

UMA ABORDAGEM ONTOLÓGICA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ DOS TEMPOS DE COLÔNIA

Júlio César Saunders de Araújo ¹
José Deribaldo Gomes dos Santos ²

RESUMO

Este artigo procura estudar de que maneira ocorreu o ensino dos ofícios durante o período colonial brasileiro (1500-1822) na então capitania do Ceará. Nessa esteira, o trabalho tem como objetivo identificar de que forma a educação constituiu um meio de exclusão dos trabalhadores não apenas de suas ferramentas de trabalho, mas também do controle de seu tempo, de seu comportamento e de seu projeto de vida. Por meio de uma busca histórica de fontes bibliográficas e documentais, analisadas seguindo o método de Lawrence Bardin (2016), o estudo fundamenta-se na ontologia de Lukács (2013) como paradigma teórico-metodológico. Tendo como referência autores como Farias (2015), Studart (2001) e Vilela (2017), o artigo buscou fontes históricas que pudessem embasar o pressuposto defendido.

Palavras-chave: Educação profissional. Alienação. Ceará Colonial

AN ONTOLOGICAL APPROACH TO VOCATIONAL EDUCATION IN CEARÁ DURING COLONIAL TIMES

ABSTRACT

This article seeks to study how the teaching of trades occurred during the Brazilian colonial period (1500-1822) in what was then captaincy of Ceará. In this context, the work aims to identify how education constituted a means of excluding workers not only from their tools of the trade, but also from control of their time, their behavior, and their life plans. Through a historical search of bibliographic and documentary sources, analyzed following the method of Lawrence Bardin (2016), the study is based on Lukács's ontology (2013) as theoretical-methodological paradigm. Referencing authors such as Farias (2015), Studart (2001), and Vilela (2017), the article sought historical sources that could support the defended assumption.

Keywords: Professional education. Alienation. Colonial Ceará

¹ Formado em História pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Mestre em Educação pela UFC e doutorando em Educação pelo PPGE/UECE. E-mail: juliocesarsaunders@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-5019-9182>. Lattes: 0932287016907817

² Doutor em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Professor da Faculdade de Educação, Ciências e Letras do Sertão Central da Universidade Estadual do Ceará (FECLESC); docente do PPGE-UECE. E-mail: deribaldo.santos@uece.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-7915-0885>. Lattes: 131752994712305

INTRODUÇÃO

A história da educação profissional no Brasil possui muitos pontos obscuros e problemáticos. Se, oficialmente, ela começou, como uma política nacional, por meio do Decreto nº 9566, de 23 de setembro de 1909, pelo qual o então presidente, Nilo Peçanha, determinava a criação da Escola de Aprendizes Artífices, existem elementos concretos que permitem afirmar que já havia no Brasil um ensino profissional desde os tempos de colônia, mas não como política de Estado (Brasil, 1909). Era um ensino prático, informal, limitado às possibilidades materiais dos colonizadores que aqui desembarcavam a serviço de um projeto de expansão econômica europeia.

Fonseca (1986, p.14) explica em sua obra sobre a história da educação industrial no Brasil que, logo abaixo das famílias latifundiárias do período colonial havia uma camada de “artífices, mecânicos e tecelões, que formavam uma classe intermediária, à qual se seguiam, no degrau mais baixo, os índios, e, mais tarde, os escravos negros”. Esses trabalhadores precisaram transmitir seus conhecimentos para os escravizados, fossem eles indígenas ou pessoas trazidas da África.

Essas camadas intermediárias gozavam de certos “benefícios” pela necessidade que o mundo colonial tinha de utilizar o conhecimento profissional que possuíam. No entanto, à medida que ensinavam suas habilidades de serralharia, ferraria, entre outros, aos escravizados, eles perdiam esses benefícios porque agora tais atividades eram vistas como inferiores, uma vez que foram associadas à escravidão. O conhecimento era transmitido de maneira informal nas próprias fazendas, não se caracterizando como uma educação profissional em sentido estrito.

O ensino sistematizado no período colonial brasileiro (1500-1822) foi realizado pelos padres da Companhia de Jesus que aqui desembarcaram pela primeira vez em 1549 junto com o governador-geral Tomé de Sousa. Quando os jesuítas iniciaram seu trabalho missionário, eles partiram de uma situação de total ausência de estrutura para tão grande empreitada. Faltava força de trabalho para construir capelas e prédios adequados às atividades religiosas e de ensino. Por isso, os próprios religiosos precisaram ensinar aos nativos as técnicas e procedimentos de construção civil, além de ofícios relacionados às atividades agrícolas nas grandes propriedades. Escrevendo sobre o assunto, Fonseca (1986, p. 20) diz o seguinte:

Aquelas estâncias tornaram-se verdadeiras escolas de indústria, onde os colonos, que eram os índios, aprenderam os melhores métodos de cultivar a terra, de construir casas, estradas e obras de arte, assim como beneficiar o couro, ou fabricar o açúcar, que era abundante. E como havia poucos artífices, os missionários foram também mestres de ofícios, formando numerosos discípulos nas artes de tecelagem, da carpintaria, da ferraria ou da sapataria. Chegaram, mesmo, a montar oficinas de certo vulto, destinadas a fornecer os elementos de que necessitavam os engenhos e a lavoura, ministrando nelas, que se achavam a muitas léguas, sertão adentro, os rudimentos das profissões manuais, que os silvícolas aprendiam facilmente.

