

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

## A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL – DAS CORPORAÇÕES DE OFÍCIOS À CRIAÇÃO DO SENAI.

Meire Terezinha Müller<sup>1</sup>

### Introdução

Analisar a oferta de cursos de formação profissional no Brasil é uma tarefa das mais interessantes, já que existem iniciativas nesse sentido desde o período colonial. Presente desde as Corporações de Ofício, a educação profissionalizante ocorreu muitas vezes como ação pública ou da sociedade civil, tendo em comum o cunho assistencialista, considerado necessário para diminuir a mendicância e a ociosidade. Em meados dos anos de 1940, entretanto, a formação para o trabalho passou a representar uma preocupação conjunta dos setores educacional e empresarial. Assim, foi criado o SENAI, com o objetivo de aproximar a profissionalização à realidade requerida pelas empresas que se estabeleciam em todo o país. Ao assumir a responsabilidade pela criação e manutenção de cursos profissionalizantes, o SENAI, em concordância com as indústrias que o mantêm, se constitui como elo preparador da mão-de-obra a ser absorvida pelas empresas.

### PALAVRAS-CHAVE

Educação profissionalizante; SENAI; Trabalho e Educação.

---

<sup>1</sup> Diretora Acadêmica da UNIMARCO, Universidade São Marcos – Paulínia, SP - [meiremuller@hotmail.com](mailto:meiremuller@hotmail.com)

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

## **A EDUCAÇÃO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL – DAS CORPORAÇÕES DE OFÍCIOS À CRIAÇÃO DO SENAI.**

Ensinar o outro a trabalhar é uma atividade inerente aos seres humanos, prática percebida em muitas sociedades, transmitida de geração a geração, através da observação e do empirismo, desde as mais remotas eras. Entretanto, a existência de instituições escolares, no sentido moderno da expressão, específicas para o ensino profissionalizante, é um fenômeno muito mais recente. Este artigo<sup>2</sup> pretende, de uma maneira bastante sintética, apresentar e discutir algumas iniciativas educacionais voltadas a essa modalidade de ensino desde o período colonial até o surgimento do SENAI em meados do século XX.

A formação profissional no Brasil, desde a atuação dos jesuítas, foi sempre entendida como uma modalidade reservada às classes populares, aos caboclos, portugueses pobres, escravos e índios, que deveriam ocupar-se do “saber-fazer” e de quem dependeria o conforto da vida cotidiana. Segundo Cunha (2005a), esse pensamento é uma característica da cultura ocidental, herança dos antigos gregos, que teriam inaugurado a crença de que a contemplação era própria dos sábios enquanto a ação era a função dos tolos. Aristóteles, em “A política”, afirma que “desde o momento em que nascem, os homens estão determinados uns para a sujeição, e outros para o comando. [...] os cidadãos não devem exercer as artes mecânicas e nem as profissões mercantis, porque este gênero de vida tem qualquer coisa de vil, e é contrário à virtude”. Esse pensamento transparecerá claramente na visão de mundo liberal, sendo utilizado como a arma da ideologia burguesa para tentar justificar e ratificar a “naturalização” das individualidades e neutralizar as diferenças e os conflitos sociais.

Assim, devido principalmente à escravidão, a representação social das atividades laborais braçais criou um preconceito tão acirrado na sociedade colonial brasileira - com resquícios que perduram até a atualidade - que mulatos, brancos, pobres e escravos alforriados também se afastavam desse tipo de trabalho, numa tentativa de estabelecer a separação de papéis e por medo de serem confundidos com cativos. Ao libertarem-se, ou serem libertos, os

---

<sup>2</sup> Este artigo, escrito especialmente para a revista RET, contém parte da investigação realizada quando da redação de minha tese de doutorado intitulada “A LOUSA E O TORNO – A ESCOLA SENAI ROBERTO MANGE DE CAMPINAS” defendida na FE-UNICAMP, sob a orientação do prof. Dr. Sérgio Eduardo Montes Castanho.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

escravos tentavam com afincado desvincular-se o mais possível da condição de trabalhador braçal, afastando-se dos ofícios manuais e, se possível, comprando escravos para executá-los e, assim, galgar outro status social (CUNHA, 2005a). Como consequência dessa mentalidade, os ofícios manuais restavam àqueles que não tivessem opção: os pobres, os desvalidos, os órfãos, os criminosos e outros desafortunados. Quem podia escolher, enveredava pelos caminhos da educação intelectual ou do comércio.

A medicina, por exemplo, é uma profissão que pode nos ajudar a compreender a mudança do *lugar social* de alguns ofícios. Na época da colonização e nos primeiros anos do Império, a exemplo do que ocorria nos demais países da Europa, havia duas categorias de profissionais ligados à saúde. Os *médicos* – considerados intelectuais – conhecidos como “os capas longas” devido a seu avental característico, cuja função era consultar os doentes, sentenciar o diagnóstico e receitar medicamentos, “evitando até de tocar o corpo do paciente” (RUGIU, 1998, p. 150). Em paralelo, havia os *cirurgiões-barbeiros* - trabalhadores braçais - que lidavam com as cirurgias, as secreções e doenças do corpo, os cortes de cabelo e barba, as extrações (de tumores e dentes), a aplicação de sanguessugas para sangrias e outras atividades afins. Os cirurgiões eram conhecidos como “capas curtas”. Essa profissão, considerada “suja” era exercida pelos “práticos” - curandeiros, parteiras, boticários ou anatômicos - que, como os demais trabalhadores manuais, tinham menor prestígio social. Porém, por se mostrarem mais necessários em casos críticos e em momentos de extrema dor, ameaçavam o status dos médicos. Essa separação perdurou do século XII ao século XIX, quando foram abertos cursos específicos para os práticos que quisessem ascender ao cargo de médico e as duas profissões, então, foram se fundindo numa só. Posteriormente, a prática cirúrgica pelos não formados foi proibida, sendo passível de condenação pelo crime de charlatanismo. A medicina deixava de ser considerada atividade braçal, ganhando o alto status social que mantém ainda hoje.

Assim, levando-se em consideração que nos primeiros anos de nossa colonização, a educação e o acesso ao saber eram destinados a uma pequena minoria (as elites agrárias) fica clara a existência de enormes contingentes de analfabetos, a quem deveriam ser ensinados os trabalhos braçais. Castanho (2006) chama ao “adestramento” dessa massa para atuar

---

3 Ver “De Barbeiro a Médico” em Rugiu, 1998, p.150. Uma interessante reconstrução histórica da profissão de dentista, nessa mesma linha, pode ser encontrada em PINHEIRO, 2008.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

diretamente no trabalho servil de “pedagogia da escravidão”, qual seja, aquela em que a preparação para o desenvolvimento de determinadas funções se dá pelo medo, pela coação física e ameaças.

A primeira concepção pedagógica presente no Brasil, conforme classificação de Saviani (2005) foi a “pedagogia brasílica” que oferecia, além do ensino do português, da doutrina cristã e do canto orfeônico – comum a todos - o aprendizado profissional e agrícola, para aqueles que herdariam as funções braçais, ou a gramática latina, para os que prosseguiriam os estudos superiores na Europa, “principalmente na Universidade de Coimbra”<sup>4</sup>.

Uma primeira iniciativa formal para o ensino de profissões, que data dos primórdios da colonização, são as assim chamadas *Corporações de Ofícios*, ou seja, organizações formadas por trabalhadores que exerciam um mesmo ofício. Quase sempre os “ofícios” eram tarefas artesanais, como aquelas inerentes às olarias, às carpintarias e à construção civil, nas quais era exigida força física e habilidade. Essas associações sobreviviam a partir de um patrimônio comum, formado pelas cotas pagas pelos seus membros, destinado a socorrer os associados em situações de necessidade financeira, doenças ou funerais. As mais organizadas tinham um santo protetor ou “patrono”, da devoção dos operários.

Presentes na Europa desde o Império Romano, essas associações exerciam o duplo papel de produção e formação profissional, tendo como principal objetivo a regulamentação do processo produtivo artesanal. Através da união dos operários, garantia-se uma menor concorrência, fortalecia-se o grupo e valorizava-se um determinado ofício. Com as Corporações, nasce o tempo profissional urbano, em oposição ao tempo natural do campo.

