

OS PRIMÓRDIOS DE ENSINO DE OFÍCIO E SEU CARÁTER DE PRESERVAÇÃO E CONSERVAÇÃO

*Samuel Carlos Wiedemann
Pedro Leão da Costa Neto*

Resumo

A partir de uma breve referência ao contexto histórico e ideológico da Primeira República (1889-1930), esse artigo visa discutir os primórdios do Ensino de Ofícios, sua constituição e características, que tinha como principal objetivo regenerar crianças e jovens marginalizados. Para isso serão analisados, especificamente, o Instituto Disciplinar (1902) e a Escola Correcional Quinze de Novembro (1903), procurando demonstrar que essas escolas de ofício tinham por característica a preservação e conservação, sendo que a preservação se refere à sustentação da ordem social dominante, a saber, o capitalismo nascente em sua vertente liberal. Já o caráter de conservação está relacionado à reafirmação e não questionamento e de valores tradicionais difundidos pela Sociedade Civil, Igreja e o Estado.

Palavras Chave: Ensino de Ofícios, Escola Correcional, Instituto Disciplinar

Introdução

O período da Primeira República Brasileira é marcado por uma das primeiras tentativas de industrialização no Brasil, uma busca pela adequação pós-abolição da escravidão e notadamente marcada por um entusiasmo e otimismo nos assuntos relacionados à educação (NAGLE, 2009). Baseado nesse contexto histórico, objetiva-se, nesse artigo, expor o caráter de preservação e conservação dos primórdios do Ensino de Ofícios no Brasil. Foi delimitado o período cronológico entre 1889 e 1930, tendo em vista que não houve mudanças significativas durante todo o período da Primeira República na questão do Ensino de Ofícios. Para isso, primeiramente será abordado brevemente como a tentativa de industrialização e as ideologias liberais influenciaram as políticas educacionais e, posteriormente, se abordará as escolas de ofício e suas características. Ressalta-se que essa pesquisa busca entender os fatos históricos dentro de sua totalidade através de um movimento dialético, portanto, para estudar a Escola de Ofício do período da Primeira República, é necessário integrá-la no conjunto histórico e ideológico. Neste sentido, Dermeval Saviani explica esse pressuposto teórico metodológico da seguinte maneira:

Considera-se que o conhecimento em geral e, especificamente, o conhecimento histórico educacional configura um movimento que parte do todo caótico (síncrise) e atinge, por meio da abstração (análise), o todo concreto (síntese). Assim o conhecimento cabe à historiografia educacional produzir consiste em reconstruir, por meio das ferramentas conceituais (categorias) apropriadas, as relações reais que caracterizam a educação como um fenômeno concreto (SAVIANI, 2013, p. 03).

Industrialização, Capitalismo, Ideologias Liberais e Educação na Primeira República

Não pode ser negada a importância da abolição da escravidão como acontecimento fundamental para a implantação da indústria e do desenvolvimento capitalista no Brasil. Warren Dean observa que embora a “abolição foi tardiamente aceita pelos proprietários de terras do Sul”, já que “seria impraticável a continuada opressão dos escravos”, a abolição levou a uma “transição surpreendentemente fácil e enormemente proveitosa” (DEAN, 1989, p.252). A criação de uma mão de obra assalariada colaborou enormemente para a implantação da indústria, sendo em sua grande maioria de origem imigrante. Isso ocorre pelo fato de que muitos imigrantes possuíam qualificação técnica necessária ao trabalho industrial (DEAN, 1989, p.255).

Dentro desse contexto de industrialização e atendendo os interesses dos setores dominantes, a organização escolar continuou mantendo o caráter dualista herdado do Brasil Imperial, traduzido na “contraposição entre as escolas de ‘elite’ – secundária e superior- e as escolas ‘do povo’ – primária e técnico-profissional” (NAGLE, 1990, p.266). Esse sistema dual de ensino é também analisado por Otaíza Romanelli, ao afirmar que a Constituição da República de 1891 promoveu “a consagração do sistema dual de ensino, que se vinha mantendo desde o Império”, e que essa educação consistia em uma distância “entre a educação da classe dominante e a educação do povo” (ROMANELLI, 1985, p.41). Caracterizado por um desprezo, o aprendizado das artes e ofícios, que se insere nesse cunho dual supracitado, é explicado por Myrian da seguinte forma:

O desprezo completo que a elite do país nutria pelo trabalho, sobretudo manual – o que estava bem de acordo com a estrutura social e econômica vigente – explica, em parte, o abandono do ensino primário e o total desinteresse pelo ensino profissional. A repulsa pelas atividades manuais levava essa elite a considerar vis as profissões ligadas às artes e aos ofícios (MYRIAM, 1995, p. 369).

