ferramentas agrícolas, suas funções e a melhor maneira de utilizá-las.

Todas estas exigências passavam por uma intensa supervisão. Qualquer movimento era anotado, tal qual é exposto por Michel Foucault:

[...] a prisão, local de execução da pena, e ao mesmo tempo, local de observação dos indivíduos punidos. Em dois sentidos, vigilância, é claro. Mas também conhecimento de cada detento, de seu comportamento, de suas disposições, de sua progressiva melhora, as prisões devem ser concebidas como local de formação para um saber clínico sobre os condenados (1977, p. 221).

Formava-se uma rede de informações sobre cada menor, na tentativa de registrar seu comportamento para em seguida enquadrá-lo num código moral de conduta. Sua reeducação só cessava no momento de dormir, num ritual repetido diariamente que buscava impregnar todos os seus atos, exigindo o recalque de qualquer sentimento de inconformismo.

Os registros sobre os detentos/aprendizes iam além de verificar e avaliar seus desempenhos. Era estimulada uma disputa entre eles, como podemos observar:

[...]

Art. 25º – A Escola Agronômica do Paraná instituirá prêmios, medalhas, recompensas e dinheiro, distribuição no fim de cada ano lectivo, após os exames, para os menores que mais se distinguirem por sua conduta moral e por seu aproveitamento nas aulas e nos trabalhos agrícolas.

[...]

(ESTADO DO PARANÁ, 1920, p. 17).

O Regulamento, nesse sentido, instituiu nas relações entre os menores a concorrência, portanto não era suficiente adquirir a admiração dos professores, tinha também de conquistar o melhor lugar entre seus pares.

A orientação normativa indicava que seriam selecionados exemplos a serem seguidos e, ainda, os escolhidos eram colocados para supervisionar os colegas. O poder disciplinador, desta forma, redimensionava-se, assumindo agora novas estratégias, ultrapassando a figura do inspetor e se deslocando pelas ações dos aprendizes.

Nesse momento pode-se considerar que esses menores colocados em posição de destaque tinham interiorizado o senso de dever estudar e trabalhar de modo exemplar e, ao se posicionarem como modelo a ser seguido, conseguiam desenvolver a autoestima, afinal estabeleceram vantagens na hierarquia de submissões.

É importante enfatizar, ainda no artigo 25, a ligação do Patronato Agrícola e a Escola Agronômica de Ensino Superior. Nessa parceria quem pegava na enxada e arava o solo eram efetivamente os menores. Estabelecia uma divisão do saber, uma inserção hierarquizada no mercado de trabalho, isto é, os alunos da Escola Agronômica saíam com o diploma de agrônomos e os alunos aprendizes do Patronato Agrícola saíam como ex-presidiários e lavradores.

A prática, portanto, de distribuir prêmios ao mesmo tempo que diferenciava o menor pela sua posição na competição de rendimento escolar também corroía os sentimentos de companheirismo, ampliando a falta de confiança entre eles.

Essa discriminação muitas vezes avançava para a recriminação e ainda poderia recair na aplicação de represálias, como isolamento para fazer trabalho escrito sobre tema moral, anulação temporária ou definitiva de prêmios recebidos e chegava inclusive a cogitar o retorno do menor para a Central de Polícia, a fim de ser submetido a um novo Boletim de Ocorrência, agora tendo de explicar as indisciplinas praticadas no Patronato Agrícola.

Podemos afirmar que ficou marcante neste rol de punições que a pedagogia do trabalho não cumpriu, por si só, o objetivo de reeducar o condenado. Mesmo com o emprego de prêmios e permitindo certos privilégios a quem se dispusesse a cumprir as ordens com distinção, este sistema carcerário não conseguiu sufocar as manifestações de insurgências. O Patronato Agrícola integrava em sua prática educativa compromissos da profissionalização, adequar comportamentos para o trabalho, estimular a assimilação de padrões éticos, como também aplicava repreensões visando a corrigir desvios comportamentais e quando isso não surtia efeito, a educação ganhava a forma de punição – a face policial reaparecia na vida desses menores.

A lógica da autoridade administrativa funcionava da seguinte maneira: o Patronato Agrícola foi montado para corrigir delinquentes; se eles se voltassem contra o sistema que lhes propiciava uma profissão e reabilitação estariam contra si mesmos, daí a importância do corretivo, no sentido de recolocá-los no caminho certo.

