



INTER
FACES
CIENTÍFICAS

EDUCAÇÃO

ISSN IMPRESSO 2316-333X

ISSN ELETRÔNICO 2316-3828

Artigos de demanda contínua

A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: OS MEANDROS DE SUA FORMAÇÃO E A ATUAÇÃO DO ESTADO

Desire Luclane Dominsckek²

RESUMO

Neste trabalho, nos dedicamos a apresentar alguns elementos necessários para a compreensão e análise da história do ensino profissional no Brasil. Para tanto, apresentamos algumas características concernentes aos trabalhos de caráter manual que eram realizados no país a partir da República, bem como as relações e atuações do Estado na modalidade do ensino técnico e profissional. Para esta análise utilizaremos as bases teóricas dos autores - Mészáros, Cury, Weistein, Cunha, Sanfelice. Nos primórdios do Império, permaneceu a mentalidade conservadora desenvolvida ao longo dos três séculos de duração do período colonial. Tal mentalidade pautava-se em destinar o ensino dos ofícios manuais aos humildes, pobres e desvalidos, continuando, portanto, o processo discriminatório em relação às ocupações antes atribuídas somente aos escravos. A humanidade, durante os primeiros estágios da civilização, considerava a apren-

dizagem de ofícios como inteiramente dissociada dos processos de educação, encarando-a como simples forma de trabalho, sem nenhuma expressão educativa. A educação de conhecimentos profissionais ainda estava situada fora dos estabelecimentos escolares. Consideremos importante iniciar trazendo neste momento contribuições da historiografia da educação brasileira para a discussão da educação profissional, objetivamos compreender a concepção de ensino destas escolas, a análise se situa no amparo documental de “O Escudo” jornal produzido por alunos das escolas do SENAI.

PALAVRAS-CHAVE

História da Educação Profissional. Estado e Políticas. SENAI; Formação

ABSTRACT

This paper presents some necessary elements to comprehend and analyze the professional education history in Brazil. For that, it was presented some characteristics concerning to manual works made in this country from the Republic Period, as well the relations and actuations of the State in the professional and technical education. For this analysis, were used theoretical bases of Mészáros, Cury, Weistein, Cunha and Sanfelice authors. In the beginnings of the Empire, remained the conservative mentality developed over three centuries that lasted the Colonial Period. This mentality based itself to destine the education of manual occupations to the humble, poor and helpless, continuing, therefore, the discriminatory process of the occupations that was once slave's responsibility. The humanity, during the earliest stages of civilization, considered occupation learning entirely dissociated of the educational process, it was just a simple way of working, with no educational feature. The education of professional knowledge is still placed outside the schools. It's important to consider, at this moment, the contributions of Brazilian education historiography to the professional education discussion, aiming to comprehend the educational conception of these schools. The analysis was made with the documental support of the paper "O Escudo", produced by the students of SENAI schools.

KEYWORDS

History of Professional Education. State and Politics. SENAI. Educational Process.

RESUMEN

En este trabajo, nos dedicamos a proporcionar información necesaria para la comprensión y análisis de la historia de la educación profesional en Brasil. Por lo tanto, presentamos algunas de las características relativas a la labor de acción manual que se hicieron en el país en la República, así como las relaciones y las actuaciones del Estado en la forma de educación técnica y profesional. Para este análisis, usamos las bases teóricas de los autores - Mészáros, Cury, Weistein, Cunha, Sanfelice. En los primeros días del Imperio, permaneció la mentalidad conservadora desarrollada a lo largo del período colonial de tres siglos. Esta mentalidad se guió asignar manuales de enseñanza de los oficios para las personas humildes y pobres, continuando así el proceso discriminatorio en relación con las ocupaciones anteriormente atribuidos sólo a los esclavos. La humanidad, en las primeras etapas de la civilización, consideraba la artesanía como enteramente dissociadas de los procesos de enseñanza aprendizaje, viéndola como un simple trabajo, sin ninguna expresión educativa. La educación de los conocimientos profesionales, todavía, se encuentra fuera de las escuelas. Consideremos la importancia en este momento, de las contribuciones de la historiografía de la educación brasileña para la discusión de la formación profesional, con el objetivo de entender el concepto de la educación en estas escuelas. El análisis, radica en el apoyo documental de "The Shield" periódico producido por los estudiantes de las escuelas del SENAI.

