

TARQUÍNIO DE SOUZA FILHO E O ENSINO PROFISSIONAL NO IMPÉRIO: INSPIRAÇÕES INTELECTUAIS E ESPAÇO DE SOCIABILIDADE

*TARQUÍNIO DE SOUZA FILHO AND PROFESSIONAL EDUCATION IN THE EMPIRE:
INTELLECTUAL INSPIRATIONS AND SPACE FOR SOCIABILITY*

¹Erika Aparecida Corrêa.

²Flávio Raimundo Giarola.

¹CEFET MG. erikacorrea@ufsj.edu.br

²CEFET MG. flaviogiarola@cefetmg.br.

Artigo aceito em 26/05/2024 e publicado em 06/03/2025.

Resumo: O presente artigo analisa as ideias de Tarquínio de Souza Filho à luz de suas influências intelectuais e de seus espaços de sociabilidade. Procuramos demonstrar como autores do porte de Celestin Hippeau e Antônio da Costa de Sousa de Macedo foram fundamentais para que Tarquínio pensasse um projeto de educação profissional inspirado em iniciativas de outros países e que contemplasse um público mais amplo. Ao mesmo tempo, tentamos entender a importância que a Sociedade Central de Imigração, instituição da qual o autor foi membro e diretor, teve para se pensar uma educação que pudesse servir como um atrativo para a vinda de imigrantes estrangeiros para o país. Ao final, defendemos que estas referências são indispensáveis para se entender como Tarquínio pôde defender o que ele chamou de “ensino técnico”, que batia de frente com a educação dominante até então, propedêutica, elitista e avessa ao trabalho.

Palavras-chave: Tarquínio de Souza Filho; inspirações intelectuais; Sociedade Central de Imigração.

Abstract: This article analyzes the ideas of Tarquínio de Souza Filho in light of his intellectual influences and his spaces of sociability. We seek to demonstrate how authors of the stature of Celestin Hippeau and Antônio da Costa de Sousa de Macedo were fundamental for Tarquínio to think of a professional education project inspired by initiatives from other countries and that covered a wider audience. At the same time, we try to understand the importance that the Central Immigration Society, an institution of which the author was a member and director, had in thinking about an education that could serve as an attraction for foreign immigrants to come to the country. In the end, we argue that these references are indispensable to understand how Tarquínio could defend what he called “technical education”, which clashed with the dominant education until then, propaedeutic, elitist and averse to work.

Keywords: Tarquínio de Souza Filho; intellectual inspirations; Central Immigration Society.

1 INTRODUÇÃO

Tarquínio de Souza Filho (1859-1908), pernambucano, nascido em 1859, foi um dos pensadores pioneiros da educação profissional no Brasil. Formado na Faculdade de Direito de Recife, escreveu vários livros e artigos para revistas, sendo que uma de suas principais obras foi *O Ensino Técnico no Brasil*, publicado no Rio de Janeiro, em 1887.

Em seu texto, Tarquínio defendia as vantagens que a educação profissional traria para o país, sobretudo em um cenário de crise do escravismo e de chegada de imigrantes europeus. Dessa forma, defendia a criação de “escolas técnicas” no Brasil, seguindo modelos importados da Europa e dos Estados Unidos.

Suas ideias, contudo, refletiam suas referências intelectuais e seus espaços de sociabilidade. Por um lado, tanto o francês Celestin Hippeau (1803-1883) quanto o português Antônio da Costa de Sousa de Macedo (1824-1892) proporcionaram importantes ferramentas de pensamento para a construção do projeto de Tarquínio para a educação profissional. Por outro, a *Sociedade Central de Imigração* (SCI) foi um importante espaço de sociabilidade, no qual ideias foram veiculadas e apropriadas pelo autor estudado.

Portanto, o objetivo deste artigo é analisar as ideias de Tarquínio de Souza Filho à luz destas influências, buscando entender como a construção de um projeto intelectual voltado para a educação profissional foi formatada a partir de diferentes manifestações. O resultado foi uma proposta inovadora, que apontava os erros e os caminhos da educação profissional no Brasil Império, e que não teve aplicabilidade, uma vez que sua produção se deu em meio aos últimos anos da escravidão no país.

2 RESULTADOS E DISCUSSÃO

2.1 AS REFERÊNCIAS INTELECTUAIS DE TARQUÍNIO DE SOUZA FILHO

Para François Sirinelli, um intelectual se define como legatário ou refratário de uma herança cultural (Sirinelli, 2003, p. 248-250). Da mesma forma, Gramsci afirma que todo grupo social que emerge da história a partir da estrutura econômica anterior e como produto do desenvolvimento da mesma, encontra categorias intelectuais preexistentes (Gramsci, 2001, p. 62-63). Desta forma, Tarquínio de Souza Filho, fruto da chamada “geração 1870”, procedeu da mesma forma que outros autores contemporâneos a ele, que importavam ideias estrangeiras com o intuito de aplicá-las à realidade nacional. Segundo Ângela Alonso, essas apropriações não eram feitas de forma aleatória, elas passavam por um critério político de seleção, no qual estes intelectuais optavam por aqueles autores que fornecessem subsídios para a compreensão da situação vivenciada no Brasil e desvendassem linhas de ação política (Alonso, 2002, p. 39-40).

Assim, para Tarquínio de Souza Filho duas influências estrangeiras foram fundamentais para a elaboração de seu projeto para a educação profissional no Brasil: Celestin Hippeau e Antônio da Costa de Sousa de Macedo. Ambos tiveram o maior número de obras citados no livro *O Ensino Técnico no Brasil* e algumas de suas ideias praticamente foram reproduzidas pelo escritor pernambucano.