Com o tempo, o ensino de ofícios considerados mais penosos foi destinado aos escravizados e a educação nas escolas jesuítas passou a atender às elites coloniais, utilizando as determinações do seu *Ratio Studiorum*. Este era um documento que orientava os padres em seus procedimentos nos colégios (De Almeida, 2014). Era a clara separação entre a educação para a elite dirigente e o ensino para o trabalhador obediente ao sistema. Portanto, se no princípio os jesuítas ensinaram ofícios de construção para os nativos a fim de atender às necessidades emergenciais do seu trabalho missionário, para os filhos dos colonos, a educação que ofereciam era eminentemente intelectual. Tal fato promovia a desvalorização dos trabalhos manuais.

Nesse sistema, as classes intermediárias constituídas de profissionais hábeis em trabalhos manuais não conseguiam emprego no Brasil porque esses ofícios eram associados aos trabalhadores escravizados. Ao ensinar suas habilidades, eles sofreram um processo de alienação, pois eram separados dos instrumentos de produção. Dessa forma, é possível perceber como a educação foi utilizada como instrumento de alienação do trabalhador.

Sérgio Lessa (2015), fundamentado em Marx (2002), entendia a alienação como uma “desumanidade socialmente posta” (Lessa, 2015, p. 21), sendo uma relação social que promove o entrave ao desenvolvimento humano.

Mészáros (2006, p. 40) entendia a alienação como “um conceito eminentemente histórico” que existiu de diferentes formas e contextos ao longo da história humana. A educação é um complexo que expressou ao longo do tempo um mecanismo alienante pela função social que exerceu na reprodução da sociedade (Lessa, 2015).

A Teoria da Alienação exposta por Marx em suas obras, especialmente, nos Manuscritos Econômicos-Filosóficos, de 1844, colocava essa questão no âmbito

do proletariado industrial, aquele que efetivamente promove a transformação da natureza por meio do trabalho ao fabricar produtos com valor de uso. A questão é que, para Marx (2002):

[...] o trabalho é exterior ao trabalhador, ou seja, não pertence à sua característica; portanto, ele não se afirma no trabalho, mas nega-se a si mesmo, não se sente bem, mas infeliz, não desenvolve livremente as energias físicas e mentais, mas esgota-se fisicamente e arruína o espírito. Por conseguinte, o trabalhador só se sente em si fora do trabalho, enquanto no trabalho se sente fora de si. Assim, o seu trabalho não é voluntário, mas imposto, é trabalho forçado. Não constitui a satisfação de uma necessidade, mas apenas um meio de satisfazer outras necessidades (Marx, 2002, p. 114).

Portanto, o trabalhador vê o trabalho como uma negação de si mesmo e nele não se realiza, principalmente quando as mercadorias produzidas por ele não lhe pertencem, mas a outro. Dessa forma, ele é alienado dos frutos do seu trabalho, e esse processo de negação de si mesmo se consolida. Ao estar alienado das coisas que produz, ou seja, ao estar em oposição à sua própria criação, o homem se diferencia de outros que também fazem parte do processo de produção de mercadorias. Inicia-se a alienação do homem com os seus semelhantes, que ocorre:

Quando o homem se contrapõe a si mesmo, entra do mesmo modo em oposição com os outros homens. O que se constata na relação do homem como seu trabalho, com o produto do seu trabalho e com si mesmo, constata-se também com a relação do homem com outros homens. De forma geral, a afirmação de que o homem se encontra alienado de sua vida genérica significa que um homem está alienado dos outros, e que cada um dos outros se encontra do mesmo modo alienado da vida humana (Marx, 2002, p. 118).

Portanto, a alienação é uma relação objetiva entre os seres humanos (Lessa, 2015), a qual tem no complexo do trabalho a sua maior expressão. Mészáros (2006) coloca a questão da seguinte forma:

A alienação da humanidade, no sentido fundamental do termo, significa perda de controle: sua corporificação numa força externa que confronta os indivíduos como poder hostil e potencialmente destrutivo. Quando Marx analisou a alienação nos seus Manuscritos de 1844, indicou os seus quatro principais aspectos: 1) a alienação dos seres humanos em relação à natureza; 2) à sua própria atividade econômica; 3) à sua espécie, como espécie humana; e 4) de uns em relação aos outros (Mészáros, 2006, p. 14).

Marx (2002, p.113) dizia em seus Manuscritos Econômico-Filosóficos (ou Manuscritos de Paris) que “quanto mais magnífico e pleno de inteligência o trabalho, mais o trabalhador diminui em inteligência e se torna escravo da natureza”. Ou seja, o desenvolvimento técnico-material da humanidade foi produzido pelo trabalho que criou ferramentas cada vez mais avançadas para melhorar a produção. Contudo, quanto mais avançava o conhecimento do trabalhador sobre a produção, nas diferentes formas de organização econômica, mais as elites dominantes buscavam se apropriar dessas ferramentas e técnicas, expropriando o trabalhador de suas condições materiais de existência, deixando-o somente com a força de trabalho disponível para vender ao “mercado”.