As perturbações da ordem marcaram atitudes de confronto, que explicitavam uma espécie de contraforça e nesta tensa relação o lado dominador rapidamente aplicava sanções.

A punição tinha a função de alertar, de amedrontar e quando ganhava uma dimensão pública ocorria a humilhação, um castigo que deveria repercutir individualmente e no coletivo dos aprendizes. Lição para todos não perderem de vista o poder da autoridade e sua missão de assegurar que todos tivessem a clareza de suas funções e deveres.

Esses mecanismos coercitivos encontravam limites dentro da esfera administrativa do Patronato Agrícola, visto que tinha no máximo 60 menores e contavam apenas com um diretor, um escriturário, um professor primário, três mestres de oficina e um guarda.

Com isso, verificava-se que havia um descompasso entre a proposta pedagógica do Patronato Agrícola e a infraestrutura da instituição. As condições físicas eram limitadas e os profissionais responsáveis por viabilizar o funcionamento acabavam tendo dificuldades de efetivamente combinar profissionalização e domínio desse ambiente. Na tentativa de enfrentar essa vulnerabilidade do sistema correcional, a educação profissional, além de não ter prescindido da força policial, integrou na estrutura física do Patronato Agrícola condicionamentos que buscavam regular as experiências vivenciadas naquele espaço. Exemplo desse esforço revelou-se na decisão de construir esse reformatório longe do serviço público de transporte e perto da área de tiro e manobras do Exército no bairro do Bacacheri.

Embora essa instituição correcional possuísse tais particularidades, a fuga estava presente, conforme os seguintes informes:

Fugidos

Acompanhados de Offício da Delegacia de Paranaguá foram apresentados na Central de Polícia três menores do Patronato Agrícola e que ali foram pegos.

Nas Ruas e na Polícia

Pelo cabo da Força Militar do Estado foram apresentados ao dr. Delegado do 3º Distrito, dois menores fugidos do Patronato Agrícola desta capital e presos na Estação de Balsa Nova (JORNAL "O ESTADO do PARANÁ", 26/9/1925, p. 7).

Observa-se nesses dois casos que a fuga ocorreu em grupo, uma estratégia para tornar a companhia uma condição geradora de cumplicidade, encorajamento, bem como acreditavam que quanto mais longe de Curitiba, maiores seriam as chances de recomeçarem suas vidas longe da família e dos problemas com a polícia.

Todos esses tensos desdobramentos vivenciados pelo menor desertor acabaram, no caso das duas ocorrências, no retorno ao cárcere. O sentimento de fracasso e a dura punição revelavam que esses menores não acreditavam que pela educação profissional

superariam o estigma social que sofriam em razão de suas condições de pobreza e de detenção. Essas situações também evidenciavam que as autoridades públicas entendiam a educação como práticas de controle. Percebiam o trabalho como repressão, ou seja, aprenderiam de um jeito ou de outro.

Quando o aprendiz cumpria toda a pena no Patronato Agrícola era encaminhado pela Escola Agrônômica, parceira do Patronato Agrícola, para uma fazenda no Paraná e lá colocaria em prática tudo o que havia estudado.

O encaminhamento do aprendiz para o meio rural ocorreria para justamente finalizar coerentemente todas as medidas operacionalizadas no interior do Patronato Agrícola. O aprendiz, agora lavrador, preencheria o espaço previamente estabelecido pela sua formação profissional, ou seja, caberia a ele desenvolver serviços braçais, estafantes e mal-remunerados.

A INSURGÊNCIA JUVENIL EM AMBIENTES DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

As crianças carentes, procurando escapar dos esquemas de controle, circulavam pelas ruas, em grupos ou sozinhas, envolvidas em brincadeiras, em conversas com grupos de amigos, na busca por ganhos informais ou até mesmo ocupando o tempo para circular sem rumo ou objetivo. Parece inicialmente que esses momentos eram vividos em plena desobrigação, a rua como uma brecha, microespaços em que com ágil mobilidade se esquivavam do controle escolar e afrouxavam os laços familiares. O perambular pelos espaços públicos, todavia, exigia redobrada atenção, pois tanto a vida em grupo quanto a abordagem policial eram permeadas de turbulências.