Celestin Hippeau foi professor em vários colégios franceses como o *Niort*, *Rocheftort* e o *Chatellerault*, no período de 1820 a 1837. Em 1837, fundou, em Paris, uma instituição privada – *L'Ecole des Sciences Appliquées* – precursora do ensino secundário especial, estabelecido somente 20 anos depois. Além de uma vasta obra literária, composta de livros de história, de literatura, de poesia e de poemas da Idade Média, publicou inúmeros relatórios sobre a organização da instrução pública na Europa e na América (Bastos, 2002, p.70-73). De acordo com Maria Helena Câmara Bastos, a partir de 1870, Hippeau editou uma série de volumes

sobre o ensino em diversos países, com o objetivo de fazer conhecer na França a organização da instrução pública de outros países (Bastos, 2002, p.71).

Ainda segundo Bastos, todos os livros desse autor, estiveram na *Exposição Pedagógica do Rio de Janeiro* em 1883, sendo apresentados pelos expositores *Faro&Lino*, proprietários da *Livraria Contemporânea*. A primeira edição do livro *L'Instruction Publique aux États-Unis* foi traduzida por ordem do Governo Imperial Brasileiro em 1871 e publicada no *Diário Oficial do Império do Brasil* de 17 de fevereiro a 17 de março de 1871. Posteriormente, foi editada no formato de livro pela *Tipografia Nacional*, com 349 páginas. Por isso, Celestin Hippeau foi um autor conhecido e utilizado no Brasil por diversos intelectuais do século XIX. Ele influenciou, além de Tarquínio, outros escritores da época como Rui Barbosa (1849-1923), Almeida de Oliveira (1843-1887), Manoel Francisco Correia (1831-1905), Teixeira de Macedo (1809-1867) e Félix Ferreira (1841-1898) (Bastos, 2002, p.106).

Tarquínio, em seu livro sobre o ensino profissional no Brasil, faz várias menções ao pensamento do autor francês. Há, inclusive, na bibliografia da obra em questão, menção a seis diferentes publicações de Hippeau, sendo elas: *L'Instruction Publique en Allemagne* (1873); *L'Instruction Publique en Italie* (1875); *L'Instruction Publique dans les Etats du Nord* (1876); *L'Instruction Publique aux Etats-Unis* (1878); *L'Instruction Publique dans la Republique Argentine* (1878); e *L'Instruction Publique en Russie* (1878).

Em seus trabalhos, Célestin Hippeau analisou o sistema educacional dos países que deram nome aos títulos de seus livros. Para alguns, como os Estados Unidos, ele efetuou seus estudos e pesquisas “*in lócus*”. Em outros, como na Rússia e na Argentina, esse trabalho foi realizado mediante documentos levantados pelo autor. Desta forma, ele comparava a situação do sistema educacional dos países estudados com aquela vigente na França (Bastos, 2002, p.110-116).

Tarquínio, por sua vez, utilizou a mesma estratégia em seu livro. Em boa parte do seu texto, ele comparava a educação de outras nações com a existente no Brasil, como se percebe na citação abaixo, onde vários países são referenciados:

A França, depois dos tristes acontecimentos de 1870, dos dias lutosos de 1871, depois do desastre de Sedan e dos horrores da comuna, empreendeu a reforma do seu ensino publico; a questão continua na ordem do dia, tem sido o objeto das mais vivas competições, das lutas ardentes de todos os partidos, de todas as paixões políticas que dividem e retalham aquele nobre país. A Itália, depois da unificação política da península, tem envidado os maiores esforços para progredir, e pode-se afirmar que poucos países têm como ela, nestes últimos anos, agitado tantas ideias, proposto e discutido tantos projetos pelo ensino público. Todo este movimento benéfico em prol da instrução teve por ponto de partida Turim, nos últimos anos do reinado de Carlos Alberto. Na Inglaterra os poderes públicos, abandonando o princípio absoluto de não interferência em matéria de instrução em que até então se haviam inspirado, tem por medidas legislativas sucessivas, desde o Elementary Education Act de 1870, devido a iniciativa de Forster, até o Education Act de 1880, intervindo na direção do ensino nacional no sentido de auxiliar os esforços das localidades das associações e dos indivíduos a quem até então tinha ele estado quase exclusivamente entregue. Portugal, a nossa antiga metrópole, deixando o seu secular retraimento, tem ultimamente levado a efeito diversas e importantes reformas que auguram melhor futuro à sua instrução pública. (SOUZA FILHO, 1887, p.10 e 11).

Nessa direção, Tarquínio procurava mostrar como as políticas voltadas para a educação eram uma realidade na Europa, ou pelo menos naquelas nações consideradas “civilizadas”. Em seguida, dizia que, embora o Brasil já tivesse buscado realizar esparsas melhorias no ensino profissional, estas não eram suficientes:

Temos feito alguma coisa, é certo: os orçamentos do Estado; da província e de raros municípios tem dotado o ensino com mais largueza que outrora; as leis gerais e provinciais e suas respectivas regulamentações tem procurado seguir as lições da ciência e o exemplo dos povos cultos; temos alguns estabelecimentos de instrução que nos honram, a iniciativa privada, individual e coletivamente, principia a mover-se, as questões de educação e ensino estão mais ou menos na tela da discussão; mas é força convir em que, tratando-se de objeto de tal transcendência, tudo isto é pouco, muito pouco. Estamos ainda bem longe do ideal a realizar. Não seja, porém, isto motivo para desânimo. Em desoladoras condições achava-se a França em 1833, quando, por iniciativa do ilustre F. Guisot, abriu-se o célebre inquérito que veio desvendar o lastimoso estado a que estava reduzido o ensino. (SOUZA FILHO, 1887, p.23).

