



PPGEDUC

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO E CULTURA



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS / CAMEÁ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA - PPGEDUC
Mestrado Acadêmico em Educação e Cultura
LINHA DE PESQUISA: EDUCAÇÃO BÁSICA, TECNOLOGIAS,
TRABALHO E MOVIMENTOS SOCIAIS NA AMAZÔNIA

RAIMUNDO NONATO BACHA LOPES

**A CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO
CONTEXTO DA DITADURA CIVIL-MILITAR: A implantação do SENAI,
no município de Cametá-Pará (1975-1985)**

**CAMEÁ-PA
2019**

RAIMUNDO NONATO BACHA LOPES

**A CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO
CONTEXTO DA DITADURA CIVIL-MILITAR: a implantação do SENAI,
no município de Cametá-Pará (1975-1985)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, na Linha de Pesquisa Educação Básica, Tecnologia, Trabalho e Movimentos Sociais na Amazônia, do Campus Universitário do Tocantins/Cametá da Universidade Federal do Pará, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação e Cultura.

Orientador: Prof. Dr. Ariel Feldman.

CAMETÁ-PA
2019

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

L864 Lopes, Raimundo Nonato Bacha
A Concepção da Política de Educação Profissional no Contexto da
Ditadura Civil-Militar: a implantação do SENAI, no município de
Cametá-Pará (1975-1985) / Raimundo Nonato Bacha Lopes. — 2019.
233 f. : il. color.

Orientador(a): Prof. Dr. Ariel Feldman
Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em
Educação e Cultura, Campus Universitário de Cametá,
Universidade Federal do Pará, Cametá, 2019.

1. SENAI/Cametá-Pará. 2. Educação Profissional. 3.
Pedagogia Tecnista. 4. Teoria do Capital Humano. 5.
Ditadura Civil-Militar. I. Título.

RAIMUNDO NONATO BACHA LOPES

**A CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO
CONTEXTO DA DITADURA CIVIL-MILITAR: a implantação do SENAI,
no município de Cametá-Pará (1975-1985)**

Esta Dissertação foi julgada adequada à obtenção do título de Mestre em Educação e Cultura e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura, na Linha de Pesquisa: Educação Básica, Tecnologias, Trabalho e Movimentos Sociais na Amazônia, do Campus Universitário do Tocantins/ Cametá, Universidade Federal do Pará.

Data de Avaliação: **16/08/2019.**

Conceito: **APROVADO**

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. **ARIEL FELDMAN** (PRESIDENTE)
(Orientador - **PPGEDUC/UFGA**)

Prof. Dr. **DORIEDSON DO SOCORRO RODRIGUES**
(Membro Interno - **PPGEDUC/UFGA**)

Prof. Dr. **CARLOS LEANDRO DA SILVA ESTEVES**
(Membro Externo - **PROFHISTORIA/UFGA**)

Prof. Dr. **ERALDO LEME BATISTA**
(Membro Externo à Instituição - **UNIVÁS/MG**)

CAMETÁ-PA
2019

Dedico este trabalho a todos aqueles que, de diversas maneiras, contribuíram para sua realização, em especial, à minha maravilhosa família, que me incentivou e apoiou desde o início até a finalização da minha Dissertação de Mestrado.

Assim, em especial, dedico este trabalho:

Aos meus maravilhosos pais:

**Raimundo Rodrigues Lopes &
Maria das Graças Bacha Lopes** (*in memoriam*).

À minha maravilhosa esposa:

Dionéia Batista Caldas Lopes.

À meus maravilhosos filhos:

**Raimundo Rodrigues Lopes Neto &
Raimundo Nonato Bacha Lopes Filho.**

Às minhas maravilhosas irmãs:

**Rosaly Bacha Lopes,
Rilda Bacha Lopes,
Rosalina Bacha Lopes &
Rosiléia Bacha Lopes.**

E aos meus sobrinhos (as):

**Evellyn Aryanne Lopes Carvalho,
Fernando Pessoa Diniz Filho,
Gabriella Lopes Penafort,
Vitória Lopes de Souza &
Maria da Graça Lopes de Souza.**

E aos meus cunhados:

**Fernando Pessoa Diniz,
Sérgio Penafort Souza &
Oswaldo Miranda de Souza filho.**

Meu muitíssimo obrigado de coração!!

AGRADECIMENTOS

Como diz o provérbio de tradição chinesa: “O agradecimento é a memória do coração”, e, de fato, o é. Aprendi com a experiência da vida que sempre precisamos de outras pessoas, não dá para caminhar sozinho. De vários modos, uns de forma mais direta e outros indiretamente, cada um a seu jeito, foram contribuindo certamente para o resultado final dessa dissertação de mestrado, um velho sonho realizado agora, pois, como dizia o poeta Raul Seixas: “Sonho que se sonha só é só um sonho que se sonha só. Mas sonho que se sonha junto é realidade”.

O momento de agradecer não é tão simples, pois são muitas as pessoas que fizeram parte dessa importantíssima conquista na minha vida acadêmica e pessoal, por isso é com imenso carinho e respeito que expresso meu sentimento de gratidão a todos esses sujeitos que contribuíram para a conclusão deste trabalho. Espero poder lembrar-se de todos, mas, se, por algum motivo, esquecer-me de alguns nomes, saibam que, se não estiverem aqui, com certeza estarão eternamente no meu coração.

De todas as minhas conquistas a mais importante foi a Conclusão do Mestrado, um sonho que eu tinha já há muito tempo e pude realizá-lo agora. E não foi fácil chegar até aqui. Do Processo de Seleção de Mestrado, passando pela aprovação (09/12/2016), foi um longo caminho percorrido, foram quase três anos de muita luta, dedicação, doação, entrega e renúncia, passando pelas seguintes etapas: Construção do Projeto; Leitura das Referências Obrigatórias; Entrevistas; Disciplinas Obrigatórias; Optativas; Prova de Proficiência; Qualificação & Defesa do Mestrado (16/08/2019). Nada foi fácil, nem tampouco tranquilo.

Quero agradecer a todos aqueles que sempre confiaram em mim, desde sempre. À minha família e aos meus verdadeiros amigos, sempre, sempre mesmo.

“E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente
Toda pessoa sempre é as marcas
das lições diárias de outras tantas pessoas.
É tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente
Onde quer que a gente vá.
É tão bonito quando a gente sente

Que nunca está sozinho
Por mais que pense estar...”

(Caminhos do Coração - Gonzaguinha.).

Agradeço, inicialmente, ao Deus Divino e criador, o qual não cessou de ajudar-me. E ainda aos meus pais: **Raimundo Rodrigues Lopes & Maria das Graças Bacha Lopes** (*in memoriam*) e às minhas Irmãs, pelos anos de amor, dedicação, sacrifício e, principalmente, pela força e incentivo que destinaram a mim nesta caminhada. À minha família, por ter suportado e compreendido as minhas constantes ausências do lar, motivadas pela sobrecarga de estudar e trabalhar ao mesmo tempo.

Aos meus dois maravilhosos filhos: **Raimundo Rodrigues Lopes Neto & Raimundo Nonato Bacha Lopes Filho**, pelos incentivos, pela ajuda e por serem os responsáveis pelos impulsos para que eu pudesse concretizar esse trabalho.

À minha companheira, esposa, amiga **Dionéia Batista Caldas Lopes**, pela compreensão e apoio dispensados à construção dos meus sonhos e realização dos meus projetos, que, indiretamente, também são seus, pois, da superação de desafios e obstáculos que nos são colocados, dependerá o reviver constante da paixão que nos une, sem a qual é impossível a caminhada conjunta.

Ao meu verdadeiro amigo & irmão **Dércio Coelho Pinto**, um profundo sentimento de gratidão, estima e admiração, pela companhia sempre alegre, otimista, sempre dando força, entusiasmo para seguir em frente mesmo diante de tantas dificuldades e obstáculos da vida.

À **Universidade Federal do Pará (UFPA)**, ao **Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC)**. À Coordenadora do Programa Prof^ª. Dra. **Gilcilene Dias da Costa** e ao Vice-Coordenador Prof. Dr. **César Luís Seibt**. Aos professores que integram o Programa: Prof. Dr. **Ariel Feldman**; Prof. Dr. **Doriedson do Socorro Rodrigues**; Prof. Dr. **Eraldo Souza do Carmo**; Prof^ª. Dra. **Maria Sueli Correa dos Prazeres**; Prof. Dr. **José Valdinei Albuquerque Miranda**; Prof^ª. Dra. **Benedita Celeste de Moraes Pinto**; Prof^ª. Dra. **Mara Rita Duarte de Oliveira**; Prof. Dr. **Jorge Domingues Lopes**; Prof^ª. Dra. **Odete da Cruz Mendes**; Prof. Dr. **Francivaldo Alves Nunes**; Prof. Dr. **Luiz Augusto Pinheiro Leal**; Prof. Dr. **Raimundo Nonato de Oliveira Falabelo**; Prof. Dr. **Gilmar Pereira da Silva**; Prof. Dr. **João Paulo da Conceição Alves**; Prof^ª. Dra. **Vilma Aparecida de Pinho**; Prof^ª. Dra. **Dinair Leal da Hora**; Prof^ª. Dra. **Eurídice Furtado Monteiro** (Universidade de Cabo Verde) & Prof. Dr. **Odair Barros Varela** (Universidade de Cabo Verde).

Ao meu orientador & amigo, Prof. Dr. **Ariel Feldman**, cujos conhecimentos, seriedade e profissionalismo me guiaram, tornando minha pesquisa mais segura. Sua presteza

e elegância nas correções, além do respeito ao trabalho dos orientandos, são traços admiráveis de sua personalidade. Minha alegria e agradecimento por tê-lo como meu orientador.

Ao meu amado amigo & irmão Prof^o **João Paulo Dias Viana**, um profundo sentimento de gratidão, estima e admiração pela companhia sempre alegre, otimista e por me ajudar de várias maneiras para que pudesse ter a disponibilidade de estudar, escrever e concluir minha dissertação, sem o qual este trabalho ficaria, digamos assim incompleto.

Aos funcionários da **E.M.E.F. Coronel Raimundo Leão**, Diretor: **João Paulo Dias Viana**, ao vice-diretor: **Huerbert Rodrigues Pereira** e à supervisora: **Gracemira de Sousa Siqueira**, ao secretário: **Wilkens de Oliveira Cardoso**, aos professores: **Jeovane de Jesus Souza Furtado**, **Silvia Letícia Carvalho Alves**, **Edna Maria da Silva Ribeiro**, **Rosalina Lima Valente**, **Isomar dos Santos Valente**, **Luís Flávio Soares Bacha** e auxiliar: **Joaneda Lourdes Oliveira Gaia** e aos demais colegas de trabalho e aos alunos que souberam compreender minhas ausências no ambiente escolar durante a realização desse trabalho de pesquisa.

Aos funcionários do **Centro Integrado de Educação Profissional do SENAI (CIEP)/Cametá** (em especial: **Rosângela do Socorro Sá Rodrigues**, **Joelber Ângelo Wanzeler de Oliveira**, **Benedito Rildo dos Santos Cantão** & **José Neves Tobias**) da **Câmara Municipal de Cametá** (em especial: **Elierson Arnaud Tenorio** & **Cildo Vanzeler Moia**) e do **Museu Municipal de Cametá** (em especial: Prof. **Eliel Pompeu Rodrigues** & **Paulo Sérgio Brito Castro**), do **IBGE/Cametá** (em especial: **Itamar Batista Vanzeler** & **Marcos Caldas Gonçalves**) que foram bastante prestativos, cordiais, atenciosos durante minha pesquisa.

Aos funcionários da **Secretaria Municipal de Educação (SEMED)** (em especial: **Domingos de Nazaré Mendes Ribeiro**, **Ana Maria Pantoja de Moraes Franco**, **Lindalva do Carmo de Oliveira Pinto**, **Ruth Helena Moreira Sales**, **Huerbert Rodrigues Pereira**, **Jonilson da Costa Furtado** & **Andrea Carvalho Siqueira**), da **Secretaria Municipal de Administração (SEMAD)** (em especial: **Maria das Graças Ribeiro dos Santos**) e à **Procuradoria Geral do Município** (em especial: Dr. **Miller Siqueira Serrão**).

Aos meus amados amigos: Dr. **Adalberto Daniel Nogueira Correa** & **Karliana dos Santos Bacha**, pela ajuda, força, incentivo para superar todas as dificuldades enfrentadas ao longo da minha caminhada.

À minha querida amiga & irmã Prof^a **Sílvia Letícia Carvalho Alves**, por abrir as portas do SENAI/Cametá e me possibilitar o acesso aos documentos necessários para minha pesquisa, meu muitíssimo obrigado de coração.

À minha sobrinha maravilhosa **Evellyn Aryanne Lopes Carvalho**, pela força,

incentivo e pelas inúmeras vezes que buscou, pesquisou em Belém, fontes, livros, revistas, recortes de jornais no Centur, FIEPA, Biblioteca Central da UFPA que me auxiliaram no direcionamento, análises e conclusão da minha pesquisa.

Aos meus amigos (as) das Casas Gaia (em especial: **Antonio Pinto Gaia (Gainha)**, **Alberina Pinto Gaia & Antonio da Cruz Gaia**), por suas amizades e considerações, e por me ajudarem de diversas maneiras no período da minha caminhada.

Às minhas queridas amigas: Prof^ª **Rosa Helena Mota Ferreira**, Prof^ª **Eridete Arnaud de Pina & Prof^ª Maria Neida dos Prazeres Freitas**, por suas amizades e considerações, e por me ajudarem de diversas formas nesta minha caminhada.

À família da minha esposa **Dionéia Batista Caldas Lopes**. Em especial, à minha querida sogra **Maria Claudomira Batista Caldas**, por sua dedicação, cuidado com os meus Filhos, e nos ajudando nos momentos difíceis, nos dando todo o suporte necessário e minha cunhada **Deise Batista Caldas** pelo incentivo e encorajamento para seguir na caminhada mesmo diante dos obstáculos enfrentados no cotidiano.

Aos meus amigos (as) que o tempo se encarregou de transformar em irmãos (es): **Raimundo Miguel Rodrigues Franco**, **Maria do Socorro Nabiça Franco**, **Adalberto Portilho Costa**, **Rubens da Costa Ferreira**, **Luis Alberto Ribeiro Cordeiro**, **Vicente de Paulo Valente**, **Charles Jackson Aragão Damasceno**, **João Paulo Dias Viana**, **Gracemira de Sousa Siqueira**, **Wilkens de Oliveira Cardoso**, **Jeovane de Jesus Souza Furtado**, **Silvia Letícia Carvalho Alves**, **Isomar dos Santos Valente & Luís Flávio Soares Bacha** que souberam compreender minhas ausências físicas e mentais e me apoiaram para que este trabalho de pesquisa pudesse ser elaborado com grande êxito.

Ao Dr. **Gerson dos Santos Peres**, por sua disponibilidade em gentilmente ceder entrevista na Federação das Indústrias do Estado do Pará (FIEPA), onde me recebeu de forma bastante atenciosa, amigável, me concedendo informações importantíssimas para compreender o contexto sócio-político-econômico e histórico da implantação do SENAI/Cametá.

Ao meu amigo **Eduardo José Peres Machado**, que gentilmente conseguiu em Belém, agendamento para realizar a entrevista com o Dr. **Gerson dos Santos Peres** na Federação das Indústrias do Estado do Pará (FIEPA), me possibilitando assim, encaminhamentos necessários para a compreensão do contexto analisado.