Até mesmo o conhecimento técnico do trabalhador na produção era um produto que precisava ser controlado pelas classes donas dos meios de produção. Tal situação concreta pode ser observada na qualificação do trabalho ao longo do processo histórico. No tempo colonial, o trabalhador transmitia o seu conhecimento para os escravizados e, depois disso, “perdia o seu valor”, pois agora aquele ofício penoso de alvenaria, serraria, ferraria e construção civil era destinado aos escravizados e passou a ser visto como atividade inferior. Esse fenômeno, possível de ser observado em outros contextos históricos, foi constante ao longo do período colonial brasileiro como uma expressão de sua luta de classes.

Diante dessa observação, este artigo busca responder à indagação: como a educação profissional ocorreu no Ceará nos tempos coloniais e como ela contribuiu de alguma forma para o processo de alienação dos estudantes e trabalhadores? O objetivo principal deste artigo é identificar como a educação profissional desse período histórico foi uma forma de excluir os trabalhadores não apenas de suas ferramentas de trabalho, mas também do controle de seu tempo, de seu comportamento e de seu projeto de vida.

Esta produção justifica-se porque busca ampliar o debate em torno das contradições que existiram (e ainda existem) no ensino profissional durante o processo de formação do povo cearense inserido na história do Brasil. Autores que estudaram o tema contribuíram para norteá-lo por meio de informações importantes, mas careciam de aprofundamento ontológico em categorias, como a alienação, tão necessária de ser compreendida ao longo desse processo.

Partindo de uma abordagem ontológica e amparada nas discussões realizadas por De Mello e De Mello Malta (2017), Martins e Lavoura (2018), Lukács (2013), Marx (2002; 2011) e Mészáros (2006), a pesquisa que deu origem a este artigo considerou o trabalho como elemento constituinte do ser humano enquanto ser social. A ontologia de Lukács (2013) permite desvelar a profundidade de complexos sociais cuja determinação última está relacionada à maneira como o trabalho se desenvolveu nas diferentes sociedades.

O estudo do tema parte do método que Marx (2011, p.76) utilizou na obra *Grundrisse*, quando ele fez a seguinte explicação:

Se considerarmos um dado país de um ponto de vista político-econômico, começamos com sua população, sua divisão em classes, a cidade, o campo, o mar, os diferentes ramos de produção, a importação e a exportação, a produção e o consumo anuais, os preços das mercadorias etc.

Marx (2011), o revolucionário alemão, alertava que as classes sociais precisam ser analisadas a partir da divisão do trabalho e da distribuição da riqueza produzida na sociedade estudada. É preciso saber se o trabalho é assalariado, servil ou escravizado. A partir dessa divisão do simples e particular, deve-se chegar à totalidade, possível de ser compreendida ontologicamente. A análise parte sempre do material concreto que precisa ser apreendido na mente e depois deve ser representado no processo de síntese. Por isso, o artigo foi elaborado partindo da relação de base com a superestrutura, ou seja, partindo dos elementos econômicos para explicar as instituições da sociedade cearense no período delimitado.

De Mello e De Mello Malta (2017) defenderam essa metodologia, mas alertavam que existe o perigo de essa forma de interpretar a realidade cair em um determinismo vulgar que, em absoluto, não fazia parte do método de Marx. Por isso, os cuidados necessários para não superdimensionar um aspecto em relação a outro.

Para o levantamento de dados relativos à história econômica do Ceará colonial, foram estudados autores como Girão (1989), Neves (2015) e Silva (1989), que apresentavam uma economia cearense baseada inicialmente na atividade pastoril. Posteriormente, a população local desenvolveu a cotonicultura, a qual inseria a então capitania no mercado internacional, ao fornecer matéria-prima para a indústria britânica.

O artigo tem origem em uma pesquisa histórica, cujo principal procedimento foi a revisão bibliográfica de publicações relacionadas ao tema, aliada a uma pesquisa documental de leis e decretos que nortearam a educação profissional no Brasil colônia, em busca de elementos que corroborassem o pressuposto levantado. Os autores estudados que abordaram os aspectos gerais da história do Ceará colonial foram Farias (2015), Nonato (2021) e Studart (2001). Em relação à história da educação profissional, foram encontradas informações nas obras de Castelo (1970), Hoonart (1989), Olinda (2003), Santos (2018), Souza Pinto (1939), Tavares (2019) e Xavier (2010). As leis coloniais foram estudadas por De Souza Torres (2017) e Villela (2017). A leitura desses autores soma-se aos estudos realizados por Fonseca (1986) sobre a história do ensino industrial no Brasil e De Almeida (2014) sobre os aspectos da educação jesuítica no Brasil colônia.

O artigo se caracteriza por sua abordagem histórica da educação, em busca de desenvolver uma referência dentro do debate acadêmico na área estudada. A análise dos dados coletados se pauta pelos procedimentos de Bardin (2016), quando ela afirmava que, se o estudo de documentos não tiver a finalidade de fazer uma inferência, não seria uma análise de conteúdo, mas simplesmente uma análise documental. Ou seja, seria aquela que objetiva classificar os documentos para facilitar seus estudos posteriores.

