



TRABALHO MANUAL E A ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO DE MÃO DE OBRA INDUSTRIAL BRASILEIRA

Desirê Luciane Dominschek .¹
desiredominschek@hotmail.com
(UNICAMP)

Resumo

Neste artigo volto-me, dedico-me a apresentar alguns elementos necessários para a compreensão e análise de capítulos da história do ensino profissional no Brasil. Para tanto, apresento algumas características concernentes aos trabalhos de caráter manual que eram realizados no país ao final do Império e início da República, bem como à problemática da formação de mão de obra para a indústria ao processo de criação e desenvolvimento do SENAI em âmbito nacional, traçando recortes sobre a escola SENAI de Curitiba/Pr. Convém ressaltar que é sob perspectiva de trazer novos aportes para a compreensão que tiveram os alunos a respeito de sua formação para o trabalho que, canalizei meus esforços. Considerei importante iniciar trazendo neste momento as contribuições da historiografia da educação brasileira — Cunha, e Weinstein — bem como algumas fontes como o periódico “ESCUDO” produzido pelos alunos do SENAI-PR. O ensino industrial assumiu um papel relevante na formação da mão de obra, principalmente no contexto da industrialização do país. Tal foi sua importância que verificamos, a partir de 1942, tanto o Estado como a Confederação Nacional das Indústrias patrocinando esse ensino.

Palavras-chave: SENAI. Ensino profissional. Educação, trabalho

Neste artigo, dedico-me a apresentar alguns elementos necessários para a compreensão e análise de capítulos da história do ensino profissional no Brasil. Para tanto, apresento algumas características concernentes aos trabalhos de caráter manual que eram realizados no país a partir da República, bem como à problemática da formação de mão de obra para a indústria.

O ensino industrial, de acordo com Ribeiro, tem sido um dos temas esquecidos pela historiografia econômica, embora presente na historiografia da educação, segunda a autora,

Poucos trabalhos no campo da história da industrialização no Brasil abordam o problema de formação do operariado industrial. Esse sem dúvida é um tema ligado diretamente à constituição do mercado de trabalho para a indústria, entretanto, as abordagens tem se preocupado mais em qualificar o contingente de trabalhadores do que em investigar a forma como os trabalhadores adquiriram formalmente os requisitos para o trabalho industrial por meio da formação profissional.²

¹ Doutoranda em Educação –Filosofia e História da educação –Unicamp.Mestre em Educação – História e Historiografia da Educação –Universidade Federal do Paraná –Professora de História da Educação Faculdade Internacional de Curitiba.

² RIBEIRO, Maria Alice Rosa. O Ensino industrial: memória e história. In: STEPHANOU, Maria. e BASTOS, Maria Helena Câmara. (orgs). Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. p. 209.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Em face disso, é pertinente rastrear o debate sobre o ensino profissionalizante industrial, buscando identificar fatores que possibilitem analisar esse tema. Pois como a autora destaca:

Com maior frequência e interesse, esse tema tem sido tratado pelos historiadores da educação que se voltam para os problemas educacionais e institucionais, métodos educacionais, instrumentos pedagógicos, história das instituições de ensino, legislação etc, configurando uma abordagem restrita. Recentemente, observa-se entre educadores uma nova linha de abordagem orientada mais no sentido da formação profissional do operariado, como técnica forjadora de uma disciplina adequada ao mundo do trabalho dominado pelo capital.³

Convém ressaltar que é sob perspectiva de trazer novos aportes para a compreensão que tiveram os alunos a respeito de sua formação para o trabalho que, canalizei meus esforços. Mas considerei importante iniciar trazendo neste primeiro momento as principais contribuições da historiografia da educação brasileira para a discussão da educação profissional, convém destacar conforme Engels apud Lombardi (2010)⁴ que a,

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

Santos⁵ esclarece que, nos primórdios do Império, permaneceu a mentalidade conservadora desenvolvida ao longo dos três séculos de duração do período colonial. Tal mentalidade pautava-se em destinar o ensino dos ofícios manuais aos humildes, pobres e desvalidos, continuando, portanto, o processo discriminatório em relação às ocupações antes atribuídas somente aos escravos. A humanidade, durante os primeiros estágios da civilização,

³ *Id. Ibidem.*

⁴ Engels. Ludwig Feuerbach e o Fim da Filosofia Clássica Alemã. In: Marx e Engels. Obras escolhidas – Volume 3, pp.197-198.

⁵ SANTOS, J. A. dos. A trajetória da educação profissional. In: VEIGA, C. G. et al (org). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

considerava a aprendizagem de ofícios como inteiramente dissociada dos processos de educação, encarando-a como simples forma de trabalho, sem nenhuma expressão educativa.⁶

A transmissão dos conhecimentos profissionais ainda estava situada fora dos estabelecimentos escolares, os quais eram empregados apenas para o melhor desenvolvimento intelectual da juventude. Profissões manuais e estudos intelectuais não tinham, ainda, ligações nem dependências. Segundo Fonseca⁷, as profissões manuais eram ensinadas em locais de trabalho, em oficinas destinadas à produção, enquanto que os estudos intelectuais se processavam nas escolas. Porém nos séculos XVI e XVII, começariam a aparecer idéias no sentido de unir as operações manuais ao ensino intelectual.

Uma nova organização de aprendizagem de ofícios se deu em 1826, com a apresentação do projeto de lei sobre instrução pública no Império do Brasil, que consistia em estabelecer uma lei que organizasse o ensino público em todo país, em todos os níveis, fato até então inédito na história da educação brasileira. No Brasil, conforme afirma Fonseca⁸, o ensino de ofícios também nasceu dissociado dos processos de educação.