Ao meu amigo prof^º **Adalto Pantoja Leão**, por ser a primeira pessoa que disponibilizou materiais: livros em pdf, textos diversos, arquivos no pen-drive, sobre a minha temática a princípio sobre a questão da Ditadura Civil-Militar em Cametá.

Ao meu amigo **Flávio Estumano Gaia (Bar do Gato)**, que me direcionou em minhas pesquisas disponibilizando fotos, revistas, livros, jornais, materiais em geral de seu arquivo pessoal.

Ao meu amigo Prof. **José Haroldo Oliveira de Barros**, que me direcionou em minhas pesquisas, disponibilizando livros, revistas, recortes de jornais, materiais em geral do seu arquivo pessoal.

Ao meu amigo Sr. **Alberto Moia Mocbel**, por me receber em sua residência de forma bastante cordial, amigável e de disponibilizar jornais de época, importante na minha análise.

Ao meu amigo **João Batista Rodrigues de Sousa Júnior (Cequinho)**, que gentilmente disponibilizou livros, textos, materiais de seu acervo pessoal, que me auxiliaram e fundamentaram a construção da minha dissertação.

Aos meus amigos professores da **UFPA**: Adalberto Portilho Costa, **Francivaldo Alves Nunes**, **José Do Espírito Santo Dias Junior**, **Marcel Ribeiro Padinha**, **José Carlos da Silva Cordovil**, **Luiz Augusto Pinheiro Leal**, Romulo Everton de Carvalho Moia, **Vilma Aparecida de Pinho**, **Maria Sueli Correa dos Prazeres**, Eraldo Souza do Carmo & **Jadson Fernando Garcia Gonçalves** que gentilmente disponibilizaram livros, materiais de seus acervos pessoais, para me auxiliar na minha pesquisa.

Ao meu querido amigo **Acassio Baía Gaia (Chico)** da copiadora da UFPA, por me atender tão bem e por ser responsável em reproduzir e encadernar os livros, revistas, apostilas, os materiais em geral, que foram utilizados na construção da minha dissertação.

Aos meus amigos: **Isomar dos Santos Valente**, **Fernando Nazareno Ribeiro Caldas**, **Egídio Gil Viana Cardoso** & **José Alcir Wanzeler Prestes**, por me ajudaram na digitação, formatação, transcrição de Áudio (entrevistas), da minha Dissertação de Mestrado.

Aos meus Entrevistados: Dr. **Gerson dos Santos Peres**, Prof^a. **Ariosvalda Oliveira dos Santos**, Prof. **Ariosvaldo Oliveira dos Santos**, Prof. **Dmitryus Pompeu Braga**, Prof. **Edson Luís Martins Mocbel**, Prof. **José Rivaldo Arnoud Lisboa** & Prof. **Ronaldo Marques de Azevedo**, os quais, apesar de suas ocupações, não se recusaram a dedicar uma parte de seu tempo para conceder valiosas informações.

Aos meus amigos da Secretaria do **PPGEDUC/UFPA**: **Daniel Nabiça Furtado** & **Arlio de Sousa Carvalho**, o qual puderam esclarecer todas as minhas dúvidas em relação, aos períodos de matrícula, ao exame de proficiência, entrega e recebimento de documentações, qualificação e defesa, etc.

À turma de **Mestrado 2017**, (em especial: **Dércio Coelho Pinto, Eleuza de Souza, Oberdam da Silva Medeiros, Francisco Alves da Silva Neto, Dinalva do Socorro Santos da Costa, Edilene do Socorro Corrêa, Alice Moreira de S. Sobrinho, Antonilda da Silva Santos, José Rivaldo Arnaud Lisboa, Laércio Farias da Costa, Daniela Santos Furtado, Leidiani Pena Pinheiro, Keilla Patrícia Mendes de Souza, Meurygreece Caldas Farias, Janice Rodrigues da Silva, Dorielson do Carmo Rodrigues Gaia, Alexandre Mychel Savelarinho Pantoja, Geanice Raimunda Baia Cruz & Maria Isabel Batista Rodrigues**) colegas & amigos da batalha, com quem, no decorrer desses anos de formação, compartilhei saberes, angústias e desafios na construção das nossas pesquisas, que foram também fonte de construção dos nossos laços de amizades.

Aos membros da Banca Examinadora: Prof. Dr. **Carlos Leandro da Silva Esteves**, Prof. Dr. **Doriedson do Socorro Rodrigues** & Prof. Dr. **Eraldo Leme Batista**, que aceitaram tão gentilmente o convite para participar e colaborar com esta dissertação.

Ao Prof^o Dr. **Jorge Domingues Lopes**, que além do conhecimento e competência, dedicou horas preciosas de seu tempo para fazer à Revisão Final do texto e pelas ricas sugestões.

“A sola do pé conhece toda a sujeira da estrada” (provérbio africano).

“Quando não souberes para onde ir, olha para trás e sabe pelo menos de onde vens”

(Provérbio africano).

Meu muitíssimo obrigado de coração a todos vocês!!

Um grande abraço a todos!!

Atenciosamente,

RAIMUNDO NONATO BACHA LOPES (NATINHO)
MESTRE EM EDUCAÇÃO & CULTURA (PPGEDUC/UFPA).

O ÚLTIMO DISCURSO

Sinto muito, mas não pretendo ser um imperador. Não é esse o meu ofício. Não pretendo governar ou conquistar quem quer que seja. Gostaria de ajudar - se possível - judeus, o gentio... negros... brancos. Todos nós desejamos ajudar uns aos outros. Os seres humanos são assim. Desejamos viver para a felicidade do próximo - não para o seu infortúnio. Por que havemos de odiar ou desprezar uns aos outros? Neste mundo há espaço para todos. A terra, que é boa e rica, pode prover todas as nossas necessidades. O caminho da vida pode ser o da liberdade e da beleza, porém nos extraviamos. A cobiça envenenou a alma do homem... levantou no mundo as muralhas do ódio... e tem-nos feito marchar a passo de ganso para a miséria e os morticínios. Criamos a época da velocidade, mas nos sentimos enclausurados dentro dela. A máquina, que produz abundância, tem-nos deixado em penúria. Nossos conhecimentos fizeram-nos céticos; nossa inteligência, empedernidos e cruéis. Pensamos em demasia e sentimos bem pouco. Mais do que máquinas, precisamos de humanidade. Mais do que de inteligência, precisamos de afeição e doçura. Sem essas duas virtudes, a vida será de violência e tudo será perdido. A aviação e o rádio aproximaram-se muito mais. A próxima natureza dessas coisas é um apelo eloquente à bondade do homem... um apelo à fraternidade universal... à união de todos nós. Neste mesmo instante a minha voz chega a milhões de pessoas pelo mundo afora... milhões de desesperados, homens, mulheres, criancinhas... vítimas de um sistema que tortura seres humanos e encarcera inocentes. Aos que me podem ouvir eu digo: “Não desespereis!” A desgraça que tem caído sobre nós não é mais do que o produto da cobiça em agonia ... da amargura de homens que temem o avanço do progresso humano. Os homens que odeiam desaparecerão, os ditadores sucumbem e o poder que do povo arrebataram há de retornar ao povo. E assim, enquanto morrem os homens, a liberdade nunca perecerá. Soldados! Não vos entregueis a esses brutais... que vos desprezam... que vos escravizam... que arregimentam as vossas vidas... que ditam os vossos atos, as vossas ideias e os vossos sentimentos! Que vos fazem marchar no mesmo passo, que vos submetem a uma alimentação regrada, que vos tratam como um gado humano e que vos utilizam como carne para canhão! Não sois máquina! Homens é que sois! E com o amor da humanidade em vossas almas! Não odieis! Só odeiam os que não se fazem amar... os que não se fazem amar e os inumanos. Soldados! Não batalheis pela escravidão! Lutai pela liberdade! No décimo sétimo capítulo de São Lucas é escrito que o Reino de Deus está dentro do homem - não de um só homem ou um grupo de homens, mas dos homens todos! Estás em vós! Vós, o povo, tendes o poder - o poder de criar máquinas. O poder de criar felicidade! Vós, o povo, tendes o poder de tornar esta vida livre e bela... de fazê-la uma aventura maravilhosa. Portanto - em nome da democracia - usemos desse poder, unamo-nos todos nós. Lutemos por um mundo novo... um mundo bom que a todos assegure o ensejo de trabalho, que dê futuro à mocidade e segurança à velhice. É pela promessa de tais coisas que desalmados têm subido ao poder. Mas só mistificam! Não cumprem o que prometem. Jamais o cumprirão! Os ditadores liberam-se, porém escravizam o povo. Lutemos agora para libertar o mundo, abater as fronteiras nacionais, dar fim à ganância, ao ódio e à prepotência. Lutemos por um mundo de razão, um mundo em que a ciência e o progresso conduzam à ventura de todos nós. Soldados, em nome da democracia, unamo-nos. Hannah, estás me ouvindo? Onde te encontres, levanta os olhos! Vês, Hannah? O sol vai rompendo as nuvens que se dispersam! Estamos saindo da treva para a luz! Vamos entrando num mundo novo - um mundo melhor, em que os homens estarão acima da cobiça, do ódio e da brutalidade. Ergue os olhos, Hannah! A alma do homem ganhou asas e afinal começa a voar. Voa para o arco-íris, para a luz da esperança. Ergue os olhos, Hannah! Ergue os olhos.

Charles Chaplin

Hoje em dia tudo parece levar em seu seio sua própria contradição, vemos as máquinas dotadas da propriedade maravilhosa de reduzir e tornar mais frutífero o trabalho humano, provocam a fome e o esgotamento do trabalhador as fontes de riqueza recém-descobertas se convertem por artes de um estranho malefício, em fontes de privações, os triunfos da arte parecem adquiridos ao preço de qualidade morais. O domínio do homem sobre a natureza é cada vez maior: mas, ao mesmo tempo, o homem se transforma em escravo de outros homens ou da sua própria infâmia.

Marx & Engels (s.d., p. 298-299).

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo analisar a implementação do SENAI no município de Cametá, buscando compreender as razões de sua implantação, as concepções pedagógicas, os interesses políticos, econômicos e sociais envolvidos e suas relações com o mercado de trabalho. A metodologia desta investigação tem por base os pressupostos da pesquisa qualitativa do tipo descritivo-analítica, com as seguintes etapas: pesquisa bibliográfica, levantamento e análise documental, pesquisa de campo e entrevista. Pretende-se, também, por meio da História Oral, compreender a implantação do SENAI/Cametá e suas implicações, por meio da memória dos nossos entrevistados, que servirá de base para a compreensão dos acontecimentos. Outrossim, essa abordagem permitirá a problematização do objeto de pesquisa a partir de uma análise crítica sobre a forma como a concepção da política de educação profissional estava relacionada à implantação do SENAI/Cametá, a partir de um olhar orientado pelo aporte teórico da pesquisa. Trabalha-se com o conceito de Política Educacional, que serve de base para a compreensão dos fenômenos a serem investigados. Esses conceitos terão como aporte teórico discussões de autores que consideramos importantes para a compreensão do objeto: Araújo (2007), Batista (2013, 2015), Cunha (2005a, 2005b, 2005c), Frigotto (1989, 2010a, 2010b), Germano (1994, 2011), Manfredi (2002, 2016), Mészáros (2008), Müller (2009a, 2009b), Petit (1996, 2003), Prins (1992), Schultz (1973a, 1973b) e Thompson (1992). A Pesquisa evidenciou interesses políticos relacionados à implantação do **Centro Integrado de Educação Profissional de Cametá (CIEP)**, por intermédio do ex-deputado federal **Gerson dos Santos Peres**, que foi o principal responsável pela instalação, na cidade de Cametá, da instituição de ensino **SENAI/Cametá**, cuja inauguração oficial ocorreu no dia **28 de outubro de 1982**, contando com a presença do então Presidente da República **João Baptista de Oliveira Figueiredo**. É interessante reconhecer que, antes da fundação do SENAI/Cametá, foi instalado provisoriamente, em 1975, o **Centro Móvel do SENAI DR-PA (CEMOVEL)**, uma escola que tinha formato de circo e foi montada na Praça da Justiça, em frente à Escola Estadual Governador Alacid Nunes (GEAN), com os seguintes cursos: **Curso de Eletricidade Básica, Mecânica Geral, Carpintaria, Mecânica de Automóvel, Construção Civil e o Curso de Operador de Trator Agrícola**. Com a implantação do SENAI/Cametá, que esteve atrelada à preocupação com o mercado produtivo, talvez se acreditasse que o município de Cametá viesse a se tornar um polo industrial, contudo tal instituição, hodiernamente, forma para o setor terciário e de serviços, e não está integrada a uma grande malha industrial, pois a região não possui estrutura para a indústria.

Palavras-chave: SENAI/Cametá-Pará. Educação Profissional. Pedagogia Tecnícista. Teoria do Capital Humano. Ditadura Civil-Militar.

ABSTRACT

This dissertation aims to analyze the implementation of SENAI in the municipality of Cametá, seeking to understand the reasons for its implementation, the pedagogical conceptions, the political, economic and social interests involved and their relations with the labor market. The methodology of this investigation is based on the assumptions of qualitative research of descriptive-analytical type, with the following steps: bibliographic research, survey and document analysis, field research and interview. It is also intended, through Oral History, to understand the implementation of SENAI / Cametá and its implications, through the memory of our interviewees, which will serve as a basis for understanding the events. Moreover, this approach will allow the problematization of the research object from a critical analysis on how the conception of the professional education policy was related to the implementation of SENAI / Cametá, from a perspective guided by the theoretical contribution of the research. We work with the concept of Educational Policy, which serves as a basis for understanding the phenomena to be investigated. These concepts will have as theoretical support discussions of authors that we consider important for the understanding of the object: Araújo (2007), Batista (2013, 2015), Cunha (2005a, 2005b, 2005c), Frigotto (1989, 2010a, 2010b), Germano (1994, 2011), Manfredi (2002, 2016), Mészáros (2008), Müller (2009a, 2009b), Petit (1996, 2003), Prins (1992), Schultz (1973a, 1973b) and Thompson (1992). The survey showed political interests related to the implementation of the Cametá Integrated Center for Vocational Education (CIEP), through former Federal Representative Gerson dos Santos Peres, who was mainly responsible for the installation, in the city of Cametá, of the SENAI educational institution. / Cametá, whose official inauguration took place on October 28, 1982, with the presence of the then President of the Republic João Baptista de Oliveira Figueiredo. Interestingly, before the founding of SENAI / Cametá, the SENAI DR-PA Mobile Center (CEMOVEL) was provisionally installed in 1975, a circus-shaped school that was set up in the Praça da Justiça, in front of Governor Alacid Nunes State School (GEAN), with the following courses: Basic Electricity, General Mechanics, Carpentry, Automotive Mechanics, Civil Construction and the Agricultural Tractor Operator Course. With the implementation of SENAI / Cametá, which was linked to the concern with the productive market, perhaps it was believed that the municipality of Cametá would become an industrial hub, however, this institution now forms for the tertiary and services sector, and It is not integrated into a large industrial network, as the region has no structure for industry.