Trabalhar com as mãos era, portanto, visto como inferior, sendo historicamente executado por escravos, que eram totalmente desprezados na sociedade. Nesse mesmo sentido, Celso Suckow da Fonseca afirma que:

[...] continuava a pairar o conceito de serem as profissões liberais mais nobres e as atividades manuais destinadas àqueles que fossem menos dotados de inteligência e de fortuna e, em consequência, o ensino de ofícios a ser olhado com olhos de menosprezo (FONSECA, 1986, p. 142).

Esse pensamento, herdado da época do Brasil Colonial e Imperial, encontrou meios de subsistir nos valores capitalistas, por meio da herança de ideais. Discorrendo sobre esses novos valores, Lilian M. Schwarz afirma que se estabeleceu uma “hierarquia capitalista do trabalho: é mais limpa ou mais suja, mais leve ou mais pesada, mais rotineira ou mais criativa, mais subalterna ou mais de direção” (SCHWARZ, 2000, p. 605). Obviamente que o sistema escolar dualista contribuiu para essa hierarquização capitalista, promovendo uma educação para o trabalho intelectual para uma determinada classe e, outra educação (de ofícios) destinada para o trabalho manual.

Para a consolidação, no período da Primeira República, de uma ideologia do trabalho baseada na “exaltação do trabalho honesto e repúdio à preguiça, na condenação redobrada do desperdício e da ostentação, à vida sóbria e respeito pelo corpo” (SCHWARZ, 2000, p. 610), Nagle observa que o Ensino de Ofícios assume por “objetivo inequívoco o da regeneração pelo trabalho” (NAGLE, 1990, p.273). Contribuiu para a difusão dessa ideologia nas classes subalternas tanto os valores defendidos pela Igreja, como pelo pensamento liberal que, de acordo com Dermeval Saviani, manifesta-se “em suas várias vertentes presentes no contexto brasileiro (positivismo, evolucionismo social e as diferentes versões do liberalismo político)” (SAVIANI, 2013, p.168). O reflexo desse pensamento de formação para o trabalho sem necessidade de escolarização, é acentuado ainda mais pelo pensamento positivista.

Confirmando a necessidade de um sistema de ensino próprio para os trabalhadores e outro para a elite, Gaudêncio Frigotto cita as ideias naturalistas e organicistas de Destutt de Tracy que, em 1802, concebia a relação de educação e trabalho da seguinte forma:

Os homens de classe operária têm desde cedo necessidade do trabalho de seus filhos. Estas crianças precisam adquirir desde cedo o conhecimento e sobretudo o hábito e a tradição do trabalho penoso a que se destinam. Não podem, portanto, perder tempo nas escolas [...] Os filhos de classe erudita ao contrário, podem dedicar-se a estudar muito tempo; têm muita coisa a aprender para alcançar o que se espera deles no futuro [...] Concluamos, então, que em todo Estado bem administrado e no qual se dá a devida atenção à educação dos cidadãos, deve haver dois sistemas completos de instrução que não têm nada em comum entre si” (TRACY *apud* FRIGOTTO, 2002, p.15)

Como visto, a sociedade era dividida por categorias e estava sedimentada em uma determinada ordem social, e a educação deveria buscar preservar essa divisão. Se algum grupo e/ou indivíduo não se encaixava dentro desse modelo de sociedade (que se organizaria de maneira capitalista), ele é visto de forma patológica. Isto é, aqueles que não se enquadram

na ordem social estabelecida deixam a sociedade doente, eles representam uma patologia a qual necessita ser curada.