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

⁶ FONSECA, C. S. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI/DPEA, 1986, p. 183. Fonseca nasceu em 27 de julho de 1905, no Rio de Janeiro, e morreu em Detroit, nos Estados Unidos, em 26 de outubro de 1966, onde estava a viagem profissional a convite da Ford Foundation. Formou-se em Engenharia, em 1927, pela então Escola Politécnica do Rio de Janeiro, fez o curso superior de Locomoções do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (CFESP), em 1939, neste mesmo ano concluiu o curso da Escola Superior de Guerra (ENG), no qual se deteve sobre o ensino profissional. Nos Estados Unidos, formou-se em Administração de Escolas Técnicas, no State College da Pensilvânia. Fonseca integra um grupo de engenheiros-educadores, dentre os quais se destacam Francisco Montojos, João Luderitz, Ítalo Bologna, e Roberto Mange, que fundiram as suas atuações nas escolas técnico-profissionais (FRANCO; GONTIJO, 1999, p.134 apud RODRIGUES, 2002).

⁷ *Ibid.*, p. 184. É importante destacar que, segundo o autor, houve um longo período em que essas idéias se mantiveram exclusivamente no terreno subjetivo, não chegando a se materializar em realizações de ordem concreta. Para Fonseca as novas teorias iriam aos poucos modificando a filosofia da educação dominante na época e se não produziam desde logo resultados práticos deram frutos nos séculos posteriores.

⁸ *Ibid.*, p. 185.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

O Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, inaugurado em 1858, tinha como principal objetivo propagar e desenvolver a instrução da classe operária, indispensável ao exercício racional da parte artística e técnica das artes e dos ofícios industriais. Os liceus de artes e ofícios eram instituições não estatais que, entre várias outras existentes no país, tinham como atividade primordial proporcionar à população a formação de mão-de-obra para atuar no mercado de trabalho. Para atingir tais objetivos utilizava-se de recursos do Estado para a sua manutenção, fato que permaneceu durante o regime republicano.⁹

Entretanto, as novas escolas não se implantaram com muita rapidez. As velhas idéias estavam muito enraizadas no espírito do povo para desaparecerem facilmente. Fonseca¹⁰ aponta também um outro fator que influenciou a finalidade do ensino de ofícios: a revolução industrial — que havia sido deflagrada na Europa e, durante o século XIX, estava em marcha.

Entre o final do Império e o início da República, o Brasil passou por planos de industrialização, na tentativa de diversificar a economia tão concentrada no café. Serzedelo Correia, quando Ministro da Fazenda do Presidente Floriano Peixoto, foi um dos defensores da industrialização, o que fica evidente quando afirmou que “o abandono de nossas indústrias impediu o nosso desenvolvimento e nos deixou viver no regime da rotina do atraso”¹¹.

A 17 de dezembro de 1906, o senado recebeu um documento proveniente de um congresso de instrução, sugerindo várias atitudes governamentais em benefício do ensino industrial. Na opinião de Rodrigues¹² tal congresso defendeu idéias avançadas, pois chegava a propor a criação de escolas superiores industriais, agrícolas e comerciais, distribuídas por todo país, pela primeira vez na história do país um presidente – Afonso Pena – fazia referência ao ensino industrial em sua plataforma de governo.

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

⁹Ver, Marcílio, M.L.A história Social da Criança Abandonada São Paulo: Ed:HUCITEC 1998

¹⁰ *Ibid.*, p. 189.

¹¹ SANTOS, *Op. cit.*, p. 212.

¹² RODRIGUES, J. Celso Suckow da Fonseca e a sua “História do ensino industrial no Brasil”. **Revista Brasileira de História da Educação**, Sociedade Brasileira de História da Educação, n. 4, jul./dez. 2002, p. 55.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Em 14 de dezembro de 1909 falece o Presidente Afonso Pena, entrando em cena então o fundador do Ensino Profissional no Brasil (a partir de considerações de alguns historiadores deste tema), o Presidente Nilo Peçanha, que apenas três meses depois de assumir a presidência, tomou uma atitude que o colocaria definitivamente na história do Ensino Industrial brasileiro: em 23 de setembro de 1909, o mesmo baixou o decreto 7.566, criando 19 escolas de Aprendizes e Artífices¹³. 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, sendo regidas por legislação que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por particulares (fossem congregações religiosas ou sociedades laicas), por governos estaduais e diferenciavam-se até mesmo de instituições mantidas pelo governo federal. Em suma, as Escolas de Aprendizes e Artífices tinham prédios próprios, currículos e metodologia próprios, alunos, condições de ingresso e destinação esperada dos egressos.

Pandini¹⁴ argumenta que a criação das escolas de aprendizes artífices figurou como a mais importante das iniciativas republicanas no campo da educação profissional. E ainda complementa:

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.¹⁵

Segundo análises de Rodrigues¹⁶, para Celso Suckow da Fonseca, um único aspecto negativo marcava o decreto nº 7.566. Através dele o Presidente da República endossou as antigas práticas e/ou concepções seculares de destinar o ensino industrial aos desfavorecidos pela fortuna. No entanto, Fonseca silencia a respeito de que esse ensino poderia promover o afastamento desses desafortunados da escola do “vício e do crime”.

¹³ PANDINI, S. A escola de aprendizes artífices do Paraná: viveiro de homens aptos e úteis (1910-1928). Curitiba, 2006 (Dissertação de Mestrado), UFPR.