PALABRAS-CLAVE

Historia de la Educación Profesional. Estado. Políticas. SENAI. Proceso Educativo.

Este artigo dedica-se a apresentar alguns elementos necessários para a compreensão e análise de capítulos da história do ensino profissional no Brasil. Para tanto, apresentam-se algumas características concernentes aos trabalhos de caráter manual que eram realizados no país a partir da República, bem como as relações e atuações do Estado no campo educacional. Considera-se importante iniciar trazendo, neste primeiro momento, as principais contribuições da historiografia da educação brasileira para a discussão da educação profissional, convém destacar conforme Lombardi (apud Engels, 2010,) que a,

[...] história do desenvolvimento da sociedade difere substancialmente, num ponto, da história do desenvolvimento da natureza. Nesta (...) o que existe são fatores inconscientes e cegos que atuam uns sobre os outros e em cuja ação recíproca se impõe a lei geral. (...) Ao contrário, na história da sociedade, os agentes são todos homens dotados de consciência, que atuam movidos pela reflexão ou a paixão, buscando determinados fins; aqui, nada acontece sem uma intenção consciente, sem um fim desejado. Também aqui é um acaso aparente que reina... parecem regidos pelo acaso. Ali, porém, onde na superfície das coisas o acaso parece reinar, ele é... na realidade, governado sempre por leis imanentes ocultas, e o problema consiste em descobrir essas leis.

Relacionando a história com as conotações acima, entende-se que nos primórdios do Império, permaneceu a mentalidade conservadora desenvolvida ao longo dos três séculos de duração do período colonial. Tal mentalidade pautava-se em destinar o ensino dos ofícios manuais aos humildes, pobres e desvalidos, continuando, portanto, o processo discriminatório em relação às ocupações antes atribuídas somente aos escravos. A humanidade, durante os primeiros estágios da civilização, considerava a aprendizagem de ofícios como inteiramente dissociada dos processos de educação, encarando-a como simples forma de trabalho, sem nenhuma expressão educativa.

A transmissão dos conhecimentos profissionais ainda estava situada fora dos estabelecimentos escolares, os quais eram empregados apenas para o me-

lhor desenvolvimento intelectual da juventude. Profissões manuais e estudos intelectuais não tinham, ainda, ligações nem dependências. Segundo Fonseca (1986), as profissões manuais eram ensinadas em locais de trabalho, em oficinas destinadas à produção, enquanto que os estudos intelectuais se processavam nas escolas. Porém nos séculos XVI e XVII, começariam a aparecer ideias no sentido de unir as operações manuais ao ensino intelectual.

Uma nova organização de aprendizagem de ofícios se deu em 1826, com a apresentação do projeto de lei sobre instrução pública no Império do Brasil, que consistia em estabelecer uma lei que organizasse o ensino público em todo país, em todos os níveis, fato até então inédito na história da educação brasileira. No Brasil, conforme afirma Fonseca (1986), o ensino de ofícios, também, nasceu dissociado dos processos de educação.

Com a nova organização do ensino no Brasil, no início do século XIX, juntamente com o aumento da produção manufatureira, tornou-se possível à intensificação de sociedades civis, cujo objetivo era amparar órfãos e, ao mesmo tempo, propiciar a oferta de aprendizagem das artes e dos ofícios. Nestas sociedades, a direção ficava a cargo dos nobres, fazendeiros, comerciantes, bem como dos funcionários da burocracia estatal. Foram estas sociedades que criaram os Liceus.

Neste aspecto histórico importante pensar sobre as análises de Mészáros (2008, p. 59), sobre as condições da constituição desta sociedade, e a relação com o trabalho,

Vivemos sob condições de uma desumanizante alienação e de uma subversão fetichista do real estado de coisas dentro da consciência (muitas vezes também caracterizada como “reificação” porque o capital não pode exercer suas funções sociais metabólicas de ampla reprodução de nenhum outro modo. Mudar essas condições exige uma intervenção consciente em todos os domínios e em todos os níveis da nossa existência individual e social. É por isso que, segundo Marx, os

seres humanos devem mudar “completamente as condições da sua existência industrial e politicamente, e, conseqüentemente, toda a sua maneira de ser”.

O Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, inaugurado em 1858, tinha como principal objetivo propagar e desenvolver a instrução da classe operária, indispensável ao exercício racional da parte artística e técnica das artes e dos ofícios industriais. Os liceus de artes e ofícios eram instituições não estatais que, entre várias outras existentes no país, tinham como atividade primordial proporcionar à população a formação de mão de obra para atuar no mercado de trabalho. Para atingir tais objetivos utilizava-se de recursos do Estado para a sua manutenção, fato que permaneceu durante o regime republicano.

Sanfelice (2005, p. 90) esclarece a perspectiva do Estado moderno,

O Estado moderno deixou de ser visto por uma ótica economicista, reduto exclusivo da administração dos interesses da burguesia, para ser compreendido também na dimensão da sua autonomia relativa e nas contradições das relações com a sociedade. No entanto, mesmo admitindo-se a autonomia relativa do Estado perante suas determinações materiais, é preciso ressaltar que essas condições capitalistas, tendem a preservar uma ordem favorável aos interesses da propriedade privada dos meios de produção e do capital. Isso configura a impossibilidade de existirem, nessas sociedades, interesses universalmente comuns.

O autor ainda complementa, refletindo sobre a sociedade brasileira.

No caso da sociedade brasileira, por exemplo, é sabido que a sua história, após a ocorrência do denominado “descobrimento”, seguido de amplo processo colonizador, sempre esteve atrelada à expansão capitalista europeia, até que se configurasse internamente as condições do capitalismo que substituiu o modo de produção comunista “primitivo” das sociedades indígenas. O capitalismo “à brasileira”, desde então, sempre esteve subordinado aos centros mundiais desse modo de produção, cada vez mais universalizado. No período colonial, sem perder as características da sua essência, o Estado adquiriu contornos muito especifi-

cos, quer pelas condições intrínsecas da colonização, quer pela junção do Estado com a Igreja. Era ainda o Estado da metrópole, mas ao qual a sociedade estava submetida. Nesse emaranhado serão encontradas especificidades que existiram em outros Estados europeus (SANFELICE, 2005, p. 91)

Com este panorama da composição do Estado brasileiro, as novas escolas não se implantaram com muita rapidez. As velhas ideias estavam muito enraizadas no espírito do povo para desaparecer facilmente. Fonseca aponta, também, um outro fator que influenciou a finalidade do ensino de ofícios: a revolução industrial – que havia sido deflagrada na Europa e, durante o século XIX, estava em marcha.

Pensar o processo de industrialização no Brasil, nos remete a pensar no controle do Estado, e no controle dos meios de produção, Sanfelice (2005, p. 91) enfatiza que “para além do conceito de público, oculta-se a associação entre os que controlam o Estado e os que possuem e controlam os meios de produção.

Mas não há uma fusão das instâncias política e econômica, ao passo que a articulação dela é a de uma associação em que as instâncias política e econômica conservam suas respectivas identidades e pela qual o Estado pode agir com considerável independência para manter e defender a ordem social da qual a classe economicamente dominante é a principal beneficiária (SANFELICE apud BOTTOMORE, 1997, p.135).

Para Sanfelice (2005) o Estado ou o que é estatal não é público ou de interesse público, mas tem favorecimento do interesse privado ou aos interesses do próprio Estado com alguma autonomia. Neste tom, em 17 de dezembro de 1906, o senado recebeu um documento proveniente de um congresso de instrução, sugerindo várias atitudes governamentais em benefício do ensino industrial.

Para Rodrigues (2002) tal congresso defendeu ideias avançadas, pois chegava a propor a criação de escolas superiores industriais, agrícolas e comerciais, distribuídas por todo país, pela primeira

vez na história do país um presidente – Afonso Pena – fazia referência ao ensino industrial em sua plataforma de governo.

Com o advento da proclamação do Regime Republicano, existiam 636 estabelecimentos industriais e, até 1909, implantaram-se 3.362. O desenvolvimento da indústria demandava o ensino profissional.

Em 14 de dezembro de 1909 falece o Presidente Afonso Pena, entrando em cena então o fundador do Ensino Profissional no Brasil (a partir de considerações de alguns historiadores deste tema), o Presidente Nilo Peçanha, que apenas três meses depois de assumir a presidência, tomou uma atitude que o colocaria definitivamente na história do Ensino Industrial brasileiro: em 23 de setembro de 1909, o mesmo baixou o decreto 7.566, criando 19 escolas de Aprendizes e Artífices (PANDINI, 2006)

Ressalta-se a partir das considerações de Sanfelice (2005) que parte das confusões que levam a tomar a educação estatal como um conceito equivalente da educação pública, acontece de um ornamento jurídico resultado de uma democracia burguesa, efetivada em grande parte nos países capitalistas.