Para José Gonçalves Gondra e Alessandra Schueler, o trabalho de Hippeau, por seu turno, demonstrava que também na Europa do século XIX havia uma insatisfação com o sistema educacional vigente (Gondra; Schueler, 2002). Por isso, Hippeau pensava que o modelo educacional a ser seguido por todas as nações deveria ser aquele adotado nos Estados Unidos da América:

O instigante, nesse caso, é a rapidez de sua circulação e leitura no Brasil, o que faz indagar se por seu intermédio é possível observar a legitimação de uma nova rota para o sonho civilizatório, na medida em que Hippeau constrói a América como novo porto cuja visita deveria se tornar obrigatória para os interessados em um projeto educacional colocado a serviço da nova civilização. (GONDRA; SCHUELER, 2002, p.163)

Já Tarquínio de Souza Filho procedia da mesma maneira, principalmente ao elogiar o caráter utilitário da educação nos Estados Unidos. Segundo o autor:

Cumprir observar que este sistema de instrução popular é de tal modo organizado, que abrange o que em outros países tem o nome ensino profissional. É assim que as escolas superiores, *high school*, podem até certo ponto ser classificadas como estabelecimentos de ensino técnico geral, em vista do seu programa, cuja feição característica é a utilidade prática dos estudos (SOUZA FILHO, 1887, p. 173).

Duas questões importantes podem ser aferidas a partir desta passagem. Uma diz respeito ao que Tarquínio chama de “instrução popular”, que, apesar de não ser uma educação democrática, voltada para todos, seria uma educação mais abrangente, capaz de alcançar diferentes setores da sociedade. Neste sentido, os Estados Unidos, por ser um país marcado pela ausência de uma nobreza, poderia ser um exemplo a ser seguido. O segundo aspecto importante envolve a relação destacada entre o que seria o ensino secundário na América do Norte e a educação profissional. Isto faria com que aquilo que o autor chama de ensino técnico fosse voltado principalmente para adolescentes e jovens, retirando um pouco o caráter da educação para o trabalho direcionada unicamente para as chamadas crianças “desvalidas” e “desafortunadas da sorte”.

A influência de Hippeau sobre o pensamento de Tarquínio também decorre do fato de o modelo educacional francês ter exercido uma forte influência na elite letrada do Brasil oitocentista. Era comum a aristocracia brasileira enviar seus filhos para estudarem em países europeus, principalmente na França. Por outro lado, houve no país a instalação de escolas nos moldes da educação francesa, tendo o próprio material didático sido inspirado no material francês.

No decorrer do século XIX, as famílias da elite brasileira mandavam seus filhos para estudar na França. A seguir, implantaram aqui escolas nos moldes da educação francesa, iniciando-se com a criação no Rio de Janeiro do Colégio Pedro II, em 1857. O historiador da educação Nelson Schapochnik observa que até o material didático e o conteúdo foram importados. A própria organização curricular no Brasil começou calcada no modelo francês. Esse colégio serviu de

modelo para várias instituições no Brasil, especialmente após a Proclamação da República (LUCCHESI, 2011, p.5).

Ressaltamos que, no decorrer do século XIX, questões como conteúdo e método provocaram um intenso debate sobre a questão política da educação popular e a maneira de torná-la efetiva. Havia a esse respeito um fenômeno mundial alimentado por ideias e modelos de países ditos como civilizados que circulavam por meio de exposições universais, congressos de instrução, relatórios oficiais elaborados por ministros e inspetores de ensino, artigos, revistas especializadas em assuntos educacionais, dentre outros (Souza, 2000, p.09-11).

É neste contexto que se compreende por que as ideias de renovação do ensino e o modelo de escola graduada direcionado para a escolarização em massa tiveram grande aceitação, sendo adotados em inúmeros países desenvolvidos e em desenvolvimento. (PETITAT, 1994 *apud* SOUZA FILHO, 2000, p.11).

Assim como Celestin Hippeau, em sua obra, Tarquínio deixa claro ser conhecedor da tendência mundial de defesa de um amplo acesso da sociedade à instrução popular. Por isso, fez uma apologia de uma educação que fosse mais abrangente em relação às diversas camadas sociais:

A instrução das novas gerações, e de todas as camadas sociais, dos que se destinam as profissões liberais e dos que se dedicam as carreiras profissionais, tem sido a preocupação constante dos povos e dos governos em todos os países de civilização ocidental. A todos os espíritos; quer o nosso século esclarecer, instruir e moralizar popularizando a ciência, divulgando os conhecimentos úteis, propagando o ensino em todos os seus graus, criando escolas superiores, secundárias, intermediárias, técnicas e primárias por toda a parte, aperfeiçoando os sistemas, os métodos, os processos de ensino, e fazendo da pedagogia, outrora escarnecida e aviltada, uma ciência e uma arte das mais elevadas e mais nobres na genealogia dos conhecimentos humanos. (SOUZA FILHO, 1887, p. 06 e 07).

Em síntese, Tarquínio era portador de uma concepção de educação mais ampla, tanto na sua diversidade, que comportaria desde o ensino propedêutico até o ensino profissional, quanto no seu público, que, como já dissemos, deveria ser estendido. Óbvio que podemos questionar a ausência de um projeto de educação para os escravos e para os ex-escravos em sua obra. Todavia, é de se destacar que, mesmo com limitações, o projeto de educação popular de Tarquínio divergia do que era praticado em termos de educação pelo Estado monárquico. Esta perspectiva tinha como uma de suas principais bases de sustentação, as ideias de Celestin Hippeau e os vários exemplos de reformas educacionais apontados por este.

