

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

O ensino industrial e sua relação com o empresariado industrial

Anderson Barcelos Rocha Braga¹

Marília Macorin de Azevedo²

Resumo – Este trabalho deu-se a partir de leituras e discussões na disciplina de Políticas e Organização da Educação Profissional no Brasil, e tem como objetivo, sob alguns pontos de vista, analisar a relação existente entre o ensino industrial-manufatureiro e o interesse que o empresariado industrial brasileiro tem reservado às políticas de Educação Profissional, associado aos seus interesses econômicos. Trata-se de assunto pertinente, pois o ensino industrial-manufatureiro, destinado à formação da força de trabalho diretamente ligada à produção, e, por conseguinte à Educação Profissional, desenvolvem papel de destaque nas relações existentes entre interesses do empresariado industrial bem como nas relações de mercado de trabalho. A metodologia utilizada foi à pesquisa bibliográfica, com enfoque qualitativo. Este trabalho não visa o esgotamento do assunto, mas ampliar as discussões à luz das referências consultadas, apresentando considerações sobre o tema.

Palavras-chave: ensino industrial-manufatureiro, Educação Profissional, empresariado industrial.

Abstract - This work took place from readings and discussions in the subject of Policies and Organization of Vocational Education in Brazil, and aims in some views, to analyze the relationship between the industrial-manufacturing education and the interest of the Brazilian industrial business, have been reserved for Vocational Education policies associated with their economic interests. It is pertinent issue as the industrial-manufacturing education, for training of the workforce directly linked to production, and therefore vocational education develop leading role in relations between the industrial business interests as well as in relations labor market. The methodology used was the bibliographical research, with qualitative approach. The goal of this work is not to exhaustion of the subject, but expands the discussions in the light of references consulted, presenting considerations on the subject.

Keywords: industrial-manufacturing education, vocational education, industrial business.

¹ Unidade de Pós Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Paula Souza, maisumnamultidao@gmail.com

¹ Unidade de Pós Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Paula Souza, marilia.azevedo@fatec.sp.gov.br

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

1. Introdução

Buscando um melhor entendimento na correlação entre o ensino industrial e o posicionamento do empresariado industrial brasileiro, e suas intervenções na educação profissional brasileira, faz-se necessário uma abordagem histórica e político-econômica, por tratar-se de um assunto que permite diversas interpretações entre seus atores. A história revela que o empresariado, em especial o empresariado industrial, utilizou-se de via corporativa para instrumentalizar seus interesses, como cita Cunha (2000, pág. 12), participando ativamente de conselhos e comissões consultivas, contribuindo para a implantação do capitalismo industrial.

Segundo Cunha (2000, p. 44), até dezembro de 1941, a organização do ensino industrial no Brasil era bastante confusa. Havia escolas de aprendizes artífices, mantidas pelo Governo Federal, ensinando ofícios a menores que não trabalhavam, ao mesmo tempo em que esses recebiam a educação primária. Seu rendimento era baixo, resultado das precárias condições de vida dos alunos e suas famílias, a evasão era alta e a qualidade de ensino precária. Os estados, além do governo federal, mantinham suas próprias escolas industriais com diretrizes e critérios unificados em cada qual, mas distintos dos utilizados pela rede federal.

Instituições privadas mantinham também escolas de aprendizes artífices, enfatizando seu papel assistencial, mais do que as instituições do Estado. As Forças Armadas, por sua vez, tinham suas próprias instituições de ensino de ofícios, diferindo de todas as demais, instaladas junto às fábricas de material bélico e estaleiros.

Cunha (2000, p. 25) afirma que foi dos positivistas que partiu a primeira manifestação havida no regime republicano com respeito à formação da força de trabalho industrial e manufatureira. No que diz respeito à aprendizagem de ofícios, os positivistas defendiam que as oficinas do Estado deveriam ter apenas aprendizes maiores de 14 anos de idade.

2. Referencial Teórico

A educação, vista como prática social, não gera trabalho nem emprego. Novos postos de trabalho dependem de processos estruturais de organização da produção, da estrutura de mercado de trabalho, da estrutura ocupacional e de mecanismos macroeconômicos e políticos que regulam o funcionamento de políticas capitalistas. A Educação Profissional é uma prática social historicamente situada e, como prática social, é uma realidade condicionada, determinada e não condicionante de qualificação social para o trabalho e para o emprego.