Tal procedimento partiu de uma pré-análise, na qual foram selecionados, por meio de uma leitura flutuante, os documentos necessários (*Ratio Studiorum*, alvarás, ordenações, registros de datas e fatos da história do Ceará etc.). Na segunda fase foi realizada a codificação de termos como profissão, ofício, mestres. Nessa etapa foi preciso contextualizar termos. Por exemplo: profissão era chamada de “ofício”, palavra que também significava um documento oficial em determinadas situações. Por isso, a necessária categorização na qual foram identificados os professores (jesuítas, camadas intermediárias), público-alvo (indígenas, escravizados, filhos das elites e filhos dos trabalhadores), tipos de ofício (carpintaria, serraria, tecelagem, costura etc.) e espaços de aprendizagem (estâncias, aldeamentos, escolas). Por fim, foi realizada a interpretação com base na bibliografia pertinente: Castelo (1970), Fonseca (1986), Studart (2001), Souza Pinto (1939).

AS CONTRADIÇÕES ECONÔMICAS DO CEARÁ COLONIAL

O Ceará foi uma capitania de colonização tardia, pois os primeiros donatários (Antônio Cardoso de Barros e Luís de Melo da Silva) sequer conseguiram desembarcar nessa terra (Nonato, 2021). Ao longo do século XVI, o contato do Ceará com os europeus se deu pela presença de piratas que rondavam o território.

De acordo com Studart (2001), as tentativas de colonização do Ceará começaram em 1603 com uma expedição liderada por Pero Coelho de Sousa, mas que fracassou pouco tempo depois. Em 1607, foi a vez dos padres jesuítas Francisco Pinto e Luís Filgueira tentarem colonizar o território. Eles chegaram a se estabelecer na Ibiapaba, mas foram atacados por indígenas tocarijus. Francisco Pinto morreu no local e Luís Filgueiras conseguiu fugir para o Rio Grande do Norte.

Só em 1612, o capitão-mor Martim Soares Moreno conseguiu colonizar o Ceará mesmo tendo que lutar contra os franceses no Maranhão durante alguns anos. Ele governou a capitania até 1631, quando foi enfrentar os holandeses em Pernambuco e nunca mais retornou.

A colonização tardia se explica pela pouca oferta de recursos naturais possíveis de serem comercializados pelos colonizadores. O solo não era fértil para suportar o cultivo do principal produto de exportação da época: a cana-de-açúcar. Contudo, de maneira complementar ao cultivo da cana, surgiu a criação do gado bovino, que se tornou a base da economia do Ceará colonial. Segundo Neves (2015), na pecuária cearense do século XVIII, a escravidão era quase inexistente; era praticada uma agricultura de subsistência não inserida no mercado e o trabalho nas fazendas era marcado pelos laços de paternalismo e dependência.

Nessa economia de base precária e foco principal quase que exclusivamente na pecuária, “não havia pagamento de salário e sim, troca de serviço. O fazendeiro sustentava seus agregados de comida, casa e roupa, em troca de seu trabalho” (Girão, 1989, p. 33). Também era adotado o sistema de quarteação, isto é, o vaqueiro ficava com um de cada quatro bezerros que nasciam. Portanto, não havia o trabalho assalariado, mas uma forma servil de relação, na qual o trabalhador da pecuária imaginava se tornar pequeno proprietário.

De acordo com Silva (1989), em torno da criação do gado, desenvolveu-se uma incipiente indústria cearense à base da manufatura. O couro do animal era aproveitado para a fabricação de mobiliário, sandálias, chapéus, vestuário adequado

para trabalhar na caatinga etc. Posteriormente, a indústria do gado passou a fabricar o charque, que era muito mais vantajoso do que conduzir o gado vivo pelo sertão, porque eles perdiam peso e muitos morriam no caminho.

A economia era prejudicada pelas secas constantes, embora, de acordo com Neves (2015), durante o período colonial era possível mitigar os efeitos da seca migrando para as regiões mais úmidas. Porém, no século XIX, devido à produção algodoeira para exportação, essas terras úmidas estavam destinadas ao mercado internacional³. Tal fato provocou a crise humanitária em 1877, quando a seca, até então compreendida como um fenômeno climático recorrente que causava inúmeros prejuízos aos trabalhadores, passou a assumir contornos de um grave problema social, manifestando-se de forma ainda mais aguda.

A capitalização das terras gerava o empobrecimento maior do povo. O capitalismo periférico⁴, em torno do latifúndio, trazia de um lado, lucro para poucos, e, de outro pobreza para muitos. Na segunda metade do século XVIII, desenvolveu-se o cultivo do algodão no Ceará que iria ganhar impulso com a Revolução Industrial inglesa, pois os britânicos se tornaram os principais compradores desse produto.

A EDUCAÇÃO NO CEARÁ COLONIAL

Essa economia pastoril e paternalista com agricultura de subsistência foi a base econômica do Ceará naquele tempo. Consequentemente, foi também a base de sua educação, cuja maior expressão foi a atividade dos jesuítas, os quais partiam do princípio de que a cultura dos nativos era inferior⁵ (Olinda, 2003). No entanto, a ideia de cultura inferior não queria dizer conhecimento ou habilidade inferior.

Citando Southey, o intelectual cearense Plácido Castelo (1970) descreve um momento no qual o Padre Antônio Vieira recebeu, em 1655, indígenas oriundos da Ibiapaba que tinham conhecimento da escrita. Esse fato permite supor que ou eles

³ Apesar de o cultivo do algodão ser resistente às secas (Silva, 1989).

