



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Ciências Sociais

Instituto de Filosofia e Ciências Humanas

Cristiane Zumpichiati dos Santos

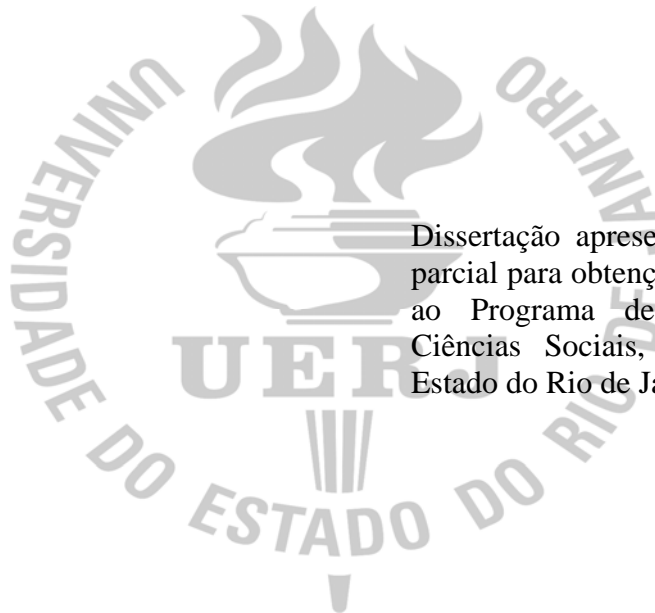
**Formação profissional no Brasil: o SENAI e os jovens no mercado de
trabalho**

Rio de Janeiro

2005

Cristiane Zumpichiati dos Santos

Formação profissional no Brasil: o SENAI e os jovens no mercado de trabalho



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Helena Maria Bousquet Bomeny

Rio de Janeiro

2005

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CCSA

S237 Santos, Cristiane Zumpichiati dos
Formação profissional no Brasil: o SENAI e os jovens no
mercado de trabalho /Cristiane Zumpichiati dos Santos – 2005.
134 f.

Orientadora: Helena Maria Bousquet Bomeny.
Dissertação (mestrado) – Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas.

1. Ensino profissional - Brasil – Teses. 2. Ensino técnico –
Brasil - Teses. 3. SENAI. I. Bomeny, Helena, 1948- . II.
Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Instituto de Filosofia
e Ciências Humanas. III. Título.

CDU377(81)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

Assinatura

Data

Cristiane Zumpichiati dos Santos

Formação profissional no Brasil: o SENAI e os jovens no mercado de trabalho

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovada em 04 de julho de 2005.

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dra. Helena Maria Bousquet Bomeny (Orientadora)
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - UERJ

Prof. Dr. Carlos Antônio Costa Ribeiro
Instituto de Filosofia e Ciências Humanas - UERJ

Prof^ª. Dra. Vanda Maria Ribeiro Costa
Faculdade de Serviço Social - UERJ.

Rio de Janeiro

2005

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, Christiniano e Vilma, que me deram a chance de vir ao mundo e me inspiraram a trilhar a estrada da vida com retidão, bravura e dignidade.

AGRADECIMENTOS

O meu especial agradecimento à minha querida irmã, Christina, amiga e companheira fiel, presença marcante em todos os momentos de minha vida, que desde tenra idade me incentiva a desbravar os enriquecedores mundos do estudo e da arte.

Gostaria de exprimir o meu reconhecimento e admiração à professora Helena Bomeny, a quem devo a orientação desta dissertação, pelo seu paciente trabalho de leitura e por suas sugestões decisivas que orientaram o meu estudo e me instigaram a vislumbrar a possibilidade de fazer o curso de doutorado.

À professora Vanda Maria Ribeiro Costa e ao professor Carlos Antônio Costa Ribeiro, agradeço por aceitarem o convite para participar da banca examinadora e contribuírem com valiosas observações para o aprimoramento deste trabalho.

Agradeço ao apoio e cooperação da minha sobrinha Tatiana – que, “se Deus quiser”, em breve, enfrentará o desafio do concurso para obter o título de Mestre –, e, também, agradeço a atenção e as boas palavras de meus estimados amigos Aurélio, Luciane, Noêmia, Anésia, Marcela e Jorge, que me deram ânimo para enfrentar os obstáculos com os quais me deparei durante a preparação para ingressar no curso do mestrado.

Não poderia deixar de expressar minha consideração aos meus amigos do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, aos meus familiares e a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste estudo.

Por fim, mas jamais em último, agradeço à “Presença Divina” que sinto sempre ao meu lado e que ilumina meus passos para que eu possa encontrar a verdadeira felicidade.

RESUMO

SANTOS, Cristiane Zumpichiati dos. *Formação profissional no Brasil: o SENAI e os jovens no mercado de trabalho*. 2005. 114 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

O tema central da dissertação é a formação profissional no Brasil. Para enfrentar tão extensa área de investigação, dois objetivos foram tratados: traçar a trajetória de uma das instituições mais identificadas, no Brasil e na América Latina, com a formação profissional – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) – e analisar o perfil dos jovens que fazem os cursos profissionalizantes no SENAI. Para alcançar o objetivo proposto neste estudo, foi realizada uma análise histórica do processo de instauração das iniciativas voltadas para a formação profissional no Brasil, para, em seguida, retratar a instituição pesquisada. Com base nesta análise, destacou-se o posicionamento do SENAI – desde sua criação, em 1942, até os dias atuais – frente às mudanças ocorridas no mercado de trabalho. Face a essas considerações, no último capítulo é apresentada uma breve discussão sobre o contexto atual com o qual os jovens se deparam, ou seja, a questão do desemprego juvenil.

Palavras-chave: Formação profissional. Escolha da profissão. Cursos profissionalizantes. SENAI.

ABSTRACT

The central theme of the dissertation is vocational training in Brazil. To tackle such an extensive area of research, two objectives were addressed: to trace the trajectory of one of the institutions most identified in Brazil and Latin America, with professional training - National Service of Industrial Learning (SENAI) – and analyze the profile of young people in the professional courses in SENAI. To achieve the proposed objective in this study, we performed a historical analysis of the process of introduction of initiatives aimed at training in Brazil to then portray the researched institution. Based on this analysis, the highlight was the positioning of SENAI - since its inception in 1942 until today - in the face of changes in the labor market. Given these considerations, the last chapter is a brief discussion on the current context in which young people face, ie the issue of youth unemployment.

Keywords: Training. Career choice. Vocational courses. SENAI.

SUMÁRIO

	<i>Página</i>
Introdução	7
Capítulo 1 - Dos primeiros aprendizes de ofícios no Brasil à criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)	14
<i>Colônia: Os primeiros aprendizes e o estigma da servidão</i>	15
<i>Império: A vinda da Família Real para o Brasil e as novas perspectivas para a formação profissional no Brasil</i>	22
<i>República: A preocupação quanto à formação de uma classe trabalhadora ordeira e disciplinada</i>	24
Capítulo 2 – SENAI: O gigante da formação profissional	33
<i>Fatos e acontecimentos</i>	34
<i>Negociações preliminares e interesses políticos em jogo</i>	45
<i>Os regimentos institucionais</i>	56
<i>A estrutura organizacional e administrativa do SENAI</i>	61
Capítulo 3 – Um passeio pelas décadas	66
<i>Década de 1940: Os primeiros desafios</i>	66
<i>Década de 1950: Buscando o aprimoramento</i>	73
<i>Década de 1960: A consagração do megassistema de formação profissional</i>	78
<i>Década de 1970: Seguindo o ritmo de crescimento econômico</i>	82
<i>Década de 1980: Modernização e aperfeiçoamento para enfrentar dificuldades e desafios</i>	88
<i>Década de 1990: Adequação ao mundo globalizado</i>	92
<i>Se preparando para o novo milênio</i>	97
Capítulo 4 – Em busca do primeiro emprego	102
<i>Sobre a Olimpíada do Conhecimento</i>	108
<i>Sobre a pesquisa</i>	112
<i>O resultado da pesquisa</i>	115
Considerações Finais	123
ANEXO 1	126
ANEXO 2	128
Referências Bibliográficas	130

Introdução

A taxa de desemprego no Brasil evoluiu a patamares relativamente elevados ao longo da década de 90, apresentando um crescimento das modalidades de trabalhos informais, como atividades desenvolvidas por autônomos e emprego sem registro na carteira profissional. A ocorrência do desemprego em nossa sociedade é de tal ordem que chega a ser praticamente justificada como um fenômeno “natural” dos novos tempos (Dejours, 2003).

O processo da globalização intensificou a introdução de tecnologias poupadoras de mão-de-obra e não foram criados novos postos de trabalho em um ritmo capaz de absorver a mão-de-obra disponibilizada. Esse fenômeno vem produzindo gradativamente uma massa de desempregados, proveniente do desemprego estrutural e conjuntural¹ que afeta o país e atinge duramente diversas camadas sociais em diferentes faixas etárias.

Há algumas décadas, observava-se que as populações mais velhas eram as que mais sofriam com o desemprego, posto que não conseguiam acompanhar as transformações na estrutura produtiva. Eram os chamados “desempregados tecnológicos” (Sallas, Bega, Moraes & Villa, 2003). No entanto, os indicadores estatísticos revelam que a taxa de desemprego entre os jovens vem apresentando, nos últimos anos, índices superiores aos observados entre trabalhadores de outras faixas etárias. Este fato é preocupante na medida em que, muitas vezes, a sociedade atribui aos jovens o papel da continuidade da vida social, do futuro do país. Além disso, essa fase representa um momento crucial na vida do indivíduo, pois se trata de um período de construção da identidade individual, de escolha profissional, de estruturação pessoal e, até mesmo, familiar.

Analisando pelo aspecto puramente econômico, os jovens representam a força de trabalho dos tempos vindouros simbolizando, assim, o potencial produtivo de nosso país. Pelo aspecto social, são encarados como os principais agentes de mudança, pois são mais suscetíveis a incorporar novas idéias e novos valores podendo, desse modo, alterar os rumos da sociedade.

¹ Entende-se por desemprego estrutural como sendo decorrente de características essenciais ou duradouras da economia, enquanto o desemprego conjuntural está atrelado a uma conjuntura política, relativa ao curto prazo.

Para o jovem trabalhador iniciante, obter um espaço no mercado de trabalho tem se constituído em tarefa difícil. É muito comum jovens em busca do primeiro emprego se depararem com o dilema da falta de experiência para obter uma chance no mercado de trabalho. Tais dificuldades acirraram-se vertiginosamente com as recentes mudanças no mundo do trabalho.

Atualmente, as mudanças tecnológicas ocorrem de forma contundente e em ritmo acelerado. Conforme mencionado anteriormente, os efeitos dessa transformação se apresentam com a diminuição das ofertas de emprego. Acrescenta-se, ainda, a esse contexto a elevação dos requisitos para contratação – idade, escolaridade, experiência – por parte das empresas. Em meio a essas considerações, a situação é ainda mais dramática para os jovens que apresentam baixa escolaridade e baixa renda.

Aliada ao problema do desemprego dos jovens aparece a questão do aumento da violência. Grande parte da sociedade compartilha uma visão naturalizada de que crime e pobreza encontram-se estritamente relacionados e de que jovens pobres são alvos fáceis do mundo do crime. Em momentos de suposta desordem e aumento da violência urbana, a opinião pública reivindica ações emergenciais por parte das autoridades competentes no combate à violência. Tendo em vista outro dado alarmante – o aumento do homicídio entre jovens devido ao tráfico de drogas, principalmente de jovens das classes mais humildes² – políticos e intelectuais muitas vezes defendem que a formação e a capacitação profissional de atendimento direto à população infanto-juvenil em situação de pobreza, podem representar um excelente mecanismo para enfrentar situações de patologias sociais evitando que jovens caiam no mundo do crime. A história das escolas de formação profissional no Brasil está intrinsecamente relacionada a esta perspectiva.

As primeiras escolas de formação voltada para o trabalho no Brasil surgiram fortemente calcadas na ação assistencialista direcionada às classes desfavorecidas. O objetivo principal dessas escolas era diminuir a criminalidade e a vagabundagem. Além disso, havia a necessidade de inculcar o hábito do trabalho – principalmente no que diz respeito ao trabalho manual – como um elemento regenerador da sociedade, pois devido

² Em pesquisa realizada em 1994, por Luiz Eduardo Soares e colaboradores, com dados relativos ao ano de 1992, verificou-se que a juventude correspondia à principal vítima por homicídio doloso no município do Rio de Janeiro. Os jovens entre 18 e 29 anos correspondiam a 57,7% do conjunto das vítimas desse crime. Essa faixa etária representava, à época de realização da pesquisa, 20,38% da população da cidade do Rio de Janeiro. Um dado importante da pesquisa revelou que 57,3% dos homicídios dolosos tinham vínculo com o envolvimento com drogas, ou seja, as vítimas mantinham relações indiretas, como consumidores, ou mesmo diretas com a organização e funcionamento do tráfico de drogas na cidade (Soares, 1996: 233-235).

à herança escravista, durante muito tempo, o trabalho manual foi associado ao castigo e à subordinação.

Não se pode negar que durante os áureos tempos de crescimento da indústria no Brasil, iniciados na década de 40 e cujo ápice reporta à década de 70, a formação profissional representou, em certa medida, uma garantia de acesso rápido ao mercado de trabalho pelas classes desprivilegiadas. Contudo, as transformações ocorridas no mundo do trabalho produziram novos perfis de emprego, novas demandas de trabalho e solicitaram um trabalhador que desse conta dessas mudanças. Conceitos como os de competência, empregabilidade e flexibilidade são atualmente utilizados com frequência, não só como uma tentativa de adequar a educação aos imperativos da nova ordem econômica, como também refletem uma estratégia das elites de retirar da materialidade das relações capitalistas a responsabilidade pela exclusão social e pelo desemprego em massa. Esse tipo de perspectiva impõe um processo de competição e de individualismo altamente segregador. A concorrência no mercado de trabalho atualmente é intensa, as vagas são escassas e as exigências para contratação são cada vez mais rigorosas. Muitos jovens se vêem diante do dilema de ter que passar quatro anos de sua vida se dedicando a um curso universitário ou se preparando, de uma forma mais imediata, para disputar uma vaga no mercado de trabalho, além de adquirir a experiência que lhe é exigida. Segundo pesquisas comparativas internacionais, que se baseiam em modelos estatísticos para avaliar as chances de mobilidade social e realização socioeconômica dos indivíduos, em países de economia avançada, verifica-se que filhos de pais das classes trabalhadoras tendem a investir mais na formação técnica do que na formação acadêmica (Blau & Duncan, 1967; Featherman & Hauser, 1978; Breen & Goldthorpe, 1999; Hout & Raftery, 1993). Esses estudos elegem a educação como uma variável relevante na correspondência entre classe de origem e classe de destino. Em comparação à literatura internacional, são poucos os estudos no Brasil que se concentram nesse tipo de análise.

O tema central desta pesquisa é a formação profissional no Brasil. Para enfrentar tão extensa área de investigação, concentrei-me em dois objetivos: traçar a trajetória de uma das instituições mais identificadas, no Brasil e na América Latina, com a formação profissional – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) – e analisar o perfil dos jovens que fazem os cursos profissionalizantes no SENAI. Para recuperar a história do SENAI vali-me, fundamentalmente, da extensa bibliografia produzida pela instituição – relatórios, pareceres de consultores, livros e informativos institucionais – e

o perfil dos alunos, matéria do último capítulo desta dissertação, foi desenhado pelas respostas ao questionário aplicado por ocasião da Olimpíada do Conhecimento do SENAI de 2004.

Ao analisar o perfil dos jovens que fazem os cursos profissionalizantes do SENAI procurei destacar se os jovens que hoje estudam nessa instituição continuam sendo caracterizados como jovens de classes desfavorecidas, conforme registrado, em um passado ainda recente, na literatura institucional. Ao realizar essa análise tentei identificar alguns elementos que poderiam influenciar no processo de escolha da profissão e, por conseguinte, na opção pela realização dos cursos profissionalizantes.

Meu interesse em realizar um estudo tendo o jovem como objeto de análise foi despertado, inicialmente, pela quantidade de reportagens e artigos que tratavam da questão do aumento do desemprego juvenil nos últimos anos. Em meio a este contexto de desemprego havia uma discussão de que a entrada precoce no mercado de trabalho poderia implicar em menos anos de dedicação aos estudos.

Em 2003, tive a oportunidade de participar de um projeto desenvolvido pelo Departamento Nacional do SENAI, que tinha como objetivo criar um serviço de divulgação de informações ocupacionais da indústria, direcionado exclusivamente ao público jovem. O material produzido seria, inicialmente, disponibilizado na internet. A intenção era criar um instrumento que pudesse auxiliar o jovem no processo de escolha da profissão e orientá-lo sobre como deveria se preparar para se tornar um profissional da indústria. A proposta era muito interessante, mas algumas questões foram suscitadas: Quem são os jovens que procuram os cursos de formação profissional? Será que a internet seria um bom canal para atingir este grupo?

A partir desse trabalho comecei a querer saber um pouco mais sobre os jovens que fazem os cursos profissionalizantes do SENAI. A primeira hipótese que me veio à mente foi que deveria se tratar de jovens com um objetivo bem definido, ou seja, conseguir uma vaga imediata no mercado de trabalho. Em seguida, outras questões foram despontando: Será que a origem familiar pode determinar a opção pela realização desses cursos? Como é feita a escolha pelos cursos e pela profissão? Será que estes jovens querem apenas conseguir uma vaga no mercado de trabalho ou pretendem continuar investindo na sua educação?

Portanto, para traçar o perfil desses jovens, a pesquisa de campo, realizada durante a Olimpíada do Conhecimento do SENAI, em agosto de 2004, considerou três dimensões. A primeira foi destacar características como gênero, faixa etária, em que

escolas cursaram o ensino básico, profissões e escolaridade dos pais, uma vez que existem diferenças significativas quanto à escolha e orientação do futuro profissional por jovens posicionados de forma distinta na sociedade.

A segunda dimensão reportou aos critérios de escolha por cursos profissionalizantes. Ao analisar o sistema educacional brasileiro, observa-se uma tendência à realização de cursos profissionalizantes por segmentos mais pobres da sociedade em busca de uma colocação no mercado de trabalho, tendo em vista que o vestibular representa um processo seletivo, muitas vezes, distante no horizonte de muitos jovens. Do ponto de vista cultural da sociedade, observamos que na maioria das vezes os elementos que prevalecem, no que tange à escolha de uma carreira profissional, remetem a profissões que conferem status e que são consideradas como mais intelectualizadas como, por exemplo, as profissões de médico, dentista, jurista, advogado, publicitário etc. No Brasil, como se verá mais adiante, este fato ocorre devido aos resquícios da cultura escravocrata que considerava o trabalho, mais especificamente aqueles que exigiam esforços físicos e o trato manual, como uma ocupação para escravos. As atividades que exigiam um esforço intelectual eram reservadas aos aristocratas. A influência desta visão um tanto reducionista faz com que muitas vezes as aptidões vocacionais sejam deixadas de lado. Nesse sentido, cabe a seguinte pergunta: será que a escolha dos cursos profissionalizantes é orientada pelo interesse vocacional do jovem, pela influência de familiares ou amigos, ou pela necessidade de se inserir mais rapidamente no concorrido mercado de trabalho?

A terceira dimensão foi avaliar a percepção que os jovens têm acerca do futuro profissional. Trata-se de uma dimensão de futuro, onde os jovens procuram perceber como irão se inserir na sociedade e que papel irão desempenhar. Quais são as expectativas desses jovens em relação ao futuro profissional? O que o trabalho representa para eles? Será que estes jovens pretendem continuar investindo em sua formação profissional ou pretendem empregar esforços rumo à formação de nível superior?

Vale destacar que a opção por realizar esta pesquisa, tendo como foco de análise os alunos do SENAI, não ocorreu somente devido à oportunidade que tive em trabalhar nesta Instituição, mas também porque o SENAI é considerado uma das instituições de formação profissional mais proeminentes da América Latina. Além disso, seus idealizadores e fundadores foram figuras que tiveram um papel importante no processo de sistematização do ensino profissional no Brasil.

Para alcançar o objetivo proposto neste estudo foram desenvolvidos quatro capítulos. O primeiro se configura numa análise histórica do processo de instauração das iniciativas voltadas para a formação profissional no Brasil. Nesse caso, a intenção é trazer à discussão alguns aspectos sobre quem foram os primeiros aprendizes de ofícios no Brasil³, como a herança do regime escravista refletiu no processo de estigmatização de algumas profissões e em que momento o ensino de ofícios abandona o caráter de reformador de jovens delinquentes e passa a ser definido como elemento formador de mão-de-obra voltado para o atendimento à indústria. Na verdade, a intenção é refletir sobre as idéias e ações que influenciaram o desenvolvimento da formação profissional no Brasil.

O segundo capítulo tem como propósito retratar a instituição pesquisada. Desse modo, traduz-se em um esforço inicial para destacar alguns fatos e acontecimentos que, de certa forma, interferiram e permearam a história do SENAI, bem como as negociações preliminares e os interesses políticos em jogo que conduziram à criação da instituição. Também são apresentadas neste capítulo as estruturas organizacional e administrativa que balizam o funcionamento da instituição.

O terceiro capítulo destaca o posicionamento do SENAI – desde sua criação, em 1942, até os dias atuais – frente às mudanças ocorridas no mercado de trabalho. Enquanto instituição gerida por empresários, será avaliado como o SENAI, uma das instituições de formação profissional mais conceituadas da América Latina, se posicionou diante da carga assistencialista herdada de períodos anteriores e como se colocou diante da lógica imposta pelas intensas mudanças ocorridas no mercado de trabalho. O objetivo desse capítulo é destacar que tipo de profissional o SENAI vem procurando formar para atender o setor industrial.

No quarto capítulo será feita uma breve discussão sobre o contexto atual com o qual os jovens se deparam, ou seja, a questão do desemprego juvenil. Neste capítulo será analisada a relação entre o jovem e o mercado de trabalho, tendo em vista que a interconexão entre trabalho e escola gera controvérsias, seja porque a relação dos jovens com o mundo do trabalho é bastante diversificada, seja porque a entrada precoce dos jovens no mercado de trabalho pode incorrer em menor tempo de dedicação à educação. No entanto, o ensino profissionalizante trabalha com estas duas vertentes. Nesse

³ O ensino da técnica, inicialmente, esteve alicerçado em torno da relação mestre-aprendiz. Por meio da observação do trabalho do mestre, o aprendiz realizava o aprendizado do ofício. Muitos foram os mecanismos que buscaram formalizar a relação mestre-aprendiz, dando origem às instituições de formação profissional.

sentido, a partir de uma pesquisa realizada durante a Olimpíada do Conhecimento – evento que reuniu alunos do SENAI de todos os estados do Brasil – serão apresentados o perfil desses alunos, os principais motivos que levaram a escolha pelos cursos profissionalizantes e a perspectiva desses alunos acerca do seu futuro profissional.

Capítulo 1

Dos primeiros aprendizes de ofícios no Brasil à criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)

A crise terá uma solução que racionalmente deveria seguir esta linha: escola única inicial de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre eqüanamente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (técnica, industrialmente) e o desenvolvimento da capacidade de trabalho intelectual (Gramsci, 1995, p.118).

A clássica divisão entre “o pensar” e “o fazer” não está condicionada necessariamente a um regime político e econômico específico. As distinções entre “nobres e vassallos”, “*white collar*” e “*blue collar*”, servem para ilustrar algumas das oposições hierárquicas que operaram como parâmetros classificatórios dessa divisão, em diferentes momentos históricos.

A sociedade brasileira se desenvolveu com base na desigualdade e na hierarquia, num sistema marcadamente personalista e aristocrático, dinamizado pelo trabalho escravo. Foram mais de trezentos anos de escravidão que deixaram suas marcas na sociedade. Os efeitos da herança racial foram amplamente descritos em clássicos do pensamento social brasileiro como Gilberto Freyre e Florestan Fernandes.⁴ De uma certa forma, pode-se considerar que a escravidão no Brasil foi um dos elementos que serviu para reforçar a clássica distinção entre o trabalho manual e o trabalho que exige proeminentemente o exercício do intelecto. Nesse sentido, pode-se dizer também que foi a escravidão uma das principais razões do fortalecimento, durante um bom tempo, da incompatibilidade entre trabalhadores brasileiros e as máquinas.

O processo da aprendizagem de ofícios⁵ no Brasil está de certa forma relacionado ao estigma da servidão, ao caráter inferior atribuído às profissões manuais e

⁴ Vale a pena consultar uma proveitosa contribuição de Edward Telles que discorre sobre a questão do racismo no Brasil. O autor reexamina os argumentos apresentados pelas gerações acadêmicas que se basearam nas obras de Gilberto Freyre e Florestan Fernandes para discutir determinados temas como classificação racial, casamentos inter-raciais, segregação residencial, discriminação racial, entre outros (Telles, 2003).

⁵ O conceito de aprendizagem de ofícios tem sua origem nas corporações de ofícios, que tiveram papel de destaque durante a Idade Média. Nessas corporações os mestres de ofícios ensinavam a jovens de 12 a 14 anos de idade as principais técnicas para o exercício dos ofícios. As primeiras instituições de formação profissional, ou seja, estabelecimentos responsáveis pela formação profissional de jovens aprendizes, são

ao controle das classes subalternas, ou seja, elementos que refletem os efeitos da herança do regime escravista. Foi com base nessa herança histórica que surgiram as primeiras instituições de formação profissional no Brasil.

O presente capítulo tem como objetivo produzir um breve panorama do processo de instauração da educação profissional no Brasil. Assim sendo, pretende-se dar destaque a alguns elementos que revelam como foram construídos, particularmente no país, o estigma em relação a determinadas profissões, as resistências impostas à adoção de ações voltadas para as atividades de cunho industrial e a forma pela qual foram sendo estabelecidas iniciativas que provocaram a institucionalização da formação profissional no sistema educacional brasileiro. Para uma melhor compreensão de como ocorreu o processo de aprendizagem de ofícios e o surgimento das instituições de formação profissional no Brasil serão destacados alguns fatores que tanto beneficiaram quanto impediram a aprendizagem de ofícios durante três períodos de nossa história: Colônia, Império e República.

Colônia: Os primeiros aprendizes e o estigma da servidão

Os primeiros desbravadores portugueses que chegaram ao Brasil se viram diante de várias limitações para construir uma nova vida, pois não dispunham dos recursos materiais disponíveis como aqueles a que tinham acesso na metrópole. Diante dessa situação, os habitantes dos pequenos povoados se viram compelidos a desempenhar atividades árduas, que exigiam esforço físico. Entre os primeiros habitantes estrangeiros que aqui aportaram não havia distinção para desempenhar tais atividades. As dificuldades eram de tal ordem que para sobreviverem e se protegerem dos “selvagens” todos tinham que arcar com uma certa carga de sacrifícios. Uma vez adaptados às condições da nova terra, aos poucos, os papéis sociais foram sendo definidos.

Os pequenos povoados foram crescendo e alguns colonos foram se destacando em função dos recursos obtidos em seus núcleos coloniais. No entanto, havia uma classe intermediária entre senhores e escravos, composta por artífices. Eram estrangeiros que detinham o conhecimento sobre a arte dos ofícios – ferreiros, sapateiros, carpinteiros ou

criadas a partir da vinda da Família Real para o Brasil. No entanto, o conceito de aprendizagem é explicitado em lei somente na década de 1940, quando passam a ser considerados como aprendizes os trabalhadores menores de 18 anos e maiores de 14 anos, sujeitos à formação profissional metódica do ofício em que exercessem os seus trabalhos. Ver decreto-lei 5.091/42.

tecelões – e produziam artigos para atender às necessidades dos colonos e de seus dependentes, pois, até então, índios e escravos africanos não eram capazes de produzir tais serviços e artigos de consumo por si mesmos (Fonseca, 1986).

As grandes fazendas dos primeiros tempos de colonização foram aos poucos se transformando em engenhos de açúcar. O açúcar tornou-se o principal produto comercial da economia durante o período colonial. Muitos colonos enriqueceram com tal empreendimento e acabaram se tornando representantes do poder local. À sua volta foi sendo arregimentada uma série de dependentes. Ser dono de um engenho no Brasil era quase o equivalente a ter um título de nobreza, e seus familiares, conseqüentemente, passavam a compor as mais altas camadas da sociedade colonial.

Inicialmente, as oficinas dos artífices ficavam próximas às casas-grandes e a produção seguia o ritmo da necessidade local. Com o crescimento dos engenhos, que representavam os centros de consumo e produção da região, exigiu-se, paulatinamente, um volume maior de serviços. Dado o aumento da demanda por determinadas atividades, os artífices passaram a transmitir aos jovens aprendizes alguns conhecimentos a respeito do manejo das ferramentas para auxiliar o processo de produção. Quanto à transmissão dos conhecimentos aos jovens aprendizes, cabe um parêntese para explicar como era a lógica de funcionamento das corporações de ofícios, que, durante um longo período da história, funcionaram como um dos principais mecanismos de aprendizagem tradicional na Europa.

As corporações de ofícios tiveram papel de destaque durante a Idade Média. Eram estruturadas a partir de três categorias hierárquicas: mestres, oficiais e aprendizes. Os aprendizes para que adquirissem os conhecimentos da profissão eram entregues aos mestres, por seus familiares, em idades muito tenras, geralmente entre 12 e 14 anos. A tutoria dos aprendizes era estabelecida sob a forma de contrato. O período de aprendizagem durava, em média, quatro anos. Durante esse período, cabia aos mestres, além de ensinar as técnicas de um determinado ofício, ensinar a doutrina cristã e educá-los como se fossem seus filhos. Dito de outra forma, tinham a responsabilidade de dar-lhes boa educação e alimentação, levá-los à igreja e, quando necessário, submetê-los a castigos. No entanto, é preciso salientar que a vida desses jovens era extremamente penosa tendo em vista que deveriam ser os primeiros a acordar e os últimos a dormir. Era muito comum atuarem como serventes dos mestres ao invés de receberem, efetivamente, os ensinamentos necessários para o exercício da profissão (Fonseca, 1986).

Após quatro anos de aprendizagem tornavam-se oficiais. Porém, para obterem o título de mestre ainda tinham que enfrentar uma longa trajetória de desafios pela frente. Tinham que percorrer diversos pontos da Europa a fim de conhecer as técnicas de outros mestres. O objetivo dessa empreitada era conhecer diferentes métodos de aplicação de técnicas de seus ofícios e aperfeiçoar-se em uma delas. Essa peregrinação durava cerca de cinco anos. Ao retornarem a sua cidade, local onde obtiveram o aprendizado inicial, eram submetidos a uma prova teórica e prática junto à Corporação a que estavam associados.

A partir do século XIX, ocorreram mudanças significativas nas relações produtivas em função da expansão do capitalismo industrial, resultando no processo de desmantelamento das corporações de ofícios. Na realidade, o que ocorreu foi uma ruptura entre a formação “oficinal” e a “oficial”. Essa ruptura fez com que em alguns países europeus se iniciasse o processo de instauração de uma série de mudanças institucionais, que promoveram a consolidação de um sistema de ensino profissionalizante institucionalizado.

No Brasil, as corporações de ofícios não reproduziram todas as dinâmicas de funcionamento verificadas nas corporações européias. Conforme destacado por alguns autores (Fonseca, 1986; Mourão, 1992), foram os índios e os escravos negros os aprendizes que melhor desempenharam as técnicas dos ofícios no país. Com o passar dos anos, o exercício de qualquer ofício passou a ser tarefa quase que exclusiva dos negros. Este fato concorreu, em certa medida, para que a execução de determinadas profissões, que exigiam a habilidade manual, fosse, de antemão, descartada por trabalhadores livres da sociedade, ou seja, certas profissões começaram a ser destinadas aos “deserdados de sorte”. Como bem ilustra Fonseca:

(...) o fato de entre nós terem sido índios e escravos os primeiros aprendizes de ofícios marcou, com o estigma da escravidão, o ensino industrial em nosso país. É que, desde então, habituou-se o povo da nossa terra a ver aquela forma de ensino como destinada somente a elementos das mais baixas categorias sociais (Fonseca, 1986: 68).

Em contrapartida, aos filhos dos colonos era reservada uma educação de cunho humanístico-intelectual, ministrada pelos padres da Companhia de Jesus. O enfoque desta educação, de caráter aristocrático e elitista, estava completamente distanciado da sistematização de um ensino voltado para o trabalho. Na realidade, mesmo tendo ocorrido um aumento da demanda local para o desenvolvimento de determinados

produtos e serviços, não havia nenhuma preocupação, seja por parte dos artífices, dos senhores de engenho e muito menos dos jesuítas, em implementar algum tipo de didática ou sistematização do ensino voltado para o trabalho.

Pelo lado da educação, o destaque recai nos jesuítas com atuação decisiva no processo de disseminação de conhecimentos entre os habitantes do Brasil. Foi por meio da catequese, cujo caráter central era doutrinário, que os jesuítas iniciaram o processo de difusão do conhecimento. Em outras palavras, coube ao empenho dos jesuítas, o papel de promover uma gramática nacional e sedimentar um sistema de ensino de larga penetração no país, mesmo que direcionado aos filhos de classes abastadas. Foram eles que formaram os primeiros bacharéis e letrados no Brasil (Bomeny, 2001). No entanto, mesmo indiretamente, os jesuítas também tiveram uma participação relevante no processo de aprendizagem da arte de ofícios. De acordo com Fonseca (1986), devido à necessidade do soerguimento de igrejas, das limitações materiais que o meio impunha e, também, devido à tarefa de inculcar hábitos civilizadores aos “selvagens”, os jesuítas passaram a ensinar determinados ofícios aos índios. Contudo, é preciso ressaltar que ensinar ofícios não fazia parte do projeto educacional conferido aos jesuítas, ou seja, não havia uma forma sistematizada para ensinar tais técnicas. Ensinava-se em função das necessidades imediatas para realização de determinados trabalhos.

Em contrapartida, no que tange aos grupos e personagens socialmente distintos da sociedade, o tratamento era completamente diferenciado. Recebiam educação eminentemente intelectual e permaneciam afastados de qualquer tipo de trabalho manual. Essa distinção entre o trabalho intelectual e o trabalho manual apresentava expressivas manifestações no pensamento cultural da época. Um exemplo clássico para ilustrar tal distinção refere-se a um dos critérios de seleção à vaga para desempenhar funções públicas no Brasil. Uma das condições para que os candidatos pudessem exercer tais funções era de que jamais poderia ter exercido um trabalho manual (Fonseca, 1986; Garcia, 2000).

Portanto, um primeiro aspecto a ser destacado neste capítulo é o de que a entrega do trabalho pesado e das profissões manuais aos índios e escravos negros pode ser considerada como um dos primeiros fatores que fez com que se criasse um estigma a tais profissões. Tal estigma perpetuou-se pelos anos seguintes de nossa história. A discriminação e desvalorização de determinadas profissões eram tão expressivas que a possibilidade dos trabalhadores livres, especialmente os estrangeiros, se manterem, por meio do exercício de seus ofícios, era quase irrisória. Não havia como competir com

escravos negros e índios, tendo em vista que não podiam cobrar por seus serviços o correspondente ao que era pago aos índios e, principalmente, aos negros. Essa entrega do trabalho manual, primeiramente aos índios e, posteriormente, aos escravos negros, concorreu de um modo geral para o estabelecimento de um sentido negativo associado ao trabalho. O papel das primeiras iniciativas voltadas para a formação profissional foi justamente uma tentativa de alterar esse panorama e buscar incutir certos hábitos que valorizassem o trabalho junto às classes subalternas.

Em meio a essas considerações, constata-se que o estigma da servidão acabou provocando a depreciação de algumas profissões aos olhos da sociedade. Porém, nem sempre o foco da aprendizagem de um ofício ficou restrito aos índios e negros. A corrida pelo ouro a partir de 1693, em Minas Gerais, pode ser considerada como um dos primeiros episódios que fez com que se vislumbrasse a possibilidade de uma nova modalidade do processo de aprendizagem de ofícios. A descoberta do ouro mineiro levou à criação das Casas de Fundição e da Moeda, que tinham como principal função transformar o ouro em barra e, assim, facilitar a cobrança do imposto conhecido como o “quinto do ouro”⁶. A construção desses estabelecimentos criou a necessidade da formação de aprendizes especializados para trabalhar no local. Contudo, estes aprendizes não eram escravos negros e nem índios, mas sim homens brancos, filhos dos empregados dos próprios estabelecimentos. Além disso, a forma como era oferecida a aprendizagem também se distinguia da que ocorria nos engenhos de açúcar. Os aprendizes das Casas da Moeda tinham acesso a um ensino sistematizado, faziam exames práticos frequentes e, após o período de cinco a seis anos, eram avaliados por uma banca examinadora para demonstrar seus conhecimentos e habilidades e comprovar a aptidão para receber o certificado de aprovação. No entanto, conforme enfatizado por alguns autores (Fonseca, 1986; Mourão, 1992; Garcia 2000), este foi um caso particular referente à formação voltada para o trabalho, que ocorreu especificamente em função da descoberta do ouro mineiro.

Outro episódio expressivo, que também apresentou incursões no perfil dos aprendizes, está relacionado à demanda proveniente dos Arsenais da Marinha a partir de 1761. Segundo Fonseca (1986):

⁶ A Coroa portuguesa concedia a livre exportação de ouro desde que fosse efetuado o pagamento de um quinto de todo o total explorado. Essa espécie de taxa ficou conhecida como o “quinto do ouro”. No entanto, para assegurar o pagamento do ouro foram criadas a Casa da Moeda (1694), que fabricava moedas com o ouro proveniente das minerações, e as Casas de Fundição (1772), que transformavam o minério em barras timbradas e quintadas.