Para se situar o que seria o espaço público e o espaço privado, importante analisar que o componente jurídico, de forma geral nomeia alguns serviços estatais, considerados públicos como serviços privativos e outros de não privativos. Os serviços públicos seriam de prestação privada do Estado, mas, também, podem ser oferecidos pelo setor privado, já os serviços não privados podem ser livremente exercidos pelo setor privado (SANFELICE, 2005)

O que ocorre na educação é que,

[...] há atividades que são consideradas serviços públicos, estando ou não sendo empreendidas pelo Estado, pois não perderiam essa característica quando oferecidas por um outro: Estado ou provado. E o caso da educação é exemplar. Ela é considerada serviço públi-

co quando oferecida pelo Estado ou pelo setor público (SANFELICE, 2005, p.100).

Nesta perspectiva as escolas de Aprendizes e Artífices eram custeadas pelos estados, municípios e associações particulares, sendo que a união às subvencionava por meio de recursos que eram alocados no orçamento do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, sendo regidas por legislação que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares (fossem congregações religiosas ou sociedades laicas), por governos estaduais e diferenciavam-se até mesmo de instituições mantidas pelo governo federal. Em suma, as Escolas de Aprendizes e Artífices tinham prédios próprios, currículos e metodologia próprios, alunos, condições de ingresso e destinação esperada dos egressos.

O curto governo de Peçanha não desarticulou Escolas de Aprendizes e Artífices, pois seu sucessor o Marechal Hermes da Fonseca deu continuidade à sua obra, pressionando por fatores econômicos, pelo Senado, pela Câmara e pela opinião pública.

Após a primeira guerra mundial (1914-1918), houve um novo surto industrial iniciando-se a tendência de nacionalização da economia com a redução de importações. Percebe-se, então, uma lenta mudança do modelo econômico agrário exportador, com o surgimento da burguesia industrial urbana, e as Escolas de Aprendizes e Artífices não deixariam de ser do interesse do Estado (CUNHA, 2000).

A 15 de novembro de 1914, quem assume a Presidência é o Dr. Wenceslau Brás Pereira Gomes, que endossaria as palavras de Nilo Peçanha inscritas no decreto nº 7.566 (RODRIGUES, 2002).

Deste modo, as escolas de aprendizes e artífices constituíram uma presença do governo federal nos estados, oferecendo cargos aos indicados pelos políticos locais e vagas para meninos. A contrapartida não seria difícil de imaginar: o apoio ao bloco dominante no plano federal. Vale constatar que,

A Constituição Liberal de 1891 impõe a laicidade como característica inerente a todas as escolas públicas da União, estados e municípios, mantém o Estado como detentor da validade dos diplomas e certificados, mas retira de seu texto a gratuidade. Essa última ficou por conta do regime autônomo dos estados (Cury, 2001). Já o financiamento da educação, pela via da União, comparece de modo pontual e precário em ordenamentos jurídicos negociados com os estados. É o caso, por exemplo, da iniciativa do governo federal em apoiar o desenvolvimento de escolas na zona rural nos estados, sob a forma de adesão e de contrapartida (CURY, 2007, p. 834).

Desde a segunda metade do XIX, os países mais desenvolvidos vinham cuidando da implantação definitiva da escola pública, universal e gratuita. Para Romanelli (2001), este século se caracterizou, quanto à educação, pela tendência do Estado atuar como educador para ela,

É que as exigências da sociedade industrial impunham modificações profundas na forma de encarar a educação e, em consequência, na atuação do Estado, como responsável pela educação do povo. As mudanças introduzidas nas relações de produção e, sobretudo, a concentração cada vez mais ampla de população em centros urbanos tornaram imperiosa a necessidade de se eliminar o analfabetismo e dar um mínimo de qualificação para o trabalho a um máximo de pessoas. O capitalismo, notadamente o capitalismo industrial, engendra a necessidade de fornecer conhecimentos a camadas cada vez mais numerosas, seja pelas exigências da própria produção, seja pelas necessidades do consumo que essa produção acarreta (ROMANELLI, 2005, p. 59).

