

**AS IDEIAS E REPRESENTAÇÕES SOBRE O TRABALHO: NOTAS  
INTRODUTÓRIAS SOBRE A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL  
IDEAS AND REPRESENTATIONS ABOUT THE WORK: INTRODUCTORY NOTES  
ABOUT PROFESSIONAL EDUCATION IN BRAZIL**

Desiré Luciane Dominschek<sup>1</sup>

Alexandre Ribeiro Neto<sup>2</sup>

**Resumo:** A pesquisa discute as relações de Trabalho e Educação a partir de autores clássicos nas ciências humanas e tem como mediação o impresso “O ESCUDO” jornal da Associação dos Alunos da escola SENAI-PR que foi publicado entre as décadas de 1940 e 1990. Apresentamos no artigo um debate sobre as relações de trabalho/educação em uma perspectiva história. Desde os primórdios da história das civilizações humanas, o trabalho é uma atividade social central para garantir a sobrevivência de homens e mulheres e para a organização e funcionamento de toda sociedade. O trabalho tem sido objeto de reflexão para economistas, sociólogos, historiadores, filósofos, se constituindo como um dos principais eixos da produção teórica nas ciências humanas e sociais modernas e contemporâneas, neste sentido justificamos o significado deste estudo. Esta pesquisa apresenta como problematização principal a reflexão sobre o “trabalho” enquanto categoria de análise, considerando as relações com a educação fazendo interlocução com autores clássicos como Marx e também dialogando com autores críticos contemporâneos como Manfredi e Hobsbawn.

**Palavras chaves:** Educação profissional; trabalho e educação; Senai.

**Abstract:** The research discusses the relationship of labor and education from classical authors in the humanities and its mediation printed "SHELL" Journal of the Association of Students of SENAI-PR school that was published between the 1940s and 1990. Here in Article a debate on labor relations / education in a historical perspective. Since the dawn of history of human civilizations, the work is a central social activity to ensure the survival of men and women and for the organization and functioning of the whole society. The work has been the subject of reflection for economists, sociologists, historians, philosophers, constituting one of the main axes of the theoretical production in modern and contemporary humanities and social sciences in this regard justify the significance of this study. This research has as main problematic reflection on the "work" as a category of analysis, considering the relationship with education making dialogue with classical authors such as Marx and also critical dialogue with contemporary authors such as Manfredi and Hobsbawm.

**Keywords:** Professional education; work and education; Senai.

## **Introdução**

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação (Filosofia e História da Educação) pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Mestre em Educação (História e Historiografia da Educação) pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Professora de História da educação no Centro Universitário Internacional – UNINTER - [desiredominschek@hotmail.com](mailto:desiredominschek@hotmail.com)

<sup>2</sup> Doutor em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Mestre em Educação pela UNIRIO – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Professor Adjunto do Departamento de Formação de professores da Faculdade da Baixada (FEBF – UERJ) – [alexandreriibeironero@bol.cm.br](mailto:alexandreriibeironero@bol.cm.br)

As ideias e representações sobre o trabalho, sobre profissões e sobre a relação do trabalho com a escolarização merecem alguma discussão. “O ESCUDO” jornal publicado pelos alunos da escola SENAI-PR, apresenta em suas páginas, a sua visão da relação trabalho/educação, a cada nova edição denota-se a visão de formação ligada a empregabilidade desenvolvimento industrial, e progresso do país. Na edição de dezembro de 1972, o jornal “O ESCUDO” dedica um texto longo sobre o seu entendimento sobre formação, trabalho, indústria e escola, vejamos os dados que apresentam,

Começam as aulas em 1970, Três milhões de jovens estravam para o primeiro ciclo do ensino médio geral. Desses, apenas 113.207 haviam procurado o ensino industrial e 47.276, movidos pela curiosidade, experimentavam cursas os “ginásios orientados para o trabalho”. O desequilíbrio entre esses números revela que os jovens brasileiros, ao concluírem o curso primário, jamais foram sensibilizados, de modo conveniente para a escolha do estudo que, desde cedo, lhes proporcionasse qualquer motivação e o necessário encaminhamento para a correta escolha profissional. (O ESCUDO, 1972, Dez).