A desmotivação desses menores em interiorizar o ordenamento disciplinar desejado e encorajado pelas estruturas de controle sociais implicava ter de enfrentar uma contrarresposta a essa posição de não obedecer, ou seja, se os pais apresentavam dificuldades em educar seus filhos, as autoridades públicas dispunham-se a cooperar.

Observa-se nesse movimento uma extensão do poder público para dentro dos lares dessas crianças, sob o pretexto de transformar baderneiros, desocupados, sujeitos perigosos, em futuros cidadãos de bem. Agora, o benefício não era apenas de cunho individual, havia o acréscimo da segurança para os moradores da cidade que buscavam progredir pela via da honestidade.

Para isso acontecer era preciso criar uma alternativa ao *status quo*, ou seja, a opção escolar em sua forma tradicional mostrava-se insuficiente para alterar os hábitos desabonadores, por isso a proposta se fundamentava na ideia do trabalho como eixo central da atividade educativa. Para instituir essa determinação foi criada a Escola de Artífices, a Escola de Aprendizes de Marinheiro e o Patronato Agrícola.

Essas instituições apresentavam-se como caminhos de acesso à formação profissional para crianças pobres e em sendo uma demanda específica, era importante assegurar que, ao término da aprendizagem, o aprendiz tivesse atendido aos requisitos exigidos pelo mercado de trabalho. A ideia era ofertar pela manhã o ensino primário e à tarde ofereciam-se cursos profissionalizantes, funcionando como trilhas de formação que integrava orientações teóricas com a prática, gerando o aperfeiçoamento qualitativo.

vo do aprendiz. Essas condições de ensino ampliavam o olhar sobre o problema da infância desamparada e o interesse por fortalecer os vínculos sociais para satisfazer suas necessidades imediatas e futuras.

Estabelecido de forma coordenada todo esse conjunto de estratégias pedagógicas, as reações contrárias por parte das crianças não cessaram e os professores persistiam reclamando da desatenção e da falta às aulas. Isso era considerado intolerável, uma vez que os policiais continuavam prendendo e encaminhando ao Patronato Agrícola ou para a Escola de Marinheiros.

Nesses ambientes a insurgência também aparecia, ocorrências que acabavam chegando às delegacias. Todas essas experiências socioeducativas que colidiam com a voluntariedade das crianças eram zonas de tensionamentos que perpassavam diversos âmbitos da sua vida. A colisão de interesses, diferenças de posicionamentos, expressavam sujeitos que não silenciavam em relações desiguais de poder e idade. As contra-argumentações dos aprendizes indicavam que o processo educativo não começava com o professor transmitindo o conteúdo e finalizando com sua avaliação, e o aluno armazenando o transmitido em tarefas repetitivas, só parando quando se tornava bom o suficiente aos olhos do avaliador.

No transcorrer dessas inter-relações, que eram diárias, os aprendizes não conseguiam guardar para si, o tempo todo, sua falta de interesse, suas recusas e seus desejos. Tratava-se de um esforço de manifestar o seu entendimento sobre como enfrentavam os desafios que os cercavam no seu cotidiano. Ao tomarem tais decisões instalavam o revide, manifestavam a vontade de interromper o que fora estabelecido, desestabilizavam, mesmo que momentaneamente, sistemas disciplinares. Nota-se por meio dessas linhas de conflito que é fundamental constatar que

[...] insurge-se, é um fato; é por isso que a subjetividade (não a dos grandes homens, mas de qualquer um) se introduz na história e lhe dá seu alento. Um delinquente arrisca sua vida contra castigos abusivos; um louco não suporta mais estar preso e decaído; um povo recusa o regime que o oprime. Isso não torna o primeiro inocente, não cura o outro, e não garante ao terceiro os dias prometidos. Ninguém, aliás, é obrigado a ser solidário a eles. Ninguém é obrigado a achar que aquelas vozes confusas cantam melhor do que as outras e falam da essência do verdadeiro. Basta que elas existam e que tenham contra elas tudo o que se obstina em fazê-las calar, para que faça sentido escutá-las e buscar saber o que elas querem dizer (FOUCAULT, 2006, p. 80).