Dentre estas exigências da sociedade industrial Rodrigues (2002) salienta que, apesar das Escolas de Aprendizes e Artífices terem se mostrado pouco eficientes, elas marcaram época no Brasil, uma vez que representavam uma sementeira fecunda que, germinando, desabrocharia mais tarde sob a forma de modernas escolas indústrias e técnicas do Ministério da Educação.

Apesar dos problemas apresentados pelas Escolas de Aprendizes e Artífices, esse modelo de ensino profissional foi se consolidando ao longo do tempo e

foi adquirindo contornos necessários até se constituir uma rede de escolas técnicas no país. Enquanto isso acontecia, verificava-se a ocorrência de acontecimentos mundiais que refletiriam diretamente o desenvolvimento do Brasil. Uma dessas ocorrências foi à crise decorrente da quebra da bolsa de valores de Nova York (1929), que afetou o mundo todo e, no Brasil, provocou a crise do café e da República Oligárquica. Mas as consequências acabariam sendo de certa forma benéficas, pois a crise provocou uma reação dinâmica, com o crescimento do mercado interno e a queda das exportações, dando maior ênfase, ainda, ao desenvolvimento industrial brasileiro.

O final da década de 1920, além das questões econômicas e sociais, trouxe, também, o rompimento da aliança entre os grandes proprietários rurais de Minas Gerais e São Paulo, que com alterações de poder, haviam comandado o cenário político da chamada República Velha.

Através da Revolução de 1930, Getúlio Vargas chegou ao poder, representando a Aliança Liberal. O novo arranjo das forças políticas iria refletir decisivamente no processo de industrialização paulista. O governo provisório não poderia romper o plano de defesa do café, sob pena de aprofundar o esquema de recessão decorrente da crise de 1929. A força de apoio maior desse movimento revolucionário são os tenentes ciosos de promover uma regeneração e modernização da nação, em termos nacionalistas. É nesse quadro que Getúlio Vargas chega ao poder, onde permaneceu por dois períodos, inicialmente de 1930 a 1937 e, depois, de 1937 a 1945 (GILES, 1987).

É neste momento que são baixadas por decreto as Reformas Francisco Campos, que abrangiam os ensinos médio e superior, e, também, por iniciativa do ministro Gustavo Capanema, foram decretadas as leis Orgânicas do ensino Industrial (1942) Ensino secundário (1942), e do Ensino Comercial (1943) além das Leis Orgânicas do Ensino Primário, do Ensino Normal e do Ensino Agrícola, decretadas em 1946, imediatamente após a queda do Estado Novo (SAVIANI, 2006).

A disciplinarização do trabalho, entendida em seu sentido mais amplo, desde a definição de regras claras para regerem o regime das fábricas e indústrias, até a articulação da legislação sindical e a legislação trabalhista e previdenciária, era a palavra de ordem do governo Vargas, segundo apontamentos de Paranhos (1999).

Sem esta “disciplinarização” para o mundo do trabalho, tal como era admitido oficialmente, emergiria graves problemas para a preservação da tão sonhada “ordem social”, diziam as autoridades. Sob o risco de prejuízos para o “progresso” econômico do país, a disciplina voltada ao trabalho rapidamente repercutiu na disciplina escolar.

E, para Perrot (1988), a sociedade industrial implica ordem e racionalidade ou, pelo menos, uma nova ordem, uma nova racionalidade. Sua instauração supõe não só transformações econômicas e tecnológicas, mas, também, a criação de novas regras de jogo, novas disciplinas. A autora assimila ainda que a disciplina industrial não é senão uma entre outras. A fábrica, juntamente com a escola, o exército, a prisão, pertencem a uma constelação de instituições que, cada qual a sua maneira, participa da elaboração dessas regulamentações (PERROT, 1988)

Sob essa perspectiva, o processo de industrialização que se efetivou no país na “era Vargas” teve amplas repercussões no plano educativo do país.

Foi à industrialização que obrigou o próprio estado a assumir a responsabilidade de erradicar o analfabetismo, pois as tarefas demandavam ao menos um mínimo de qualificação para o maior número possível de trabalhadores. O próprio mercado de trabalhadores assim exigia. O crescimento na demanda social faz pressão sobre o processo educativo existente e, no Brasil é a revolução de 1930 que determina a formulação dessa nova demanda e modifica o papel do próprio estado neste processo. A revolução de 1930 cria condições para a modificação dessa situação e abre a possibilidade de se expandir o ensino, para nele incluir uma parcela maior da população especificamente nas regiões mais industrializadas (GILES,1987, p. 221).