Atuando como “prestadoras de serviços”, as Corporações tinham uma estrutura hierarquizada em *mestres*, *oficiais* e *aprendizes*. Os mestres constituíam-se na elite hierárquica, formando, entre si, subgrupos encarregados de oferecer e contratar trabalhos,

---

<sup>4</sup> Sobre a busca pela formação intelectual, Fonseca (1986) apresenta uma interessante teoria sobre o surgimento dos serviços públicos: as elites agrárias, por orgulho de terem filhos ‘doutores’ os encaminhavam aos cursos de bacharelado. Ao se formar, os jovens não tinham conhecimento prático suficiente para dar continuidade ao trabalho do pai, na administração das fazendas, mudando-se, assim, para os centros urbanos, passando da classe produtora de riquezas para a de consumidora, porém, sem emprego. Como os pais eram influentes, conseguiam-lhes colocações no serviço público, fazendo com que o Estado se visse obrigado a “alargar gradualmente suas repartições” para acomodar os cidadãos sem emprego por ele mesmo formados.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

julgar pendências ou atritos surgidos entre os membros, ensinar o ofício e aplicar provas de competência. O mestre, como detentor do poder, tinha ampla liberdade para organizar o ensino, monitorando o trabalho com rígida disciplina. Nas Corporações, o aprendizado não tinha um período pré-determinado, podendo se estender por várias décadas, fazendo parte de um contexto onde a vida produtiva particular confundia-se com a aprendizagem, mesclando-se ambas como parte do cotidiano.

Os *oficiais* eram aprendizes com alguma graduação que, após o exame de proficiência em que deveriam apresentar sua “obra-prima”, recebiam também o título de mestre. Os *aprendizes* eram os ingressantes na Corporação.

No Brasil, as Corporações de Ofícios tomaram forma própria, em virtude da predominância do trabalho escravo, da conseqüente escassez de artífices livres, da existência de uma rudimentar indústria caseira e, principalmente, devido às condições econômicas então existentes. A mão-de-obra contratada desses grupos era assalariada, sendo permitida a presença dos “moços de ganho” ou “escravos de serviço”<sup>5</sup>, cujos salários eram entregues aos patrões. Os ofícios, as condições de trabalho e a própria estrutura organizacional das Corporações foram se adaptando ao que se convencionou chamar de *ciclos econômicos* pelos quais passou o país.

Com o início do *ciclo do ouro*<sup>6</sup>, em finais do século XVII, as Corporações de Ofícios ganharam destaque, tanto na construção de obras públicas financiadas pelo Estado (chafarizes, pontes e mansões) quanto na construção e manutenção de igrejas, realizando trabalhos artísticos de talhe, pintura e incrustação de pedras nos altares e tetos, além da produção de peças sacras. Acompanhando as mudanças econômicas advindas dessa nova atividade, cresceu o interesse pela formação de Corporações de Ofícios Mecânicos, já que o trato com o ouro exigia a criação de fundições e da Casa da Moeda.

---

<sup>5</sup> Cf. Prado Júnior, 1998, p.107.

<sup>6</sup> Cf. Costa e Cordeiro, 2006, o “ciclo do ouro” teria começado com a decadência do “ciclo canavieiro”. Na verdade, a decadência de um ciclo e a preponderância de outro são apenas conseqüência econômica da valorização ou queda no preço de determinado produto. O açúcar brasileiro, a partir da segunda metade do século XVII começou a perder espaço para o produzido nas Antilhas, então colônia holandesa. Melhores técnicas de produção, maior injeção de capital, a proximidade da Europa (facilitando transporte e barateando os preços), foram fundamentais na decadência do produto brasileiro. A descoberta de veios de ouro nas Minas Gerais rapidamente mereceu atenção, já que o açúcar dificilmente conseguiria recuperar-se da crise ou superar os lucros esperados com a extração do metal.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Em finais do século XVIII, devido ao esgotamento das minas, iniciou-se um tímido desenvolvimento da manufatura têxtil, em sintonia com o fortalecimento do *ciclo algodoeiro*. Porém, como parte do conjunto da política colonial portuguesa, a rainha D. Maria I promulgou um alvará em 1785, proibindo qualquer tipo de manufatura no Brasil, desestimulando o setor têxtil e afastando a possibilidade de formação de Corporações ligadas a essa atividade.

A análise do referido documento régio nos mostra que o número de instalações têxteis vinha crescendo por toda a colônia “sendo-me presente o grande número de fábricas e manufacturas, que de alguns anos a esta parte se tem diffundido em diferentes Capitánias do Brasil” fato que, para a rainha, era responsável pela diminuição da produção agrícola e da mineração, tratados no Alvará como “úteis e vantajosos trabalhos”. Segundo a soberana “ao contrário, os deixão, e abandonão, occupando-se em outros totalmente diferentes, como são as referidas Fábricas e Manufacturas”.

As justificativas apresentadas para a proibição, entretanto, são inconsistentes e contraditórias. Cremos que a expansão do território e a manufatura, ao contrário da extração do ouro, faziam diminuir o recolhimento dos “quintos”, o imposto sobre os metais preciosos extraídos na colônia, sendo, portanto, menos interessantes à Metrópole.

Assim, ordenou a rainha que todas as fábricas, manufacturas ou teares, com exceção dos de uso doméstico, fossem confiscados, sendo que sua utilização após o decreto resultaria em multa.

O resultado efetivo de tal medida, porém, nos parece ter sido decepcionante. Embora a proibição se baseie no fato de que estaria aumentando o número de fábricas e teares no Brasil, o próprio modelo de sociedade escravista inviabilizava a formação de um mercado consumidor interno significativo, sendo desfavorável ao crescimento das manufacturas. O gênero fabril propício ao desenvolvimento, por ser o realmente necessário, era aquele que o Alvará permitia realizar: um artesanato doméstico de produção de tecidos grosseiros, utilizados para o empacotamento de produtos e para o vestuário dos escravos e para as camadas livres, mas pobres, da população.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Ratificando nossa hipótese, Novais (2005) nos informa que, em Salvador, na época uma das maiores concentrações urbanas da colônia, foram encontrados apenas 13 teares.

O alvará de 1785 foi revogado em 1808, logo após a chegada da corte portuguesa ao Brasil, quando então se fez sentir a necessidade de adequação da colônia às exigências impostas pelo novo modelo econômico e político desencadeado pela ruptura do pacto colonial.

A primeira consequência da revogação foi a necessidade de formação de mão-de-obra para suprir o mercado recém-aberto, estagnado desde o alvará real. Essa medida, voltada para a valorização das ações individuais, afinada com os princípios do liberalismo econômico, foi um duro golpe às Corporações de Ofícios ainda existentes, já que cada indivíduo poderia buscar trabalho por si mesmo, abrindo seu próprio negócio ou trabalhando nas indústrias ou no comércio, independente de fazer parte ou não de uma delas. As Corporações de Ofícios foram, então, perdendo sua relevância, sendo extintas do Brasil pela Constituição Imperial de 1824.

Em 1809, o Príncipe Regente e futuro rei D.João VI criou o Colégio das Fábricas, no porto do Rio de Janeiro, para formação de artífices e aprendizes e que o MEC (2000) classifica como “a primeira intervenção governamental em direção à profissionalização de jovens”. Segundo o decreto de criação, os artífices seriam pagos com o valor da venda dos produtos ali fabricados. Na verdade, o “Colégio das Fábricas” era um nome genérico que compreendia dez unidades escolares em diferentes endereços, com duas aulas obrigatórias – desenho e música e oito oficinas optativas – nas áreas de tecelagem, serralharia e carpintaria.

O Colégio das Fábricas não prosperou, uma vez que não havia ainda a quantidade de estabelecimentos industriais necessários ao aproveitamento da mão-de-obra formada pelo Colégio; assim, foi desativado em 1812.

A transformação do Brasil em sede do governo português propiciou, ainda, inúmeras outras mudanças, como a criação da Biblioteca Nacional, a partir da doação de livros trazidos da corte, além da abertura de teatros, museus e jornais, o que atraiu para o Rio de Janeiro uma população migrante interessada em se aproximar do centro do poder político e econômico.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Significou também um outro olhar do Estado para novas possibilidades educacionais, com a implantação de cursos superiores, antes proibidos pela política metropolitana, medida que nos parece óbvia, já que a Corte exigia a manutenção de seu padrão de vida, ou seja, a elite cortesã precisava, para sua segurança, de especialistas preparados para conflitos bélicos e de profissionais prestadores de serviços básicos como vestuário, móveis, serviços de saúde e outros. Por isso, foram criadas no Rio de Janeiro cadeiras de Anatomia e Cirurgia, em 1808; a Academia da Marinha, no mesmo ano; a Academia Real Militar, em 1810; o curso de Agricultura, em 1814, e o curso de Desenho Técnico, em 1818.