O Arsenal da Bahia, assim como o do Pará, que em 1761 iniciava a construção da nau Belém, e o Arsenal do Rio de Janeiro, instalado em 1763, receberam, inicialmente, profissionais da metrópole, e, com eles, foram, pouco a pouco, formando os seus aprendizes de ofício. (Fonseca, 1986: 86: v. 1)

Nessa época, não havia no Brasil mão-de-obra habilitada para trabalhar nos Arsenais. Essa limitação confluiu para que homens de origens distintas, ou seja, operários estrangeiros que passavam seus conhecimentos práticos a negros e brancos brasileiros, compusessem o corpo de empregados dos Arsenais da Marinha. Como será visto mais adiante, a procura por mão-de-obra para trabalhar nos Arsenais, tanto da Marinha quanto do Exército, receberá atenção especial das autoridades governamentais, principalmente, a partir da vinda da Família Real para o Brasil.

A mudança dos perfis dos aprendizes de ofícios começou a ocorrer tanto em função do aumento da produção de determinados artigos para atender às necessidades da população que aumentava em ritmo crescente, quanto em função de interesses específicos da classe dominante, ou ainda, decorrente da natureza das atividades que passaram a ser demandadas. No entanto, havia fortes barreiras para a implementação de empreendimentos de cunho industrial. Com isso, até 1808, foram inúmeros os obstáculos para que se estabelecessem iniciativas que beneficiassem o ensino de ofícios no Brasil. Até então, era proibida a instalação de fábricas no país. Segundo o trecho destacado a seguir:

No dia 06 de julho de 1706, em Recife, foi determinado pelo governo português o fechamento da primeira tipografia a funcionar no País. Posteriormente, em 1751, nas Capitânicas do Rio de Janeiro e Minas Gerais também foi ordenado o fechamento de diversas oficinas em funcionamento (Mourão, 1992: 37).

O governo português expedia ordens à administração da Colônia impedindo o funcionamento de pequenas fábricas e oficinas, pois receava que a implantação dessas instalações pudesse acarretar a diminuição dos laços de dependência com a metrópole. Conforme exposto por Fonseca (1986), segundo o alvará expedido em 5 de janeiro de 1785:

O Brasil é o país mais fértil do mundo em frutos e produção da terra. Os seus habitantes têm, por meio da cultura, não só tudo quanto lhes é necessário para o sustento da vida, mas ainda muitos artigos importantíssimos para fazerem, como fazem, um extenso comércio e navegação. Ora, se a estas incontáveis vantagens

reunirem-se as da indústria e das artes para o vestuário, luxo e outras comodidades, ficarão os mesmos habitantes, totalmente independentes da metrópole. É, por conseguinte, de absoluta necessidade, acabar com as fábricas de manufaturas no Brasil (Fonseca, 1986: 100, v. 1).

A resistência para a instauração de iniciativas industriais no país também se manifestou por parte dos senhores de engenho. Basicamente, todas as atividades que impulsionavam a vida social e econômica no Brasil colonial dependiam do trabalho servil, principalmente, de negros e mestiços que executavam desde o trabalho em lavouras, fabricação de objetos, transporte, carregamento, até a construção de casas, dentre outras atividades. O trabalho era uma atividade exclusiva dos escravos. Eram eles que substituíam as máquinas e os animais de cargas. Não havia uma preocupação por parte dos senhores de engenho em estabelecer uma instrução relativamente técnica e sistemática para o desempenho das atividades dos escravos. Era fundamental que homens livres, considerados figuras distintas da sociedade, se distanciassem ao máximo da condição do escravo. Portanto, não cabia a esses homens executar determinados ofícios e tarefas. A resistência dos senhores de engenho e a preponderância da mão-de-obra escrava, que era incumbida de desempenhar atividades que moviam a vida da sociedade brasileira, fizeram com que empreendedores, como o Visconde de Mauá, por exemplo, enfrentassem obstáculos para dar cabo a iniciativas voltadas para o desenvolvimento industrial do país. Em outras palavras, num país em que o símbolo de riqueza estava associado às posses de terras e escravos, prosperar por outros meios, que não fossem os associados à “ordem natural da escravidão” parecia inadmissível perante o conservadorismo da classe dominante. Segundo Caldeira (1995), Irineu Evangelista de Sousa, o Visconde de Mauá, era um liberal influenciado pelas premissas do progresso e construiu sua fortuna na contramão das crenças brasileiras que vigoravam naquela época.

Este fato permite trazer à tona um segundo aspecto que concorreu para a postergação de qualquer tipo de iniciativa que arquitetasse a possibilidade de sistematização do ensino profissional e valorização do trabalhador. A resistência dos senhores de terra frente a empreendimentos que pudessem estimular atividades de cunho industrial e que, portanto, pudessem vir no sentido oposto aos interesses calcados na servidão serve para ilustrar os limites impostos à formação do trabalhador. Em função dessa situação, persistia a concepção do trabalho como uma categoria social marginal, negativa, associada ao castigo, à subordinação e à pobreza (DaMatta, 2003).

Império: A vinda da Família Real para o Brasil e as novas perspectivas para a formação profissional no Brasil

O cenário apresentado no período colonial começou a ser alterado somente a partir da vinda da Família Real para o Brasil, em 1808. Novas demandas foram estabelecidas para atender às necessidades da corte, acarretando, por conseguinte, um processo de transformação econômica, cultural e até mesmo educacional do povo brasileiro. Foram criados o Museu Real e a Biblioteca Pública. Em contrapartida, em função da valorização do ensino superior, acentuou-se ainda mais a tradição da educação aristocrática tão conclamada pelos senhores de terra. Foram criadas escolas como a Academia Real da Marinha e a Academia Militar de Aplicação com o objetivo de formar engenheiros civis para salvaguardar o país. Entretanto, dois episódios, em especial, trouxeram benefícios ao ensino dos ofícios no Brasil: a abertura dos portos ao comércio estrangeiro e a liberação para instalação de fábricas no Brasil, ambos decretados pelo Imperador D. João VI (Mourão, 1992).

Diversos estrangeiros, atraídos pela possibilidade de maior oferta de trabalho, migraram para o Brasil. Em 1809, D. João VI criou o Colégio das Fábricas – primeiro estabelecimento público voltado para a aprendizagem de ofícios – visando atender aos artistas e aprendizes que apostavam em novas oportunidades surgidas a partir da ampliação do comércio e das instalações de indústrias no país.

Em 1815, o Brasil, que até então era colônia de Portugal, elevou-se à condição de Reino. O Príncipe Regente tinha a intenção de criar, no novo Reino, uma escola de ofícios de alto nível, que viesse a fomentar a indústria, conciliando o conhecimento da Ciência ao das Belas Artes. Para tanto, em 1816, convocou artistas e artífices ilustres da Europa para virem ao Brasil e transmitirem seus conhecimentos, episódio que ficou conhecido como a *Missão Francesa*.⁷ A proposta inicial era que estes artistas renomados atuassem na Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios e formassem uma mão-de-obra extremamente qualificada que, até então, não havia no Brasil. No entanto, tal intuito jamais foi concretizado. A Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios perdeu seu propósito originário de formação profissional e tornou-se, em 1820, Real Academia

⁷ “Este movimento foi formado por homens notáveis nas suas especialidades. Debret pintava, escrevia e ilustrava. Nicolas Antoine Taunay era um pintor excepcional, tendo por preferência retratar paisagens e cenas de batalhas. Auguste Taunay, seu irmão, era escultor. Montigny, arquiteto e Charles Pradier, um grande gravador. Todos imprimiam um legado em nossa história, através do registro de suas obras.” Ver Mourão (1992: 43).

de Pintura, Escultura e Arquitetura Civil. Posteriormente, no Segundo Império, a Real Academia de Pintura, Escultura e Arquitetura Civil passou a ser denominada Academia Imperial de Belas Artes⁸. Havia ainda uma resistência marcante por conta das delimitações escravistas quanto aos empreendimentos manufatureiros e ao desempenho do trabalho manual. Apenas as atividades manuais consideradas artísticas eram aceitas pela aristocracia brasileira.

A formação de mão-de-obra para suprir o Exército e os Arsenais da Marinha era uma preocupação do Império. Um empreendimento de tamanha magnitude exigia um contingente de artífices que não estava disponível. A urgência para a obtenção de mão-de-obra era de tal relevância que se procurava trabalhadores a qualquer hora do dia. Segundo alguns autores (Cunha, 2000; Garcia, 2000, Mourão, 1992), coagia-se homens livres, que não estavam em condições de opor resistência, a atuarem como operários. Profissionais especializados eram requisitados da Europa a fim de formar operários para trabalhar nos Arsenais da Marinha e do Exército. Para recrutar a mão-de-obra recorria-se até mesmo à polícia, que disponibilizava presos em condições de desempenhar os ofícios.

Este formato compulsório de formação para o trabalho também caracterizou as Casas de Educandos e Artífices, criadas em dez províncias, durante o período de 1840 a 1865. Nesse momento, o foco do ensino de ofícios passou a ter um posicionamento mais direcionado junto aos jovens. De acordo com Cunha (2000), o modelo de aprendizagem de ofícios, voltado para os jovens, aplicado nestes estabelecimentos, seguia os padrões da disciplina e hierarquia militar. O propósito era não somente formar mão-de-obra, mas retirar meninos órfãos e abandonados das ruas.

Em 1858 foi inaugurado, no Rio de Janeiro, o Liceu de Artes e Ofícios, uma instituição provedora de instrução voltada ao exercício de técnicas de artes e ofícios, porém com um foco distinto ao apresentado na Academia Imperial de Belas Artes, tendo em vista que a orientação do Liceu era eminentemente de cunho popular. Orientando-se nesse sentido, a atuação do Liceu de Artes e Ofícios será expandida posteriormente a outras unidades de federação.

Seguindo a trajetória da implantação de ensinos de ofícios, em 1875, foi criado, na cidade do Rio de Janeiro, o Asilo dos Meninos Desvalidos. Eram encaminhadas para esta instituição, pelas autoridades policiais, crianças entre 6 a 12 anos de idade,

⁸ Sobre o ensino técnico e a Academia Imperial de Belas Artes consultar os trabalhos de Rafael Cardoso Denis (Escola Superior de Desenho Industrial - UERJ).

abandonados nas ruas e que viviam na mendicância. Os “menores desvalidos” recebiam instrução primária e aprendiam ofícios tais como: tipografia, alfaiataria, marcenaria, tornearia, serralheria, dentre outros. Após concluírem a aprendizagem dos ofícios, os jovens artífices ainda permaneciam no Asilo por mais três anos. Durante este período, trabalhavam nas oficinas para saldar as despesas realizadas durante a estadia na instituição. Além disso, o que produziam nas oficinas servia para angariar uma quantia em dinheiro que lhes seria entregue ao concluírem as etapas previstas pelas normas do Asilo dos Meninos Desvalidos, tendo como propósito auxiliar a nova jornada fora do estabelecimento. Esse procedimento era adotado com o propósito de assegurar a permanência dos meninos na instituição por um período prolongado e afastá-los das ruas.

Passo a passo foi se delineando o caminho que conduzia o ensino profissional rumo aos jovens desfavorecidos. Agora não mais se refletia em uma atividade quase que exclusiva dos escravos negros. Recuperando o que foi exposto até aqui, num primeiro momento, os ofícios foram desempenhados por índios e escravos negros, que não recebiam um tipo de aprendizagem sistemática, mas cuja produção seguia a demanda da necessidade local por serviços e produtos de consumo. Em seguida, a formação compulsória da força de trabalho foi direcionada aos “desvalidos de sorte”, ou seja, a homens livres, que social e politicamente não estavam em condições de oferecer resistência. Posteriormente, as iniciativas direcionadas para o ensino de ofícios se voltaram para os órfãos e crianças abandonadas passando, aos poucos, de um enfoque compulsório para um enfoque de cunho assistencialista. Portanto, de um modo geral, no que diz respeito ao processo de instauração de instituições de formação profissional no Brasil, o estigma da servidão, do trabalho compulsório e os traços assistencialistas das primeiras iniciativas de aprendizagem voltadas para o trabalho podem ser considerados como os principais legados que o Império deixou à República.

República: A preocupação quanto à formação de uma classe trabalhadora ordeira e disciplinada

Com a Abolição da Escravatura e, posteriormente, com a Proclamação da República, a configuração das principais cidades brasileiras, especialmente Rio de

Janeiro e São Paulo, começa a se alterar, impulsionada pelo processo de industrialização e urbanização, ainda que embrionário. A imigração estrangeira, a urbanização e a industrialização foram processos que inauguraram uma nova fase da história do país. Um enorme contingente de ex-escravos e trabalhadores imigrantes europeus passou a circular nos espaços urbanos e a ocupar locais que a partir do final do século XIX tornaram-se alvos de incursões, inicialmente, de cunho sanitarista. A partir de então, a questão da pobreza começou a suscitar a atenção das elites brasileiras.⁹ Tais processos transformaram não somente o panorama das cidades, mas alteraram a estrutura social vigente e diversificaram as atividades urbanas produzindo, inclusive, reações variadas em relação ao novo ambiente instaurado como, por exemplo, os movimentos sociais e sindicais urbanos.

A crescente organização das classes trabalhadoras não era vista com bons olhos pelas classes dominantes o que fez com que se iniciasse um processo de repressão e expulsão de estrangeiros que lideravam os movimentos das classes operárias. Nesse sentido, para os “industrialistas” era fundamental que se formasse uma classe trabalhadora eminentemente nacional, que não tivesse acesso aos ideários contestadores dos movimentos operários europeus. Para tanto, havia um contingente de pessoas que poderia receber formação para trabalhar na indústria. O discurso que vigorava durante a virada do século XIX para o século XX era o de que grande parte dessas pessoas não estava disposta a trabalhar, pois vivia à mercê do crime e da vadiagem. Em meio a essas considerações, era necessário incutir uma imagem que valorizasse o trabalho e afastasse a representação pejorativa herdada dos períodos históricos anteriores, que associava o trabalho, sobretudo, o trabalho manual que exigia esforços físicos, ao castigo, à obrigação e à subordinação.

Segundo a elite política nacional, o cortiço era o foco do crime, do vício, espaço de socialização dos indivíduos que ameaçavam a ordem e os bons costumes. Era necessário incutir o hábito e a obrigatoriedade do trabalho. O mundo fabril, portanto, representava um ambiente propício para tal empreendimento. Além disso, era de interesse das classes dominantes criar uma mão-de-obra ordeira e disciplinada que valorizasse o trabalho.

⁹ Quanto à análise da evolução das categorias “pobreza” e “pobre” e suas associações no contexto de mudanças econômicas e sociais que marcam o processo de urbanização da sociedade brasileira ver Valladares, (1991).

O desafio das elites não se circunscrevia apenas em criar uma mentalidade na população que valorizasse o trabalho. Havia outro agravante. Até o início do século XX, educação não era um tema que suscitava especial atenção da elite política brasileira. Segundo dados do recenseamento realizado em 1906, mais da metade da população era analfabeta. Segundo Bomeny (2001), a inadequação entre trabalho industrial e analfabetismo da grande massa da população era decorrente do viés escolhido pela elite política brasileira em privilegiar recursos e esforços destinados ao ensino superior. Portanto, no Brasil, a educação era considerada privilégio de poucos. No topo da escala de prestígio social brasileira, vigoravam os bacharéis, ou seja, aqueles que haviam completado o curso superior, e os coronéis, proprietários de terra que representavam o elo de ligação entre o poder estadual e os eleitores, os quais se situavam de forma esmagadora no campo, portanto, na zona de influência dos chefes locais. Para Vitor Nunes Leal (1978), o analfabetismo no Brasil contribuiu de forma contundente para a manutenção do coronelismo durante o período da República das oligarquias.

Vale mencionar que a primeira constituição republicana, a Constituição de 1891, foi orientada segundo princípios descentralizadores, ou seja, a responsabilidade pela implantação do ensino elementar era atribuída a estados e municípios, enquanto o estabelecimento do ensino superior ficava sob os auspícios do governo federal. Contudo, essa mesma Constituição definia que apenas brasileiros alfabetizados tinham o direito de votar. Essa restrição quanto ao número de eleitores, provocada pelos altos índices de analfabetismo no país, conforme ressaltado por Bomeny (2001), contribuiu para que se iniciasse uma discussão sobre o sistema educacional no Brasil.

Esse é o terceiro aspecto que deve ser destacado neste capítulo, pois foi justamente quando as elites começaram a se preocupar com a questão da ordem, com o controle das classes subalternas e com a necessidade de se inculcar o valor moral do trabalho para formação de uma mão-de-obra trabalhadora ordeira e disciplinada, que servisse aos propósitos dos novos empreendedores da indústria, além do interesse em ampliar o número de eleitores, que foram deflagradas as primeiras iniciativas do governo republicano voltadas para a criação de instituições responsáveis pela disseminação do ensino profissionalizante.

O ano de 1906 é considerado um marco na história da educação profissional. Pela primeira vez, o tema referente à disseminação da educação profissional entra na pauta de discussão do Senado. A Câmara dos Deputados havia encaminhado uma proposta ao Senado solicitando recursos financeiros para a instauração de escolas

profissionalizantes.¹⁰ Entretanto, havia restrições provenientes ainda da época do Império que impossibilitavam a atuação do governo federal no âmbito dos estados em questões relacionadas ao ensino elementar. Havia uma preferência marcante das autoridades em relação ao ensino das Letras em comparação ao ensino prático. No entanto, a discussão sobre a questão da educação profissional foi se tornando cada vez mais proeminente. A atenção para a questão da formação profissional no Brasil começou a apresentar esforços mais evidentes, no âmbito nacional, durante o governo do então presidente, Nilo Peçanha (1909-1910), que ficou conhecido como o fundador do ensino profissional no Brasil. Nilo Peçanha criou dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices, distribuídas em diversas unidades federativas da União. Essa iniciativa representou a preparação das bases do ensino industrial, cujo levante se deu mais expressivamente a partir do final dos anos 1930.

Na verdade, a educação profissional passou a ser foco da atenção do poder público devido a dois fatores predominantes. Um deles estava relacionado a pressões de ordem econômica. Foram os fatores de ordem econômica que fizeram com que fossem tomadas certas medidas que proporcionassem uma melhora da mão-de-obra dos estabelecimentos fabris, o que conseqüentemente estimulou o crescimento da indústria no Brasil. O outro fator que vai realmente marcar o processo de criação das escolas profissionalizantes está relacionado ao aspecto assistencialista voltado ao “controle” dos menos afortunados. O ensino profissionalizante era visto tanto como uma ação preventiva quanto corretiva. De certa forma, este tipo de ensino poderia evitar que jovens fossem seduzidos pelo mundo do crime, da vadiagem e da subversão político-ideológica promovida pelos movimentos grevistas. Além disso, incutiria hábitos disciplinares e ofereceria uma qualificação técnica habilitando jovens aprendizes a exercerem as profissões manuais. Este último fator foi por diversas vezes enfatizado em documentos oficiais e discursos políticos da época. Fonseca (1986) salientou que o decreto nº 7566, de 23 de setembro de 1909, que marca a criação de Escolas de Aprendizes Artífices nas capitais dos Estados, deixa claro qual era o verdadeiro objetivo para a criação dessas escolas, conforme o trecho destacado a seguir:

(...) o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta

¹⁰ Esta proposta denominada “Proposição 195” requiritava a liberação de recursos no âmbito do Ministério da Justiça e Negócios Interiores para criar escolas profissionais a nível federal. Ver Fonseca (1986: 170: v. 1).

pela existência; que para isso se torna necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos de 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 (Fonseca, 1986: 177: v. 1).

A mesma tônica pode ser evidenciada no trecho do discurso de posse do presidente Vencesláu Brás, apresentado ao Senado, em 15 de novembro de 1914.

A criminalidade aumenta; a vagabundagem campeia; o alcoolismo ceifa, cada vez mais, maior número de infelizes, porque, em regra, não tendo as pobres vítimas um caráter bem formado e nem preparo para superar as dificuldades da existência, tornam-se vencidos em plena mocidade e se atiram à embriaguez e ao crime. (...) Dê-se, porém, outra feição às escolas primárias e secundárias, 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, de eletricidade, de mecânica, de química industrial, escolas de comércio, que os cursos se povoarão de alunos e uma outra era se abrirá para o nosso País. Se não tivermos pessoal habilitado para essas escolas, o que não é de se admirar, país novo que somos, contrataremos no estrangeiro a missão industrial (Fonseca, 1986: 187: v. 1).

Embora tenham sido criadas várias escolas profissionalizantes, é preciso ressaltar que as condições das instalações dos edifícios e dos locais de funcionamento das oficinas eram consideravelmente precários. Na realidade, as escolas passaram a funcionar em instalações cedidas pelos governos estaduais, ou seja, esses governos cediam as instalações e o governo federal participava com os recursos financeiros.

Em função da descentralização administrativa do ensino havia vários fatores que impediam que se estabelecesse um ensino profissionalizante de boa qualidade no Brasil. Um dos pontos críticos que cabe ser mencionado estava relacionado ao problema concernente aos docentes, que não tinham nenhuma formação teórica para atuarem como formadores. Eram, em sua maioria, mestres provenientes de fábricas e oficinas que transmitiam os conhecimentos adquiridos na prática. Venceslau Brás foi um dos grandes defensores para a criação de uma Escola Normal voltada para a formação de professores de escolas profissionalizantes. Foi então criada pela prefeitura do Distrito Federal, em 1917, a Escola Normal de Artes e Ofícios “Venceslau Brás”.

Outro aspecto crítico era o fato de que não havia material didático para ensinar as técnicas dos ofícios, nem mesmo uma sistematização metodológica do ensino profissionalizante a ser utilizada como referencial pelas escolas. Cada escola funcionava de acordo com as orientações de sua direção.

A evasão escolar era relativamente alta, pois os alunos que já haviam adquirido um determinado nível de conhecimentos partiam em busca de trabalho. Esses jovens apresentavam-se nas fábricas e, muitas vezes, seus conhecimentos eram superiores aos dos funcionários mais antigos, tendo em vista que estes funcionários não haviam sido treinados em escolas profissionais.

No entanto, algumas escolas conseguiram ultrapassar essas deficiências e membros de sua administração foram decisivos no processo de criação do SENAI, em 1942. Foi o caso, por exemplo, do Instituto Parobé, no Rio Grande do Sul, dirigido durante anos pelo engenheiro João Luderitz que, posteriormente, veio a ser o Primeiro Diretor Nacional do SENAI. Luderitz também foi um personagem-chave nas discussões conduzidas no âmbito do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio sobre o ensino profissional no Brasil. Em 1920, foi contratado por este ministério para apresentar propostas que visavam uma remodelação do ensino profissional no sistema educacional brasileiro. Teve atuação marcante no período em que ficou responsável pela gestão do Instituto Parobé, no Rio Grande do Sul, um dos primeiros estabelecimentos que adotou uma norma distinta de metodologia de ensino em comparação com as demais escolas profissionalizantes. A primeira fase do ensino, correspondente ao primário, durava quatro anos e tinha como objetivo alfabetizar os alunos. O ensino técnico somente era ministrado após a conclusão dessa etapa inicial. Durante cinco anos de ensino técnico o aluno percorria diversas oficinas, e somente no quinto ano fazia uma especialização. Com essa metodologia, ao sair do curso, o aluno havia obtido um conhecimento maior de um grupo de ofícios que tinham uma mesma base. Na verdade, era uma espécie de estágio pré-vocacional voltado para a prática de ofícios. Nas demais escolas profissionalizantes, os alunos ficavam quatro anos restritos a apenas uma oficina.

Outra forma distinta de sistematização do ensino, que também apresentou bons resultados no processo de formação para o trabalho, foi aplicada no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo e concentrou-se no desenvolvimento de uma metodologia de ensino racional denominada de aprendizagem metódica, inspirada na teoria taylorista. O Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo foi uma das escolas pioneiras do ensino sistemático de ofícios. Roberto Mange foi o idealizador de um dos cursos oferecidos pela escola e foi, também, uma das figuras marcantes que participaram do processo de criação do SENAI, em 1942. Cabe, no entanto, mencionar que a aplicação desse tipo de metodologia é anterior à aplicação do método no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo.

Na verdade, foi o desenvolvimento das estradas de ferro que promoveu o ensaio, ainda nos anos de 1868, do emprego das séries metódicas de aprendizagem. Roberto Mange foi o primeiro diretor do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (CFESP), criado em 1934. Foi de São Paulo que partiu a iniciativa da criação de uma coordenação do ensino profissional ferroviário em todo o país.

As séries metódicas de trabalhos aplicadas nas oficinas do Liceu eram elaboradas para cada um dos ofícios ensinados. A estrutura de organização das séries metódicas se pautava no grau de complexidade das tarefas a serem executadas. O aluno aprendia primeiro as séries mais simples e, gradativamente, as mais complexas. A seqüência em que eram introduzidas as operações levava os alunos a agirem de maneira racional durante a sucessão de técnicas empregadas. Uma vez absorvidas as formas racionais de procedimento da execução das tarefas, os alunos obtinham a liberdade de desenvolver suas atividades, porém num regime de eventual supervisão. Segundo Fonseca (1986), as séries metódicas eram elaboradas, tanto quanto possível, de acordo com as atividades fabris. O objetivo era despertar no aluno a função de se sentir útil no seu trabalho.

Essas duas formas de aprendizagem deram início a uma nova configuração do ensino profissional buscando formar uma mão-de-obra qualificada, portanto, já se alinhando às necessidades do setor industrial, que começava a ganhar novos vultos. A partir da Primeira Guerra Mundial, a indústria brasileira ganhou novo impulso. Aos poucos o país foi deixando de ser considerado essencialmente agrícola e passou a ser visto no mundo como uma nação industrial.

O movimento de formação para o trabalho não foi isolado. A década de 1920 pode ser considerada como a década das reformas educacionais. Um dos movimentos proeminentes que despontou nesse período foi o movimento da Escola Nova. Inspirados pelo filósofo norte-americano John Dewey, intelectuais e educadores como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Manuel Lourenço Filho, entre outros, tinham como lema proporcionar a todos os brasileiros o mesmo tipo de educação. Eram defensores de uma escola pública, universal e gratuita. Contestavam a primazia da orientação religiosa que conduzia os processos educacionais, até aquele momento. De acordo com Bomeny (2001), durante esse período, vários estados da federação promoveram reformas do ensino tendo a influência dos integrantes do movimento da Escola Nova: São Paulo (1920); Ceará (1922-1923), Bahia (1928), Minas Gerais (1927-1928) e Rio de Janeiro (1922 e 1928).

No entanto, foi durante o governo Vargas (1930-1945) que se estabeleceu, mais concretamente, uma sistematização dos procedimentos de uma política nacional para a educação. Um dos primeiros marcos nessa direção foi a criação do Ministério da Educação e da Saúde, em 1930, cuja primeira gestão ficou a cargo do jurista mineiro, Francisco Campos. Em 1931, o então ministro começa a empreender uma série de iniciativas conhecidas como a reforma Francisco Campos¹¹, que passa a ter aplicação em todo território nacional. Mesmo com o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, publicado em 1932, e redigido por Fernando de Azevedo, conclamando o estabelecimento de uma “escola pública, gratuita e laica”, prevaleceu o prestígio da Igreja Católica, que conseguiu manter sua permanência como principal mantenedora de uma rede de escolas em todo o país.

Os reflexos da Primeira Guerra sobre os empreendimentos industriais no Brasil levaram o governo a dar cada vez mais atenção ao problema do ensino industrial, e pela primeira vez o tema relacionado a essa modalidade do ensino industrial mereceu destaque numa Constituição, no caso a de 1937. A Constituição de 1937 considerou a questão do ensino profissional como um dever do Estado para com as classes desprivilegiadas. Sendo assim, *esse dever seria cumprido com a colaboração das classes produtoras, cabendo a elas a criação, na esfera de sua especialidade, de escolas de aprendizes destinadas aos filhos de operários ou associados* (SENAI-DN, 2003:11).

Nesse mesmo ano, houve uma Reforma no Ministério da Educação e Saúde Pública conduzida por Gustavo Capanema. Sua gestão no ministério foi marcada pela centralização, a nível federal, das iniciativas no campo da educação e saúde pública no Brasil. As ações desse ministério conduziram ao estabelecimento das leis orgânicas, em 1942, que moldaram a dualidade social do ensino médio (Cunha, 2000:191). Através de um convênio firmado com o empresariado, foi criado, em 1942, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). Na verdade, as classes governantes tiveram dificuldades para organizar o ensino profissionalizante no Brasil. Foi somente com o apoio articulado do empresariado que se estruturou a modalidade do ensino técnico no

¹¹ Algumas das iniciativas mais visíveis da reforma Francisco Campos, em 1931, podem ser apreciadas quando este cria o Conselho Nacional de Educação (Decreto n. 19.851, 11 de abril de 1931); dispõe sobre a organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário (Decreto n. 19.851, 11 de abril de 1931); dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro (Decreto n. 19.852, 11 de abril de 1931) e sobre a organização do ensino secundário (Decreto n. 19.890, 18 de abril de 1931); organiza o ensino comercial e regulamenta a profissão de contador (Decreto n. 20.158, 30 de junho de 1931); consolida as disposições sobre o ensino secundário (Decreto n. 21.241, 14 de abril de 1932). Ver BOMENY (2001:99).

Brasil. A criação do SENAI representou um novo momento do ensino profissionalizante no campo educacional prevalecendo, portanto, os padrões da fábrica e a mentalidade empresarial, tendo em vista que naquele momento o setor mais expressivo da economia brasileira era o setor industrial.

O trajeto realizado ao longo desse capítulo permitiu traçar um esboço com as principais linhas condutoras que definiram o processo de instauração das instituições de formação profissional no Brasil. A entrega das profissões manuais às classes subalternas e desprivilegiadas, somada à resistência dos proprietários de terra perante a possibilidade de se instaurar no país novos empreendimentos que não fossem os associados à produção agrícola, o desafio colocado às classes governantes, na virada do século XX em controlar as massas e inculcar nelas o valor da moral do trabalho para a formação de uma mão-de-obra ordeira e disciplinada foram os principais aspectos destacados no presente capítulo.

O próximo capítulo tem como objetivo discorrer sobre os trâmites que conduziram ao processo de criação do SENAI e apresentar a forma como foi concebida a estrutura organizacional e administrativa necessária para o funcionamento da instituição.

Capítulo 2

SENAI: O Gigante da Formação Profissional

Vê-se, pois, que a solução dada ao problema da formação em massa de operários representa uma notável providência, possivelmente a mais fecunda e decisiva de toda a história do ensino profissional brasileiro. (...) Continuemos, pois, corajosamente, a tarefa que nos é delegada. E assumamos, de consciência tranqüila, o pesado e honroso encargo, certos de que, assim compartilhamos da obra patriótica, serena e perseverante do presidente Getúlio Vargas – a quem devemos a concepção de toda essa estrutura, fundada na associação da fábrica à escola e constituindo um sistema nascido da sua inspiração e da sua capacidade de criar grandes soluções de Governo.¹²

No capítulo anterior, destaquei alguns elementos que influenciaram e conduziram as primeiras iniciativas voltadas para a formação profissional no Brasil. Conforme exposto, ao longo do período imperial e grande parte do período republicano, delineou-se, de forma notória, uma clara preferência das classes dominantes para o estabelecimento do ensino do tipo acadêmico, classista e humanista, introduzido e disseminado no país pelos jesuítas, em detrimento de um ensino do tipo neutro e uniforme, preocupado em qualificar para o trabalho.

Apesar de algumas medidas terem sido adotadas pelo governo federal no início do século XX – como foi o caso da criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, implementada pelo então presidente da República, Nilo Peçanha –, nota-se, ainda nessa época, uma forte resistência por parte das oligarquias vigentes a esse tipo de empreendimento. Certamente, numa sociedade tipicamente agrária, a falta de uma perspectiva voltada para o desenvolvimento industrial do país contribuiu para que o ensino profissional fosse direcionado aos menores desafortunados. A prioridade dessas escolas era, portanto, retirar menores carentes das ruas a fim de diminuir a criminalidade e a vagabundagem que incomodavam as classes dominantes.

As instituições de formação profissional começam a conquistar novas dimensões a partir do momento em que o setor industrial começa a ser foco da atenção das classes dirigentes do país, ou seja, o setor industrial conquista uma certa visibilidade somente a partir da Revolução de 1930, e ganha maior expressão principalmente após a 2ª Guerra Mundial, quando é adotado o modelo de substituição de importações. Em meio a esse contexto é criada uma das instituições de referência em formação profissional no país e na América Latina: o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI). É

¹² Trecho do discurso proferido por Euvaldo Lodi, em 1942, na sessão solene, realizada na Confederação Nacional da Indústria (CNI), sob a presidência do Ministro Gustavo Capanema.

justamente nesse momento que o ensino profissional abandona definitivamente o caráter de reformador de jovens desafortunados e passa a ser definido como elemento formador de mão-de-obra para o mercado de trabalho.

A partir da história do SENAI será possível perceber como a instituição se posicionou diante da carga assistencialista herdada de períodos anteriores e se colocou diante da lógica imposta pelas intensas mudanças ocorridas no mercado de trabalho. A proposta deste capítulo é buscar elementos que ajudem a avaliar o tipo de profissional que o SENAI vem procurando formar ao longo dos seus sessenta e três anos de existência. Ao acompanhar a evolução do SENAI será possível avaliar como uma das instituições de formação profissional mais conceituadas da América Latina, gerida por empresários, conseguiu manter sua estrutura técnico-pedagógica até os dias atuais, ao passo que a estrutura educacional brasileira sofreu gradativamente uma série de modificações. Ver-se-á, também, que a solidez institucional construída pelo SENAI permitiu que a instituição seja, ainda hoje, um referencial em termos de formação profissional no país.

Feitas essas considerações, cabe ressaltar que o presente capítulo está estruturado em quatro blocos. O primeiro bloco traduz-se em um esforço inicial para destacar alguns fatos e acontecimentos que, de certa forma, interferiram e permearam a história do SENAI. O segundo bloco trata das negociações preliminares e dos interesses políticos em jogo que conduziram à criação da instituição. No terceiro bloco são abordados os regimentos institucionais e, por fim, é apresentada a lógica de funcionamento e as estruturas organizacional e administrativa que balizam o seu funcionamento.

Fatos e acontecimentos

Considerando que o objetivo central deste capítulo é discorrer sobre a história do SENAI, cabe inicialmente situar alguns acontecimentos que se postularam no cenário político, econômico e educacional do país. A principal razão desse procedimento é que os acontecimentos aqui selecionados ajudarão a compreender o processo de criação da instituição, bem como identificar os desafios que levaram à implantação de soluções inovadoras, tornando o SENAI uma instituição de referência. Vale ressaltar que o propósito da elaboração deste primeiro bloco não é realizar uma análise histórica ou

sociológica apurada, tampouco dar conta da totalidade dos fatos destacados, até porque, seguramente, muitos episódios importantes do contexto histórico brasileiro não serão incluídos neste texto. A intenção é contextualizar a análise sobre a trajetória do SENAI, que se encontra intrinsecamente relacionada ao processo de industrialização no Brasil.

Para introduzir a discussão deste bloco cabe mencionar um episódio que provocou uma espécie de reajustamento dos setores novos com o setor tradicional da sociedade e possibilitou que o processo de industrialização assumisse um papel relevante na economia brasileira. Tal episódio foi a Revolução de 1930.

Um seleto grupo de autores da década de 1930, representado, entre outros, por Gilberto Freyre, Sérgio Buarque de Holanda e Caio Prado Júnior, elaborou interpretações que se tornaram clássicas e influenciaram nossa maneira de pensar a formação da sociedade e do Estado brasileiro. Esse trio de autores, por sua vez, influenciou outro autor, no caso Celso Furtado que, em sua obra, *Formação Econômica do Brasil*, elaborou uma interpretação da economia brasileira. Assim como os demais autores supracitados, Furtado se baseou na clássica divisão dos “ciclos do açúcar, do ouro e do café”. Porém, do ponto de vista analítico, seu livro foi um pouco mais adiante e alcançou a década de 1950 abarcando, por conseguinte, o “ciclo da industrialização”. Nesse último ciclo em especial, Furtado imprimiu um tom singular à sua obra ao analisar o intenso processo de industrialização que se acelerou a partir da Revolução de 30.

Segundo Furtado (1971), para enfrentar os problemas de retração da demanda externa, seja pela redução das quantidades, seja pela redução dos preços internacionais, o governo adotou, a partir de 1906, uma política econômica, denominada “política de valorização do café”, para proteger os preços do café no mercado internacional e manter o pagamento aos produtores e trabalhadores. Tal procedimento acabou contribuindo para que, durante um longo período, o dinheiro público fosse utilizado para socorrer diretamente os cafeicultores. A defesa da produção e do café, por meio da armazenagem e queima dos estoques do produto, representou uma operação que demandou empréstimos internacionais para sustentar os preços, o emprego e a renda, que o sistema oligárquico da República Velha demandava.

No entanto, mesmo com a intervenção do governo brasileiro, durante a década de 1920, persistiu a incidência de crises de superprodução do café. Em 1929, o quadro da economia brasileira agravou-se com a quebra da Bolsa de Valores de Nova York, que funcionava como o maior centro financeiro mundial. A interrupção dos

empréstimos norte-americanos e a forte queda do preço e da procura pelo café no mercado internacional acabaram provocando uma desestabilização no interior das classes dominantes brasileiras.