Nessas diferentes posições observou-se a transmissão de mensagens que reavivam experiências heterogêneas e assimétricas. Coexistem, todavia, em condições diferenciadas de vida e nos pontos de interseções dessas articulações operaram-se tensionamentos pelas manifestações de atitudes desaprovadas pelo instituído. Nessa correlação de forças, o sistema disciplinar empregado na educação de ofícios para menores revelava-se na ambição por gerar consensos em torno de padrões de convivência social geradores de estilos de vida. Neste modelo pedagógico, a subjetividade não passou despercebida, pois os mínimos desvios eram merecedores de processos reeduca-

tivos e, se necessário, punitivos. Por esta lógica, a punição, quando internalizada em práticas educativas, tornava-se um importante condicionante de convencimento. Assim, é importante reconhecer que:

A subjetividade é um fio central de constituição e exercício do poder da governabilidade na condução de condutas, a educação, sendo uma das atividades que se exerce sobre esse fio se torna um elemento central na formação de contracondutas. E, nesse âmbito, o cuidado de si se mostra um *ethos* importante nessa batalha. (MARINHO, Cristiane Maria. A potência da educação de subjetividades insurgentes para uma política outra. In. RAGO, Margareth; GALLO, Silvio (org.). Michel Foucault e as insurreições. É útil revoltar-se? São Paulo: CNPq; Capes; Fapesp; Intermeios, 2017, p. 256).

Nesse processo relacional marcado por estratégias socioeducativas para tornar-se alguém, se exigia necessariamente transformar-se no oposto do que se era. A condição de aprendiz era o recomeço para que a obediência fosse a regra e o desenvolvimento pessoal e social o objetivo a ser conquistado. O lugar dessa mudança comportamental era a escola, por meio da transmissão e assimilação de conteúdos e valores, quando a criança tinha de ser aprendiz, não havendo espaço para diversão com suas irreverentes bagunças criativas. Aliás, a resposta a esses comportamentos era a censura, era exemplo perigoso a ser recriminado com veemência para inibir quaisquer retrocessos na aprendizagem. Essa insurgência, porém, resistia mediante a engenhosidade de desfazer rotinas e refazer brincadeiras, de expressar por seu corpo a pobreza que não desejava, em driblar a educação profissional autoritária, em desconfiar de que o ofício aprendido levaria a um emprego rentável e de fugir da polícia porque, longe de lhe proteger, a encarcerava. Ocorrem aqui exercícios de alteridade, eram corpos que expandiam suas vontades por gestos expressivos e comunicavam que a obediência não era incondicional, o fazer conforme era pedido ou mandado tinha limites, dados pela defesa em viverem e serem compreendidos como se apresentavam: crianças com suas especificidades de ver e vivenciar o mundo que a cercava.

Trazer à tona esse dissenso materializado em comportamentos contraestratégicos tornou possível inserir no campo investigativo o entendimento de que essa contraconduta revelou insatisfações íntimas, um movimento defensivo e de contrariedade em relação a repreensões severas, a cobranças intermináveis, na corrosão de suas vontades, na intimidação disciplinar. Na defesa da vida, de seu amor-próprio, acabaram denunciando formas de violências adotadas em modelos de ensino e isso nos conduziu a pensar sobre o autoritarismo em ambientes de aprendizagem. É possível afirmar que a longa sequência de atividades não era capaz de gerar uma sobreposição total sobre as suas vontades; desse modo, compreende-se que, segundo Han (2019, p. 15), “o complexo fenômeno do poder está longe de poder ser descrito adequadamente como simples aritméticas. Um ínfimo contrapoder pode causar danos sensíveis ao poder supremo”.

Por não conseguirem entender o que as crianças desejavam em suas criativas manifestações, as autoridades públicas atuavam com maior rigor. Assim, se as dificuldades existiam, eram determinadas ações de punição pela incapacidade de imprimir maior poder de mando. Instituíam-se a disposição em apropriar-se da vontade do outro e na medida em que se intensificava esse sistema coercitivo revelava-se a obscura face da

violência, gerando dúvidas, desconfianças, incertezas, frustrações sobre essas práticas bancárias de ensino. Incrusta-se aqui, paradoxalmente, a fragilidade desse modelo educacional, a interpenetrabilidade do não assujeitamento do aprendiz e a defesa da sua integridade física e emocional denunciam relações opressoras. Suas críticas manifestadas por insurgências situacionais, locais, espontâneas, improvisadas ou não, indicavam que entre o lápis e a ferramenta existe o pensar de quem aprende, que também ensina.