⁴ O termo “capitalismo periférico” foi utilizado aqui porque a inserção da economia cearense no processo de Revolução Industrial, quando a maquinofatura superou a manufatura, foi com o cultivo e exportação do algodão para atender à demanda da indústria têxtil britânica. O Ceará entrava de maneira subordinada, sendo um exportador de matéria-prima e consumidor de produtos industrializados. Era, portanto, uma economia periférica no cenário internacional.

⁵ De acordo com Olinda (2003), os jesuítas entendiam que eles eram portadores de uma missão civilizatória que deveria substituir as práticas ritualísticas e os conhecimentos nativos considerados selvagens por saberes científicos europeus e pela “verdadeira” religião, a católica. Dessa forma, eles entendiam que a cultura do nativo era inferior.

foram alfabetizados de maneira informal ou eram indígenas que vieram da Ibiapaba, mas não eram nativos de lá. Possivelmente, eles obtiveram tal conhecimento em alguma escola de outra região do Brasil, uma vez que não existe registro de escola na Ibiapaba naquele ano.

O núcleo inicial de uma educação formal no Ceará foi estabelecido em 4 de julho de 1656, na Ibiapaba, pelos padres jesuítas Antônio Ribeiro, Gonçalo de Veras e Pedro de Pedrosa (Olinda, 2003). Era a Missão São Francisco Xavier, que perdurou até 1662, quando os indígenas tabajaras se revoltaram contra os religiosos (Xavier, 2010). O motivo da desavença foi o fato de o chefe indígena Simão Tagaibuna ter se “amancebado” (vivia em união civil estável com uma nativa, mas sem oficializar o relacionamento perante a igreja), e isso provocou um conflito com os líderes religiosos.

Antes desse conflito, em 1660, o Padre Antônio Vieira esteve na Ibiapaba dialogando com os nativos tabajaras e conquistando seu apoio para o projeto de evangelização jesuíta. Até mesmo Simão Tagaibuna se mostrava fiel servo do rei de Portugal (Studart, 2001). Contudo, as diferenças de costumes foram cruciais naquele momento. Tal fato permite concluir que os nativos não tinham o direito de viver a sua cultura. Eles somente eram aceitos a partir do momento em que abandonavam seus costumes e assumiam a cultura do colonizador.

Por volta de 1695 e 1700, os padres Ascenso Gago e Manoel Pedroso conseguiram fundar e consolidar definitivamente um aldeamento no local. Naquele instante, os nativos aceitaram viver em uma aldeia jesuíta na Ibiapaba porque temiam perder suas terras para os colonos portugueses. Para eles, era menos prejudicial conviver com os religiosos católicos e assimilar sua doutrina do que perder suas terras e estar condenado ao extermínio (Xavier, 2010).

De acordo com Santos (2018), com base em Serafim Leite (1943), a missão da Ibiapaba chegou a ser uma das maiores do país, possuindo cerca de quatro mil moradores, 4 fazendas e comercializava bois e cavalos. A aldeia também “ofertava” guerreiros indígenas para enfrentar tribos hostis, possíveis invasores e rebeldes em outras localidades. Farias (2015) relata, em termos de comparação, que no mesmo período (início do século XVIII), Fortaleza tinha apenas 500 habitantes.

Sousa Pinto (1939) lamenta a ausência de registros sobre a existência de escolas nas aldeias jesuítas cearenses antes de 1759, ano da expulsão desses

religiosos de todo o Brasil. Contudo, nessa época, foram instaladas nas terras cearenses cinco aldeias jesuítas (Ibiapaba, Paupina, Caucaia, Parangaba e Paiacu) e um hospício em Aquiraz, inaugurado em 1734, o qual funcionou como um colégio que, de acordo com Tavares (2019, p.185), “prosperou tão somente no campo educacional destinado às elites letradas da vila”.

Contudo, em 1744, mais de dez anos depois de inaugurado o tal hospício, eram poucos os estudantes que frequentavam o colégio dessa instituição. Talvez porque essa não fosse a prioridade das elites que se formavam no Ceará ou, provavelmente, pela falta de interesse do governo de Pernambuco, que então administrava a capitania, em formar uma elite letrada por esses lados do Atlântico (Tavares, 2019). Isso seria perigoso porque uma possível elite letrada poderia fazer reivindicações com maior fundamentação em possíveis disputas por poder nessas terras.

Com base nas obras de De Almeida (2014) e Farias (2015), foi possível constatar que a educação jesuítica era a proposta mais sistematizada e estruturada de educação que havia na capitania. Costumava-se ensinar as primeiras letras para os mais hábeis. O trabalho educacional era dedicado, especialmente à formação dos jovens nativos, visto a dificuldade de “ensinar” novos costumes aos mais velhos. O dia começava com orações, missa e catecismo. Depois vinha o ensino das primeiras letras e da prática de tocar instrumentos musicais, visto que a música foi um método muito utilizado na catequização.

Segundo Farias (2015), os jesuítas desenvolveram um idioma próprio para utilizar nas aldeias, o *nheengatu*, que era constituído a partir de palavras e da pronúncia tupi, mesclando-se a regras gramaticais da Língua Portuguesa. Chegou a ser o idioma mais falado no território colonial brasileiro até ser proibido pelos portugueses depois da expulsão dos jesuítas em 1759.