Keywords: SENAI/Cametá-Pará. Professional education. Technician Pedagogy. Human capital theory. Civil-Military Dictatorship.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FOTOS

FOTO 1: VISTA EXTERNA DA PRIMEIRA INSTALAÇÃO DO CENTRO MÓVEL DO SENAI DR-PA (CEMOVEL), EM CAMETÁ, MONTADO EM FRENTE À ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL GOVERNADOR ALACID NUNES (GEAN), NO ANO DE 1975.	27
FOTO 2: ALGUNS INSTRUTORES DO SENAI EM FRENTE AO CENTRO MÓVEL - ANO: 1975.	28
FOTO 3: VISTA INTERNA DO CENTRO MÓVEL, SETOR DE MECÂNICA DE AUTOS, NO ANO DE 1975.	29
FOTO 4: VISTA PARCIAL DA CIDADE DE CAMETÁ E DO RIO TOCANTINS.	54
FOTO 5: SENAI - CENTRO DIESEL DA AMAZÔNIA (CEDAM) - BELÉM.	108
FOTO 6: INSTITUTO LAURO SODRÉ	111
FOTO 7: INSTITUTO LAURO SODRÉ.	112
FOTO 8: CONJUNTO ADMINISTRATIVO - FIEPA - SESI - SENAI.	118
FOTO 9: FÁBRICA PALMEIRA.	120
FOTO 10: FÁBRICA DE CERVEJA PARAENSE.	121
FOTO 11: FÁBRICA DE CORDOARIA E FIOS.	123
FOTO 12: FÁBRICA DE REFRIGERANTES.	124
FOTO 13: INDÚSTRIAS “BITAR”.	126
FOTO 14: SENAI/CAMETÁ.	127
FOTO 15: COMÍCIO NO PALANQUE EM FRENTE DA SETTOB, EM DECORRÊNCIA DA VISITA DO PRESIDENTE DA REPÚBLICA: JOÃO BAPTISTA DE OLIVEIRA FIGUEIREDO, QUE CULMINOU NA INAUGURAÇÃO DO SENAI (CAMETÁ-PARÁ), NO DIA 28 DE OUTUBRO DE 1982.	128
FOTO 16: A “CHATINHA” PLÁCIDO DE CASTRO, DA ENASA (EMPRESA NAVEGAÇÃO AMAZÔNIA S/A), PARTICIPOU TAMBÉM DA VISITA DO PRESIDENTE DA REPÚBLICA: JOÃO BAPTISTA DE OLIVEIRA FIGUEIREDO A CAMETÁ, TRANSPORTANDO, JUNTAMENTE COM O LOBO D’ALMADA, PASSAGEIROS E CONVIDADOS PARA A GRANDE RECEPÇÃO PRESIDENCIAL.	129
FOTO 17: VISITA DO PRESIDENTE DA REPÚBLICA JOÃO BAPTISTA DE OLIVEIRA FIGUEIREDO, QUE CULMINOU NA INAUGURAÇÃO DO SENAI (CAMETÁ-PARÁ), NO DIA 28 DE OUTUBRO DE 1982.	130
FOTO 18: COMÍCIO NO PALANQUE EM FRENTE DA SETTOB.	131
FOTO 19: JORNAL CAMUTAENSE.	133

FOTO 20: PLACA DE FUNDAÇÃO DO SENAI/CAMETÁ (28/10/1982).	135
FOTO 21: ESPAÇO DE FUNCIONAMENTO DAS TURMAS DO CONVÊNIO: SENAI/SEDUC/PMC.	140
FOTO 22: OFICINA DE MECÂNICA GERAL.	143
FOTO 23: VISTA INTERNA DA OFICINA MECÂNICA GERAL.	145
FOTO 24: VISTA INTERNA DA OFICINA MECÂNICA DE AUTOS.	147
FOTO 25: VISTA INTERNA DA OFICINA DE ELETRICIDADE.	150
FOTO 26: FORMANDOS DO CURSO DE HABILITAÇÃO BÁSICA EM AGROPECUÁRIA (1986).	177
FOTO 27: TURMA DO 3º ANO DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM: ELETRICIDADE GERAL; MECÂNICA GERAL & MECÂNICA DE AUTOMÓVEL.	179
FOTO 28: FORMANDOS DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM CONTABILIDADE (1986).	180
FOTO 29: TURMA DO 3º ANO DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM MECÂNICA GERAL & MECÂNICA DE AUTOMÓVEL (1986).	181
FOTO 30: TURMA DO 3º ANO DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM MECÂNICA GERAL (1986).	184
FOTO 31: FORMANDOS DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM: ELETRICIDADE GERAL, MECÂNICA GERAL & MECÂNICA DE AUTOMÓVEL (1986).	186
FOTO 32: FORMANDOS DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM: ELETRICIDADE GERAL, MECÂNICA GERAL & MECÂNICA DE AUTOMÓVEL (1986).	190
FOTO 33: FORMANDOS DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM CONTABILIDADE (1986).	191
FOTO 34: FORMANDOS DO CURSO DE HABILITAÇÃO BÁSICA EM AGROPECUÁRIA (1986).	194
FOTO 35: DIRETORA: ICLÉA FIGUEIREDO DA SILVA (1986).	198
FOTO 36: NOVO SENAI/CAMETÁ/AMPLIAÇÃO E REVITALIZAÇÃO (19 DE NOVEMBRO DE 2015).	199

MAPAS

MAPA 1: MAPA DE LOCALIZAÇÃO DE CAMETÁ.	52
MAPA 2: MAPA DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ E OS SEUS LIMITES TERRITORIAIS.	53

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: PERFIL DOS SUJEITOS SELECIONADOS	176
TABELA 2: CURSOS DOS SUJEITOS SELECIONADOS.....	177
TABELA 3: SITUAÇÃO FINANCEIRA DOS SUJEITOS SELECIONADOS	179
TABELA 4: RENDA FAMILIAR MENSAL DOS SUJEITOS SELECIONADOS	180
TABELA 5: ORIGEM DA RENDA DOS SUJEITOS SELECIONADOS	182
TABELA 6: SITUAÇÃO ANTERIOR DE TRABALHO DOS SUJEITOS SELECIONADOS	182
TABELA 7: PRINCIPAIS INTERESSES DOS SUJEITOS SELECIONADOS	183
TABELA 8: PERSPECTIVAS DOS SUJEITOS SELECIONADOS.....	184
TABELA 9: PERGUNTA SOBRE RENDA DOS SUJEITOS SELECIONADOS APÓS O CURSO	185
TABELA 10: NÍVEL DE RENDA ATUAL DOS SUJEITOS SELECIONADOS.....	185
TABELA 11: NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM O TÉRMINO DO CURSO DOS SUJEITOS SELECIONADOS	186
TABELA 12: A PERSPECTIVA DOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE A IMPORTÂNCIA DA TEORIA NA FORMAÇÃO	187
TABELA 13: A PERSPECTIVA DOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE RELAÇÕES INTERPESSOAIS E PROFISSIONAIS	188
TABELA 14: SOBRE O APROVEITAMENTO DOS CURSOS POR PARTE DOS SUJEITOS SELECIONADOS	188
TABELA 15: PERGUNTA SE HOUVE PERSPECTIVA DE CRESCIMENTO PESSOAL DOS SUJEITOS SELECIONADOS.....	189
TABELA 16: AVALIAÇÃO DOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE MELHORIA DE VIDA.....	189
TABELA 17: PERGUNTA AOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE EMPREGO/NEGÓCIO ANTERIOR AO CURSO	190
TABELA 18: PERGUNTA AOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE QUE ATIVIDADE DESEMPENHAVAM?.....	193

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: EFETIVO PECUÁRIO DE CAMETÁ.	57
QUADRO 2: EVOLUÇÃO POPULACIONAL NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ DE 1980-2016.....	60
QUADRO 3: VALOR ADICIONADO BRUTO POR ATIVIDADE ECONÔMICA NO PIB PER CAPITA (1999 À 2015) - SÉRIE HISTÓRICA/ VAB A PREÇOS CORRENTES/ EM REAIS POR HABITANTE	73
QUADRO 4: PARTICIPAÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS NO PIB (1999 À 2015) - SÉRIE HISTÓRICA/ PERCENTUAL DO PIB	74
QUADRO 5: VALOR ADICIONADO BRUTO POR ATIVIDADE ECONÔMICA NO PIB (1999 À 2015). SÉRIE HISTÓRICA/ VAB A PREÇOS CORRENTES/ R\$	75
QUADRO 6: ATIVIDADES ECONÔMICAS DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ - PERÍODO DE 1999 A 2010.....	77

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1: COMPOSIÇÃO POPULACIONAL POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO.....	55
GRÁFICO 2: POPULAÇÃO SEGUNDO SITUAÇÃO DOMICILIAR - 1980 A 2010... 	55
GRÁFICO 3: DINÂMICA DO ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO.	56

LISTA DE SIGLAS

BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CEDAM	Centro Diesel da Amazônia
CEMOVEL	Centro Móvel do SENAI DR-PA
CEP	Centro de Educação Profissional
CIEP	Centro Integrado de Educação Profissional de Cametá
DR/PA	Departamento Regional do Pará
EIB	Escola Industrial de Belém
EIFPA	Escola Industrial Federal do Pará
ETFPA	Escola Técnica Federal do Pará
FLACSO	Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais
GEAN	Escola Estadual de Ensino Fundamental Governador Alacid Nunes
FMI	Fundo Monetário Internacional
IDORT	Instituto de Organização Racional do Trabalho
INSS	Instituto Nacional de Seguridade Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PEA	População Economicamente Ativa
SEBRAE	Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa
SEDUC	Secretaria Executiva de Educação do Estado
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SENAR	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
SENAT	Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte
SESC	Serviço Social do Comércio
SESCOOP	Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo
SESI	Serviço Social da Indústria
SMO	Séries Metódicas Ocupacionais
SUDAM	Superintendência para o Desenvolvimento da Amazônia
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFPA	Universidade Federal do Pará

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	21
CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	21
REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO	31
OS PERCURSOS METODOLÓGICOS DESTE ESTUDO: A HISTÓRIA ORAL	34
PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO E COLETA DE DADOS	45
PROCEDIMENTO DE ANÁLISE E SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS	47
CAPÍTULO 1 - O MUNICÍPIO DE CAMETÁ (PA) - CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO, SOCIOECONÔMICO & EDUCACIONAL	50
1.1 CAMETÁ: A DECADÊNCIA DA HISTÓRIA.....	50
1.2 DESCRIÇÃO DO LÓCUS DA PESQUISA (CAMETÁ-PARÁ)	52
1.3 ASPECTO ECONÔMICO DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ.....	58
1.4 ANÁLISE DO ASPECTO INDUSTRIAL DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ.....	72
1.5 PROJETOS IMPLANTADOS NA AMAZÔNIA E SEUS IMPACTOS SOCIOECONÔMICOS NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ	77
CAPÍTULO 2 - A CONSTITUIÇÃO DO SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI) NO BRASIL E NO PARÁ	81
2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL.....	81
2.2 O SENAI NO BRASIL	92
2.3 O SENAI NO PARÁ	108
2.4 A INDUSTRIALIZAÇÃO NO PARÁ E NA AMAZÔNIA	118
CAPÍTULO 3 - O SENAI EM CAMETÁ (PA), A PEDAGOGIA TECNICISTA E A TEORIA DO CAPITAL HUMANO	127
3.1. FUNDAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO SENAI NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ (PA).....	127
3.2 O SENAI E A CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (PEDAGOGIA TECNICISTA).....	143
3.3 A TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A CONCEPÇÃO EDUCACIONAL DA DITADURA CIVIL-MILITAR.....	161
CAPÍTULO 4 - OLHAR DOS EGRESSOS DO SENAI/CAMETÁ	176
4.1 ENTREVISTAS	176
4.1.1 PERFIL DOS SUJEITOS E AMOSTRA DA PESQUISA	176
4.2 ANÁLISE DOS ENTREVISTADOS E COLETA DE DADOS DA PESQUISA	191
CONSIDERAÇÕES FINAIS	201
REFERÊNCIAS	206
FONTES	214
JORNAIS	214
FONTES ORAIS	214
ANEXO A: FICHAS DE ENTREVISTAS	216
ANEXO B: AUTORIZAÇÃO/ENTREVISTAS	223
ANEXO C: CONVÊNIO/SENAI/SEDUC/PMC	225
ANEXO D: RECORTES DE JORNAIS	226

INTRODUÇÃO

CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

A pesquisa investigou a **concepção da política de educação profissional no contexto da Ditadura Civil-Militar: a implantação do SENAI¹, no município de Cametá-Pará (1975-1985)** e teve como objetivo analisar a implementação do SENAI, para compreender as razões de sua implantação, os interesses políticos, econômicos e sociais envolvidos e sua relação com o mercado de trabalho. Além disso, busca compreender a concepção das Políticas Públicas na educação, bem como a sua materialização nas práticas sociais, como desdobramento da problemática apresentada.

Outrossim, para a compreensão do objeto em estudo, foram selecionadas as seguintes questões norteadoras: **que concepção de educação era vista no contexto da Ditadura Civil-Militar? Como essa concepção de Educação levou à implantação do SENAI, no município de Cametá? Quais os interesses vinculados entre SENAI e Educação profissionalizante para o Município de Cametá? O que os registros documentais dizem acerca da concepção de educação profissionalizante para a cidade de Cametá?**

Efetivamente a investigação é fruto de estudos e reflexões realizadas no campo educacional, especificamente no período da Ditadura Civil-Militar, e seus reflexos em Cametá, onde as reformas de ensino e os cursos profissionais foram muito bem divulgados pelo Estado, além da criação de diferentes instituições educacionais, entre estas, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI).

Ademais, esta abordagem permitirá a problematização do objeto de pesquisa a partir de uma análise crítica sobre a forma como a concepção da política de educação profissional estava relacionada à implantação do SENAI de Cametá, compreendendo seus reais efeitos e repercussões no município de Cametá, a partir de um olhar orientado pelo aporte teórico da pesquisa. E trabalha com o conceito de Política Educacional, por entendermos que estes servem de base para a compreensão dos fenômenos a serem investigados.

¹ **Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)** é uma instituição privada brasileira de interesse público, sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito privado, estando fora da administração pública. Foi apontado pela Organização das Nações Unidas (ONU), em 2016, como uma das principais instituições educacionais do Hemisfério Sul. Compõe o chamado Terceiro Setor. Seu principal objetivo é apoiar 28 áreas industriais por meio da formação de recursos humanos e da prestação de serviços técnicos e tecnológicos. Os programas de capacitação profissional são viabilizados por meio das modalidades de aprendizagem, habilitação, qualificação, aperfeiçoamento, técnico, superior e pós-graduação. Também presta serviço tecnológico - assessoria, consultoria, pesquisa aplicada, *design*, serviço laboratorial, informação tecnológica. Muitos cursos são ministrados de forma presencial ou a distância. Fonte: <http://www.portaldaindustria.com.br/senai/>.

A metodologia desta pesquisa tem por base os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa qualitativa do tipo descritivo-analítica. Para tanto, a etapa desta pesquisa compreende, de forma procedimental: pesquisa bibliográfica, levantamento e análise documental, pesquisa de campo e entrevista. Diante de tais considerações, enfatiza-se que a presente dissertação pretende, principalmente por meio da História Oral, compreender a implantação do SENAI/Cametá e suas implicações, logo, a memória dos nossos entrevistados serve de base para a compreensão dos acontecimentos.

Sendo assim, as razões para a investigação têm a relevância social e política como a compreensão da educação e sociedade, uma vez que remete à discussão e à problemática acerca da concepção de ensino e seus interesses, na formação de mão de obra que, talvez, poderia atender à indústria brasileira e, sobretudo, ao capital, mantendo uma relação de conhecimento e estranhamento do homem na realidade do mundo social em que está inserido. Por isso, de fato, a investigação tem caráter social e político no campo da educação.