De acordo com Cunha (2000, p. 89), o ensino industrial destinado à formação da força de trabalho e voltado diretamente à produção resulta da própria história da Educação Profissional no Brasil, pois o ramo industrial manufatureiro veio a ocupar uma posição hegemônica sobre os demais, servindo até mesmo de modelo para o conjunto das políticas educacionais do país.

Segundo Cunha (2000, p. 89), o trabalho manual acaba sendo percebido em função da carência da educação geral. Quando a preocupação é com a “Educação

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

Popular”, são focalizados programas e atividades extracurriculares, notadamente os de iniciativa de organizações não propriamente educativas.

Cunha (2000, p. 90) cita que as relações escravistas de produção afastaram a força de trabalho livre da manufatura. O emprego de escravos, índios e africanos estava direcionado para a realização de atividades que se vinculavam diretamente ao uso dos braços, por exigirem o desenvolvimento da força muscular, como carpinteiros, ferreiros, pedreiros, entre outras, as quais afugentavam os cidadãos livres de tais atividades a fim de se diferenciarem da condição dos escravos. Os homens livres se afastavam do trabalho manual para não deixar dúvidas quanto à sua própria condição, esforçando-se para eliminar as ambiguidades de classificação social. Daí parte a base do preconceito contra o trabalho manual.

Cunha (2000, p.90) e Azevedo, Shiroma e Coan (2012, p.28), citam que as bases de preconceito para o trabalho manual, principalmente aqueles realizados em ambientes de precárias condições de infraestrutura e higiene, determina, portanto, um ensino de ofícios àqueles cidadãos que não tinham qualquer possibilidade de escolha. Um tipo de instituição criado em 1809, no Rio de Janeiro, para dar formação aos cidadãos que não tinham a escolha do trabalho e que exerciam o trabalho manual, segundo as necessidades do período colonial, foi o Colégio das Fábricas, para abrigar os órfãos da Casa Pia de Lisboa e, algumas décadas mais tarde, o Asilo dos Meninos Desvalidos, o mais importante estabelecimento dessa natureza com o objetivo de resolver problemas sociais, como o estado da pobreza, mendicância e propiciar aos cidadãos desvalidos da sorte e da fortuna a formação para o trabalho.

De acordo com Manfredi (2002, p. 57) entre as diversas concepções no que concerne à relação entre a formação básica e a profissional, há desde as que consideram a Educação Profissional numa perspectiva compensatória e assistencialista, como uma forma de educação para os pobres, até aquelas centradas na racionalidade técnico-instrumental, as quais postulam uma formação voltada para a satisfação das mudanças e inovações do sistema produtivo, além de outras orientadas pela ideia de uma educação tecnológica, numa perspectiva de formação de trabalhadores como sujeitos coletivos e históricos.

Manfredi (2002, p. 57), afirma que há concepções que entendem a formação para o trabalho como uma das dimensões educativas do processo de formação humana. A educação profissional, como direito social, é assim dimensão a ser incorporada aos projetos de escolarização de nível fundamental e médio dirigidos a jovens e adultos pertencentes aos grupos populares.

Quando se busca uma contextualização histórica da Educação Profissional brasileira, faz-se necessário uma distinção entre os termos artesanato, manufatura e indústria. Segundo Cunha (2000, p.11), a educação artesanal desenvolveu-se mediante processos não sistemáticos, a partir do trabalho de um jovem aprendiz com um mestre de ofícios, em sua própria oficina, com seus próprios instrumentos e até mesmo morando em sua casa.

Ajudando-o em pequenas tarefas, que lhe são atribuídas, de acordo com a lógica da produção, o aprendiz vai dominando, aos poucos, o ofício. Se existe alguma norma reguladora da aprendizagem artesanal, ela tem a ver com o controle que as corporações de ofício exercem sobre o mercado de trabalho. Assim, os mestres de ofício ficam obrigados a obedecer a critérios como número máximo de aprendizes, tempo de aprendizagem e outros. (Cunha, 2000)

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

Para Cunha (2000, p.11), a educação industrial desenvolve-se mediante processos sistemáticos e estritamente regulamentados, destinados a produzir uma formação padronizada, de resultados previsíveis e controláveis, em geral voltada para um grande número de jovens.