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO CEARÁ COLONIAL

No período colonial, não existia no Ceará uma educação profissional no sentido moderno do termo, por meio de escolas voltadas majoritariamente para esse fim. No entanto, o ensino de profissões foi observado de maneira mais sistematizada entre os jesuítas nos aldeamentos existentes e, de modo informal, entre os colonos,

os escravizados e os nativos, de acordo com a demanda econômica existente. Era um ensino em condições precárias adaptado às condições econômicas da capitania.

O trabalho dos padres jesuítas adotou a estratégia de construção de aldeias próximas às vilas criadas pelos colonos portugueses. Nessas aldeias, os religiosos buscavam atingir três objetivos: um doutrinário, um econômico e um político (Neto; Maciel, 2008). O doutrinário consistia em converter os nativos ao catolicismo; o econômico, visava a habituar o povo indígena ao trabalho como princípio fundamental; e o objetivo político era o de transformar o nativo em força de combate contra inimigos externos e tribos rebeldes.

Castelo (1970) afirmava que nas escolas jesuítas nas cinco aldeias cearenses existiam 23 rapazes em uma educação profissional, 150 mulheres jovens aprendendo a fiar, tecer e coser, e 387 alunos no ensino primário. Os jesuítas cuidavam do ensino profissional, doméstico e das primeiras letras. Ainda segundo Castelo (1970), após a expulsão dos jesuítas em 1759, esse ensino foi entregue a pessoas despreparadas para essa atividade.

A nudez indígena, especialmente das mulheres, era algo que causava repulsa nos religiosos (Santos, 2018), e isso explica, em parte, o fato de elas aprenderem a arte de costurar, pois, o trabalho cria na mente a necessidade de compreensão do significado daquele objeto que está sendo produzido. Essa era uma das maneiras de as indígenas assimilarem a cultura europeia de usar vestimentas.

Uma outra ferramenta de aculturação era o estabelecimento de rotina permanente com hora para tudo: acordar, trabalhar, estudar, rezar, ouvir o ensinamento religioso. Antes, o indígena vivia em interação com a natureza. Ele caçava, pescava, coletava dentro de suas reais necessidades. Não precisava seguir um tempo determinado em uma lógica de vida que não era a sua. Quando se submetiam a nova rotina os nativos perdiam sua identidade, eram alienados de sua forma de vida e passavam a depender do modo de vida dos colonizadores. “Desse modo, havia uma preocupação em inculcar no índio o hábito do trabalho, pelo produtivo em detrimento ao ócio e ao improdutivo” (Neto; Maciel, 2008, p. 174). Portanto, os nativos assimilavam as necessidades externas a sua cultura.

O ensino de profissões que ocorria de maneira informal entre colonos e nativos era utilizado em benefício do colonizador. Airton de Farias (2015) comentava a hipótese de Geraldo Nobre, o qual pondera sobre a possibilidade de os indígenas

terem transmitido aos colonizadores o conhecimento sobre a conservação da carne utilizando o sal. Partindo do princípio de que essa hipótese está correta, é possível afirmar que esse foi mais um conhecimento profissional do qual as elites dirigentes se apropriaram e transformaram em fonte de riqueza. O mesmo aconteceu com a cajuína, uma bebida muito apreciada na região. Seria mais um exemplo de conhecimento profissional alienado do trabalhador.

Da mesma forma ocorreu com relação ao cultivo do algodão. Como os indígenas já utilizavam essa fibra vegetal para fabricar redes, por exemplo, podemos verificar que houve uma transmissão de conhecimentos e uma apropriação dos saberes indígenas para o mercado capitalista nascente no Ceará. Ou seja, houve um aprendizado profissional em que uma das partes ficou com o lucro e a outra parte perdeu o controle sobre a cultura que desenvolveu.

Na prática, essa educação informal dos ofícios exerceu uma função social alienante porque desumanizava os indígenas por meio de uma relação de desumanização socialmente posta. Segundo Lessa (2015), a alienação servia ao desenvolvimento das forças produtivas, mas rebaixava o desenvolvimento humano.

Karl Marx (2002) elaborou na obra *Manuscritos Econômicos-Filosóficos* o conceito de alienação por meio do qual ele demonstra como o trabalhador enxerga o trabalho como algo exterior ao seu ser e, por isso, não se sente realizado. As ferramentas de seu ofício não lhe pertencem e nem o produto final de seu esforço. Essa afirmação de Marx estava fundamentada na realidade do capitalismo industrial, um sistema já constituído no século XIX com uma visível diferença de classes sociais antagônicas: os burgueses (proprietários dos meios de produção) e os proletários (aqueles que não são proprietários dos meios de produção e precisam vender sua força de trabalho para sobreviver). A alienação é visível e compreensível nesse sistema.

No entanto, esse processo se desenvolveu de outras maneiras em contextos diferentes e outras formações econômicas. No Ceará do século XVIII sequer havia a possibilidade legal de existir indústrias⁶. Com uma base econômica rural, excludente, latifundiária, voltada para o comércio interno de cabeças de gado, agricultura de subsistência, trabalho próximo do servil e relações paternalistas de

⁶ PORTUGAL, Rainha (1777-1816: D.Maria I). Alvará de 5 de janeiro de 1785. Proíbe as manufaturas têxteis no Brasil. Lisboa, 1785.

classe, a capitania estava longe de qualquer forma de desenvolvimento capitalista como surgiu na Europa em sua fase industrial.