Colaborando para esse pensamento, o discurso médico-higienista ganha força nesse período. Ele perpassa pelos vários setores da sociedade, inclusive na arte e na educação, e tem por objetivo “a aceitação de se mudar um conjunto de práticas no que diz respeito a bebidas, alimentos, exercícios, relações sexuais, enfim, todo um modo de vida” (RIZIZINI e GONDRA, 2014, p.564).

Como importante testemunho dessas ideias, pode ser citada a obra clássica da literatura brasileira, do período em questão, *O Cortiço* escrito por Aluísio de Azevedo em 1890. Nessa obra o autor descreve o cortiço como um lugar em que as pessoas têm os vícios e os desvios de personalidades devido à sua origem social e época em que vivem. Por meio da obra entende-se que se modificar o ambiente é possível modificar as pessoas. Aluísio Azevedo é um autor influenciado pelas ideias positivistas e sua literatura é caracterizada como naturalista, isto é, o autor entende sua obra como um “ensaio científico” sobre a sociedade brasileira. Embora Aluísio escreva o romance justamente para provocar comoção e reflexão sobre o proletariado brasileiro, ele acaba “reforçando a tradição das classes dominantes brasileiras como um todo, estabelecendo uma ponte contraditória, entre o passado e o presente” (WEBER, 1990, p.77).

É nessa perspectiva – de doença da sociedade - que os jovens e crianças abandonadas são vistas: como uma patologia a ser curada, por meio de políticas públicas corretivas e programas educacionais. Por isso, o ensino de ofício tinha por objetivo, de acordo com Jorge Nagle, atender às “classes populares”, às “classes pobres”, aos “meninos desvalidos”, “órfãos”, “abandonados”, “desfavorecidos da fortuna” (NAGLE, 1990, p.266). O ensino de um ofício permitiria a seus estudantes se adequarem à sociedade industrial e capitalista em implantação, caracterizado pela preservação do *status quo*. Ainda sobre essa questão Renata Bernardo ressalta:

Os discursos médico-higienistas apontavam para o surgimento de um processo de incidência e proliferação de aspectos delinquentes nos sujeitos das camadas populares da cidade. As regiões centrais das cidades configuravam verdadeiros focos de criminalidade e aprendizagem da delinquência, principalmente entre a juventude. Neste sentido, as práticas de disciplina e controle da sociedade visavam normatizar e adequar a juventude ao novo regime por meio de uma intervenção direta em seus comportamentos mediante processos legislativos e educacionais (BERNARDO, 2008, p.222).

O discurso médico higienista influenciou a educação do período da Primeira República, implementando novas práticas “voltadas para a educação física, moral e intelectual, isto é, a chamada educação integral” (RIZIZINI e GONDRA, 2014, p.564). A educação integral, na perspectiva higienista, é implantada no Ensino de Ofícios de modo que o mesmo era visto como correccional para as crianças e jovens excluídas, já que ela servia para discipliná-los e normatizá-los¹.

Nesse sentido, deve ser entendido que o Ensino de Ofícios, do início da república, era marcado por dois aspectos interessantes, de acordo com Luiz Antônio Cunha, como “escolas de preservação e correção” que podiam ser entendidas como “reformatórios” (CUNHA, 2005, p.47). Isto é, o foco do ensino de ofício estava relacionado muito mais com um problema social do que com a necessidade de formação de trabalhadores para uma indústria.

As Escolas de Ofício e seu caráter de preservação e conservação

Tendo já observado o contexto histórico e ideológico de implantação do Ensino de Ofícios na República Velha, a sua relação com a abolição da escravatura, industrialização e a difusão dos valores capitalistas, objetiva-se, agora, analisar a vinculação do ensino de ofício com o propósito de preservação da ordem social e conservação das crianças e jovens por meio da formação para o trabalho no início da república no Brasil. Reitera-se que a preservação esta relacionado à conservação dos valores dominantes da sociedade que está pautada pela reafirmação e não questionamento dos valores tradicionais difundidos pela Sociedade Civil, Estado e Igreja.

O caráter de preservação e conservação é próprio do modo de produção capitalista, o qual se utiliza das instituições para legitimar esses valores. Sobre essa questão, István Mészáros afirma que:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu - no seu todo - ao propósito de não só fornecer conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que *legitima* os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma outra alternativa à gestão da sociedade (MÉSZÁROS, 2008, p. 35).