Nesse mesmo ano, 1929, estava a pleno vapor a campanha das eleições presidenciais no Brasil. Na disputa ao cargo da presidência da República estavam assim representados, de um lado, os interesses das tradicionais oligarquias para a conservação do *status quo*, figurado pelo candidato Júlio Prestes, do Partido Republicano Paulista (PRP). Do outro lado, tendo Getúlio Vargas como candidato do partido Aliança Liberal, ecoavam os interesses dos setores dominantes não associados à oligarquia cafeeira, que reivindicavam uma postura atuante do Estado para incentivar a produção nacional.

O resultado das eleições não causou nenhuma surpresa, tendo em vista que a vitória foi do candidato representante dos interesses oligárquicos. Entretanto, mesmo sendo o vencedor das eleições de 1º de março de 1930, Julio Prestes não conseguiu tomar posse do cargo de presidente da República. Nesse mesmo ano, uma onda revolucionária, que tinha como um dos seus principais líderes Getúlio Vargas, partiu de Minas Gerais e do Rio Grande do Sul rumo ao Distrito Federal (Rio de Janeiro). Como consequência desse movimento, em outubro de 1930, o presidente Washington Luiz foi deposto e logo em seguida instaurado um Governo Provisório. Conforme exposto por alguns autores (Furtado, 1971; Sodré, 1978; Fausto, 1994; Rodrigues, 1998), a revolução de 1930 estabeleceu, portanto, o fim da Velha República e inaugurou-se uma nova fase política da sociedade brasileira.

Getúlio Vargas foi, sem dúvida, um personagem singular da história política nacional. A trajetória de Vargas no poder deixou marcas profundas na conjuntura política e econômica do país. Desde o momento em que assumiu o posto de chefe do Governo Provisório, a saga de Getúlio Vargas como principal autoridade do país perdurou pelos 15 anos subsequentes. Seu longo trajeto iniciou-se com sua atuação como chefe do Governo Provisório. Em seguida, por meio de eleições indiretas, assumiu o cargo de presidente da República, em 1934. Com o Golpe de Estado de 1937, tornou-se ditador do Estado Novo, deixando o posto somente em 1945.

Getúlio Vargas, ao assumir uma posição política centralizadora, adotou a industrialização como meta para contornar os percalços impostos pelo “estrangulamento externo” da economia. Em 1950, retornou como presidente da República, sendo que

dessa vez foi eleito por voto direto. Sua marcha no poder encerrou-se dramaticamente, em 1954, com um ato de suicídio, no Palácio do Catete¹³.

Sua visão de futuro fez com que fosse reverenciado por muitos como personagem ímpar do cenário político do país. Todavia, é importante enfatizar que o legado de Vargas deixou traços marcantes na sociedade brasileira, sobretudo, no âmbito da educação. Durante a Era Vargas foi estabelecida a institucionalização de uma política pública para a educação, o que se consubstancializou como nacionalização do ensino. Além disso, nos últimos anos do período do Estado Novo, Vargas delegou ao empresariado industrial a pretensiosa tarefa de estabelecer uma massiva ação educativa no campo profissional por meio do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

De um modo geral, pode-se dizer que o marco inicial para empreendimentos de tal magnitude no campo educacional se deu a partir da Revolução de 1930, quando o Estado se colocou como principal articulador da disputa ideológica que estava sendo travada por educadores. Na tentativa de constituir uma rede de apoio, o Estado ora cooptava os setores da Igreja Católica, ora os educadores ligados ao movimento *escolanovista* (Xavier, 2004; Bomeny 2004). Esse intenso processo de negociação entre tais setores conduziu à formalização de aparatos administrativos para tratar especificamente da educação. O resultado desse processo foi a criação, em 1930, do Ministério da Educação e Saúde.

Para melhor ilustrar a intensidade das mudanças no campo educacional, implementadas durante a Era Vargas, vale a pena retroceder algumas décadas para destacar os principais objetivos que norteavam a política educacional do país.

Retornando um pouco no tempo, vê-se que a Constituição de 1891 havia consagrado os princípios federalistas, atribuindo autonomia aos poderes estaduais e resguardando ao poder federal uma parcela de responsabilidade para proporcionar educação à nação. Como cada um dos poderes, estadual e federal, não interferia na jurisdição do outro, o cenário criado refletiu, por vezes, uma série de disparidades em políticas educacionais adotadas, acarretando, por conseguinte, uma desorganização da construção do sistema educacional brasileiro. Conforme exposto no capítulo anterior, no início da década de 1920, foi implementada uma série de reformas estaduais de ensino,

¹³ A literatura sobre a Era Vargas é extensa e bastante amadurecida. Os trabalhos produzidos no Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea no Brasil (CPDOC) da Fundação Getúlio Vargas são referências obrigatórias aos que pretendam tratar do tema. Ver entre outros, Ângela Gomes, Maria Celina D'Araújo, Lúcia Lippi de Oliveira.

já prenunciando a necessidade de reformas, em nível nacional, que começaram a ser instauradas a partir de 1930 com a Reforma Francisco Campos, de 1931. Como bem ilustrou Romanelli (2003), a lógica da estrutura educacional do país, no início do século XX, era a seguinte:

Uma vez que a economia não fazia exigências à escola em termos de demanda econômica de recursos humanos; que a herança cultural havia sido criada a partir da importação de modelos de pensamento provenientes da Europa; que a estratificação social, predominantemente dual na época colonial, havia destinado à escola apenas parte da aristocracia ociosa; que essa demanda social de educação, mesmo quando englobou no seu perfil os estratos médios urbanos, procurou sempre na escola uma forma de adquirir ou manter status, alimentando, além disso, um preconceito contra o trabalho que não fosse intelectual e uma vez, enfim, que todos esses aspectos se integravam, é possível afirmar-se que a educação escolar existente, com origem na ação pedagógica dos Jesuítas, correspondia às exatas necessidades da sociedade como um todo. A função social da escola era, então, a de fornecer elementos que iriam preencher os quadros da política, da administração pública e formar a 'inteligência' do regime (Romanelli, 2003: 47).

Portanto, o quadro educacional brasileiro, no final da década de 1920, retratava uma defasagem entre educação e desenvolvimento, tendo em vista que a função social da escola era garantir o *status quo* do sistema oligárquico.

Mudanças no plano internacional afetaram incisivamente a economia brasileira. Adventos como as duas grandes guerras mundiais (1914-1918; 1939-1945), assim como a Depressão de 1929, criaram condições propícias para que países periféricos pudessem produzir mercadorias até então importadas pelos países envolvidos na guerra. Desse modo, com a substituição de importações por mercadorias produzidas no Brasil, o setor industrial passou a apresentar chances de crescimento considerável. Com isso, houve uma expansão no parque industrial brasileiro.

Conforme manifestada por Nelson Werneck Sodré (1967), a crise desencadeada pela Grande Depressão da década de 1929 trouxe conseqüências benéficas para o setor industrial brasileiro, que passou a dispor do mercado interno não mais dominado pelo capital estrangeiro. Descortinou-se uma nova possibilidade de aproveitamento da capacidade industrial já estabelecida que vinha operando em regime de subaproveitamento em função da concorrência das importações.

O ritmo acelerado do processo de urbanização, além do impulso dado à industrialização após as duas grandes guerras, provocou o aumento pela demanda escolar para diferentes camadas da sociedade. No entanto, conforme mencionado

anteriormente, havia uma real defasagem entre produtos acabados oferecidos pela escola e a demanda social e econômica de educação. Era de se esperar que o modelo econômico adotado exigisse, a curto prazo, uma demanda considerável por mão-de-obra qualificada não disponível no mercado naquele momento. Diante desse contexto desafiador foi criado o SENAI.

Segundo Romanelli (2003: 128), três fases poderiam ser demarcadas para melhor compreender como se processou a evolução do sistema educacional brasileiro. A primeira fase abrangeria o período de 1930 a 1937 marcado: (1) pelas lutas ideológicas travadas no campo político durante a vigência do Governo Provisório; (2) pela atuação do Governo, no campo econômico, para se restabelecer frente ao caos financeiro no cenário internacional; (3) pelas reformas empreendidas por Francisco Campos, bem como a atuação do movimento renovador que teve sua expressão máxima no Manifesto dos Pioneiros da Educação, em 1932.

A segunda fase corresponderia ao período do Estado Novo (1937-1945) caracterizado por um regime autoritário. Essa fase representou o momento em que foram instituídas as Leis Orgânicas do Ensino (1942) e operou-se efetivamente a criação do SENAI. Durante essa fase, nota-se uma postura mais centralizadora do governo, bem como uma vigorosa preocupação em relação ao incentivo do desenvolvimento da indústria pesada.

A terceira fase destacada por Romanelli (2003) remeteria ao período de 1946 a 1961, quando foi restabelecido o regime democrático e votada a lei nº 4.024/61, ou seja, período em que foram fixadas as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Sem dúvida alguma, deve-se reconhecer que várias medidas instauradas na Era Vargas foram de caráter ousado, inovador e duradouro não apenas no âmbito educacional. Também deve ser facultado a Vargas o impulso proporcionado ao setor industrial.

Durante o Estado Novo (1937-1945), Getúlio Vargas lançou mão de estratégias autoritárias e, sobretudo, nacionalistas. Em 1938, por exemplo, foi criado o Conselho Nacional do Petróleo, que representou a primeira iniciativa consistente do Estado brasileiro de regulação do setor petrolífero. Nesse sentido, ao assumir uma postura intervencionista, o Estado impulsionava o desenvolvimento econômico. Para ilustrar esse aspecto, cabe citar a criação, na década de 1940, de grandes empresas estatais nacionais, tais como a Companhia Siderúrgica Nacional (1941) e a Companhia Vale do Rio Doce (1942).

Em 1945, Vargas deixou a presidência da República e, após o governo Dutra (1946-1950), retomou o poder novamente em plena campanha do petróleo. Dois anos depois de sua posse, em 1953, foi criada a Petrobrás, que, conforme determinado em lei passou a ser responsável pelo monopólio da pesquisa e exploração do petróleo brasileiro.

Logo após o trágico fim de Getúlio Vargas, em 1954, Juscelino Kubitschek (1956-1961) assumiu a presidência da República e deu continuidade à tônica desenvolvimentista iniciada por Vargas. Cabe considerar que os recursos para tal conduta política foram oriundos em grande parte do capital estrangeiro. Vale destacar também que nesse período, a indústria automobilística foi fortemente estimulada e sua implantação produziu significativas alterações nas formas de organização do trabalho.

Fazendo um breve parêntese, é adequado considerar que o impulso industrializante, iniciado na década de 1930 e cujo ápice se deu na década de 1960, promoveu novas demandas em termos de qualificação de mão-de-obra. Os efeitos dessa conjuntura refletiram na mobilização do SENAI em busca da implantação de cursos para atender satisfatoriamente à nova demanda criada no mercado de trabalho. Com as crescentes e diversificadas demandas, o SENAI passou a apostar na expansão dos cursos técnicos, chegando a investir na criação de unidades móveis a fim de prestar atendimento às localidades que não dispunham de unidades fixas da entidade.

O período compreendido entre 1961 e 1964 representou um dos períodos mais intensos da vida política republicana brasileira, pois protagonizou movimentos populares de grande expressão. Além da participação dos trabalhadores do campo e da cidade participaram também desse processo graduados das forças armadas, das polícias militares e os estudantes.

João Goulart (1961-1964), líder populista e principal herdeiro político de Getúlio Vargas, no sentido de ter legitimidade para atuar entre os trabalhadores, enfrentou grandes dificuldades para colocar em prática seu projeto denominado “reformas de base”. Nos anos 50, segundo Ferreira (2001):

(...) ser um líder ‘populista’ tanto para os trabalhistas como para seus adversários, não descrevia um político que utilizava como recursos à manipulação, a demagogia e a mentira. (...) A expressão, embora pouco utilizada, pode ser traduzida, na linguagem de nossos dias, no que chamamos de ‘líder popular’, de alguém que representa, autenticamente, os anseios políticos ‘populares’ ou dos ‘movimentos’ (Ferreira, 2001)

Segundo Reis Filho (2001), com a radicalização das lutas sociais entre 1961 e 1964 as palavras populismo e populista passaram a designar, sobretudo, para as forças conservadoras, tudo o que de pior podia existir na cultura política existente: demagogia, corrupção, paternalismo, clientelismo, fisiologismo, irresponsabilidade, irrealismo, peleguismo.

O governo de João Goulart foi marcado pelas ambigüidades que se fizeram presentes em momentos cruciais em que esteve no poder. A ameaça de um golpe permaneceu iminente durante todo o seu governo. Sua postura nacionalista contrariou interesses de grupos poderosíssimos, que há certo tempo se articulavam para dismantelar a Era Vargas.

Em 1964 foi dado o golpe militar e instaurado o período da ditadura que perdurou até o ano de 1985. O governo militar passou a governar por decreto, o chamado AI (Ato Institucional). O primeiro Ato Institucional (AI-1) determinava que a eleição para presidente da República passaria a ser indireta. Logo em seguida foi estabelecido o AI-2, que acabava em definitivo com as eleições diretas para presidente da República. O presidente passaria a ser eleito indiretamente apenas com o voto de deputados e senadores. O voto seria nominal e declarado, ou seja, o deputado deveria anunciar seu voto no microfone para que todos o ouvissem. No começo de 1966, mais um Ato Institucional foi baixado. O AI-3 determinava que as eleições para governador também seriam indiretas. Os únicos que teriam direito a voto seriam os deputados estaduais que tinham que anunciar publicamente seus votos. Entretanto, durante os anos de 1964 e 1968 a cultura brasileira viu o surgimento de novos valores, que direta ou indiretamente anunciavam uma certa contestação ao que acontecia no país e no mundo.

Os anos 60 foram revolucionários em muitos países. Os jovens tiveram uma participação cultural e política como jamais tiveram na história. O poder do jovem foi a grande e maravilhosa utopia dos anos 60. Em 1968, trabalhadores e estudantes se levantaram no mundo inteiro. Em Paris, os operários fizeram greve geral enquanto os estudantes jogavam pedras na polícia. Nos muros da capital francesa, os grafites anunciavam o novo mundo: “É proibido proibir”, “A imaginação no poder!”, “Amor e revolução andam juntos”. No Brasil, desafiando abertamente o regime, começaram a eclodir greves como a dos operários em Contagem (MG). Pouco depois, pararam os metalúrgicos em Osasco (SP).

O governo militar, através da Lei Suplicy, quis impedir que os estudantes se organizassem. O acordo MEC-USAID¹⁴ previa a colaboração dos técnicos americanos na reformulação do ensino brasileiro. A proposta era acabar com as discussões políticas nas universidades. Além disso, o governo defendia que o ensino superior fosse pago. Em outras palavras, somente uma minoria da população teria acesso ao ensino superior.

A União Nacional dos Estudantes (UNE) teve papel destacado nesta luta. Os estudantes iam às ruas contra um governo que desmoralizava a universidade pública e contra o regime militar. Apesar de proibidas, suas passeatas nas ruas atraíam cada vez mais participantes, como o caso da Passeata dos Cem Mil, no Rio de Janeiro. A “grande imprensa” os tachava de “infantis”, “toxicômanos” e “desequilibrados”. A polícia atacava com cassetetes, gás lacrimogênico e caminhões brucutu. Os estudantes respondiam com pedras, coquetéis molotov e idealismo.

A esquerda voltava a crescer no Brasil. Nas ruas, as passeatas contra o regime militar começavam a reunir milhares de pessoas em quase todas as capitais. Diante desta situação, a direita mais radical partiu para a ofensiva. As passeatas começaram a ser reprimidas a bala, e pelas próprias Forças Armadas.

No dia 13 de dezembro de 1968, foi baixado o AI-5, principal instrumento de arbítrio da ditadura militar. Com ele, o general-presidente Costa e Silva (1967-1968) poderia, sem dar satisfação a ninguém, fechar o Congresso Nacional, cassar mandatos de parlamentares, demitir juízes, suspender garantias do poder judiciário, legislar por decretos e decretar estado de sítio. Em resumo, poderia ter poderes tão vastos como o dos tiranos.

Na década de 1970, o crescimento da indústria atinge índices nunca antes registrados. É o chamado período do “milagre econômico”, que, em síntese, compreende o incentivo à indústria de bens de capital tendo como base uma política mais agressiva, voltada à exportação de manufaturados. Um setor que também obteve vertiginosa expansão, além da indústria automobilística, foi a Construção Civil. Durante esse período, o país foi contemplado com construções de grande porte como a construção da Transamazônica, a ponte Rio-Niterói, a usina hidrelétrica de Itaipu, entre outras.

¹⁴ O acordo firmado entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e United States Agency for International Development (USAID) visava promover estudos e assessoria técnica para a reformulação completa do sistema educacional brasileiro, especialmente, em relação ao ensino superior, pois mediante tal acordo pretendia-se adequá-lo à nova ordem instaurada pelo governo militar.

Do ponto de vista educacional, mudanças expressivas foram registradas. Em 1971, entrou em vigor a lei federal nº 5.692, que determinava diretrizes e bases para o ensino do primeiro e segundo graus. De acordo com a nova lei instituída, o antigo ensino primário e o ensino secundário passariam a integrar o ensino de primeiro grau, que corresponderia a oitos anos letivos, ao passo que o ensino médio colegial passaria a ser denominado ensino de segundo grau. Além disso, o ensino de segundo grau ofereceria uma profissionalização compulsória mediante a divulgação de uma relação de habilitações profissionais possíveis. Para autores como Alcântara (1991: 10), a implantação da lei federal nº 5.692/71 representou uma nova conquista para o ensino profissional. Pela primeira vez na história da educação brasileira, essa modalidade do ensino profissional conquistava uma posição de igualdade em relação ao ensino acadêmico clássico. No entanto, o modelo de profissionalização compulsória, estimulado por uma ação governamental, não atingiu os propósitos almejados conforme comentado por Alcântara (1991). Como conseqüência, no ano de 1982, a lei federal nº 7.044 revogou o modelo implantado em 1971.

Chega-se, então, aos anos 80, considerados como a “década perdida”, tendo em vista que o crescimento do país caminhava em ritmo consideravelmente mais lento em comparação às décadas anteriores. No entanto, durante esse período ocorria no Brasil o movimento de redemocratização, caracterizado pela massiva campanha das “Diretas Já”.

Como conseqüência desse movimento, em 1988, o SENAI sofreu uma séria ameaça à soberania administrativa de seu sistema. Parte do Congresso Constituinte se mobilizou em prol de uma campanha de democratização e controle social do sistema de formação profissional composto pelo SENAI, SESI, SENAC, SESC, SEBRAE, SENAR, SEST, SENAT, conhecido como o Sistema “S”¹⁵. Resguardado do susto vivenciado naquela ocasião, o Sistema “S” saiu vitorioso do embate, conquistando o apoio quase unânime da Assembléia Nacional Constituinte.

Enquanto na década de 1980 as mudanças no ambiente industrial eram progressivas e previsíveis, na década de 1990, mudanças econômicas e produtivas impulsionadas pelo processo de globalização promoveram alterações expressivas na

¹⁵ Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); Serviço Social da Indústria (SESI); Serviço Nacional de Aprendizagem do Comércio (SENAC); Serviço Social do Comércio (SESC); Serviço Brasileiro de Apoio às Pequenas e Médias Empresas (SEBRAE); Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (SENAR); Serviço Social do Transporte (SEST); Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte (SENAT).

composição das ocupações, no conteúdo de trabalho e nos requisitos e experiências exigidos para o exercício profissional. As mudanças implementadas no setor industrial passam a apresentar um ritmo mais intenso e menos previsível. Questiona-se o modelo das organizações fortemente hierarquizadas e verticalizadas, em nome de empresas “flexíveis”, divididas em unidades autônomas de negócio. Em meio a esse contexto, são realizados diversos encontros no Sistema SENAI para discutir os rumos que a instituição tomaria frente ao panorama apresentado pela globalização da economia e pelos impactos provocados na indústria.

Saltando do plano político para o plano educacional, registra-se, em 1996, o estabelecimento da lei federal nº 9.394, conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que dispôs um capítulo específico sobre a educação profissional, apresentando um tratamento diferenciado a essa modalidade de ensino. De acordo com a referida lei, para obter formação profissional de nível técnico seria necessário concluir o ensino médio ou cursar o ensino médio e fazer, concomitantemente, o curso técnico, em horários e escolas diferentes. Logo em seguida, no ano de 1997, regulamentou-se no decreto-lei nº 2.208 os dispositivos concernentes à educação profissional, definindo sua estrutura em três níveis: básico, técnico e tecnológico.¹⁶

O SENAI acompanhou todas as mudanças na legislação educacional referente à educação profissional. Segundo dados da instituição¹⁷, seus cursos foram adaptados de acordo com os parâmetros estabelecidos em lei e com as demandas clamadas pelo setor produtivo.

Atualmente, o SENAI está se preparando para se adaptar às mudanças no âmbito educacional que ainda estão por vir. A partir de 2005, novas alterações referentes ao ensino profissional, serão efetuadas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB).

¹⁶ Segundo o art. 3º do decreto-lei nº 2.208/97: A educação profissional compreende os seguintes níveis: I - básico: destinado à qualificação e reprofissionalização de trabalhadores, independente de escolaridade prévia;

II - técnico: destinado a proporcionar habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por este Decreto;

III - tecnológico: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do ensino médio e técnico.

Segundo o art. 4º, a educação profissional de nível básico é modalidade de educação não-formal e duração variável, destinada a proporcionar ao cidadão trabalhador conhecimentos que lhe permitam reprofissionalizar-se, qualificar-se e atualizar-se para o exercício de funções demandadas pelo mundo do trabalho, compatíveis com a complexidade tecnológica do trabalho, o seu grau de conhecimento técnico e o nível de escolaridade do aluno, não estando sujeita à regulamentação curricular.

¹⁷ Ver o documento “Novos Rumos da Aprendizagem Industrial – Diretrizes Gerais” – versão para validação (SENAI-DN, 2002).

Quatro artigos da LDB de 1996 serão regulamentados por meio do decreto-lei nº 5.154, de 27 de julho de 2004. O mencionado decreto prevê várias alternativas de articulação entre o ensino médio e o ensino técnico de nível médio, sendo a principal delas a integração entre ambos. Segundo o parecer do Ministério da Educação, o principal objetivo é dar a chance aos estudantes de saírem desta fase do ensino já com qualificação profissional para disputar uma oportunidade no mercado de trabalho.

Conforme destacado pelo Ministério de Educação, o novo decreto possui uma vantagem estratégica de não ser um modelo rígido e impositivo a todas as escolas e estudantes do país, já que permite que as instituições e os jovens escolham o caminho mais adequado para a sua realidade, seguindo os modelos que já existiam ou apostando na nova alternativa apresentada. Dito de outra forma, quanto às escolas cabe, portanto, a decisão por unir ou manter separados o ensino médio e o ensino técnico de nível médio. Quanto aos estudantes, esses também poderão optar por três alternativas, ou seja, (1) freqüentar o ensino médio e o ensino técnico de nível médio, ao mesmo tempo, na mesma grade curricular e na mesma escola; (2) cursar o ensino médio concomitantemente com o ensino técnico, em escolas distintas; ou (3) cursar o ensino técnico após a conclusão do ensino médio.

Chega-se, portanto, ao fim desse primeiro bloco. Como será possível perceber mais adiante, os aspectos abordados até o presente momento servirão para dar uma visão de como a história do SENAI está intrinsecamente articulada às transformações ocorridas no plano econômico, político e educacional do país.

Tendo como base o panorama exposto, que procurou privilegiar elementos relacionados ao ambiente industrial e às alterações produzidas nos parâmetros legais do sistema educacional brasileiro, ver-se-á mais detidamente a seguir quem foram os mentores da criação do SENAI, ou seja, em que contexto se delinearão as articulações e jogos de poder presentes no processo de criação desse megassistema de formação profissional.

Negociações preliminares e interesses políticos em jogo

Conforme mencionado no bloco anterior, a Revolução de 1930 provocou expressivas alterações no cenário político nacional. O novo quadro instaurado tornou-se mais evidente com o estrangulamento no contexto econômico internacional que acabou

provocando o fortalecimento da corrente política que defendia a industrialização. Essa corrente ganhou força durante o período do Estado Novo (1937-1945). Não havia disponível no país um volume de mão-de-obra suficiente para alimentar o projeto desenvolvimentista vislumbrado pelo governo. Diante desse contexto, verificou-se uma postura por parte do governo mais favorável ao estabelecimento de medidas no sentido de estimular a implantação de um sistema de aprendizagem industrial, a nível nacional.

Neste bloco serão apresentados o contexto em que foi criada a Confederação Nacional da Indústria (CNI) – órgão que será responsável pela administração do SENAI –, qual foi a reação da classe empresarial perante as determinações de Getúlio Vargas para tentar solucionar o problema da falta de mão-de-obra com vistas a impulsionar o processo de industrialização no Brasil e como se deu a evolução da regulamentação de dispositivos legais que conduziram à criação do SENAI.

A partir da criação do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, em 20 de novembro de 1930, cujo primeiro ministro foi Lindolfo Collor, o governo passou a fomentar não só o processo de sindicalização operária, mas também dos sindicatos patronais. Na verdade, essa conduta representava uma forma de “forçar” o processo de sindicalização, porém de forma tutelada pelo governo, ou seja, o processo de sindicalização passaria a ser centralizado, organizado e administrado pelo governo. Conforme destacado por Rodrigues (1998):

O primeiro decreto (Decreto nº 19.770, de 19 de março de 1931) definia os sindicatos (de trabalhadores e patronais) como órgãos consultivos, de colaboração com o poder público. Estabelecia também a unicidade sindical e a obrigatoriedade de reconhecimento do órgão de classe por parte do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio. O segundo decreto (Decreto nº 24.694, de julho de 1934) diferenciava-se do primeiro basicamente pela substituição do princípio da unicidade pelo da pluralidade sindical. No entanto, esse expediente, só extinto em 1939, na prática, não vigorou (Fausto, 1995 apud Rodrigues, 1998: 13).

O primeiro órgão patronal do país, o Centro Industrial do Brasil (CIB), foi criado em 1904. Embora com pretensões de alcançar uma representatividade nacional tal órgão conseguiu representar, em sua plenitude, apenas o empresariado sediado no estado do Rio de Janeiro, dada a incipiência do parque industrial existente no país naquele momento.

Com a crescente mobilização do operariado, os empresários se viram pressionados a se organizar de forma mais veemente. Segundo Leme (1978: 10), até

1919, havia cerca de 17 entidades patronais em todo país. A partir de 1920, essa cifra saltou para 368 associações, sendo que 111 eram entidades localizadas no Distrito Federal (Rio de Janeiro).

Em 1938, foi fundada a Confederação Nacional da Indústria (CNI), que passou a figurar na sociedade brasileira como principal órgão de representação do empresariado brasileiro. Seus dirigentes seriam representantes das Federações das Indústrias estaduais e dos sindicatos patronais. A CNI além de tornar-se o órgão máximo de representação do setor industrial brasileiro também receberia do presidente Getúlio Vargas a incumbência de assegurar a criação de um sistema de formação industrial para a indústria. Vejamos, então, como foi desencadeado o processo para a instauração desse sistema.

Os primeiros indícios para a criação do SENAI surgiram a partir da Constituição de 1937. Mais precisamente, nas últimas alíneas do artigo 129 do capítulo “Da Educação e da Cultura”, ficava estabelecido que as indústrias e os sindicatos passariam a ter a obrigação de criar em seus estabelecimentos, no âmbito de suas áreas de atuação, escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários. O mencionado parágrafo assim destacava:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público.

Nota-se no teor desse parágrafo que o estigma das modalidades de ensino pré-vocacional e profissional direcionado às classes menos favorecidas encontrava-se reforçado no texto da Constituição. Ao incentivar a criação de escolas de aprendizagem, o governo estaria minimizando alguns problemas tais como dar uma ocupação a menores pobres, formar uma mão-de-obra “disciplinada” que se alinhasse ao propósito de contribuir para o desenvolvimento industrial do país, e, ao mesmo tempo, colocar no mercado de trabalho um volume considerável de trabalhadores para concretizar tal objetivo. No entanto, o Estado conferia à classe patronal a incumbência de realizar essa tarefa.

Para regulamentar o que estava prescrito na Constituição de 1937, coube ao Ministério da Educação e Saúde elaborar um anteprojeto para viabilizar o cumprimento do regimento. Neste documento, constava que ficaria sob o encargo dos empregadores a responsabilidade por promover o aprendizado dos menores que trabalhavam na indústria, ou seja, as escolas de aprendizagem deveriam ser criadas, mantidas e geridas pela classe patronal. Era dito, ainda, no referido documento que os cursos de aprendizagem teriam em média de 8 a 16 horas semanais e seriam realizados durante o período da jornada de trabalho. Além de ofertar os cursos, caberia aos donos dos estabelecimentos industriais remunerar os aprendizes pelas atividades desenvolvidas nas fábricas. Estava, também, registrado no anteprojeto que os empregadores deveriam empregar em seus estabelecimentos um número igual ou superior a 10% em relação ao montante de operários efetivos.

Quanto às atribuições dos sindicatos patronais, foi elaborado um outro anteprojeto, que destinava a esses órgãos a responsabilidade de oferecer cursos de aprendizagem para menores que não trabalhavam. Com isso, os menores, filhos ou irmãos de operários sindicalizados, que não tivessem atingido a idade mínima para trabalhar nas fábricas, mas que tivessem concluído o ensino primário, teriam a oportunidade de se preparar para o exercício de uma profissão.

Vale acrescentar que caberia aos Ministérios da Educação e Saúde e do Trabalho, Indústria e Comércio a fiscalização da aplicação do regimento nos estabelecimentos industriais. Para manter as escolas criadas pelos sindicatos patronais, seriam utilizados recursos do imposto sindical. No entanto, a gestão dessas escolas seria efetuada pelos representantes dos sindicatos conjuntamente com os Ministérios da Educação e Saúde e do Trabalho, Indústria e Comércio. O primeiro anteprojeto foi submetido à apreciação da CNI. Os empresários, apesar de descontentes com as sanções expostas no documento, não manifestaram formalmente a sua insatisfação. Devido à dependência fiscal e creditícia que tinham com o governo autoritário preferiram adotar a chamada resistência passiva (Cunha, 2004).

Foi, então, que o governo partiu para o estabelecimento de uma resolução mais efetiva. Diante da resistência passiva dos empresários, uma lei complementar foi estabelecida para tentar assegurar o cumprimento das determinações que constavam na Constituição de 1937. Segundo o decreto-lei nº 1.238, de 3 de maio de 1939, *nos estabelecimentos em que [trabalhassem] mais de quinhentos empregados, deveria reservar-lhes local abrigado, higiênico e devidamente aparelhado, onde pudessem*

fazer as refeições no intervalo de trabalho. Constava, ainda, que esses estabelecimentos deveriam *manter, igualmente, cursos de aperfeiçoamento profissional, para adultos e menores.*

Lopes (1992) ressalta dois aspectos interessantes em relação a esse decreto-lei. O primeiro diz respeito a uma certa incongruência presente neste último trecho destacado, na medida em que era impróprio relacionar cursos de aperfeiçoamento a menores. Na realidade, cursos de aperfeiçoamento deveriam ser dirigidos a trabalhadores adultos, que já possuíam experiência na profissão, enquanto cursos de aprendizagem, estes sim, deveriam ser destinados a menores.

O segundo aspecto postulado pelo autor está associado às reais aspirações implícitas na regulamentação dessa lei. Visaria este decreto contribuir para o desenvolvimento do setor industrial auxiliando o processo de preparação da mão-de-obra? Ou seria, apenas, uma forma de angariar a simpatia da classe trabalhadora ao beneficiar filhos de operários, dando-lhes uma oportunidade de obter uma qualificação para se inserir no mercado de trabalho?

Para Lopes (1992: 22), este decreto sugere mais uma intenção assistencialista do que propriamente desenvolvimentista. Em primeiro lugar, porque o decreto atribuía apenas às grandes empresas a responsabilidade de assegurar a realização de cursos profissionalizantes aos seus trabalhadores e dependentes. Ao restante dos trabalhadores, ou seja, trabalhadores de empresas de médio e pequeno porte, tal direito não seria garantido. Em segundo lugar, o fato de obrigar a construção de refeitórios, em estabelecimentos com mais de 500 empregados, para que os trabalhadores pudessem fazer suas refeições no intervalo entre dois turnos de trabalho, representava uma iniciativa de significativo alcance, que poderia conquistar a simpatia dos trabalhadores pelas iniciativas do governo. Era muito comum, na época, observar a presença de trabalhadores na parte externa das fábricas, à sombra das árvores, fazendo suas refeições.

Desde sua atuação no Governo Provisório até o período do Estado Novo, Vargas empreendeu uma série de medidas que obtiveram forte aceitação por parte da classe trabalhadora. As promessas de um novo tempo para os trabalhadores começaram a ser esboçadas, de forma mais contundente, na fase inicial do Estado Novo e ganharam maior expressão com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), em 1943. Mediante a popularidade conquistada pelo ditador durante este período, Getúlio Vargas foi eleito

novamente presidente da República, dessa vez pelo povo, nas eleições democráticas, em 1950.

Retornando à promulgação do decreto-lei nº 1.238/39, mediante a objeção de seu cumprimento por parte dos empresários, outra tentativa foi estabelecida por Getúlio Vargas para tentar efetivar a aplicação de seu decreto. Em 17 de maio de 1939, foi instaurada uma Comissão Interministerial para estudar, regulamentar e fazer cumprir o artigo 4 do decreto-lei nº 1.238/39, que estipulava que estabelecimentos com mais de 500 empregados oferecessem *cursos de aperfeiçoamento profissional para adultos e menores*.

Compunham a Comissão Interministerial os seguintes representantes: pelo Ministério da Educação e Saúde foram designados Rodolfo Fuchs, Joaquim Faria Góes Filho e Licério Schreiner; pelo Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio foram indicados Saul de Gusmão, Gilberto Chrockatt de Sá e Edson Pitombo Cavalcanti. Após o estabelecimento da Comissão, seus integrantes designaram Saul de Gusmão como seu presidente e Joaquim Faria Góes Filho como seu relator.

Essa comissão elaborou um anteprojeto tratando da questão da aprendizagem industrial. De acordo com esse documento, os sindicatos patronais e estabelecimentos fabris deveriam criar escolas de aprendizagem em suas instalações. Além disso, os empresários industriais seriam obrigados a empregar, em seus estabelecimentos, uma quota de menores de dezoito anos não inferior a 10% do total de trabalhadores empregados efetivos das fábricas. Os menores aprendizes teriam que freqüentar de 8 a 16 horas de cursos, sem, no entanto, inferir sobre eles perdas salariais. Caso houvesse lugares em que estabelecimentos fabris não pudessem instalar e manter tais cursos, caberia ao Estado fazê-lo.

A Comissão Interministerial consultou figuras de destaque do setor industrial do Rio de Janeiro e São Paulo. Uma dessas personalidades foi Roberto Mange¹⁸, que prestou grande colaboração à Comissão no tema referente ao ensino profissional devido

¹⁸ Roberto Mange (1885-1955) nasceu na Suíça e se formou engenheiro pela Escola Politécnica de Zurique, em 1910. Em 1913, tornou-se professor da Escola Politécnica de São Paulo. Foi o pioneiro, no Brasil, na aplicação de métodos racionais para a formação de trabalhadores. Também foi superintendente do “Curso de Mecânica Prática”, depois Escola Profissional de Mecânica do Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo. Defensor do ensino profissional, participou de várias comissões e em 1929, viajou para Alemanha a fim de observar os cursos profissionais dirigidos aos operários das estradas de ferro. No ano seguinte organizou o Serviço de Ensino e Seleção Profissional da Estrada de Ferro Sorocabana, do qual foi diretor até 1934. Em 1931 fundou, com outras especialistas, o Instituto de Organização Racional do Trabalho - IDORT, com o qual contribuiria durante muitos anos. Participou de inúmeras comissões, além de dar assessoria ao próprio Ministério da Educação e Saúde. < <http://www.arquivo.ael.ifch.unicamp.br/acer-fund-rm.htm>>

a sua experiência adquirida e aplicada no Liceu de Artes e Ofícios e no Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional (CFESP).

Para compor sua análise, a Comissão Interministerial também considerou as recomendações sobre os direitos e deveres dos aprendizes e empregadores, elementos essenciais para promover o êxito da formação profissional, determinadas na 25ª Conferência Geral da Organização Internacional do Trabalho realizada em junho de 1939. Cabe registrar que os preceitos estabelecidos nessa Conferência influenciaram incisivamente tanto na elaboração do anteprojeto, desenvolvido pela Comissão Interministerial, quanto, posteriormente, na definição dos parâmetros para o estabelecimento do SENAI.

Assim como a classe patronal, a Comissão Interministerial também consultou os sindicatos dos trabalhadores que, por sinal, demonstraram-se favoráveis à iniciativa do governo. No entanto, era de interesse desses órgãos obter benefícios da lei junto a empresas com menos de 500 empregados. Dado o contexto de expansão do setor industrial iniciado na década de 1930, tanto empresários, quanto representantes da classe trabalhadora, reconheciam a necessidade de criar mecanismos para estimular a melhoria do ensino profissional no Brasil. Contudo, enquanto o governo pressionava por um posicionamento dos empresários, estes consideravam que era atribuição do governo, principalmente da instância federal, a responsabilidade de fundar e zelar pela manutenção de escolas para formação de mão-de-obra. Consideravam, também, que não somente a classe empresarial, mas o operariado poderia contribuir, em partes iguais, para a criação dessas escolas. Nesse caso, sugeriam que o operariado desse uma contribuição que não passasse de 5% de aumento sobre o que pagavam ao Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários¹⁹ (Fonseca, 1986; Lopes, 1992, Cunha, 2004).