Notório no texto, a falta de análise sobre as relações sociais, sobre a divisão de classes, como uma escolha profissional pode ser conveniente ou sensível conforme relata o texto, se uma grande maioria de brasileiros vive a margem do sistema educativo? Este texto apresenta uma discussão sobre o contexto histórico da formação profissional do Brasil, descrevendo as relações entre trabalho e educação. No jornal, os alunos aprendizes descrevem as finalidades do SENAI,

Este sistema é o sistema SENAI – Serviço Nacional de aprendizagem Industrial. Criado a 30 anos e dotado dos mais atualizados equipamentos, máquinas e instalações, o SENAI reúne excelente pessoal técnico, docente e administrativo. Sua atuação vem servindo de modelo para a implantação de quase duas dezenas de organismos similares ao longo de toda a América Latina. Cobrindo o país, dentro de uma racional e equitativa distribuição de suas 230 unidades de formação e treinamento, o SENAI já atendeu a mais de 2 milhões de pessoas em 30 anos de ação. Entretanto sua finalidade é o atendimento às necessidades do parque industrial. Por isso além de seus cursos de aprendizagem, promove o treinamento e a especialização de adultos, nos mais várias setores de produção. (O ESCUDO, 1972, Dez).

Nas finalidades apresentadas é obvio a intencionalidade da formação do parque industrial, a preparação para o trabalho, e as relações entre escola e trabalho ali não aparecem, relações estas que não são simples, são complexas e merecem reflexão. Na interpretação de Manfredi,

O termo “trabalho” normalmente vem associado á ideia de emprego, ou seja, de atividade remunerada. As relações entre trabalho e escola, por sua vez, expressam visões ambíguas e idealizadas. De um lado, estão as representações que denotam negatividade, mediante a subestimação da importância da escola e a supervalorização da experiência, dos saberes e do *savoir faire* adquiridos no mundo do trabalho: de fato, muitas pessoas ainda acreditam que a imersão em atividades de trabalho constitua “a verdadeira escola”. (MANFREDI, 2002, p. 31).

### **O trabalho como lócus essencial da relação trabalho educação na educação profissional no brasil**

Antunes (2004), analisando sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem<sup>3</sup>, aponta que o trabalho é fonte de toda riqueza, é a condição básica de toda vida humana, e neste sentido pode-se afirmar que o trabalho criou o próprio homem. O autor, afirma a partir dos escritos de Marx e Engels (1876), que é a partir em sua realização no cotidiano que o ser social se diferencia de todas as formas pré-humanas.

Antunes (2004) destaca que para Marx, “Como criador de valores de uso, como trabalho útil, é o trabalho, por isso, uma condição de existência do homem, independentemente de todas as formas de sociedade, eterna na necessidade natural e, portanto, vida humana” (MARX, 1982, p. 50).

Se consideramos o trabalho como um elemento primordial da vida humana, a sociedade capitalista o transforma em trabalho assalariado, alienado. O que deveria ser uma finalidade central no ser humano, se resume em subsistência. A força de trabalho (conceito chave em Marx) passa a ser mercadoria, ou seja, converte-se em meio e não primeira necessidade de realização humana.

Sobre a essência do trabalho e do que é trabalho, Antunes (2004), destaca o conceito de Gramsci sobre o trabalho, o intelectual italiano afirma que em qualquer forma de trabalho, mesmo no trabalho mais manual, há sempre uma clara dimensão intelectual.

O trabalho, como atividade vital, se configura então como trabalho alienado, expressão de uma relação social fundada na propriedade privada, no capital e no dinheiro. Alienado frente ao produto de seu trabalho e frente ao próprio ato de produção da vida material, o ser social torna-se um ser estranho frente a ele mesmo: o homem estranha-se em relação ao próprio homem, tornando-se estranho em relação ao gênero humano, como também nos mostrou Marx. (ANTUNES, 2004, p. 9).

---

<sup>3</sup> Texto escrito por Engels em 1876. Publicado pela primeira vez em 1896 em *Neue Zeit*. Neste capítulo mostra-se como se deu o desenvolvimento do trabalho humano ao longo da história (ANTUNES, 2004).

Para Marx<sup>4</sup>, o trabalho é antes de tudo um processo entre o homem e a natureza, um processo em que o homem, por sua própria ação, média, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Marx, pressupõe o trabalho numa forma em que pertence exclusivamente ao homem. Uma aranha executa operações semelhantes às do tecelão, e a abelha envergonha mais de um arquiteto humano com a construção dos favos, mas o que distingue, o pior arquiteto da melhor abelha? No fim do processo de trabalho o homem tem um resultado que já no início deste existiu na imagem do trabalhador (ANTUNES, 2004).

Manfredi (2002) ressalta que muitos teóricos concordariam que a noção de trabalho e as suas diferentes formas concretas são históricas, ou seja, vão se construindo ao longo da história das sociedades humanas, tendo variações dependendo dos modos de organização produtiva e da distribuição da riqueza e poder.