A educação escolarizada sempre foi objeto de interesse da classe dominante, não somente como um dos componentes de preparação de mão de obra para o mercado de trabalho, mas, sobretudo, como processo de produção e reprodução de conhecimentos, que servem com base para a conservação dos ideais e das práticas sociais do cotidiano dos homens na sociedade.

Essa linha de análise, de acordo com os interesses da pesquisa, tem o direcionamento de concepção de educação e formação com foco no SENAI de Cametá, dentro de uma visão de desenvolvimento regional do Baixo Tocantins, pois acreditava-se que ele poderia trazer melhorias para a população. A educação profissionalizante tem um lugar em destaque na formação do homem, pois define objetivos e metas em consonância com o mercado de trabalho.

De acordo com Frigotto (2010b, p. 181):

[...] a defesa da educação básica para uma formação abstrata e polivalente pelos homens de negócio - condição para uma estratégia de qualidade total, flexibilização e trabalho integrado em equipe - é uma demanda efetiva imposta pela nova base tecnológico-material do processo de produção.

Trata-se de um aperfeiçoamento das habilidades humanas para a construção de competências que melhor favoreça a força de preparação da mão de obra para o mercado de trabalho. Sendo assim, tal concepção de Educação Básica servia aos interesses capitalistas burgueses, pois, segundo Germano (1994, p. 104):

Apesar da constante valorização da educação escolar, no nível do discurso, o Estado esbarra, em primeiro lugar, num limite de ordem material: a escassez de verbas para a educação pública. Isso acontece porque, como vimos, o Estado emprega o montante de recursos sob a sua responsabilidade em setores diretamente vinculados à acumulação de capital. Esta é a sua prioridade real, a qual, por sua vez, aponta no sentido da privatização do ensino.

Em outras palavras, tal sistema educacional serve ao acúmulo de capital, o qual, com a expansão de seus negócios, exige profissionais qualificados para atender à demanda do mercado, segundo Germano (1994, p. 105):

A política educacional do Regime Militar vai se pautar ainda, do ponto de vista teórico, na economia da educação de cunho liberal, responsável pela elaboração da chamada 'Teoria do Capital Humano'. Neste sentido, tenta estabelecer uma relação direta, imediata e mesmo de subordinação da educação à produção.

Para além, Germano (1994, p. 106) ressalta ainda que:

A política educacional resulta da correlação de forças sociais existentes em determinado contexto histórico. No Brasil pós-64 podemos afirmar que, no essencial, ela foi uma expressão da dominação burguesa, viabilizada pela ação política dos militares.

O que nos infere que a política educacional, da forma como é proposta, resulta do desenvolvimento histórico da formação da sociedade brasileira, tornando-se fonte de dominação de uma classe que age sempre de acordo com seus interesses, excluindo grande parcela da população do acesso às conquistas sociais básicas - como a educação escolar.

As reformas traçadas no campo educacional do Ensino Superior (1968), Ensino Primário e Ensino Médio (1971) foram uma forma estratégica de o governo militar ter o controle político e ideológico do ensino escolar em todas as instâncias de ensino. A interferência direta do setor privado na educação, incentivado pelo regime militar, acaba por comprometer a qualidade da escola pública, principalmente os graus primário e médio. Além do que a Teoria do Capital Humano, impregnada pela política liberal, buscou subordinar a educação à produção, propagando reformas no ensino de 2º Grau, vinculadas à profissionalização, isto é, preparar o indivíduo para atender às exigências do mercado de trabalho.

Segundo as autoras Shiroma, Moraes, Evangelista (2000, p. 25):

A partir da Lei 4.024 de 20/12/1961 a educação passa a ganhar outros rumos, como as mudanças nos graus de ensino: o ensino Primário gratuito e obrigatório dos 7 aos 11 anos, ou seja, de 1ª a 4ª ou 5ª; o ensino médio obedecendo aos seguintes critérios: 1º ciclo - 4 anos (envolvia o secundário e o ginásial, técnico profissional - comercial, agrícola, industrial e normal regente); 2º ciclo - 3 anos (compreendia o colegial clássico e científico - técnico profissional, agrícola e normal).

Sendo assim, a realidade da Lei 4.024 mostra que o ensino se tornava elitista, porque não dava condições para continuidade dos estudos para a classe trabalhadora (camponeses e operários da cidade), pois limitava a gratuidade e obrigatoriedade do ensino à faixa etária de 7 a 11 anos. Claramente, o curso ginásial era o estudo preparatório para o clássico e científico, o qual preparava para a universidade, onde predominava a presença da burguesia - classe média capitalista. Havia, portanto, dois tipos de ensino (um para a classe trabalhadora e outro para a elite), além de insuficiência de escola para atender aos filhos dos trabalhadores, predominância do setor privado na educação e, posteriormente, os entraves na continuidade de estudos, posto que havia exame de admissão ao ginásio aos estudantes que quisessem bem continuar seus estudos.

No âmbito educacional brasileiro, desde 1948, vinha sendo discutida proposta política educacional que propusesse reforma geral da educação nacional. Sugiram, assim, vários embates de cunho ideológico reformista defensores de escolas públicas e privadas. De um lado, defensores de uma escola pública gratuita e de qualidade para todos, embasados no pensamento de Freire (1996), que dizia: “[...] a educação é um processo autônomo de busca de construção de conhecimentos, dando-se através das relações sociais, para formar homens conscientes, responsáveis pelo seu pleno desenvolvimento para o exercício da democracia e cidadania humana”; de outro lado, a defesa da escola privada, defendida pelos liberais conservadores, que optavam pela “autonomia pedagógica”, inovações de técnicas e métodos, voltados para atender às indústrias e não para a emancipação humana e formação integrada em sua totalidade. Culminando, portanto, com a “Primeira LDB N.º 4.024/61 que definitivamente representou a vitória da ALA conservadora e privatista” (GERMANO, 1994, p. 107).

Além disso, a crise dos anos 1960 resultou no Golpe de 64, momento em que o Brasil sofreu transformação no contexto educacional. Desse modo, organização, planejamento, avaliação e técnicas materializavam um modelo de educação dentro de um Estado autoritário, violento, repressor e limitador do pensamento humano no campo educacional, intelectual, artístico e cultural. Os ajustes na educação realizados pelos militares, a partir dos anos 1960, sempre seguiram a lógica da eficiência como requisito básico, posto que a finalidade maior dos reformistas (militares políticos) era preparar mão de obra para o mercado de trabalho nas indústrias da época.

Segundo as autoras Shiroma, Moraes e Evangelista (2000, p. 33-34):

A reforma do Ensino dos anos 1960 e 1970 vinculou-se aos termos precisos do novo regime. Desenvolvimento, ou seja, educação para a formação de ‘capital humano’,

vínculo estrito entre educação e mercado de trabalho, modernização de hábitos de consumo, integração da política educacional aos planos gerais de desenvolvimento e segurança nacional, defesa do Estado, repressão e controle político-ideológico da vida intelectual e artística do país.

Assim, o pensamento educacional dos militares dentro de uma visão desenvolvimentista articulou uma reorganização do Estado, considerando os interesses econômicos, vigentes do próprio Estado militar, compreendemos que o termo capital humano demonstra claramente a preocupação em preparar a mão de obra para o ingresso no mercado de trabalho, pois o professor e o aluno teriam uma função social, mediante a empregabilidade, uma vez que o sistema educacional da época convergia para esta finalidade.

Nesse sentido, refinar habilidade humana passa a ser meta, para servir de mão de obra nas empresas e fábricas, e para fomentar a produção para o mercado tanto produtivo quanto para o consumo, já que o lucro cresceu nas mãos das classes dominantes. E, desse modo, a escola tornou-se um ideal de *status* social, que buscou habilitar os educandos para a competitividade no mercado de trabalho, deixando de lado a formação de princípios humanistas relacionados com a manifestação da arte, da história e da cultura.

A chamada insuficiência de recursos financeiros, para satisfazer às necessidades da população em idade escolar, não decorreu na sua totalidade para ampliar a participação na educação, pelo contrário, voltou-se para a estrutura econômica, a fim de produzir uma concentração de recursos em mãos de minorias internas do país. Assim, as reformas educacionais implementadas, a partir dos anos 1960, ampliaram o número de vagas nas escolas para atender à sociedade, mas minguaram os recursos financeiros para suprir às necessidades educacionais emergentes. Portanto, historicamente, os recursos existem, são produzidos pelo trabalho da maioria, mas não são distribuídos em benefício de todos.

É notório, então, que o contexto histórico da política brasileira refletiu na educação, pois os chamados tecnocratas encomendavam planos educacionais externos, criando uma dicotomia entre ideal e realidade, ou seja, um projeto educativo pensado fora do cotidiano brasileiro, sem levar em consideração o contexto social da escola pública e seus atores, como suporte básico para a eficiência educacional.

Segundo Germano (1994, p. 140-141):

Em primeiro lugar, que a política educacional não pode ser analisada de forma adequada, apenas se levarmos em conta as intenções e as declarações dos planejadores, das autoridades governamentais e mesmo dos professores e estudantes. A política educacional depende de uma série de condições concretas que ultrapassam o nível do discurso. Em segundo lugar, é preciso salientar que – numa sociedade cujo modo de produção é regido pela lógica do capital – preparar a força de trabalho para o mercado (de trabalho) traz dificuldades praticamente insuperáveis para o sistema educacional. A possibilidade de adaptação da produção educacional

às demandas do sistema ocupacional requer uma ampla disponibilidade de informações, recursos e poder, difíceis de serem obtidos pelo planejamento educacional, uma vez que, em grande medida, estão afetos às empresas e a outras esferas do poder.

Por sua vez, a reforma educacional estava de acordo com o desenvolvimento econômico e industrial, ou seja, a escola passa a utilizar métodos e técnicas, refinando habilidades humanas para o setor produtivo, que exigia qualidade, eficiência e conhecimentos específicos para o mundo. Sendo assim, a política educacional brasileira, em grande parte, não assumiu a função social de formar pessoas conscientes e críticas, para serem responsáveis pelos seus atos, porém na ótica da ordem econômica, havia uma inversão: produzir, evidenciando o consumo e a competitividade em função do lucro, ou seja, da manutenção e do crescimento do capitalismo.

Outrossim, a história educacional brasileira, no contexto da política, formalizou-se dentro de uma concepção ideológica difundida pelos militares, entre os quais a educação fica relegado, em parte, a segundo plano, mas teoricamente discutida com interesses vinculados na sociedade como uma das prioridades, dos governos que tentavam esconder o papel real da educação naquele momento, isto é, promover uma educação alienada, “acrítica”, sem questionamentos ou problematizações e tampouco a propor sua transformação social.

Como reafirmação histórica, a institucionalização da lei 5.692/71, que reformulou o ensino de 1º e 2º graus subsidiou o projeto de modernização levado a cabo pelo governo autoritário. Esse novo projeto educacional tinha como meta prioritária promover a profissionalização de maneira compulsória, tendo em vista a formação de um quadro de mão de obra especializada para servir aos desígnios da industrialização. Com essas medidas, a educação passou a ser encarada sob a ótica da produção e da exploração de mãos de obra e a educação serviu como viés para finalidade.

A partir da lei 5.692/71, materializaram-se, de forma mais evidente, o ideal da certificação: educar para adquirir conhecimentos, tendo a sua comprovação como uma das exigências de qualificação dos indivíduos envolvidos nos processos de aprendizagem, logo cresceu a demanda por educação e o nível requerido para a formação da força de trabalho, via mercado produtivo. Além disso, a proposta de reforma de ensino de 1º e 2º graus, editada pela referida lei, confirma a falta de autonomia brasileira nos âmbitos intelectual, administrativo, técnico e científico para pensar sua própria situação. Com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB, n.º 9394/96, ampliaram-se os espaços de educação, que pode se dar em escolas de ensino regular, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho, concedendo, depois, o certificado por meio de exames de competência.

Enfim, a nova LDB dá uma centralizada na questão do trabalho, que foi privilegiado dentro do processo formativo. Isso, inegavelmente, foi um avanço, só que, na hora de trabalhar a estruturação desses princípios, foi um fracasso total, especialmente o artigo 44, da reforma administrativa, e o decreto 2.208, que tiram a equivalência entre educação profissional e educação propedêutica, deixando essa formação a cargo exclusivo das escolas de Ensino Médio.

O SENAI EM CAMETÁ

FOTO 1: VISTA EXTERNA DA PRIMEIRA INSTALAÇÃO DO CENTRO MÓVEL DO SENAI DR-PA (CEMOVEL²), EM CAMETÁ, MONTADO EM FRENTE À ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL GOVERNADOR ALACID NUNES (GEAN), NO ANO DE 1975.



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá.

É interessante reconhecer que, antes da fundação do Centro Integrado de Educação Profissional de Cametá (CIEP), foi instalado provisoriamente, em 1975, o Centro Móvel do SENAI DR-PA (CEMOVEL). Essa escola, que tinha um formato de circo, foi montada na Praça da Justiça, em frente à Escola Estadual de 1º Grau de Ensino Fundamental, Governador Alacid Nunes, antigo Gean, hoje Polo da Universidade Aberta do Brasil (UAB), com os seguintes cursos: Eletricidade Básica, Mecânica Geral, Carpintaria, Mecânica de Automóvel, Construção Civil e Operador de Trator Agrícola.

² Com 314m² de área construída, em estrutura metálica, coberta em telhas de fibra de vidro e fechamento lateral em lona, o “**circo sem palhaços**” como era conhecido no interior, esteve em Castanhal, Bragança, Cametá, Abaetetuba, Capanema, Barcarena, Igarapé-Açu, Tucuruí, Tomé-Açú, Benevides, Paraupébas e Paragominas. FIEPA (1987).

Atendia, ainda, à intercomplementariedade escolar na área de Artes Industriais, conforme a lei de LDB n.º 5692/71, que transformou, à época, o 1º Grau em Iniciação Profissionalizante. No final do curso, concluíram o treinamento com mais de trezentas pessoas.

FOTO 2: ALGUNS INSTRUTORES DO SENAI EM FRENTE AO CENTRO MÓVEL - ANO: 1975.



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá.