A educação nos primórdios da Primeira República é um exemplo desse pensamento. Os “marginalizados”, “desvalidos” ou ainda, o termo recorrente, “desocupados”, devem ser educados para se conformarem com o modelo vigente, a saber, o capitalismo; desse modo, a

¹ Para melhor compreensão do discurso médico-higienista, sugere-se a leitura do artigo *A sementeira do porvir: higiene e infância do século XIX*, de José G. Gondra (2006).

educação é chamada para contribuir na solução do problema dos excluídos na ordem social vigente. Isso ocorre porque uma “das funções principais da educação formal nas nossas sociedades é produzir tanta conformidade e ‘consenso’ quanto for capaz” (MÉSZÁROS, 2008, p. 45).

Por esse motivo que a educação profissional tem como o alvo a formação dos “desvalidos”, órfãos e “desocupados”, isto é, as instituições estavam voltadas para uma política assistencialista e disciplinar, portanto não integrada com a política educacional. É importante lembrar, como já visto, a forte influência do pensamento e das práticas liberais do período que deram suporte para diversas políticas e programas educacionais nas primeiras décadas da República.

Dentre as políticas voltadas ao controle dos setores marginalizados, destaca-se a promulgação do Código Penal por Deodoro da Fonseca por meio do Decreto 847, de 11 de outubro de 1890, logo após o início da República. Essa legislação penal buscava solucionar problemas de ordem criminal objetivando "controlar a população e impor a ordem através da ética do trabalho, criminalizando os refratários ao trabalho e os desempregados" (BULCÃO *apud* CUNHA, 2005, p. 37). Sendo o menor (criança e jovem) criminalizado, uma vez que ele não estava na escola, nem no trabalho. Os menores nessa condição foram aprisionados em instituições objetivando a ressocialização dos internados pelo trabalho. Discorrendo sobre essa concepção disciplinadora, decorrente da escola dual, Gaudêncio Frigotto afirma que:

Na medida, todavia, que o sistema capitalista se solidifica e os sistemas educacionais se estruturam, assume nitidez a defesa da universalização dualista, segmentada: escola disciplinadora e adestradora para os filhos dos trabalhadores e escola formativa para os filhos das classes dirigentes (FRIGOTTO, 1995, p.34).

No cenário, já analisado, da escola dual, a Educação Profissional era vista como uma alternativa formativa para o “povo”, já que a elite teria a disposição o tradicional ensino propedêutico. Portanto, nesse período da Primeira República:

[...] a manutenção dos padrões tradicionalistas no ensino secundário e a permanência da ideia de que o ensino profissional (elementar e médio) destinava-se às camadas menos favorecidas, acaba por agravar o problema referente às distintas formações: um conjunto de escolas propiciava a formação das ‘elites’ e, outro, a do ‘povo’ (RIBEIRO, 2007 p. 90).

Uma das instituições que surgiram, a partir do Decreto do Código Penal de 1890, é a Instituição Disciplinar criada na capital paulista em 1902, subordinado à Secretaria de Justiça. Essa instituição objetivava a regeneração dos menores criminosos e corrompidos de 9 a 21

anos. Para tanto, eram "incutidos hábitos de trabalho, a educar e a fornecer instrução literária e profissional" (CUNHA, 2005, p. 39). Jorge Nagle descreve as primeiras décadas da Primeira República, referente ao Ensino de Ofícios como:

Continuaram durante a república, e com igual frequência, a mesma linguagem e os mesmos propósitos que sempre acompanharam e influenciaram o desenvolvimento nesse ramo de ensino. Agora como antes, o ensino técnico-profissional é organizado com o objetivo expresso de atender às "classes populares", às "classes pobres", aos "meninos desvalidos", "órfãos", "abandonados", "desfavorecidos da fortuna". Figurava, portanto, menos com um programa propriamente educacional, e mais como um plano assistencial aos "necessitados de misericórdia pública"; seu objetivo inequívoco - muitas vezes, explicitamente proposto - era o de regeneração pelo trabalho (NAGLE, 2009, p. 182).