Nas sociedades agrícolas, o trabalho das mulheres, das crianças e dos jovens se mantém, aos jovens e crianças fica a responsabilidade pelas tarefas vinculadas ao trato de animais domésticos. As mulheres permanecem com a atividade doméstica como atribuição de tarefa. Com o desenvolvimento do artesanato, com exceção do ramo têxtil, e de outros ligados a produção de utilidades domésticas (cerâmica), o trabalho em atividades artesanais com o ferro, a pedra, a madeira e outros materiais nobres será atividade estritamente masculina por muitos séculos.

O desenvolvimento da agricultura, o aperfeiçoamento dos instrumentos de trabalho e equipamentos, o aparecimento das cidades sem falar na necessidade das guerras, vão gerar maior complexidade na divisão do trabalho, o que levará ao desenvolvimento da produção artesanal. O desenvolvimento do artesanato, a ampliação da produção agrícola, o crescimento das cidades implicam a necessidade de alargamento e desenvolvimento do comércio e, conseqüentemente, uma nova divisão social do trabalho, ou seja, o aparecimento de classes sócias diferentes: agricultores, artesões, comerciantes, guerreiros, senhores feudais, (proprietários de terras), padres.

Assim surgem as corporações de ofício (base das futuras categorias sócio profissionais) e a separação entre trabalho manual e o intelectual, o que irá se ampliar com o desenvolvimento da manufatura e da grande indústria. Segundo Manfredi (2002) é nesse momento histórico que surgem as primeiras noções de profissões e de especializações profissionais – o ferreiro, o mecânico, o tecelão, o comerciante, o banqueiro. A autora enfatiza

---

<sup>4</sup> MARX, Karl. O capital – Crítica da economia Política, vol I, livro primeiro, pp.149-163. Editora Abril, 1983. Neste capítulo: Processo de trabalho e processo de valorização, apresenta-se o papel central do trabalho na construção da sociedade humana, visando a reprodução social, e objetivando a valorização e acumulação do capital. ANTUNES, Ricardo (Org.). A dialética do trabalho. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

que como elemento histórico as especializações profissionais surgem em decorrência de mudanças de ordem técnico organizativa no sistema econômico das sociedades, afetando igualmente as condições materiais de trabalho e os tipos de profissionais necessários.

As transformações ocorrem de forma importante nas sociedades humanas e em suas formas de organização, do trabalho, quando da produção de subsistência, se passa para a produção para a troca, para o mercado. A produção de bens materiais passa então, a priorizar bens a serem vendidos e trocados no mercado. A princípio isso se deu com os produtos agrícolas e mais tarde com os produtos fabricados em oficinas e fábricas. São as grandes transformações econômicas e técnicas que surgem com a gênese e o desenvolvimento do capitalismo, enquanto modo de produção e distribuição de riquezas, por volta dos séculos XV e XVI, na Europa. Nos países mais pobres, colonizados europeus, essas transformações ocorrerão mais tarde, durante o século XX.

Manfredi, destaca que os historiadores sociais como Thompson (1989) e Hobsbawn (1987), em seus respectivos livros, descrevem com precisão as transformações ocorridas no campo dos diferentes ofícios que sofreram progressivo desmonte e o surgimento de novas ocupações/especializações, na passagem do trabalho doméstico e do artesanato para o trabalho fabril.

Thompson analisa o surgimento fabril inglês,

A fábrica surge como o símbolo das energias sociais que estão destruindo o verdadeiro “curso da natureza”. Ela incorpora uma dupla ameaça à ordem estabelecida. A primeira, proveniente dos proprietários da riqueza industrial, esses novos-ricos que desfrutavam uma vantagem injusta sobre os proprietários das terras, cuja renda estava limitada aos arrendamentos. A segunda proveniente da população trabalhadora industrial, considerada por nosso viajante como uma hostilidade aliterante que denuncia uma reação não totalmente distinta daquela do branco racista em relação a população de cor nos dias de hoje. A equivalência entre a indústria do algodão e a nova sociedade industrial e a correspondência entre as novas formas de relação social e produtiva, foram um lugar comum para os observadores entre os anos de 1790 e 1850. Karl Marx expressou isso com o raro vigor ao declarar: “o tear manual gerou a sociedade do senhor feudal; E não era apenas o proprietário da fábrica, mas também a população trabalhadora trazida a viver junto ao redor dela que parecia “nova” aos seus contemporâneos. (THOMPSON, 2012, p. 9)

As transformações na organização do trabalho artesanal e o aparecimento da grande indústria na passagem do século XVIII para o XIX, produzem o trabalhador livre, de atividade assalariada. O desenvolvimento da industrialização inicia-se na Inglaterra e durante o século XX expande-se por toda Europa e pelos demais continentes.