Segundo o Jornal Opinião (1974, p. 1), que noticiou a vinda do Centro Móvel do SENAI para a cidade de Cametá:

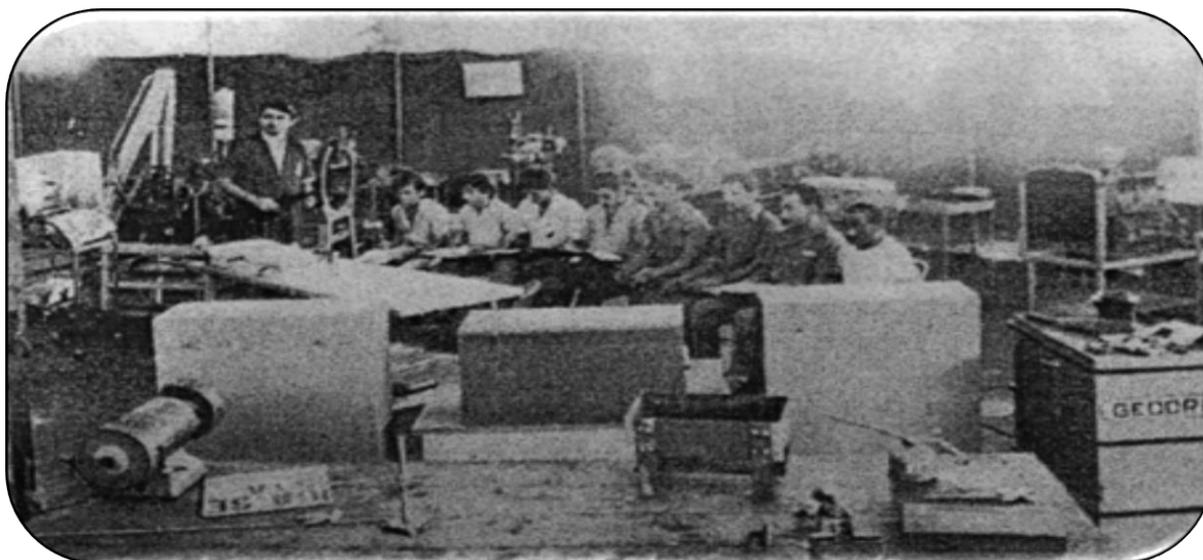
O SENAI do Pará, que obedece a sadia orientação do nosso querido conterrâneo, deputado **Gerson dos Santos Peres**³, está premiando o nosso município com a instalação do CENTRO MÓVEL, nesta cidade. Após obter amplo e elogiável sucesso em Castanhal e Bragança, o Centro Móvel volta suas atividades para Cametá, sendo, portanto, a nossa terra, a terceira do Estado, a receber tão grande benefício. Através do Centro Móvel do SENAI serão ministrados cursos de “aperfeiçoamento e Intercomplementariedade para colegiais”, no diz respeito a mecânica de motores de veículos à gasolina e a óleo diesel, mecânica geral, a saber soldagem elétrica, soldagem óxida-acetileno; serralheria; eletricidade, marcenaria e carpintaria. Essas atividades serão ministradas no próprio centro, enquanto que o curso para pedreiros e curso industrial agrícola, será ministrado no local de trabalho.

³ **Gerson dos Santos Peres** nasceu em Cametá (PA), no dia 2 de maio de 1931, filho de Romeu Duarte Peres e Joana dos Santos Peres. Professor, advogado, jornalista e político. Formou-se em direito pela Universidade Federal do Pará, em Belém. Iniciou sua vida política como militante do movimento estudantil, ocupou os cargos de **Deputado Estadual (1955-1979)**, **Deputado Federal (1983-2003/2007-2011)**, **vice-governador do Estado (1979 a 1982)**, **foi presidente da Assembléia Legislativa do Estado do Pará (1973-1974) e por imperativo constitucional assumiu o governo do Estado do Pará**. Assumiu o cargo de Secretário Especial de Estado de Promoção Social (2003-2006). Foi o Primeiro **Diretor Regional do Pará do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI)** e teve seu nome indicado para participar do grupo de diretores do SENAI, para visitar e ampliar o modelo de ensino do SENAI, em seis países da América latina, em viagem de intercâmbio cultural, técnico e profissional, no ano de 1972 e em vários países da Europa ocidental e oriental, **destacando-se na Itália, onde se aperfeiçoou em planificação e formação profissional, no Centro Internacional de Turim**. E, por muito tempo, integrando a diretoria do SENAI, hoje exercendo a função de consultor geral junto ao Conselho Regional Deliberativo do SENAI sobre educação, atuando também como jornalista nos periódicos paraenses: *O Liberal* e *A Província do Pará* (PARÁ; VIANNA, 2017, grifos nossos).

Os trabalhos serão orientados pelo senhor diretor do Centro Móvel, Antonio Rebelo, com quem os interessados poderão colher melhores informações.

Após esse percurso do Centro Móvel, ficou definida a construção de unidades operacionais em vários municípios do Estado do Pará, além das escolas que havia em Belém, Santarém, Altamira e Marabá, foram instaladas mais escolas na cidade de Castanhal, Bragança e o Centro Integrado de Educação Profissional de Cametá, situado na Travessa Benjamim Constant, n.º 438, mantido pelo SENAI e conveniado com a Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC) e a Prefeitura Municipal de Cametá (PMC), que posteriormente passou a ser denominado de Centro Integrado de Educação Profissional de Cametá. E os cursos inicialmente ofertados eram de educação profissional nos níveis básico, técnico e nível médio da educação básica. Tais como: curso Técnico de Contabilidade e Agropecuária; cursos de Auxiliar Técnico em Eletricidade, Mecânica de Autos e Mecânica Geral.

FOTO 3: VISTA INTERNA DO CENTRO MÓVEL, SETOR DE MECÂNICA DE AUTOS, NO ANO DE 1975.



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá.

Esse projeto foi efetivado como fator de desenvolvimento em diversas regiões de estado do Pará, em fase experimental. Após ter sido feita uma pesquisa, os resultados apontaram onde seriam implantadas escolas definitivas do SENAI. O Centro Móvel teve uma trajetória nas principais cidades dos estados do Pará, onde permanecia de 8 a 12 meses. Iniciou suas atividades por: Castanhal, Cametá, Abaetetuba, Capanema, Bragança, Tucuruí, Vigia, Igarapé-Açu, Barcarena, Igarapé-Miri, Benevides, Parauapebas, Paragominas, etc.

Essa foi a única Unidade Operacional no Estado do Pará que possuía cursos no nível de 2º Grau. Sua atuação educativa está em consonância com os fins da Educação Nacional e tem como finalidade favorecer ao aluno uma ação educativa, visando seu potencial, em benefício próprio e da solidariedade nacional, por meio do aperfeiçoamento do homem. Tinha como objetivo a formação, o aperfeiçoamento e o treinamento de mão de obra para o setor: primário, secundário e terciário. Mantinha convênios e contratos com entidades públicas e particulares, oferecendo oportunidades de estágio a seus alunos em instituições, como o posto do INSS, Banco da Amazônia, Banco do Brasil e Agência dos Correios.

A base física estava estruturada em 5 (cinco) blocos, sendo o primeiro administrativo, em 2 (dois) pisos de forma semicircular, 2 (dois) pavilhões para oficina com 3 (três) salas subdivididas e ar refrigerado. O quarto bloco de núcleo comum de Educação Geral conta com 8 (oito) salas de aulas, sendo 1 (uma) especial, refrigerada, para o Telecurso 2000. Também possui 1 (uma) quadra poliesportiva oficial, 1 (um) auditório para 800 (oitocentas) pessoas sentadas, 1 (uma) biblioteca para atender às habilitações da escola e 1 (uma) sala especial, para disciplina instrumental.

A seguir, apresentamos informações precisas e objetivas sobre a operacionalidade do CIEP de Cametá, no que concerne às propostas da formação Profissional no Campo da Educação de 1º e 2º graus. **1º Grau:** Suplência - Telecurso 2000; **2º Grau:** Auxiliar Técnico: Contabilidade, Mecânica Geral, Mecânica de Autos, Eletricidade Geral, Habilitação básica em Agropecuária.

Os cursos ofertados inicialmente pelo SENAI obedeciam à Lei da Educação de n.º 5.692/71, que estabelecia que o 2º Grau tinha caráter profissionalizante e terminal. Relação dos cursos ofertados no SENAI/Cametá (década de 1980): **Curso de Habilitação Básica em Agropecuária; Curso de Auxiliar Técnico em Mecânica Geral; Curso de Auxiliar Técnico em Contabilidade** (que vigorou até 1989, sendo substituído, em 1990, pelo Técnico em Contabilidade); **Curso de Auxiliar Técnico em Eletricidade Geral; Curso de Auxiliar Técnico em Mecânica de Automóvel; Curso de Aprofundamento em Educação Geral.** Esses cursos ofertados pelo SENAI não tinham a função de preparar os alunos para o vestibular, mas sim para certificá-los e qualificá-los para terem a oportunidade para entrar no mercado de trabalho.

O ensino profissionalizante contempla a necessidade imperiosa da formação de “mão de obra qualificada”, que possa atender às exigências dos grandes projetos ora implantados no Pará e na Amazônia, onde o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), o Departamento Regional do Pará (DR/PA), a Secretaria de Estado de Educação e Cultura

(SEDUC-PA) e a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) de Cametá, convenhamos, unem-se para proporcionar aos jovens e adultos uma formação competente para o “Trabalho e Cidadania”, em uma região tão carente, mas promissora no sentido de buscar alternativas capazes de incrementar o aprimoramento técnico/profissional em uma estratégia preventiva no combate ao desemprego, impulsionando o desenvolvimento.

Quanto à sua composição, o primeiro Gestor foi a atual Diretora da DETT/SENAI/PA, Sra. Lúcia Maria Peres de Souza, cargo que, no mesmo ano, foi assumido pelo Sr. José Maria Prestes de Brito. Tal cargo foi assumido, respectivamente, pelo Sr. Fernando José Teixeira, pela Prof^a Icléa Figueiredo da Silva, pelo Sr. Benedito Antônio Gaia Peres, pelo Sr. Sidésio Martins da Silva, pelo Sr. Jorge Ronaldo da Silva Monteles e, novamente, pelo Sr. Sidésio Martins da Silva.

Já sua parte física é formada por um conjunto de 3 (três) blocos. Sendo o primeiro, destinado ao setor administrativo, formado por uma sala da administração, secretaria, biblioteca, setor financeiro (caixa), banheiros e auditório, com capacidade para 100 (cem) pessoas. O segundo é o tecnológico, onde há 8 (oito) laboratórios, 1 (um) almoxarifado, 1 (uma) copa, 2 (dois) banheiros. E, no terceiro bloco, há 8 (oito) salas de aula climatizadas, 2 (dois) banheiros, um conjunto que comporta: sala de professores, subsecretaria, 1 (um) banheiro para os funcionários, 1 (uma) quadra poliesportiva coberta. Em geral o complexo apresenta-se em vasta área verde, sendo circundado por muros de proteção.

Por outro lado, a educação oferecida no SENAI, embora revele toda essa concepção de progresso no Brasil, sabe-se das distintas realidades sociais e formativas, porém, a ênfase dada à educação profissional para atender ao mercado produtivo renegou para grande parte da população um ensino que respeitasse as diferenças regionais e locais e integrasse os conhecimentos na totalidade.

REFERENCIAL TEÓRICO METODOLÓGICO

Nesta pesquisa, analisa-se o conceito de Política Educacional, por se entender que este serve de base para a compreensão dos fenômenos a serem estudados. Esse conceito terá como aporte teórico discussões de autores que consideramos importantes para a elucidação das abordagens das categorias de análise.

Germano (1994) destaca um dilema: como a ditadura militar poderia se legitimar e satisfazer o capital privado, em relação às principais alterações a serem realizadas no sistema educacional? Como resultado das transformações ou, pelo menos, da tentativa de se melhorar a qualidade do ensino público, o autor conclui que o Regime Militar, embora não fosse o

responsável pela criação de uma educação excludente, conseguiu dimensioná-la e institucionalizá-la, deixando um legado de exclusão social, professores mal preparados com salários reduzidos, a desqualificação do ensino público e os males decorrentes da privatização educacional.

Martins (1993) conceitua política educacional sem a preocupação de elaborar um conceito e delimitar um sentido único para ela, pois a mesma é dinâmica e pode se dar de formas diferentes de acordo com cada contexto e a ação humana, já que ela só acontece quando a educação assume uma forma organizada. A autora destaca ainda a diferença que há entre política educacional e educação. Fala que a educação existe em todos os grupos sociais, ou seja, em todos eles há o que se transmitir, ainda diz que as relações de poder na política educacional se manifestam de acordo com sua intencionalidade, seja a política mais simples ou a mais complexa.

Shiroma, Moraes e Evangelista (2000) tratam da construção do conceito de políticas públicas e de políticas sociais, conduzindo-nos ao princípio do termo que os originou, assinalando as mudanças advindas ao longo dos tempos. O termo política surge de um adjetivo originado de *polis - politikós* - que se refere à cidade, urbano, civil, público e social. De acordo com as autoras, a obra *A Política*, de Aristóteles (384-322 a.C.), é considerada como o primeiro tratado sobre a questão, ao introduzir a discussão sobre a natureza, funções e divisão do Estado e sobre as formas de governo instituídas na sociedade.

Estes conceitos apresentados permitem analisar a dinâmica de implementação dessa Política Educacional, a fim de compreender seus reais efeitos, ou seja, a lógica, os sentidos e os agentes envolvidos na formulação e implementação dessa política em várias escalas e contextos.

Já o conceito de políticas educacionais terá por base os trabalhos de Azevedo (2004), Martins (1993) e Shiroma, Moraes e Evangelista (2000). De forma objetiva, Azevedo (2004) afirma que políticas educacionais são a concretização da intervenção do Estado na educação. Martins (1993) acrescenta que essa intervenção está repleta de significados e tem uma intencionalidade, porque as políticas educacionais são determinadas por um “[...] projeto de sociedade que se pretende implantar, ou que está em curso, em cada momento histórico, ou em cada conjuntura” (AZEVEDO, 2004, p. 60).

Quanto a isso, Shiroma, Moraes e Evangelista (2000) alertam que políticas sociais, como a educação, são estratégias utilizadas pelo Estado para assegurar mecanismos de controle e garantir os interesses do capital, sendo, portanto, necessário, para analisar políticas

educacionais, compreender o projeto social do Estado como um todo e as contradições do momento em que essa política surge.

Azevedo (2004) advoga que as políticas educacionais não podem ser vistas apenas pelo ângulo das relações de poder que se manifestam na relação entre o Estado e a sociedade, haja vista que elas refletem também as representações sociais que a sociedade apresenta de si, de acordo com o momento histórico em que emergem.

Assim, Martins (1993) reflete que a política educacional não tem uma conceituação definitiva, pois “[...] como processo, ela se revela em cada época histórica, em cada contexto, em cada momento dado da organização dos seres humanos” (MARTINS, 1993, p. 8). Ela exerce um papel específico, mas é flexível, no sentido de que pode transformar-se de acordo com o contexto em que está inserida.

Na revisão da literatura, Frigotto (1984) traz contribuição para o debate acerca da educação e os interesses do sistema capitalista apontam as políticas educacionais reformuladas pelo Estado a serviço do mercado, ou seja, de preparação de mão de obra produtiva, que pretende a exploração do homem pelo trabalho, acumulação de capital, restringindo em grande parte o desenvolvimento das capacidades e habilidades humanas na formação dos conhecimentos.

A concepção de Neves (2005) sobre a pedagogia da hegemonia e do consenso, também nos ajuda a pensar sobre educação, formação e qualificação, profissão no âmbito escolar, uma vez que a organização e a sistematização das práticas de ensino estão alicerçadas no conhecimento pragmático, técnico, que prepara as habilidades dos sujeitos para alcançar determinados objetivos e resultados que se voltam para atender às demandas do mercado de trabalho.

O pensamento de Araújo (2011) permite compreender o movimento da demanda pedagógica das competências que, no desenvolver das atividades educativas, utiliza métodos ou fórmulas de ensino para adquirir competências que possam ser aplicadas em prática, a partir da educação de algumas atividades inerentes aos interesses do mercado produtivo capitalista. Nessa mesma linha de raciocínio, Ramos (2005) discute a “[...] educação profissionalizante destacando o papel do Estado enquanto um articulador que fomenta as políticas públicas educacionais, com ênfase na preparação de mão de obra para o mercado de trabalho”. O currículo aqui tem fundamento nas estratégias de organização e sistematização dos conhecimentos, viabilizando especificamente os saberes relacionados às práticas de trabalho.