Numa análise sobre o Instituto Disciplinar e corroborando com a afirmação de Nagle, Cunha relata que os frequentadores da instituição são "80% abandonados (deseducados), dos quais 70% eram filhos de pais infelizes no casamento, origem ilegítima, alcoólatras, sífilíticos, tuberculosos, vítimas de exploração paterna ou materna, quase todos pervertidos de caráter e 'retardados pedagógicos'" (CUNHA, 2005, p.39).

O Instituto Disciplinar chegou a abrigar 255 menores que "além do cultivo e da criação de gado, praticavam ofícios" (CUNHA, 2009, p.39). Ainda de acordo com Cunha, os internos eram submetidos a um regime de trabalho forçado, em nada educativo. Aliás, esse trabalho levou a consequências negativas, pois "criava no menor a mentalidade do escravo ou revoltado, além do 'complexo de inferioridade'" (CUNHA, 2005. P.39).

Contudo, Cunha aponta à ineficácia desse sistema, pois a suposta regeneração pelo trabalho acabou sendo percebida pelos menores como um castigo de trabalho, "que se transformava em ódio ao trabalho. O Instituto assumia, assim, uma função deseducativa" (CUNHA, 2009, p.39)

Ressalta-se o fato de que não havia a preocupação em escolarizar esses jovens, mas sim "ocupá-los". Pois o ócio era visto como um fator que levaria a criminalidade e a desordem social. Sobre esse aspecto, em um artigo na Revista Ciências da Educação, Renata Bernardo (2008) relata sobre a legislação da época e a prioridade do ensino para o trabalho e não da escolarização.

Contudo, há uma preocupação explícita de uma educação voltada para a formação para o trabalho e não com a escolarização desta juventude. Tal formação para o trabalho se daria através do ensino de ofícios em instituições, colônias industriais ou agrícolas bem como o aprendizado com a

família nas oficinas das próprias casas. Assim, as legislações ao indicarem a correção dos jovens com o ensino para o trabalho estabeleceram o caráter dos sistemas educativos desenvolvidos para a juventude pobre, abandonada e criminosa dos primeiros tempos republicanos (BERNARDO, 2008, p. 217).

Outro exemplo de instituição escolar voltada para as práticas correccionais, pode-se citar a Escola Correccional "Quinze de Novembro", localizada na cidade do Rio de Janeiro, criada pelo decreto 4780, de 2 de março de 1903. Fundada em consonância com os ideais positivistas, essa instituição:

[...] Escola destinava-se a "gente desclassificada", a instrução nela ministrada não deveria ultrapassar o que fosse indispensável à integração do internado na vida social, isto é, apenas o "cultivo necessário ao exercício profissional" (CUNHA, 2005, p. 41).

A Escola Correccional Quinze de Novembro foi uma iniciativa particular do chefe de polícia João Brasil Silvado que estava “preocupado em dar um destino aos meninos recolhidos que fosse coerente com os ideais identificados com o novo regime político do país” (RIZZINA e GONDRA, 2014, p.570). Esse ideal médico e higienista influenciaram a escola em “um projeto de larga tradição, voltado para a educação física, moral e intelectual, isto é, a chamada educação integral, [...], orientado pela racionalidade médico-higiênica” (RIZZINA e GONDRA, 2014, p.564).

A escola ensinaria tão somente o necessário para a atuação profissional, isto é, o ofício com que lhe daria oportunidade de se encaixar nessa sociedade. Não há, portanto, uma política de escolarização, de educação em seu sentido mais lato. Há claramente um propósito do setor dominante da época em manter a divisão do trabalho no qual a elite detém o conhecimento (intelectual) e outra classe que executa o trabalho. Pode-se afirmar, com base nas reflexões de Saviani, que a sociedade moderna, na tentativa da classe dominante ser o único detentor do conhecimento científico e tecnológico, organizou a educação profissional de forma a especializar o trabalhador, isto é, dar condições ao mesmo para executar **uma** determinada tarefa, sem ter a compreensão do todo. O entendimento da maior parte do processo de produção só é compreendido pela classe dominante. Nesse contexto o "ensino profissional é destinado àqueles que devem executar" e o "ensino científico-intelectual é destinado àqueles que devem conceber e controlar o processo" (SAVIANI, 2003, p. 138).