Não aprender com esses aprendizes por serem menores, definidos como imaturos e pobres, tornou os sistemas opressores e corrosivos dos direitos institucionalizados, descaracterizou as redes de amparo social, pouco se investiu em práticas restaurativas dos vínculos sociais. Sem esses lugares de acolhimento, as crianças são

[...] banidas do mundo dos adultos. São elas, ou jogadas a si mesmas ou entregues à tirania de seu próprio grupo, contra o qual, por sua superioridade numérica, elas não podem se rebelar, contra o qual, por serem crianças, não podem argumentar, e do qual não podem escapar para nenhum outro mundo por lhes ter sido barrado o mundo dos adultos. A reação das crianças a essa pressão tende a ser ou o conformismo ou a delinquência juvenil, e frequentemente é a mistura de ambos (AREN-DT, 2016, p. 230-231).

As inter-relações dessas situações tornavam mais agudas as contradições vividas por essas crianças que as enredavam de forma constante, pois caso deixassem de atender às cobranças familiares e da escola, deparavam-se com o poder policial ou, num pior cenário, se continuassem em fuga, estavam sujeitas a maiores riscos à sua integridade física e mental.

Nos lugares modelados por configurações sociais, as condições de convívio possuíam regras, ou seja, se o adulto não constituísse com essa criança um espaço pedagógico dialógico, fatalmente ela estaria em desequilíbrio, um desamparo que a empurrava para a beira do abismo, lugar onde a vida era desnudada de direitos. Não reconhecer que tais condições eram um problema social significou deixar de proteger a dignidade humana.

Intrínseco a essa configuração social autoritária, o processo educativo acabou ficando totalmente comprometido por essas práticas perversas, principalmente as instituições de ensino submetidas a uma política pública, como a Escola de Aprendizes, a Escola de Marinheiros e o Patronato Agrícola. Por elas podemos compreender padrões de comportamentos, as escolhas subjetivas dos aprendizes e problematizar soluções construídas naquele momento. Além disso, foi um caminho oportuno para refletir sobre as permanências de ordenamentos institucionais que defendem o ensino via relação de comando e obediência, na busca de tentar silenciar e condenar a contra-argumentação das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo analisou-se, por meio de registros de documentos e narrativas elaboradas por periódicos da cidade de Curitiba, do período de 1909 a 1927, como as crianças carentes eram percebidas e tratadas ao transitarem nos diferentes ambientes sociais e, sobretudo, identificar de que forma reagiam às soluções encontradas pela sociedade estigmatizadora e disciplinadora da época.

A proposta dessa investigação não pretendeu esgotar todas essas inquietações, mas buscou ampliar o campo de debate sobre os compromissos que a educação profissional desenvolveu no início do século passado e como foram adquirindo continuidade, gerando a necessidade de definir novos combinados, agora por meio do diálogo no coletivo.

A partir desta pesquisa foi possível examinar situações que revelassem o cotidiano dessas crianças, em seus lares pobres, no constante perambular pelas ruas buscando ganhos informais e em instituições voltadas a desenvolver o ensino profissionalizante. Constatou-se que o empenho em gerenciar essas perturbadoras desagregações sociais levou ao fortalecimento da visão de que educação vinculada ao mundo do trabalho seria a melhor resposta para salvar esses menores da penúria e da criminalidade, que rondavam a vida deles. Para colocar em prática todas essas convicções foram criados cursos profissionalizantes na Escola de Artífices, na Escola de Marinheiros e no Patronato Agrícola.

O estudo em questão permitiu perceber que as fontes pesquisadas possuem uma maneira própria de pensar essa realidade e expressou referenciais de poder materializados em ações asseguradoras do ordenamento social. Imbricadas nessas práticas, instalavam-se intervenções repressivas e o inconformismo se manifestava, por vezes de forma hesitante e por outras enfaticamente. As crianças, ao se insurgirem contra os insuportáveis excessos de cobrança, traziam à tona as formas arbitrárias que recaíam sobre elas e se encontravam engendradas nas instituições de ensino, as quais paradoxalmente foram criadas para proporcionar a esses aprendizes o acompanhamento cuidadoso de seu percurso de aprendizagem.