Manfredi (2002) reforça que hoje assistimos o fenômeno da globalização da economia, um processo de expansão territorial e política do capitalismo. O trabalho fabril apoia-se na divisão manufatureira, que possibilita o desmembramento da produção de tarefas simples e a substituição do homem pela máquina. A economia de tempo é que passa a orientar a organização do trabalho. Destacamos a partir de Thompson a formação da classe operária e suas prerrogativas na organização produtiva,

Podemos agora constatar parte da natureza verdadeiramente catastrófica da Revolução Industrial e algumas das razões pelas quais a classe operária se formou nesses anos. O povo foi submetido, simultaneamente, á intensificação de duas formas intoleráveis de relação: a exploração econômica e a opressão política. As relações entre patrões e empregados tornaram-se mais duras e menos pessoais; mesmo sendo correto afirmar que a liberdade potencial do trabalhador tenha aumentado, visto que o empregado nas fazendas ou o artesão na indústria doméstica estava (nas palavras de Toynbee) “situado a meio caminho entre a posição do servo e a do cidadão”, esta “liberdade” significava que sentia mais intensamente a falta dela. Em qualquer situação em que procurasse resistir á exploração, ele se encontrava diante das forças do patrão ou do Estado, e, comumente, frente ás duas. (THOMPSON, 2012, p. 25).

Os processos de reestruturação produtiva, em poucas situações ampliam os graus de liberdade e autonomia do trabalho, em razão de esquemas de controle de tempo e de métodos muito rígidos, introduzidos mediante processos informatizados em substituição aos velhos esquemas de supervisão.

Hobsbawm (2014) na obra *a Era do capital* o autor evidencia as transformações no campo industrial e apresenta o processo de formação do capitalismo industrial,

De fato, as teorias econômicas e os princípios aceitos do liberalismo de classe média não iam muito bem juntos. Em certo sentido, as teorias triunfaram. Mais e mais em nosso período, a relação de mercado. Consequentemente, vimos o capitalismo inglês da década de 1860 abandonar formas de compulsão não econômica do trabalho ( tais como a lei do “patrão e empregado”, que puniam as quebras de contratos por parte dos trabalhadores com a cadeia), contratos de longo prazo (tais como o anual bond ( contrato anual) dos mineiros de carvão do norte), e pagamentos em gêneros enquanto a duração média de contratos era diminuída, o período médio de pagamento gradualmente reduzido para uma semana ou mesmo um dia ou uma hora , deixando portanto a barganha no mercado muito mais sensível e flexível. O outro lado, as classes médias teriam ficado chocadas se os trabalhadores exigissem de fato um tipo de vida que elas consideravam exclusivo, e mais ainda se eles viessem a consegui-lo. Desigualdade de vida e expectativas eram inerentes ao sistema. (HOBSBAWM, 2014, p. 332-333).

Nas sociedades industriais modernas o grupo de trabalhadores assalariados é heterogêneo e amplo, pois nele podemos encontrar os que exercem diferentes funções e tem diferentes graus de subordinação ao capital.

Relacionando os aspectos sócias com os educativos a educação profissional, enquanto prática social, é uma realidade condicionada, determinada e não condicionante de qualificação profissional para o trabalho. Para Manfredi (2002) as relações entre educação e escola se dão em um contexto histórico de movimentos contraditórios, ao mesmo tempo que convivemos com grandes transformações do campo da tecnologia , da ciência, das formas de comunicação, convive-se também com o aumento do desemprego , da diversificação das especializações com a redução das oportunidades de empregos estáveis, um movimento de ressignificação da importância da educação e da escola, associado a um movimento de redução do emprego formal e de requalificação do trabalho assalariado.

Se, hoje, o imaginário social entende a escola como uma instituição que tem por função preparar os jovens para o ingresso no mercado de trabalho, historicamente, a constituição da escola não esteve vinculada à formação para o trabalho Institucionalmente, ela foi criada para preparar grupos seletos de pessoas para o exercício do comando, do poder e da direção social. (MANFREDI, 2002, p. 51).

Concordamos com Lombardi (2011), quando interpreta que para Marx e Engels o trabalho não era uma categoria abstrata,

Penso que Marx e Engels não tratavam o trabalho como uma categoria abstrata, mas compreendiam tomando por base as condições em que realizava no modo capitalista de produção. Mas concordo com Nogueira, quando afirma que abordaram a união entre educação e trabalho da perspectiva de superação da exploração capitalista e, portanto, como um meio para a formação desalienada e revolucionaria dos filhos da classe trabalhadora. Esse argumento, assim confirma com o entendimento de que discutiam a educação não como abstração, mas em relação contraditória com o modo capitalista de produção, como um poderoso instrumento de formação das novas gerações para a ação política transformadora. (LOMBARDI, 2011, p. 105).