¹⁴ PANDINI, *Op. cit.*, p. 37.

¹⁵ PANDINI, 2006, p. 37.

¹⁶ RODRIGUES, *Op. cit.*, p. 56.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

O curto governo de Peçanha não desarticulou Escolas de Aprendizes e Artífices, pois seu sucessor deu continuidade à sua obra, pressionando por fatores econômicos, pelo Senado, pela Câmara e pela opinião pública¹⁷.

Após a primeira guerra mundial (1914-1918), houve um novo surto industrial iniciando-se a tendência de nacionalização da economia com a redução de importações. Percebe-se, então, uma lenta mudança do modelo econômico agrário exportador, com o surgimento da burguesia industrial urbana, e as Escolas de Aprendizes e Artífices não deixariam de ser do interesse do Estado¹⁸.

A 15 de novembro de 1914¹⁹, quem assume a Presidência é o Dr. Wenceslau Brás Pereira Gomes, que endossaria as palavras de Nilo Peçanha inscritas no decreto nº 7.566, conforme disposto no Manifesto de Brás:

A criminalidade aumenta, a vagabundagem campeia; o alcoolismo ceifa; cada vez mais [...] por que em regra, não tendo os pobres um caráter bem formado e nem preparo para superar suas dificuldades da existência [...] se atiram à embreaguez e ao crime.²⁰

E o próprio presidente explicita a solução para tal problema social:

Dê-se, porém, outra feição às escolas [...] tendo-se em vista que a escola não é somente um centro de instrução, mas também de educação e para esse fim o trabalho manual é a mais segura base; instalem-se escolas industriais [...] que os cursos se povoem de alunos e uma outra era se abrirá para o nosso país.²¹

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

Convém ressaltar que o funcionamento das Escolas de Aprendizes e Artífices foi dificultado, uma vez que muitas delas se encontravam em edifícios precários e inadequados; a

¹⁷ O Marechal Hermes da Fonseca substituiu Nilo Peçanha em 15 de Novembro de 1910.

¹⁸ CUNHA, *Op. cit.*, p. 21. O autor destaca que 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.

¹⁹ RODRIGUES, *Op. cit.*, p. 57.

²⁰ FONSECA, *Op. cit.*, p. 187.

²¹ Id.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

dificuldade estava encontrada foi a escassez de profissionais especializados para atuarem nestas redes, o que resultou assim em uma baixa eficiência destas escolas.

Rodrigues²² salienta que, apesar das Escolas de Aprendizes e Artífices terem se mostrado pouco eficientes, elas marcaram época no Brasil, uma vez que representavam uma sementeira fecunda que, germinando, desabrocharia mais tarde sob a forma de modernas escolas indústrias e técnicas do Ministério da Educação.

Essa rede de escolas em seu primeiro ano de funcionamento registrou uma frequência de 1.248 alunos, segundo os dados apresentados na tabela 1, vindo a se consolidar como um modelo de ensino técnico profissional no Brasil, apesar dos problemas já citados, apresentando altos índices de evasão.

TABELA 1 - NÚMERO E FREQUÊNCIA DOS ALUNOS MATRICULADOS NAS ESCOLAS DE APRENDIZES E ARTÍFICES POR ESTADO - 1910

ESTADO	MATRÍCULA	FREQUÊNCIA	EVASÃO (%)
Amazonas	33	18	45,5
Para	160	74	53,7
Maranhão	74	56	24,3
Piauí	52	28	46,2
Ceara	128	55	57,0
Rio Grande do Norte	151	86	41,7
Paraíba	143	112	21,7
Pernambuco	70	46	34,3
Alagoas	93	60	35,5
Sergipe	120	69	42,5
Bahia	40	30	25,0
Espírito Santo	180	52	71,1
Rio de Janeiro	209	145	30,6
Minas Gerais	32	24	25,0
São Paulo	135	95	29,6
Paraná	219	153	30,1
Santa Catarina	100	59	41,0
Goiás	71	29	59,2
Mato Grosso	108	57	47,2
TOTAL GERAL	2.118	1.248	-

Fonte: Fonseca (1986, p. 169).

²² RODRIGUES, *Op. cit.*, p. 58.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Segunda a tabela 1, em 1910, um dos Estados que obtinha maior índice de evasão nas Escolas de Aprendizes e Artífices era o Espírito Santo, com 180 alunos matriculados, apresentava evasão de 71,1%. Esta mesma tabela registra que esta taxa de alta evasão ainda ocorria significativamente em Goiás com 59,2%, no Ceará com 57,0% e no Pará com 53,7%. A despeito das causas que levaram os alunos a abandonar as escolas, Pandini²³ demonstra para o Paraná que freqüentar essas escolas abria possibilidades de emprego as quais os alunos não tinham como declinar.

Apesar dos problemas apresentados pelas Escolas de Aprendizes e Artífices, esse modelo de ensino profissional foi se consolidando ao longo do tempo e foi adquirindo contornos necessários até se constituir uma rede de escolas técnicas no país. Enquanto isso acontecia, verificava-se a ocorrência de acontecimentos mundiais que refletiriam diretamente o desenvolvimento do Brasil. Uma dessas ocorrências foi 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 conseqüências 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.²⁴

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

Através da Revolução de 1930²⁵, Getúlio Vargas chegou ao poder, representando a Aliança Liberal. O novo arranjo das forças políticas iria refletir decisivamente no processo de industrialização paulista. O governo provisório não poderia romper o plano de defesa do café, sob pena de aprofundar o esquema de recessão decorrente da crise de 1929²⁶. A força de apoio maior

²³ PANDINI, op.cit.