Finalmente, ao desvelar a comunicação verbal e corporal desses menores evidenciou-se como o olhar do adulto, em dimensões institucionais, os estigmatizam e as respostas pedagógicas que foram estruturadas acabaram por perpetuar as condições de subalternização social.

O ensino profissional centrado no professor exigiu silêncio para que os alunos, pela repetição, gerassem memorização e exatidão no cumprimento das tarefas, conjuntamente à transmissão do conhecimento para a interiorização dos valores sociais. A preservação da rotina era imprescindível e quando alterada por premiações ou repreensões, novas mensagens emergiam. Para o sistema educacional, todavia, o importante era sempre tornar cada ocasião um momento para fortalecer a sua missão por formar crianças profissionais, dentro do rigor competitivo do mercado.

Conjuntamente a essas cobranças havia ainda avaliações voltadas a medir desempenhos e comportamentos. O pobre aprendiz era percebido por esses parâmetros, recebia uma classificação que o mergulhava num entorno social desfavorável porque era considerado incapaz de escolher ou ainda não lhe cabia optar. Nesses lugares era prescrito um dever-ser que os enquadrava num sistema complexo de aprendizagem focado única e exclusivamente na reprodução da ética do mercado.

As distinções sociais vividas pelos aprendizes os colocavam precocemente tendo de enfrentar múltiplas situações de desvantagens. Suas reações tinham força para estimular as autoridades a perceberem que ao imporem seus sonhos promoviam desesperança e isso podia vir a se expressar subjetivamente e socialmente. Problema que

se redimensionava, passava por imprevisíveis mutações e testava a capacidade da administração pública de gerenciar tais conflitos, dentro da lógica autoritária. Com essas interfaces, a injustiça desafiava a Justiça e uma das respostas possíveis seria fortalecer a educação como um processo dialógico dentro de um campo interdisciplinar solidário, ou seja, desenvolver com a criança e o jovem suas potencialidades em um ambiente lúdico, conversar sobre seus sonhos, para que em cada passo fosse possível descobrirem e coconstruírem trajetórias direcionadas para a conquista da autonomia.

A realização dessas articulações aperfeiçoa a democracia, pois pensar como desejamos viver em sociedade passa necessariamente por definir quais serão as bases relacionais na comunidade escolar. Assim, é imprescindível defender a universalização do ensino com qualidade, em que as crianças sejam estimuladas a ver o mundo por suas lentes criativas, aprendam a respeitar as diferenças e que as insurgências despertem a necessidade de um diálogo continuado.

REFERÊNCIAS

- ARENDDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas*. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1977.
- FOUCAULT, Michel. *História de sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.
- FOUCAULT, Michel. *Ética, sexualidade, política*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.
- HAN, Byung-Chul. *O que é poder?* Petrópolis, RJ: Vozes, 2019.
- JORNAL A REPÚBLICA, 8 de fev. de 1909, p. 2.
- JORNAL A REPÚBLICA, 19 de março de 1909, p. 2.
- JORNAL A REPÚBLICA, 21 de nov. de 1910, p. 2.
- JORNAL A REPÚBLICA, 11 de nov. de 1910, p. 2.
- JORNAL A REPÚBLICA, 8 de setembro de 1911, p. 2.
- JORNAL O ESTADO DO PARANÁ, 30 de jan. de 1925, p. 1.
- JORNAL A REPÚBLICA, 10 de abril de 1912, p. 1.
- JORNAL A REPÚBLICA, 4 de março de 1915, p. 2.
- JORNAL A REPÚBLICA, 10 de abril de 1912, p. 1.
- JORNAL O ESTADO DO PARANÁ, 26/9/1925, p. 7.
- PERROT, Michelle. *Os excluídos da história*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- RAGO, Margareth; GALLO, Silvio (org.). *Michel Foucault e as insurreições*. É útil revoltar-se? São Paulo: CNPq; Capes; Fapesp; Intermeios, 2017.
- ESTADO DO PARANÁ. *Decreto n° 942 de 17 de agosto de 1920*. Regulamento da Escola Agronomica do Paraná. Curitiba. Diário Oficial, 1920.
- THOMPSON, Edward Palmer. *A formação da classe operária inglesa*. A árvore da liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.