É interessante destacar a interpretação do decreto-lei nº 1.238/39 pela classe patronal. Com base em um trecho da ata de uma reunião de diretoria, presidida por Roberto Simonsen, que ocorreu em 1º de setembro de 1939, numa das Federações mais representativas do setor industrial, a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), é possível ilustrar o posicionamento dos empresários:

¹⁹ O Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários foi criado a partir da regulamentação da Lei nº 367, de 31 de dezembro de 1936.

O exame prévio da situação da indústria nacional, em face das leis sociais, tem todo o cabimento neste trabalho, visto que o decreto-lei 1.238, incluído entre as chamadas leis sociais, vem onerar, diretamente, uma classe já bastante sobrecarregada com obrigações de natureza diversa e que luta, no momento, com dificuldades de toda ordem, nascidas ora do excesso de legislação, ora da maneira, às vezes violenta, com que são executadas as leis (Lopes, 1992: 26).

Do ponto de vista do empresariado, o decreto feria as reais condições da classe empresarial da indústria naquele momento. Na realidade, a classe patronal reagia à imposição do governo em onerá-la com o pagamento dos salários de aprendizes e mestres, além dos gastos que teria com as instalações e as operações das oficinas.

Após a referida reunião, foi elaborado pelos empresários da FIESP um minucioso memorial, que foi entregue à Comissão Interministerial, expressando o parecer dos empresários paulistas em relação ao decreto-lei nº 1.238/39. Segundo consta nesse documento, o que nele estava expresso poderia ser tomado como o pensamento do empresariado nacional, tendo em vista que das 180 fábricas que empregavam mais de 500 empregados da indústria, 82 estavam concentradas no Estado de São Paulo. Nesse sentido, os empresários paulistas *podiam falar com a autoridade de quem representava quase 50% da indústria nacional* (Lopes, 1992: 28). O grau de detalhamento das orientações e argumentos expostos no documento era de tal ordem que sensibilizou a Comissão Interministerial. Diante do parecer dos empresários, a Comissão constatou a inviabilidade dos cursos funcionarem em todos os estabelecimentos industriais, o que levou a uma profunda alteração nas determinações descritas no texto inicial apresentado às partes designadas para realizar sua avaliação.

Sendo assim, com base nas consultas feitas aos sindicatos dos trabalhadores e entidades patronais, além das recomendações da 25ª Conferência da Organização Internacional do Trabalho, a Comissão Interministerial concluiu o anteprojeto de lei e o encaminhou aos ministros do Trabalho, Indústria e Comércio e da Educação e Saúde. Apesar do esmero da Comissão, o anteprojeto nunca chegou a ser aprovado.

Mesmo assim, o presidente Getúlio Vargas não desistiu de fazer vigorar o cumprimento do decreto-lei nº 1.238/39. Contando com o apoio dos ministros Gustavo Capanema, do Ministério da Educação e Saúde, e Waldemar Falcão, do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio, Vargas baixou outro decreto-lei, o de número 6.029, de julho de 1940, que apresentava determinações para a *instalação e funcionamento dos cursos profissionais criados para o cumprimento da obrigação decorrente do art. 4º do decreto-lei nº 1.238/39*. Além disso, segundo esse dispositivo legal, os empregadores

deveriam pagar um salário aos menores aprendizes e não mais uma espécie de diária como vinham fazendo até então. Essa medida provocou uma reação mais enérgica por parte da classe patronal, que segundo Cunha (2004) chegou a ameaçar boicotar tal sanção, mediante a recusa do recolhimento da sobretaxa e do emprego remunerado de aprendizes.

O ponto principal em que se concentrava a resistência dos empresários remetia ao problema de sustentação financeira das escolas. Não estava claramente especificado em nenhum dos decretos – tanto decreto-lei nº 1.238/39, quanto no decreto-lei nº 6.029/40 – de quem seria a responsabilidade pela provisão de recursos para a manutenção das escolas. Além disso, havia uma contradição referente aos órgãos ministeriais responsáveis pelo controle da aplicação das leis. No primeiro decreto (nº 1.238/39) atribuía-se ao Ministério da Educação e Saúde tal responsabilidade, enquanto no segundo decreto (nº 6.029/40) conferia ao Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio tal atribuição. Portanto, essa incongruência reforçava os argumentos e a postura de resistência adotada pelo empresariado. A qual desses ministérios poderia ser requisitada a liberação de recursos para implantação e manutenção dos cursos de aprendizagem e aperfeiçoamento nos estabelecimentos fabris?

Os empecilhos não fizeram Getúlio Vargas esmorecer em seu propósito de qualificar uma massa de trabalhadores para fomentar o setor industrial. A situação era cada vez mais emergencial. O advento da 2ª Guerra Mundial provocou o aumento do ritmo de produção e fez com que a indústria brasileira diversificasse seus produtos. Ademais, a vinda de operários estrangeiros especializados havia sido interrompida. Diante dessa atmosfera caótica, a dificuldade para importar equipamentos novos requisitava a necessidade da presença de profissionais qualificados que tivessem conhecimentos necessários para efetuar manutenções de caráter corretivo e preventivo, a fim de manter o bom funcionamento das máquinas e equipamentos existentes. Segundo a opinião de Cunha (2004), a postura “displicente” dos empresários, frente aos dispositivos elaborados pelo governo para acelerar o processo de formação de mão-de-obra, revelava uma falta de sensibilidade por parte da classe patronal que não percebia o real alcance dessa medida, posto que atenderia aos seus próprios interesses, sendo que em longo prazo.

Ao pesquisar sobre o SENAI, é possível encontrar argumentos distintos para explicar como se deu, efetivamente, o processo de criação da instituição. Segundo Lopes (1992), na medida em que a regulamentação dos decretos não avançava em

direção à implantação de cursos para aprendizes e operários, Getúlio Vargas solicitou ao seu ministro Gustavo Capanema que buscasse auxílio junto a Euvaldo Lodi e Valentim Bouças para sensibilizar o presidente da CNI, Roberto Simonsen, a colaborar com suas aspirações (Lopes, 1992). Foi dada, então, à CNI a incumbência de solucionar dois problemas vigentes, ou seja, a criação de um órgão responsável tanto pela gestão, quanto pela administração financeira do sistema de formação profissional a ser criado.

Segundo essa versão, três especialistas foram convocados pela CNI para elaborar uma proposta para criação desse órgão: Roberto Mange, João Lüderitz e Joaquim Faria Góes Filho. Cabe destacar alguns trechos do documento produzido pelo grupo de especialistas da indústria, apresentado, em setembro de 1941, ao Ministério da Educação e Saúde:

Possuímos o maior parque manufatureiro da América do Sul, mas ainda é pequena nossa produção industrial face à nossa população. É preciso termos sempre em mente que, na grande maioria dos países latino-americanos, o padrão de vida é muito baixo, as atividades aí dominantes são as agrícolas, e que o mais rico dentre eles, a República Argentina, não obstante possuir possante agricultura, vem por tal forma se industrializando que sua produção industrial, por habitante, já é mais de duas vezes superior à nossa. (...) A escolaridade média do nosso operário de indústria é inferior a dois anos, enquanto que nos países industriais europeus é superior a cinco, alcançando, na Alemanha e Inglaterra, média acima de oito anos! (...) Ora, parece-nos que, mediante inteligente cooperação, a indústria poderia tomar a si, inicialmente, o encargo do preparo de um terço dos técnicos, mestres e artífices de que precisamos anualmente, e, ainda, do aperfeiçoamento de considerável proporção dos novos e antigos manipuladores. Isto sem contar com a melhoria do ensino ministrado pelo próprio trabalho fabril. (...) A lei não entrou, até agora, em vigor, por dificuldades técnicas de regulamentação. (...) Uma tal organização só poderá funcionar com vantagem desde que, com ampla autonomia e responsabilidades bem definidas, seja dirigida pelas atividades patronais, de cuja cooperação, inclusive custeio, vai depender (Lopes, 1992: 50-60)²⁰.

Nota-se, portanto, nesse discurso um tom mais acolhedor da CNI. No entanto, por que ocorre tal mudança por parte do empresariado industrial que vinha até então adotando a chamada resistência passiva? Segundo consta em outra versão, suscitada por Cunha (1982), Getúlio Vargas teria assumido uma posição não tão amistosa quanto à apresentada por Lopes.²¹ Conforme ressaltado por Cunha (1982), Vargas teria coagido os empresários a assumirem a direção e o custeio da instituição a ser criada, no caso o SENAI. Caso não concordassem, a responsabilidade da criação dessa instituição seria

²⁰ Sobre o relatório apresentado pelos especialistas citados ver também Carone (1977).

²¹ Em sua publicação, Rodrigues (1998: 16) cita outras fontes que corroboram a interpretação apontada por Lopes (1992): Simonsen (1973), Fonseca (1986), CNI (Senai Brasil, 1997:4).

deslocada para os sindicatos da classe trabalhadora. Diante dessa “ameaça”, o empresariado preferiu assumir o desafio de assumir a missão designada por Vargas. Cunha (2004) reforça essa versão quando expõe o relato de um dos integrantes da Comissão Interministerial, Joaquim Faria Góes Filho, entrevistado por ele, em 1974.

O próprio Presidente da República, Getúlio Vargas, teria mandado dizer aos líderes industriais que estava disposto a negociar com eles, desde que aceitassem os termos básicos da legislação existente, que poderia ser “aperfeiçoada”. Em suma, eles teriam de assumir a formação profissional prevista pela Constituição, incluindo o custo financeiro, caso contrário o governo manteria o formato do último decreto. Poderia haver até mesmo a atribuição da gestão de todo o sistema aos sindicatos dos trabalhadores. (Lopes, 2004:7).

Além dessas duas versões, Fonseca (1986) apresenta em seu livro outro dado interessante, que também deve ser considerado. De acordo com o autor, a decisão do presidente Getúlio Vargas em permitir que o empresariado assumisse a direção da instituição não agradou o ministro Gustavo Capanema. Para o Ministro da Educação e Saúde, a modalidade do ensino relativa à aprendizagem industrial deveria estar integrada às demais modalidades educacionais, que estavam sob os auspícios de seu Ministério. Inclusive, no documento que o ministro havia elaborado sobre a Lei Orgânica do Ensino Industrial constava que a aprendizagem deveria ser um ramo do ensino industrial. O documento referente ao ensino industrial estabelecia as bases de organização e de regime do ensino de nível secundário, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca.

Na realidade, esse descontentamento do ministro Gustavo Capanema refletia um conflito interno existente no próprio governo. Enquanto Capanema defendia que o governo deveria manter e gerir as escolas de aprendizes e artífices, o ministro do Trabalho, Valdemar Falcão, era a favor de que o novo sistema de formação profissional a ser criado ficasse sob a incumbência do empresariado.

Apesar das distintas versões sobre o posicionamento do presidente Getúlio Vargas, foi dada ao empresariado industrial a responsabilidade sobre aquela que seria uma das mais proeminentes ações educativas com dimensões em larga escala voltadas para a sistematização do ensino no campo profissional. Como resultado das articulações empreendidas, o SENAI foi criado, em 1942, entidade organizada e dirigida pela CNI.

Conforme salientado por Rodrigues (1998), a criação do SENAI representou o primeiro grande marco da instauração da tríade pedagógica – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), Serviço Social da Indústria (SESI)²² e Instituto Euvaldo Lodi (IEL)²³ – a ser estabelecida, posteriormente, pela CNI. Todavia, não se pode negar que as medidas instauradas na Era Vargas representaram uma das mais arrojadas e duradouras inovações no campo da política educacional. Sendo ou não uma imposição de Vargas, a literatura institucional do SENAI ressalta o mérito da condução do empresariado no tocante à consolidação de um dos maiores sistemas de formação profissional da América Latina.

Assim, uma vez apresentadas as estratégias e os jogos de poder que conduziram à instauração do SENAI, procurar-se-á, a seguir, destacar o principal papel atribuído, em lei, à instituição nascente.

Os regimentos institucionais

A criação do SENAI representou um marco na história do ensino profissional. Pela primeira vez, havia uma preocupação nítida em preparar mão-de-obra para atender o setor secundário da economia. Até aquele momento, o produto final oferecido pelas escolas de aprendizagem não correspondia, quantitativa e qualitativamente às exigências do setor industrial que apresentava fortes perspectivas de crescimento em decorrência do modelo econômico adotado.

Analisando sob o ângulo da educação, o decreto-lei nº 4.048/42, que estabeleceu a criação do SENAI, encontrava-se atrelado a um conjunto de leis decretadas a partir de 1942, durante o período do Estado Novo, até o ano de 1946, quando Getúlio Vargas já havia deixado o poder. Esse conjunto de leis denominou-se Leis Orgânicas do Ensino²⁴

²² Em junho de 1946, foi decretado pelo presidente Eurico Gaspar Dutra a criação do Serviço Social da Indústria (SESI), que, também sob a responsabilidade da CNI, tinha como atribuição *estudar, planejar e executar, direta ou indiretamente, medidas que contribuam para o bem estar social dos trabalhadores na indústria e nas atividades assemelhadas concorrendo para a melhoria do padrão geral de vida no país, e bem assim, para o aperfeiçoamento moral e cívico e o desenvolvimento do espírito de solidariedade entre as classes* (decreto-lei nº 9.043/46).

²³ Criado em 1969, o Instituto Euvaldo Lodi tinha como atribuição promover a integração universidade-indústria por meio de estudos e pesquisas. Ao contrário do SENAI e do SESI, o IEL não foi criado pelo estabelecimento de decretos-leis. Sua concepção partiu das discussões do Grupo de Trabalho da Reforma Universitária e sua criação representou uma forma de introdução dos interesses da burguesia industrial nas universidades brasileiras (Rodrigues, 1998:28).

²⁴ Compunham as Leis Orgânicas de Ensino: a lei nº 4.244/42 (Lei do Ensino Secundário); o decreto-lei nº 4.073/42 (Ensino Industrial); o decreto-lei nº 4.048/42 (Criação do SENAI); decreto-lei nº 9.613/46

e teve como principal articulador o ministro Gustavo Capanema. Sem dúvida alguma, durante esse período, o sistema de ensino brasileiro passou por um processo intenso de reformulações.

No âmbito dos objetivos das Leis Orgânicas de Ensino constava a criação do SENAI, inicialmente denominado Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários e, posteriormente, intitulado Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Segundo o decreto-lei nº 4.048, de 24 de janeiro de 1942, competia ao SENAI *organizar e administrar, em todo o país, escolas de aprendizagem para industriários e, também, ensino de continuação e de aperfeiçoamento e especialização, para trabalhadores industriários não sujeitos à aprendizagem.*

Os cursos de aprendizagem eram os cursos mais elementares e tinham por objetivo a preparação dos aprendizes menores dos estabelecimentos industriais. Do enfoque na aprendizagem trazia consigo a tarefa de ensinar ofícios aos menores pobres. As vagas do SENAI, inicialmente, eram destinadas a menores que trabalhavam em fábricas e para filhos e irmãos de operários. Era de interesse tanto do governo autoritário, quanto dos empresários da indústria, formar uma mão-de-obra ordeira que atendesse aos projetos de desenvolvimento da indústria brasileira. Com o desenvolvimento industrial, nas décadas posteriores, aos poucos, o restante das vagas começou a ser disponibilizado para os demais indivíduos da sociedade, que almejavam se preparar para trabalhar na indústria. Progressivamente, a lógica que regia a implantação desse tipo de sistema foi deixando de se postular como uma instituição que se destinava a ensinar ofícios a menores pobres passando a atuar, cada vez mais, para a formação de uma legião de profissionais qualificados designados para contribuir com o progresso do país.

Enquanto o ensino de aprendizagem destinava-se a uma formação massiva de jovens trabalhadores, o ensino de continuação, de aperfeiçoamento e especialização, por sua vez, oferecia a possibilidade de reciclagem profissional de trabalhadores adultos atuantes no mercado de trabalho. Além disso, oferecia a possibilidade de formar professores e instrutores para fazer parte do corpo docente da instituição.

Para maior clareza sobre o sistema educacional daquele momento vale mencionar que, a partir do estabelecimento das Leis Orgânicas de Ensino, o segundo

(Ensino Agrícola), o decreto-lei nº 8.529/46 (Ensino Primário) e os decretos-lei nº 8.621 e 8.622/46, (Criação do SENAC).

grau ficou dividido em ginásial e colegial (clássico e científico). Outro aspecto inovador dessas leis foi o deslocamento de todo o ensino profissional para o ensino secundário. Até então, o ensino profissional, ministrado nas escolas de aprendizes e artífices, mantidas pelo governo, era oferecido para menores que não trabalhavam. Nessas escolas, além do ensino profissional era ministrado o ensino primário. Portanto, com as Leis Orgânicas do Ensino, o ensino primário passou a oferecer um conteúdo de caráter mais geral. De acordo com Cunha (2004), esse deslocamento do ensino profissional foi conduzido para minimizar o forte conteúdo ideológico voltado ao assistencialismo que era associado às escolas de aprendizes e artífices. Segundo o seu parecer:

O deslocamento do ensino profissional para o grau médio tinha a função principal de permitir que a própria escola primária selecionasse os alunos mais “educáveis”. As escolas de aprendizes e artífices, de antes da “lei” orgânica, recrutavam os alunos provavelmente menos “educáveis” devido à sua origem social/cultural. Depois dela, mesmo que o ensino industrial recrutasse os piores dentre os concluintes do ensino primário, era de se esperar que seu rendimento fosse significativamente superior à dos “desvalidos” da situação anterior. Essa medida era possível devido ao crescimento da rede de escolas primárias, mantidas principalmente pelos estados e pelos municípios (Cunha, 2004:11).

Com essas alterações e com a implementação da lei orgânica do ensino industrial (decreto-lei 4.073/42), o 1º ciclo do ensino industrial passou a abarcar 4 modalidades: o curso industrial básico, o curso de mestria, o curso artesanal e o curso de aprendizagem. Dessas quatro modalidades, apenas duas funcionaram efetivamente: o curso industrial básico e o curso de aprendizagem. O curso industrial básico era oferecido nas escolas industrial, sob o âmbito do governo federal, para menores que não trabalhavam, enquanto que o curso de aprendizagem era dirigido a menores que estavam empregados.

Uma vez definidas as bases que instituíam o SENAI, em atenção ao desenvolvimento de cursos de aprendizagem, aperfeiçoamento e especialização para industriários, também foram criadas no país as Escolas Técnicas de Química e a Escola Técnica Nacional, no antigo Distrito Federal, a Escola Técnica de Pelotas, no Rio Grande do Sul, e, posteriormente, a Escola Técnica de Ouro Preto, em Minas Gerais. Iniciava-se, assim, uma nova etapa do ensino profissional brasileiro, seja em relação ao ensino técnico ou de aprendizagem.

O modelo organizacional e pedagógico do SENAI seguiu o padrão instituído pelo Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional de São Paulo (CFESP), que,

conforme apresentado no capítulo anterior, foi a primeira instituição, no Brasil, a apresentar um modelo pedagógico sistemático de aprendizagem. O CFESP, ao lado do Instituto de Organização Racional do Trabalho de São Paulo (IDORT), destacou-se dentre as demais escolas de aprendizagem ao apresentar uma proposta inovadora baseada nos princípios tayloristas, na elaboração das séries metódicas e no desenvolvimento de testes psicotécnicos. O mentor do CFESP foi Roberto Mange, colaborador do Ministério da Educação e Saúde em assuntos relacionados à formação profissional e primeiro Diretor Regional do SENAI de São Paulo.

Vale mencionar que, ainda no primeiro ano de existência do SENAI, foram feitas algumas correções no Diário Oficial da União e instaurados quatro novos decretos-lei com o intuito de lapidar algumas imperfeições e lacunas apresentadas no decreto inicial, que discorria sobre a criação do novo órgão responsável pela aprendizagem industrial.

A primeira correção, realizada no decreto-lei nº 4.048/42, correspondeu ao emprego da palavra “operário” ao invés de “empregado”. A utilização do termo “operário” não era destituída de sentido, pois aparecia em dois artigos do decreto – artigos 4º e 6º –, que tratavam da contribuição que as empresas industriais eram obrigadas a pagar, ou seja, inferia no valor da contribuição a ser calculado. Sendo assim, o parágrafo 1º do artigo 4º mencionava que o valor da contribuição seria mensal e calculado com base no número de operários das fábricas. Isso significava dizer que os demais empregados das fábricas, que não fossem operários, não seriam contemplados para a base dos cálculos a serem efetuados. Em seguida, no artigo 6º, que tratava do pagamento adicional de 20% a ser deduzido das fábricas com mais de 500 empregados, também constava como base de cálculo o número de “operários” em vez de “empregados”. As devidas correções nos artigos mencionados foram realizadas, em 5 de junho de 1942, no Diário Oficial da União, passando a vigorar, a partir daquela data, a palavra “empregado”.

Contemplando a regulamentação da matéria prescrita no dispositivo de criação do SENAI, foi baixado o primeiro decreto-lei nº 4.481, de 16 de julho de 1942, que dispunha sobre a obrigação de os estabelecimentos industriais empregarem aprendizes e menores num total de 8% correspondente ao número de operários neles existentes e matriculá-los em escolas mantidas pelo SENAI. Constava, ainda, nas determinações desse decreto que a prioridade das vagas nas escolas da instituição seriam para os filhos, inclusive órfãos e irmãos, dos operários. A lei também determinava que os cursos

seriam dados no horário normal de trabalho e a frequência dos alunos nos cursos seria controlada (Romanelli, 2003: 166).

O segundo decreto-lei estabelecido pelo governo versava sobre a ampliação do âmbito de ação do SENAI. Portanto, o decreto-lei nº 4.936/42 determinava que a rede de escolas profissionais do SENAI passaria a atender não somente o setor industrial, mas também o setor de transportes, das comunicações e da pesca. Além disso, nesse mesmo decreto de nº 4.4936/42 alterava-se o nome inicial atribuído à instituição. Em novembro de 1942, conforme o art. 1º do decreto-lei nº 4.936, o Serviço Nacional de Aprendizagem dos *Industriários*²⁵, que era a designação inicial da instituição, passaria a ser reconhecido como Serviço Nacional de Aprendizagem *Industrial*. Não há muita explicação para a alteração da nomenclatura. No entanto, em seu livro, Rodrigues (1998) ressalta uma observação de Cunha (1982) sobre essa questão. Segundo Cunha, esta alteração estaria relacionada à possibilidade do presidente Getúlio Vargas, em última instância, deslocar a responsabilidade da gestão da instituição à classe trabalhadora, caso o empresariado não contribuísse para a concretização de suas aspirações.

Um aspecto crítico a ser considerado no decreto inicial que regulamentava a criação do SENAI referia-se ao conceito de aprendiz. Este conceito não estava claramente definido no regimento em questão. Tal conceito era de extrema importância para definir as quotas de aprendizagem para efeitos da legislação de ensino. Em outras palavras, sem ter este conceito claramente definido não havia como designar quem seria o aprendiz sujeito à aprendizagem.

Para tanto, foi baixado o terceiro decreto-lei discorrendo sobre a aprendizagem dos “industriários”. Segundo o artigo 1 do decreto-lei nº 4.481/42, *os estabelecimentos industriais de qualquer natureza [seriam] obrigados a matricular nas escolas mantidas pelo SENAI um número equivalente a 5%, no mínimo, dos operários existentes em cada estabelecimento e cujos ofícios demandassem formação profissional.*

Mais adiante, no artigo 2, definia-se que teriam *preferência, em igualdade de condições, para admissão aos lugares, os filhos dos operários, inclusive os órfãos e, em segundo lugar, os irmãos dos seus empregados.*

Dizia, ainda, no artigo 3, que os candidatos à admissão como aprendizes, além de terem a idade mínima de quatorze anos, deveriam: (a) *concluir o curso primário ou*

²⁵ Conforme ilustrado no Dicionário Aurélio – Século XXI, denomina-se “industriário” empregado de empresa industrial; operário.

possuir os conhecimentos mínimos essenciais à preparação profissional; (b) ter aptidão física e mental, verificada no processo de seleção, para a atividade que pretenda exercer; (c) não sofrer de moléstia contagiosa e ser vacinado contra a varíola.

Ao definir esses requisitos para qualificar o aprendiz, principalmente, ao estabelecer a idade mínima de quatorze anos, além da conclusão do ensino primário, colocou para o SENAI um problema de intensa gravidade, que ficou conhecido como hiato nocivo (SENAI-DN, 2002). Esse problema recebeu tal denominação, pois, naquele momento, apenas um segmento minoritário da população pobre conseguia ultrapassar o patamar referente ao ensino primário. Quando conseguiam transpor essa barreira, quase sempre concluía o ensino primário em idade um pouco avançada, ou seja, superior a dez anos de idade. Para tentar contornar tal situação, o SENAI criou os cursos vocacionais, que tinham como objetivo primar, sobretudo, pelo trabalho manual. Aqueles que não preenchiam os requisitos estipulados pela legislação faziam, ao menos, os cursos vocacionais. Essa foi a forma encontrada pelo SENAI para minimizar a questão do hiato nocivo.

Ainda, num espaço curto de tempo, foi regulamentado o quarto decreto-lei dispondo sobre o conceito de aprendiz para efeitos de legislação. Dizia no decreto 5.091, de 15 de novembro de 1942, que se [considerava] *aprendiz o trabalhador menor de dezoito anos e maior de quatorze anos, sujeito à formação profissional metódica do ofício em que [exercesse] o seu trabalho.*

Antes de tratar efetivamente sobre os rumos que o SENAI definiu ao longo das décadas, cabe uma explicação sobre a lógica de funcionamento e a composição da estrutura organizacional do SENAI.

A estrutura organizacional e administrativa do SENAI

O SENAI é parte integrante do Sistema Confederação Nacional das Indústrias (CNI) e Federações das Indústrias do Estado. Como foi mencionado anteriormente, a Confederação Nacional da Indústria (CNI) é o órgão máximo de representação do setor industrial brasileiro. Seu papel é coordenar as Federações de Indústria dos Estados e Distrito Federal e administrar a tríade técnico-pedagógica composta pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Serviço Social da Indústria (SESI) e o Instituto Euvaldo Lodi (IEL). As atividades das partes integrantes desse sistema seguem

as orientações políticas estabelecidas no Plano de Ação elaborado pela CNI. Logo, uma das partes integrantes do Sistema é o SENAI, no caso, uma entidade de direito privado, organizada e administrada pela Confederação Nacional da Indústria (CNI).

Embora tendo a formação profissional como principal meta, ao longo de suas seis décadas de existência, o SENAI enriqueceu sua cartela de ações. Além de formar recursos humanos, a entidade também oferece, em todo território nacional, diversas prestações de serviços como assistência técnica ao setor produtivo, serviços de laboratório, pesquisa aplicada e informação tecnológica.

Para garantir o cumprimento dos objetivos da instituição, de forma integrada aos princípios estabelecidos pelo Plano de Ação da CNI, atuam na esfera organizacional do Sistema SENAI, órgãos normativos e órgãos de administração, ambos de âmbito tanto nacional quanto regional (Alcântara, 1991:19). Os órgãos normativos correspondem ao Conselho Nacional e aos Conselhos Regionais. Os órgãos administrativos dizem respeito ao Departamento Nacional e aos Departamentos Regionais do SENAI.

As ações do Departamento Nacional estão subordinadas ao Conselho Nacional²⁶, que traça as diretrizes a serem seguidas pelo SENAI, segundo propostas políticas e prioridades determinadas no Plano de Ação da CNI. Em outras palavras, o Conselho Nacional é uma peça chave de integração entre as ações do Sistema CNI/SENAI.

Para manter a coerência dessas ações, o presidente da CNI desempenha a mesma função, dirigindo o Conselho Nacional. Cabe, ainda, ao Conselho Nacional autorizar a realização de acordos internacionais de assistência técnica, além de convênios entre o SENAI e outras entidades. Inclui, ainda, em suas prerrogativas, permitir a concessão de bolsa de estudos, no país e no estrangeiro, a técnicos e docentes do SENAI e das empresas contribuintes, bem como deliberar sobre o relatório anual de atividades a serem desenvolvidas pelo SENAI, em todo o país.

O Departamento Nacional do SENAI, por sua vez, monitora informações sobre educação, tecnologia e trabalho, desenvolve estudos, identifica metodologias e experiências que são repassadas aos Departamentos Regionais. Também orienta os serviços orçamentários e contábeis dos Regionais. Além disso, por meio de seu papel de

²⁶ O Conselho Nacional é composto pelo presidente da CNI (presidente nato do Conselho); pelos presidentes dos Conselhos Regionais (na qualidade de presidentes das Federações das Indústrias dos Estados respectivos); por um representante das categorias econômicas dos transportes, das comunicações e da pesca; pelo diretor geral do Departamento Nacional do SENAI; por um representante do Ministério da Educação, e por um representante do Ministério do Trabalho (Alcântara, 1991).

liderança no Sistema SENAI, procura promover a interação horizontal entre os Departamentos Regionais para resguardar a unidade do Sistema (Alcântara, 1991: 39).

Mantendo a correspondência, o Conselho Regional²⁷, que atua como um órgão normativo, além de deliberar sobre o relatório anual do Departamento Nacional do SENAI e dar cumprimento às recomendações do Conselho Nacional, fornece as diretrizes e acompanha as atividades dos Departamentos Regionais. A execução orçamentária dos Departamentos Regionais também é acompanhada por este Conselho. Qualquer aquisição de bens ou imóveis, seja efetuado por compra ou doação, tem que passar pelo crivo do Conselho Regional.

Os Departamentos Regionais atuam diretamente junto às unidades de formação profissional de seus estados e seu principal objetivo é estreitar o vínculo com a indústria da região, oferecendo serviços, elaborando cursos e treinamento para atender às empresas. São os Departamentos Regionais os responsáveis pela elaboração de programas, livros e materiais didáticos. Para isso, contam com o apoio do Departamento Nacional.

Ao examinar detidamente a estrutura organizacional do SENAI, merece atenção especial, a questão da administração da instituição. Para compreender a forma como é conduzida a sua administração, é preciso ter em mente que o ponto essencial que interliga as partes componentes do Sistema SENAI é o alinhamento de suas ações com as diretrizes políticas fixadas no Plano de Ação da CNI. Seguindo esse fio condutor, as ações do Departamento Nacional e dos Departamentos Regionais são, por conseguinte, acompanhadas e deliberadas por seus respectivos Conselhos, órgãos responsáveis por manter a unidade do Sistema. No entanto, a administração do SENAI é exercida de forma descentralizada, ou seja, os Departamentos Regionais desfrutam de total autonomia para operacionalizar suas ações em seus respectivos estados, desde que se mantenham alinhados às orientações da CNI. Vale mencionar que na fase inicial de sua implantação, o Departamento Nacional exercia uma postura mais centralizadora em relação aos Departamentos Regionais. Esse princípio de autonomia passou a ser encampado pelo Sistema por volta da segunda metade da década de 1950. Esse

²⁷ O Conselho Regional é composto pelo presidente da Federação de Indústria do Estado (Presidente nato do Conselho Regional); por três delegados das atividades industriais, escolhidos pelo Conselho de Representantes da Entidade Federativa; por um delegado das categorias econômicas dos transportes, das comunicações e da pesca, escolhido pela associação sindical de maior hierarquia e Antigüidade, existente na base territorial respectiva; pelo diretor do Departamento Regional do SENAI; por um representante do Ministério do Trabalho; por um representante do Ministério da Educação (Alcântara, 1991).

procedimento, segundo dados da própria instituição, oferece maior flexibilidade para que os Departamentos Regionais sejam capazes de lidar com as peculiaridades regionais.

Quanto aos recursos financeiros do SENAI, cabe ressaltar que, apesar de ser uma entidade de direito privado, seus recursos são provenientes de uma contribuição compulsória estabelecida em lei.

Constava no instrumento legal que estabelecia a criação do SENAI, o decreto-lei nº 4.4048/42, que os estabelecimentos industriais seriam, a partir daquela data, obrigados a efetuar o pagamento de uma contribuição mensal para montagem e custeio das escolas de aprendizagem. Essa contribuição seria equivalente ao valor de “dois mil réis” – moeda da época – por empregado. A arrecadação, por sua vez, seria realizada pelo Instituto de Aposentadoria e Pensões dos Industriários.

Certas alterações foram feitas posteriormente. O SENAI passou a dispor do direito de arrecadar dois tipos de contribuição: uma contribuição geral, a ser paga por todas as empresas contribuintes, e uma contribuição adicional, que seria acrescida às empresas que dispunham de mais de 500 empregados. Portanto, a base para cálculo da contribuição geral, estava assim fixada, segundo o decreto-lei nº 6.246/44, no valor de *1% sobre o montante da remuneração a ser paga pelos estabelecimentos contribuintes a todos os seus empregados*. Os recursos recolhidos a partir da contribuição geral são distribuídos entre a CNI, o Departamento Nacional e os Departamentos Regionais do SENAI, em proporções distintas.

Conforme demonstrado por Alcântara (1991: 26), 85% da contribuição geral é repassada aos Departamentos Regionais e corresponde à receita própria destes estabelecimentos, enquanto 15% refere-se à quota destinada às despesas de caráter geral da instituição, que é distribuída da seguinte forma: 5% são destinados ao custeio do Departamento Nacional; 4%, reservados a prestar auxílio aos Departamentos Regionais em que a receita arrecadada é insuficiente para a manutenção mínima de suas atividades (auxílio mínimo); 4% são dedicados a planos de ampliação de escolas, centros e cursos em todos os Departamentos Regionais situados nas regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Espírito Santo (auxílio especial); 2% remetem ao custeio da administração superior que fica sob o encargo da CNI. Vale a pena salientar que o auxílio mínimo e especial é repassado para os Departamentos Regionais via Departamento Nacional.

Quanto à contribuição adicional, às empresas que dispõem de mais de 500 empregados cabe efetuar a contribuição de 20% sobre o valor da contribuição geral. Os

recursos oriundos da contribuição adicional são destinados à formação, aperfeiçoamento ou especialização do pessoal das empresas contribuintes, técnicos, docentes e administradores de ensino do SENAI – por meio de bolsas de estudo, estágios e cursos –, e para a implantação de laboratórios de pesquisa.

A instituição também pode receber recursos de outras fontes de receita, tais como convênios, prestações de serviços, acordos, doações, subvenções, multas recolhidas devido a infrações de dispositivos legais e regulamentares, locação e venda de bens patrimoniais (Alcântara, 1991).

A dualidade existente no estatuto jurídico do SENAI, quanto ao caráter público e privado, em vários momentos vai permear a história da instituição com uma atmosfera de ameaça à sobrevivência do megassistema de formação profissional gerido pelos empresários. Esse caráter híbrido do SENAI é oriundo do fato da instituição ter sido criada por um ato governamental, por meio do decreto-lei 4.048/42, que, entre outras determinações, obrigava as empresas a contratarem um percentual de menores aprendizes remunerados e a matriculá-los nos cursos do SENAI. Esse decreto definia uma espécie de imposto compulsório para manter o sistema, que correspondia a 1% da folha de pagamento do correspondente ao total de empregados das empresas. No entanto, apesar dessas determinações legais, a administração e gestão do sistema sob o encargo dos empresários apresentavam uma natureza totalmente privada.

Feitas as observações sobre a estrutura organizacional do Sistema SENAI, passo à história da instituição, apresentando as principais metas e diretrizes assumidas e registradas em cada década, nos Relatórios Anuais do Departamento Nacional do SENAI.

Capítulo 3

Um passeio pelas décadas

O presente capítulo tem por objetivo destacar os percursos institucionais e as principais diretrizes adotadas pelo Departamento Nacional do SENAI para empreender o compromisso assumido oficialmente de formar mão-de-obra para atender o setor industrial.

Antes de discorrer sobre a evolução do SENAI, ao longo do tempo, é preciso ressaltar que devido ao vasto quadro de realizações consubstanciadas nos Relatórios Anuais do Departamento Nacional do SENAI, torna-se praticamente impossível reproduzir todas as iniciativas adotadas pelo Sistema. O objetivo maior do que será exposto a seguir é traçar um panorama dos fundamentos que nortearam a instituição em cada período analisado. A dinâmica adotada para o desenvolvimento desta parte do texto, partiu de leituras de livros sobre o SENAI, sejam livros pertencentes à bibliografia institucional ou produzidos por autores externos, e, também, da análise de dois relatórios por década, ou seja, um relatório referente à primeira metade e outro, aos últimos anos da década.

Década de 1940: Os primeiros desafios

Examinando detidamente os Relatórios Anuais editados pelo Departamento Nacional, durante a década de 1940 verifica-se que os anos iniciais de funcionamento do SENAI foram repletos de dificuldades e desafios.

O contexto criado pela 2ª Guerra Mundial impunha uma série de restrições como, por exemplo, a queda nas importações e a suspensão da entrada de estrangeiros no país. Até então, grande parte da mão-de-obra qualificada da indústria era de operários estrangeiros. Urgia a necessidade de formar mão-de-obra qualificada para atender a indústria nacional, que apresentava grandes perspectivas de crescimento, em função do modelo econômico baseado na substituição de importações por mercadorias produzidas no Brasil.

O SENAI foi criado em meio a esse contexto. Um dos desafios colocados era justamente acompanhar o ritmo de crescimento do setor industrial. O país precisava formar um volume considerável de profissionais qualificados para fomentar o desenvolvimento da indústria. Seu principal foco de atendimento foi a formação de jovens aprendizes que trabalhavam na indústria, além dos trabalhadores adultos atuantes no mercado de trabalho.