²⁴ Pandini, op.cit.

²⁵ Sobre a Revolução de 1930, análises mais específicas podem ser vistas em alguns trabalhos relevantes sobre o tema: FAUSTO, Boris. *A Revolução de 1930 (História e Historiografia)*. São Paulo: Brasiliense, 1970; DECCA, Edgar de. *1930: O Silêncio dos Vencidos*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

²⁶ A década de 1920 é marcada por uma série de eventos, com greves operárias, o tenentismo, a Coluna Prestes, a fundação do Partido Comunista no Brasil e a contestação cultural, na Semana de Arte Moderna de 1922. Alguns destes movimentos são bem vistos pela burguesia urbana, que se encontrava em conflito com a oligarquia agrária e





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

desse movimento revolucionário são os tenentes ciosos de promover uma regeneração e modernização da nação, em termos nacionalistas. É nesse quadro que Getúlio Vargas chega ao poder, onde permaneceu por dois períodos, inicialmente de 1930 a 1937 e, depois, de 1937 a 1945²⁷.

Para ilustrar a narrativa referente ao período de poder político de Vargas, vale lembrar de outro personagem deste período, que embora não tenha sido um político, é filho daquele tempo: Noel Rosa, que registra em “Três Apitos”²⁸, de forma admirável, o choque entre dois mundos.

Conforme esclarece Paranhos²⁹, Noel Rosa, como um misto de compositor e cantor, no início dos anos 1930 percebeu que, para além da fumaça que espaça pelas chaminés no parque fabril brasileiro, haveria algo de novo no ar. Assim, ao puxar o fio da história que entrelaça uma desilusão amorosa e os novos hábitos de trabalho em formação, Noel Rosa flagrou as novas caras do Brasil moderno, conforme demonstram os seus versos:

A você que atende o apito
De uma chaminé de barro
Porque não atende ao grito tão afeito
Da buzina do meu carro?

De maneira similar, no cruzamento de um episódio sentimental com o momento histórico no qual ele está datado e situado, põe-se a mostra mais um ato do drama da disciplinarização do trabalho:

Nos meus olhos você lê
Que eu sofro cruelmente
Com ciúmes do gerente impertinente
Que dá ordens a você.

desejava mudanças significativas na política e na economia. De Homens e Máquinas. São Paulo: Industria e Revolução, 1991, p. 62).

²⁷ GILES, T. R. **História da educação**. São Paulo: EPU, 1987, p. 290.

²⁸ A canção “Três Apitos” foi composta em 1933 e engavetada por Noel Rosa por conter, segundo ele, “incorreções”. Recebeu seu primeiro registro em disco apenas em 1951, na interpretação de Aracy de Almeida. A pensar sobre o período em que a letra foi composta, não é necessário questionar quais seriam as incorreções que continham na letra.

²⁹ PARANHOS, A. **O roubo da fala**: origens da ideologia do trabalhismo no Brasil. São Paulo: Bontempo, 1999, p. 16.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Paranhos³⁰, ainda tomando por base a canção de Noel Rosa, demonstra como a mão de ferro da disciplina fabril, envolvendo a introjeção do respeito à hierarquia e pontualidade, alcança a própria vida do trabalhador:

Quando o apito
Da fábrica de tecidos
Vem ferir os meus ouvidos
Eu me lembro de você...
Mas você não sabe
Que enquanto você faz pano
Faço junto piano
Estes versos para você.

Sob certo aspecto, o poema pode ser lido como uma metáfora dos “tempos modernos” no Brasil de 1930.

A disciplinarização do trabalho, entendida em seu sentido mais amplo³¹, desde a definição de regras claras para regerem o regime das fábricas e indústrias, até a articulação da legislação sindical e a legislação trabalhista e previdenciária, era a palavra de ordem do governo Vargas, segundo apontamentos de Paranhos.

Sem esta “disciplinarização” para o mundo do trabalho, tal como era admitido oficialmente³², 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.

Foucault observa que o século XIX é, por excelência, o século da constituição da sociedade disciplinar. Para ele, esse é o período em que uma série de saberes e instituições são constituídos com o objetivo de garantir a “paz social”, por meio de dispositivos de segurança e controle social. A prática da disciplinarização dos corpos, do tempo e dos hábitos da população, viabilizada pela escola, a clínica, a prisão, as casas de correção, a polícia, os hospitais psiquiátricos, orfanatos e fábricas, coincide com o surgimento da sociedade urbano-industrial, cujo funcionamento demanda uma nova ordem social.

³⁰ *Ibid.*, p. 16.

³¹ *Id.*

³² *Id.*





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

E, para Perrot, 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 regulamentações³³.

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.³⁴

A crescente industrialização obriga ao aumento das possibilidades que só o ensino pode abrir. É a partir da década de 1930 que a educação atinge níveis de atenção nunca antes conseguidos, quer pelos movimentos dos educadores, como o dos escolanovistas, quer pelas iniciativas governamentais. De 1930 a 1940 dá-se um desenvolvimento do ensino primário e secundário que jamais se registrara até então no país. As escolas primárias dobraram e, as secundárias, quase quadruplicaram em número, entre 1936 e 1951, “ainda que tal desenvolvimento não tenha acontecido de forma homogênea, se concentrado nas regiões urbanas dos estados mais desenvolvidos”³⁵. Neste contexto, o ensino profissional tomou impulso consideradas suas diferentes modalidades — comercial, técnico-industrial, doméstico e artístico³⁶.