De um modo geral, a educação industrial se desenvolve em ambientes especializados, como escolas e centros de formação profissional. Mesmo quando ocorre dentro de uma fábrica, ela possui essas características. Os pressupostos da educação industrial são os mesmos da produção fabril, isto é, a intensa divisão do trabalho, particularmente a separação entre a concepção, a gerência e a execução. A propriedade dos locais e dos instrumentos de trabalho não é dos trabalhadores, assim como não são de sua propriedade os produtos. Enquanto na educação artesanal a finalidade, ao menos tendencial, é que o aprendiz possa vir a ser um mestre de ofício, que abra sua própria oficina, na educação industrial a finalidade é um posto delimitado numa divisão complexa de trabalho, como trabalhador assalariado. (Cunha, 2000)

Por outro lado, Cunha (2000, p.12) cita que a educação manufatureira ocupa posição intermediária entre a educação artesanal e a educação industrial, sem um caráter distintivo em termos pedagógicos. É o caso de processos educacionais orientados tanto para o trabalho artesanal quanto para a produção industrial; como exemplo, as escolas de aprendizes e artífices, nos seus primeiros anos, ministrarem os ensinamentos tanto para atividades artesanais, como a sapataria, como para as atividades industriais, como tornearia mecânica, por exemplo.

Soares (1980, apud Cunha, 2000, p.12) informa que ao contrário do que aconteceu nos países europeus, no Brasil, as manufaturas não originaram do artesanato, nem as indústrias das manufaturas. Com efeito, a produção fabril já se havia generalizado na Europa, correlativamente à decadência da produção manufatureira, quando essa última dava os primeiros passos no Brasil.

Lacerda et al (2000, p. 46) afirmam que os primeiros focos de produção capitalista iniciaram no último quarto do século XIX, com o surgimento da mão-de-obra assalariada, principalmente fruto da imigração europeia, o fim do trabalho escravo e uma mudança na ideologia da classe dominante, onde, enquanto boa parte dos seus representantes consideravam que o Brasil deveria continuar a ser um país exclusivamente agrário, uma outra parte era partidária da criação da indústria nacional. Cabe ressaltar que as primeiras tentativas de organização da indústria capitalista no Brasil, em meados do século XIX, não foram bem-sucedidas.

Segundo Lacerda et al (2000, p. 48),

O Império, graças a ela (indústria), não só obteria a independência econômica, mas resolveria alguns de seus problemas, pois atrairia braços e capitais estrangeiros, ocuparia uma população urbana desocupada que poderia suscitar uma questão social, livraria a nação de sua vulnerabilidade de uma economia monocultora e, abastecendo o mercado interno, diminuiria a importação, aliviando a balança comercial.

Segundo Cunha (2000, p. 14), o industrialismo consistia na atribuição à

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

indústria de sinônimo de progresso, emancipação econômica, independência política, democracia e civilização. Seus adeptos esperavam que a indústria conduzisse o Brasil ao nível das nações civilizadas, pois ela levaria o país a possuir aqueles atributos dos países da Europa e dos Estados Unidos. Só a indústria poderia resolver os problemas que afligiam o Brasil, pois só ela seria capaz de propiciar o desenvolvimento das forças produtivas, estabilizar e levar ao progresso.

Nesse contexto, Cunha (2000, p.94) infere que o ensino profissional começava a ser visto pelas classes dirigentes, os industrialistas, como um poderoso instrumento para a solução da questão social. Mesmo com a intensificação de conflitos sociais, os industrialistas brasileiros defendiam que o Estado deveria cogitar do ensino obrigatório antes mesmo de instituir leis sociais.

Segundo Cunha (2000, p.08), o crescimento das cidades, a diversificação das atividades urbanas e a reunião de um número cada vez maior de operários nas fábricas e nas empresas de serviços públicos, cujas unidades de produção tornavam-se maiores e com mais intensa divisão do trabalho, propiciaram o surgimento de movimentos sindicais nas maiores cidades do país. Em 1909, o Brasil passava por um surto de industrialização, quando as greves de operários foram não só numerosas, como articuladas, em que categorias de trabalho se solidarizavam umas com as outras, lideradas por correntes anarco-sindicalistas. A educação profissional foi considerada pelas elites industriais como um antídoto contra a inoculação de ideias exóticas, no operariado brasileiro pelos imigrantes estrangeiros, que representavam boa parte da mão-de-obra industrial.