Assim a educação no trabalho e para o trabalho é um processo complexo de socialização e aculturação de jovens e adultos nos espaços de trabalho (MANFREDI, 2002), relacionando-se com as aprendizagens realizadas em outros espaços socioculturais: bairro, escola, família, sindicato, partido, movimentos sociais, e políticos, como também alguns momentos da vida de cada trabalhador enquanto sujeito social. Importante ainda destacar que

a educação escolar separada da educação imersa nas práticas sociais não aparece por acaso nem repentinamente, a escola, como instituição faz parte das diferentes civilizações, os sistemas de ensino são recentes, produtos do desenvolvimento do industrialismo como modo produção, de trabalho e de vida em sociedade.

Na verdade, todo sistema educacional se estrutura a partir da questão do trabalho, pois o trabalho é a base da existência humana, e os homens caracterizam como tais na medida em que produzem sua própria existência, a partir de suas necessidades. Trabalhar é agir sobre a natureza, agir sobre a realidade, transformando-a em função dos objetivos, das necessidades humanas. A sociedade se estrutura em função da maneira pela qual se organiza o processo de produção da existência humana, o processo de trabalho. (SAVIANI, 1986, p. 14).

Manfredi (2002), assinala que os estudos históricos da educação para o trabalho no Brasil enfrentam dificuldades pois a tradição historiográfica de pesquisa, privilegiou a educação nos espaços escolares em detrimento do ensino profissional.

Para Cunha se explica “pelo fato dos historiados da educação brasileira se preocuparem, principalmente, com o ensino das elites e do trabalho intelectual” (2000, p. 89), os estudos e investigações sobre o trabalho e a educação profissional são recentes, principalmente quando olhamos para outros espaços de aprendizagem diversos da escola. Nesse sentido, olhamos para o século XX, para pensar o processo histórico da educação profissional no Brasil.

Em 1909 Presidente Nilo Peçanha<sup>5</sup>, 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 Artífices<sup>6</sup>. Estas escolas eram custeadas pelos estados, municípios e associações particulares, sendo que a união as subvencionava por meio de recursos que eram alocados no orçamento do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Na implantação da Escola de Aprendizes Artífices duas versões da ideologia burguesa influenciaram o pensamento e a ação de Nilo Peçanha. Uma das versões foi o industrialismo, que atribuía à indústria a possibilidade de assegurar ao país: engrandecimento, progresso, independência política, emancipação econômica, civilização, fomento à produção interna e ‘*defesa do trabalho nacional*’. Apregoavam também que o Estado deveria instaurar o ensino obrigatório, pois paralelamente ao esperado efeito moralizador das classes pobres, o ensino profissional era visto como possuidor de outras virtudes corretivas.

---

<sup>5</sup> Fundador do Ensino Profissional no Brasil (a partir de considerações de alguns historiadores deste tema)

<sup>6</sup> Ver Pandini (2006).

O curto governo de Peçanha não desarticulou Escolas de Aprendizes Artífices, pois seu sucessor, Marechal Hermes da Fonseca substituiu Nilo Peçanha em 15 de Novembro de 1910 e deu continuidade à sua obra, pressionando por fatores econômicos, pelo Senado, pela Câmara e pela opinião pública.

No Brasil 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 Artífices não deixariam de ser do interesse do Estado.

Por baixo da capa legitimadora da ideologia industrialista (entre outras, a exemplo do assistencialismo) havia interesses palpáveis, em termos políticos como reforço do mecanismo de cooptação de setores locais da oligarquia pelo governo federal, controlado pelas frações latifundiárias das classes dominantes, ligados a agricultura cafeeira. (CUNHA, 2000, p. 21).

As escolas de aprendizes 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.

Convém ressaltar que o funcionamento das Escolas de Aprendizes e Artífices foi dificultado, uma vez que estas se encontravam em edifícios precários e inadequados; a dificuldade estava encontrada foi a escassez de profissionais especializados para atuarem nestas redes, o que resultou assim em uma baixa eficiência destas escolas.

Rodrigues (2002) afirma que, apesar das Escolas de Aprendizes 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.

A medida mais efetiva para transformar as escolas de aprendizes num único sistema segundo Manfredi (2002) foi tomada em 1909, a partir do governo de Nilo Peçanha, como resposta a desafios de ordem econômica e política.