³³ PERROT, M. **Os excluídos da história**: operários, mulheres e prisioneiros. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988, p. 53.

³⁴ GILES, *Op. cit.*, p. 221.

³⁵ AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. 5 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971, p. 718.

³⁶ CINTRA, E. P. U. **Ensino profissional feminino em Curitiba**: a Escola Técnica de Comércio São José (1942-1955). Dissertação (Mestrado), UFPR, Curitiba, 2005.





Segundo Lourenço Filho, as escolas técnicas também se multiplicaram. Se em 1933 havia 133 escolas de ensino técnico industrial, em 1945 esse número foi elevado para 1368; e o número de alunos, que era de quase 15 mil em 1933, ultrapassa, então os 65 mil. Educar para o trabalho, deste modo, passa a ser uma política educacional de destaque³⁷. Ao contrário das modalidades de recrutamento das escolas de aprendizes e artífices, de forte conteúdo ideológico ligado ao assistencialismo, as novas escolas industriais previam a realização de exames vestibulares e de testes de aptidão física e mental. A pobreza deixava de ser critério suficiente para o aprendizado de um ofício. Como ilustra a Figura 2, os exames médicos passam a fazer parte do sistema de seleção para o ingresso em escolas técnicas. Esta figura indica como era o procedimento desses exames, e os aparelhos médicos utilizados.

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

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.

Roberto Mange considerava que a orientação profissional ultrapassava o nível individual para localizar-se no plano mais largo das relações familiares e sociais, e para ele além da aptidão também deveriam ser considerados elementos sociológicos, psicológicos, biológicos, de higiene,

³⁷ FREITAS, 1984, p. 54.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

pois deles dependem a alegria do trabalho, a indiferença ou o descontentamento. A conduta deveria ainda ser posta em relação com o meio do trabalho, o que levaria ao conhecimento dos fatores que tornavam agradável ou não o ambiente onde eram executadas as tarefas profissionais.

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

Desde que assumiu o Ministério em 1934, Gustavo Capanema mostrou seu interesse em desenvolver um amplo programa que aumentasse o número de estabelecimentos destinados a formar mão de obra para a indústria. Naquele mesmo ano, o Ministro Capanema formou uma comissão com este intuito, do qual fazia parte Roberto Mange (do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional); Lourenço Filho (Diretor do Instituto de Estudos Pedagógicos); Leon Reunault (Diretor do Patronato Agrícola João Pinheiro); Joaquim Faria Góes Filho (Superintendente da Educação Secundária e Técnica do Distrito Federal); Horacio da Silveira (Superintendente da Educação Profissional e Doméstica de São Paulo); Artur Torres Filho (Diretor do Serviço de Economia Rural); Lafaiete Belfort Garcia (Diretor da Divisão de Ensino Comercial); e, Rodolfo Fuchs (Inspetor do Ensino Industrial)³⁸.

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

Segundo Fonseca³⁹, a solução não era ainda definitiva, nem as autoridades do ensino ficariam adstritas a elas. As idéias estavam em marcha, buscava-se uma solução que acelerasse o ritmo e incrementasse as atividades do ensino de ofícios.

Havia uma comissão que trabalhava desde 1936 na elaboração de uma lei que abrangesse todos os aspectos do ensino profissional. Mas, conforme aponta Fonseca, foi em janeiro de 1942, sob o nome de Lei Orgânica do Ensino Industrial, que surgiu a tão esperada legislação que, pouco

³⁸ De homens e máquinas, p. 114.

³⁹ FONSECA, *Op. cit.*





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

mais tarde, daria espaço à criação do SENAI — criado com o Decreto-lei nº. 4.048, de 22 de janeiro de 1942.

O decreto nº. 6.029 de julho de 1940 não seria modificado; ele daria lugar, no entanto, já em 1942, a dois decretos quase simultâneos, um criava o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, o SENAI, conforme as aspirações da indústria e do ministério do trabalho; e o outro que definia a Lei Orgânica do Ensino Industrial, oriundo das idéias e propósitos da área da Educação. A partir daí, os dois teriam que conviver. Na fórmula encontrada pelo ministro, o SENAI se encarregaria da “formação profissional dos aprendizes”, e seria tão somente uma peça, delegada a Federação Nacional das Indústrias, do amplo painel de ensino profissional estabelecido pela lei orgânica. Todavia, não deixa de ser sintomático que o projeto do SENAI, que só merece oito linhas na longa exposição de motivos de 5 de janeiro de 1942 com a qual Capanema encaminha a Lei Orgânica, termine sendo assinada em primeiro lugar.⁴⁰

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

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

Para Cunha⁴¹, visto sob a ótica do poder e da gestão dos recursos, o SENAI era inegavelmente uma instituição privada, uma vez que é a Confederação das Indústrias, em conjunto com as federações estaduais de sindicato patronais, que dirigem a entidade, escolhem seus diretores e determinam a política a ser seguida, na composição do Conselho Nacional e dos conselhos regionais. A participação mínima do Estado pode ser assinalada: ao lado dos presidentes de federações ou sindicatos patronais, estão dois representantes do governo, um do Ministério da Educação, outro do Trabalho.

⁴⁰ SCHWARTZMAN, S. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra, 2000, p. 254-255.