Coutinho (2003) afirma que o Brasil até 1930 era considerado uma sociedade do tipo “oriental” (Gramsci), nela o Estado é tudo e a sociedade civil é primitiva e gelatinosa. Em 1922 ocorre uma ativação do movimento sindical, cria-se uma imprensa operária, porém, todas estas iniciativas são profundamente embrionárias. Em 1930 ocorre a formação de dois movimentos de massa, organizado e até então, não havia existido em nosso país: a Ação Integralista Brasileira (partido fascista) e a Aliança Libertadora Nacional (partido comunista), mas logo ocorre a ditadura do Estado Novo em 1937 e, portanto de novo, a abertura a repressão da sociedade civil.

A crescente industrialização obriga ao aumento das possibilidades que só o ensino pode abrir. É a partir da década de 1930 que a educação atinge níveis de atenção nunca antes conseguidos, quer pelos movimentos dos educadores, como o dos escolanovistas, quer pelas iniciativas governamentais. De 1930 a 1940 dá-se um desenvolvimento do ensino primário e secundário que jamais se registrara até então no país. As escolas primárias dobraram e, as secundárias, quase quadruplicaram em número, entre 1936 e 1951, “ainda que tal desenvolvimento não tenha acontecido de forma homogênea, se concentrado nas regiões urbanas dos estados mais desenvolvidos” (AZEVEDO,1971, p. 718)

Segundo Lourenço Filho, as escolas técnicas também se multiplicaram. Se em 1933 havia 133 escolas de ensino técnico industrial, em 1945 esse número foi elevado para 1368; e o número de alunos, que era de quase 15 mil em 1933, ultrapassa, então os 65 mil. Educar para o trabalho, deste modo, passa a ser uma política educacional de destaque. Ao contrário das modalidades de recrutamento das escolas de aprendizes e artífices, de forte conteúdo ideológico ligado ao assistencialismo, as novas escolas industriais previam a realização de exames vestibulares e de testes de aptidão física e mental. A pobreza deixava de ser critério suficiente para o aprendizado de um ofício.

Na pedagogia do industrial, o homem era fundamental, devendo ser estudado e conhecido em suas aptidões para assegurar sua adequação ao lugar de trabalho, e em seguida para manter em grau ótimo, a intensidade do trabalho. Assim seria preciso determinar previamente a capacidade de trabalho que pudesse ser sustentada por horas, semanas, meses, sem variação sensível. Outra questão também essencial em todo universo da politécnica e da organização racional do trabalho seria a maior simplificação das operações complexas. Todas as operações deveriam ser analisadas com o intuito de transformá-las o quanto possível em funções elementares.

Foi a partir da década de 1940 que os diversos ramos do ensino profissional passaram a ter uma legislação, através das chamadas Leis Orgânicas do Ensino, empreendidas pelo Ministro Gustavo Capanema. A Lei Orgânica do Ensino profissionalizante cria, então, dois tipos de ensino profissional: um mantido pelo sistema oficial e outro, concedido às empresas.

A comissão teve seis meses de trabalho, de discussões e debates intensos, resultando no Decreto nº 6.029, assinado em 26 de julho de 1940 por Vargas, decreto este que regulamentava a instalação e funcionamento dos cursos profissionais previstos no Decreto nº 1.238, assinado no ano anterior.

Para Fonseca(1986), a solução não era ainda definitiva, nem as autoridades do ensino ficariam adstritas a elas. As ideias estavam em marcha, buscava-se uma solução que acelerasse o ritmo e incrementasse as atividades do ensino de ofícios.

Havia uma comissão que trabalhava desde 1936 na elaboração de uma lei que abrangesse todos os aspectos do ensino profissional. Mas, conforme aponta Fonseca, foi em janeiro de 1942, sob o nome de Lei Orgânica do Ensino Industrial, que surgiu a tão esperada legislação que, pouco mais tarde, daria espaço à criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), criado com o Decreto-lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942.

Em 1942 era criado o SENAI, sendo esta instituição organizada e mantida pela Confederação Nacional das Indústrias, ofertando diversos cursos de aprendizagem, aperfeiçoamento e especialização, além de possibilitar a reciclagem do profissional.