É importante observar que, nesse período da Primeira República, a industrialização começa a ocorrer, os centros urbanos passam a ter cada vez mais importância e "a escola

atingia uma outra ordem social [...], apresentando recursos para moldar os costumes às exigências do trabalho industrial, disciplinando o corpo e o espírito de acordo com o ritmo da fábrica" (BERNARDO, 2008, p. 225).²

Até o final do período da Primeira República pode-se destacar "pelo menos dois outros atos do governo federal que consideram, de maneira mais incisiva, o ensino profissional como processo de regeneração de menores por meio do trabalho" (NAGLE, 2009, p. 189). O primeiro refere-se ao Decreto 17.508, de 4 de novembro de 1926, sobre a Escola João Luis Alves, que em seu artigo 20 afirma que ela se destina "receber, para regenerar pelo trabalho, educação e instrução, os menores do sexo masculino, de mais de catorze anos e menos de dezoito anos de idade, que forem julgados pelo juiz de menores, e por estes mandados internar". O segundo ato do governo diz respeito ao Decreto 17.493-A, de 12 de outubro de 1927, que é a "Consolidação das leis de assistência e proteção de menores" em que afirma:

[...] a educação profissional consistirá na aprendizagem de uma arte ou ofício, adequado à idade, força e capacidade dos menores e às condições do estabelecimento. Na escola da profissão a adotar o diretor atenderá à informação do médico, procedência urbana ou rural do menor, sua inclinação à aprendizagem adquirida anteriormente ao internamento e provável destino (art. 211) (NAGLE, 2009, p.189).

O Decreto 17.493-A tem valor histórico importante, pois, a partir de então, de acordo com Cunha, surgiu a "figura de Menores com Direitos". Contudo a sua prática ainda eram muito semelhantes aqueles do império e início da república. A inovação está na proibição do trabalho para menores de 14 anos, regras para as aulas práticas das escolas profissionais e o desestímulo da criança abandonar a escola para trabalhar. Os considerados vadios e menores abandonados continuavam a ser enviados às escolas de reforma e correção para a aprendizagem de um ofício, mantendo o mesmo ideal do período anterior, embora com algumas regras diferenciadas de tempo de estudo e de aulas práticas. As crianças pobres estavam fadadas ao aprendizado de um ofício artesanal ou manufactureiro. Sobre isso Cunha afirma:

² Observa-se que, além do Instituto Disciplinar e Escola Correcional Quinze de Novembro, houve a criação, por meio do Decreto 7.566 de 23 de dezembro de 1909, as escolas de aprendizes artífices (do qual veio a originar as Escolas Técnicas e posteriormente os Centros Federais de Educação Tecnológica). Em 1910, dezenove dessas escolas estavam em funcionamento. Os objetivos dessas escolas não eram muito diferentes do que está sendo abordado nesse trabalho, pois de acordo com o decreto 7.566/1909 "se torna 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*, que é dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação" (CUNHA, 2005, p.66, grifo do autor). Para uma análise mais detalhada é recomendada a obra *Concepções de Ensino Técnico na República Velha (1909 – 1930)* de Gilson Leandro Queluz (2000).

Ao menos em sua concepção, o aprendizado de um ofício artesanal ou manufatureiro era entendido pelos juristas das primeiras décadas da República como um meio de corrigir condutas desviadas, orientando-as para o destino "natural" das crianças pobres - o trabalho (CUNHA, 2005, p.47).

Enfim, a ação do setor dominante da época objetivava um modelo de sociedade, de forma que "a realidade da juventude pobre parece ter sido configurada por tentativas de normatização e regularização que direcionaram-na para um contexto de exploração, trabalho e subjugação" (BERNARDO, 2008, p. 230).

Nota-se, por conseguinte, que os primórdios do Ensino de Ofícios foram marcados pelo caráter de preservação e conservação. Percebe-se que para que o mesmo ocorresse, necessitava-se da correção das crianças e jovens marginalizados por meio de uma instituição própria.

Considerações Finais

A pesquisa e reflexão na construção desse trabalho possibilitou a discussão de aspectos importantes para os primórdios do Ensino de Ofícios, principalmente sobre sua função preservação e correção da ordem social nos primórdios da República. Essa pesquisa se torna relevante à medida que se percebe, no decorrer da história da educação no Brasil, aspectos semelhantes aos discutidos nesse artigo.