Em 1816 foi criada, também no Rio de Janeiro, a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, para dar subsídios à missão cultural francesa, convocada e patrocinada por D. João VI naquele mesmo ano, para o maior levantamento artístico até então realizado sobre as singularidades e características pitorescas do Brasil. Compunham a missão, dentre outros, os irmãos Taunay, Auguste Debret e Grandjean de Montigny.<sup>7</sup>

Apenas em 1855 a Academia de Belas-Artes passou a ter cursos estruturados. Os alunos eram, então, divididos em dois grupos: os *artistas*, que se dedicavam às belas-artes e os *artífices*, que se dedicavam às artes mecânicas. Notamos que, mesmo nas “belas-artes” percebe-se a cisão entre os “artistas” - pintores e escultores encarregados da captação e transmissão do belo através das várias manifestações artísticas - e os “artesãos”, encarregados dos “trabalhos manuais” em ferro, madeira e pedra.

Essa terminologia ainda hoje prevalece. Algumas produções artísticas populares continuam sendo classificadas como “artesanato” e não “artes plásticas”, o que se constitui numa nomenclatura discriminatória, uma vez que nos parece não ser a qualidade ou beleza das peças os fatores decisivos dessa classificação, mas sim as mãos de quem as produz.

Quanto ao ensino secundário, este era ministrado em alguns poucos estabelecimentos, como o Seminário São Joaquim, no Rio de Janeiro e o Seminário da Glória, em São Paulo. O Estado se fazia presente, tanto na criação e na manutenção financeira desses colégios quanto

---

<sup>7</sup> Os irmãos Nicolas Antoine Taunay e Auguste Marie Taunay compunham a missão francesa respectivamente como pintor e escultor. Jean-Baptiste Debret foi um artista que produziu litografias valiosas retratando os costumes dos povos do Brasil que foram, posteriormente, reunidas em sua obra *Viagem Pitoresca e Histórica ao Brasil* em 1861. Auguste Henri Victor Grandjean de Montigny foi um importante arquiteto que introduziu o estilo neoclássico na arquitetura brasileira.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

interferindo diretamente na escolha de professores, no sistema de avaliação e na atribuição de notas aos alunos.

Em 1822 a independência do Brasil, mantendo o trono nas mãos da família real portuguesa, significou apenas uma mudança política, não acarretando nenhuma transformação na estrutura econômico-social brasileira, que continuou centrada no trabalho escravo e na manutenção dos privilégios aos grandes proprietários rurais.

Logo após a Independência, nos primeiros anos do regime imperial, o ensino profissionalizante continuava sendo aquilo que fora no período colonial - o lugar dos excluídos - pois a educação continuou distante tanto de um sistema de educação popular quanto de um ensino voltado para as ciências, as técnicas e o trabalho. Prevalencia ainda o costume de destinar o ensino de ofícios aos humildes, pobres e desvalidos. Aliás, a discriminação através da educação profissionalizante quase se tornou um preceito legal, já que o artigo 124 do Projeto de Constituição para o Império do Brasil (1823) e que depois foi retirado da Constituição promulgada em 1824, previa que o império teria “igualmente cuidado de criar estabelecimentos para a catequese e civilização dos índios, emancipação lenta dos negros e *sua educação religiosa e industrial*” (grifo nosso).

Alguns anos depois, o decreto Imperial de 1827, em seu artigo 1º, reconheceu que a “escola de primeiras letras” deveria ser acessível ao maior número possível de crianças.

A atribuição à escola de responsabilidades inerentes ao Estado já se faz sentir nessa primeira tentativa de organização do conjunto da educação brasileira, uma vez que esse dispositivo legal inaugura a visão da diminuição do analfabetismo como medida preventiva ao emperramento do progresso do país, mote repetido à exaustão na legislação educacional brasileira. Fundindo-se a essa crença, foi sendo criada outra: a de que a educação profissionalizante e a ocupação de indivíduos pobres resguardariam a sociedade dos riscos de violência e revoltas.

A visão das escolas profissionalizantes como espaços de assistência social é bastante recorrente na história da educação brasileira. A filantropia e a caridade encontram brechas e se infiltram na desigualdade e na tentativa de disfarçar a má distribuição dos produtos sociais que deveriam ser de todos. Exercida pela igreja ou por representantes das elites, preocupados

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

com o agravamento dos problemas sociais, a filantropia mescla as esferas de responsabilidade, confundindo aquilo que caberia ao Estado e o que seria iniciativa da sociedade civil, servindo para tentar, através do socorro aos miseráveis, esconder a aparência feia e deprimente da desigualdade social, garantindo a paz de consciência às classes dominantes que, através dela, tentam criar laços de solidariedade entre pobres e ricos. Àqueles a quem não chega a “ajuda” ou os que não a aceitam são, então, considerados vagabundos, desvirtuados, passíveis de cooptação para a delinquência e, por isso, criminosos.

Se considerarmos os postulados no artigo 295 do Código Criminal do Império, de 1830, veremos ali descritos os “crimes de mendicância e vadiagem”, aos quais poderiam ser aplicadas penas severas, sendo passível de prisão todo aquele que “não tomar [...] qualquer ocupação honesta e útil de que possa subsistir [...] *não tendo renda suficiente*” (grifo nosso). Mesclam-se a pobreza, a delinquência e o desemprego, como se estes constituíssem um problema endógeno, separado do contexto social. A falta “de renda suficiente”, problema estrutural do capitalismo, no Código é vista como falha subjetiva dos indivíduos. E passível de prisão

Torna-se inegável, nesse contexto, a importância da presença de estabelecimentos de ensino que exercessem, ao mesmo tempo, a dupla função deles esperada: a retirada de jovens desocupados das ruas, para ensinar-lhes um ofício e também livrá-los da prisão. O discurso então enraizado na Europa e nos Estados Unidos, vinculando a educação e o trabalho à manutenção da ordem social, encontrou eco no território brasileiro, adaptando-se à nossa realidade. Portanto, o endereçamento das escolas profissionalizantes aos “órfãos, pobres e desvalidos da fortuna” não pode ser visto como uma falha de nosso sistema educacional, mas uma realidade com a qual se tinha que lidar, inserida num contexto social novo – o surgimento das cidades – permeado por séculos de exploração e trabalho cativo. Fez-se o que era possível, naquele momento e naquela realidade.

Nos anos 40 do século XIX, em Belém do Pará ocorreu a implantação da primeira Casa de Educandos Artífices, que também visava ao atendimento a crianças desamparadas e “outros desvalidos da fortuna”. Escolas similares foram sendo espalhadas pelas demais

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

províncias, com o objetivo comum de diminuir a criminalidade e a ociosidade advindas do desamparo dos menores.

Em paralelo, no Rio de Janeiro, as academias militares criaram cursos de formação profissional, destinados à infância pobre para manutenção de seus arsenais. A disciplina era militar, embora os cursos profissionalizantes por elas mantidos não tivessem caráter correcional. Em 1834, o Arsenal da Guerra contava com mais de duzentos jovens matriculados.

Assim, enquanto as elites contratavam preceptores para a educação de seus filhos, às crianças e jovens pobres restava o ensino das primeiras letras, já atrelado ao mundo do trabalho, fazendo surgir a irremediável e duradoura desqualificação do trabalho manual em detrimento da formação intelectual, tão característica na história da educação brasileira.

Em meados do século XIX, surgiram as Sociedades Propagadoras da Instrução Popular, cujo objetivo era ministrar cursos de artes e ofícios. Organizadas pela sociedade civil e mantidas pelas elites (burocratas, fazendeiros e comerciantes), pretendiam implantar no Brasil os Liceus de Artes e Ofícios, modelo então em voga na França.

O primeiro deles foi fundado no Rio de Janeiro em 1858, seguido pela Bahia, em 1872 e São Paulo, em 1873. Já em 1874, a Sociedade Propagadora de São Paulo inovou ao criar aulas noturnas, tentando “ministrar, por meio de cursos noturnos gratuitos, os conhecimentos indispensáveis ao cidadão e ao *operário*” (grifo nosso), apresentando “aos estabelecimentos da indústria, operários inteligentes, morigerados, amigos do trabalho e, como infalível corolário de tais premissas, melhores produtores e de mais fácil direção, porque sobre eles atuará o espírito do pundonor, que não se encontra no homem-máquina” (MORAES, 1990, p.45). Percebe-se, nesse discurso, o distanciamento entre o “cidadão” (o homem da elite) e o “operário” (o trabalhador das classes populares). Porém, pela primeira vez, ambos são chamados ao mesmo local, já que, na Propagadora, o ensino profissional não se encontrava vinculado à caridade e filantropia, mas à preparação de operários, necessários para atender à demanda do mercado de trabalho em franca constituição devido ao início do estabelecimento do parque industrial paulista.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Em 1883, num período de grande agitação política e social, com movimentos que desembocariam na proclamação da República e na abolição dos escravos, chegava ao Brasil a primeira missão Salesiana, vinda do Uruguai. Seguidores dos ensinamentos de Dom Bosco, os salesianos eram vistos como praticantes de uma modalidade atualizada da instituição jesuíta. Dom Bosco havia iniciado um trabalho de profissionalização de menores em 1853, na Itália, cujo principal objetivo era retirar crianças das ruas, dando-lhes instrução e preparando-os para o trabalho. No final do século XIX os salesianos já haviam inaugurado escolas em Niterói, São Paulo, Campinas, Lorena, Cuiabá, Recife, Salvador e Rio Grande, tendo, em 1904, dezesseis unidades espalhadas pelo Brasil.