Manfredi descreve a expansão do desenvolvimento industrial capitalista,

O desenvolvimento industrial capitalista, como modo de produção e de vida, tão cedo revelou o papel de protagonistas dos trabalhadores, os quais, mediante suas organizações, promoveram uma série de movimentos grevistas, que se espalharam por todos os principais centros industriais. Num clima de movimentos de contestação social e política, o ensino profissional

foi visto pelas classes dirigentes como antídoto contra o apregoamento das ideias exóticas das lideranças anarco-sindicalistas existentes no operariado brasileiro, o qual, na época, era majoritariamente formado por imigrantes estrangeiros. Além disso, outra facção das classes dominantes, o grupo dos chamados industrialistas, não só entendia que o ensino profissional serviria como poderoso instrumento para fazer frente ao avanço do movimento operário, mas também, a exemplo dos países europeus e dos Estados Unidos, defendia o ensino público como instrumento de emancipação econômica, social e política. (2002, p. 82).

Então compreende-se que a finalidade educacional das escolas de aprendizes era a formação de operários, pela atividade do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais.

Nos 33 anos de funcionamento as escolas de aprendizes artífices tiveram um quadro de cerca de 141 mil alunos, conforme ressalta Manfredi (2002) seu último ano de funcionamento foi 1942 quando ocorreu a criação da lei orgânica do ensino industrial, lei 4.073 de 30 de janeiro.

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.<sup>7</sup> 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.

Com base no exposto, foi possível notar que a Primeira República se caracterizou como um período de grandes transformações e de grande ebulição social, no qual se gestaram novas práticas e concepções de educação profissional: ao lado da concepção assistencialista e compensatória, surgiram a concepção católico-humanista, orientada pelo trabalho como antídoto à preguiça, à vadiagem e as ideias revolucionárias, a concepção anarco-sindicalista de educação integral e, finalmente, a visão de formação profissional para o mercado de trabalho – para o exercício de funções e atribuições dos postos de trabalho, segundo os padrões do regime fabril e do trabalho assalariado capitalista. As concepções emergentes, somadas aquelas do período anterior, configurar-se-iam como matrizes político-pedagógicas de referência ao longo de todo o século XX. (MANFREDI, 2002, p. 92).

---

<sup>7</sup> Uma dessas ocorrências foi a 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.

Através da Revolução de 1930<sup>8</sup>, Getúlio Vargas chegou ao poder, representando a Aliança Liberal.

A revolução de 1930, que levou Getúlio Vargas à chefia do governo provisório, determinou o início de uma nova era na História do Brasil, só terminada em 1945, quando ele foi deposto por um golpe militar. Durante esses 15 anos, Vargas foi presidente da república, primeiro garantido pelas armas das milícias das oligarquias dissidentes e do Exército; depois, eleito pelo Congresso Nacional; e, por último, sustentado pelo Exército, já com o monopólio do uso da força. (CUNHA, 2005, p. 17).

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

Para Batista (2015), a partir de 1930, ocorre uma maior intensidade a articulação dos industriais na defesa do ensino racional profissionalizante. Segundo o autor, a defesa do ensino racional deu-se de forma mais efetiva e pública, tendo a sua frente Roberto Mange, com os métodos tayloristas.

Neste período a educação atinge um avanço, seja pela ótica governamental ou pelo movimento dos educadores escolanovistas<sup>9</sup>.

A formação profissional em 1930 combinou o cerceamento e o enquadramento institucional das associações de trabalhadores a uma política de convencimento e de disputa de hegemonia no plano ideológico.

Neste contexto, o ensino profissional tomou impulso consideradas suas diferentes modalidades — comercial, técnico-industrial, doméstico e artístico.

---

<sup>8</sup> Sobre a Revolução de 1930, análises mais específicas podem ser vistas em alguns trabalhos relevantes sobre o tema: Fausto (1970) e Decca (1981).

<sup>9</sup> As décadas de 1920 e 1930 foram férteis em discussões e debates sobre a educação e a pedagogia. Os debates eram alimentados por interesses entre liberais e conservadores. Os liberais democráticos eram os simpatizantes da Escola nova. Os representantes da Escola Nova no Brasil, Anísio Teixeira, Lourenço Filho, Fernando de Azevedo (ARANHA, 2006) para aprofundar ver mais em *História das ideias pedagógicas* (2010) Dermeval Saviani.

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. 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. (DOMINSCHKE, 2015, p. 204).