Outro autor que também era defensor de uma ampliação do acesso à educação para a população de seu país foi o português Antônio da Costa de Sousa Macedo, quem também teve um alto grau de influência no pensamento de Tarquínio sobre a educação profissional. Suas obras *A Instrução Nacional* (1870), *História da Instrução Popular em Portugal* (1871) e *Auroras da Instrução pela Iniciativa Particular* (1885) foram referenciadas pelo escritor pernambucano em seu livro.

Conforme o *Dicionário Histórico, Corográfico, Heráldico, Biográfico, Bibliográfico, Numismático e Artístico de Portugal* (1915, p. 1087), Antônio da Costa de Sousa de Macedo nasceu em Portugal, em 21 de novembro de 1824, tendo falecido em 17 de janeiro de 1892. Em 1851, foi secretário-geral distrital de Leiria, tendo nessa época fundado o *Centro Promotor de Instrução Popular*, voltado para a educação popular. Em 22 de junho de 1870, foi nomeado ministro do Ministério da Instrução Pública, pelo trabalho desenvolvido até então na educação. Seu mandato durou cem dias, período em que promoveu reformas educacionais como a promulgação do decreto da liberdade do ensino superior, a reforma da

instrução primária, das bibliotecas populares, das escolas normais e a reorganização do teatro nacional. No ano de 1878, escreveu nas seis edições do informativo *O Acadêmico - Revista Quinzenal Literária*. Em seus artigos, defendia as reformas do Marquês de Pombal no século XVIII, conhecidas também como Reformas Pombalinas.¹

O Marques de Pombal, pondo em obra um sistema completo, não dotava o país com a simples reforma nas instituições do ensino, rasgava-lhe de par em par a libertação do pensamento. A organização da instrução primária anteviu o segredo do nosso século: o Marques era legislador do futuro. (COSTA, 1878, n.04, p.25 e 26).

Já na edição número 02 do informativo, dizia que aquela reforma inaugurava um sistema completo de educação moral, religiosa e social (Costa, 1878, p.01-02). Nas edições seguintes, Antônio enalteceu ainda mais o Marquês de Pombal e sua reforma na área educacional. Desta forma, via no passado as referências para um projeto de educação do presente.

Segundo Maria de Fátima Pinto, Antônio enfrentou todos os que à época se opunham ao amplo acesso da população à instrução. O autor português acreditava que, por meio da educação, seria possível construir uma “unidade cultural” que aproximasse a elite política e os cidadãos, estruturando assim um Estado-Nação triunfante no século XIX. Através da criação do jornal *O Leiriense*, colocou em evidência o atraso de Portugal em comparação aos países europeus e aos Estados Unidos (Pinto, 2017, p.146).

Antônio, assim como Hippeau, buscava referência em outros países, tais como os Estados Unidos, o que, já vimos, esteve presente também nos trabalho de Tarquínio de Souza Filho. No entanto, umas das principais contribuições do pensador português para a obra de Tarquínio foi a defesa de que o sucesso educacional de um país dependia de uma articulação entre a iniciativa privada e o Estado.

Conhecedor da realidade do seu tempo e do seu país, D. Antônio da Costa assumiu posições essencialmente conciliadoras, acreditando que o sucesso das suas propostas dependia da capacidade de articulação das iniciativas públicas e privadas, laicas e religiosas, pelo que privilegiava a intervenção descentralizada. (PINTO, 2017, p. 155).

Assim como Antônio da Costa, Tarquínio pensava que a união entre iniciativa privada e o Estado poderia promover uma renovação no ensino educacional brasileiro:

Não basta formular um programa, é preciso achar os meios de realizá-lo. Convencidos da verdade deste conceito, não duvidamos afirmar que o Estado e a Iniciativa Privada são as duas grandes forças que devem concorrer para a renovação do nosso sistema de ensino. A grande obra da reforma da educação nacional há de ser o resultado da convergência dos esforços destes dois propulsores enérgicos da atividade social. Qualquer deles, operando isoladamente, nas atuais condições em que se acha o país, não conseguiria os efeitos que se tem em mira; os dois elementos combinados serão capazes de remover todos os obstáculos e fundar obra estável e duradoura. (SOUZA FILHO, 1887, p.228).

Antônio da Costa e Celestin Hippeau acreditavam que a ampliação e a modernização da educação seria o caminho necessário para o desenvolvimento não só educacional, mas

¹As reformas político-econômicas administrativas, educacionais e eclesiais empreendidas por Sebastião José de Carvalho e Melo (1699-1782), o Marquês de Pombal, tiveram início com a missão de reconstruir Lisboa, após o terremoto de 1755. Desta empresa, Pombal saiu fortalecido para implementar reformas em várias áreas do estado português. As reformas educacionais de Pombal visavam a três objetivos principais: trazer a educação para o controle do Estado, secularizar a educação e padronizar o currículo. Já em 1758, foi introduzido o sistema diretivo para substituir a administração secular dos jesuítas. (Maxuell, 1995, p.13)

político e econômico de um país. Todo esse ideário em torno de um sistema educacional propulsor de desenvolvimento, comum a Tarquínio e a outros intelectuais da segunda metade do século XIX no Brasil, como já explicado, advém das influências de pensadores europeus e norte-americanos, sendo os Estados Unidos referência em assuntos como política migratória e sistema educacional. Palma Filho cita que como acontecia em países europeus e nos Estados Unidos, também no Brasil a educação era tida como um instrumento de modernização, elevada à condição de “redentora da nação” (Palma Filho, 2005, p.17). As duas últimas décadas do Império foram um período de grande efervescência de ideias, de difusão de filosofias científicas e liberais e, sobretudo, de valorização da educação e debate sobre seus problemas.