O aumento constante da população das cidades exige que se facilitem às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescentes da luta pela existência; [...] para isso, torna-se necessário, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime. (Cunha, 2000)

Com o decreto 7566, de 23 de setembro de 1909, assinado por Nilo Peçanha, foram criadas 19 escolas de aprendizes e artífices, situadas uma em cada estado brasileiro. Essas escolas formavam, desde sua criação, todo um sistema escolar, pois estavam submetidas a uma legislação específica que as distinguia das demais instituições de ensino profissional mantidas por organizações particulares, instituições mantidas por governos estaduais e até mesmo instituições mantidas pelo governo federal. Cabe ressaltar que o processo de industrialização no Brasil tomava uma característica centrípeta, ou seja, estava expandindo-se nas regiões centro-sul-sudeste do país enquanto a distribuição das instituições de ensino profissional adotou uma característica centrífuga. De acordo com Cunha (2000, p.95), a localização de cada escola na capital do estado, mostrada por esse processo de dispersão centrífuga, denotou uma preocupação mais política do que econômica. Essa preocupação política se manifestou devido ao fato que nas capitais dos estados ficavam as sedes dos poderes políticos, mesmo quando as atividades industriais e manufatureiras se concentravam em outras cidades.

No arcabouço ideológico das relações políticas das elites industriais, Oliveira (2003, p.251) cita que o Estado age como instrumento organizador e impositor dos interesses das elites industriais; por conta disso, priorizam o mercado como

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

definidor das relações políticas, econômicas e sociais, determinando o aumento da exclusão social, esvaziando a possibilidade de um Estado justo, em que todos os cidadãos tenham condições iguais de participação na sociedade.

Segundo Cunha (2000, p.32), as estradas de ferro tiveram grande importância na introdução, no Brasil, do ensino de ofícios associando oficina e escola. Este ensino dispensou o longo e incerto padrão de aprendizagem herdado do artesanato, que consistia do trabalho do menor, como praticante ao lado do mestre do ofício. Desde o início do século, as empresas ferroviárias mantinham escolas de formação de operários destinados à manutenção de equipamentos, veículos e instalações. Rodrigues (2007, p.162) infere que o empresariado industrial, em diversos momentos da história brasileira, buscou construir sua entidade representativa.

Cunha (2000, p. 33) cita que a iniciativa pioneira de ensino unificado de ofícios teve início em 1924, com a Escola Profissional Mecânica no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo. Quatro empresas ferroviárias que operavam nesse estado fizeram um acordo com o Liceu: enviariam dois alunos para frequentarem um curso de quatro anos, realizando estágio na oficina de uma delas, situada na capital. Na criação da Escola Profissional Mecânica foi preponderante o papel de Roberto Mange, engenheiro suíço, que teve papel de destaque na criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

Rodrigues (2007, p.164), cita que um importante passo na modernização das relações capitalistas, ou seja, da formação da força de trabalho industrial foi dado com a fundação do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI), mais tarde sendo modificado para Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, por meio do decreto lei 4048, de 22 de janeiro de 1942.

Cabe ressaltar que a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial foi fruto de (des)interesse político das elites industriais, como interesse político do Estado. Conforme cita Cunha (2000, p.36), a gravidade da crise econômica de 1937, Estado Novo, fez prevalecer no âmbito do Estado as correntes que defendiam a industrialização, como condição para dissolver o “estrangulamento externo” da economia. O Estado Novo assumia a industrialização como meta e é provável que essa opção tenha determinado a sua preocupação com a qualificação da força de trabalho. A Constituição outorgada em 1937, no artigo 129, determinava papel inédito para o Estado, para o empresariado e os sindicatos na formação profissional das “classes menos favorecidas”.

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos estados, dos municípios ou associações particulares e profissionais. É dever das indústrias e dos 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.

Segundo Cunha (2000, p. 37), no Brasil, o Estado atribuía às empresas o dever de formar sistematicamente, em escolas, os seus aprendizes. Com esse dispositivo, incorporava a experiência alemã da segunda metade do século XIX,

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

que foi assimilada pelos países industrializados de forma mais ou menos espontânea. Tal dispositivo foi inspirado em um projeto de lei, apresentado pelo Deputado Graco Cardoso, em 1927 (e não aprovado), um dos diversos atores políticos que viam a Educação Profissional como uma panaceia para os diversos problemas econômicos, culturais e sociais do país.