OS PERCURSOS METODOLÓGICOS DESTE ESTUDO: A HISTÓRIA ORAL

Na história das relações humanas, fatos ou acontecimentos decorrem em diferentes situações de vida da população, podendo ser contados a partir de relatos e concepções de mundo e realidade diferentes. Para tanto, a educação, de um modo geral, está presente e constitui um conjunto de experiências que permitem aos sujeitos se mobilizarem de acordo com as suas necessidades de vida.

Sendo assim, a história oral se manifestou no meio social por meio da fala pela qual o indivíduo é capaz de expor, através da memória, informações importantes, as quais o pesquisador se vale para analisar e construir novos conhecimentos acerca de uma problemática, ou seja, de uma pergunta que exige reflexões, no sentido de responder a determinadas situações que envolvem os sujeitos no mundo.

De acordo com Freitas (2002, p. 5), “[...] a história oral é um método de pesquisa que utiliza a técnica da entrevista e outros procedimentos articulados entre si, no registro de narrativas da experiência humana”, tornando-se fundamental na reconstituição de fatos ou acontecimentos das ações dos homens de dado momento histórico, pois, a entrevista evidencia para o pesquisador a oportunidade de discutir acerca do tema debatido pela investigação.

Sendo assim, a “História oral tem como principal finalidade criar fontes históricas, portanto, essa documentação deve ser armazenada, conservada, e sua abordagem inicial deve partir do estabelecimento preciso dos objetivos da pesquisa” (FREITAS, 2002, p. 6). Essa perspectiva, apontada pela autora, revela a história oral com possibilidades de gerar fontes para a investigação, desencadeada pelo pesquisado.

Barros (2012, p. 130) pontua que “Fonte histórica é tudo aquilo que, produzido pelo homem ou trazendo vestígios de sua interferência, pode nos proporcionar um acesso à compreensão do passado humano”, o que pode servir como objeto de pesquisa para responder a uma problemática, levantada na realidade social de dado contexto histórico.

Neste sentido, Barros (2012, p. 130) conceitua fonte histórica destacando:

São fontes históricas tanto os já tradicionais documentos textuais (crônicas, memórias, registros cartoriais, processos criminais, cartas legislativas, obras de literatura, correspondências públicas e privadas e tantos mais) como também quaisquer outros que possam nos fornecer um testemunho ou um discurso proveniente do passado humano, da realidade um dia vivida e que se apresenta como relevante para o presente do historiador.

Outrossim, essas fontes históricas permitem para o historiador os contatos de diversas relações humanas, pois, são produtos escritos ou que estão na memória do homem, podendo ser estudadas na medida em que o pesquisador indaga sobre determinada situação

dos fatos ou acontecimentos inéditos, que ocorreram no mundo social, uma vez que o testemunho de vida dos indivíduos pode também ser compartilhado a partir do discurso do passado de um tempo bem distante do nosso, porém nossa perspectiva do presente ajuda a ressignificar os conhecimentos.

Freitas (2002, p. 6) salienta que a história oral pode ser dividida em três gêneros distintos: “[...] tradição oral, história de vida e história temática”, em cada divisão, ela possibilita meios que favorecem o desempenho de atividade de pesquisa, pois visa a caracterizar fontes que evidenciam para o pesquisador condições necessárias para a investigação do campo da pesquisa.

De acordo com Freitas (2002, p. 8), a história temática permite para o pesquisador um diálogo com o objeto investigado, pois:

A entrevista tem caráter temático e é realizada com um grupo de pessoas, sobre um assunto específico. Essa entrevista - que tem característica de depoimento - não abrange necessariamente a totalidade da existência do informante. Dessa maneira, os depoimentos podem ser mais numerosos, resultando em maiores quantidades de informações, o que permite uma comparação entre eles, apontando divergências, convergências e evidências de uma memória coletiva, por exemplo.

A autora define a entrevista como depoimento. Isso, portanto, está dentro de uma totalidade da existência de informações, dando para o pesquisador visibilidade dos fatos, como também elucida a comparação entre as diversas falas dos sujeitos. Nessa direção, podem-se identificar as contradições correlacionadas com os depoimentos, tanto de uma memória individual de uma pessoa para outra, quanto de uma coletividade.

Freitas (2002, p. 11) pontua na sua análise que:

O termo “história oral” é novo, assim como o gravador de fitas, e traz implicações radicais para o futuro. Mas isto não significa que ela não tenha um passado. De fato, a história oral é tão antiga quanto a própria história. Ela foi a primeira forma de história.

Contudo, é necessário reconhecer que, embora, segundo a visão da autora, a história seja tão antiga quanto a primeira forma de expressão do pensamento humano, o seu “aparecimento é novo” nas pesquisas científicas. Trata-se de uma técnica de interpretação, a qual a sua demarcação é a contemporaneidade, período que alguns historiadores buscaram para analisar em situação-problema, que envolve o mundo social, como educação, economia, cultura e memória. Segundo Freitas (2002, p. 55), “A realização de uma pesquisa utilizando a metodologia da história oral pressupõe a necessidade de um conjunto de orientações” que permitem para o pesquisador o direcionamento do que realmente ele pretende fazer ou realizar

no campo da investigação. Consta, portanto, com planejamento dentro de um itinerário de atividades que vai desde a coleta de informações até a sua análise, do objeto investigado.

Sendo assim, torna-se necessário perceber que a história oral, enquanto possibilidade de captar informações não registradas, permite ao pesquisador meios de realizar, através da busca de depoimentos, acontecimentos que tenham referências para discutir a problemática existente, pois, a caracterização das entrevistas coletadas, como fonte, remete, então, para o historiador as possibilidades para leituras e reflexões, que possam fundamentar suas análises.

Amado e Ferreira (2006), na obra *Usos e abusos da história oral*, trazem contribuições importantes para pensarmos o presente a partir do passado, isso significa que a história oral pode nos oferecer situações diversas de relações humanas, entre os quais podemos analisar a partir de articulações teóricas para chegarmos a possíveis resultados de uma dada investigação.

De acordo com Lozano (2006, p. 15-16), o estudo da oralidade veio sendo:

Ensaiado a partir da antropologia, no âmbito da pesquisa dos processos de transmissão das tradições orais, principalmente aquelas pertencentes a sociedades rurais, onde os modos de transmissão e conhecimento ainda transitam, de maneira relevante, pelos caminhos da oralidade. [...] A história interessou-se pela “oralidade” na medida em que ela permite obter e desenvolver conhecimentos novos e fundamentar análises históricas com base na criação de fontes inéditas ou novas [...].

A história oral, enquanto método ou técnica, como estudiosos do campo da pesquisa a vêm tratando, demonstra a sua importância nos estudos da antropologia, a partir das tradições orais, ou seja, um conjunto de conhecimentos transmitidos de sociedades distintas, principalmente as rurais, onde os saberes são repassados por meio da oralidade. Por isso, há interesse na história e na educação escolar, uma vez que nos permite desenvolver pesquisas e análises, haja vista que os dados e as informações são considerados como fontes novas, que se caracterizam como meios de indagar fatos ou acontecimentos de períodos remotos do nosso tempo, a fim de interpretar os fatos para ler e, assim, ressignificar o próprio conhecimento.

Por meio de tais recursos em compreender os fatos, “[...] a história oral com base nos depoimentos orais colhidos sistematicamente em pesquisas específicas, sob métodos, problemas e pressupostos teóricos específicos”, colabora com as análises da pesquisa, dando-lhe um retorno para a sua indagação. Lozano (2006, p. 17) vem contribuindo com a abertura de novos debates no campo do conhecimento científico para compreender a educação sistemática como processo e produção do saber escolarizado, por meio da oralidade dos sujeitos, como, por exemplo, professor, alunos e demais funcionários. Isso pode nos ajudar a

entender as concepções de ensino de determinada época, bem como os reflexos na vida e sua importância nas relações com a sociedade.

Lozano (2006, p. 18) nos aponta, na sua análise, que:

A história já não tem que lutar constantemente para reivindicar um espaço no âmbito das ciências sociais, pois sua proposta metodológica adquiriu validade e competência; entretanto, o que ela pretende atualmente é mostrar sua potência, sua riqueza, suas dúvidas, seus problemas, seus desafios e seus resultados. A história oral não é aquele caminho que mal se avista, com todo um horizonte a ser percorrido [...].

Compreendemos, a partir do autor, que a história oral já parte das ciências sociais, com destaque para a educação escolar, pois, o seu teor metodológico adquiriu validade, e isso caracteriza para o pesquisador a competência que há no campo da investigação no seu objeto problema, pois, revela o seu caráter potencial, a riqueza e suas dúvidas, desafios e seus resultados, uma vez que a história oral caminha em uma direção clara e definitiva na reconstrução dos conhecimentos, pois, capacita o pesquisador a vislumbrar os fatos ocorridos na sociedade.

Alberti (2013, p. 32) assim pontua sobre história oral na sua compreensão que:

Entre tantas especificidades do trabalho com a história oral, resta falar da peculiaridade de seu registro, o fato de constituir um documento oral. Mesmo que seja transcrita, a entrevista de história oral deve ser considerada em função das condições de sua produção: Trata-se de um diálogo entre entrevistado e entrevistadores, de uma construção e interpretação do passado atualizada através da linguagem falada.

A história oral, como documento, segundo Alberti (2013), é constituída de uma produção falada e escrita uma vez que o diálogo entre o entrevistado e o pesquisador possibilita a construção de interpretação do passado, porém, atualizada do tempo presente, onde a linguagem expressa um novo significado, a partir do objeto investigado. Nesse direcionamento, as ações humanas tornam-se fundantes para serem analisadas à luz de teorias que possam responder ao problema. Contudo, trazer as vozes dos sujeitos da educação escolar poderá incidir para o investigar caminhos diversos, a fim de se chegar a um determinado resultado, pois, a história oral remete para essa finalidade.

Thompson (1992, p. 17) é um dos historiadores que “[...] defendem a história oral sugerindo como estratégias para descobrir e valorizar a memória do homem”, no sentido de trazê-la para o presente para responder a uma problemática do passado. Contudo, há a necessidade cada vez maior de pontuar a história oral como metodologia, que está relacionada com a própria memória humana, lugar reservado para guardar as reminiscências de um passado que, talvez, ainda não tenha revelado muitas situações de convivências e relações dos

homens, dos quais precisamos indagar, problematizar, a fim de encontrarmos elementos que colaborem com a ressignificação de novos conhecimentos e viabilizem para o pesquisador explicações e inferências que deem ênfase para as transformações das realidades sociais do mundo.

O relato oral está, pois, na base da obtenção de toda a sorte de informações que antecedem outras técnicas de obtenção e conservação do saber, posto que a palavra parece ter sido, senão a primeira, pelo menos uma das mais antigas técnicas utilizadas pelo homem, para a comunicação entre seus semelhantes, como a construção de sua própria história humana. Desde que o processo de transmissão do saber por meio oral se instala, implica imediatamente a existência de um narrador e de um ouvinte, ou de um público. Ao se operar a passagem do oral para o signo que o “solidifica”, seja ele desenho ou escrita, instala-se novo intermediário entre narrador e público, ou seja, um conhecimento a mais é experienciado, tanto na vida do narrador quanto do público que prestigia. O pesquisador, interessado em conhecer um fato desconhecido, é, portanto, guiado, por seu próprio interesse, a procurar um narrador, pois pretende desocultar um problema mais de perto, ou então, esclarecer algo que o preocupa, o narrador, por sua vez, quer transmitir sua experiência que considera digna de ser conservada.

Desse modo, a escrita da história da educação através da história oral pode ser um meio para trazer a voz de quem pouco, ou nunca, foi considerado como alguém que participou ativamente da construção da história. De fato, a história oficial privilegia sempre a ótica dos vencedores, deixando pouco, ou quase nenhum, espaço para a ótica dos vencidos, os quais dificilmente se encontram simples relatos, devidamente que a educação tem muito a nos dizer por meio dos relatos orais.

A história oral é o registro do cotidiano vivido pelas pessoas em dada época, período década de 1980, no qual busco, pela intermediação da memória, contar acontecimentos para o entrevistador, que coleta as informações por meio de entrevistas. Atitudes, motivações, opiniões, vidas estão em jogo. A utilização da entrevista é uma tarefa muito delicada, pois, o entrevistador não é aquele que apenas registra a fala do entrevistado, mas participa também dessa fala, devendo compreender o seu sentido, enfim, as atitudes explícitas ou implícitas do “pesquisado”. É aí que o jogo de poder se estabelece, cujos resultados dependem da ação entre entrevistador e entrevistado: a atitude de um tem reflexo na do outro.

Sobre a presente metodologia, ressaltamos os *Annalles*: grupos de historiadores Franceses que inovaram os procedimentos metodológicos na construção da pesquisa histórica, tendo como base as ciências sociais e suas realidades de cada tempo, espaço e o próprio pensamento humano, em constantes transformações, pois nos ajudam a compreender

situações de resistência de história não escrita em períodos diversificados na sociedade, evidenciando novo método, novos objetos, novas fontes, novas técnicas, novos conceitos, baseados na representação do tempo histórico, que ultrapassa os limites impostos pela história tradicional.

A concepção de história para os *Annales* não é tão somente métodos, técnicas e objeto, mas, sobretudo, um registro de temporalidade, no qual os processos históricos são reconhecíveis e conhecíveis, tendo, portanto, sentido e significado. A história oficial trabalha fatos de maneira global, homogeneizando a realidade, sem pretensão de perceber outros fatos presentes no contexto social, ocultando e desprezando as experiências do cotidiano, como se ela não existisse e tivesse seu valor e representação na vida dos indivíduos na história.

Para os *Annales*, a história global não possibilita a desvelação de outros fatos e conhecimentos, uma vez que as realidades e noções temporais variam de uma época para a outra, com características específicas de cada sociedade e tempo. Sendo assim, os *Annales* estudam a história, descrevendo e valorizando, entre outras coisas, o que não está escrito, dando-lhe ressignificado social, por meio de falas, depoimentos de experiência vivida do cotidiano.

O movimento dos *Annales*, na primeira geração, contou com “Lucien Febvre, um especialista no século XVI, e o medievalista Marc Bloch. Embora fossem muito parecidos na maneira de abordar os problemas da história, diferiam bastante em seu comportamento” (BURKE, 2010, p. 25), pois, com suas diferenças e práticas formativas de conhecimentos, contribuíram para um fazer histórico crítico, reflexivo e alusivo às ciências sociais, introduzindo novas concepções e objetos referentes à análise e à produção do saber.

De acordo com Burke (2010, p. 8), a escola dos *Annales* traz para nós, pesquisadores:

A necessidade de uma história mais abrangente e totalizante nascia do fato de que o homem se sentia como um ser cuja complexidade em sua maneira de sentir, pensar e agir não podia reduzir-se a um pálido reflexo de jogos de poder, ou de maneiras de sentir, pensar e agir dos poderosos do momento. Fazer uma outra história, na expressão usada por Febvre, era, portanto, menos redescobrir o homem do que, enfim, descobri-lo na plenitude de suas virtualidades, que se inscreviam concretamente em suas realizações históricas.

Os *Annales* da primeira geração trazem para nós uma nova visão acerca da produção do conhecimento, não somente na área da história, mas também na economia, na educação e na cultura, o que permite uma abertura de estudos de fontes que, até então, não eram considerados como documentos oficiais históricos, como, por exemplo, a história oral, a memória e a fala de pessoas como os entrevistados, que passaram a ser vistos como sujeitos

sociais da própria existência humana. Trata-se de uma história mais abrangente e totalizante que vê o homem na sua complexidade do ato de sentir, pensar e agir.