Portanto, no limiar da República, podemos perceber a presença de escolas profissionalizantes criadas e mantidas pelo Estado, sociedade civil ou igreja, quase sempre com características próprias da filantropia, voltadas principalmente às massas populares. A educação, no final do Império, portanto, servia de alicerce à manutenção de duas classes sociais distintas: a dos doutores, formada pelos intelectuais e burocratas, a quem estavam destinados os cargos de mando, os postos políticos e a administração financeira do país e a dos operários, formada pelos filhos das massas populares, quase sempre analfabetos ou minimamente letrados, a quem caberiam as tarefas braçais, indesejadas, pesadas e mal pagas.

No início do período republicano, Rui Barbosa, então ministro da Fazenda, promoveu uma reforma financeira visando à abertura de empresas. A euforia causada pela possibilidade da riqueza imediata levou a um caos econômico e inflação sem precedentes, conhecido como “encilhamento”. Embora tendo esse aspecto altamente negativo à economia, não se pode negar que essa “injeção monetária” como Gorender (1981) se refere ao período, teria sido responsável pelo surgimento de várias empresas e, em seu bojo, da necessidade da criação de escolas profissionalizantes que pudessem capacitar operários para suprir a demanda advinda do crescimento do parque industrial.

Assim é que, em 20 de dezembro de 1906, foi apresentada à Câmara dos Deputados a proposição 195, que tratava, pela primeira vez, da criação de escolas técnicas, com recursos específicos para aquele fim. O presidente Afonso Pena (1906-1909) mostrara-se favorável à criação de escolas de formação profissional em nível primário, único nível acessível às

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

massas proletárias, afirmando que tais instituições poderiam efetivamente contribuir para o progresso das indústrias.

Foram então fundadas Escolas Comerciais em São Paulo, Rio de Janeiro e Bahia. Vale ressaltar que, no início do século XX, a incipiente indústria brasileira contava apenas com uma produção rústica e artesanal, o que nos leva a concluir que a questão da formação profissional estava ligada a um “adestramento” para o trabalho das manufaturas, sendo os cursos desvinculados da formação teórica. Percebemos que essa medida vai delineando uma tendência de criação de cursos específicos à formação profissional, afinados com os anseios da indústria e do comércio, que se desenvolverá plenamente em 1942 com a criação do SENAI.

Em 1909, Nilo Peçanha, em sua breve passagem pela Presidência (1909/1910) instalou uma rede de 19 Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos estados, destinadas ao ensino industrial, criadas nos mesmos moldes dos Liceus de Artes e Ofícios e custeadas pelo Estado. Político influenciado pelo industrialismo, Peçanha acreditava que "o Brasil da bela época sairá das academias, mas o Brasil do futuro sairá das oficinas". Embora tenha se firmado dentre os estudiosos do tema como um presidente preocupado em impulsionar o ensino técnico-profissional, é fato que a justificativa para a criação das escolas apresentava a mesma mentalidade assistencialista de outras iniciativas, além do preconceito contra os filhos das “classes proletárias” que seriam, segundo ele, mais facilmente cooptados pelo crime, mais propensos à mendicância e ao ócio, o que tornaria “necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime” (Decreto 7566 de 23/09/1909).

Em meados dos anos 20, no governo de Epitácio Pessoa, as escolas profissionalizantes apresentavam problemas relativos às instalações, à falta de um planejamento pedagógico, de pessoal técnico para ministrar aulas nas oficinas, diferenças estruturais de conteúdos, objetivos e duração dos cursos e, principalmente, grande evasão de alunos. Para tentar minimizar esses problemas, o ministro Ildefonso Simões Lopes nomeou uma comissão técnica sob a chefia do diretor do instituto Parobé, do Rio Grande do Sul, o engenheiro João

# Estudos do Trabalho

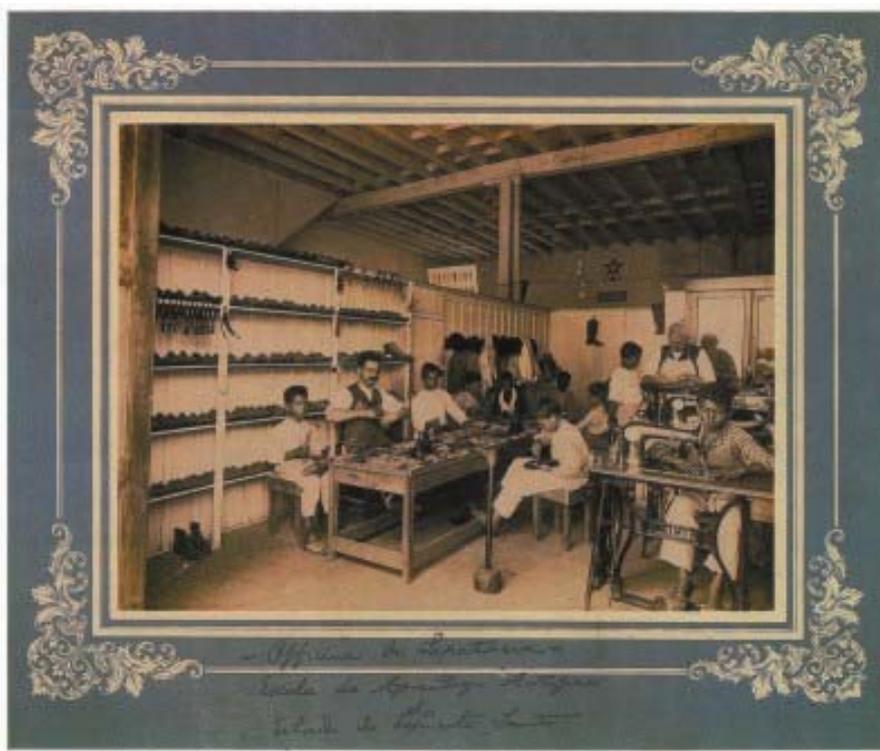
Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Lüderitz. Em 1921 a comissão apresentou um relatório propondo ações que visassem dar um caráter orgânico às escolas técnicas profissionalizantes, contratando, se necessário, profissionais especializados no país ou no exterior. Desta forma, Lüderitz – que fazia severas críticas às Escolas de Aprendizes Artífices - conseguiu disseminar por todo o país sua concepção de educação profissionalizante: a qualificação objetiva de mão-de-obra especializada aliada a uma base científica, que deveria ir além do aprendizado de habilidades manuais e que, em última instância, visasse ao desenvolvimento da sociedade urbano-industrial nascente, na qual se convalidaria a ruptura entre artesanato e indústria, arte e ciência.



Officina de Sapataria. Escola de Aprendizes Artífices do Estado do Espírito Santo” 1910. Acervo Index Arquivo Nacional 150 anos p.94

A década de 30 foi marcada pelo clima revolucionário no país. Vargas assumiu o poder após protagonizar um golpe que tirou do governo o então presidente Washington Luís. Separou-se o sistema educativo do ocupacional pela criação do Ministério da Educação e

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Saúde Pública (em 1930) e do Trabalho, Indústria e Comércio (no mesmo ano). No setor produtivo, porém, é que o governo Vargas causou o maior impacto, com o impulso inédito à industrialização através da criação da CSN – Companhia Siderúrgica Nacional e da Petrobrás, para exploração e refino de petróleo.

Num governo tão voltado para o crescimento industrial, nada mais natural que a valorização da educação profissionalizante, cuja função seria a formação do operariado necessário à sua manutenção. Para uma adequação à nova realidade, foi criada a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, ligada ao Ministério da Educação e Saúde. Uma das resoluções da Superintendência foi uma tentativa de unificar a educação profissionalizante. Para isso, deliberou que, para o desenvolvimento da formação profissional, poderiam obter reconhecimento oficial os cursos ministrados em escolas públicas ou particulares, desde que estas adotassem os currículos e organização didática das escolas federais, expandindo sua abrangência assistencialista, já que poderia, dessa forma, atender a toda a sociedade civil e não apenas aos “desafortunados da sorte”. Não podemos nos esquecer, entretanto, que todas essas medidas e ações do governo, que pareciam levar a um caminho aberto para a democracia, desmoronaram no golpe militar de 1937, que instituiu no país a ditadura do Estado Novo até 1945.