Esses princípios deflagrados pela modernidade tornaram-se referência para projetos e parâmetros reformadores da instrução pública em vários dos países da Europa e das Américas a partir do século XIX. Particularmente no Brasil, nos processos desencadeados com a Independência e depois com a República, foram significativos os esforços de reformas da instrução pública. Nos séculos XIX e XX, criaram-se projetos voltados para a constituição de uma escolarização laica, gratuita, pública, para ambos os sexos e universalizada. No entanto, é preciso considerar que esses princípios gerais não se efetivaram da mesma maneira, ou seja, de forma homogênea em todos os países e regiões de cultura ocidental que neles se inspiraram. (ROSSI; RODRIGUES; NEVES, 2009, p.91).

Era neste contexto que estava inserido Tarquínio de Souza Filho. Assim como Antônio da Costa desejava uma reformulação da educação em seu país, Tarquínio almejava alterações no ensino brasileiro. Nos trabalhos de ambos podemos perceber a ideia de modernização atrelada ao projeto educacional. Pensar a educação, sua ampliação e reestruturação significava projetar Brasil e Portugal em direção à civilização e à modernidade, tais como estes conceitos eram entendidos no século XIX.

Dessa forma, foi a partir de referências externas que Tarquínio pôde pensar a realidade nacional e, a partir daí, promover comparações e refletir a respeito de soluções. Estas soluções passavam pela leitura de intelectuais estrangeiros, dos quais Celestin Hippeau e Antônio da Costa de Sousa de Macedo foram os principais. No entanto, suas concepções passavam também por um diálogo com as instituições nas quais o autor transitou ao longo de sua vida, cuja principal foi a *Sociedade Central de Imigração*, como veremos a seguir.

2.2 A SOCIEDADE CENTRAL DE IMIGRAÇÃO

François Sirinelli destaca a importância do estudo dos meios e das redes de sociabilidade nas quais um intelectual evolui. Estamos falando dos lugares privilegiados qualificados por Sirinelli como estruturas elementares da sociabilidade: revistas, jornais, conselhos editoriais, entre outros (Sirinelli, 2003, p. 249). Neste sentido, o espaço transitado por Tarquínio de Souza Filho que mais contribuiu para a construção de seu pensamento sobre a educação profissional no Brasil foi a *Sociedade Central de Imigração*.

Além de membro, Tarquínio foi diretor da *Sociedade Central de Imigração - SCI*. Sua principal obra sobre a educação profissional, *O Ensino Técnico no Brasil*, foi encomendada por essa instituição, o que leva a pensar nos diferentes interesses que estavam presentes durante a formulação das ideias de Tarquínio sobre o sistema educacional brasileiro.

A *Sociedade Central de Imigração* funcionou de 1883 a 1891, no Rio de Janeiro, com o objetivo de incentivar a vinda de imigrantes para pequenas propriedades, buscando transformar um país de latifúndio monocultor em uma sociedade de múltiplas culturas e pequenas propriedades (Oliveira, 2002, p.16). Ela foi uma das instituições mais atuantes neste sentido, tendo contribuído para a difusão da ideia de que o imigrante seria a solução para o

engrandecimento do Brasil no futuro. Portanto, a SCI foi uma espécie de gerenciadora das demais associações de imigrantes espalhadas pelo Império.

Dentro desta função da instituição, o livro *O Ensino Técnico no Brasil* deveria levantar as condições da educação para o trabalho no país. A partir daí, o estudo seria um dos caminhos para delinear estratégias para a promoção da vinda de imigrantes da Europa para o Brasil. Pensava-se a educação como elemento central na promoção não apenas da vinda do estrangeiro, mas também para sua permanência.

Segundo Stahl, no final do século XIX, ocorreram no Brasil, mudanças que favoreceram a expansão da economia exportadora, possibilitando o surgimento de uma classe social intermediária entre os trabalhadores manuais e os membros da elite latifundiária (Stahl, 2016, p.143). A definição dessa camada intermediária pode ser compreendida, de acordo com Hall, como uma “classe média”:

O termo “classe média” tem uma acepção bastante ambígua, e o seu uso tem sido tão controverso no Brasil como em outros países do mundo. Diversos estudiosos já notaram que as mudanças econômicas que ocorreram no final do século passado (século XIX), em particular a expansão da economia de exportação, criaram certas condições no Brasil que causaram o crescimento de camadas sociais intermediárias compostas nem de trabalhadores manuais, nem de membros da elite latifundiária. A essa nova classe média, embora seja uma categoria quase residual na estrutura social, tem-se, não obstante, dado um papel importante em quase todas as principais mudanças sociais e políticas que aconteceram nos últimos anos do Império, inclusive na abolição da escravidão e na queda da monarquia. (HALL, 1976, p. 147).

Estas mudanças na configuração social atreladas à crise do escravismo, pressões internacionais e um ambiente carregado de novas ideias fizeram com que as décadas de 1870 e 1880 vissem surgir iniciativas que buscavam a superação das instituições atreladas ao regime escravista e colocavam o incentivo à imigração como estratégia de modernização do país, uma vez que os imigrantes trariam para o Brasil conhecimentos já utilizados para execução de atividades laborais na Europa.

Inicialmente, a legislação brasileira do século XIX, no intuito de incentivar a imigração e ocupar o extenso espaço demográfico nacional, permitia ao estrangeiro a posse das terras que ocupasse e a respectiva exploração de seus recursos. O imigrante desejado era o agricultor, o colono, o artesão que aceitasse viver no país. Em 1850, com a *Lei de Terras*, essa legislação foi revista, passando a dificultar a posse de terras por parte dos estrangeiros, uma vez que dizia que as chamadas “terras devolutas” somente poderiam ser ocupadas mediante a compra. Além desta mudança, o país enfrentou dificuldades para atrair novos imigrantes também por conta da existência dos latifúndios, da vigência da escravidão e da associação entre vida civil e religiosa, uma vez que a Igreja Católica dificultava a vinda de protestantes e adeptos de outras religiões. Essas limitações alimentavam nos membros da *Sociedade Central de Imigração* o desejo de adoção do modelo norte-americano de imigração, baseado na pequena propriedade, pois acreditavam que desta forma haveria um aumento do fluxo imigratório de europeus para o Brasil. (Oliveira, 2002, p. 13-15).