Na verdade, a historiografia traz uma expressão do homem e dos acontecimentos históricos que contraria o pensamento dominante, propondo a redescoberta e o descobrir como ato que se escreve na história, o que, de um certo modo, rompeu com a barreira invisível, sólida legitimada pela história tradicional e factual, pois, valorizou novos objetos para o campo da pesquisa, dando para o investigador meios de problematizá-lo, para analisar e chegar a determinados resultados.

A educação escolar é um processo contínuo e permanente de ressignificação para os homens e os *Annales* têm muito a contribuir com a investigação, principalmente a primeira geração, a qual utilizo como base de reflexões, debates e problematizações e análises na construção metodológica, uma vez que a vida humana e suas relações são tratadas como elementos importantes nas discussões que apontam outros caminhos para a definição da construção dos conhecimentos.

Burke (2010, p. 8), a partir dos *Analles*, remete para o historiador caminhos que:

Abre-se, em consequência, o leque de possibilidades do fazer historiográfico, da mesma maneira que se impõe a esse fazer a necessidade de ir buscar junto a outras ciências do homem os conceitos e os instrumentos que permitiriam ao historiador ampliar sua visão do homem.

Assim, nela é exposto um conjunto de ideias para o campo científico do saber, que contraria a lógica dos “homens heróis” e desponta para espaços onde a história social e econômica estão presentes e mobilizam as ações nas ciências, possibilitando os entrelaçamentos dentro de uma dinâmica que pode ser pesquisada por meio da oralidade, ou seja, de entrevistas com os sujeitos de dada comunidade; a primeira geração dos *Annales* foi, portanto, o ponto de partida para as novas abordagens da história, pois, situa-se o tempo presente, busca-se o passado como uma intermediação para se identificar os fatos ou acontecimentos das sociedades para se compreender a história, a economia, a educação e a cultura, pois, as relações, os princípios e valores humanos têm diferentes representações e interpretações, isto, portanto, depende de como analisamos e se posicionamos frente ao objeto-problema investigado pelo pesquisador.

Com os *Annales* da primeira geração, considero que a história oral leva a se lançar aos mais variantes campo da pesquisa, ampliando a visão de mundo, sociedade e realidade, uma vez que, ao considerar fatos diferentes como objeto de análise, logo cria para o pesquisador estratégias de captar as mensagens, selecionar e realizar interpretações, que

permitam abstrair o máximo de informações que possam ser sistematizadas dentro de uma discussão teórica e articuladas com a problemática investigada.

Sendo assim, torna-se óbvio que a educação, enquanto fenômeno político e social, tem diferentes concepções e interesses de classes, o que decorre uma relação que gera uma produção histórica de saberes e práticas sociais, que tem uma utilidade para o momento atual de vivência dos indivíduos, pois Marc Bloch, que faz parte dos *Annales* da primeira geração, afirma que “a história é filha de seu tempo”, isso significa que a contextualização da vida presente ocorre no lugar e este remete a um dado tempo da própria existência humana. A educação escolar também pode nos apontar perspectivas da atualidade, mas que sua base está fundamentada no passado, em que pesquisamos, refletimos e ressignificamos nossos conhecimentos para responder às nossas necessidades atuais.

O processo de entrevista não acontece mecanicamente, deve-se oferecer condições para que se estabeleça um clima de empatia, confiabilidade e respeito. O entrevistado não é um “objeto”, é também um ser humano e, como tal, deve ser encarado. Ele deve ser informado da finalidade da pesquisa, do porquê de ele ter sido escolhido, do local da entrevista e da presença de outras pessoas, isso tudo pode inferir, ou seja, tudo pode ser deduzido e esclarecido, pois Thompson (1992, p. 163): “Uma entrevista em casa aumentará as pressões dos ideais ‘respeitáveis’ centrados no lar; num bar, mais provavelmente enfatizará atrevimentos e brincadeiras; no local de trabalho, apresentará influência das convenções e atitudes ligadas ao trabalho”.

Sendo assim, a história oral, que se utiliza como uma de suas técnicas a entrevista que pode acontecer em locais diferentes, pressupõe respeito aos depoimentos dos entrevistados, sendo que, em cada local que ela é realizada, há, portanto, influências por parte do falante, seja na casa, seja no bar ou no próprio trabalho. Tal intenção não é saber tudo da história, pelo contrário, é situar os fatos, compreender como o pensamento girava à época em torno da educação escolar e quais as implicações de progresso ou retrocesso no conhecimento na vida dos indivíduos, pois, a ideia de desenvolvimento pressupõe para os homens o saber escolar.

A história oral busca a fala dos “esquecidos”, suas experiências vividas, os conhecimentos não registrados pela história oficial, desmistificando “verdades” ou práticas relacionadas a valores culturais, ideologias, relações entre pessoas, grupos, organizações, festas, trabalhos em ambiente escolares. Trata-se, portanto, da redescoberta da história vivida, enquanto conhecimento experienciado na vida de cada indivíduo.

Efetivamente, a lembrança é a recordação de vida, de algo que ganha sentido e virtualidade, à medida que busca associar a temporalidade, evocar palavras vivas para registrar acontecimentos não escritos, entendendo, portanto, o porquê, para quem, como e onde tais acontecimentos ocorreram. A história oral é, portanto, um sobe e desce de entrelaçamento de pensamento da memória, que precisa ser trabalhada e valorizada a partir do tempo presente.

Sendo assim, é justamente o uso de tal reminiscência que tem sido até agora a maior contribuição de historiadores, como Paul Thompson (1992), que utilizam dados orais para dar voz àqueles que não estão expressos no registro documental oficial. A memória é história na medida em que a recuperação das vivências não é feita de forma cronológica, linear, mas sim, mediante a mistura de acontecimentos que ocorreram em diferentes momentos do passado e que trazemos para o presente, como forma de ressignificar os saberes.

A lógica das lembranças é a da emoção: o narrador expõe de maneira espontânea suas ideias, dizendo das relações do espaço escolar e cultural, retomando o passado, do qual recupera o diálogo, a linguagem e as expressões que eram usadas em tais épocas. Já o pesquisador atento irá perceber o depoimento da fala do narrador e sua importância da observação pessoal, além das palavras e manifestações culturais, que estão sendo expostas pelo narrador.

O espaço da memória dos sujeitos envolvidos é abrangente. Deles apenas uma parcela bem pequena se expressa por meio da linguagem oral, da fala. Assim mesmo, o que é relatado apresenta uma grande abrangência e exprime as relações entre a individualidade dos sujeitos e o plano cultural e social mais amplo (valores, *status*, posicionamentos), mediante as circunstâncias de vida de cada indivíduo.

Assim fazendo, aposta-se na possibilidade de contribuir para a construção/reconstrução da história por meio da memória pedagógica a crença de que:

A pedagogia crítica deve ser reivindicada como uma política cultural e uma forma de memória social. Esta não é apenas uma questão epistemológica, mas uma questão de poder, de ética e de política. [...] como uma forma de memória social, a pedagogia crítica começa com o cotidiano e o particular como uma base para a aprendizagem. Reivindica o histórico e o popular como parte de um esforço contínuo para criticamente se apropriar das vozes daqueles que foram silenciados e ajudar a pôr em movimento as vozes dos que foram situados dentro de narrativas monolíticas e totalizantes, além da indiferença ou da culpa rumo à prática emancipatória. (GIROUX *apud* MAUÉS, 2001, p. 64).

Dessa maneira, a forma de interação social, na constituição do conhecimento humano, não depende totalmente de teorias e fórmulas; há, portanto, concepção diferente, que ajuda na reconstituição de uma nova experiência na vida dos indivíduos, caso da pedagogia

crítica que, em sua versão do histórico e popular, reivindica a começar pelo conhecimento do cotidiano de cada sujeito, associado ao particular, redefinindo uma base para a aprendizagem. A história educacional percorre esse caminho, posto que as atividades pedagógicas de sala de aula constituem conhecimentos históricos, processados por educando e educador que interagem continuamente no espaço pedagógico.

No entanto, para alguns historiadores tradicionais, experiência de sala de aula não é história, porque professores tendem apenas a repetir conteúdos, utilizando metodologias exclusivas que não “alteram nada” em sua atividade (BLOCH *apud* DI PAOLO, 1994, p. 58), logo:

Não podemos falar em história oral sem focalizar o próprio papel da história enquanto mecanismo de produção do conhecimento humano. A história não é simplesmente o estudo dos fatos sociais do passado, ela trabalha com o conhecimento dos homens no tempo, tempo este que é contínuo, sempre em processo de transformação, o passado é, por definição, um dado, que coisa alguma pode modificar. Mas, o conhecimento do passado é coisa em processo, que ininterruptamente se transforma e se aperfeiçoa.

O trecho nos ajuda a compreender que a História oral focaliza a história enquanto conhecimento humano construído no passado, mas seu processo permanece em constantes transformações e aperfeiçoamento, quando se busca conhecer acontecimentos que antecedem a nossa existência no mundo. O trabalho não irá se aprofundar nas questões político-ideológicas, mas compreenderá que elas fazem parte da construção do conhecimento da história, como nas demais áreas das ciências humanas. Utilizar a fonte oral na confecção de um trabalho acadêmico, ainda hoje, preocupa alguns historiadores quanto à credibilidade do que é produzido por meio dos testemunhos, e quanto à objetividade, intensamente buscada pela ciência positivista.

Apesar de o uso de relatos como fonte para produção do conhecimento ter iniciado nos anos 1940 nos Estados Unidos e se expandido, segundo Ferreira (2002, p. 322), nos anos 1970 para tentar “[...] promover a democratização da história em si mesma”, ainda há rejeição quanto ao uso da história oral. No caso de Cameté, espaço aqui analisado, a fonte oral é preponderante para a reconstituição dos acontecimentos, uma vez que são escassos os documentos escritos, já que existe um descaso para com os documentos pelo poder público, sendo uns queimados, outros abandonados em locais inadequados, a história pode contribuir com a formação de novos conhecimentos.

Sendo assim, a fonte oral em Cameté supre a necessidade de “[...] dar voz aos excluídos, recuperar a trajetória dos grupos dominados, tirar do esquecimento o que a história oficial sufocara durante tanto tempo” (FERREIRA, 2002, p. 322), pois, os sujeitos que

compunham a história de Cametá eram apenas os homens notáveis, as classes populares, os desajustados do sistema eram relegados ao esquecimento. Os relatos colhidos por meio da pesquisa oral se tornam uma fonte histórica de fundamental relevância para Cametá, porque, segundo alertou Pinto (2004), na região do Tocantins, há uma cultura onde a oralidade é predominante e as fontes documentais escassas, tornando os relatos orais as fontes principais para os pesquisadores.

Por outro lado, tendo em vista que um trabalho construído exclusivamente a partir da história oral pode acarretar inúmeros problemas, uma vez que a memória, como afirmou Le Goff (1990, p. 431), é “[...] mais criadora que repetitiva, é uma atualização do passado ou a presentificação do passado,” houve um esforço intenso em buscar documentos escritos para cruzar com os testemunhos e, assim, interpretar, de forma responsável, o problema investigado.

Além, Gwyn Prins (1992, p. 165), por exemplo, comenta da descrença que há em um trabalho realizado exclusivamente com fontes orais e da sua autenticidade, já que também é uma forma de fazer história. “A história baseada em fontes não documentais pode ser uma história mais imprecisa e menos satisfatória do que uma extraída de documentos, mas de todo modo é uma história.”

Assim, reconstruir a história da construção e implementação do SENAI em Cametá através dos relatos orais de pessoas que ocupavam lugar de destaque no cenário político e dos alunos que estudaram na época é tentar compreender como ocorreu a apropriação das ideologias impostas pelas oligarquias e como estas foram reconstruídas na memória da população, pois, como afirmou Portelli (1985, p. 16), trabalhar com a história oral é trabalhar com a memória:

A essencialidade do indivíduo é salientada pelo fato de a História Oral dizer respeito a versões do passado, ou seja, a memória. Ainda que esta seja sempre moldada de diversas formas pelo meio social, em última análise, o ato e a arte de lembrar jamais deixam de ser profundamente pessoais. A memória pode existir em elaborações socialmente estruturadas, mas apenas os seres humanos são capazes de guardar lembranças.

Desse modo, ao realizar-se a pesquisa oral, percebe-se que os fatos e atitudes lembradas por cada indivíduo são divergentes, em comum entre os informantes. Foi utilizando os relatos orais como fonte para a história, para a reconstituição da trajetória do ex-deputado Gerson dos Santos Peres que conseguimos reconhecer algumas questões que justificam a permanência do mesmo à frente ao cenário político no município cametaense.

Como fruto desta dissertação, resta o trabalho de unificar os testemunhos e compreendê-los, pois “[...] assim, a História Oral tende a representar a realidade não tanto como um tabuleiro em que todos os quadrados são iguais, mas como um mosaico de colcha de retalhos em que os pedaços são diferentes, porém, formam um todo coerente depois de reunidos [...]” (PORTELLI, 1985, p. 16). A preocupação no desenvolvimento deste aporte acadêmico está sendo reconstituir um momento educacional e político de Cametá por meio da memória de algumas pessoas que participaram das “transformações” causadas pela implementação do SENAI/Cametá.

PROCEDIMENTOS DE GERAÇÃO E COLETA DE DADOS

O desenvolvimento desta pesquisa tem por base os pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa qualitativa. Para Chizzotti (2006, p. 79), o objeto de pesquisa não é neutro, mas está sujeito a interpretações, a partir do olhar do pesquisador, o qual é “[...] parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado”. Esta abordagem permitiu a problematização do objeto da pesquisa a partir de uma análise crítica sobre a forma como a concepção da política de educação profissional, no contexto da Ditadura Civil-Militar, a implantação do SENAI, no município de Cametá-Pará (1975-1985) estava sendo implementada nesse município, compreendendo seus reais efeitos e repercussões na gestão da educação municipal, a partir de um olhar orientado pelo aporte teórico da pesquisa.

Como procedimentos de geração e coletas de dados, foi realizada uma pesquisa documental que teve como lócus o SENAI, Cametá (PA), haja vista que, nessa etapa, gerou-se como hipótese a compreensão de que a criação do SENAI, no município de Cametá, teve forte influência do capitalismo nacional e internacional e recaiu sobre a lógica da formação profissional, uma vez que os interesses nas políticas educacionais estavam vinculadas à preparação de mão de obra para o mercado de trabalho produtivo com ênfase na acumulação do capital.

A pesquisa compreendeu, de forma procedimental: pesquisa bibliográfica, levantamento e análise documental e pesquisa de campo. A pesquisa bibliográfica contou com a busca de livros, artigos, teses e dissertações de autores que pesquisam e abordam a temática em estudo, tendo por base as seguintes fontes: revistas científicas, anais de eventos reconhecidos nacionalmente, documentos, discursos, atas de reunião. Além de análise dos **Regimentos e Normas do SENAI; observação de imagens do espaço físico constituído à época da fundação; listando os primeiros cursos e turmas profissionalizantes do SENAI**

(Cametá); análise de Leis e Decretos que regulou a educação profissionalizante na região tocanina; compreensão de Documentos oficiais referentes à fundação e implantação do SENAI (Cametá); pesquisa de Documentos, imagens da visita do Exmº Sr. Presidente da República: João Baptista de Oliveira Figueiredo (28/10/1982), uma vez que esses elementos podem ser considerados como formas de captar dados e informações dos sujeitos participantes os quais estão inseridos na pesquisa.