Ao contrário das modalidades de recrutamento das escolas de aprendizes 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. Alguns outros empreendimentos foram desenvolvidos sob a orientação de Roberto Mange, entre os quais se destacam o plano de prevenção de acidentes na estiva, algumas normas para o estudo da Racionalização do Trabalho na Lavoura, e a organização e manutenção do Centro de Orientação Profissional, que funcionou junto à sede social do IDORT.

Assim, conforme destaca Batista (2015), a organização Racional do trabalho visava o maior rendimento com o menor esforço. Através da politécnica, a Organização Racional do Trabalho espalharia seus efeitos sobre o conjunto da sociedade, procurando colocar o país em níveis semelhantes aos das nações mais desenvolvidas. O que seria o sinal maior de civilização, o processo de industrialização devia transformar-se na vontade coletiva capaz de enfrentar as batalhas contra o atraso e o subdesenvolvimento.

É com esse propósito que os indivíduos passavam por exames clínicos cujos objetivos consistiam em verificar as condições anátomo-fisiológicas e as influências que elas poderiam vir a ter no exercício da profissão. Também passavam pelos procedimentos de orientação e seleção profissional. A orientação, como o próprio nome diz, orientava para a profissão que parecia ser a mais apropriada. A seleção escolhia em uma série de indivíduos, aquele que melhor servisse para a prática profissional observada.

Foi na 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. Neste contexto destaca-se as considerações de Bordignon<sup>10</sup> (2012), a autora analisa os primeiros acordos de cooperação bilateral para o ensino industrial entre o Brasil e os Estados Unidos. Dando destaque para os acordos de cooperação técnica e financeira entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC), o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), a *United States Agency for International Development* (USAID). Destacou o papel exercido pela Comissão Brasileiro-Americana para o Ensino Industrial (CBAI) no período do nacional-desenvolvimentismo, na análise do relatório da USAID, sobre os acordos bilaterais.

Para Bordignon (2012) a análise documental revelou a atuação do Estado brasileiro no sentido de providenciar a formação de técnicos para o projeto desenvolvimentista e em benefício da acumulação do capital e para além da formação profissional no modelo liberal, buscou-se uma formação moral, ideológica e cultural inspirada pelas agências externas e no modelo de sociedade norte-americano. A autora observa que desde 1946 quando se comprovou que os recursos financeiros disponíveis não seriam suficientes para custear a expansão do ensino profissional, e fomentar a formação da força de trabalho para tornar real o desenvolvimento econômico, o governo e os setores interessados não hesitaram e consentiram a interferência estadunidense nas políticas do Estado brasileiro.

O Estado Novo legitimou como política educacional a separação entre o trabalho manual e o intelectual, a organização educacional aparece com a sintonia entre a divisão social do trabalho e a estrutura escolar, um ensino secundário destinado às elites condutoras e os ramos profissionais do ensino médio destinados as classes menos favorecidas, e assim aparece como uma marca deste período o papel central do Estado como agente de desenvolvimento econômico (MANFREDI, 2002).

A centralidade do Estado resultou na criação de importantes companhias estatais e também na constituição de aparelhos burocráticos de administração pública em todos os setores de atividades. Em se tratando do período ditatorial, as relações entre Estado e sociedade civil foram marcadas por acordos e tolerâncias diferentes conforme destaca Bordignon.

A partir de 1930 Durante o período que vai de 1935 a 1942, as organizações independentes dos trabalhadores foram silenciadas e golpeadas pela intensa repressão. Foi, contudo, no período final de sua primeira gestão, na

---

<sup>10</sup> Dissertação de Mestrado: As ações do Estado Brasileiro para o desenvolvimento do ensino industrial no Brasil (1946 – 1971) – defendida em 2012 pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Unicamp – área de Filosofia e História da Educação, pelo grupo de estudos e pesquisas HISTEDBR.

conjuntura do ano de 1943, que Getúlio e seus colaboradores gestaram um projeto de atração da massa de trabalhadores urbanos, transformando os sindicatos em apêndices do Estado. (MANFREDI, 2002, p. 96).

A construção da estrutura sindical oficial, e a ideologia corporativista que lhe dava suporte, não foi segundo Manfredi (2002), somente produto da repressão e do silêncio a que foram submetidos os setores mais combativos e de esquerda do movimento operário-sindical brasileiro. Ocorre a aproximação entre a burguesia industrial e o governo de Vargas, esta aproximação para Fausto (2001) representa uma aliança entre a burguesia civil e militar e a burguesia industrial, cujo objetivo era o da promoção industrial no país. Foi também resultado de uma série de medidas legais e político-institucionais que se articularam e legitimaram os interesses das elites e dos setores vinculados ao capital industrial.