Em 1931, com a criação do Conselho Nacional de Educação, o governo provisório sancionou seis decretos efetivando uma ampla reforma educacional no país, conhecida como Reforma Francisco Campos, cuja justificativa era que "o mundo vive hoje sob o sinal do econômico, como já viveu em outros tempos sob o sinal do religioso e do político". Assim, os indivíduos deveriam estar preparados, técnica e profissionalmente, para a sociedade das profissões.

Ainda em 1931, estruturado nos moldes da norte-americana *Taylor Society*, foi criado o IDORT - Instituto de Organização Racional do Trabalho, cujo principal objetivo era divulgar o processo de trabalho apregoado por Taylor<sup>8</sup>, apresentando o taylorismo como remédio para redução de custos e aumento na produtividade das empresas. Fundado por um

---

<sup>8</sup> Taylorismo ou Organização Científica do Trabalho é o modelo de administração defendido pelo engenheiro americano Frederick Taylor (1856/1915) no final do século XIX que propunha o parcelamento e cronometragem de cada fase do trabalho, com foco sobre a eficiência e eficácia operacional na administração industrial. Sua teoria, embora representasse economia para a empresa, gerou polêmicas por desumanizar os operários, reduzindo-os a máquinas.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

grupo de empresários, a criação do IDORT recebeu o apoio da Associação Comercial de São Paulo e da CNI - Confederação Nacional da Indústria e, como primeira medida, criou cursos de formação profissional, realizando projetos junto a empresas particulares.

O embate político-ideológico na área educacional arrastou-se durante toda a Era Vargas, sendo notórias as discussões entre os assim chamados Pioneiros da Educação Nova que, embora com diferentes posições ideológicas, pregavam um novo modelo educacional. No Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, defendem que a educação deveria atuar e interferir na sociedade brasileira através de uma escola menos academicista, mais prática, gratuita, obrigatória, laica e, portanto, acessível às massas - o que poderia neutralizar o poder oligárquico da elite nacional. O movimento reformador encontrou forte resistência na Igreja Católica, que se sentiu ameaçada já que controlava a maioria das escolas da rede privada.

Ainda sob a égide da visão do trabalho como restaurador e mantenedor da ordem e das virtudes, foram efetivadas, a partir de 1942, significativas mudanças educacionais, através de decretos-leis, conhecidos como “Reforma Capanema”<sup>9</sup> ou “leis orgânicas do ensino” uma série de oito decretos, cujo principal objetivo era organizar o sistema de educação do país com vistas a adequá-lo à nova ordem econômica e social que então se configurava, carregando no seu bojo a expansão do setor terciário urbano e a constituição de novas classes sociais, como o proletariado e a burguesia industrial.

A Reforma Capanema oficializou a seletividade, acentuando ainda mais a elitização do ensino, pois estabelecia leis específicas à preparação intelectual ou à formação profissional para atendimento às necessidades do mercado.

Um dos Decretos constantes desse conjunto nos interessa particularmente: O Decreto 4.048/42 que criou o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

---

9 Segundo Ignácio (2008, p.48), a Reforma Capanema manteve a educação no mesmo degrau em que se encontrava, sendo que “aos cidadãos de ‘primeira categoria’ ou à futura elite dirigente (os ‘tomadores de decisões’), era reservada a seqüência: primário, ginásio, estudos livres, exames e um curso superior; aos cidadãos de ‘segunda categoria’, que iriam desempenhar funções intermediárias na divisão técnica e social do trabalho, eram reservadas as seqüências: primário, ginásio e 6ª série; ou primário, adaptação e normal; ou ainda primário, preparatório e técnico comercial. Para os cidadãos de ‘terceira categoria’, que teriam funções ‘menos intelectualizadas’ no processo produtivo, eram reservados os cursos rural, seguido do básico agrícola ou profissional, seguido do complementar”.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

## **O SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial**

Para a implantação do SENAI e delimitação de seu perfil, Vargas valeu-se, principalmente, do apoio de Roberto Simonsen, à época Presidente da CNI – Confederação Nacional da Indústria. Simonsen havia sido membro de duas Comissões Técnicas encarregadas de apresentar ao Governo um projeto de criação de uma instituição exclusivamente voltada para a aprendizagem industrial, ou seja, um órgão privado, encarregado de criar e ministrar cursos para aprendizes e operários de várias empresas, dirigido pelos empresários e mantido com recursos vindos das indústrias através do fundo de aposentadorias e pensões.

Para os assuntos didático-pedagógicos, foi convidado o engenheiro suíço Roberto Mange, entusiasta defensor do taylorismo, da psicotécnica, da formação científica e racional do trabalho, e que vinha pondo em prática suas teorias desde 1923, quando havia montado um curso para a formação de ferroviários da Companhia Estrada de Ferro Sorocabana. Mange foi nomeado o primeiro Diretor do Departamento Regional de São Paulo do SENAI.

O senso comum prega que o SENAI foi recebido entusiasticamente por industriais e trabalhadores, porém, num primeiro momento não foi assim: a massa empresarial, formada por pequenos e médios empresários, não o compreendeu como um órgão pertencente a todos, mas como um peso a mais, um serviço restrito à elite, demonstrando, por isso, resistência à sua implantação. O mais difícil, portanto, foi convencer os empresários à margem do processo a compartilhar das ideias pregadas pelo SENAI e a contribuir com os valores que deveriam ser obrigatoriamente recolhidos. Mais difícil ainda foi convencer os operários de que precisavam de um órgão para “qualificação” ou “re-qualificação” profissional. E suas reações foram as mais diversas, variando da indiferença à crítica.

Dentro das fábricas, os *mestres* e *contramestres* viram seu poder diminuir com a chegada do novo modelo de racionalização científica do trabalho presente nos cursos do SENAI. Há que se lembrar que no Brasil, a exemplo de outros países, as primeiras fábricas se constituíam de uma série de oficinas semi-independentes, onde um mestre e um contramestre assumiam as funções de gerente e supervisor, com poderes para demitir, promover, contratar e definir o ritmo da produção. Ao invés de manter ou aumentar sua autoridade, um dos

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

objetivos da organização racional e científica do trabalho era reduzir seus poderes, tornando-os apenas encarregados de transmitir e fazer aplicar as normas de trabalho e métodos definidos pela administração, quase sempre ditados por um engenheiro, cuja figura cresceu e ganhou o status de *detentor* da ciência da racionalização, a quem todos deveriam ouvir.

As associações de trabalhadores, na tentativa de minimizar conflitos de classes e fiéis ao esquema corporativista e hierárquico idealizado por Vargas para o operariado organizado, conclamavam seus membros à sindicalização, orientando-os a se filiarem em órgãos representativos que, no entanto, eram enquadrados na fôrma estreita estabelecida pelo governo.

Assim, a configuração do SENAI só se tornou possível graças a lideranças industriais (como o próprio Roberto Simonsen, Morvan Dias de Figueiredo e Euvaldo Lodi), que exerciam grande influência junto aos pequenos empresários. Afinados com o Estado Novo e com o status conseguido junto a seus pares, esses homens conseguiam orquestrar ações que eram, ao mesmo tempo, interessantes à política trabalhista do Estado e aos interesses patronais. Por meio de um discurso embasado nas “competências técnicas” disseminavam a idéia de que a atuação profissional deveria ser preparada através de métodos racionais e científicos, limitada à necessidade das indústrias e que somente aqueles “mais aptos” seriam efetivamente *aproveitados*.

Esse discurso da “competência técnica” tornava a educação profissionalizante um assunto de interesse exclusivo da indústria e não ligada a objetivos educacionais mais amplos ou aos direitos dos trabalhadores. Propostas para uma formação profissional universal deveriam ser descartadas por serem *irracionais* e extravagantes, já que o número de aprendizes seria definido pela demanda empresarial aliada a um funil que se iniciava com os testes psicotécnicos e se estreitava na dura realidade diária da formação, dividida entre a escola e o trabalho nas oficinas.

Interessante analisar a atuação de Roberto Mange junto aos assuntos didáticos do SENAI. Engenheiro suíço, formado pela Escola Politécnica de Zurique em 1910, Mange falava português fluentemente, pois na infância havia morado em Portugal. Em 1913, devido a essas qualidades, foi convidado pelo engenheiro Antonio Francisco de Paula Souza, à época

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

diretor da Escola Politécnica de São Paulo, para assumir a cadeira de Engenharia Mecânica na mesma escola.

Lecionou também no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, onde utilizou alguns testes psicotécnicos para selecionar alunos para o Curso de Mecânica Prática, já que estava buscando comprovação científica para um projeto que chamou de "aprendizagem racional", caracterizado pela rapidez, economia e eficiência.