No entanto, em seus primeiros anos de existência, o SENAI contava com poucas instalações. O Departamento Nacional do SENAI, sediado no Distrito Federal (Rio de Janeiro), foi inaugurado em 3 de agosto de 1942. Seu primeiro diretor foi João Lüderitz (1942-1947). Ainda no ano de 1942 foram criados alguns Departamentos Regionais: o do Rio de Janeiro, em 03/08/42; de São Paulo, em 28/08/42; Minas Gerais, em 26/09/42 e Rio Grande do Sul, em 15/10/42. Após o estabelecimento dos órgãos locais, iniciou-se o processo de instalações das escolas. Os prédios eram em sua maioria alugados, desprovidos de ambientes propícios para a disposição das oficinas. Mas as dificuldades não se restringiam apenas ao problema de infra-estrutura.

Os recursos para instalar as escolas eram restritos. Segundo o dispositivo legal, o decreto-lei 4.048/42, o SENAI dispunha da arrecadação de dois mil réis – moeda da época – por empregado das empresas filiadas à CNI para desenvolver suas atividades. O que se arrecadava, por conseguinte, não era suficiente para investir no aprimoramento das escolas. Esse dispositivo foi alterado em 1944, quando o valor da contribuição a ser paga pelas empresas passou a ser relativo a 1% do valor total da folha de pagamento das indústrias. (SENAI-DN, 2002).

A primeira meta estabelecida pelo Departamento Nacional do SENAI, visando ao assentamento de suas ações, compreendeu a expansão do SENAI em diferentes regiões do país. A lógica de representação da instituição baseava-se no conceito de região administrativa. Somente no ano de 1943, o Departamento Nacional do SENAI dedicou-se a expandir sua atuação em diferentes estados: Pernambuco, Paraná e Ceará, em 1943, e Bahia, em 1945.

Em seguida, o Departamento Nacional concentrou-se na instauração da segunda fase de suas ações, que remeteu à compra de terreno e construção de edificações, com infra-estrutura apropriada, visando atender satisfatoriamente os programas de ensino profissional. Desse modo, foi possível adquirir equipamentos e instalar oficinas adequadas, buscando mostrar aos alunos a realidade do chão-de-fábrica.

Além da limitação de recursos, havia a falta de professores, instrutores e técnicos especializados para compor a estrutura funcional da instituição. Para tentar solucionar o problema da deficiência do corpo docente foram adotadas estratégias distintas pelos Departamentos Regionais. O Departamento Regional de São Paulo, por exemplo, criou o curso de iniciação em ensino industrial dirigido aos candidatos a docentes. A vantagem de São Paulo era dispor de instrutores provenientes do Centro Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional de São Paulo (CFESP), que detinham ampla experiência em formação profissional. No caso do Rio de Janeiro, a medida adotada foi distinta. O Departamento Regional do Rio de Janeiro contratou professores do magistério para dar aulas de cultura geral e técnica. Esses docentes eram acompanhados permanentemente por supervisores. É preciso ressaltar que o problema da composição do corpo docente se fez presente em várias escolas, durante várias décadas. Com o tempo, os próprios alunos do SENAI, que se destacavam durante a formação, eram convidados a atuar como docentes.

Outro aspecto preocupante era que, em sua fase inicial, os vínculos do SENAI com as empresas ainda eram frágeis, o que acarretava uma resistência por parte dos empregadores para cumprir com o regulamento prescrito em lei referente à matrícula de menores aprendizes em seus cursos.

A aprendizagem sempre foi um ponto delicado na história do SENAI, na medida que este era o foco de atuação proeminente nos seus primeiros anos de existência. Além disso, havia também a questão do alto índice de evasão dos aprendizes nos cursos. Vários aspectos contribuía para acentuar o problema da evasão. Constava no decreto-lei nº 5.452/43, da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) uma distinção marcante entre aprendizes e trabalhadores menores. Segundo este regimento, os menores aprendizes por manterem-se parcialmente afastados do local de trabalho para fazer os cursos de aprendizagem, receberiam somente até metade do salário mínimo, ao passo que os demais trabalhadores menores receberiam o salário mínimo integral.

Em função dessa distinção presente na CLT, os cursos para essas duas categorias de menores também seriam distintos. Em primeiro lugar, os cursos de aprendizagem seriam destinados a ensinar, metodicamente, aos aprendizes da indústria o seu ofício, enquanto os cursos para trabalhadores menores tinham a finalidade de melhorar o preparo geral dos mesmos e ministrar-lhes conhecimentos tecnológicos para desempenho adequado de uma função industrial, não qualificada, isto é, que não demandava formação profissional. O que ocorria era que os estabelecimentos industriais

não faziam jus ao empenho dos aprendizes, que não conseguiam obter uma melhoria econômica vislumbrada pelos seus esforços. Esse fato concorria para que os menores aprendizes ficassem desestimulados a concluírem os cursos e, também, que procurassem outros estabelecimentos que os contratassem como trabalhadores menores. Neste caso, poderiam ganhar o salário mínimo integral.

Não bastasse o problema da aprendizagem, acrescenta-se, ainda, um outro elemento a esse cenário desafiador. Empresas estatais de grande porte, como a Companhia Siderúrgica Nacional (1941) e a Vale do Rio Doce (1942), haviam sido criadas naquele período. Devido ao caráter de urgência para atender o setor industrial, o SENAI elaborou os cursos de emergência, transformando as escolas em verdadeiros centros de produção industrial, ministrando cursos em cooperação com escolas oficiais e, até mesmo, em estabelecimentos industriais particulares. Essa mobilização foi realizada com base na determinação do decreto-lei 4.983/42, em atendimento aos interesses da indústria de guerra (Lopes, 1992: 170).

Um fato interessante a destacar são os efeitos que os estabelecimentos das grandes empresas estatais produziram na vida de muitos brasileiros, seja influenciando suas escolhas profissionais, seja mudando o modo de vida de uma região. Numa conjuntura histórica muito particular – Segunda Guerra Mundial e Estado Novo – trabalhadores vindos de diferentes localidades do país para participar da construção da primeira usina siderúrgica do Brasil alteraram a paisagem de uma região. Em uma década, a população de Volta Redonda aumentou consideravelmente. Para muitos, esse momento representou a primeira oportunidade de obtenção de um emprego. A formação profissional correu paralelamente à trajetória dentro da empresa, o que reforçou a história de vida de cada um dos trabalhadores da primeira geração da CSN com a história da companhia.

Em função da demanda gerada pela indústria bélica e, principalmente, pela indústria de base, principal símbolo do “progresso” e da ideologia nacionalista, o SENAI teve que estruturar seus cursos tendo como foco áreas específicas de atuação. A instituição concentrou a maioria de seus cursos para o atendimento às áreas metalmecânica e material elétrico.

A terceira meta traçada pelo Departamento Nacional foi alinhar os cursos do SENAI às demandas efetivas da indústria e garantir a qualidade do ensino da instituição. Para tanto, o Departamento Nacional elaborou um minucioso estudo para

definir em cada categoria da indústria²⁸ quais eram as ocupações denominadas qualificadas. A partir desse mapeamento, o SENAI teria uma visão dos ofícios que requereriam uma formação metódica e sistematizada aos menores aprendizes. Dessa forma, as escolas poderiam planejar e preparar seus cursos com mais segurança.

Os resultados alcançados pelo SENAI nos seus primeiros anos de existência, conforme apresentado no Relatório de 1949, elaborado pelo Departamento Nacional, foram alentadores. A instituição já atendia os principais segmentos da indústria. No Relatório do Sistema SENAI de 1949 é apresentado um quadro (nº 2) dos ofícios ensinados pelo SENAI distribuídos por grupos da indústria. Os ofícios destacados são os seguintes:

- (1) **Alimentação:** padeiro e confeitoiro; açougueiro e salsicheiro; charuteiro.
- (2) **Vestuário:** sapateiro; alfaiate; bordadeira; chapeleira; costureira; cortador de calçados; pespontador de calçados; modelista de calçados.
- (3) **Construção Civil e Mobiliário:** carpinteiro; marceneiro; torneiro de madeira; entalhador; tanoeiro; segeiro; vimeiro; tapeceiro-estofador; pedreiro; estucador; marmorista; canteiro; instalador da água, esgotos e gás; pintor; carpinteiro industrial; carpinteiro de obras.
- (4) **Indústrias extrativas:** mineiros.
- (5) **Fiação e tecelagem:** gravador têxtil; fiandeiro de algodão; fiandeiro de lã; fiandeiro de linho, juta e outras fibras; tecelão de tecidos em geral; tecelão de malharia; tecelão de linho, juta e outras fibras; tecelão de seda; serzidor.
- (6) **Artefatos de couro:** seleiro; marroquineiro; luveiro; peleteiro.
- (7) **Artefatos de borracha:** borracheiro.
- (8) **Joalheria e pedras preciosas:** cinzelador; joalheiro; lapidador; relojoeiro.
- (9) **Indústrias químicas e farmacêuticas:** laboratorista.
- (10) **Papel e papelão:** cartonagem.
- (11) **Indústrias gráficas:** compositor manual; mecanotipista; impressor; litógrafo; fotogravador; gravador; encadernador; dourador; pautador.

²⁸ As categorias da indústria apresentadas no estudo elaborado pelo Departamento Nacional foram: indústrias mecânicas e de artefatos de metal; eletricidade; indústrias da madeira e artefatos de madeira; indústria da construção civil; indústria da construção naval; joalheria, relojoaria, mecânica fina e ótica; indústrias gráficas; indústrias do vidro e da cerâmica; indústrias do couro; indústria do vestuário; indústrias têxteis; indústria da borracha e de matérias plásticas; indústria de alimentação. Em cada uma dessas categorias constava a relação de ofícios que requeriam uma formação metódica e sistematizada, ou seja, denominadas ocupações qualificadas (Lopes, 1992: 202-206).

- (12) **Vidros, cristais, espelhos, cerâmica de louça e porcelana:** vidreiro; lapidador de vidros e cristais; decorador de vidros; modelador ceramista; moldador ceramista; torneiro ceramista; decorador ceramista.
- (13) **Indústrias metalúrgicas, mecânicas e de material elétrico:** ajustador; serralheiro; latoeiro (funileiro); caldeireiro; ferreiro; mecânico de automóveis; mecânico de refrigeração; mecânico de manutenção; ferramenteiro; retificador mecânico; torneiro mecânico; frezador; fundidor-moldador; modelador de fundição; soldador; mecânico-eletricista; mecânico de rádio; eletricista-instalador; mecânico de tubulações; mecânico-ferroviário; operador mecânico ferroviário.
- (14) **Construção naval:** carpinteiro naval.

Segundo esse documento, o Sistema SENAI registrava a atuação em 18 estados²⁹, oferecendo uma média de 431 cursos de formação de artífices, ou seja, voltados para menores aprendizes, e 30 cursos de aperfeiçoamento, além de 145 cursos de outras modalidades.

O sucesso obtido pela instituição serviu de estímulo para a criação, em 1946, do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), que se pautou na mesma estrutura de funcionamento do SENAI. Esse também foi o ano de criação do Serviço Social da Indústria (SESI), cuja atribuição era cuidar do bem estar social dos trabalhadores na indústria e nas atividades assemelhadas além de promover o aperfeiçoamento moral e cívico e o desenvolvimento do espírito de solidariedade entre as classes. O SESI, assim como o SENAI, também estava sob os auspícios da CNI. Desse modo, ambas instituições – uma responsável pela implantação de uma organização racional da produção nas fábricas, e a outra zelando pelo bem estar e pela conduta moral dos trabalhadores – contribuíam para a formação de uma classe trabalhadora que prezava a ordem e o progresso.

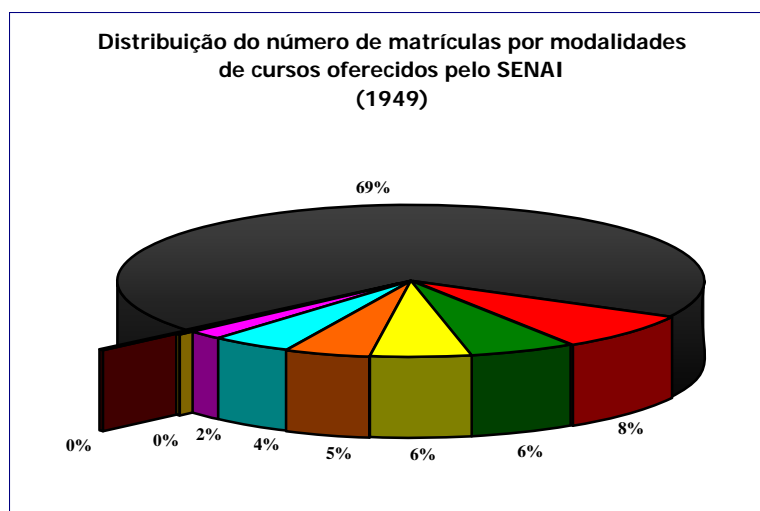
Os cursos de emergência, assim como o desenvolvimento de cursos voltados para as áreas metalmeccânica e material elétrico, serve para ilustrar a preocupação da

²⁹ A partir da instalação de oito administrações regionais (Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Rio Grande do Sul, Pernambuco, Paraná, Ceará e Bahia), o SENAI começou a funcionar abrangendo quase todo o país. O Departamento Regional do Distrito Federal recebeu a incumbência de administrar o SENAI no Rio de Janeiro e no Espírito Santo. O Departamento Regional de Pernambuco recebeu o encargo de administrar a Entidade nos Estados de Alagoas e Paraíba. Ao Ceará ficou a incumbência dos Estados do Rio Grande do Norte, Piauí e Maranhão. Os Estados do Norte (Pará e Amazonas) e os do Oeste (Mato Grosso e Goiás) foram, mais tarde, colocados sob a administração, respectivamente, do Ceará e São Paulo (Lopes, 1992: 484).

entidade em atender satisfatoriamente à demanda do mercado. Em 1949, os cursos mais requisitados dessas áreas eram os cursos para formação do ajustador, torneiro mecânico e mecânico-eletricista.

Alguns ofícios de outras áreas também apresentavam um grande número de alunos matriculados como, por exemplo, marceneiro, costureira, tecelão de algodão e costureira.

Em 1949, dentre as modalidades³⁰ dos cursos oferecidos pela instituição, cerca de 69% do total de matrículas contabilizadas correspondiam aos cursos de aprendizagem voltados para menores de 14 a 18 anos, conforme exposto a seguir:



Fonte: Relatório Anual do Sistema SENAI (1949)

Legenda:

■ Curso de aprendizagem para menores de 14 a 18 anos	■ Curso de formação de adultos
■ Curso preliminar de alfabetização para menores e adultos	■ Curso para trabalhadores menores
■ Curso rápido para adultos	■ Curso de aperfeiçoamento para bolsista no país
■ Curso vocacional para menores de 12 a 14 anos	■ Curso de aperfeiçoamento para bolsista no estrangeiro
■ Curso de aperfeiçoamento	

Apesar do foco inicial do SENAI concentrar-se na aprendizagem, como modalidade de ensino mais atuante do Sistema, em 1949, a instituição criou a Escola Técnica da Indústria Química e Têxtil (ETIQT)³¹, primeira escola do SENAI a oferecer curso técnico. Cabe ressaltar que não seriam os menores aprendizes o alvo desses cursos, tendo em vista a exigência mínima da conclusão do antigo curso primário para realizar os cursos de aprendizagem. Para realizar o curso técnico, os alunos deveriam

³⁰ Curso de aprendizagem para menores de 14 a 18 anos; Curso preliminar de alfabetização para menores e adultos; Curso rápido para adultos; Curso vocacional para menores de 12 a 14 anos; Curso de aperfeiçoamento; Curso de formação de adultos; Curso para trabalhadores menores; Curso de aperfeiçoamento para bolsista no país; Curso de aperfeiçoamento para bolsista no estrangeiro.

³¹ Atualmente denominado Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil (CETIQT).

concluir o antigo curso ginasial³². Portanto, ao concluir um curso técnico do SENAI, além da formação técnica do ofício, os alunos completariam as três séries do antigo colegial³³.

Portanto, em linhas gerais, a primeira década de existência do SENAI pode ser caracterizada por um projeto articulado de expansão de sua atuação em diversas regiões do país.

Década de 1950: Buscando o aprimoramento

Na década de 1950, a indústria se consagrou como o principal setor de desenvolvimento econômico do país. De 1940 a 1955 houve uma expansão nos setores que sustentariam a modernização dos anos 50, quais sejam, autopeças, minerais não-metálico, mecânica, metalurgia, material elétrico, material de transporte e borracha. O plano de metas de Juscelino Kubitschek (1956-1961), traduzido pelo slogan “50 anos em 5”, refletia o entusiasmo produzido pelo intenso ritmo de crescimento do setor produtivo brasileiro.

O setor automobilístico, por sua vez, obtinha um lugar de destaque no plano de metas de JK. O incentivo à indústria automobilística se fez notar pela quantidade de carros que passaram a circular nas ruas, num curto espaço de tempo. Logo após a posse de Juscelino Kubitschek foi instituído o Grupo Executivo da Indústria Automobilística (GEIA), órgão responsável pelo acompanhamento e divulgação dos índices de nacionalização da indústria automobilística. Refletindo a onda de expansão do setor automobilístico, registrou-se, naquele período, um número considerável de indústrias de autopeças no país. Grandes empresas como a Volkswagen, Ford, Mercedes-Benz, General Motors, entre outras, contemplaram o cenário industrial delineado.

No entanto, o volume de mão-de-obra especializada ainda era muito limitado, o que acarretou uma supervalorização desses profissionais. Para se ter uma idéia, a corrida pela aquisição de profissionais qualificados, ainda escassos na ocasião, era de tal ordem, que as estratégias para contratação chegavam a ser hilárias. Psicólogos e especialistas em recrutamento, vestiam uniformes de operários e, durante as trocas de turnos, ficavam em frente aos portões das fábricas tentando identificar profissionais como, por exemplo,

³² Correspondente ao 1º grau completo.

³³ Correspondente ao 2º grau completo.

os ferramenteiros. Ao dirigirem-se a eles faziam inúmeras propostas para convencê-los a trabalhar em suas empresas. Segundo publicação do SENAI (2002a), tal fato concorria para que os ferramenteiros tivessem a oportunidade de negociar os salários que melhor lhes apraziam. Foram áureos tempos para os profissionais da indústria, sobretudo, para aqueles que trabalhavam em segmentos como automobilístico, metalmecânica e autopeças.

Sem abandonar o carro-chefe de seus cursos, que eram os cursos de aprendizagem, o SENAI aproveitou as condições do momento e investiu nos chamados cursos de Suprimento. Esses cursos eram de curta duração, realizados no próprio local de trabalho, e destinados a operários, supervisores, mestres, auxiliares técnicos e administrativos. Para implantar os cursos de Suprimento nas empresas, o SENAI contou com o apoio do Grupo Executivo da Indústria Automobilística (GEIA), do apoio da CNI e, principalmente, da Federação do Estado de São Paulo, região de maior concentração industrial, e dos sindicatos industriais do setor automobilístico e de autopeças. Mediante uma estratégia de atendimento localizado junto às empresas, o SENAI progressivamente foi deixando de ser visto apenas como um difusor de escolas de aprendizagem e reconhecido, cada vez mais, como um sistema formativo especializado para o atendimento à indústria.

Na segunda metade da década de 1950, o SENAI aprimora as técnicas de atendimento direto às empresas a partir da introdução do método *Training Within Industry* (TWI). Essa técnica possibilita a difusão de treinamentos em serviço.

Tal como se apreciou na primeira década de existência, em meio ao contexto de mudanças e inovações no setor industrial, o SENAI iniciou a década de 1950 dando continuidade ao seu projeto de expansão, definido no período anterior. É notável, nos anos 50, a construção de escolas com vultuosos portes arquitetônicos, dispendo de ambientes para o estudo, trabalho e recreação. A proposta do Sistema era promover a educação integral do aluno, abrangendo não somente os aspectos relacionados à formação para o exercício da profissão, mas também levando em consideração os elementos morais e cívicos para a integridade do cidadão. É importante mencionar que o processo de expansão do SENAI foi impulsionado pelo considerável número de federações estaduais da indústria filiadas à CNI, criadas ao longo da década, conforme apresentado na tabela abaixo:

FEDERAÇÕES DAS INDÚSTRIAS DOS ESTADOS	DATA DE CRIAÇÃO
1. São Paulo	12/08/38
2. Minas Gerais	12/08/38
3. Distrito Federal (GB)	12/08/38
4. Rio Grande do Sul	12/08/38
5. Pernambuco	10/05/40
6. Paraná	06/11/46
7. Alagoas	12/12/47
8. Bahia	09/04/48
9. Sergipe	20/09/48
10. Ceará	05/12/50
11. Pará	30/01/51
12. Santa Catarina	25/05/51
13. Paraíba	28/11/51
14. Goiás	07/08/52
15. Rio de Janeiro	07/08/52
16. Rio Grande do Norte	12/07/54
17. Piauí	28/04/55
18. Maranhão	09/06/58
19. Espírito Santo	15/10/58
20. Amazonas	19/10/61
21. Brasília	28/03/73
22. Rio de Janeiro*	24/03/75
23. Mato Grosso	24/06/76
24. Mato Grosso do Sul	29/11/79
25. Rondônia	26/11/86
26. Acre	28/03/89
27. Amapá	26/03/91

*Fusão dos Estados do Rio de Janeiro e Guanabara. Lopes (1992: 231)

Com a ampliação das federações, elevou-se o volume de solicitações requisitadas ao Departamento Nacional para subsidiar os Departamentos Regionais. Diante dessa demanda, o Departamento Nacional assumiu um papel crucial no planejamento das ações dos órgãos locais. Além da expansão física do SENAI, havia toda uma preocupação da instituição em marcar seu espaço no ambiente educacional desenvolvendo ações formativas de qualidade.

Tendo como base a racionalização dos métodos de aprendizagem, conceito encampado pela metodologia aplicada no CFESP, o Departamento Nacional do SENAI adotou como uma de suas principais ações a elaboração de materiais didáticos, produção de cadernos de exercícios, séries e projetos para aulas das oficinas, bem como elaboração de provas para obtenção de cartas de ofícios³⁴ e provas para seleção de instrutores. Além disso, o Departamento Nacional traduziu uma série de publicações estrangeiras e publicações técnicas para subsidiar os Departamentos Regionais.

Paralelamente a essas atividades, foi importante recrutar e preparar novos quadros de pessoal para dar o aporte necessário para o atendimento às crescentes

³⁴ O Conselho Nacional do SENAI, baseando-se no decreto nº 31.546/52, fundamentado a partir do decreto-lei nº 4.481/42, estabeleceu que o aluno que concluísse a fase escolar do curso de aprendizagem, em escolas do SENAI, receberia um certificado de aprendizagem e, ao portador deste, que reunisse as condições estabelecidas, seria dado a carta de ofício. Tais condições significavam ter cumprido estágio de pelo menos 1 ano na indústria e ter obtido sucesso na prova prática aplicada pelo SENAI. As cartas de ofício funcionavam como uma espécie de carta de referência da instituição.

demandas das empresas. Diante desse contexto, o SENAI firmou um convênio com a Repartição Internacional do Trabalho (RIT) que, posteriormente, veio a ser denominada Organização Internacional do Trabalho (OIT). A Repartição Internacional do Trabalho encaminhou uma equipe técnica ao Brasil para realizar o treinamento de instrutores, docentes, técnicos e administradores da instituição. Por meio do referido convênio, vários técnicos e instrutores do SENAI visitaram instituições de formação profissional e empresas da Europa para conhecer os sistemas de ensino técnico e processos de aprendizagem implantados naqueles países. O principal objetivo era buscar maior eficiência das ações do SENAI, no sentido de modernizar os materiais didáticos e buscar a atualização da organização pedagógica de seus cursos.

O intercâmbio com a OIT mostrou-se extremamente enriquecedor para o SENAI, inclusive, no sentido de dar visibilidade às suas ações em toda América Latina. Os países vizinhos se espelharam na experiência pioneira da instituição, iniciando, assim, um processo de propagação do modelo SENAI de instituição especializada em formação profissional, cuja estrutura de funcionamento ocorria de forma autônoma e independente do sistema formal de ensino.

Os primeiros países a buscarem o apoio da instituição para estabelecer um sistema de formação profissional semelhante em suas regiões foram Colômbia e Venezuela. A partir da assessoria técnica do SENAI e do aporte da OIT, em 1957, foi criado na Colômbia o Serviço Nacional de Aprendizagem (SENA) e, em 1959, na Venezuela, foi criado o Instituto Nacional de Cooperação Educativa (INCE).

Uma vez assentadas as bases dos órgãos locais do SENAI em diversas regiões do país, a administração, inicialmente centralizada no Departamento Nacional, é deslocada para os Departamentos Regionais. Os Departamentos Regionais passaram a ter autonomia para operacionalizar suas ações sem, contudo, perder a unicidade das diretrizes traçadas pelo órgão máximo do Sistema, no caso a CNI.

Consta no Relatório Anual do Departamento Nacional do SENAI, de 1959, a definição de algumas áreas indicadas como prioritárias para o estabelecimento de cursos: Manutenção, reparo e construção de máquinas, motores e veículos; Marcenaria; Construção civil; Artes gráficas e Construção naval. Os cursos mais requisitados em cada uma dessas áreas destacadas foram os seguintes:

- **Manutenção, reparo e construção de máquinas, motores e veículos:** ajustador; torneiro mecânico; mecânico de autos; mecânico de manutenção; mecânico eletricista.
- **Marcenaria:** marceneiro.
- **Construção civil:** carpinteiro; eletricista-instalador; pedreiro; carpinteiro de esquadrias.
- **Artes gráficas:** compositor manual; encadernador; tipógrafo.
- **Construção naval:** carpinteiro naval; chapeador naval.

Quanto às modalidades dos cursos, 69% do total de matrículas correspondiam aos cursos de aprendizagem. Os estados que ofereciam o maior número de cursos, São Paulo, Distrito Federal (RJ) e Rio Grande do Sul lideravam o ranking de matrículas computadas no Sistema. O SENAI registrava um total de 27.892 matrículas, possuía 1 escola técnica e 111 escolas de aprendizagem em quase todo o território nacional, conforme listado abaixo:

**Distribuição de Escolas do SENAI por Estado
(1959)**

Estados	Nº de Escolas
São Paulo	35
Minas Gerais	14
Rio Grande do Sul	10
Rio de Janeiro	10
Paraná	7
Distrito Federal	6
Pernambuco	5
Santa Catarina	4
Bahia	2
Paraíba	2
Sergipe	2
Ceará	2
Espírito Santo	2
Mato Grosso	2
Rio Grande do Norte	2
Pará	1
Alagoas	1
Maranhão	1
Goiás	1
Piauí	1
Amazonas	1
TOTAL	111

Fonte: Relatório Anual do Sistema SENAI (1959)

Conforme ressaltados nos relatórios da instituição, se na primeira década de existência o SENAI se deparou com uma série de dificuldades para construir seus alicerces, já na década de 1950 era notória a sua superioridade em comparação às escolas de ensino industrial ministradas na rede pública.

Década de 1960: A consagração do megassistema de formação profissional

No plano político, pode-se dizer que o período compreendido entre 1961 e 1964 representou uma das fases mais intensas da vida política republicana brasileira, pois protagonizou movimentos populares de grande expressão. A iminência de um golpe permaneceu presente durante todo o governo de João Goulart (1961-1964).

A postura nacionalista de Goulart contrariou interesses de grupos poderosíssimos, que há algum tempo se articulavam para desmantelar a Era Vargas. Segundo Argelina Figueiredo (1993), tais grupos alegavam que Goulart, quando ministro do Trabalho de Vargas, em 1954, tinha demonstrado claramente suas tendências ideológicas estimulando e promovendo agitações freqüentes e sucessivas com propósitos políticos. Mencionavam também que havia ocorrido um processo de infiltração de líderes esquerdistas e comunistas nos sindicatos. Acusavam Goulart de ter apoiado movimentos grevistas quando vice-presidente e de ser simpático à União Soviética e à República Popular da China (Figueiredo, 1993:37). Na medida, em que Goulart conseguiu recuperar seus poderes, após o plebiscito que restaurou o presidencialismo, a cena se modificou. Instaurou-se um processo de lutas sociais jamais visto na história republicana brasileira. Movimentos de trabalhadores rurais e urbanos entraram em cena reivindicando as chamadas reformas de base³⁵. As próprias ações de Goulart viabilizaram a implementação do golpe. Com a deposição do presidente João Goulart é instaurado o regime militar (1964-1985).

Apesar da década de 1960 ter sido contemplada por grandes transformações econômicas, políticas e sociais, o SENAI já havia se consagrado não só no país como em toda a América Latina como uma instituição modelo e como maior complexo em

³⁵ Durante o mandato do presidente João Goulart (1961-1964), foi elaborado pelo então ministro do Planejamento Celso Furtado o Plano Trienal de Desenvolvimento Econômico e Social, que tinha por objetivo manter as taxas de crescimento da economia e reduzir a inflação. Estavam contempladas no Plano Trienal as chamadas reformas de base que congregavam a reforma agrária, fiscal, educacional, bancária e eleitoral.

formação profissional. O modelo SENAI de formação profissional continuou inspirando a criação de instituições similares como o Conselho Nacional de Educação Técnica (CONET), na Argentina (1960); o Serviço Nacional de Adestramento no Trabalho Industrial (SENATI), no Peru (1961); o Instituto Nacional de Aprendizagem (INA), na Costa RICA (1963); o Instituto de Capacitação Profissional (INCAP), no Chile (1966); e o Serviço Equatoriano de Capacitação Profissional (SECAP), no Equador (1966).

No que diz respeito ao setor industrial, pode-se destacar o avanço das telecomunicações, que provocou mudanças expressivas no dia-a-dia de muitos cidadãos brasileiros. A utilização de satélites artificiais, bem como a introdução do transistor na fabricação de rádios e televisões, fez chegar às casas de diversos brasileiros imagens e informações nunca antes cogitados. A exemplo disso, em 1965, foi criada a Embratel que tinha como principal atribuição modernizar o sistema nacional de telecomunicações e integrá-lo, via satélite, ao resto do mundo.

A indústria automobilística brasileira continuava apresentando resultados animadores. O Brasil se firmava entre os dez maiores produtores de veículos, ocupando a 9ª posição no ranking mundial. Outros setores industriais que também despontavam na economia brasileira eram os setores da petroquímica e da fabricação de componentes eletrônicos. Esses setores passaram a ser alvo para desenvolvimento de cursos na instituição.

Para atender essa crescente demanda, a principal meta estabelecida pelo SENAI neste período circunscreveu-se ao atendimento à solicitação da indústria para a formação de mão-de-obra especializada. Para tanto, o SENAI se organizou em duas frentes de atuação. A primeira delas se voltou para a ampliação de sua capacidade de atendimento investindo na formação de técnicos de nível médio. Segundo consta em publicação sobre a história da instituição, no Relatório Anual de 1963 do Departamento Nacional, enfatizava-se que:

(...) visando assegurar o processo de “reformulação da política de aprendizagem mantida pelo Senai”, seu Conselho Nacional aprovou, em março de 1963, um conjunto de propostas que afirmavam a configuração da entidade “não como uma parcela do sistema educacional do país, e a ele subordinado, senão como um órgão de promoção de mão-de-obra industrial”, excluindo-se de suas atribuições “toda e qualquer atividade aí não figurada, tais como alfabetização, assistência social, etc.” (SENAI-DN, 2002: 47).

Dessa forma, o SENAI buscava desvencilhar-se por completo da herança assistencialista vinculada às escolas de aprendizagem industrial de tempos passados. A prioridade era disponibilizar cursos que atendessem diretamente à necessidade da indústria, que, naquele momento, requisitava mão-de-obra de nível técnico mais elevado. A segunda frente de atuação remetia à ampliação dos cursos de treinamento e aperfeiçoamento realizados dentro das empresas.

Com esse objetivo em foco, foram elaborados vários projetos e estabelecido convênio entre o Departamento Nacional do SENAI e Ministérios do Trabalho (MTB) e da Educação e Cultura (MEC).

No ano de 1963, o SENAI, em parceria com o Ministério da Educação e Cultura, criou o Programa Intensivo de Preparação da Mão-de-Obra Industrial (PIPMO), que tinha como objetivo qualificar mão-de-obra para a indústria. Para dar conta desse programa, houve todo um planejamento entre o SENAI e a diretoria de Ensino Industrial do MEC para o atendimento adequado a cada região do país. Os cursos intensivos visavam formar, basicamente, operários qualificados, agentes de mestria, auxiliares técnicos e técnicos industriais.

Seguindo a conjuntura daquele momento, em 1965, o Departamento Nacional elaborou o Projeto Empresa com vistas a expandir os seus cursos de treinamento e aperfeiçoamento junto às empresas. Nesse mesmo ano, o SENAI estabeleceu outro convênio com o MEC, dessa vez para atender o setor da construção civil. O projeto foi batizado como Projeto Rodovia. Sua finalidade era oferecer treinamento para empresas de construção e de conservação de rodovias. Um aspecto a ressaltar quanto ao acompanhamento dos projetos é que tanto o PIPMO quanto o Projeto Rodovia, que estavam vinculados ao Ministério da Educação e Cultura, passaram posteriormente a integrar a esfera do Ministério do Trabalho.

Como se pode ver, as possibilidades de atuação no ramo da construção civil estavam cada vez mais emergentes, o que possibilitou a efetivação de outro convênio estabelecido entre o SENAI, o Banco Nacional de Habitação (BNH) e o Ministério do Trabalho para viabilizar a expansão de cursos voltados para a formação de trabalhadores da construção civil.

A década de 1960 também foi marcada por algumas alterações no sistema educacional brasileiro. Em 20 de dezembro de 1961 foi determinada a lei nº 4.024, que

mantinha a estrutura tradicional do ensino³⁶, porém, segundo Romanelli (2003: 181), apresentava a vantagem de não prescrever um currículo rígido a ser aplicado em todo o território nacional. Era permitido aos Estados anexar disciplinas optativas ao currículo mínimo estabelecido pelo Conselho Federal de Educação.

A partir de 1964, o MEC estabeleceu uma série de convênios com a *Agency for International Development (AID)*, tendo como objetivo organizar o sistema educacional brasileiro a fim de adequá-lo às novas demandas do modelo de desenvolvimento econômico brasileiro. Tais convênios ficaram conhecidos como Acordos MEC-USAID. A agência americana USAID tinha como principal atribuição exercer a função mediadora entre os interesses externos e os interesses internos e, desse modo, organizar o sistema educacional brasileiro.

A partir de 1968, as escolas de aprendizagem passam a ser denominadas Centros de Formação Profissional. Os segmentos industriais que mereceram atenção especial da instituição, na década de 1960, foram metalmeccânica, automobilismo e construção civil. Os cursos que apresentavam o maior número de matrículas eram de ajustador, torneiro mecânico, mecânico de automóveis, mecânico geral, eletricitista-instalador. Na área de construção civil os cursos mais procurados eram voltados para a preparação do pedreiro-assentador, pedreiro-estucador, pedreiro-ladrilheiro, pedreiro de alvenaria, marceneiro e instalador de água e esgoto.

O Relatório Anual do Departamento Nacional do SENAI de 1969 apontava para um total de 110.167 matrículas concentradas, de um modo geral, nas seguintes modalidades:

Distribuição de matrículas por modalidades dos cursos do SENAI (1969)

MODALIDADES	MATRÍCULAS	(%)
Cursos de aprendizagem	37.248	34%
Treinamento e aperfeiçoamento de adultos	38.766	35%
Formação intensiva SENAI-MEC	20.909	19%
Treinamento SENAI-MTPS	10.313	9%
Cursos técnicos	1.881	2%
Aperfeiçoamento de docentes	1.050	1%
Total	110.167	100%

Fonte: Relatório Anual do Sistema SENAI (1969)

³⁶ Segundo a lei 4.024/61, a estrutura do ensino estava organizada da seguinte forma: (1) *Ensino pré-primário: composto de escolas maternais e jardins de infância;* (2) *Ensino primário de 4 anos, com chances de ser acrescido de 2 anos mais, com programa de artes aplicadas;* (3) *Ensino médio, subdividido em dois ciclos: o ginásial de 4 anos e o colegial de 3 anos, ambos por sua vez compreendendo o ensino secundário e o ensino técnico (industrial, agrícola, comercial e de formação de professores);* (4) *Ensino superior, com a mesma estrutura já consagrada anteriormente* (Romanelli, 2003: 181).

No mesmo relatório, ressaltava um conjunto de unidades operacionais do Sistema SENAI, distribuídos em 145 Centros de Formação Profissional, 54 Centros Especiais de Treinamento e 11 Escolas Técnicas. Segundo dados da instituição, o SENAI encerrava essa década consagrado como o maior complexo de educação profissional da América Latina. E para reafirmar tal posição, o SENAI funcionava como órgão consultivo do Governo Federal para assuntos relacionados à educação profissional.