Todavia, os membros da SCI acreditavam que o governo brasileiro deveria subsidiar apenas parte das despesas da vinda dos imigrantes. Desta forma, concordava que as terras que aqui ocupassem, deveriam ser pagas, pois pensavam que, dessa forma, atrairiam pessoas mais “prósperas” evitando a criação de um proletariado urbano e rural.

A Sociedade se opunha à política intermitente do governo imperial de dar terras a imigrantes, preferindo que eles as comprassem, pois desse modo, pelo menos segundo a Sociedade, somente aquelas famílias relativamente prósperas seriam atraídas para o Brasil. Além disso, como a Sociedade não quisesse imigrantes de certas classes sociais — e ainda menos um proletariado

urbano ou rural — a organização se opôs, em geral, ao programa extensivo de imigração subvencionada, começando em grande escala em 1886 pela província. Esses programas, planejados com o intento de assegurar as fazendas de café com trabalhadores, pagavam os custos totais de transporte dos imigrantes da Europa ao Brasil. A Sociedade gostava mais da ideia de pagamentos parciais pelo governo, que assim reduzia o custo da passagem ao Brasil a mais ou menos o mesmo preço da passagem aos Estados Unidos. Desse modo, a Sociedade esperava que o Brasil atraísse uma classe de agricultores profissionais bem-sucedidos — ao ponto de poderem pagar uma parte de sua passagem, ao mesmo tempo que estivessem dispostos a emigrar a procura de uma vida melhor. O problema em pagar o custo completo, era que atraía “gente paupérrima”, em tão grande desespero que tentaria tudo para emigrar. Além disso, os programas que pagavam a passagem completa serviam mais para escorar o sistema da grande lavoura, do que para suplantá-lo, o que era talvez a objeção fundamental da Sociedade. (HALL, 1976, p.158-159)

Segundo Hall, “uma das proposições mais relevantes da Sociedade dizia respeito à educação técnica” (Hall, 1976, p.162). Esta modalidade educacional poderia ser utilizada como um “incentivo” para a vinda e para o estabelecimento dos imigrantes no Brasil:

Por exemplo, argumentava-se que a falta de um sistema adequado de educação técnica desencorajava os agricultores europeus de imigrarem para o império. Em geral, a Sociedade queria ver o sistema de escolas técnicas altamente expandido com a criação de um grande número de novas instituições separadas, dedicadas ao treinamento de indivíduos para o trabalho na agricultura, na indústria e no comércio. Os traços particulares da organização e do currículo das escolas, que estão descritos no ensino técnico de Tarquínio de Souza, ilustram mais que qualquer outra coisa a predileção da Sociedade de imitar formas europeias sem a mínima crítica. (HALL, 1976, p.163).

Analisando o papel desempenhado pela *Sociedade Central de Imigração* à época, podemos afirmar que, principalmente por ser não apenas sócio, mas seu diretor, Tarquínio foi um dos principais difusores de seus objetivos e ideias. Assim, nosso autor era um liberal que desejava o progresso e o desenvolvimento político e econômico do Brasil, através da imigração de europeus para o país.

Como um dos objetivos da SCI era difundir a ideia de uma nação repleta de oportunidades, Tarquínio defendia que era imprescindível que o governo efetuasse investimentos na educação, principalmente no ensino profissional, buscando não só a qualificação dos estrangeiros que aqui adentravam, mas também demonstrando o avanço educacional do país se comparado ao já existente em países como os Estados Unidos.

Ha em nossa organização escolar um forte desequilíbrio. Todo o ensino das nossas escolas propõe-se exclusivamente a preparar as novas gerações para as funções públicas, deixando em esquecimento as funções privadas; destina-se aqueles que têm de exercer funções úteis e necessárias sem dúvida, porém menos produtivas, economicamente falando. O ensino, como se acha organizado, pode servir, apesar de seus defeitos, para preparar o político, o funcionário público, o advogado, o militar, o médico, mas deixa em inteiro abandono os que têm de exercer as funções de comerciante, de agricultor e industrial. É contra esta tendência, que constitui uma clamorosa desigualdade, que reclamamos. Esta falsa direção tem produzido e de futuro produzirá as mais deploráveis consequências. Para corrigir este exclusivismo dos estudos, apropriados somente aqueles que se destinam às carreiras oficiais, à vida das letras, contra o qual tão brilhantemente reclamaram na França Victor Cousin e SaintMarc-Girardin, e que pesa ainda inexoravelmente sobre a educação nacional como uma das causas de sua desorganização, vemos dois meios: a) Reforma do ensino secundário, criando-se a par do ensino secundário clássico-literário, o ensino intermédio-científico; b) Criação de escolas técnicas, comerciais, agrícolas e indústrias. Cada um destes pontos pede um exame mais demorado - estamos, como se costuma dizer, no âmago da questão. (SOUZA FILHO, 1887, p.27 e 28).