Cunha (2000, p. 38) cita que em 1938 o Ministério da Educação, por meio da Divisão do Ensino Industrial, elaborou um anteprojeto que estipulava a criação das escolas de aprendizes industriais mantidas e dirigidas pelos sindicatos dos empregadores e pelos estabelecimentos industriais. As escolas teriam oficinas próprias destinadas à prática dos aprendizes, isto é, trabalhadores maiores de 14 anos de idade e menores de 18 anos de idade, com cursos que durariam de 8 a 16 horas semanais, remunerando a atividade produtiva do menor. Cada empresa industrial teria a obrigação de empregar um número de menores trabalhadores, igual ou superior a 10% do efetivo total de operários. Caberia ao Estado a tarefa de manter as escolas onde os sindicatos e as empresas industriais não tivessem condição de manter.

Segundo Cunha (2000, p. 38), o anteprojeto foi enviado à Confederação Nacional da Indústria e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo, associações que representavam os empresários industriais, que rejeitaram as propostas do anteprojeto, pois, na visão dos industriais, haveria despesas que esses não queriam arcar em função do pagamento dos salários, pelos gastos de instalação e operação das oficinas, sem contrapartida imediata da produção. Fica claro, a partir do exposto, que os empresários não percebiam quanto o anteprojeto poderia atender aos seus interesses a longo prazo ou priorizaram o lucro imediato. Por outro lado, a crescente dependência de favores do Estado para com os empresários industriais, no que diz respeito a termos fiscais, colocava os empresários em condição de não poder rejeitar tais demandas, o que não encorajava uma resistência ativa por parte dos empresários e fazia com que os empresários não respondessem as consultas ministeriais.

Conforme cita Cunha (2000, p.39), o governo tomou a iniciativa de decretar a obrigatoriedade de as empresas manterem cursos de aperfeiçoamento profissional para adultos e menores, e por meio do decreto-lei 1238, de 02 de maio de 1939, assegurava aos trabalhadores, fora do lar, condições mais favoráveis e higiênicas para sua alimentação e assegura aos trabalhadores o aperfeiçoamento da educação profissional. Considerando as determinações do decreto-lei, houve por parte dos empresários uma postura reacionária, recusando-se a cumprir o decreto.

Cunha (2000, p. 41) infere que o conflito gerado entre a orientação do governo e os interesses imediatistas dos industriais, especialmente os paulistas, estava atravessado por outro conflito dentro do próprio governo. O ministro do Trabalho, Valdemar Falcão, era favorável de transferir às empresas o encargo de manter o novo sistema de formação da força de trabalho, já que elas próprias se beneficiariam de seus resultados. Por outro lado, o ministro da Educação, Gustavo Capanema, defendia a tese de que o governo é que deveria manter e gerir a rede de escolas para aprendizes, ampliando a rede de escolas de aprendizes artífices. Diante disso, o presidente da República, Getúlio Vargas, teria dito aos empresários industriais que ou eles aceitavam assumir a formação profissional prevista pela Constituição, incluindo seu custo financeiro, ou o governo manteria a forma definida

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

no decreto anterior. Cunha destaca que, sem alternativa, a Confederação Nacional da Indústria e a Federação das Indústrias do Estado de São Paulo, consentiram e assumiram como sua a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, por meio do decreto-lei 4048, de 22 de janeiro de 1942.

De acordo com Cunha (2000, p. 43), no caso da formação do SENAI, cabe destacar um fato sociopolítico importante: o suporte da consciência de uma classe social pode estar fora da classe. No caso do SENAI, os industriais não só não foram elementos ativos em sua criação, como, também, resistiram o tempo todo à instituição da aprendizagem sistemática associando escola e trabalho, assim como a remuneração dos aprendizes. Apesar de ser do interesse dos empresários industriais, foi preciso que o governo, de forma arbitrária, própria de regime autoritário, obrigasse os empresários a assumir a instituição.

A defesa do empresariado por uma economia mais aberta e competitiva, com menor intervenção estatal, demonstra o interesse em um modelo econômico e político que reproduza seus interesses em primeiro plano, mesmo que se ampliem as contradições sociais.

3. Metodologia

O presente trabalho foi elaborado por meio de pesquisa bibliográfica, com enfoque qualitativo, levando em consideração os textos e livros de Luiz Antônio Cunha, Ramon de Oliveira e José Rodrigues que abordam as discussões a respeito do ensino industrial manufatureiro no Brasil, bem como sua relação com o empresariado industrial brasileiro. Os textos são utilizados também como balizadores para a elaboração de dissertação de mestrado com o foco no ensino de processos industriais.