Os trabalhadores no Brasil sequer tinham o controle jurídico sobre o conhecimento profissional de que dispunham, pois somente as câmaras municipais poderiam organizar os ofícios (Fonseca, 1986). Esse procedimento era feito de acordo com os costumes do colonizador português. Até mesmo aquelas pessoas que desejassem mudar de profissão deveriam pedir permissão às autoridades constituídas. Dessa forma, o trabalhador era excluído até da decisão de qual ofício deveria exercer.

Atrelado a tudo isso, não havia o conceito de lei trabalhista e o pouco que se falava a esse respeito era fundamentado nas Ordenações Filipinas de 1603, um documento que norteou as leis civis brasileiras até 1916, quando foi instituído o Código Civil. Nesse documento, era estabelecido o critério de privilégio de classe social, visto que as punições mais degradantes como açoites ou degredo não seriam aplicadas às pessoas da nobreza ou que estivessem associadas a ela. Tais punições eram para as classes inferiores (De Souza Torres, 2017).

Com relação ao trabalho, as Ordenações expressavam no título 66, as punições relativas aos possíveis crimes cometidos por sapateiros, mecânicos, artífices etc., sendo que as penas previstas eram de degredo, prisão ou multa (Fonseca, 1986). Na verdade, não havia nenhuma proteção real ao trabalhador. As Ordenações expressavam uma visão autoritária e opressora sobre as classes desfavorecidas. O trabalhador era diretamente subordinado ao interesse dos governantes.

Além de tudo isso, a educação cearense no período colonial enfrentou a pobreza extrema da capitania. O Ceará foi uma capitania subordinada ao Maranhão de 1621 a 1680 e, a partir daí, a Pernambuco, de 1680 a 1799. A obtenção de recursos para a educação dependia dos governos dessas capitanias. Além dessa dificuldade, os aldeamentos enfrentavam outras como o seu isolamento, a proliferação de doenças e a luta contra os colonos que desejavam escravizar os índios já “domesticados”

Todas essas dificuldades levaram ao fracasso da política de aldeamentos no Ceará. O fato contribui com a tendência que já havia ao longo do território brasileiro de mudar o centro da educação dos jesuítas da catequização dos índios para a formação dos filhos da elite colonial.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura das obras relacionadas à educação do Ceará no período colonial, associadas ao estudo das obras sobre a atividade dos jesuítas na colônia e de aspectos comuns ao mundo colonial brasileiro, permite concluir que havia um ensino profissional informal no território da colônia. Inicialmente, esse ensino foi fruto da necessidade de construir uma estrutura física de colonização a partir dos recursos disponíveis. Existia a necessidade de construir edificações adequadas ao trabalho nas propriedades rurais e nas atividades das ordens religiosas que vinham para o território.

O ensino da arte de fabricar objetos ou realizar construção civil foi realizado por colonos e jesuítas. Contudo, quando os colonos transmitiam seu conhecimento profissional para os nativos ou para os africanos escravizados, esse conhecimento era apropriado pela estrutura econômico-social da colônia. Ele ficava relacionado ao trabalho dos escravizados, fazendo nascer uma mentalidade que perdurou séculos no Brasil: associar o trabalho braçal à escravidão. Tal trabalho passou a ser considerado de menor valor. Ao perder o controle do seu trabalho, os colonos que possuíam conhecimento foram afastados do seu próprio ofício, em um processo de alienação de seu conhecimento.

Já os jesuítas possuíam uma educação voltada para a formação intelectual das elites. Seus ensinamentos não eram para formar trabalhadores, mas governantes entre os membros das elites. Contudo, as condições materiais da colônia obrigaram esses jesuítas a desenvolverem suas atividades nas aldeias, onde eles ensinavam os nativos com o objetivo de convertê-los à fé cristã, afastá-los de suas tradições e inseri-los na lógica de vida europeia.

A questão é que essa lógica era subordinada à propriedade privada, que Marx via como “o meio pelo qual o trabalho se aliena” (2011, p. 120). Dessa forma, os nativos que realizavam atividades em conformidade com suas necessidades, possuindo certa liberdade e controle do seu tempo, agora eram submetidos a uma rotina que os disciplinava e os submetia a uma força exterior.

Nesse processo, os nativos viram sua contribuição material e cultural (fabricação de redes, cajuína e, possivelmente, a técnica do charque, entre outras)

ser apropriada pelo “mercado”. Ou seja, ser apropriada pela classe social dos proprietários dos meios de produção.

Portanto, transmitir o conhecimento podia significar perder o controle desse conhecimento. No entanto, tal fato ocorre no sistema cuja essência consiste em se apropriar da força de trabalho, do produto do trabalho e até do conhecimento relacionado ao trabalho. Para que a humanidade tenha o controle do complexo central do ser social, ela necessita alcançar sua emancipação. No entanto, no contexto colonial brasileiro, não havia condições materiais objetivas para tal emancipação.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016

BRASIL, **Decreto 7566 de 23 de setembro de 1909**. Cria nas capitais dos Estados da República Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro: Câmara dos deputados, 1909. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-7566-23-setembro-1909-525411-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 11 de abr. de 2026.

CASTELO, Plácido Aderaldo. **História do ensino no Ceará**. Fortaleza: Instituto do Ceará, 1970.