### **Considerações Finais**

Destacamos conforme Manfredi (2002) que os estudos históricos da educação para o trabalho no Brasil enfrentaram algumas dificuldades pois a tradição historiográfica de pesquisa, privilegiou a educação nos espaços escolares em detrimento do ensino profissional, mas atualmente já vemos no Brasil despontar pesquisas preocupadas com estas relações em espaços educativos diferentes dos espaços escolares institucionalizados (escolares regulares). A preocupação com o ensino das elites, e do trabalho intelectual podem talvez auxiliar nas repostas sobre a evidência desta demanda de estudos estarem alinhados aos espaços escolares de forma massiva. Os estudos e investigações sobre o trabalho e a educação profissional são recentes, principalmente quando olhamos para outros espaços de aprendizagem diversos da escola. Nesse sentido, olhamos para o século XX, para pensar o processo histórico da educação profissional no Brasil, nos reportando as escolas de educação profissional do SENAI.

No período de constituição das escolas do SENAI (década de 1940) o Estado incorporou muitas reivindicações trabalhistas: salário mínimo, as férias remuneradas, a limitação da jornada de trabalho, a limitação da força de trabalho feminina e infantil, mas Manfredi (2002), afirma que neste mesmo período se estabeleceu dispositivos tutelares destinados a controlar a atuação política dos trabalhadores, enfim, a questão social passou a ser também política-ideológica. O Estado getulista apoiou os Círculos Operários, eles eram movidos por um ideário anticomunista e pela negação do antagonismo entre capital e trabalho, articulando-se com a concepção corporativista de sindicalismo.

As ambiguidades das relações entre o Estado e os setores privados (católicos, industriais e latifundiários) caracterizava muitas das disputas ocorridas no campo da legislação e da política educacional do Estado Novo e foram nestas relações que o SENAI, foi criado. Muller (2009) ainda indica que, pelo menos no papel, a escola profissionalizante deixa de ser espaço do assistencialismo, para ser o espaço do aprendiz, que deveria esperar do Estado a possibilidade de receber uma educação adequada a seu desejo profissional, a seus “dons”.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R. (Org.). **A dialética do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- BATISTA, E. L.; MULLER, M. T. (Orgs.). **Realidades da Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Ícone, 2015.
- BORDIGNON, T. F. **As ações do Estado Brasileiro para o desenvolvimento do ensino industrial no Brasil (1946-1971)**. Programa de Pós Graduação em Educação. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas. 2012.
- CUNHA, L. A. **O Ensino profissional na irradicação do industrialismo**. 2 ed. São Paulo: Editora Unesp; Brasília: FLACSO, 2005.
- CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, maio/ago. 2000.
- DECCA, E. de. **1930: O Silêncio dos Vencidos**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- DOMINSCHKEK, D. L. Tempos “modernos” no Brasil? O parque fabril brasileiro e as iniciativas senasianas. In: BATISTA, Eraldo Leme; MULLER, Meire Terezinha (Orgs.). **Realidades da Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Ícone, 2015.
- FAUSTO, B. **A Revolução de 1930 (Historia e Historiografia)**. São Paulo: Brasiliense, 1970.
- GILES, T. R. **História da educação**. São Paulo: EPU, 1987.
- HOBBSBAWM, E. J. **A era do Capital, 1848-1875**. 21ª ed. São Paulo: Paz e terra, 2014.
- LOMBARDI, J. C. **Educação e ensino na obra de Marx e Engels**. Campinas: Editora Alínea, 2011.
- MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2002.
- MARX, K. **O capital**. 7 ed. São Paulo: DIFEL, 1982.

MULLER, M. T. **A lousa e o Torno: a escola Senai Roberto Mange, de Campinas.** Programa de Pós Graduação em Educação. Tese (Doutorado). Universidade Estadual de Campinas, 2009.

O ESCUDO. **Órgão oficial dos alunos do SENAI.** Curitiba: Oficina de Artes Gráficas da Escola do SENAI, 1949-1990.

PANDINI, S. **A escola de aprendizes artífices do Paraná: viveiro de homens aptos e úteis (1910-1928).** Curitiba, 2006 (Dissertação de Mestrado), UFPR.

RODRIGUES, J. Celso Suckow da Fonseca e a sua “História do ensino industrial no Brasil”. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 4, jul./dez. 2002.

SAVIANI, D. **O nó do ensino de 2º grau.** São Paulo: MEC; INEP; Cenafor, 1986.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa. 2: A maldição de Adão.** 2. ed. São Paulo: Paz e terra, 2012.