Foi escolhida uma abordagem ao Bloco Temático III, da disciplina de Políticas e Organização da Educação Profissional, cujo bloco temático engloba as políticas e a organização da Educação Profissional no Brasil.

4. Resultados e Discussão

Ao observar a trajetória histórica da Educação Profissional no Brasil, nota-se a identificação com o ensino industrial manufatureiro, destinado à formação da força de trabalho, diretamente ligada à produção. Nota-se ainda que é um tema que tem sido quase ignorado nos estudos sobre as transformações da educação brasileira.

Conforme autores, como Luiz Antônio Cunha, o ensino industrial manufatureiro aparece mais em nossa bibliografia pela omissão do que pelo conhecimento em si produzido a seu respeito. De acordo com Cunha (2000, p. 89), esse espaço vazio se explica pelo fato de historiadores da educação brasileira se preocuparam principalmente com o ensino que se destina às elites políticas e ao trabalho intelectual, deixando o trabalho manual em segundo plano.

Porém, cabe ressaltar que o ensino industrial-manufatureiro resulta da própria história da Educação Profissional no Brasil, pois o ramo manufatureiro-industrial veio a ocupar posição hegemônica sobre os demais, servindo de modelo

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

para o conjunto de políticas educacionais do país.

5. Considerações Finais

Fazendo um resgate histórico a respeito do desenvolvimento industrial brasileiro bem como do ensino industrial-manufatureiro, entende-se que indústria tinha a função de elevar o Brasil ao nível das nações civilizadas. Só a indústria seria capaz de propiciar o desenvolvimento das forças produtivas, estabilizar a economia e levar o progresso a todas as regiões. A Educação Profissional era entendida pelos industriais como um instrumento de solução para “questão social”.

Observa-se que as políticas de Educação Profissional no Brasil têm sido relacionadas às flexibilizações das relações de trabalho no Brasil, e, conseqüentemente, as reformas educacionais, devem atender às exigências e competências produtivas e tecnológicas demandadas pela modernização e competitividade das empresas.

Os líderes industriais buscaram demonstrar ao Estado e à sociedade como havia a necessidade de o sistema de educação profissional sofrer alterações a fim de se tornar articulado aos interesses industriais. Porém, cabe ressaltar que a iniciativa de fazer com que o ensino industrial fosse interessante aos empresários industriais partisse por decisão arbitrária do Estado.

Quando se discute as políticas de Educação Profissional no Brasil, são necessárias diversas reflexões e diversas interpretações, pois se observa a presença de interesses de todos os atores envolvidos, porém com uma atuação do Estado, que se reserva a um papel especial, que é o de ser o agente organizador dos interesses das elites industriais, priorizando o mercado como definidor das relações políticas, econômicas e sociais.

Referências

AZEVEDO, Luiz Alberto; SHIROMA, Eneida Oto; COAN, Marival. As políticas públicas para a educação profissional e tecnológica: sucessivas reformas para atender a quem? Boletim Técnico do SENAC. Rio de Janeiro, v.38, n.2, maio/agosto 2012.

CUNHA, Luiz Antônio. O Ensino Industrial Manufatureiro no Brasil. Revista Brasileira de Educação, n.14, maio / junho /julho /agosto. 2000.

_____. O ensino profissional na irradiação do industrialismo. São Paulo: Ed. Unesp. 2000, 2ª ed.

_____. O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização. São Paulo: Ed. Unesp. 2000, 2ª ed.

_____. O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata. São Paulo: Ed. Unesp. 2000, 2ª ed.

DEITOS, Roberto Antônio; LARA, Ângela Mara de Barros. Educação Profissional no Brasil: motivos socioeconômicos e ideológicos da política educacional. Revista

Tendências, Expectativas e Possibilidades no Cenário Contemporâneo em Educação Profissional e Sistemas Produtivos.

Brasileira de Educação, v.21, n.64, janeiro/março 2016.

MANFREDI, Silvia Maria. Educação Profissional no Brasil. São Paulo: Ed. Cortez. 2002.

OLIVEIRA, Ramon. Empresariado Industrial brasileiro e a educação profissional brasileira. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.2, julho/dezembro 2003.

RODRIGUES, José. “Formar homens que o Brasil necessita. Eis a tarefa da Educação”: o pensamento pedagógico na era Vargas. Revista HISTEDBR *On-line*, Campinas, n.26, p.160-182, jun. 2007 – ISSN: 1676-2584