Década de 1970: Seguindo o ritmo do crescimento econômico

O vertiginoso crescimento da economia brasileira durante o período de 1968 e 1974 ficou conhecido como o “milagre econômico”. O setor industrial alcançou consideráveis índices de crescimento e representava o principal setor que impulsionava a economia. A política econômica adotada pelo governo priorizava o incentivo à indústria de bens de capital tendo como base uma política mais agressiva, voltada à exportação de manufaturados. A euforia do “milagre econômico” fez com que o governo militar investisse maciçamente em determinados segmentos, tais como em infra-estrutura (rodovias, ferrovias, telecomunicações, portos, usinas hidrelétricas, usinas nucleares), em produção de bens duráveis (eletrodomésticos e veículos), em indústrias de base (mineração e siderurgia), em indústrias de transformação (papel, cimento, produtos químicos e fertilizantes), em produção de equipamentos (geradores, sistemas de telefonia, máquinas, motores, turbinas) e na agroindústria de alimentos (carnes, grãos e laticínios). A meta era transformar o país em uma “potência emergente”.

A classe média, naquele momento, teve seu poder aquisitivo ampliado, o que provocou um aumento no consumo de televisões, rádios, geladeiras, fogões a gás, liquidificadores, entre outros utensílios, que passaram a fazer parte das residências de grande parte das famílias que viviam nos grandes centros urbanos.

Nesse período também foram realizadas obras faraônicas como a construção da Transamazônica, a ponte Rio-Niterói, a usina hidrelétrica de Itaipu, o aeroporto internacional do Rio de Janeiro, entre outras construções. No entanto, ao lado da prosperidade aclamada pelo “milagre econômico”, grande parcela da população que não

usufruíra desse progresso. Havia setores essenciais para a sociedade que não compunham o rol dos setores supracitados que eram foco de investimentos do governo. Era o caso, por exemplo, do ensino público, afetado progressivamente pela escassez de verbas.

Enquanto o sistema público de ensino passava por privações, o Sistema SENAI de formação profissional continuava galgando novos patamares. Em resposta ao contexto do “milagre econômico”, as diretrizes traçadas pelo Departamento Nacional eram em direção à expansão dos cursos técnicos. A política do SENAI para difundir os cursos técnicos estava alinhada à proposta de reformulação do ensino de 1º e 2º graus estabelecida pela lei 5.692/71.

Dentre as mudanças previstas nesta lei estava a ampliação da obrigatoriedade escolar para oito anos, o que equivale dizer que competia ao Estado manter nas escolas a faixa etária de 7 a 14 anos. Em outras palavras, o que se pretendia com essa medida era eliminar o ponto de estrangulamento que existia na transição do ensino primário para o ensino ginásial, tendo em vista que era necessário realizar o exame de admissão para cursar o ensino ginásial. Neste caso, eliminava-se um ponto de seletividade que provocava a marginalização de boa parcela da população. O ensino de 1º grau corresponderia então à integração entre o antigo curso primário e o ginásial e seu objetivo último seria oferecer além da educação geral fundamental ao aluno, avaliar sua perspectiva vocacional e de certo modo promover uma iniciação para o trabalho (Romanelli, 2003: 238).

Quanto ao 2º grau, a intenção era eliminar a dualidade existente entre o ensino secundário e as escolas técnicas. Desse modo, passaria a haver uma escola única de 1º e 2º graus³⁷, sendo que o 2º grau disponibilizaria habilitações profissionais de grau médio. Sendo assim, cabe enfatizar mais uma vez que os princípios dessa lei se revestiam dos seguintes aspectos: a intenção da nova estrutura era promover uma educação geral ampla, nas séries do 1º grau, e garantir uma formação especial e específica da habilitação profissional no 2º grau, que deveria assegurar o exercício de uma profissão, ainda que não se pretendesse prosseguir os estudos em nível superior.

³⁷ Segundo a lei 5.692/71, a estrutura do ensino brasileiro de 1º e 2º graus passaria a constituir-se da seguinte forma: (1) o ensino de 1º grau teria a duração de 8 anos e uma carga horária de 720 horas anuais e seria destinado à formação da criança e do pré-adolescente, cuja faixa etária compreenderia dos 7 aos 14 anos. Esse nível educacional estaria prescrito na obrigatoriedade escolar; (2) o ensino de 2º grau, por sua vez, teria a duração de 3 a 4 anos e carga horária equivalente a 2.200 horas, para cursos de 3 anos, e 2.900 horas, para cursos de 4 anos, e seria destinado à formação dos adolescentes (Romanelli, 2003).

Outra mudança substancial estabelecida na lei 5.692/71 foi em relação ao ensino supletivo destinado à formação de jovens e adultos que não conseguiram concluir sua escolarização em tempo adequado. Neste caso, caberia ao ensino supletivo suprir a escolarização incompleta ou mesmo aperfeiçoar e atualizar conhecimentos. Os cursos do ensino supletivo teriam, por conseguinte, duração e características distintas dos cursos de formação normal, sendo que o grande diferencial era que os cursos supletivos poderiam ser ministrados, inclusive, por meio de modernos meios de comunicação de massa. Vejamos como o SENAI buscou beneficiar-se e alinhar-se a lei 5.692/71.

O SENAI na década de 1970 já havia se consagrado enquanto sistema de formação profissional. Para atender à demanda do setor industrial por mão-de-obra especializada tomou como meta expandir seus cursos técnicos em todo o país. Para tanto, para organização desses cursos foi necessária a realização de estudos e análises de tendências com vistas às necessidades das empresas, por região e por segmento da industrial. Para manter o seu diferencial, enquanto instituição modelo em formação profissional, a implantação dos cursos técnicos também exigiu um investimento pesado para aquisição de equipamentos e aperfeiçoamento de seus recursos humanos, principalmente docentes. Nesse período, contabilizaram-se diversos casos de docentes do SENAI que receberam treinamento em centros especializados em formação profissional no exterior (Lopes, 1992).

Nesta década, diversos Departamentos Regionais do SENAI inauguraram escolas técnicas em seus estados. Foi o caso do Departamento Regional de São Paulo, que inaugurou Escolas Técnicas voltadas para segmentos como mecânica, metalurgia, artes gráficas, plástico e mecânica de precisão. O Departamento Regional do Paraná criou a Escola Técnica de celulose e papel, enquanto o do Rio Grande do Sul implantou a Escola Técnica de calçados. Outros cursos técnicos foram oferecidos em escolas de aprendizagem do SENAI já instaladas. Com isso, o SENAI contabilizava 11 escolas técnicas sob sua jurisdição espalhadas pelo Brasil.

Os cursos técnicos do SENAI seguiam as normas estabelecidas na legislação de ensino, ou seja, seus cursos tinham a duração de 3 anos e abrangiam além da preparação técnica, disciplinas obrigatórias de 2º grau. Além disso, o estágio supervisionado era obrigatório como pré-requisito para a aquisição do diploma. Tais cursos eram denominados Cursos Técnicos Regulares, ou seja, a estrutura desses cursos era semelhante aos oferecidos no sistema público de ensino. Contudo, o SENAI lançou os Cursos Técnicos Especiais destinados a candidatos que já tinham o certificado de

conclusão do 2º grau adquirido em outro estabelecimento, mas que desejavam se especializar em uma determinada habilitação profissional. Na realidade, esses cursos foram criados em função do caráter de urgência das indústrias para a formação massiva em determinadas especialidades. Destaca-se, portanto, que os Cursos Técnicos Especiais tinham como objetivo proporcionar, num espaço de tempo mais curto que os cursos técnicos formais, uma preparação técnica e profissional mais específica a jovens que já haviam concluído o ensino de 1º e 2º graus. Logo, já evidenciavam capacidade intelectual para adquirir as habilidades e conhecimentos necessários para o desempenho da profissão.

Para a instalação dos Cursos Técnicos, o SENAI contou com doações de equipamentos e assistência técnica de diversos países conforme exposto: para o setor têxtil o SENAI contou com o apoio de países como Japão, Canadá e Estados Unidos; para o setor de plásticos, recebeu auxílio da Alemanha; para o setor de mecânica de precisão colaboraram a Suíça e a Itália, para o setor de Fundição, foi a França a colaboradora; para artes gráficas o auxílio veio da Itália, e, por fim, para o setor de instrumentação, o SENAI teve o apoio do Japão (Menezes, 1990: 21-26).

Outro dado importante quanto ao sistema de ensino, registrado no início dos anos 70, foi em relação à equivalência dos cursos de aprendizagem industrial com o antigo ensino do primeiro grau, que segundo a lei nº 5.692, estabelecida no ano seguinte (1971), corresponderia ao ensino fundamental. Essa medida teve efeitos positivos no ensino de aprendizagem e o SENAI investiu no aprimoramento dessa modalidade de ensino estimulando a participação do instrutor em conjunto com a do professor para a condução das práticas pedagógicas.

Para adequar-se à premissa relativa ao ensino supletivo previsto na lei 5.692/71, o SENAI passou a oferecer essa modalidade de ensino em diversas unidades da instituição. Partiu para a realização de estudos que conduziram à obtenção de uma proveitosa experiência em tele-educação. Em 1974, por exemplo, o Departamento Regional de São Paulo produziu três séries de filmes didáticos que apresentavam as profissões de torneiro, ajustador e instalador de água e esgoto. O desafio da produção desses filmes era estimular a aprendizagem dos alunos nessas profissões. Já em 1976, o SENAI firmou um convênio com a Fundação Padre Anchieta com vistas a produzir materiais didáticos a serem veiculados pela televisão. A iniciativa visava criar ações educativas que teriam uma interface com um veículo de comunicação de massa, que era a televisão. Tal iniciativa foi prolongada quase três décadas depois, no Telecurso 2000,

um método de ensino supletivo de 1º e 2º graus desenvolvido atualmente pela Fundação Roberto Marinho e pela FIESP.³⁸

Conforme destacado por Lopes (1992: 369), no final da década de 1970, técnicos da instituição receberam treinamento especial para realizar o planejamento e elaboração de textos didáticos auto-instrucionais, tendo como base as propostas pedagógicas de Gagné, Bloom e Manger. Com isso, foram criados no SENAI núcleos de produção de material áudio-visual, além de uma área destinada a estudos, planejamento e implantação de educação à distância. O SENAI também buscou aprimorar suas bibliotecas para manter-se atualizado sobre as mudanças e inovações no contexto educacional e tecnológico.

Outra inovação do SENAI nesta década foi a criação das unidades móveis, que tinham como finalidade oferecer cursos e treinamentos de curta duração em locais que não dispunham de escolas fixas do SENAI. Com essas unidades móveis eram armadas em pequenas salas de aulas e oficinas para práticas profissionalizantes.

Como característica mais expressiva, do ponto de vista estratégico da instituição, cabe mencionar a elaboração do Primeiro Plano do Departamento Nacional (I PDN 1976-1978), que procurava alinhar-se fundamentalmente ao Plano Nacional de Desenvolvimento Econômica e Social estabelecido pelo governo federal. Essa iniciativa visava obter uma integração maior com o governo e, conseqüentemente, seguindo sua missão de apoiar o desenvolvimento industrial buscar subsídios para aperfeiçoar o próprio sistema.

O SENAI encerra a década de 1970 com o seguinte balanço: era cada vez mais expressiva a capilaridade de sua rede física em praticamente todo o território nacional congregando 249 unidades operacionais³⁹, 132 centros de formação profissional, 31

³⁸ Sobre o Telecurso 2000 ver <<http://www.telecurso2000.org.br/tele2k/scripts/home.asp>>.

³⁹ Segundo o Relatório Anual do Sistema SENAI (1979: 40-41), as distinções entre as unidades operacionais do Sistema eram assim definidas:

- (1) *As escolas técnicas são consideradas unidades de formação profissional concebida e organizada com o fim preponderante de ministrar habilitações profissionais plenas e parciais a jovens adultos, preparando-os para o desempenho de funções de técnico e de auxiliar de técnico no campo industrial;*
- (2) *Os Centros de Formação Profissional são estabelecimentos instalados e equipados para a realização de cursos de formação profissional e programas de treinamento em diferentes modalidades, tais como: aprendizagem, qualificação profissional, especialização, aperfeiçoamento e outros. Caracterizam-se como pólo de atendimento aos problemas de demanda de mão-de-obra do complexo industrial na área de sua influência.*
- (3) *Os Centros de treinamentos são unidades de formação profissional que tem por objetivo o atendimento às necessidades imediatas de treinamento operacional de adultos e formação de supervisores em seus diferentes níveis, em estreita cooperação com a área empresarial.*

centros de treinamento, 11 escolas técnicas, 6 agências de treinamento e 69 unidades móveis. O saldo de matrículas registradas em 1979 era de 474.841 e estavam assim distribuídas:

**Distribuição de matrículas por modalidades dos cursos do SENAI
(1979)**

MODALIDADES	MATRÍCULAS	(%)
Suprimento	301.198	63%
Qualificação profissional	101.047	21%
Aprendizagem	62.453	13%
Habilitação profissional	10.027	2%
Formação de tecnólogos e engenheiros	116	0%
Total	474.841	100%

Fonte: Relatório Anual do Sistema SENAI (1979)

Conforme exposto na tabela acima, é possível perceber que o total de matrículas correspondentes aos cursos de aprendizagem apresentou uma expressiva redução perante as outras modalidades de cursos oferecidos pelo SENAI. Os cursos de atendimento imediato às indústrias evidenciam um percentual maior no cômputo total das matrículas.

Cabe enfatizar que os relatórios anuais dos últimos anos da década de 1970 em diante não apresentam a relação de ofícios ensinados pelo SENAI. Em função disso não foi possível destacar os cursos de formação que apresentaram maior índice de procura na instituição.⁴⁰

Quanto ao contexto econômico nacional, em meados dos anos 70, prefigurou-se a crise do petróleo e a alta internacional dos juros que desaceleraram a expansão industrial. O Brasil se viu imerso numa longa recessão que, praticamente, bloqueou seu crescimento econômico. Com o financiamento externo mais caro, a economia brasileira

(4) *As Agências de Treinamento são escritórios instalados em cidades onde as necessidades da indústria local exigem a realização de programas permanentes de formação ou treinamento, nos locais de trabalho.*

(5) *As Unidades Móveis são centros dotados de estrutura e equipamentos transportáveis, desenvolvendo cursos volantes de formação profissional ou treinamento de curta duração. Pode ser montado, também, em instalações já existente na região.*

⁴⁰ A banca do exame de qualificação sugeriu os cursos mais representativos de cada década, ou seja, os cursos que fossem mais representativos em termos de quantidade de cursos abertos e em termos de nº de matrículas registradas, que fossem avaliados para averiguar se o SENAI estava realmente alinhado às demandas do mercado de trabalho. No entanto, acredito que a proporção de matrículas apresentadas nas tabelas, assim como os projetos e serviços desenvolvidos pela instituição servem para avaliar se o princípio norteador da instituição estava realmente alinhado à lógica imposta pelas transformações ocorridas no mercado de trabalho.

entrou num período de dificuldades crescentes, levando o país, na década de 1980, ao desequilíbrio do balanço de pagamentos e ao descontrole da inflação.

Década de 1980: Modernização e aperfeiçoamento para enfrentar dificuldades e desafios

A década de 1980 é conhecida na literatura econômica como a “década perdida”. Esta alcunha lhe foi atribuída em decorrência dos fortes desequilíbrios que marcaram a economia do país provenientes do intenso processo de endividamento ocorrido nos anos 70 que, por conseguinte, conduziu ao esgotamento do modelo econômico adotado em décadas anteriores.

Vale recordar que na década de 1970, o Brasil recebeu uma soma considerável de financiamentos externos para garantir a compra do petróleo e levar adiante o projeto de instauração de obras de infra-estrutura nacional. Sendo assim, pode-se dizer que a obtenção de recursos externos para financiar grandes projetos nacionais explica, em parte, o chamado “milagre econômico”.

No entanto, no final dos anos 70, a inesperada e acentuada elevação da taxa de juros norte-americana fez com que a economia de países em desenvolvimento como o Brasil, Argentina e México fosse fortemente afetada, na medida em que os contratos de endividamento foram firmados com base em taxas de juros flutuantes praticadas no mercado. Impossibilitados de adquirir novos empréstimos, sobreveio a crise da dívida externa, que forçou tais países a decretarem estado de moratória no ano de 1982.

Enquanto nos anos 80 o contexto de inflação, sem crescimento econômico, permeava a vida econômica do país, no plano político o Brasil se deparava com o processo de redemocratização e fim da ditadura militar. Diante do quadro de recessão, o SENAI teve que conter seu projeto de ampliação da rede física, estimulado nas décadas anteriores. No entanto, adotou como lema a modernização e o aperfeiçoamento de seu sistema para garantir a eficácia de suas ações e não permitir a redução do número de matrículas dos cursos oferecidos.

Para dar conta deste desafio, uma das medidas adotadas pelo Departamento Nacional foi providenciar a profissionalização do seu quadro técnico. Sendo assim, seguindo a recomendação nº 150 da OIT, sobre desenvolvimento de recursos humanos, o SENAI iniciou a implantação de programas de qualificação para seu quadro gerencial

e técnico, ligado à pesquisa e à programação curricular. Como atribuição estratégica solicitou a técnicos de diversos Departamentos Regionais, a elaboração de aproximadamente 35 monografias sobre temas relacionados à tecnologia educacional (Lopes, 1992: 374).

Como conseqüência desse processo, novas metodologias de formação profissional foram aplicadas no sistema para aprendizagem industrial em ocupações que sofriam fortes impactos em função do processo de inovações tecnológicas. Como exemplo dessa dinâmica, destaca-se a reformulação dos cursos de aprendizagem industrial da área metalmeccânica seguindo o modelo de famílias ocupacionais proposto por Jaime Pujol da OIT⁴¹.

Segundo descrito na publicação *Histórias e Percursos – O Departamento Nacional 1942-2002*, para enfrentar as adversidades pelas quais a instituição estava passando nos anos 80, dado o processo de recessão e contenção do crescimento industrial, o Departamento Nacional através da Divisão de Ensino e Treinamento desenvolveu 30 programas e 115 projetos com vistas a promover a *expansão e melhoria dos programas de formação profissional do Sistema SENAI e a expansão e melhoria da assistência técnica às empresas industriais* (SENAI-DN, 2002: 64). Além disso, coube a outra divisão do Departamento Nacional, denominada de Pesquisa, Estudos e Avaliação (DPEA), desenvolver estudos estratégicos para a instituição relacionados ao acompanhamento do desempenho e recursos utilizados pelo Sistema SENAI, além da elaboração de estudos estatísticos voltados para a avaliação do mercado de trabalho.

Além do investimento no aperfeiçoamento de seus recursos humanos, o SENAI procurou investir na disseminação das unidades móveis, cujo custo era consideravelmente menor que o projeto de ampliação da rede física. Por meio das unidades móveis o SENAI procurava atender as micro, pequenas e médias empresas e, com isso, buscava recuperar o patamar de matrículas que vinha sendo mantido pela instituição ao longo dos anos. Essas unidades móveis funcionavam em embarcações, caminhões e até mesmo em vagões de trem. Segundo dados mencionados na publicação *Senai em Ação*⁴², em meados dos anos 80, contabilizava-se, em diversos pontos do país, o total de 242 unidades móveis. Um dos parceiros do SENAI nesse empreendimento foi o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD).

⁴¹ Para maiores informações sobre este modelo ver Pujol, J. *Análisis ocupacional: manual de aplicación para instituciones de formación profesional*. Montevideo. Cinterfor/OIT (Estudios y Monografía, 48), 1980.

⁴² (Ano VII, n. 40, fev/mar. 1985).

Em 1986, o SENAI de São Paulo implanta o Sistema de Acompanhamento Permanente de Egressos (SAPES). O objetivo desse sistema era identificar a trajetória dos alunos dos cursos técnicos formados nas turmas de 1986, 1987 e 1988. O resultado dessa pesquisa foi divulgado em 1991 e apresentou uma avaliação satisfatória dos ex-alunos do SENAI. De um modo geral, constatou-se que grande parte dos conhecimentos técnicos, aprendidos ao longo dos cursos, era aplicada no dia-a-dia da profissão. Mais da metade dos ex-alunos dos cursos técnicos regulares e cursos técnicos especiais ganhavam em torno de 3 a 10 salários mínimos.

O panorama dos anos finais da década de 1980 não era dos mais alentadores. Em meio a uma conjuntura econômica instável, os departamentos financeiros das empresas passaram a adotar cuidados redobrados com as suas finanças a fim de evitar possíveis falências. Isso porque nos momentos de crise econômica a perda do poder aquisitivo da população se reflete na produtividade industrial e comercial, e, conseqüentemente, ocorre uma redução do contingente de trabalhadores mantidos pelas empresas. Além disso, nos períodos de crise registra-se o aumento do número de empresas inadimplentes quanto ao pagamento dos encargos trabalhistas, previdenciários e sociais.

Em 1981, o Conselho Nacional do SENAI concedeu aos Departamentos Regionais a criação de um fundo de reserva financeira para se precaver durante os momentos de escassez de atividades (Lopes, 1992: 532). Tratava-se de mais um procedimento visando manter o patamar de atividades desempenhadas no Sistema.

Em decorrência dos artifícios utilizados pelas empresas para burlar as crises financeiras, o SENAI também teve que redobrar a atenção nos cuidados com a arrecadação dos recursos provenientes da folha de pagamento das mesmas. Foi então que, em 1988, o Departamento Nacional se mobilizou para desenvolver um sistema informatizado a fim de controlar e acompanhar o processo de arrecadação, gestão financeira e controle da distribuição de recursos da instituição. O objetivo era, em meio à instabilidade política e econômica do país, garantir ao máximo sua estabilidade orçamentária e financeira.

O desenvolvimento desse sistema não tinha apenas o papel de assegurar o equilíbrio orçamentário da instituição. Essa medida também contribuiu para dar visibilidade e clareza aos recursos utilizados pela instituição, já que naquele momento o Sistema “S” sofria uma séria ameaça de estatização devido ao caráter híbrido do Sistema, ou seja, sua dualidade público/privada.

Vale a pena recuperar algumas situações conflitantes que recaíram sobre a administração do Sistema “S”. A primeira ameaça irrompeu em 1955, quando a lei nº 2613, que definia a criação do Serviço Social Rural (SSR), determinava que seus balanços orçamentários e contratuais fossem aprovados pelo Tribunal de Contas da União (TCU). Desde então, tal determinação tornou-se extensiva ao SENAI, SESI, SENAC e SESC. No entanto, os conflitos interpretativos que giram em torno do caráter dual dessas instituições contribuíram para que ora prevalecesse o caráter público dessas entidades e, conseqüentemente, a dependência ao TCU, ora prevalecesse o caráter privado delas, assinalando a independência a esse Tribunal.

Em 1973, segundo a lei nº 6.297, as instituições gestoras das contribuições compulsórias das empresas, destinadas à formação profissional, encaminhariam anualmente relatórios orçamentários que deveriam ser submetidos à aprovação do Ministério do Trabalho.

De fato, durante os anos de 1987 e 1988, foi lançada uma veemente campanha multipartidária em prol da democratização e controle social do Sistema “S”. A campanha para estatização ganhou considerável destaque na mídia que, por vezes, levantava suspeitas quanto à gestão do Sistema “S”. Liderado pelo deputado Roberto Freire, o Partido Comunista Brasileiro apresentou, em 1987, uma proposta para a instauração de uma gestão tripartite – trabalhadores, governo e empresários – para conduzir o Sistema “S”. A Central Única dos Trabalhadores (CUT), por sua vez, compartilhava da proposta para a criação de um conselho tripartite para gerir o SENAI. Nesse sentido, reivindicava que as contribuições compulsórias fossem administradas como recursos públicos. Também participaram dessa campanha representantes do Pensamento Nacional das Bases Empresariais (PNBE), movimento criado por um grupo de jovens líderes empresariais paulistas que tinham como meta participar da democracia que se instalara dois anos antes, com o fim do regime militar.

Em contrapartida, a Confederação Nacional das Indústrias, as Federações Estaduais, assim como os departamentos Nacional e Regional do SENAI se organizaram para promover uma campanha de esclarecimento em defesa da entidade. Foi, então, apresentado à Assembléia Constituinte um documento com milhares de assinaturas expressando o repúdio à estatização do Sistema. O desfecho desse episódio foi em defesa do Sistema “S”, que continuaria sendo gerido pelo empresariado. Este episódio evidencia a força e eficácia de pressão que o Sistema tem sobre o Congresso Nacional.

Em meio a um diversificado contexto de dificuldades e ameaças, o SENAI apresenta como resultado final da década de 1980 o seguinte panorama: 516.783 matrículas, congregando ao todo 533 unidades operacionais distribuídas entre 169 centros de formação profissional, 19 escolas técnicas, 54 centros de treinamento, 7 unidades de treinamento operacional, 9 agências de treinamento, 3 centros de desenvolvimento de pessoal, 8 centros de tecnologia e 264 unidades móveis. A distribuição de matrículas por modalidades dos cursos era a seguinte:

**Distribuição de matrículas por modalidades dos cursos do SENAI
(1989)**

MODALIDADES	MATRÍCULAS	(%)
Aprendizagem	62.985	12%
Qualificação	77.549	15%
Suprimento	366.982	71%
Habilitação	9.267	2%
Formação de tecnólogos	0	0%
Total	516.783	100%

Fonte: Relatório Anual do Sistema SENAI (1989)

No período de recessão, nos anos 80, foi criada uma série de Centros Tecnológicos como, por exemplo: Centro de Tecnologia de Metalmeccânica, de Solda, de Produtos Alimentares e de Transportes, sediados no Rio de Janeiro; Centro de Tecnologia de Mecânica de Precisão, de Madeira e Mobiliário e de Gemologia, no Rio Grande do Sul; Centro de Tecnologia Têxtil em Pernambuco; 2 Centros de Tecnologia de Instrumentação, um na Bahia e outro em Vitória; Centro de Tecnologia da Construção Civil, no Distrito Federal.

Década de 1990: Adequação ao mundo globalizado

Após o período de estagflação, ou seja, período marcado pela inflação sem crescimento econômico, que permeou a realidade econômica brasileira ao longo dos anos 80, verificou-se no primeiro ciclo dos anos 90, mais precisamente entre 1991 e 1994, uma clara mudança no modelo econômico adotado em décadas anteriores. Em contraposição ao modelo econômico professado nas décadas de 1950, 1960 e 1970, que tinha uma forte presença do Estado na economia através das empresas estatais, do fechamento da economia às importações, da reserva de mercado e da substituição das

importações, nos anos 90 o modelo econômico estabelecido foi marcado, em linhas gerais, pelo processo de abertura econômica e privatização de empresas estatais. O Brasil não pôde evitar os efeitos da economia do mundo globalizado.

Se, por um lado, a globalização e o processo de reestruturação produtiva praticado pelas empresas acirraram o processo de competição de forma considerável, por outro, provocaram a discussão sobre a necessidade de adoção de novas tecnologias de produção e de organização. A estratégia empresarial de recrutamento e de gestão recaiu predominantemente sobre trabalhadores mais jovens, com perfis multifuncionais e nível de qualificação cada vez mais elevado.

Seguindo este cenário, destaca-se ainda que novos aspectos de organização da força de trabalho acabaram produzindo novas modalidades de contrato de trabalho. Também é notável a constatação de que as chances de retorno ao mercado de trabalho formal no setor industrial têm decrescido progressivamente, com o deslocamento expressivo de grandes contingentes de mão-de-obra para as atividades terciárias, do comércio e de serviços.

Diante desse panorama de transformações da economia, da dinâmica do setor industrial, da estrutura de emprego e, conseqüentemente, do conteúdo do trabalho, o SENAI teve que se mobilizar para enfrentar os impactos causados no âmbito da formação profissional. Para superar os desafios impostos pela globalização da economia e pelos impactos provocados na indústria foram realizados diversos encontros no Sistema SENAI a fim de definir qual seria o posicionamento e o encaminhamento que a instituição adotaria para enfrentar a conjuntura de grandes transformações vivenciadas naquele momento. No “Relatório Anual do Sistema SENAI de 1997” está registrada uma série de ações estratégicas definidas pela entidade visando à adaptação e modernização do seu modelo de atuação frente ao contexto de mudanças do mundo globalizado.

Sobre o Plano Estratégico definido pelo SENAI, cabe destacar algumas diretrizes relevantes no sentido de vislumbrar o novo perfil institucional instituído. Alguns aspectos desse Plano Estratégico podem ser ressaltados – a reestruturação organizacional pela qual a entidade passou, os esforços para identificar as cadeias produtivas que deveriam ser foco prioritário de atendimento da instituição no país, os procedimentos adotados para buscar a adequação dos parâmetros da educação profissional aos novos padrões exigidos no mercado de trabalho, o ingresso do SENAI na educação de 3º grau, o aperfeiçoamento de mecanismos voltados à educação à

distância, a obtenção da certificação da série ISO 9000 e o fortalecimento de suas bases de atendimento tecnológico. Vejamos então um pouco sobre cada um dos pontos destacados.

Visando manter o nível do SENAI no mesmo patamar das empresas consideradas competitivas, adotou-se na instituição um modelo de gestão e uma estrutura organizacional calcada nos princípios de flexibilidade e de negócio, ou seja, direcionado para o atendimento direto ao cliente e ao mercado. Com base nestes focos, buscou-se a quebra de barreira, além da intensificação da comunicação vertical e horizontal entre as unidades e departamentos. Uma das premissas básicas desse novo modelo organizacional era identificar oportunidades para introduzir novos serviços e produtos no mercado. Conforme destacado no “Relatório Anual do Sistema SENAI de 1997”:

(...) a partir de 1997, a estruturação de um processo de administração estratégica próprio apresentou-se como o instrumento adotado pelo SENAI para a análise do ambiente externo à entidade, tanto nacional quanto internacional, do mercado e dos clientes, de modo a ofertar produtos e serviços compatíveis com as exigências caracterizadas por mudanças rápidas, imprevisíveis e inesperadas (SENAI-DN, 1997: 20).

Para viabilizar a implantação do Plano Estratégico do SENAI foram promovidos, em todo o Sistema, estudos denominados Focalizações Regionais. Cada Departamento Regional buscou identificar as cadeias produtivas consideradas dinâmicas e/ou emergentes, ou seja, que apresentavam maior potencial de demanda de mão-de-obra e impactos tecnológicos. Desse modo, se preservaria a conduta institucional de preservação de definição de estratégias e estabelecimentos de prioridades compatíveis com as peculiaridades regionais. Com base na perspectiva de inovação, o SENAI definiu algumas áreas de atuação consideradas estratégicas no âmbito do processo produtivo da indústria brasileira, tais como *design*, meio ambiente, gás natural, entre outras.

Para se adequar ao panorama de transformações do mercado de trabalho foi defendido internamente no SENAI um modelo pedagógico de educação profissional baseado na modularização, na flexibilidade e na continuidade. O aluno passaria a ter maior liberdade para definir a trajetória profissional a ser percorrida. Os cursos, por sua vez, integrariam em seus conteúdos habilidades de cunho básico, específico e de gestão.

Outra inovação do sistema foi o ingresso do SENAI no desenvolvimento de cursos de nível superior de ensino (graduação e pós-graduação). Em 1997, foi criado no Centro de Tecnologia da Indústria Química e Têxtil (CETIQT), localizado no Rio de Janeiro, o primeiro curso de nível superior do Sistema, o curso de engenharia têxtil. Estavam contemplados no currículo do curso conteúdos temáticos como gestão, meio ambiente, sociologia, política, segurança, legislação e normas técnicas, por exemplo. No ano seguinte, a Escola SENAI Theobaldo de Nigris, em São Paulo, lançava o seu curso de engenharia gráfica, enquanto outras unidades do SENAI aguardavam o parecer técnico do MEC para iniciarem cursos de nível superior em suas localidades. A distribuição das matrículas, em 1999, apresentava o seguinte panorama:

**Distribuição de matrículas por modalidades⁴³ dos cursos do SENAI
(1999)**

MODALIDADES	MATRÍCULAS	(%)
Aprendizagem	44.899	2%
Qualificação	126.733	5%
Habilitação	28.333	1%
Treinamento	2.167.337	92%
Formação de tecnólogos	459	0%
Total	2.367.761	100%

Fonte: Relatório Anual do Sistema SENAI (1999)

Nota-se que o percentual de formação no nível mais elementar, no caso o de aprendizagem, e no nível de habilitação, cursos técnicos, não é tão expressivo em

⁴³ Segundo o Relatório Anual do Sistema SENAI de 1992, as definições das modalidades de ensino são as seguintes:

Aprendizagem: Processo pelo qual jovens, na faixa etária estabelecida pela legislação (14 a 18 anos), em complementação à escolaridade regular, adquirem a prática metódica da execução de operações e tarefas de determinada ocupação e os conhecimentos e atitudes necessários para desempenha-la com eficiência.

Qualificação: Processo de formação que capacita o indivíduo para o exercício de uma ocupação, dirigindo-se para adolescentes ou adultos que, tendo ou não completado o primeiro ou segundo grau, submetem-se a uma formação específica de médio a longo prazo.

Treinamento: Atende às necessidades específicas do indivíduo e da empresa através de cursos de pequena e média duração, estágios, seminários, etc. Tem por objetivo sanar deficiências de desempenho na execução de tarefas específicas de uma ocupação e/ou carências de informações em conhecimentos ou atitudes profissionais compatíveis com sua área de atuação e objetiva eliminar dificuldades circunstanciais, superar obstáculos, inovações, visando ao aumento da produtividade e à maximização dos lucros da empresa.

Habilitação: Cursos técnicos regulares, de longa duração, de 2º grau, que forma técnicos de nível médio em várias ocupações.

Superior: Os cursos de nível superior são abertos a candidatos que tenham concluído ensino médio ou equivalente e que tenham sido classificados em processo seletivo. Além disso, no âmbito da educação profissional de nível tecnológico, são ministrados cursos de graduação com características especiais, voltados para o desempenho de atividades em determinada área profissional, cuja conclusão conferem diploma de tecnólogo.

comparação ao número de matrículas correspondem aos cursos realizados diretamente nas empresas, que são os cursos de treinamento.

A educação à distância também foi um ponto fundamental para alinhar a educação profissional ao conceito de educação permanente. Um dos projetos bem sucedidos neste âmbito, que contou com a presença marcante do Sistema SENAI, foi o programa “Telecurso 2000” veiculado pela Rede Globo, pela TV Cultura de São Paulo e pelas TVs educativas de diversos estados brasileiros. O SENAI também embarcou no desenvolvimento de programas veiculados no Canal Futura, disponibilizado na TV a cabo criado pela Fundação Roberto Marinho em parceria com 14 grandes grupos privados.

Esta perspectiva de inovação no campo pedagógico não poderia ser levada adiante sem que o quadro de docentes, técnicos e gerentes da instituição também passasse por um processo de atualização e aperfeiçoamento para se alinhar às metas institucionais vislumbradas. Para isso, em 1999, a partir de um convênio estabelecido com o Ministério do Trabalho e Emprego o SENAI lançou o programa “Formação de Formadores”, que tinha como objetivo melhorar a qualidade das ações formativas da instituição.

Quanto ao assentamento das bases tecnológicas do SENAI, destaca-se a criação, em 1993, dos Centros Nacionais de Tecnologia (SENAITEC), que tinham como principal atribuição potencializar os conhecimentos referentes às evoluções tecnológicas de segmentos industriais de modo a oferecer subsídios para a reformulação pedagógica das modalidades de formação do SENAI e colocar à disposição das empresas uma gama de informações e serviços para auxiliar o fortalecimento da indústria. Esses centros atuavam como pólos de excelência dentro do Sistema. O SENAI em parceria com a UNESCO montou o Centro Internacional de Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia (CIET), que também funcionava como um centro de excelência dentro do Sistema. Os atendimentos às empresas realizados pelos SENATEC’s e pelos CEMEP’s, em 1999, destacam os seguintes indicadores:

**Indicadores de atendimento às empresas por tipo de serviço prestado
(1999)**

Serviços	Empresas Atendidas	Serviços executados
Assistência ao processo produtivo	4.983	24.084
Desenvolvimento tecnológico	1.552	2.214
Informação tecnológica	5.582	64.581
Gestão ambiental	173	208
Gestão de qualidade	1.371	394
Serviços de laboratório	4.321	52.085
Total	17.982	143.566

Fonte: Relatório Anual do Sistema SENAI (1999)

Outra conquista foi a obtenção de certificados da série ISO 9000, que vinham enfatizar a qualidade prestada nos serviços da instituição. Seguindo o lema da busca pela eficácia e qualidade, o SENAI criou, em 1997, uma espécie de sistema de avaliação da eficácia do padrão de qualidade e do desempenho de suas unidades operacionais. Para efetuar a avaliação e estimular o desenvolvimento de soluções e metodologias inovadoras foram criados os certificados de Centro Modelo de Educação Profissional, que apresentavam as categorias bronze, prata e ouro. Para obter a titulação de Centro Modelo de Educação Profissional, as unidades operacionais passavam por um intenso processo de avaliação da gestão pela qualidade de seus processos operacionais.

Portanto, as ações que puderam apoiar a construção das bases tecnológicas do Sistema SENAI na década de 1990 estavam contempladas na criação dos SENAITECs, dos CEMEPs e do SENAI/CIET. Desse modo, o SENAI estabelecia canais para o desenvolvimento e a disseminação de serviços de assistência técnica e tecnológica, bem como programas de formação profissional compatíveis com os requisitos de competitividade da nova conjuntura do mundo globalizado.

Preparando-se para o novo milênio

O SENAI iniciou o novo milênio revisando seu Plano Estratégico para o período de 2000 a 2010. Com base numa política direcionada para a ampliação de parcerias com instituições nacionais e internacionais, foi realizado um processo de revitalização dos debates iniciados na década anterior para definir os rumos a serem assumidos pela instituição diante do quadro de globalização da economia. Assim, pode-se dizer que 2000 foi um ano contemplado por uma seqüência de reuniões e seminários visando

discutir os possíveis cenários conjunturais vislumbrados num período de médio a longo prazo.