Depois de verem concretizadas as primeiras medidas governamentais para a regulamentação do SENAI, cabia aos industriais montar o sistema que sustentaria a aprendizagem industrial em todo país, a fim de instalar os diversos Departamentos Regionais – células responsáveis pela implantação do sistema. Também, foram criadas regiões administrativas, de acordo com as respectivas atividades industriais. Deste modo, em 1942, o SENAI estava organizado, nacionalmente, em dez regiões (DOMINSCHKE, 2008).

Na escola SENAI de Curitiba, em um artigo para o “ESCUDO” jornal publicado pelos estudantes da escola, o aluno descreve a formação permeada pelos valores ideológicos da instituição, ressonância da matriz da educação nacional,

Há, durante o ano, dias que lembram acontecimentos notáveis passados em nossa terra. Alguns foram mais importantes, por isso, as suas datas são declaradas feriados. Isso quer dizer que em tais dias, não há trabalho nas repartições públicas, comércio e indústrias. O Povo assim recorda, em justas homenagens, os feitos dos seus antepassados. Nas escolas em muitas sociedades e repartições, fazem-se então comemorações cívicas. Explicam-se e louvam-se os acontecimentos recordados. Com saudade e gratidão lembram-se os heróis que tomaram parte nos fatos celebrados e que tanto lutaram para o bem que gozamos. Os nossos feriados nacionais já devem ser conhecidos: 21 de abril - data da morte de Tiradentes, o mártir da nossa liberdade, 1792; 7 de setembro, dia em que se proclamou a Independência do Brasil, em 1822; 15 de novembro, dia em que foi proclamada a República do Brasil, em 1889; todas essas festas e comemorações, nesses dias num culto à Pátria, são representadas por seus símbolos principais a Bandeira brasileira e o Hino Nacional. A bandeira brasileira é constituída de um retângulo verde, dentro do qual há um losângulo amarelo, no centro deste há uma esfera azul com uma faixa branca e da esquerda para a direita e do alto para baixo, a divisa, Ordem e Progresso. Acima desta faixa há uma

estrela branca maior, e embaixo vinte estrelas menores. A estrela maior é o Distrito Federal e as outras os Estados do Brasil. Ordem e Progresso é a divisa que assinala o maior desejo dos brasileiros. O Hino Nacional, sempre cantado nas escolas, é o canto e a música da Pátria, tão conhecidos e tão belos. Sua música foi composta por seu maestro Francisco Manoel da Silva e versos são do Poeta Osório Duque Estrada (O Escudo, dez, 1958).

Para Cunha (2000), visto sob a ótica do poder e da gestão dos recursos, o SENAI era inegavelmente uma instituição privada, uma vez que é a Confederação das Indústrias, em conjunto com as federações estaduais de sindicato patronais, que dirigem a entidade, escolhem seus diretores e determinam a política a ser seguida, na composição do Conselho Nacional e dos conselhos regionais. A participação mínima do Estado pode ser assinalada: ao lado dos presidentes de federações ou sindicatos patronais, estão dois representantes do governo, um do Ministério da Educação, outro do Trabalho.

Importa ressaltar que essa rede de ensino de âmbito empresarial era ambígua. Cunha (2000) assinala que esta ambiguidade se dá em uma dimensão pública e privada do SENAI, em decorrência do corporativismo do Estado Novo. Enquanto protagonista do desenvolvimento econômico, empenhado na industrialização, o Estado foi capaz de perceber a necessidade do capital na formação da força de trabalho necessária à sua reprodução ampliada, antes mesmo dos próprios capitalistas.

Nas análises de Jacomeli (2007, p. 43), “o Estado não é apenas um instrumento de gestão da burguesia. Ele também carrega suas contradições, e para conter as insatisfações sócias, vai ampliando a atuação política da sociedade”.

O ensino industrial assumiu um papel relevante na formação da mão de obra, principalmente no contexto da industrialização do país. Tal foi sua importância que se

verifica, a partir de 1942, tanto o Estado como a Confederação Nacional das Indústrias patrocinando esse ensino.

Relacionando a constituição ambígua das escolas do SENAI pode-se questionar como Sanfelice (2005, p. 95),

Marx refere-se, como ele mesmo esclarece, à confusa diversidade de formas de Estado em diferentes países, o que não obstaculiza compreender o que eles têm em comum: a moderna sociedade burguesa, mais ou menos desenvolvida, no sentido do próprio capitalismo. E PE esta base que inversamente dá as diferentes formas de Estados caracteres também comuns. Essas explicações do pensamento marxiano acerca das sociedades capitalistas do final do século XIX já seriam dispensáveis neste início do século XXI?