DE ALMEIDA, Wilson Ricardo Antoniassi. A educação jesuítica no Brasil e o seu legado para a educação da atualidade. **Grifos**, Chapecó v.23, n.36/37, p.117-126, UCRC, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5729/572967127009.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2026.

DE MELLO, Lawrence Estivalet; DE MELLO MALTA, Maria. A relação entre base, superestrutura e consciência social em Marx. **Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política**, [S./I.], 2017. Disponível em: <https://revistasep.org.br/index.php/SEP/article/view/230>. Acesso em 19 abr. 2026.

DE SOUZA TORRES, Simeia Maria. O degredo como punição: a pena de degredo para o Brasil no Livro V das Ordenações Filipinas. **Revista Aedos**, [S./I.] v.9, n.20, p.224-249, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/aedos/article/view/73080>. Acesso em 20 abr. 2026.

FARIAS, Airton de. **História Ceará**. 7 ed. Ver. e ampl. – Fortaleza: Armazém da Cultura, 2015.

FONSECA, Celso Suckow da. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI/DN/DPEA, 1986.

GIRÃO, Valdelice Carneiro. Da conquista a implantação dos primeiros núcleos urbanos na capitania do Siara Grande. *In*: SOUZA, Simone (Coordenadora). **História do Ceará** (vários autores). Fortaleza: UFC/Fundação Demócrito Rocha/ Stylus Comunicações, 1989. p. 23-41.

HOONAERT, Eduardo. Catequese e aldeamento. *In*: SOUZA, Simone (Coordenadora). **História do Ceará** (vários autores). Fortaleza: UFC/Fundação Demócrito Rocha/ Stylus Comunicações, 1989, p. 42-60.

LESSA, Sérgio. **Alienação e estranhamento**. São Paulo, 2015 (Prefácio, posfácio Manuscritos de Paris e de 1844, Expressão Popular, 2005]

LUKÁCS, Gyorgy. **Para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Boitempo, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em revista**, v.34, p. 223-239, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/75VNGFj5PH5gy3VsPNp3L6t/?format=html&lang=pt>. Acesso em 21 abr. 2026.

MARX, Karl. **Grundrisse**: manuscritos econômicos de 1858-1858. Esboços da crítica da economia política. São Paulo: Boitempo; Rio de Janeiro-RJ: Ed. UFRJ, 2011.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos**. São Paulo: Editora Martin Claret, 2002.

MÉSZÁROS, Istvan. **A teoria da alienação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.

NETO, Alexandre Shigunov; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar em Revista**, Curitiba, n.31, p.169-189, Editora UFPR, 2008. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1550/155014216011.pdf>. Acesso em 22 abr. 2026.

NEVES, Frederico de Castro. A seca na história do Ceará. In: GONÇALVES, Adelaide [et al]. **Uma nova história do Ceará**. Org. Simone de Sousa. 4 ed.rev. e atual. Fortaleza Edições Demócrito Rocha, 2015. p. 76-102.

NONATO, Nogueira. **História do Ceará**. Clube de Autores, 2021.

OLINDA, Ercília Maria Braga de. Ceará colonial – primórdios de um projeto formativo civilizador. **Educação em Debate**, ano 25, v1, n.45, p51-61, Fortaleza: UFC, 2003. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/15166>. Acesso em 23 abr. 2026.

PORTUGAL. Rainha (1777-1816: D.Maria I). **Alvará de 5 de janeiro de 1785**. Proíbe as manufaturas têxteis no Brasil. Lisboa, 1785.

SANTOS, Francisco Rogério Gomes. **Os jesuítas no Ceará**: missões e aldeamentos, aspectos de ensino, contribuições e consequências da atuação dos jesuítas as populações nativas. Redenção: UNILAB, 2018.

SILVA, José Borzacchiello da. O algodão na organização do espaço. In: SOUZA, Simone (Coordenadora). **História do Ceará** (vários autores). Fortaleza: UFC/Fundação Demócrito Rocha/ Stylus Comunicações, 1989, p.79-90.

SOUZA PINTO. **Instrução Pública Primária do Ceará**: Regime colonial-Regime monárquico- Regime republicano. Revista Instituto do Ceará, 1939.

STUDART, Barão de. **Datas e fatos para a história do Ceará**. Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara, 2001.

TAVARES, Ronald Ferreira dos Santos Gomes. **Sob a prédica da Ordem**: a atuação da Companhia de Jesus na Vila de São José de Ribamar do Aquiraz (1723-1759) / Ronald Ferreira dos Santos Gomes Tavares. – 2019. 223f Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós Graduação em História, Fortaleza, 2019.

VILELA, Hugo Otávio Tavares. Ordenações Filipinas e código criminal do império do Brasil (1830): revisitando e reescrevendo a história. **Revista Jurídica Luso-brasileira**. Lisboa, Portugal, ano, v.3, p.767-780, 2017. Disponível em: <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/104797930/artigo Ordenacoes Filipinas e Co digo Criminal do Imperio do Brasil 1830.-libre.pdf>. Acesso em 25 abr. 2026.

XAVIER, Maico Oliveira. Índios e jesuítas na Aldeia da Ibiapaba (1700-1759). **Revista Historiar**, ano 2, n.1, Sobral: UVA, 2010. Disponível em: <https://historiar.uvanet.br/index.php/1/article/view/17>. Acesso em 25 abr. 2026.