Após essa dinâmica discursiva, o SENAI deu início a um conjunto de ações, cujo desempenho organizacional passaria a ser avaliado por um sistema de indicadores. A finalidade de tal procedimento era alinhar os projetos desenvolvidos na instituição com os objetivos e estratégias esboçados para todo o Sistema (SENAI-DN, 2002).

Sendo assim, na cartela de projetos que integraram o Plano Estratégico do SENAI para o período de 2000 a 2010 constam: o Plano Estratégico de Negócios para Cadeias Produtivas; o Sistema de Garantia da Qualidade ISO 9001; a Análise de Perigos e Pontos Críticos de Controle (APPCC), o projeto Novos Rumos da Aprendizagem Industrial; Certificação Profissional Baseada em Competência; o Programa dos Portadores de Necessidades Especiais e a concretização das Olimpíadas do Conhecimento. Vejamos, em linhas gerais, a proposta de cada um desses projetos.

O Plano Estratégico de Negócios para Cadeias Produtivas tem como principal atribuição avaliar os cenários nacionais e internacionais para cadeias produtivas consideradas mais significativas para a indústria em termos de geração de emprego, ocupação e renda do país. Neste caso, as primeiras cadeias produtivas selecionadas para compor o referido projeto foram telecomunicações, agroindústria e turismo. Após a realização de estudos para definir as cadeias, ainda no ano de 2000, foram elaboradas as formulações técnicas para o desenvolvimento de projetos voltados para as três cadeias produtivas selecionadas.

A implantação do Sistema de Garantia da Qualidade ISO 9001, por sua vez, culminou na certificação dos projetos estratégicos do Sistema. Com isso, continuamente a instituição passa por um processo de auditoria interna para avaliar os resultados de seus projetos. Essa medida foi adotada com o intuito de modernizar o sistema de gestão da instituição.

Outro projeto considerado estratégico foi o sistema de Análise de Perigos e Pontos Críticos de Controle (APPCC), que foi criado visando garantir a produção de alimentos seguros para a saúde do consumidor. Apesar de o projeto ter sido iniciado em 1998, em 2000 foram formados 295 consultores pelo APPCC. Segundo cálculos do Departamento Nacional do SENAI, somente nesse ano, 775 empresas aderiram ao projeto.

O Projeto Novos Rumos da Aprendizagem foi desenvolvido no sentido de definir um posicionamento institucional diante das mudanças decorrentes na legislação

e normas sobre aprendizagem e sobre proteção ao trabalhador adolescente. O quadro geral de matrículas contabilizadas pela instituição apresentava os seguintes indicadores:

**Distribuição de matrículas por modalidades⁴⁴ dos cursos do SENAI
(2003)**

MODALIDADES	MATRÍCULAS	(%)
Aprendizagem	58.396	3%
Qualificação	484.959	25%
Habilitação	46.277	2%
Aperfeiçoamento e Especialização	1.324.379	69%
Formação de tecnólogos	4.352	0%
Total	1.918.363	100%

Fonte: Relatório Anual do Sistema SENAI (2003)

Para se integrar às mais recentes transformações do setor produtivo, o SENAI, com o apoio consultivo da Agência Espanhola de Cooperação Internacional, desenvolveu uma metodologia para certificação baseada em competência. Para compor e organizar o processo de certificação foram criados cerca de 11 Comitês Técnicos Setoriais e descritos 11 perfis profissionais baseado em competências.

Um outro projeto pioneiro do Sistema SENAI foi o de Inclusão de Portadores de Necessidades Especiais (PNE). Esse projeto foi elaborado com vistas a garantir o acesso à formação profissional a todos os cidadãos brasileiros. É interessante destacar que a instituição também apresenta como proposta a estruturação de cursos à distância para a linguagem Braille a fim de capacitar docentes.

A Olimpíada do Conhecimento também é uma inovação do SENAI, pois mobiliza jovens de todo o Sistema que demonstram seus conhecimentos e habilidades para disputar nos Torneios Internacionais de Formação Profissional. Além disso,

⁴⁴ Segundo informações apresentadas no *site* do SENAI < <http://www.senai.br>>, as definições das modalidades de ensino indicadas na tabela são as seguintes:

Aprendizagem: Essa modalidade corresponde à educação profissional de nível básico ou técnico destinada à qualificação ou habilitação inicial de jovens aprendizes e caracterizada pela articulação entre formação e trabalho. Aprendiz é todo jovem maior de quatorze e menor de dezoito anos de idade, matriculado em curso ou programa de aprendizagem industrial, com relação, atual ou pretendida, de emprego ou prática profissional educativa ou estágio curricular supervisionado em empresa ou instituição.

Qualificação, aperfeiçoamento e especialização: Os programas de qualificação visam a preparação do indivíduo para o exercício de uma profissão, de acordo com o perfil requerido no mundo do trabalho. Os programas de aperfeiçoamento são destinados a trabalhadores que buscam a atualização, ampliação ou complementação de competências profissionais enquanto os de especialização buscam aprofundar competências adquiridas por meio de formação profissional ou no trabalho.

Habilitação: Essa modalidade visa a formação de técnico em determinada área profissional e é destinada a alunos matriculados no ensino médio ou equivalente (concomitante) ou egressos do ensino médio ou equivalente (em seqüência). Para a expedição do diploma de técnico é necessária a conclusão de estágio, quando previsto na organização curricular, e que o interessado apresente o certificado de conclusão do ensino médio.

Superior: Os cursos de nível superior são abertos a candidatos que tenham concluído ensino médio ou equivalente e que tenham sido classificados em processo seletivo. Além disso, no âmbito da educação profissional de nível tecnológico, são ministrados cursos de graduação com características especiais, voltados para o desempenho de atividades em determinada área profissional, cuja conclusão conferem diploma de tecnólogo.

durante o desenvolvimento das provas, por meio dos resultados obtidos pelos alunos do SENAI, paralelamente também é avaliado o conteúdo metodológico e pedagógico das Unidades do Sistema. O SENAI é a única instituição de formação profissional da América Latina que disputa nos Torneios Internacionais de Formação Profissional. Durante a Olimpíada do Conhecimento do SENAI de 2004 – evento que será analisado com mais detalhes no próximo capítulo –, por intermédio do Centro Interamericano de Investigação e Documentação sobre Formação Profissional (Cinterfor/OIT), foi negociado um termo de cooperação entre o SENAI e demais Instituições de Formação Profissional da América Latina e Caribe. Segundo esse termo, o SENAI prestaria um serviço de assistência técnica às instituições estrangeiras para implantar o modelo da Olimpíada do Conhecimento em seus países.

Em 2003, o SENAI passou por numa nova reestruturação organizacional, que promoveu a integração entre as áreas administrativas, financeiras e de informação. Essas áreas passaram a ser compartilhadas pela CNI, SESI e SENAI. Segundo Cunha (2004) tal procedimento foi articulado para estabelecer um fortalecimento entre as três entidades e, desse modo, ao impedir a dissociação entre as instituições, torna-se também mais difícil acabar com o compulsório destinado a uma delas.

Como foi possível demonstrar ao longo deste capítulo, embora a aprendizagem tenha sido a razão de ser da criação do SENAI, vê-se que a instituição, desde a segunda década de sua existência, procurou direcionar seu foco de atuação para o atendimento direto às empresas, desvincilhando-se consideravelmente da carga assistencialista que as escolas de aprendizagem denotavam. Ao analisar os projetos estratégicos definidos pela entidade, percebe-se um alvo certo, ou seja, o foco no cliente e no mercado, pois são eles os maiores geradores de receita para o Sistema. O quadro abaixo serve para ilustrar a cartela de serviços prestados pelos SENAI às empresas do setor industrial:

**Indicadores de atendimento às empresas por tipo de serviço prestado
(2003)**

Serviços	Empresas Atendidas	Serviços executados
Desenvolvimento tecnológico	4.016	287.304
Serviços técnicos especializados	5.151	318.542
Assistência técnica e tecnológica	5.595	19.478
Informação tecnológica	4.703	84.278
Serviços educacionais	125	2.099

Fonte: Relatório Anual do Sistema SENAI (2003)

Não se pode negar que a estrutura desse megassistema é extremamente cara devido não somente à natureza dos cursos e serviços prestados para a indústria como também pelos padrões de qualidade que a instituição procura manter.

O SENAI desde a sua criação resistiu a diversas mudanças econômicas desde o estatismo desenvolvimentista da "Era Vargas", que tinha como principal meta incentivar o desenvolvimento industrial do país, passando pela "Era Kubitschek" com o seu modelo cepalino de substituição das importações, até a política estabilizadora da "Era do Real". A sua solidez institucional conseguiu manter-se inabalável até mesmo diante das alterações na legislação educacional.

A marca SENAI, por si só, continua sendo ainda hoje um grande atrativo para profissionais que buscam reconhecimento no setor industrial. No próximo capítulo, ao analisar a interconexão entre trabalho e educação para jovens e as dificuldades a serem enfrentadas por este grupo na busca por uma vaga no mercado de trabalho, ver-se-á o que mais tem influenciado determinados jovens a buscarem os cursos desenvolvidos pelo SENAI.

Capítulo 4

Em busca do primeiro emprego

Queira Deus que a nossa inteligência permita que, um dia, tenhamos centros de formação melhores, mais eficazes e mais capazes, mas hoje não temos nem de perto. Portanto, não vamos mexer no que está funcionando⁴⁵.

O conceito de juventude é uma produção social, cultural e histórica, tendo em vista que cada sociedade em uma determinada época reconhece sua concepção própria e lhe atribui funções específicas. As representações sobre as responsabilidades e direitos que devem ser concedidos aos jovens, assim como as formas pelas quais tais direitos devem ser assegurados, compõem o arcabouço cultural admitido por cada sociedade (Fraga & Iulianelli, 2003).

Infância, adolescência e juventude são categorias que começaram a ser empregadas por volta do século XVIII nos países europeus, a partir da constituição da burguesia. Majoritariamente, na sociedade capitalista, o jovem tem sido considerado como ser em formação, em crescimento, em desenvolvimento. Tal fase da vida, considerada como sendo de transição e preparação para a fase adulta, traz consigo certas marcas que têm sido encaradas como elementos de sua natureza. Ao mesmo tempo que se admite que neste período os jovens necessitam de orientação dos adultos para enfrentar os desafios da fase adulta, principalmente durante a adolescência, este momento também representa a ocasião do reconhecimento de suas responsabilidades, capacidades de reflexão, escolha e decisão, que irão caracterizar a maturidade. Trata-se de um período particularmente complexo, no qual se conjugam três processos essenciais da configuração da vida adulta: definição e início da vida profissional; partida da família de origem e formação de outra família. Estes paradigmas são assumidos pelos jovens em função do contexto histórico, social e cultural em que vivem, de suas famílias e de sua própria individualidade (Leite, 2003).

A escala atribuída à faixa etária, que serve de parâmetro para identificar o grupo de jovens, é um pouco variada. Pela definição das Nações Unidas, também utilizada pela Organização Internacional do Trabalho (OIT), considera-se jovem o grupo etário

⁴⁵ Trecho do discurso do presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, referindo-se ao SENAI, proferido no Seminário Internacional Educação e Tecnologia, realizado durante a Olimpíada do SENAI 2004.

compreendido entre 15 e 24 anos. No entanto, esta delimitação pode variar de país para país. Segundo a OIT (2001):

(...) nos países industrializados, a idade mínima limite corresponde, em geral, à idade mínima do fim da escolaridade obrigatória. A máxima varia. Nos países em desenvolvimento, a idade mínima limite também varia muito. No Brasil e muitos outros países, as estatísticas oficiais de população economicamente ativa têm 10 anos por base, mesmo que essa idade seja ou se tenha tornado ilegal para trabalhar (OIT, 2001: 9).

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) atribui aos jovens a faixa etária compreendida entre 15 a 24 anos para divulgar as informações do Censo e da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD). Este parâmetro nem sempre é adotado pelos indicadores estatísticos disponíveis no Brasil. O Programa Primeiro Emprego do governo federal, por exemplo, utilizou a escala de 16 a 24 anos para definir o grupo a ser beneficiado pelas ações do programa.

Além da delimitação da faixa etária, outras características relevantes, que devem ser consideradas em estudos sobre jovens, referem-se às diferenciações de raça, etnia, gênero, classe social, que perpassam este grupo, pois revelam formas distintas de inserção e posicionamento na estrutura social. Jovens pobres, por exemplo, ingressam precocemente na vida adulta necessitando, muitas vezes, interromper os estudos para trabalhar a fim de contribuir ou, até mesmo, garantir o sustento da família. Segundo Iulianelli (2003), os descendentes de negros e índios, por sua vez, são considerados alvos preferenciais da discriminação social na sociedade. Sendo vítimas potenciais da violência social e institucional encontram dificuldades significativas para ascender socialmente. As mulheres, ainda nos dias atuais, enfrentam os efeitos negativos de uma sociedade imbuída de preconceitos machistas.

A idéia de transitoriedade associada aos jovens e as especificidades e diferenças presentes entre os agentes que compõem este grupo contribuíram para que o foco das análises sobre jovens oscilasse ora para aspectos como transgressão e delinquência, ora para elementos de contestação e revolução (Iulianelli, 2003). Ambos os enfoques – predominantes cada um deles em um determinado período do século XX – revelaram uma necessidade de se exercer um forte controle sobre normas e condutas dos jovens.⁴⁶

⁴⁶ No início do século XX, o enfoque das análises sobre jovens refletia a preocupação quanto ao controle da delinquência. Elementos presentes nas obras de Durkheim como a obsessão integracionista atentando para discussão da anomia – o estado objetivo da falta de regras –, a preocupação com a coesão social – contrária à desunião que divide e entrega do homem à angústia da solidão – e a manutenção da ordem –

A passagem do século XIX para o século XX foi marcada por um processo de intensa mutação política e ideológica da sociedade. O crescimento urbano nas sociedades industriais capitalistas era preocupante e a violação da ordem conclamava uma atenção especial tanto em relação aos jovens quanto à classe trabalhadora das fábricas. Diferentes dispositivos sociais produziam subjetividades onde o “emprego fixo” e uma “família organizada” eram considerados padrões de reconhecimento, aceitação, legitimação social e direito à vida. Ao fugir a esses territórios modelares, entrava-se para a enorme legião dos “perigosos”, daqueles que eram olhados com desconfiança e, no mínimo, evitados e afastados, quando não enclausurados e exterminados. Para impor regras à conduta dos jovens, era comum conduzi-los a colégios internos e a reformatórios.

Esta questão do controle e da manutenção da ordem também foi abordada por Foucault (1986). Segundo Foucault, a partir do surgimento do capitalismo industrial, e do que denominou como sendo “sociedade disciplinar”, verificou-se que as elites passaram a preocupar-se não somente com as infrações praticadas pelos sujeitos, mas também com aquelas que poderiam vir a acontecer.

Apesar de toda a preocupação voltada para o controle dos impulsos rebeldes da juventude, as duas grandes guerras européias eliminaram um número considerável de jovens de vários países europeus evidenciando, por conseguinte, o quanto a juventude encontrava-se subordinada aos interesses do mundo adulto. Essa perspectiva de controle disciplinar, principalmente direcionada aos jovens, foi bastante incisiva até o meado do século XX.

A partir dos anos 60, os jovens ficaram novamente em evidência no plano internacional, mas naquela ocasião o enfoque estava voltado para as reivindicações de transformação social, revolução cultural e política. Na América Latina, o movimento estudantil participava da luta contra as ditaduras militares. Nos EUA, o movimento

cuja harmonia deveria se basear no *consensus* –, refletem uma inquietação muito em voga, na época, contrária à produção de conflitos. Conforme, ilustrado no seguinte citação: “*Em uma palavra, resumirá Durkheim, a felicidade, que se encontra não no estado momentâneo de uma função particular, mas ‘na saúde da vida psíquica e moral no seu conjunto’, assentada em condições de vida onde a organização implica necessariamente uma absoluta regularidade nos hábitos que permita a segurança de que ela tem necessidade; pois qualquer mudança, na maneira como funciona um órgão, traz como consequência afecções a todo o organismo e a necessidade de uma intervenção terapêutica. Desta forma, Durkheim, ao situar-se no terreno quase meramente ideológico, não se permite dar conta de que a sociedade capitalista se constrói historicamente como local em que cada indivíduo na estrutura social detém relativa mobilidade e interesses, que resultam na construção de uma sociabilidade que é marcada pelas lutas e conflitos.*” (Hecksher, p.27).

hippie pregava a paz e fazia reivindicações contra a guerra no Vietnã. De acordo com Iulianelli (2003), as duas tendências interpretativas focalizando os jovens como delinquentes ou revolucionários preponderaram durante estes dois períodos – início e meados do século XX.

No Brasil, especificamente, na década de 1970, ainda em plena ditadura, os enfoques englobando a questão da delinquência e rebeldia deixaram de ser o ponto central das discussões. O esforço de estreitar a relação do jovem com a oferta escolar resultou em análises e reflexões, em grande parte, dirigidas à adequação dos projetos pedagógicos à juventude e a questão da evasão escolar.

Ao longo dos anos 80, na América Latina, o tema da delinquência voltou a ser foco de interesse, mas, dessa vez, vinculado ao empobrecimento do Continente, o que colocou em evidência os meninos e meninas de rua.

Os reflexos da globalização, da flexibilização do mercado de trabalho, do aumento da competitividade, da defesa do Estado mínimo, dos programas de privatização, produziram um clima crescente de insegurança. O aumento da desigualdade, da pobreza e da miséria tornou-se ainda maior nos países subdesenvolvidos. Governos e organizações locais e internacionais como ONU, UNICEF, OIT iniciaram campanhas para inclusão de crianças, adolescentes e jovens na agenda das políticas públicas, como cidadãos de direito. Em contraposição à visão reducionista e estigmatizadora, que concebe as manifestações e formas de resistências dos jovens como atos de vandalismo e práticas ilícitas buscando uma afirmação de “identidade”, surge uma nova vertente, inicialmente, se voltando para a questão da pobreza, preocupando-se com os jovens pobres, e, posteriormente, direcionando a discussão para os jovens como sujeitos de direitos e portadores de capacidades e potencialidades das quais a sociedade não pode prescindir.

Ao longo dos anos 80 e 90, os discursos dessas campanhas alternaram entre uma retórica de sofrimento, que orientava “políticas de piedade” e de cunho assistencialista, passando por um discurso de cidadania, empreendido mais recentemente, que se fundamenta em políticas de direito para os excluídos socialmente (Leite, 2003). O primeiro discurso, produzido com base na retórica de sofrimento, contribuiu para estigmatizar famílias e países em situação de pobreza. Pessoas pobres começaram a ser encaradas como “condenadas” a destinos perversos voltados ao crime, tráfico de drogas, pequenos delitos, prostituição e outras formas de violência.

Mais recentemente, nos anos 90, uma nova tendência de análises de trabalho de jovens começou a ficar em evidência no plano internacional e nacional, reconhecendo os jovens como atores sociais, portadores de novas identidades coletivas. Essa visão ainda é pouco difundida.

De acordo com a vertente que reconhece os jovens como indivíduos protagonistas, escola e trabalho passam a ser vistos como espaços interconectados que ampliam a possibilidade do jovem de sociabilidade e de construção de identidades. Trata-se de uma perspectiva de dignificação do trabalho.

Em relação à educação e ao papel social do trabalho, podemos destacar uma visão muito particular de Durkheim. Ele percebia na educação uma forma de revivificar a sociedade, crença depositada por uma ação sobre as jovens gerações. Através da educação, os homens poderiam encontrar uma unidade de sentimentos e de espírito. Em outras palavras, os homens aprenderiam a viver a força dos laços afetivos do grupo e a aceitar a necessidade de uma regulamentação comum. Segundo Durkheim, todo trabalho detém um caráter social e, por conseguinte, moral, por ser conduzido no seio da sociedade produzindo laços sociais a *nos prender à vida*, integrando funções e articulando indivíduos. Desta forma, em sua obra “A Divisão do Trabalho Social”, o autor concebe a divisão do trabalho como fonte de harmonia e coesão social.

No entanto, esta interconexão entre trabalho e escola gera controvérsias, pois a relação dos jovens com o mundo do trabalho é bastante diversificada. Enquanto para alguns o ingresso no mercado de trabalho é uma expectativa que pode motivar o estudo e a descoberta de vocações, para outros, o trabalho se impõe como experiência vivida desde a infância, restringindo possibilidades de desenvolvimento.⁴⁷ A entrada precoce dos jovens no mercado de trabalho pode incorrer em menor tempo de dedicação aos estudos. Além disso, o momento de ingresso no mercado de trabalho encontra-se condicionado a elementos como situação sócio-econômica das famílias, raça, sexo, trajetória escolar dos indivíduos, entre outros, além dos fatores econômicos que influenciam a dinâmica do mercado de trabalho.

O desemprego juvenil é preocupante, se a ele somarmos percentual significativo de jovens que não estudam. As estatísticas oficiais revelam que a estrutura do mercado de trabalho pressupõe o abandono da escola, mas contraditoriamente tal abandono

⁴⁷ Ver o documento Adolescência – Escolaridade, Profissionalização e Renda, Propostas de políticas públicas para adolescentes de baixa escolaridade e baixa renda. Versão para discussão no Seminário Nacional pela Cidadania dos Adolescentes. Brasília, 17 e 18 de setembro de 2002.

significa demarcar a exclusão social. Em outras palavras, menos anos de dedicação aos estudos numa sociedade em rápida transformação significa se distanciar cada vez mais das oportunidades de trabalho.

A competitividade no mercado de trabalho vem exigindo maiores qualificações educacionais por parte dos trabalhadores. No entanto, a elevação da escolaridade associada à estagnação da economia e a altas taxas de desemprego coloca a educação formal como condição mínima necessária, mas não suficientemente vantajosa para garantir uma vaga dos jovens no mercado de trabalho. Segundo Pochmann (2000), as alternativas ocupacionais do jovem estão distantes, cada vez mais, dos setores modernos da economia e associadas geralmente aos segmentos de baixa produtividade e à alta precariedade do posto de trabalho.

A situação dos jovens no quadro geral do desemprego vem se agravando com o passar dos anos. O que antes era um fenômeno restrito a uma população juvenil, minoritária e isolada, vem se transformando numa espécie de exclusão social, em plena expansão, que atinge vários países. De acordo com dados da OIT (2001):

As taxas de desemprego juvenil que são, em geral, cerca do dobro das taxas gerais de desemprego indicam a necessidade de aumentar a “empregabilidade” dos jovens, definida como “aquisição de qualificação, competências e habilidades requeridas pelo mercado de trabalho”. Esse objetivo requer melhorias de educação e formação profissional, de preferência acompanhadas de esforços especiais de inserção de jovens no mercado de trabalho (OIT, 2001: 13).

Quando conseguem uma chance, aos jovens, usualmente, restam as ocupações de baixa qualidade (trabalhos informais e remunerações inferiores). Neste caso, o estímulo pela busca de emprego torna-se cada vez menos atraente, não somente por conta da exigência de experiência e escolaridade elevadas, mas também pelas baixas remunerações e ocupações de baixa qualidade. Com a baixa atratividade do mercado, restam aos jovens o desemprego ou a inatividade. Em outras palavras, o desemprego juvenil é agravado pelas deficiências de diversas ordens no ensino básico e médio, pela baixa escolaridade dos jovens brasileiros e pela defasagem entre a demanda do mercado de trabalho e da oferta das instituições educacionais e profissionalizantes.

Ao jovem que possui apoio familiar e recursos materiais, é possível despende o tempo em atividades voltadas ao enriquecimento cultural e educacional. Entretanto, quando o jovem não aloca seu tempo na escola e nem no trabalho, não adquirindo,

assim, referências sociais positivas, as chances de se inserir em ambiente de alto risco social aumentam. Acrescenta-se, ainda, a essa discussão que a entrada precoce no mercado de trabalho também pode funcionar como um desestímulo à permanência na escola (Machado, 2003). A visão quase messiânica da educação na tarefa de equilibrar ou tornar funcionais as sociedades, remonta mais uma vez a Durkheim. Mas o quadro retratando a realidade educacional brasileira é cruel, tendo em vista que o nível do sistema educacional brasileiro, principalmente do ensino público, é precário.

No que tange às instituições de formação profissional, segundo a OIT (2001: 14), um dos maiores desafios dessas instituições é aumentar a empregabilidade de seus alunos, seja promovendo uma revisão curricular constante de modo a incorporar matérias científicas e tecnológicas condizentes com as exigências do mercado de trabalho, seja promovendo oportunidades de primeiro emprego, incluindo esquemas de auto-emprego.

Para analisar como os alunos do SENAI encaram a relação trabalho e educação serão apresentados neste capítulo os resultados da pesquisa realizada durante a Olimpíada do Conhecimento do SENAI de 2004, evento que reuniu alunos de todos os estados do Brasil. O que os motivou a escolher determinada profissão e quais são suas expectativas com relação ao futuro profissional? Seus interesses imediatos estão voltados exclusivamente para obter uma vaga no mercado de trabalho ou será que continuar investindo nos estudos também faz parte de seus planos? Essas são algumas questões que conduziram a pesquisa.

Sobre a Olimpíada do Conhecimento

A Olimpíada do Conhecimento do SENAI se constitui num evento que reúne alunos e profissionais de todo o Sistema SENAI, empresários, representantes de entidades internacionais, alunos da rede pública e privada de ensino e membros da sociedade como um todo. Conforme enfatizado pelos documentos institucionais do SENAI, trata-se da maior competição de ensino profissionalizante das Américas.

A inspiração desse evento teve suas origens nas competições internacionais iniciadas em 1950, na Espanha e em Portugal. Em 1983, o Brasil, representado pelo SENAI, passou a integrar o grupo de países competidores do Torneio Internacional de Formação Profissional. Até o ano 2000, a seleção dos alunos do SENAI para o Torneio

Internacional era feita por meio do Torneio Nacional de Formação Profissional. Segundo dados da instituição (SENAI, 2004: 9), *a mudança de torneio para olimpíada foi marcada pela percepção de que, além das qualificações técnicas do fazer, era preciso avaliar as habilidades intelectuais dos competidores*. Nesse sentido, as provas têm por finalidade testar a capacidade dos alunos para encontrar soluções de problemas que deverão ser enfrentados em situações reais do mercado de trabalho.

O processo inicial de seleção dos alunos que competem na Olimpíada do Conhecimento ocorre a nível estadual. Cada Departamento Regional do SENAI seleciona, num primeiro momento, os alunos de suas escolas que obtiveram melhor desempenho, seja por meio do histórico escolar ou através da aplicação de provas. Em seguida, os alunos selecionados em diferentes escolas dos Departamentos Regionais concorrem entre si no âmbito de suas áreas de atuação e modalidade de cursos⁴⁸. Os vencedores da fase estadual competem com alunos do SENAI de outros estados durante a fase nacional, ou seja, na Olimpíada do Conhecimento.

Os alunos do SENAI vencedores da Olimpíada do Conhecimento competem, no Torneio Internacional de Formação Profissional, com alunos de Instituições Profissionais de 40 países das Américas, Europa, África, Ásia e Oceania. Este torneio internacional, por sua vez, tem o objetivo de viabilizar o intercâmbio tecnológico no campo da educação profissional.

Para dimensionar o porte da estrutura montada para a realização da Olimpíada do Conhecimento do SENAI, vale mencionar os cinco eventos paralelos que ocorrem simultaneamente ao desenvolvimento das provas: (1) Seminário Internacional de Educação e Tecnologia; (2) Praça da Cidadania; (3) Feira Nacional de Criatividade (FENACRI); (4) Salão de Educação Profissional e (5) Mostra Educação e Indústria.



“Visita aérea do Pavilhão do Expominas, onde 2.700 profissionais trabalharam direta e indiretamente na organização da Olimpíada do Conhecimento.”

(Senai-MG, 2004:11)

⁴⁸ Durante a Olimpíada do Conhecimento do SENAI, os alunos concorreram em 34 ocupações. *Ver anexo 2.*

O Seminário Internacional de Educação e Tecnologia realizado em 2004 teve como tema principal “A Profissionalização para a Competitividade Industrial”, onde se debateu o futuro do ensino profissionalizante no cenário competitivo. O seminário contou com a participação do presidente Luís Inácio Lula da Silva, do presidente da Câmara, o deputado João Paulo Cunha, e especialistas do Brasil, Estados Unidos, Alemanha, Itália, Suíça e Uruguai.



Discurso do Presidente Lula na abertura do Seminário Internacional.

(Senai-MG, 2004:3)



Emoção de Lula ao reencontrar seu instrutor do curso de tornearia mecânica do SENAI .

(Senai-MG, 2004:3)



Lula recebe o “Troféu Estrela Prisioneira”. Peça fabricada, em bronze, por meio da aplicação de diferentes técnicas da tornearia.

(Senai-MG, 2004:3)

A Praça da Cidadania funcionou como uma espécie de versão reduzida da Ação Global, desenvolvida pela Fundação Roberto Marinho e pelo SESI. Foram montadas várias unidades móveis do SENAI e do SESI e diversos serviços sociais e cursos gratuitos foram oferecidos à comunidade. O IEL também esteve presente na Praça da Cidadania. Por meio de 13 Clínicas Tecnológicas, prestou atendimento a 251

empreendedores, tratando de assuntos como ISO 9000, exportação, certificação de produtos, *design* gráfico, entre outros.



Um dos cursos oferecidos durante o evento nas unidades móveis do SENAI.

(Senai-MG, 2004:15)

Cerca de 34 produtos e processos desenvolvidos por alunos do SENAI, selecionados dentre um total de 70 trabalhos apresentados, concorreram a prêmios durante a Feira Nacional de Criatividade (FENACRI). Os trabalhos selecionados competiram em 11 áreas tecnológicas: alimentos, automação, couro e calçados, design, eletroeletrônica, informática, mecânica de manutenção, metalmecânica, móveis, segurança no trabalho e vestuário.



Alunos vencedores da Feira Nacional de Criatividade (FENACRI).

(Senai-MG, 2004:14)

O Salão de Educação Profissional teve a finalidade de mostrar aos visitantes da Cidade Olímpica o campo de atuação do Sistema SENAI, que além das atividades básicas no campo da educação, também oferece produtos e serviços de assistência técnica e tecnológica às empresas. Na Mostra Educação e Indústria, 34 organizações industriais e públicas, que apoiaram a realização da Olimpíada do Conhecimento, apresentaram seus produtos e serviços. Segundo informes institucionais (SENAI, 2004; 2004a), mais de 90 mil pessoas passaram pela Cidade Olímpica durante o evento. Desse

total, cerca de 30 mil eram estudantes do ensino fundamental e médio das redes públicas e privadas e das escolas do SESI e do SENAI.



Visita de estudantes do ensino fundamental e médio do SESI e das redes públicas e privadas à Cidade Olímpica.
(Senai-MG, 2004:3)

A montagem do complexo da Cidade Olímpica exigiu um rigoroso planejamento que antecedeu 6 meses à realização do evento. Para a realização da Olimpíada do Conhecimento, o SENAI contou com a contribuição de diversos patrocinadores⁴⁹. Além de patrocinar o evento, as empresas disponibilizaram máquinas e equipamentos para realização das provas e algumas delas aproveitaram a ocasião para oferecer estágios e até mesmo contratar os alunos vencedores da Olimpíada.

Sobre a pesquisa

Como foi possível perceber ao longo dos capítulos desenvolvidos neste trabalho, o florescimento das instituições de formação profissional no Brasil, nos seus primórdios, se deu a partir de uma carga assistencialista, que tinha como principal atribuição tirar os menores deserdados de sorte das ruas e ensinar-lhes um ofício. O SENAI conseguiu romper essa barreira assistencialista ao formar mão-de-obra para atender diretamente o setor industrial. Quando a instituição foi criada, em 1942, o desenvolvimento industrial se apresentava como uma das principais metas do governo.

A modalidade de ensino “aprendizagem industrial”, direcionada a menores entre 14 e 18 anos de idade, foi um dos focos proeminentes de atuação da instituição durante

⁴⁹ Os patrocinadores do evento foram: DaimlerChrysler; Fiat; Siemens; Telemar; Banco do Brasil; Banco HSBC; Mitutoyo; Quartzolit Weber; Festo; Tigre; Parker; Drywall Knauf – Sistemas de Construção a Seco; Minipa; Companhia Brasileira de Alumínio; Bondmann – Nova Tecnologia em Química; Autodesk; Nederman; Editora Érika; Embratel; Sandivik Coromant; Volkswagen; Romi; Starret; Tron – Controles Elétricos Ltda.; Gedore; ESAB; Cosapa; Novo Nordisk; Lego Educational Division; Ministério da Ciência e Tecnologia; Ministério da Educação; Ministério do trabalho e Emprego; Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior; Sociedade Brasileira de Metrologia; INMETRO; Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT; SENAC; SESC; SEBRAE; SESI; IEL; SENAR.

seus primeiros anos de existência. Inicialmente, as vagas do SENAI eram exclusivamente oferecidas a filhos e irmãos de operários. Posteriormente, o SENAI também passou a disponibilizar vagas para a comunidade em geral. Além de ser uma das mais importantes instituições formadoras de recursos humanos para a indústria, a instituição também incorporou às suas ações a prestação de serviços de assistência técnica e tecnológica às empresas.

A atual conjuntura do mercado de trabalho apresenta um cenário desalentador para os jovens, tendo em vista que são eles os mais afetados pelo problema do desemprego e ao acesso a empregos de qualidade. Como os cursos do SENAI consubstanciam a relação educação e trabalho, e a instituição mantém uma relação muito próxima às empresas, o que pretendi investigar neste caso foi, em primeiro lugar, se os jovens que buscam os cursos profissionalizantes da instituição continuam sendo jovens de classes desfavorecidas, conforme enfatizado pela literatura que trata da instituição, ou se o quadro de desemprego está levando jovens mais abastados a procurarem esses cursos. Para responder a esta indagação não trabalhei com a variável renda. Optei por identificar a profissão e a escolaridade dos pais, bem como o tipo de escola (particular ou pública) que os jovens entrevistados realizaram seus estudos.

Em segundo lugar, foram avaliados os critérios predominantes para a escolha dos cursos do SENAI. O objetivo foi destacar se a escolha pelos cursos do SENAI partiu da livre iniciativa dos jovens ou em função de outros fatores determinantes como, por exemplo, a influência dos pais. Ainda no âmbito dessa avaliação procurei avaliar até que ponto estudar no SENAI representou para esses jovens a oportunidade de estabelecer um primeiro contato com o mercado de trabalho seja por meio de estágios ou através da obtenção do primeiro emprego, sonho este almejado por muitos jovens brasileiros.

Por fim, procurei destacar o grau de interesse desses alunos em relação à continuidade dos estudos. Neste caso, foram considerados alguns aspectos tais como a intenção de continuar estudando em cursos de educação profissional ou formal, além de identificar se o interesse para investir na educação continuada acompanhava as áreas de atuação estabelecidas a partir da realização dos cursos iniciais realizados no SENAI.

Inicialmente, tive um certo receio em aplicar o questionário durante a Olimpíada do Conhecimento, pois lá estariam presentes os melhores alunos do SENAI e eu não sabia até que ponto estes alunos poderiam representar fielmente a massa de estudantes que buscam os cursos profissionalizantes do SENAI. Mais aquela seria uma

oportunidade única para ter acesso a uma amostra de mais de 300 alunos do SENAI de diversos estados brasileiros. Foi esta a razão mais forte pela decisão de aplicar o questionário.



Daniel Maciel Costa da Silva
Vencedor da categoria
"Web Design"



Natália Trindade de Souza
Vencedora da categoria
"Telecomunicações"



Anderson Márcio da Silva
Vencedor da categoria
"Revestimentos
Cerâmicos"



Glayson Carvalho Saraiva
Vencedor da categoria
"Instalações Hidráulicas
e a Gás"

Quanto aos procedimentos metodológicos da pesquisa, optei pela realização de uma pesquisa quantitativa com levantamento de dados feito por meio de questionários autopreenchíveis. Devido à quantidade de alunos que estariam competindo na Olimpíada – ao todo 373 alunos – preferi aplicar questionários cujo conteúdo contemplasse majoritariamente perguntas fechadas. Isso facilitaria tanto a aplicação dos questionários, quanto viabilizaria a obtenção de uma amostra representativa de dados. Além disso, facilitaria o processo de tabulação das informações coletadas.

Obtive o retorno da quase totalidade dos questionários aplicados (335 questionários).⁵⁰ Todas as instâncias regionais compuseram a amostra da pesquisa. Isso foi possível devido ao apoio do Departamento Nacional, que permitiu que eu participasse de uma reunião com os chefes de equipe dos Departamentos Regionais do SENAI, no dia antecedente a abertura do evento. Nesta reunião tive a oportunidade de explicar o propósito da pesquisa e distribuir os questionários a cada um dos chefes de equipe. Estes, por sua vez, distribuíram os questionários aos alunos que estavam sob sua

⁵⁰ O SENAI desenvolve um programa que promove o acesso e a inclusão das pessoas portadoras de necessidades especiais nos cursos profissionalizantes do SENAI. Durante a Olimpíada do Conhecimento de 2004, os alunos portadores de necessidades especiais também participaram das competições. No entanto, apesar do questionário ter sido aplicado a esses alunos (ao todo 20 questionários), preferi não utilizá-los para efeito de análise tendo em vista que a faixa etária dos alunos portadores de necessidades especiais destoava do restante dos alunos analisados.

responsabilidade e, posteriormente, me devolveram o material recolhido. A coleta dos dados ocorreu durante os dias 5 e 8 de agosto de 2004.