Com Paula Souza, Lourenço Filho e outros, tentou fundar um Instituto de Psicotécnica, projeto que precisou ser adiado devido à crise econômica de 1929. Dois anos depois, sem desistir do seu sonho, viu-o concretizado na criação do IDORT - Instituto de Organização Racional do Trabalho, do qual foi um dos fundadores.

Um homem de aparentes contradições (perceptíveis em seus livros, em seus discursos, nas entrevistas que concedeu e nas anotações pessoais), ao mesmo tempo em que precisava decidir quais cursos abrir e em que locais instalar as escolas SENAI, Roberto Mange demonstrava uma grande preocupação com a formação humanística e a socialização dos aprendizes. Acreditava ser fundamental a “educação geral” dos aprendizes em paralelo à educação prática nas oficinas. Pregava a necessidade de se estabelecer um elo entre a escola e as famílias, além da busca por melhores condições de saúde e bem-estar aos aprendizes, preocupações evidentemente, restrita àquela pequena parcela de futuros trabalhadores que, depois de exames orais, escritos e psicotécnicos, conseguissem chegar até o SENAI.

Como método pedagógico Mange optou pelas SMO – Séries Metódicas Ocupacionais, que mais eficientemente se afinaram com os preceitos da racionalização e organização científica do trabalho, necessárias, a seu ver, para a obtenção de bons resultados dos cursos. Para ele, a racionalização científica do trabalho utilizada no ambiente escolar poderia estabelecer um *microcosmo* da sociedade na oficina. Porém, as indústrias paulistas do período, em sua grande maioria, não estavam preparadas para a introdução de métodos racionais e científicos em sua rotina profissional, mas o Taylorismo e o Fordismo mostravam-se muito atraentes por representarem o que havia de mais moderno e inovador nos processos industriais.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

No modelo do taylorismo adotado no Brasil – ao qual chamamos de *taylorismo tropical*, a participação dos operários era mínima ou nenhuma; na verdade, o operário era considerado o maior obstáculo à organização racional no ambiente fabril, a quem os industriais criticavam pela sua pouca cultura, sua limitada experiência da vida econômica e sua insubordinação, sendo assim taxado de subversivo ou ingênuo demais, dificilmente tido como parceiro.

A racionalização, assim colocada, tem profundos efeitos sociais e contraria de forma patente as idéias fundamentais do marxismo. Com o objetivo de formar operários e, por extensão, seres humanos disciplinados e produtivos, a educação a serviço da racionalização perde seu olhar crítico sobre o trabalho e sobre as sociedades capitalistas, tentando justificar-se com discursos de busca do progresso, de realizações profissionais futuras e de ascensão social.

Nesse panorama, o SENAI foi parte de uma campanha para condicionar todas as discussões sobre o bem-estar social atrelado ao crescimento econômico e ao aumento de produtividade a partir da utilização da organização racional do trabalho. Essa campanha produziu um discurso hegemônico, cujas bases foram aceitas mesmo pelas organizações operárias mais críticas.

No entanto, se por um lado a racionalização do trabalho pretendia criar um operário obediente e submisso, que nada questionava, realizando de forma sistemática o seu trabalho, por outro tolhia a criatividade do trabalhador, cerceando sua capacidade de responder com presteza a situações imprevistas.

Já em 1927, ainda sobre as primeiras experiências com a racionalização do trabalho utilizadas no SESP – Serviço de Ensino e Seleção Profissional - um artigo do Jornal operário *O Trabalhador Gráfico* ironizava a busca pelo “progresso” através de métodos que, aparentemente, poderiam ser vantajosos para os trabalhadores, mas, numa análise mais profunda, se mostrariam totalmente voltados aos industriais: “os diversos aspectos da racionalização do operário, tendo em vista a máquina e a intensificação do trabalho humano, todos esses elementos estão indissolavelmente unidos entre si no regime capitalista”.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Com o passar do tempo, os operários começaram a receber com menos resistência a presença do SENAI e de seus cursos, esperando que, com o aumento da produtividade, eles também pudessem ter parte na divisão dos ganhos, representados por aumento dos salários. Porém, se considerarmos o SENAI como parte da estratégia dos industriais para conseguir algum controle social, podemos perceber limites óbvios para suas ambições de hegemonia, mais facilmente verificáveis na década de 70, principalmente com os movimentos operários de São Paulo. Dentre os líderes sindicais, principalmente metatálúrgicos, grande parte deles foram formados pelo SENAI, inclusive o Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva que foi aluno do curso de torneiro mecânico. Talvez o que o SENAI tenha proporcionado foram as condições para que seus alunos refletissem criticamente sobre sua própria situação no processo produtivo, levando-os à conclusão que podiam questionar e até opor-se ao rígido controle das fábricas.

Portanto, se o SENAI esperava formar operários submissos e imunes à militância operária, talvez a participação de ex-alunos em movimentos sindicais seja vista como uma rebeldia indesejável ou um fracasso da instituição em buscar a paz social através da formação profissionalizante. Se, porém, olharmos por outro ângulo, talvez possamos descobrir que a participação do SENAI tenha sido importante na criação de uma consciência política coletiva daquele grupo, que – conhecendo por dentro a estrutura empresarial - passou a buscar um modelo social no qual não dependesse dos industriais, preferindo lutar pelo direito de mais atenção à saúde, à segurança no trabalho, por melhores salários, justiça e igualdade de condições para todos.

Voltando nossa atenção ao método de ensino utilizado nas escolas do SENAI, antes da morte de Roberto Mange, em 1955, as SMO – Séries Metódicas Ocupacionais tiveram papel hegemônico. Depois de sua morte, juntou-se a elas a metodologia conhecida como TWI – Training Within Industry, criado por especialistas norte-americanos para formação acelerada de trabalhadores para as indústrias. É evidente que a morte de Mange não foi a determinante na mudança de rumos dos cursos do SENAI e nem na aplicação de uma ou outra metodologia de ensino. Essa mudança ocorreu devido a alterações no próprio processo produtivo, que começava a dar indícios da flexibilização que se tornaria predominante a partir da década

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

final do século XX. Porém, há que se ressaltar que Mange mostrava-se totalmente contra a aplicação de TWI por entender que nenhum método deveria prescindir da parte da formação geral, o que ocorria naquela metodologia.

Tanto as SMO quando as TWI têm como diferencial a utilização de folhas de exercícios em dificuldade gradativa na execução das tarefas, sendo um ensino praticamente individual ou o um “estudo dirigido”. A grande diferença entre ambos, como já foi dito, é que o TWI centrava-se exclusivamente no aprendizado prático nas oficinas, enquanto que as SMO eram parte de um grande projeto, em que se propunha o ensino da parte teórica e prática de disciplinas técnicas e também de formação geral. Ambos os métodos, porém, coadunam-se perfeitamente com o capitalismo, por representarem uma intensa divisão de trabalho, típica do sistema produtivo que, nesse caso, se expande, determinando a ação educativa.

Outra atividade considerada importante pelo SENAI e que foi defendida por Mange durante toda sua vida era a aplicação de testes psicotécnicos, que ofereciam aos dirigentes do órgão uma alternativa *moderna e científica* aos processos então em vigor para acesso de alunos às escolas. O SENAI (1991a) assim se manifesta sobre os métodos anteriores à sua atuação: “essa alternativa científica vem contra os processos certamente irracionais e ineficientes que permeavam a sociedade brasileira, pela qual os indivíduos conseguiam acesso às escolas e empregos valendo-se de relações pessoais ou influência”.

Após a morte de Mange, assumiu a Direção Estadual do SENAI o também engenheiro Ítalo Bologna, considerado seu maior colaborador e substituto natural. Sob a liderança de Bologna, o SENAI diversificou suas atividades em várias novas direções.

Em 1956 foi aprovada a Portaria 127/56 do Ministério do Trabalho, criando a AMPE – Aprendizagem do Menor no Próprio Emprego, numa parceria com o SENAI. O modelo proposto era que as empresas poderiam criar seus cursos, contando com recursos do SENAI para a formação de professores necessários ao desenvolvimento dos cursos, para a supervisão didático-pedagógica, para a realização e aplicação de provas e para a expedição de certificados. Os professores iriam às indústrias para treinar supervisores e operários mais experientes que serviriam, eles sim, de professores dos aprendizes. A metodologia aplicada seria a TWI.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

No início da década de 1960, na tentativa de acompanhar as mudanças no mundo do trabalho e no processo produtivo típicos daquele período, o SENAI estava completamente mudado. Recuperado de problemas financeiros surgidos na década anterior, engajara-se completamente a uma gama de atividades novas, criando relações de cooperação com empresas multinacionais e se tornando modelo para várias outras instituições de formação profissional da América Latina, como o SENATI – Servicio Nacional de Aprendizaje Técnico y Industrial do Peru, o CONET – Consejo Nacional de Educación Técnica da Argentina e o SENA Servicio Nacional de Aprendizaje, da Colômbia.