⁴¹ CUNHA, *Op. cit.*, p. 45.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Ao avaliar o desenvolvimento do SENAI nos seus primeiros seis anos de funcionamento, o relatório de 1948, editado pelo Departamento Nacional, em janeiro de 1949, considerava que a história da jovem instituição apresentava três fases distintas:

- a) a implantação do Departamento Nacional e dos órgãos locais com prédios alugados;
- b) a compra de terrenos, com projeto de prédios definitivos;
- c) a atenção ao problema da qualidade de ensino e do rendimento escolar⁴².

O SENAI sustentava suas atividades, inicialmente, com a arrecadação de 2 mil réis mensais, por empregado das empresas filiadas à Confederação Nacional da indústria. Quanto ao Departamento Nacional, sua instalação só ocorreu em 3 de agosto de 1942, no Rio de Janeiro, em solenidade presidida pelo Ministro da Educação, Gustavo Capanema⁴³.

Santos (2000) argumenta que, essa rede de ensino de âmbito empresarial paralela ao sistema oficial foi implantada com vistas a organizar e administrar as escolas de aprendizagem industrial em todo país. Sob a direção da Confederação Nacional das Indústrias e cursos de formação continuada para trabalhadores não sujeitos a aprendizagem.

Importa ressaltar que essa rede de ensino de âmbito empresarial era ambígua. Cunha assinala que esta ambigüidade se dá em uma dimensão pública e privada do SENAI, em decorrência do corporativismo do Estado Novo. Enquanto protagonista do desenvolvimento econômico, empenhado na industrialização, o Estado foi capaz de perceber a necessidade do capital na formação da força de trabalho necessária à sua reprodução ampliada, antes mesmo dos próprios capitalistas. Estes por sua vez, incapazes de tomarem as iniciativas, chegaram a impor resistência aos encargos financeiros que lhes foram atribuídos⁴⁴.

O ensino industrial assumiu um papel relevante na formação da mão de obra, principalmente no contexto da industrialização do país. Tal foi sua importância que verificamos, a partir de 1942, tanto o Estado como a Confederação Nacional das Indústrias patrocinando esse ensino.

⁴² SENAI. **Histórias e percursos**. Departamento Nacional (1942-2002), Brasília, 2002.

⁴³ SENAI, *Op. cit.*, p. 25.

⁴⁴ CUNHA, *Op. cit.*, p. 46.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Havia, pois, dois tipos de ensino industrial: um compreendia a aprendizagem sob o controle patronal, ligado ao SENAI; outro, sob a responsabilidade direta do Ministério da Educação e Saúde, constituía-se do ensino industrial básico.

A partir da lei orgânica do ensino industrial, organizou-se o ensino industrial oficial, que ficou dividido em dois ciclos: o primeiro, chamado de fundamental, era ministrado em três ou quatro anos, e havia também o ciclo básico, que compreendia o curso de mestria de dois anos; o segundo ciclo, com duração de três a quatro anos, destinava-se a formação de técnicos industriais. Santos⁴⁵ comenta que “era oferecido nesse mesmo ciclo o curso de formação pedagógica, com o intuito de habilitar professores para lecionar no ensino industrial”.

O SENAI vem atender as exigências da expansão industrial brasileira, que demandava uma formação mínima do operariado, a qual teria de ser feita de modo eficaz e mais prático. E como assinala Weinstein, segundo Raphael Noschese, membro do Conselho Regional do SENAI na década de 1940: “o SENAI aprontava os homens para o mundo, não era para a fábrica do João, do Pedro e do Paulo. A nossa finalidade não é fazer um operário para você, é para São Paulo, para o Brasil”⁴⁶.

Porém muitos industriais entendiam o SENAI como uma instituição governamental que estava lá só para tirar o dinheiro deles. Com esta visão, as indústrias enviavam seus aprendizes menos promissores, os “piores alunos”, ao SENAI, pois eles consideravam o programa como perda de tempo, mas logo se percebeu que os alunos formados pelo SENAI eram melhores⁴⁷.

Segundo Weinstein, o SENAI era inovador em sua estrutura e em seu caráter ao mesmo tempo público e privado, mas deparava-se com grande ceticismo entre os industriais. Mas mesmo com todo esse “ceticismo” pela parte dos industriais, a imagem do SENAI se fortaleceu, transformando os jovens menos capazes em operários competentes, conquistando assim uma relativa confiança dos industriais.

A equipe do SENAI considerava que os alunos tinham uma educação formal deficiente e baixo padrão de vida e, ainda, destacavam que os alunos tinham padrões morais insuficientes, maus hábitos de trabalho e pouca “cultura”.

⁴⁵ SANTOS, *Op. cit.*, p. 271.

⁴⁶ WEISTEIN, B. (Re) **formação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964)**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 191.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 190.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

Weinstein aponta que houve um estudo feito no SENAI para definir o perfil da média de seus aprendizes. O psicólogo responsável por este estudo concluiu que o aluno do SENAI não poderia ser considerado um adolescente comum, porém, ponto de convergência de influências deformativas da personalidade: falta de assistência familiar, trabalho desinteressante, má habitação e alimentação, ambientes inadequados, longo convívio com adultos mal-educados, precocidade de responsabilidades etc⁴⁸.

Desta forma, os alunos aprendizes precisavam não apenas ser treinados, mas também levados a aproximar-se da imagem que o SENAI tinha do bom operário. O esforço para produzir um bom operário começava com uma série de testes a que eram submetidos todos os candidatos ao SENAI. A divisão de Seleção e Orientação Profissional usava esses testes não apenas para verificar se o candidato possuía as condições físicas e formação escolar necessárias, mas também para descobrir se as reais aptidões do aprendiz o qualificavam para outro ofício que não fosse o que tivesse escolhido para aprender e, se fosse este o caso, encaminhavam o pequeno aprendiz para o curso mais adequado. Weinstein⁴⁹ afirma que estes testes tiveram um sucesso relativo, pois os dirigentes do SENAI muitas vezes comentavam a tendência que os alunos tinham de se concentrar nos cursos de torneiro mecânico, mesmo quando considerados habilitados para ofícios que ofereciam melhores oportunidades de emprego.