Vale mencionar que além da aplicação dos questionários, também tinha a intenção de fazer entrevistas paralelas, de cunho qualitativo, com alguns alunos competidores. No entanto, não foi possível efetuar tal procedimento, pois os alunos são muito requisitados durante o evento. A realização das provas requer muita atenção e o cumprimento dos prazos para concluí-las é muito rigoroso.

Outro aspecto crítico foi a impossibilidade de fazer o exame de qualificação antes da ida ao evento e, desse modo, aprimorar as questões do questionário. De qualquer forma, creio que o conjunto de informações coletadas serve para ilustrar o perfil dos alunos que buscam os cursos profissionalizantes do SENAI.

O resultado da pesquisa

Conforme mencionado na introdução deste trabalho, o interesse em pesquisar os alunos do SENAI foi proveniente da minha participação em um projeto do Departamento Nacional do SENAI, que tinha como principal atribuição criar um canal de informações sobre profissões industriais, a ser disponibilizado pela Internet, direcionado fundamentalmente ao público jovem. O problema inicial desse projeto era identificar o perfil dos jovens que seriam alvo em potencial da busca pelos cursos do SENAI. Outra questão suscitada era se a internet seria o melhor canal para atingi-los. O resultado desse projeto deu origem ao “Almanaque de Profissões”, que será disponibilizado na página do SENAI⁵¹ no primeiro semestre de 2005.

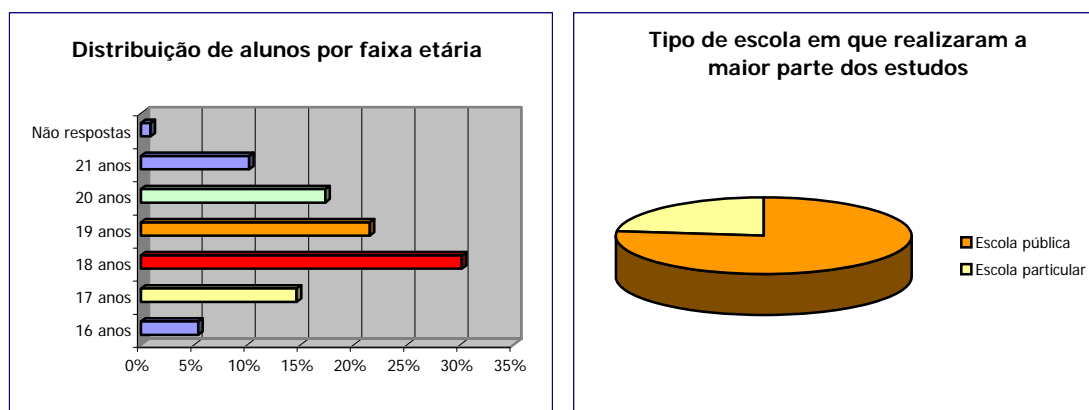
Durante o desenvolvimento dessa dissertação e da pesquisa realizada com os alunos do SENAI pude perceber o quanto a análise dos dados coletados poderia ser interessante para a instituição na medida em que através dessas informações seria possível avaliar o grau de satisfação dos alunos em relação aos cursos do SENAI, bem como delinear a trajetória da formação vislumbrada por esses jovens. A pergunta-chave que orientou minha pesquisa foi a seguinte: será que o desemprego juvenil estaria alterando o perfil dos alunos que costumam optar pela realização dos cursos do SENAI?

A minha hipótese era a de que um dos critérios determinantes para a escolha dos cursos profissionalizantes do SENAI estaria relacionado à possibilidade dos jovens

⁵¹ <http://www.senai.br/br/>

estabelecerem um primeiro contato com o mundo do trabalho, ou seja, poderia representar a oportunidade de obtenção do primeiro emprego.

A faixa etária dos alunos analisados foi de 16 a 21 anos de idade, com predomínio da faixa etária de 18 (30%) e 19 (21%) anos de idade. A maior parte desses alunos (77%) havia cursado o ensino formal em escolas públicas e (93%) era do sexo masculino.



Quanto ao nível de escolaridade dos pais desses alunos, os resultados foram variados. 34,3% dos pais dos alunos haviam concluído o ensino médio e 20,9% havia cursado apenas o primeiro ciclo do ensino fundamental e 8,4% havia concluído o ensino superior. Dentre as mães dos alunos, 31,6% havia concluído o ensino médio e 16,7% havia cursado o segundo ciclo do ensino fundamental e 11,3% havia concluído o ensino superior.

Escolaridade/Pai	(%)
Ensino fundamental incompleto (até 4ª série)	20,9%
Ensino fundamental incompleto (5ª a 7ª séries)	8,7%
Ensino fundamental completo	14,6%
Ensino médio incompleto	3,6%
Ensino médio completo	34,3%
Ensino superior incompleto	1,2%
Ensino superior completo	8,4%
Pós-graduação	0,3%
Não respostas	8,1%
Total	100,0

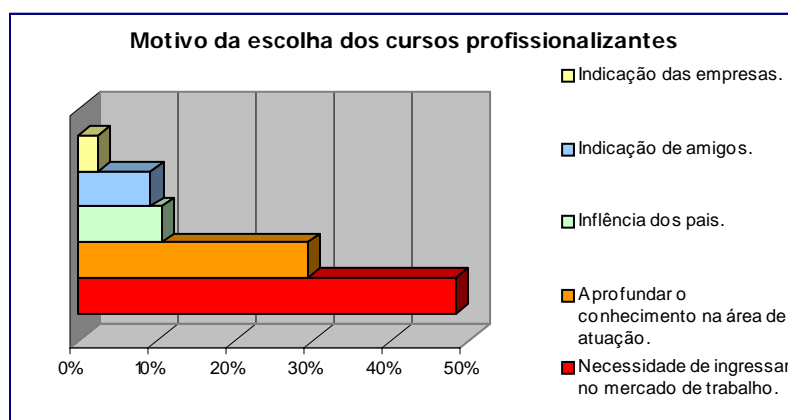
Escolaridade/Mãe	(%)
Ensino fundamental incompleto (até 4ª série)	15,2%
Ensino fundamental incompleto (5ª a 7ª séries)	8,7%
Ensino fundamental completo	16,7%
Ensino médio incompleto	5,1%
Ensino médio completo	31,6%
Ensino superior incompleto	2,1%
Ensino superior completo	11,3%
Pós-graduação	0,3%
Não respostas	9,0%
Total	100,0

O nível de escolaridade exerce uma forte incidência na participação feminina no mercado de trabalho. De acordo com o documento da OIT (2004), *Panorama Laboral*

2003 – América Latina e Caribe⁵², uma das transformações mais expressivas do mercado de trabalho da América Latina nos últimos 30 anos foi a crescente incorporação das mulheres na população economicamente ativa.

Ao analisar a profissão dos pais dos alunos, verificou-se que cerca de 30% trabalhavam no setor industrial. Quanto à profissão das mães dos alunos, apenas 33% não exerciam atividade econômica, ou seja, eram donas de casa. A pressão pela entrada de membros secundários no mercado de trabalho ocorre na medida em que a renda dos chefes de família se reduz, dada à necessidade de completar a renda familiar. No entanto, ao analisar o mercado de trabalho, o que se verifica é que há um incremento proporcionalmente maior da taxa de desemprego juvenil em relação à taxa de desemprego total (OIT, 2004: 27).

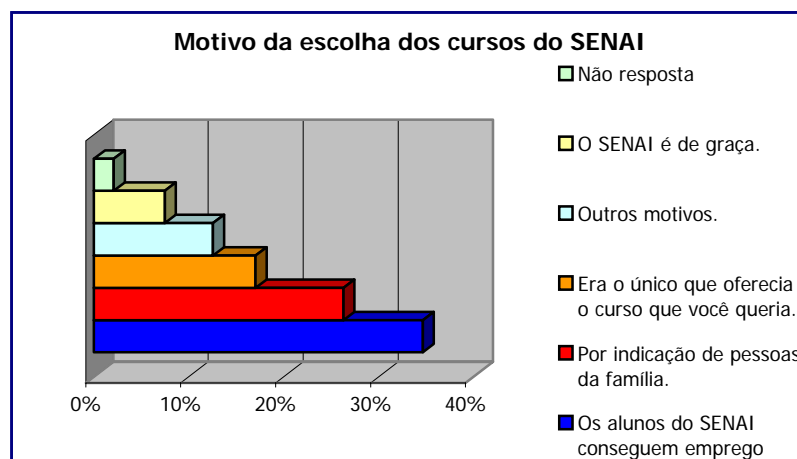
Ao considerar os principais critérios de escolha dos cursos profissionalizantes, grande parte dos alunos (48%) destacou que a necessidade de ingressar no mercado de trabalho era uma das principais razões da busca por esta modalidade de ensino. Outro motivo evidenciado como elemento norteador desse tipo de curso foi o interesse desses alunos em aprofundar o conhecimento na área de atuação do setor industrial que vislumbravam trabalhar (29%).



Quanto à opção, especificamente, pelos cursos do SENAI, 35% dos jovens pesquisados consideravam que ao fazer cursos do SENAI teriam mais facilidade para conseguir um emprego. No entanto, vale ressaltar que 26% desses jovens recorreram ao SENAI por indicação de membros da família, enquanto 17% disseram que o SENAI era

⁵² Neste documento são apresentados dados, estatísticas e análises sobre a realidade sócio-trabalhista da América Latina. Este documento encontra-se disponível na página do Escritório Regional da OIT para a América Latina e Caribe, em Lima (Peru) <<http://www.oit.org.pe>> e também no seguinte endereço: <http://www.oit.org.pe/portal/despliegue_seccion.php?secCodigo=22>.

o único lugar que oferecia o curso que desejavam fazer. Praticamente a totalidade desses jovens (98%) respondeu que o diploma do SENAI facilita a obtenção de uma vaga no mercado de trabalho.



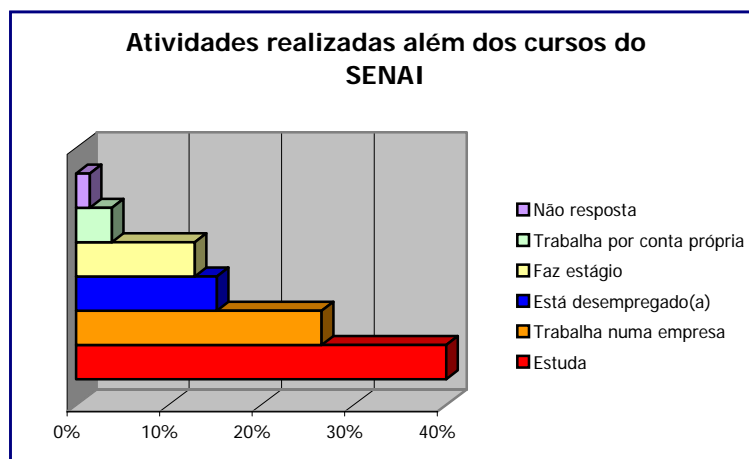
Mais da metade dos alunos que estavam competindo na Olimpíada do Conhecimento (53%), disse que o curso de formação profissional que havia feito, e que possibilitou competir na Olimpíada, era o primeiro curso feito no SENAI. No entanto, ao analisar a trajetória educacional que planejavam seguir, 71% dos alunos responderam que planejavam fazer cursos técnicos relacionados às categorias profissionais que estavam competindo. Apenas 29% disseram que não tinham interesse em continuar investindo em cursos profissionalizantes.

Quanto às expectativas de ingressar no ensino superior, 83% dos alunos respondeu que fariam cursos de nível superior que dessem continuidade ao aprendizado profissional iniciado nos cursos do SENAI. Dentre os demais alunos, 9% não havia decidido o curso superior que gostariam de realizar, 6% disseram que fariam cursos superiores que não estavam associados à atuação no setor industrial e apenas 2% dos alunos não tinham pretensão de ingressar no ensino superior.

Como foi mencionado anteriormente, a maior expectativa desses alunos estava atrelada às chances de obterem uma vaga no mercado de trabalho, seguida da ampliação dos conhecimentos na área de atuação que lhes interessavam. É interessante ressaltar que no conjunto de alunos que responderam o questionário, 59% já haviam tido contato com o mercado de trabalho nas áreas de atuação em que haviam realizado os cursos do SENAI, seja por meio de estágios, seja por meio de emprego com carteira assinada. Esse indicador pode refletir o vínculo direto do SENAI com as empresas, bem como a

credibilidade da instituição quanto ao atendimento às demandas por educação profissional.

A maior parte dos alunos que trabalhava com carteira assinada tinha entre 20 e 21 anos de idade. Do conjunto de alunos pesquisados, 40% deles apenas estudavam, 27% trabalhavam numa empresa e 13 % faziam estágio. Apenas 4% desses alunos trabalhavam por conta própria.



No entanto, quando questionados sobre as expectativas em relação ao futuro profissional, 66% dos alunos tinham como meta obter um emprego na indústria, enquanto 34% gostariam de ser trabalhadores autônomos.

Os alunos que manifestaram maior desejo em trabalhar como autônomos estavam inscritos nas seguintes categorias: tornearia mecânica, robótica, confecção de roupas, eletrônica marcenaria, eletricidade predial e industrial, mecânica de manutenção e design gráfico.

Quando questionados sobre o significado do trabalho⁵³ em suas vidas, dentre as opções (a) aumentar o rendimento familiar, (b) representar perspectivas de consumo e

⁵³ Segundo análise de Roberto DaMatta (2003) sobre as categorias “trabalho”, “emprego” e “serviço” na cultura brasileira: *no Brasil, a idéia de “trabalho” salienta aquilo que se faz compulsivamente para os “outros” em troca de pagamento obrigatório e imediato. O “serviço” salienta escolhas e opções. . Segundo DaMatta, serviço não deixa de ser trabalho, é claro, mas é um tipo de atividade englobado ou contido por uma forte relação. Uma relação que não obriga ao pagamento imediato, por exemplo. Assim, continua o autor, trabalha-se na fábrica, para um patrão impessoal; presta-se, porém “serviço de pintura” na casa de algum conhecido que é um patrão em potencial. Por outro lado, um dos sonhos brasileiros é, como se diz, “arranjar um emprego”, o que não significa de modo algum ter que trabalhar. Sobretudo se o emprego for público. Daí a expressão tradicional, estudada pioneiramente por Anthony Leeds (1965). “Fulano é um verdadeiro cabide de emprego” – ou seja: Fulano tem muitos empregos. “Estar empregado”, portanto, não significa trabalhar, mas receber salário e ter uma vaga obrigação de cumprir com certos horários. Essa dissociação entre emprego, serviço e trabalho tem conseqüências*

(c) adquirir experiência profissional, mais da metade dos alunos (71%) responderam que o trabalho representava para eles adquirir experiência profissional.

A satisfação dos alunos em relação ao SENAI ficou evidente ao analisar os depoimentos escritos deixados por eles na última pergunta do questionário, que era a seguinte: Se você fosse dizer para alguém o que o curso do SENAI significa(ou) para você, o que você diria?



Cerimônia de entrega das medalhas.
(Senai-MG, 2004:10)

Contudo, o ponto mais enfatizado pelos alunos sobre o papel que o SENAI representava em suas vidas incidiu na perspectiva que a instituição oferece de abrir portas para o mercado de trabalho. A seguir são apresentados alguns desses depoimentos:

“Um futuro promissor com boas expectativas.” (*Francisco José dos Santos Barros - CE, 18 anos, Mecânica de Manutenção*)

“É o melhor lugar onde prepara jovens para seguir com uma profissão.” (*Kleber da Rocha Magalhães Mesquita - CE, 21 anos, Robótica*)

“Diria que o curso do SENAI é o meu passaporte para o mercado de trabalho.” (*Roniel Ximenes Aguiar - CE, 18 anos, Eletricidade Industrial*)

“Diria que o SENAI é uma escola de qualidade, onde se encontram professores qualificados para ministrar as aulas e que é uma escola que encaminha você para

o mercado de trabalho.” (*Tarcísio de Souza Bezerra - SE, 17 anos, Eletricidade Industrial*)

“Significou muito para o meu crescimento profissional. Só o fato de representar o meu estado na Olimpíada abre muitas portas para o mercado de trabalho. Representa um marco na vida de cada participante. O SENAI é muito bom, pois abre um espaço para o jovem adquirir uma profissão no mercado de trabalho. O SENAI está de parabéns!!!” (*Jorgean Evangelista da Costa - PA, 18 anos, Mecânica Diesel - Motores Estacionários*)

“O SENAI é apenas o grande início para se tornar um grande profissional.” (*Ricardo Domingues Soares - PR, 20 anos, Eletricidade Industrial*)

“Significa um sentimento de satisfação que fica em cada aluno que não tem condições de pagar um curso e encontra toda a estrutura que o SENAI oferece. E também significa o crescimento da indústria no futuro do país.” (*Cássia Roberto de Barros Medeiros - RS, 17 anos, Polimecânica*)

“A oportunidade de fazer um curso no SENAI deve ser tratada como um privilégio, pois é algo que no futuro irá trazer incontáveis benefícios a você.” (*Diego Fabiano de Oliveira - MG, 18 anos, Manufatura Integrada*)

“O curso no SENAI me proporcionou muitas oportunidades. Além do conhecimento obtido, fiz estágio numa empresa multinacional por fazer parte do SENAI. As empresas respeitam muito esse nome.” (*Pollyanna Mara dos Santos - MG, 19 anos, Tecnologia da informação – TI*)

“Fazer um curso no SENAI significa um grande empurrão para entrar no mercado de trabalho.” (*Rafael Hoffmann Maurício - SC, 21 anos, Web Design*)

Diria que vale a pena, principalmente para quem está iniciando no mercado de trabalho, pois com o curso você tem mais facilidade para escolher uma profissão. Além de ter uma formação para ingressar no mercado de trabalho. (*Guilherme Pereira de Souza - SC, 18 anos, Design Gráfico*)

“O SENAI me fez despertar para o mundo profissional. Me fez um profissional qualificado e me fez crescer pessoalmente. Entre outras coisas, costumo dizer que, no SENAI, aprendi a aprender.” (*Bruno Medeiros de Barros - SP, 18 anos, Mecatrônica*)

“Que sem o curso do SENAI, hoje eu não seria nada. O SENAI me deu dignidade, me tornou um profissional, me permitindo traçar metas e planejar minha vida.” (*Abner Eliel Sartarini - SP, 19 anos, Fresagem*).

“Que o SENAI tem uma ótima qualidade de ensino, facilitando na hora de conseguir um emprego.” (*Altay Silva Calheiros - AL, 18 anos, Eletricidade Industrial*).

Os resultados dessa pesquisa indicam que o principal interesse desses jovens, ao buscarem os cursos profissionalizantes do SENAI, é obter uma vaga no mercado de trabalho, seja por influência da família, seja por interesse próprio. No entanto, a interação entre o saber e o mundo do trabalho estimula esses jovens a continuarem investindo na sua formação profissional. Como foi mencionado nesta dissertação, o conjunto de jovens pesquisados representa os melhores alunos da instituição de cada Estado. Participar da Olimpíada do Conhecimento do SENAI pode significar um grande passo para ingressar no mercado de trabalho ou, até mesmo, seguir uma carreira no próprio SENAI. Durante a competição, representantes da área de Recursos Humanos de diversas empresas estavam em busca de jovens que apresentavam potencial para investir em suas empresas. Iniciativas como a Olimpíada do Conhecimento podem representar um passaporte para o futuro para jovens que não tinham sequer uma perspectiva profissional.

Considerações Finais

Ao identificar os principais fatores que orientam os jovens a buscarem os cursos profissionalizantes do SENAI, tive que desenvolver uma investigação apurada sobre a história desta instituição. No entanto, ao invés de partir do processo de criação do SENAI, fez-se necessário a compreensão preliminar do papel das instituições de formação profissional no contexto social e educacional brasileiro. Somente a partir deste entendimento pude perceber o papel singular desempenhado pelo SENAI no âmbito da educação profissional.

Como foi ressaltado, em vários momentos desta dissertação, o problema do desemprego juvenil mostrou-se realmente preocupante. Pesquisas demonstram que trabalhadores jovens, principalmente na faixa etária de 15 a 17 anos de idade, encontram-se predominantemente inseridos de forma precária no mercado de trabalho (Pochmann, 2000; OIT,2001). Além disso, como aponta Dejours (2003: 48), de um modo geral, quando se contratam jovens é para substituir trabalhadores veteranos e por valores contratuais inferiores. Ansiosos por demonstrarem suas competências e adquirirem experiência profissional, os jovens acabam aceitando desempenhar todos os tipos de tarefas que lhe são solicitadas.

É curioso constatar que, tanto nos depoimentos escritos deixados pelos alunos, quanto nas opções marcadas no questionário, havia um núcleo em comum observado nas respostas. Esses jovens consideravam o SENAI como uma alternativa significativa para conseguir o primeiro emprego. Conforme destacado pela OIT (2001) um dos maiores desafios das instituições de formação profissional como o SENAI é aumentar a empregabilidade de seus alunos e promover oportunidades de estágios, primeiro emprego, além de estimular mecanismos de auto-emprego.

A cultura do auto-emprego ainda não se apresenta como uma vertente marcante no SENAI, apesar de ter casos registrados de Departamentos Regionais que procuram despertar e ensinar técnicas de empreendedorismo entre os jovens.

Percebi também ao longo do desenvolvimento da dissertação que, assim como no momento inicial da criação da instituição analisada, a formação profissional dos jovens ainda se apresenta como uma característica marcante do SENAI. A aprendizagem industrial, destinada a jovens na faixa etária de 14 a 18 anos, na condição de aprendiz, visando à formação articulada com o mundo do trabalho em uma

determinada área profissional, permanece arregimentando um volume considerável de matrículas, comparado a outras modalidades de ensino da instituição.

É interessante destacar o entusiasmo desses alunos ao vislumbrarem trajetórias de formação no âmbito da educação formal (nível superior) definidas a partir da experiência inicial estabelecida com o ensino profissionalizante. Ao se sentirem estimulados a aprimorar seus conhecimentos numa determinada profissão, com a qual já tiveram algum contato, supõe-se que o interesse em aprofundar seus conhecimentos e o desejo de se tornarem mais produtivos nas suas competências profissionais se manifestem com mais densidade. O grande desafio não só desses jovens como de qualquer trabalhador brasileiro nos dias atuais é se manter profissionalmente no mercado de trabalho.

Estou consciente de que novas questões surgiram durante o desenvolvimento desta dissertação. Um ponto que, futuramente, merece uma análise mais apurada está relacionado à própria existência do SENAI. Se do ponto de vista moral o SENAI viabiliza a possibilidade de melhorar o desempenho dos trabalhadores da indústria, do ponto de vista jurídico o maior beneficiado é o sistema produtivo. O SENAI, além de possuir uma capilaridade em todo território nacional, é representado pelos empresários que detém o poder de gestão de recursos públicos para a manutenção do sistema. Esta natureza ambígua do SENAI produz um polêmico debate sobre a reivindicação em prol de uma gestão tri-partite (empresários, sindicatos e Estado) ou bi-partite (empresários e sindicatos) das instituições de formação profissional. Ainda nesta disputa pela gestão dos recursos voltados para a formação profissional, outro ator vem despontando e forçando a entrada nas brechas do Sistema SENAI – as Organizações Não-Governamentais.

A crítica ao sistema não se restringe a organizações sindicais e a segmentos da intelectualidade voltados aos estudos sobre relações do trabalho. Dentro do próprio setor empresarial, o PNBE (Plano Nacional de Bases Empresariais) liderou um movimento em favor da transparência da relação que o empresariado mantém com o sistema de formação profissional.⁵⁴ Compreender os termos desse debate, as tensões permanentes na configuração do próprio SENAI e os conflitos implicados na assimetria entre

⁵⁴ Para maiores informações sobre as tensões existentes no contexto do sistema de educação profissional brasileiro, vale a pena consultar o documento sobre o *Encontro de Educação Básica e Profissional*, realizado em agosto de 1996, no Clube de Engenharia, no Rio de Janeiro. O evento foi realizado pelas instituições COPPE-UFRJ, CUT, DIEESE, Força Sindical, PNBE e SERE – Fundação Friedrich Ebert, e teve o apoio do Clube de Engenharia, FINEP, PREAL e Ministério do Trabalho.

interesses do setor produtivo e expectativa dos trabalhadores é um desafio que gostaria de enfrentar em pesquisa posterior.

A partir do breve contato que tive com os jovens do SENAI, também estou certa de que um diálogo mais alentado entre teoria e realidade será um grande estímulo para o desenvolvimento de um trabalho promissor sobre os desafios e expectativas dos jovens delineados pela pesquisa realizada na Olimpíada do Conhecimento do SENAI.

ANEXO 1

Unidade do SENAI que está representando: _____

UF: _____ Categoria em que está competindo: _____

CARACTERIZAÇÃO DO ALUNO

Nome: _____

1) Idade: _____

2) Sexo: () F () M

3) A maior parte dos seus estudos é/foi em:

() Escola pública.

() Escola particular.

4) O ensino do seu curso é / era?

() Regular.

() Supletivo.

5) Escolaridade do pai:

6) Escolaridade da mãe:

7) Profissão do pai:

8) Profissão da mãe:

ESCOLHA DO CURSO/PROFISSÃO

9) Qual é o curso do SENAI que está realizando no momento?

10) Este é o primeiro curso que faz no SENAI?

() Sim. () Não. *(Caso marque essa opção responda a próxima pergunta)*

11) Informe quais foram os outros cursos que já realizou anteriormente no SENAI e indique o ano em que os realizou:

12) Porque resolveu fazer o curso:

() Necessidade de ingressar no mercado de trabalho.

() Influência dos pais.

() Indicação de amigos.

() Indicação da empresa.

() Aprofundar o conhecimento na área de atuação.

13) Por que você escolheu o SENAI?

() Era o único lugar que oferecia o curso que você queria.

() O SENAI é de graça.

() Os alunos do SENAI conseguem emprego com mais facilidade.

() Por indicação de pessoas da família.

() Outros.

Qual? _____

14) Você acha que o diploma do SENAI vai facilitar a obtenção de uma vaga no mercado de trabalho?

() Sim. () Não.

15) Qual a sua maior expectativa em relação ao curso ?

() Ampliar os seus conhecimentos.

() Obter promoção no seu trabalho .

() Maior oportunidade de arranjar emprego.

() Outros.

Quais? _____

16) Você já teve experiência de trabalho na área de atuação relacionada ao curso?

() Sim. () Não.

17) O que você faz atualmente, além do curso no SENAI ?

() Trabalha numa empresa. *(Em caso afirmativo responda a próxima pergunta)*

() Trabalha por conta própria.

() Está desempregado.

() Estuda.

() Faz estágio.

18) Você tem carteira de trabalho assinada ?

() Sim. () Não.

EXPECTATIVAS

19) O que o trabalho representa para você?

() Aumentar o rendimento familiar.

() Perspectiva de consumo.

() Adquirir experiência profissional.

20) Qual é sua perspectiva em relação ao seu futuro profissional?

() Ter um emprego na indústria.

() Ser autônomo.

21) Você pretende realizar outros cursos profissionalizantes?

() Sim. Quais? _____

() Não.

22) Você pretende cursar o ensino superior?

() Sim. Qual? _____

() Não.

23) Se você fosse dizer para alguém o que o curso do SENAI significa(ou) para você, o que você diria?

ANEXO 2

Olimpíada do Conhecimento 2004 - Categorias da Competição

Ocupações	Códigos
Aplicação de Revestimentos Cerâmicos	31
Confeção de Roupas	30
Construção em Alvenaria	32
Desenho Mecânico em CAD	27
Design da Moda - Vestuário	29
Design Gráfico	28
Eletricidade Industrial	19
Eletricidade Predial	20
Eletrônica	21
Ferramentaria	2
Fresagem	6
Fresagem a CNC	14
Instalação e Manutenção de Redes / PC	23
Instalação Hidráulica e a Gás	33
Instrumentação e Controle do Processo	24
Manufatura Integrada	9
Marcenaria	10
Mecânica de Automóvel	15
Mecânica de Manutenção	4
Mecânica de Precisão	3
Mecânica de Refrigeração	11
Mecânica Diesel - Motores Estacionários	16
Mecânica Geral - Ajustagem	1
Mecatrônica	8
Panificação / Confeitaria	34
Polimecânica	7
Robótica	17
Robótica Industrial	18
Soldagem	12
Tecnologia da Informação - TI	25
Telecomunicações	22
Tornearia a CNC	13
Tornearia Mecânica	5
Web Design	26

Referências Bibliográficas

- ALCÂNTARA, Alcides de. *A Entidade Senai*. Rio de Janeiro, Senai/DN/DT, 1991.
- BLAU, Peter and DUNCAN, Otis Dudley. 1967. *The American Occupational Structure*. New York: Wiley. Ch. 1, 5 [Pp. 1-22, 163-205].
- BOMENY, Helena. *Darcy Ribeiro: sociologia de um indisciplinado*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- _____. Educação como política de Estado. In: *Seminário 'O legado de Vargas em debate'*, UFRJ, 2004.
- BREEN, Richard and GOLDTHORPE, John. 1999. Explaining Educational Differentials. Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society*. New York: 9, 275-305.
- CALDEIRA, Jorge. *Mauá: empresário do Império*. Rio de Janeiro: Companhia das Letras, 1995.
- CARONE, Edgard. *O pensamento industrial no Brasil (1880-1945)*. São Paulo, DIFEL/Difusão Editorial S.A., 1997.
- COPPE-UFRJ, CUT, DIEESE, FORÇA SINDICAL, PNBE, SERE. *Encontro de educação básica e profissional*. Rio de Janeiro, SERE/FES, 1996.
- CUNHA, Luiz Antônio. A política educacional e a formação da força de trabalho industrial na era de Vargas. In: *Revolução de 30. Seminário Internacional*. Brasília, Ed. UnB, 1982.
- _____. Luiz Antonio. *Ensino de ofícios nos primórdios da industrialização*. São Paulo, UNESP, 2000.
- _____. O SENAI: O legado do Estado Novo na educação profissional. In: *Seminário 'O legado de Vargas em debate'*, UFRJ, 2004.
- DAMATTA, Roberto. *Profissões industriais na vida brasileira – ontem, hoje e amanhã*: SENAI: Ministério do Trabalho e Emprego, 2003.
- DENIS, Rafael Cardoso. *A Academia Imperial de Belas Artes e o Ensino Técnico*. Mimeo.
- DEJOURS, Christophe. *A banalização da injustiça social*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 5ª edição, 2003.
- DURKHEIM, E. *A divisão do trabalho social*. Editorial Presença. Volume I. 2ª edição.

- _____. *A ciência social e a ação*. Coleção Ciências Sociais e Humanas – Universidade. Lisboa: Difel, 1984.
- FAUSTO, Boris. *A revolução de 30*. 13ª edição. São Paulo, Brasiliense, 1994.
- FEATHERMAN, David and HAUSER, Robert. 1978. *Opportunity and Change*. New York: Academic Press. Chapter 5 [pp 219-311], “Social Stratification in a Service Economy.”
- FERNANDES, Florestan. *A revolução burguesa no Brasil. Ensaio de Interpretação sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1975.
- _____. *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1968.
- FERREIRA, Jorge. O nome e a coisa: o populismo na política brasileira. In: *O populismo e sua história – debate e crítica*. Org.: Jorge Ferreira. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2001.
- FIGUEIREDO, Argelina Cheibub. *Democracias ou Reformas? Alternativas democráticas à crise política: 1961 – 1964*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.
- FONSECA, Celso Suckow da. *História do ensino industrial no Brasil*, Rio de Janeiro, SENAI/DN, 1986, vol. 1.
- FOUCAULT, M. *Vigiar e punir. Nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- FRAGA, Paulo Cesar & IULIANELLI, Jorge Atílio (orgs.). Juventude, para além dos mitos. In: *Jovens em tempo real*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.
- FREYRE, Gilberto. *Casa Grande & Senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal*. Rio de Janeiro: Record. 1999.
- _____. *Sobrados e mucambos: introdução à história da sociedade patriarcal no Brasil*, 2 vols. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1961.
- FURTADO, Celso. *A formação econômica do Brasil*, 11ª edição. São Paulo, Ed. Nacional, 1971.
- GARCIA, Sandra Regina de Oliveira. O fio da história: gênese da formação profissional no Brasil. In: *Reunião Anual da ANPED*, 23, Caxambu, 2000. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/0904t.htm>>
- GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.
- HECHSHER, Mário Henrique. *Durkheim – A divisão do trabalho social – Breves notas*. Mimeo.

- HOUT, Michael and RAFTERY, Adrian. Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform and Opportunity in Irish Education, 1921-75. *Sociology of Education* 66: 41-62, 1993.
- IULIANELLI, Jorge Atílio. Juventude: construindo processos – o protagonismo juvenil. In: *Jovens em tempo real*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.
- LEAL, Vitor Nunes. *Coronelismo, enxada e voto*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1997.
- LEITE, Elenice Monteiro. *Trabajo, calificación y formación: cuestiones de la modernidad y la vulnerabilidad*. Montevideo: Cinterfor, 2003.
- LEME, M. S. *A ideologia dos industriais brasileiros, 1919-1945*. Petrópolis, Ed.Vozes, 1978.
- LOPES, Stênio. *Senai 50 anos; Retrato de uma Instituição Brasileira*. Campina Grande, Gráfica Offset Marccone, 1992.
- MACHADO, Danielle Carusi. *Jovens no mercado de trabalho do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Trabalho e Sociedade - IETS, ano 1, nº 1, 2001.
- MARX, Karl., ENGELS, F. *A ideologia alemã (I-Feuerbach)*. São Paulo: Livraria Editora Ciências Humanas, 1979.
- MENEZES, Rosilene F. de Almeida. *Evolução dos cursos técnicos do SENAI*. Ed. SENAI-DN, Diretoria Técnica, 1990.
- MOURÃO, Eliana. *O desafio vem das montanhas. História do SENAI em Minas Gerais*. SENAI-MG. Belo Horizonte, 1989.
- OIT. *Panorama Laboral 2003 – América Latina e Caribe*. Brasília: OIT, 2003.
- _____. *Desemprego juvenil no Brasil: em busca de opções à luz de algumas experiências internacionais*. 2ª edição, Brasília: OIT, 2001.
- POCHMANN, Márcio. *A batalha pelo primeiro emprego*. São Paulo: Publisher, 2000.
- _____. *Das Técnicas Artesanais a Civilização Industrial – A trajetória do Ensino Profissional no Brasil*. Rio de Janeiro, SENAI/DN, 1992.
- REIS FILHO, Daniel Aarão. O colapso do colapso do populismo ou a propósito de uma herança maldita. In: *O populismo e sua história – debate e crítica*. Org.: Jorge Ferreira. Civilização Brasileira, Rio de Janeiro, 2001.
- RODRIGUES, José. *O pensamento pedagógico da Confederação Nacional da Indústria*. Campinas, SP, Ed. Autores Associados, 1998.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da educação no Brasil*, 28ª edição. Ed. Vozes, 2003.

- SALLAS, A., BEGA, M., MORAES, P.& VILLA, R. Juventude, trabalho e perspectivas de futuro: o caso de Curitiba. In: FRAGA, Paulo Cesar & IULIANELLI, Jorge Atílio (orgs.). *Jovens em tempo real*. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003.
- SENAI-DN. *Olimpíada do Conhecimento 2004*. Encarte Especial da Revista Indústria Brasileira nº 43. Brasília. 2004.
- _____. SENAI BRASIL. Informativo do Serviço Nacional de Aprendizagem Nacional. Brasília, Departamento Nacional, Ano 13, Agosto, 2004a.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Brasília, 2003.
- _____. *Histórias e Percursos – O Departamento Nacional do SENAI (1942-2002)*, Brasília, 2002
- _____. *Família ocupacional dos ferramenteiros e afins*. Série Monografias Ocupacionais. Brasília, 2002a.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Brasília, 2000.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Brasília, 1999.
- _____. *Ações e compromissos: Relatório anual do Sistema SENAI 1997*. Rio de Janeiro, 1997.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1992.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1989.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1979.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1969.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1968.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1963.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1959.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1950.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1949.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1948.
- _____. *Relatório Anual do Sistema SENAI*. Rio de Janeiro, 1940.
- SENAI-MG. *Olimpíada do Conhecimento: Minas recebe maior evento da educação das Américas*. Encarte Especial da Revista Indústria de Minas, Belo Horizonte, Ano 8, nº 91, Agosto/ 2004.

- SIMONSEN, Roberto C. *Evolução industrial do Brasil e outros ensaios*. São Paulo, Nacional/Ed. USP, 1973.
- SOARES, Luiz Eduardo e colaboradores. *Violência e política no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro ISER/Relume-Dumará, 1996.
- SODRÉ, Nelson Werneck. *Introdução à revolução brasileira*, 4ª edição. São Paulo, Ed. Liv. Ciências Humanas, 1978.
- _____. *História da Cultura Brasileira*, 2ª edição. Rio de Janeiro, Ed. Civilização Brasileira, 1970.
- TELLES, Edward. *Racismo à brasileira: Uma nova perspectiva sociológica*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.
- VALLADARES, Lícia do Prado – “Cem anos pensando a pobreza (urbana) no Brasil”, pp. 81-112, In: Renato Boschi (org.). *Corporativismo e Desigualdade, a construção do espaço público no Brasil*, Rio de Janeiro, Ed. Rio Fundo/IUPERJ, 1991.
- XAVIER, Libânia Nacif. O legado de Vargas: o debate em torno da nacionalização do ensino. In: *Seminário ‘O legado de Vargas em debate’*, UFRJ, 2004.