O desejo de um atrelamento da política imigratória à educação fazia com que Tarquínio confrontasse o tradicional preconceito existente naquele período para com as atividades manuais e, conseqüentemente, para com o ensino prático. Como nota-se na passagem supracitada, seu projeto de uma educação técnica obrigatoriamente passava por

uma revisão da educação propedêutica, voltada apenas para a formação de uma elite letrada. A presença de imigrantes em solo brasileiro exigia, para Tarquínio, o surgimento de escolas que atendessem suas aspirações de um saber direcionado para as atividades agrícolas, industriais e comerciais. Para isso, era necessária uma expansão da educação, fazendo com que esta fosse oferecida de uma forma mais ampla, perspectiva que era defendida por Celestin Hippeau e Antônio da Costa de Sousa de Macedo, como já discutido anteriormente

Por outro lado, seria necessária também a ampliação da pequena propriedade. Mesmo que a SCI defendesse o pagamento das terras cedidas aos imigrantes, ainda assim, ela acreditava que a difusão das pequenas propriedades seria a solução contra o predomínio dos latifúndios. Para Tarquínio, o fenômeno da pulverização da educação seria correspondente à pulverização das propriedades de terras, uma vez que ambas eram exigências da modernidade.

O ideal moderno em matéria de ensino não é a concentração, mas a dispersão da luz intelectual por todas as camadas sociais. Ao monopólio antigo, a aristocracia intelectual ele outrora, ao privilégio das castas e ao segredo das profissões, o século XIX opõe a liberdade, a concorrência e a publicidade. Operou-se na ordem intelectual o mesmo fenômeno que na ordem econômica, ou antes os seus fenômenos vão produzindo paralelamente. Ao antigo predomínio das grandes propriedades, a preeminência da riqueza territorial, vai sucedendo o regime da pequena propriedade e a supremacia da riqueza móvel. A condensação de ontem cede o domínio a difusão de hoje: o bem estar intelectual e econômico generalizam-se. (SOUZA FILHO, 1887, p.08).

Apesar das críticas contundentes à realidade educacional e social do Império, Tarquínio, assim como os demais membros da SCI, não visava o fim da monarquia, mas sua reforma. Por mais que almejasse grandes transformações, ele evitava uma crítica efusiva ao que já se encontrava vigente.

O nosso ensino público ressenha-se de uma tal anarquia, de um tal desequilíbrio, e de uma falta de acordo com os interesses reais do país e com o incessante desdobramento das suas forças individuais e coletivas; que pode-se afirmar sem exageração - há um grande trabalho de renovação a fazer. Não queremos, porém ceder a uma tendência, muito generalizada entre nós, e que se assinala pelo denegrir constante de tudo que é nosso, de toda as instituições pátrias. Apontando os vícios, as lacunas e, as imperfeições do nosso ensino, nem por isso deixamos de reconhecer o que se tem feito, os melhoramentos introduzidos e os esforços empregados para conseguir a sua elevação, colocando-o a par de outros países cultos. (SOUZA FILHO, 1887, p. 22 e 23).

Tarquínio de Souza Filho, também não faz menção à questão abolicionista, não sendo possível, pelos documentos pesquisados, tirar uma conclusão do pensamento do nosso autor a esse respeito. Enfatizamos que entre os membros da SCI havia intelectuais favoráveis e contra a abolição da escravidão, conforme descrito por (Hall, 1976, p. 159 -162):

Existia, no entanto, uma certa ambiguidade na posição da Sociedade que vinha do fato de que muitos, talvez a maioria dos seus membros, eram racistas fervorosos. Por exemplo, nunca ficou esclarecido se os líderes da Sociedade achavam que a estrutura social e econômica que eles procuravam impor no Brasil fosse possível sem a importação de um grande número de agricultores europeus, ou não. (HALL, 1976, p.159).

Havia, entretanto, membros da Sociedade, que contrários aos valores conservadores pregados pela instituição, eram favoráveis à abolição da escravidão. Entretanto, esta postura não se deu de forma linear, como citado pelo próprio Hall (1976).

Apesar do fato de que uma parte importante da liderança abolicionista viera de formações urbanas da classe média, e de que diversas figuras da Sociedade Central eram abolicionistas ativos, a organização, em geral, procurou evitar essa questão. O seu lema era “abolição pela imigração” e mesmo o seu desejo de ver a grande propriedade em colapso foi insuficiente para que ela tomasse

uma posição mais avançada sobre a questão abolicionista. Além disso, a existência da escravidão não era considerada como um sério obstáculo ao tipo de imigração que a Sociedade tinha em mente. Mais tarde veio-se a admitir que a organização “por muitos anos resistiu... com a maior serenidade aos arrastamentos do abolicionismo”, e somente nos fins de 1885 foi que a Sociedade tomou uma posição a favor da abolição contingente. (HALL, 1976, p.161).

Isso explica a dificuldade em “uniformizar” a posição dos membros da Sociedade Central de Imigração no que tange ao pensamento abolicionista e, portanto, concluir a posição adotada por Tarquínio à época.

Em síntese, a SCI, com seus objetivos de atrair imigrantes para o Brasil, influenciou para que o pensamento de Tarquínio com relação à educação profissional fosse atrelado a um projeto imigrantista. Nesse sentido, pensar a educação para o trabalho seria pensar em uma forma de educação que visasse atender estrangeiros que, uma vez chegados ao país, demandariam uma formação diferente daquela fornecida pelo Estado até então.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tarquínio de Souza Filho pensou, para o século XIX, um projeto de educação focado no trabalho, que foi chamado por ele de “ensino técnico”. Sua concepção partia do que o autor considerava iniciativas exitosas em outros países, principalmente nações da Europa Ocidental e os Estados Unidos. Também defendia uma ampliação do público da educação, até então voltada apenas para a elite e marcada por um saber puramente propedêutico. Estas ideias vinham de pensadores estrangeiros, que marcaram não apenas Tarquínio, mas vários outros intelectuais de sua geração. Como vimos, o francês Celestin Hippeau e o português Antônio da Costa de Sousa de Macedo foram os principais nomes que marcaram o pensamento do autor aqui estudado.