Durante o regime militar implantado a partir de 1964, o SENAI adotou o programa de “promoção social” salientando que a educação profissionalizante, em conjunto com a promoção social, seriam os meios para propiciar, a um só tempo, a mobilidade social e o aumento da produtividade.

Porém, a maquinaria do SENAI estava obsoleta comparada às novas tecnologias utilizadas nas indústrias naquele período, o que contribuiria para que os jovens operários apenas se preparassem para desempenhar o papel que lhes caberia no sistema produtivo: a força de trabalho.

Na mesma época, as escolas passaram a ser chamadas *de Centro de Formação Profissional*, com exceção das existentes no estado de São Paulo, onde persistiu a nomenclatura *Escola*. cremos que essa mudança deveu-se ao então corrente discurso da valorização do *capital humano*, que pregava que o desenvolvimento do país estaria diretamente ligado à formação dos indivíduos. A mudança de “escola” para “centro de formação” sugere que o SENAI tenha assumido esse discurso como verdadeiro. Ratificando nosso pensamento, a partir dos anos de 1970 o SENAI demonstra uma grande preocupação em “dominar a nova tecnologia baseada na informática, sendo que o computador, se não substitui o professor, altera seus métodos e rotinas de trabalho” (SENAI, 1984).

Sobre o tema, Ricardo (1983) observou que a “substituição de trabalho humano por maquinaria é frequentemente muito prejudicial aos interesses da classe trabalhadora”. Marx (1983, cap. XIII), superando esse postulado, afirma que a consequência direta dessa substituição do homem pela máquina é o desemprego, já que “os trabalhadores despedidos

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

pela máquina são transferidos da fábrica para o mercado de trabalho e, lá, aumentam o número de trabalhadores que estão à disposição da exploração capitalista”.

A partir de 1973, o SENAI iniciou ações expansionistas, criando os CT – Centros de Treinamentos - para oferecer cursos em maior quantidade e diversidade, além da instalação de duas UM – Unidades Móveis – uma montada em um trailer e outra em um container, adaptados como oficinas para percorrer as “regiões mais distantes, onde poucos têm condições de sair em busca de uma escola” (SENAI, 1992). Porém, não se pode esquecer que essa facilidade de locomoção, entendida pela lógica capitalista, seria um meio de melhor atender ao capital nos pontos mais distantes do país.

A crise econômica da década de 1980, diante do movimento de transformação da economia, causada pela introdução de novas tecnologias e robótica, levou a um enxugamento no número de trabalhadores nas indústrias e, conseqüentemente, menor procura pelos cursos do SENAI que decidiu, então, expandir a assistência às empresas, investir em tecnologia de ponta e no desenvolvimento de seu corpo técnico. Instalou centros de ensino para pesquisa e desenvolvimento tecnológico, contando com investimento internacional.

Em 1987, o SENAI iniciou um projeto, em convênio com a Japan International Cooperation Agency – JICA, que resultou na elaboração de um curso técnico de informática industrial voltado para a área de automação da manufatura.

No mesmo ano, durante a turbulência que permeou todo o trabalho da Assembleia Nacional Constituinte, surgiram denúncias, principalmente através do jornal *O Estado de São Paulo*, de que se estudava a possibilidade de extinção das agências de qualificação profissional e promoção social mantidas pela indústria e pelo comércio. Seria o fim do Sistema S. Segundo aquele jornal, em editoriais ao longo do mês de junho, a Constituição teria artigos preconizando que todas as formas de contribuição social seriam integradas ao Fundo Nacional de Seguridade Social e geridas pela União, que decidiria se e quanto repassar ao Sistema S.

Empresários, funcionários e alunos de todos os órgãos do sistema S mobilizaram-se contra a possibilidade, colheram 1.600.000 assinaturas e as entregaram, numa emenda popular (PE 36), ao presidente da Assembleia Nacional Constituinte, deputado Ulysses Guimarães,

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

solicitando a manutenção do sistema de arrecadação. Fato é que, na nova Constituição promulgada em 1988 o SENAI e seus congêneres foram oficialmente identificados como *órgãos privados*, nada sendo alterado com relação ao repasse de verbas. Sobre isso, nos afirma Frigotto que

Criou-se o sistema “S”, SENAI e SENAC [...]. Nesse contexto, estabeleceu-se uma relação entre sistemas educacionais e sistemas de qualificação, em geral como políticas coordenadas pelo Estado [...] que lhe permite recolher um imposto que é repassado diretamente a eles, uma “bagatela” que no ano passado chegou a 4,5 bilhões de reais. Esse montante é administrado sem interferência do Estado e sem o concurso dos trabalhadores. (FRIGOTTO, 2002)

A partir dos anos de 1990, o SENAI passou a anunciar sua nova concepção de formação profissional, tendo como pressuposto que a reestruturação produtiva demanda trabalhadores *multiqualificados e flexíveis*. Esse discurso, porém, apresenta objetivos de difícil consecução, uma vez que a reestruturação produtiva ou a introdução de novas tecnologias e de novos processos de gestão do trabalho não podem ser tomadas como aspectos independentes quando se analisam as mudanças na formação profissional do trabalhador para a indústria.

Sennett (2005) chama o trabalho flexível de *trabalho ilegível* por considerá-lo como aquele que não se consegue entender. A *flexibilidade* no trabalho e na vida cotidiana promove relações instáveis, de curto prazo, que criam no trabalhador incertezas e ansiedade. Na mesma proporção em que o taylorismo e o fordismo transformam o homem em máquina, engessando-os na rigidez e nas relações hierárquicas, a flexibilidade faz com que o homem perca sua identidade, que se amolda às necessidades do capital, para atender aos interesses capitalistas.

Em 1971, sob o regime militar, foi promulgada a lei nº 5.692, que previa a profissionalização compulsória dos alunos de nível médio, estabelecendo a equivalência dos cursos do SENAI ao ensino regular. Na verdade, a equivalência se deu para convalidar o que o SENAI já vinha realizando: a educação tecnicista proposta pela lei. Também adotando a equivalência, o Brasil poderia demonstrar, aqui no país e internacionalmente, que estava

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

ocorrendo um aumento na escolarização de segundo grau sem, entretanto, aumentar as despesas com verbas para essa modalidade de ensino.

A última Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, tentando parecer moderna, introduziu os conceitos de *flexibilidade*, *competências* e *habilidades*, que significam, na prática, a tentativa de manter a perspectiva instrumentalista que sempre caracterizou a educação profissionalizante no Brasil, através da qual se tenta ocultar a luta de classes entre o capital e trabalho.

Os artigos 39 a 42 do Capítulo II da referida Lei tratam da educação profissionalizante, estabelecendo mais claramente os objetivos para essa modalidade de ensino, definindo os três níveis da educação profissional: o *básico* (para o qual não se exige escolaridade prévia); o *técnico* (concomitante ou posterior ao ensino médio) e o *tecnológico* (egressos do Ensino Médio e Técnico), ou seja, a educação profissionalizante passa a ser articulada ao Ensino Médio, porém independente dele, resgatando a dualidade estrutural e a concepção taylorista-fordista que desvincula o saber acadêmico do saber prático, criando, ainda, categorias diferenciadas dentro de uma mesma formação.

Portanto, concluindo, durante todo o século XX, as reformas educacionais não conseguiram, de modo efetivo, abolir o abismo entre o ensino propedêutico e o profissional. É evidente que isso se dá porque a escola não pode ser considerada como um espaço de neutralidade; numa sociedade dividida em classes, o sistema educacional estará sempre difundindo um determinado projeto hegemônico.

Interessante também notar que o discurso do SENAI, mais notadamente em Mange, referente à busca pelo conhecimento, contém elementos que nos remetem à educação politécnica, pregando que o interesse maior é pela formação do homem “como um todo”, do indivíduo “de forma global”. Porém, essa visão é equivocada, porque – através do viés histórico-dialético - sabemos que a politecnia valoriza a formação do indivíduo em sua totalidade, com acesso aos conhecimentos de formação geral (literatura, artes, matemática, música, história, geografia, ciências) na mesma proporção e tão profundamente quanto os conhecimentos específicos (a partir de áreas do conhecimento científico socialmente elaborado). No Brasil, não apenas o SENAI, mas as demais iniciativas voltadas à educação

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

profissionalizante mantiveram-se separadas desse modelo de formação, com arremedos de cursos que minimamente transitavam pelos conteúdos da formação geral, o que descortina o lado cruel da formação para o trabalho: um modelo preocupado em satisfazer interesses imediatos, que passa a predominar sobre a escola formativa, de modo não democrático, acabando por se constituir num fator adicional de perpetuação e cristalização das diferenças sociais.