O SENAI acreditava em uma educação moral cívica, mas também considerava a oficina como um lugar de socialização, com ênfase na ordem, autocontrole e hierarquia. Para Weinstein,

a própria concepção do SENAI refletia o conceito de Mange de uma hierarquia industrial composta rigidamente, em ordem ascendente, por trabalhadores não-especializados (braço anatômico), trabalhadores semi-especializados (braço atento), operários especializados (braço pensante), e encarregados da supervisão (braço pensante e dirigente). Nas palavras de Evaldo Lodi, pronunciadas na inauguração da Escola Roberto Simonsen do SENAI: ‘Nas escolas industriais do SENAI, a ordem primorosa, a pontualidade exata, a limpeza irrepreensível, a obediência constante, o sentido de hierarquia constituem lições vivas que embebem todos os jovens’.⁵⁰

⁴⁸ *Ibid.*, p. 144. “O Aluno Senai”. informativo Senai n. 11(setembro de 1946): O Conceito de comum de d’Ávila, psicólogo que fez o estudo não refletia a preponderância numérica, uma vez que os adolescentes da classe operária eram mais numerosos no Brasil que os membros da classe média tomados como referência pelo autor.”Normativo seria um termo mais apropriado para o que D’Ávila chama de “comum”.

⁴⁹ WEINSTEIN, *Op.cit.*, p. 144.

⁵⁰ *Ibid.*, p. 145.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

No Paraná, no SENAI de Curitiba, um aluno assim descrevia a sua escola no início da década de 50:

O SENAI é uma escola a qual os alunos devem muito do seu aperfeiçoamento. É nela que entram os que desconhecem uma profissão, saindo, após a aprendizagem, oficiais. Aqui, nesta grande escola, só não aprende quem não quer. Ha muitos que não a merecem e, no entanto aqui estão, no lugar de muitos que seriam melhores. É por meio dos mestre, que Curitiba, o Paraná, o Brasil, cada vez mais vão possuindo mecânicos, marceneiros, eletricitas, soldadores, afiadores, gráficos, pedreiros – gente especializada, homens úteis em todos os ramos. Estudemos com arrojo e coragem não só nas oficinas, mas na teoria também Salve o SENAI, uma das melhores escolas do Paraná. Ademar Cunha – 4º CAO⁵¹

Ainda comentando e a escola curitibana, o aprendiz Adriano Pires Ribas destaca a importância da criação da instituição, com extrema exaltação

O Serviço de Aprendizagem Industrial-SENAI, é muito bom. Na escola do SENAI a gente pode estudar e trabalhar tendo o direito de escolher o ofício que se quer. Os professores são muito bons. Estuda-se, por semana, três vezes meio dia de aulas práticas, e meio dia de aulas teóricas. Os outros três dias trabalha-se na firma. Não se paga nada e ainda se ganha todo o material que se precisa. Ganha-se um pequeno ordenado da firma, por mês e aprende-se para: alfaiate, marceneiro, eletricista, mecânica, serralheiro, tipógrafo, caldeiro, pedreiro, funileiro, torneiro, soldador, etc. Estuda-se: matemática, ciências, desenho técnico, tecnologia e português. Teve uma boa idéia quem criou o SENAI.⁵²

Era esta a imagem ideal desenvolvida por Roberto Mange⁵³ e partilhada por seus colaboradores, a de uma instituição de formação orientada para operários de menor idade que

⁵¹ O ESCUDO, edição de out. 1950.

⁵² O ESCUDO, nov. 1949.

⁵³ Roberto Mange nasceu em Vevey, na Suíça, a 31 de dezembro de 1886, tendo obtido o diploma de estudos primários em Portugal, secundários na Alemanha e de engenheiro pela Escola Politécnica de Zurich, em 1910. Em 1913, com 28 anos, veio para o Brasil, pelas mãos de Paula Souza, contratado para a cadeira de Mecânica Aplicada as máquinas, na Politécnica de São Paulo, onde lecionou pelo espaço de 40 anos, cargo em que se aposentou, sendo declarado Professor Emérito em 1953. Em 1923, fundou, junto ao Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, a Escola Profissional Mecânica, onde elaborou, com um grupo de estudiosos, as conhecidas séries metódicas de ofícios. Em 1929, partiu para a Europa, tendo ocasião de estudar na Alemanha a aprendizagem de operários nas estradas de ferro daquele país. Dois anos depois, com Armando Salles Oliveira, Gaspar Ricardo, Geraldo de Paula e Souza, Aldo Mario de Azevedo, Lourenço Filho e outros, fundou o Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), destinado a: aumentar o bem estar social por meio de uma organização adequada a cada setor do trabalho e cada atividade; estudar, difundir e aplicar os princípios, métodos, regras e processos da organização científica do trabalho; evitar o desperdício sob suas múltiplas modalidades; dar o máximo de rendimento com o mínimo de toda segurança; quer sob o ponto de vista de atingir de forma plena a sua finalidade, quer sob o aspecto de eficiência qualitativa e quantitativa de operações. Assegurar administrações cientificamente exercidas. De 1940 a 1942, cuidou ele, em colaboração de outros expoentes da indústria, da fundação do SENAI, do qual foi o primeiro Diretor Regional





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

teriam uma instrução teórica alternada com a experiência prática em seu local de trabalho. Roberto Mange trouxe para o SENAI sua longa experiência como diretor do IDORT e como professor de engenharia mecânica na escola politécnica, e sua enorme bagagem intelectual, com teorias sobre métodos adequados para a formação e socialização dos industriários aprendizes.