Já sua inserção em uma instituição voltada para o incentivo da imigração no Brasil fez com que Tarquínio definisse um público prioritário para sua proposta, os estrangeiros que viessem trabalhar no país. Não que seu livro exclua outras camadas da sociedade ao falar de expansão da educação, mas o foco principal seria os imigrantes. Com isso, escravos e ex-escravos são praticamente excluídos de sua proposta.

Estudar as ideias de um autor como Tarquínio de Souza Filho à luz de suas influências nos permite pensar as complexidades de todo pensamento intelectual. Neste ponto, referências bibliográficas e espaços de sociabilidade são caminhos pelos quais o historiador não pode deixar de passar ao pensar determinadas ideias. O que foi chamado de “ensino técnico” para Tarquínio, portanto, era o resultado de suas leituras e das instituições pelas quais passou, aliado à sua percepção pessoal do cenário educacional brasileiro em fins do século XIX.

REFERÊNCIAS

ALONSO, Angela. **Ideias em movimento: a geração 1870 na crise do Brasil Império**. São Paulo. Editora Paz e Terra. 2002.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Leituras da Ilustração Brasileira: Célestin Hippeau (1803-1883). **Revista Brasileira de História da Educação**, p.67-112, n.03. Jan. /jun.2002.

BLAKE, Augusto Victorino Alves Sacramento. **Dicionário Bibliográfico Brasileiro**, v. 07. Rio de Janeiro: Typographia Nacional, 1883. p. 250. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/221681>>. Acesso em: 03 jul. 2022.

COSTA, Antônio da. A reforma do Marquez de Pombal. **O Acadêmico**, n. 04, p. 01 - 02, Porto: 1878. Disponível em: https://hemerotecadigital.cm-lisboa.pt/Periodicos/OAcademicoRevistaQuinzenalLiteraria/N04/N04_master/OAcademicoRevistaQuinzenalLitteraria_N04.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

COSTA, Antônio da. A reforma do Marquez de Pombal. **O Acadêmico**, n. 05, p. 01 - 02, Porto: 1878. Disponível em: https://hemerotecadigital.cm-lisboa.pt/Periodicos/OAcademicoRevistaQuinzenalLiteraria/N05/N05_master/OAcademicoRevistaQuinzenalLitteraria_N05.pdf. Acesso em: 28 jun. 2023.

GONDRA, José Gonçalves; SCHUELER, Alessandra. **Educação, Poder e Sociedade no Império Brasileiro**. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do Cárcere**, vol 2. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

HALL, M. M. Reformadores de classe média no Império brasileiro: a sociedade central de imigração. **Revista de História**, [S. l.], v. 53, n. 105, p. 147-171, 1976. DOI: 10.11606/issn.2316-9141.rh.1976.209666. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/revhistoria/article/view/209666>. Acesso em: 16 out. 2023.

LUCCHESI, Martha Abrahão Saad. O ensino superior brasileiro e a influência do modelo francês. **XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul. II Congresso Internacional IGLU**. Santa Catarina. p.01-14. 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/25887>. Acesso em: 14 ago.2023.

MAXWELL, Kenneth. Trad. João Maia. **A Devassa da Devassa - A Inconfidência Mineira: Brasil e Portugal – 1750-1808**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1995.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **O Brasil dos Imigrantes**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor. 2 edição. 2002.

PALMA FILHO, J. C. Pedagogia Cidadã – Cadernos de Formação – **História da Educação** – 3. ed. São Paulo: PROGRAD/UNESP/Santa Clara Editora, 2005, p. 29-47.

PINTO, Maria de Fátima M. M. D. Antônio da Costa, paladino da instrução popular em Portugal no século XIX. **História da Educação**. Porto Alegre. v. 21. n. 53. p.144-157. 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3216/321652605011/html/>. Acesso em: 15 ago.2023.

ROSSI, Ednéia Regina; RODRIGUES, Elaine; NEVES, Fátima Maria (org). **Fundamentos históricos da educação no Brasil**. Maringá: Editora da Universidade Estadual de Maringá. 2 edição. 2009, p. 89-102.

STAHL, M. Aprender projetos, contrapor ideias: Louis Couty e a Sociedade Central de Imigração. In: **Louis Couty e o império do Brasil: o problema da mão de obra e a constituição do povo no final do século XIX (1871-1891)** [online]. São Bernardo do Campo, SP: Editora UFABC, 2016, pp. 247-288. ISBN 978-85-68576-85-4. <https://doi.org/10.7476/9788568576854.0005>.

SOUZA FILHO, Tarquínio de. O Ensino Técnico no Brasil. **Livros de propaganda da Sociedade Central de Imigração**, Rio de Janeiro, v. 03, 1887.

Disponível em: <http://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/242353>. Acesso em: 03 jul. 2022.

SOUZA, Rosa Fátima. Inovação educacional no século XIX: A construção do currículo da escola primária no Brasil. **Cadernos CEDES**. Ano XX. N.51. p.09-28. novembro/2000.

SIRINELLI, Jean-François. Os intelectuais. *In*: RÉMOND, René. (Org.) **Por uma história política**. 2 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2003. p. 231-270.

TORRES, João Romano. **Dicionário Histórico, Corográfico, Heráldico, Biográfico, Bibliográfico, Numismático e Artístico**. v.VI, págs. 1087-1088. Portugal :2016 . Disponível em: <https://www.arqnet.pt/dicionario/Souzamacedo.html>. Acesso em: 28 jun. 2023.