Não podemos nos esquecer, entretanto, que a vocação ideológica do SENAI não prejudicou sua imagem junto aos operários e líderes sindicais, sendo considerado por muitos como o único caminho de que dispunham para adquirirem uma profissão.

Seu slogan “Uma organização industrial a serviço do operário brasileiro” não esclarece, porém, que não estaria a serviço de *todos* os operários, mas sim a um grupo restrito ao qual poderiam ser abertas as portas da realização individual, do emprego, do pertencimento ao universo industrial: os alunos do SENAI.

Finalizando, concluímos que permanência desse sistema de ensino profissionalizante por tanto tempo deve-se a vários fatores, sendo o principal a afinidade entre Governo e CNI empresarial, que propiciou a permanência de representantes da elite industrial nos seus órgãos dirigentes, a quem o Estado nunca enfrentou, passando sem dificuldades por mudanças político-ideológicas dos governos e por mais ou menos intensos movimentos operários. Da mesma forma, ao aceitar o SENAI como órgão representativo da educação profissionalizante aceita pela CNI, a massa empresarial desobriga-se de quaisquer outras ações e contribuição, tanto ao Estado quanto aos órgãos representativos das indústrias.

Sinal da mudança dos tempos, a partir dos anos de 1990, o SENAI passou a declarar uma valorização do conhecimento prévio trazido pelo operário, alegando que o aproveitamento das “competências pessoais” pode fazer com que o operário desempenhe melhor o seu trabalho, levando-o a compreender as rápidas mudanças tecnológicas que atualmente perpassam o processo produtivo. Segundo o SENAI, desvinculando-se totalmente do taylorismo por tanto tempo defendido, não se pode mais “esperar do trabalhador que repita gestos automáticos, hoje realizados por robôs; espera-se, do

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

trabalhador atual, cada vez mais o domínio de conhecimentos. Cada vez menos, o domínio do gesto”. (SENAI 1992).

É muito difícil avaliar a abrangência e o alcance dos objetivos do SENAI. Se formos nos basear apenas no número de operários formados, levando em consideração o número de cartas de ofícios expedidas, não há dúvidas sobre seu estrondoso sucesso. Por outro lado, se formos analisar a inclusão desse grupo de operários no mercado de trabalho, teremos dificuldades, já que existem poucas estatísticas que nos possibilitam verificar quantos e em quais locais esse grupo de egressos efetivamente atua ou atuou.

Através de seus cursos, o SENAI tentou construir uma classe operária industrial, introduzindo os princípios da administração científica do trabalho, da psicologia aplicada e do capitalismo.

As escolas mantidas pelo órgão apresentam grandes contradições com outras que oferecem a mesma modalidade de ensino.

Com relação à administração, as escolas técnicas profissionalizantes mantidas pelo Estado e pela rede particular são subordinadas exclusivamente ao MEC enquanto que as escolas SENAI subordinam-se tanto ao MEC (principalmente no cumprimento do Regimento Único, aprovado por aquele Ministério) quanto ao Ministério do Trabalho (com quem melhor se afinam a CNI e sindicatos patronais). Quanto à formação dos alunos, enquanto as escolas ligadas exclusivamente ao ministério da Educação oferecem “o saber sobre o trabalho” na classificação de Kuenzer (1991), os alunos do SENAI recebem “o saber pelo trabalho”, aprendendo, na prática, a executar determinadas funções e reproduzindo depois, no cotidiano profissional, uma rigorosa e bem treinada divisão de tarefas.

Outra diferença marcante entre a formação profissional ofertada pelo SENAI com as escolas do país e também com escolas similares de outros países, onde programas de formação funcionam a partir da iniciativa dos industriais com o apoio do Estado, no Brasil um determinado segmento da burguesia industrial assumiu o controle dos programas do Sistema S, minimizando o papel do Estado e excluindo completamente o operariado organizado.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

Durante todo o ano de 2008, surgiu um novo embate entre o MEC, a CNI e o SENAI sobre a criação do FUNTEP - Fundo Nacional de Formação Técnica e Profissional que propunha a centralização das decisões sobre ensino profissionalizante no governo federal, com a conseqüente alteração da divisão e direcionamento dos recursos ao sistema S, estimado, no ano passado, em treze bilhões de reais.

Os debates e embates culminaram com aquilo que a mídia classificou como “um acordo bom para todos”. Foi selado um termo de compromisso entre o governo federal e empresários, no dia 22 de julho de 2008, preservando a autonomia administrativa do Sistema S, tendo como contrapartida o compromisso do SENAI e do SENAC de ampliar a oferta de cursos gratuitos, objetivando se utilizar, até 2014, dois terços de seu orçamento para isso.

Porém, a acirrada polêmica ainda não terminou. Certamente, em breve, mais uma vez as forças se enfrentarão, cada qual tentando manter seu poder e a manutenção de suas posições, numa bifurcação cíclica que retorna de tempos em tempos: Estado ou Sistema S - a quem caberá a responsabilidade, a partir do século XXI, pela educação profissionalizante no país?

Não nos arriscamos a dar uma resposta, mas podemos afirmar que a educação profissionalizante oferecida pelo SENAI transita entre o desejo das classes dominantes de se manterem no poder para, a partir dali, capacitar trabalhadores que elas mesmas utilizarão e o discurso da “prestação de serviços”, através do qual tenta convencer a opinião pública de que pratica uma educação democrática e desinteressada.

O que esperar do SENAI para esse terceiro milênio é um grande mistério. As condições estão dadas, as críticas e defesas encontram-se no centro do debate, as partes – de igual força, aliás – encontram-se preparadas para a defesa de seus interesses. Resta-nos aguardar o desenrolar dos acontecimentos para avaliar se prevalecerá a força do Sistema S ou se, numa reviravolta, viveremos um retorno ao modelo novo-velho das iniciativas criadas pelo Estado para o ensino profissionalizante no Brasil.

## REFERÊNCIAS

BRASIL – MEC **Educação Profissional**: Referenciais curriculares nacionais da educação profissional de nível técnico. Brasília, 2000.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

CASTANHO, Sérgio. **Educação e trabalho no Brasil colônia**. Mimeo. Trabalho apresentado na sessão “Colóquios de História da Educação” do Grupo HISTEDBR – Unicamp, 2006.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino industrial manufatureiro no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 14, maio/jun./ago. 2000.

\_\_\_\_\_. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF : FLACSO, 2005a.

\_\_\_\_\_. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005b.

FONSECA, Celso Suckow. **História do ensino industrial no Brasil**. 5 vols., 2. ed., Rio de Janeiro: SENAI/DPEA, 1986, v. 1, p. 205.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Entrevista revista Mais Humana** n. 04, out. 2002.

GORENDER, Jacob. **A burguesia brasileira**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

IGNÁCIO, Paulo C.Souza. **Da educação tecnológica à formação profissional**: a reforma do ensino técnico em questão. Niterói: UFF – Dissertação de Mestrado, 2000.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Pedagogia da fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. 3. ed. São Paulo: Autores Associados, 1989, 203p.

Marx, K., **O Capital**: crítica da economia política. Livro Primeiro vol. 1 – O processo de produção do Capital. Coleção Os Economistas – São Paulo: Abril Cultural, 1983.

MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. Disponível em:  
<[http://www.pstu.org.br/biblioteca/marx\\_ideologia.pdf](http://www.pstu.org.br/biblioteca/marx_ideologia.pdf) 2007>.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **A socialização da força de trabalho**: instrução popular e qualificação profissional no estado de São Paulo - 1873/1934 - Tese de Doutorado, USP, 1990.

NOVAIS, Fernando. **Aproximações**: estudo de História e historiografia. São Paulo: Cosacnaif, 2005.

# Estudos do Trabalho

Ano III – Número 5 - 2009

Revista da RET

Rede de Estudos do Trabalho

[www.estudosdotrabalho.org](http://www.estudosdotrabalho.org)

PINHEIRO, Livia Gimenez. **A formação do cirurgião-dentista nas Universidades Públicas Paulistas**: Diretrizes curriculares, projetos político-pedagógicos e necessidades sociais. Dissertação de Mestrado, UNICAMP, 2008.

RUGIU, Antonio Santoni. **A nostalgia do mestre artesão**. Campinas, Autores Associados: 1998.

SAVIANI, Dermeval. **As concepções pedagógicas na história da educação brasileira**. Texto elaborado no âmbito do projeto de pesquisa “O espaço acadêmico da Pedagogia no Brasil” HISTEDBR : 2005.

\_\_\_\_\_. **A nova lei da educação**: LDB trajetória, limites e perspectivas. Campinas-SP: editora Autores Associados, 1999.

SENNETT, Richard. **A corrosão do caráter**: conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. 9. ed. Rio de Janeiro: Record, 2005.