A organização, a disciplina se refletiam em todas as escolas do SENAI, marcando claramente o tipo de cultura institucional que o aluno-aprendiz deveria aceitar e internalizar.

O caminho que percorri no presente estudo foi empreender um esforço voltado à análise da história da educação, especialmente no que tange à educação para o trabalho.

As fontes não falam por si, assim como por si não se tornam documento; o que as fontes transmitem confronta-se com a subjetividade ou a objetividade do historiador. A realidade do passado e a intencionalidade do historiador necessitam de um aporte teórico de conceitos e procedimentos. E aos historiadores cabe a responsabilidade pelas escolhas e recortes destes conceitos e procedimentos metodológicos.

[...] a história é o que transforma os documentos em monumentos e que, onde dantes se decifravam traços deixados pelos homens, onde dantes se tentava reconhecer o negativo do que eles tinham sido, apresenta agora uma massa de elementos que é preciso isolar, reagrupar, tornar pertinente, colocar em redação, constituir em um conjunto.⁵⁴

Referências

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. 5 ed. São Paulo: Melhoramentos, 1971.

BATISTA, M. I. **Mãos e Mentes na arte de aprender: A memória da Escola Profissional Ferroviária Cel. Tibúrcio Cavalcanti, de Ponta Grossa (1940-1973)**. Dissertação (Mestrado), Ponta Grossa: UEP, 2002.

CINTRA, E. P. U. **Ensino profissional feminino em Curitiba: A Escola Técnica de Comércio São José (1942-1955)**. Dissertação (Mestrado), UFPR, Curitiba, 2005.

CUNHA, L. A. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. In: **Revista Brasileira de Educação**. ANPED, n.14, maio/ago., 2000, p. 89-107.

_____. **O Ensino industrial-manufatureiro no Brasil: origem e desenvolvimento**. Coleção Políticas Públicas de Trabalho, Emprego e Geração de Renda. Convênio: ABC/TEM/SEFOR- FLCSO/Brasil (1999-2000).

DOMINSCHKE, Desiré Luciane. **O Escudo a alma do SENAI-Pr (1949 á 1962)**. Dissertação (mestrado), UFPR, Curitiba, 2008.

em São Paulo, exercendo o cargo até sua morte em 1955. Com a concepção humaníssima que teve, especialmente quando diretor do SENAI, dos múltiplos interesses e necessidades do aluno-aprendiz, o que fez brotar de sua generosidade e bondade, inúmeras obras de assistência e de acompanhamento desse jovem, concretizadas em serviços médicos, dentários, alimentares, esportivos, recreativos e culturais (BOLOGNA, 1980, p. 14).

⁵⁴ LE GOFF, J. **História e memória**. 4. ed. Campinas: Unicamp, 1996, p. 546.





IX SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS “HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL”

Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5

FONSECA, C. S. **História do ensino industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI/DPEA, 1986.

GILES, T. R. **História da educação**. São Paulo: EPU, 1987.

LE GOFF, J. **História e memória**. 4. ed. Campinas: Unicamp, 1996.

LOMBARDI, José Claudinei. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels** – Campinas, SP: [s.n.], 2010.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E SAÚDE. **Oportunidades de preparação no ensino industrial**. Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1950.

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

PARANHOS, Adalberto. **O roubo da fala: origens da ideologia do trabalhismo no Brasil**. São Paulo: Bontempo, 1999.

PERROT, M. **Os excluídos da história: operários, mulheres e prisioneiros**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

RAGAZZINI, D. Para quem e o que testemunham as fontes da História da Educação. **Educar em Revista**. Curitiba, PR: Editora da UFPR, nº 18, 2001.

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

SANTOS, J. A. dos. A trajetória da educação profissional. In: VEIGA, C. G. et al (org). **500 Anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SCHWARTZMAN, S, BOMENY, HELENA MARIA B., COSTA, VANDA MARIA R. **Tempos de Capanema**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

SENAI. **Histórias e percursos: o departamento nacional do SENAI (1942-2002)**. Brasília, 2002.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da Educação no Brasil v. III, Século XX**. Petrópolis: Vozes, 2005.

TREVIZAN, Antonio Theolinto. **SENAI Paraná 50 anos**. Curitiba: Champagnat, 1995.

TRINDADE, E. M. de C.; ANDREAZZA. **Cultura e educação no Paraná**. Curitiba: SEED, 2001.

WEISTEIN, B. **(Re) formação da classe trabalhadora no Brasil (1920-1964)**. São Paulo: Cortez, 2000.

Fontes Históricas

BOLOGNA, I. **Roberto Mange e sua obra**. [S.l.]: Unigraf, 1980.

O ESCUDO - Órgão oficial dos alunos do SENAI. Curitiba: Oficina de Artes Gráficas da Escola do SENAI, 1949-1962.

Relatório do Departamento Nacional, nº. 6, de nov./dez de 1965.

SENAI. **Histórias e percursos: o Departamento Nacional (1942-2002)**. Arquivo da Biblioteca Pública do Paraná, 2002.