Essa característica da educação de preservação e conservação teve continuidade na educação profissional com a criação do Sistema "S", a saber, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1942. Um dos principais motivos da concepção dos mesmos foi a necessidade de formar mão de obra especializada para a indústria. Isso porque não conseguiam mais importar a mão de obra, uma vez que a guerra restringiu esse tipo de exportação. O mesmo ocorreu com a importação de produtos e tecnologia, o que levou a necessidade da criação de centros de formação profissional e o desenvolvimento industrial e tecnológico. Nesse momento, portanto:

[...] a indústria exigia formação mínima do operariado, o que teria de ser feito do modo mais rápido e mais prático. Recorreu, pois, o Governo à criação de um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, que foi organizado em convênio com as indústrias e através de seu órgão máximo de representação - a Confederação Nacional das Indústrias (ROMANELLI, 1978, p.166).

Estabelece-se, assim, um sistema dual de ensino: um "oficial" que atendia certa camada da população e outro "paralelo" que estava ligado à indústria e alguns privilegiados.

Isto é, estudar a história da educação, permite entender a mentalidade ainda presente em muitas instituições de ensino. Há, portanto, muitos questionamentos e desafios a serem ainda superados na educação profissional, sendo que o estudo dos seus primórdios e sua história nos leva a entender como se consolidou a educação profissional e o porquê, de forma concreta (mesmo que em contradição com concepções), ainda se preserva muitos aspectos da escola de ofícios em seus primórdios.

Referências Bibliográficas

BERNARDO, Renata. História da Juventude, Delinquência e Educação – 1890-1940 *in* **Revista de CIÊNCIAS da EDUCAÇÃO - UNISAL**. Americana/SP - Ano X - N.º 18 - 1.º Semestre/2008, pp. 209-234.

CUNHA, Luiz Antônio. **O Ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2 ed. São Paulo: UNESP, 2005.

DEAN, Warren. A industrialização durante a República Velha *in* FAUSTO, Boris (org). **O Brasil Republicano: Estrutura de poder e economia (1889 – 1930)** (História geral da civilização Brasileira). 5 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

FONSECA, Cesar Sackow. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Trabalho, conhecimento, consciência e a educação do trabalhador: impasses teóricos e práticos *in* GOMES, Carlos Minayo *et al.* **Trabalho e conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do Capitalismo Real**. São Paulo: Cortez, 1995.

GONDRA, José G.. A sementeira do porvir: higiene e infância no século XIX. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 26, n. 1, p. 99-117, Jan. 2000 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-970220000001000008&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 20/04/2016.

NAGLE, Jorge. **Educação e Sociedade na Primeira República**. 3 ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

NAGLE, Jorge. A Educação na Primeira República in FAUSTO, Boris (org). **O Brasil Republicano: sociedade e instituições (1889 – 1930)** (História geral da civilização Brasileira). 4 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

QUELUZ, Gilson Leandro. **Concepções de ensino técnico na república velha (1909-1930)**. Curitiba: Cefet/PR, 2000.

MYRIAN, Ellis. **Brasil Monárquico: declínio e queda do império**. (História geral da civilização Brasileira). 5 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

MÉSZÁROS, István. **Educação para além do capital**. 2ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira**. 20 ed. Campinas: Autores Associados, 2007.

RIZZINI, Irma. GONDRA, José Gonçalves. Higiene, tipologia da infância e institucionalização da criança pobre no Brasil (1875 – 1899) in **Revista Brasileira de Educação**. Vol. 19, N. 58. Rio de Janeiro: Jul – Set de 2014. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782014000800003&script=sci_arttext> Acesso em 30/03/2016.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1978.

SAVIANI, Dermeval. **O choque teórico da Politecnia**. Trabalho, Educação e Saúde, Ano 1, Vol 1, p. 131 - 152, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 4ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

SCHWARZ, Lilia Moritz (org). **História da vida privada no Brasil: contrastes e intimidade contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

WEBER, João Hernesto. **Caminhos do romance brasileiro**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990.