O caminho percorrido no presente estudo foi empreender um esforço voltado à análise da história da educação, sobre alguns aspectos históricos da constituição do ensino profissional na sociedade brasileira.

A abordagem foi no sentido de se pensar os tentáculos do Estado sobre a organização do ensino em todas as modalidades e especificamente no ensino profissional. Percebe-se que o Estado desde a segunda metade do século XIX vai se consolidando como responsável pela educação do povo, e que no ensino profissional esta articulação também é presente mesmo nas escolas que não formam a “rede pública” de ensino, caso dos Liceus e do SENAI.

E concorda-se com Sanfelice (2005, p. 94) quando analisa que “o Estado é o resultado da produção histórica dos homens, mediante certas condições; o Estado não é neutro; ele não se reduz às determinações econômicas, dada a sua relativa autonomia”, ele ainda conclui que o Estado se sobrepõe ao público, convertendo o estatal em público. E neste sentido a lógica marxista converte o estatal em público quando declara que o povo é que deve educar o Estado especialmente no que tange à educação para o trabalho.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.
- COUTINHO, C. N. A democracia na batalha das ideias e nas lutas políticas do Brasil de hoje. In: FÁVERO, O; SEMERARO, G. **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. 2. ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.
- CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, n.14, maio/ago., 2000, p. 89-107.
- CUNHA, L. A. **O Ensino industrial-manufatureiro no Brasil: origem e desenvolvimento**. Coleção Políticas Públicas de Trabalho, Emprego e Geração de Renda. Convênio: ABC/TEM/SEFOR- FLC/CSO/Brasil (1999-2000).
- CURY, J. Estado e políticas de financiamento. In: *Revista Educação e Sociedade*. **Educação escolar: os desafios da qualidade**, n. 100, v. 28, número especial, 2007.
- DOMINSCHEK, D. L. **O Escudo a alma do SENAI-Pr (1949 á 1962)**. Dissertação (mestrado), UFPR, Curitiba, 2008.
- FONSECA, C. S. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI/DPEA, 1986.
- GILES, T. R. **História da educação**. São Paulo: EPU, 1987.
- JACOMELI, M. R. M. **PCNs e Temas Transversais: análise histórica das políticas educacionais brasileiras**. Campinas/SP: Alínea, 2007.
- LOMBARDI, J.C. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels** – Campinas, SP: [s.n.], 2010.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo/SP: Boitempo, 2005.
- O ESCUDO** - Órgão oficial dos alunos do SENAI. Curitiba: Oficina de Artes Gráficas da Escola do SENAI, 1949-1962.
- PANDINI, S. **A escola de aprendizes artífices do Paraná: viveiro de homens aptos e úteis (1910-1928)**. Curitiba, 2006 (Dissertação de Mestrado), UFPR.
- PARANHOS, A. **O roubo da fala: origens da ideologia do trabalhismo no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 1999.
- PERROT, M. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.
- RODRIGUES, J. Celso Suckow da Fonseca e a sua História do ensino industrial no Brasil. **Revista Brasileira de História da Educação**, Sociedade Brasileira de História da Educação, n. 4, jul./dez. 2002.
- ROMANELLI, O. **História da Educação no Brasil: 1930-1973**. Petrópolis: Vozes, 1984.
- SANFELICE, J. L. Da escola pública estatal burguesa à escola democrática e popular: considerações historiográficas. In: LOMBARDI, J. C.; SAVIANI, D.; NASCIMENTO, M. I. M. (Orgs.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas/SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005.
- SAVIANI, D. **Política e Educação no Brasil**. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1987.
- WEISTEIN, B. **(Re) formação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964)**. São Paulo: Cortez, 2000.

Recebido em: 19 de Novembro de 2013
Avaliado em: 19 de Dezembro de 2013
Aceito em: 22 de Dezembro de 2013

1 Doutoranda em Educação Filosofia e História da Educação-UNICAMP
Mestre em Educação História e Historiografia da Educação - UFPR
Professora Ensino Superior História da Educação-Centro Universitário In-
ternacional UNINTER. E-mail: dominschek@icloud.com