O levantamento documental consistiu na busca de leis, decretos, resoluções, pareceres, programas e outros documentos necessários ao desvelamento e/ou problematização da temática pesquisada. A análise documental foi utilizada nesta pesquisa por constituir-se em uma técnica de abordagem de dados qualitativos que permitiu a exploração e identificação de dados factuais nos documentos, no sentido de complementar informações obtidas por outras técnicas e de desvelar novos elementos envolvidos com o tema ou problema de pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

A pesquisa de campo realizou-se através dos seguintes instrumentos e técnicas de coleta de dados: entrevista semiestruturada e aplicação de questionários abertos e fechados. A entrevista semiestruturada foi conduzida a partir de um roteiro previamente elaborado, mas não aplicado de forma rígida para que o pesquisador fizesse as necessárias adaptações pesquisa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). É, portanto, o tipo de entrevista mais indicada para esta pesquisa, por possibilitar que os sujeitos entrevistados possam falar aberta e claramente sobre as questões levantadas, fornecendo-nos as informações necessárias para a pesquisa.

As entrevistas foram realizadas com a participação de 5 (cinco) ex-alunos (egressos): **Ariosvalda Oliveira dos Santos, Ariosvaldo Oliveira dos Santos, Dmitryus Pompeu Braga, Edson Luís Martins Mocbel & José Rivaldo Arnoud Lisboa**, que estudaram nas primeiras turmas do SENAI/Cametá, nos anos de 1981, 1982 e 1983, e também entrevista com o Dr. **Gerson dos Santos Peres** (político), ex-deputado estadual, ex-deputado federal, ex-vice-governador do Estado, ex-presidente da Arena, durante a Ditadura Civil-Militar em Cametá, sobre a implantação do SENAI/Cametá (PA), concedida na FIEPA (Federação das Indústrias do Estado do Pará), em Belém-Pará, no dia: 03/04/2018.

Os dados levantados da pesquisa foram sistematizados de acordo com as categorias trabalhadas na pesquisa e as que surgirem a partir dos resultados do levantamento, sendo analisados e interpretados de acordo com as articulações teóricas que fundamentaram a investigação.

PROCEDIMENTO DE ANÁLISE E SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS

Para este momento investigado, será adotada a análise do contexto ao questionário e de suas informações coletadas no decorrer da pesquisa de campo, que trata da concepção da política de educação profissional no contexto da Ditadura Civil-Militar: a implantação do SENAI, no município de Cametá, de 1975 a 1985.

O objetivo da análise do conteúdo é “[...] compreender criticamente o sentido das comunicações, movimentos, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou cultas” (CHIZZOTTI, 2006, p. 98), dando-lhe como precisão condições para analisar, interpretar e descrever, articulando com as ideias dos teóricos que tratam da questão pesquisada. Na análise do questionário semiestruturado foi adotado um processo sistemático de releitura do material coletado.

Desse modo, tal “[...] dinâmica de releitura deve permitir a divisão do material nos seus elementos componentes” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 48). No entanto, com a “[...] forma de expressão da existência humana que, em diversos contextos históricos de vivência e de aprendizagem, elabora e desenvolve representações sociais na dinâmica internacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação” (FRANCO, 2018, p. 13).

Acredita-se que o processo estabelecido de seleção subdividida permitirá para a pesquisa no momento da análise, pois, aqui a descoberta de informações importantes para o estudo que não aparece e nem está de maneira explícita no material coletado, tendo em vista que “[...] é preciso que a análise sim se restrinja ao que procure está explícito no próprio material, mas pensa ir mais a fundo, desvendando as mensagens implícitas, dimensões semelhantes e contraditórias e temas sistematicamente silenciados” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 48).

É interessante perceber que estes procedimentos, no momento de análise, permitem buscar novos dados, chamados complementares, ou mais específicos, que testem suas interpretações em um processo de “[...] sintonia que vai a análise final” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNAJDER, 1998, p. 170), de maneira que os resultados possam corresponder com os objetivos da pesquisa dentro de uma ressignificação dos conhecimentos de maneira crítica e transformadora.

Contudo, é preciso que a análise gere acréscimo de informação a um conhecimento já existente, assim, a partir do desenvolvimento de supostos temas “silenciosos”, podendo, neste modo, contribuir com a dinâmica de inovação do saber científico, a partir de inferências que despertem novas preposições para a investigação, visto que “[...] esse acréscimo pode

significar desde uma redescoberta nova com ênfase na concepção teórica até o simples de outras questões e questionamentos que futuramente pode ser sistematicamente exploradas em pesquisas posteriores” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 49).

Portanto, mediante a coleta de dados e os questionários semiestruturados, a amostra dos conteúdos, as releituras do material, as interpretações e descrições, a obtenção de resultados sobre a concepção da política de educação profissional no contexto da Ditadura Civil-Militar, com ênfase na implantação do SENAI e da Educação Profissionalizante no município de Cametá (1975-1985), busca, assim, identificar os interesses políticos e as estreitas relações com o capitalismo, sistema econômico vigente, para compreender a educação profissionalizante como requisito de mão de obra para o mercado de trabalho.

A PESQUISA APRESENTA A SEGUINTE ESTRUTURA PARA A COMPREENSÃO DA INVESTIGAÇÃO E SUA ANÁLISE:

❖ CAPÍTULO 1 - O MUNICÍPIO DE CAMETÁ (PA) - CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO, SOCIOECONÔMICO & EDUCACIONAL:

Trata de uma contextualização histórica do município de Cametá, análise econômica e suas problematizações, faz um diálogo sobre o SENAI de Cametá, a formação profissionalizante a sua importância para a região do Baixo Tocantins, principalmente para o município de Cametá (PA) e os debates sobre a presença do SENAI formentou a esperança para a geração de emprego e melhoria de vida da população.

❖ CAPÍTULO 2 - A CONSTITUIÇÃO DO SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI) NO BRASIL E NO PARÁ:

Aborda a constituição do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), no Brasil e no Pará, perfaz o contexto histórico que inclui as escolas de ofícios até a criação do SENAI como instituição de formação profissional, que buscou atender aos interesses das indústrias e das empresas no Brasil, as reflexões e as problematizações permitiram compreender as formas e concepções de educação, formação e ensino legitimados aos modelos do mercado produtivo capitalista, uma vez que a preparação de mão de obra para o trabalho era uma das metas bem determinadas. A pesquisa, neste sentido, que buscou retratar

o histórico da Educação Profissional no Brasil, aborda o SENAI tanto no Brasil, quanto no Pará, demonstrando a Industrialização no Pará e na Amazônia.

❖ **CAPÍTULO 3 - O SENAI EM CAMETÁ (PA), A PEDAGOGIA TECNICISTA E A TEORIA DO CAPITAL HUMANO:**

Debate sobre o SENAI em Cametá (PA), a Pedagogia Tecnicista e a Teoria do Capital Humano, ele analisa o SENAI/Cametá na sua criação como escola profissionalizante, em um período onde o otimismo do progresso, defendido por políticos, viria pela educação para a região do Baixo Tocantins, pois, mesmo diante das contradições do que não havia na totalidade vocação para a indústrias e empresas no município de Cametá, existia a crença na educação profissionalizante, como um meio de preparar pessoas para inseri-las no mercado de trabalho. Por isso, a análise focou na fundação e implementação do SENAI de Cametá, discutindo a concepção de Política de Educação Profissional (Pedagogia Tecnicista) e fundamentando-se na Teoria do Capital Humano dentro da lógica das ideias de educação da Ditadura Civil-Militar.

❖ **CAPÍTULO 4 - OLHAR DOS EGRESSOS DO SENAI/CAMETÁ:**

Retrata o olhar dos Egressos do SENAI/Cametá, a partir das entrevistas e da coleta de dados da pesquisa de campo, e constituiu o momento de rever as experiências dos sujeitos articulados com o objeto investigado e sua articulação com as concepções teórico-metodológicas, de maneira que as interpretações sobre os egressos no SENAI permitiram conhecer seus interesses pelos cursos de formação profissionalizante ocorrido na época de 1980, com a chegada do SENAI, para o momento contextualizou-se a caracterização do lócus da pesquisa, a questão do poder político, relação socioeconômica, educacional, perfil dos informantes e amostra. Além das considerações finais, referenciais teóricos, fontes e anexos existentes no corpo do trabalho.

CAPÍTULO 1 - O MUNICÍPIO DE CAMETÁ (PA) - CONTEXTO HISTÓRICO, POLÍTICO, SOCIOECONÔMICO & EDUCACIONAL

1.1 CAMETÁ: A DECADÊNCIA DA HISTÓRIA

Ao escrever sobre CAMETÁ, Delza Maria de Carvalho (1998b, p. 2) fala com indignação que:

A beleza da Amazônia descortina paisagens inesquecíveis no rio Tocantins, para quem viaja com destino à cidade de Cametá, revelando um encanto a cada momento, mostrando um espetáculo para os viajantes que se deparam com verdadeiras maravilhas naturais como praias, ilhas de diferentes tamanhos, furos, lagos, igarapés, vilarejos e santuários ecológicos espalhados por todo percurso da viagem, onde se visualiza uma multiplicidade de recursos naturais, formando um conjunto de beleza inigualável. A cidade de Cametá, situada à margem esquerda do rio Tocantins, distante 149 km de Belém, já teve o seu período de glórias. Nesta cidade reinava uma colossal arquitetura, com imensos casarões, sobradões, palacetes de estilo imperial, português; ressalte-se que num destes palacetes funcionava o Vice-Consulado Português. Possuía ainda um longo cais de arrimo que margeava a frente da cidade, imensas muralhas históricas construídas pelos escravos como se guardando a frente da cidade, um porto de característica real europeia chamado de “Porto Real”, construído pelo Império para receber o príncipe português em Cametá, longas escadarias que dividiam as ruas da frente entre as muralhas e o “Porto Real”; a impressão que se tinha era de se ter chegado a uma verdadeira fortaleza, uma estrutura incomparável aos padrões de engenharia moderna, muito menos aos que foram construídos na cidade nos últimos anos. Em frente ao rio Tocantins, ainda resiste ao tempo a Igreja de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, no bairro da Aldeia, distante 2 km do centro de Cametá. Essa Igreja possui mais de 200 anos e está completamente ameaçada pelo processo de erosão das margens do rio Tocantins. No centro Histórico de Cametá está a Igreja Matriz de São João Batista, padroeiro da cidade, fundada em 1757, que em seus *designers* internos lembrava o estilo rococó do Palácio de Q’eluz em Portugal (século XVIII); hoje essa relíquia já perdeu muito de seus aspectos originais. A cidade de Cametá considerada “Porto Militar da Amazônia”, com uma vasta riqueza em recursos naturais, chegou a ser a capital do Estado do Pará no período da Cabanagem, sendo o primeiro município amazônico a aderir à Independência do Brasil, em 1823, portanto, importante centro de referência da história do Pará e do Brasil. Hoje, porém, Cametá mudou muito, em todos os aspectos e para pior. Ao chegar na cidade depara-se com verdadeiras ruínas desgastadas pelo tempo, parte dessas ruínas é provocada pelo rio Tocantins, que desde há muito tempo vem destruindo a colossal arquitetura da cidade, ruas inteiras já desapareceram, inclusive o “Porto Real”, as muralhas, ao longo cais de arrimo, as escadarias, os sobradões, os casarões históricos e os palacetes. O tempo passa e nada é feito para conter a ação do rio Tocantins que cada vez mais avança em direção à cidade. A Igreja de São João Batista está ameaçada pelas águas, e a Rua São João, que compreendia mais de 1 km, já não conta mais nem com 100 metros de extensão. A grande parte do patrimônio histórico, turístico e cultural de Cametá já desapareceu e continua a desaparecer. E continuamos a assistir a este cenário que se constitui numa perda irreparável para a história do Pará, do Brasil e do mundo. Além das ruínas do seu patrimônio histórico

é visível a desorganização no processo de ocupação. Surgiram novos núcleos urbanos na periferia constituídos de populações oriundas de outras localidades vizinhas, expulsas pela barragem de Hidrelétrica de Tucuruí, que saíram à procura de outros lugares para se abrigar e sobreviver. Só na cidade de Cametá surgiram quatro periferias, praticamente todas na base da invasão, em áreas tidas até então como matas virgens, área de roça, campinas, várzeas, igarapés e outras. Nesses lugares impera o pauperismo, inexistindo qualquer tipo de infra-estrutura básica, quebrando o equilíbrio da cidade, sobretudo com o aumento do número de habitantes na área urbana. Assim, na luta pela sobrevivência, os novos moradores passaram a disputar espaço com os antigos, transformando significativamente o panorama da cidade, como por exemplo praças são transformadas em feiras-livres, calçadas, beiradões, onde vende-se desde produto de pesca predatória a animais silvestres como se pôde constatar no largo da Samaumeira, praça de Nossa Senhora das Mercês e outros locais considerados históricos, configurando a mais completa desordem de barracas, bancas, caixotes, etc. Cametá é uma cidade secular, se destaca mais pela história do que pelo seu poderio sócio-econômico. Hoje, até a sua história está ameaçada. Cametá já recebeu várias denominações como: “Povoação de Camutás”, “Vila Viçosa de Santa Cruz do Camutás”, “Terra dos Romualdos”, “Terra de Homens Notáveis”, “Pérola do Tocantins”, “Princesa do Tocantins”; cidade invicta dos ataques dos cabanos, mas não invicta da decadência lenta e cruel da pobreza do abandono de sua história, sua cultura e seu povo, onde a falta de espírito público inflige o poder local no descuido do progresso do município, pela falta de infra-estrutura, de interesse por melhoramento do lugar como a criação de escolas, estradas, políticas de geração de emprego e renda, saúde e outros. É comum observar na cidade um alto índice de pobreza sócio-econômica onde a população carece de saúde, alimentação, transporte e trabalho para garantir ao menos a subsistência. A aparente lógica dessa realidade chega a assustar quem visita o município - que reflete o desprezo social, num quadro de pobreza que se classifica tanto na ordem estrutural quanto na ordem conjuntural. A cidade cresceu nos últimos anos em termos de população mas não se desenvolveu econômica e socialmente em nenhum de seus segmentos, não conta sequer com um planejamento sócio-econômico e cultural que responda ao menos às questões fundamentais básicas ao desenvolvimento e crescimento econômico do município. A cidade vive em um total abandono esquecida e desestruturada em todos os seus segmentos, parecendo até que o direito à vida é ignorado. A pobreza e a violência desfilam em Cametá, que vive a perda de sua identidade, seus valores históricos, políticos, sociais, econômicos e culturais, favorecendo assim a falência social do município. Faz-se necessário uma ação mais decisiva, no sentido de revitalizar os setores de saúde, educação, enfim o contexto sócio-econômico-cultural, para que a população possa usufruir dos benefícios que ela mesma promove, através, sobretudo, do seu voto, àqueles que deveriam estar trabalhando pela melhoria do município.

CARVALHO, Delza Maria de. Cametá: A decadência da História. *O Liberal*, Belém-Pará, Caderno 1º, Atualidades, p. 2, 21 jul. 1998b.

**O que mata um jardim não
é o abandono.
O que mata um jardim
é esse olhar de quem
por ele passa indiferente.**

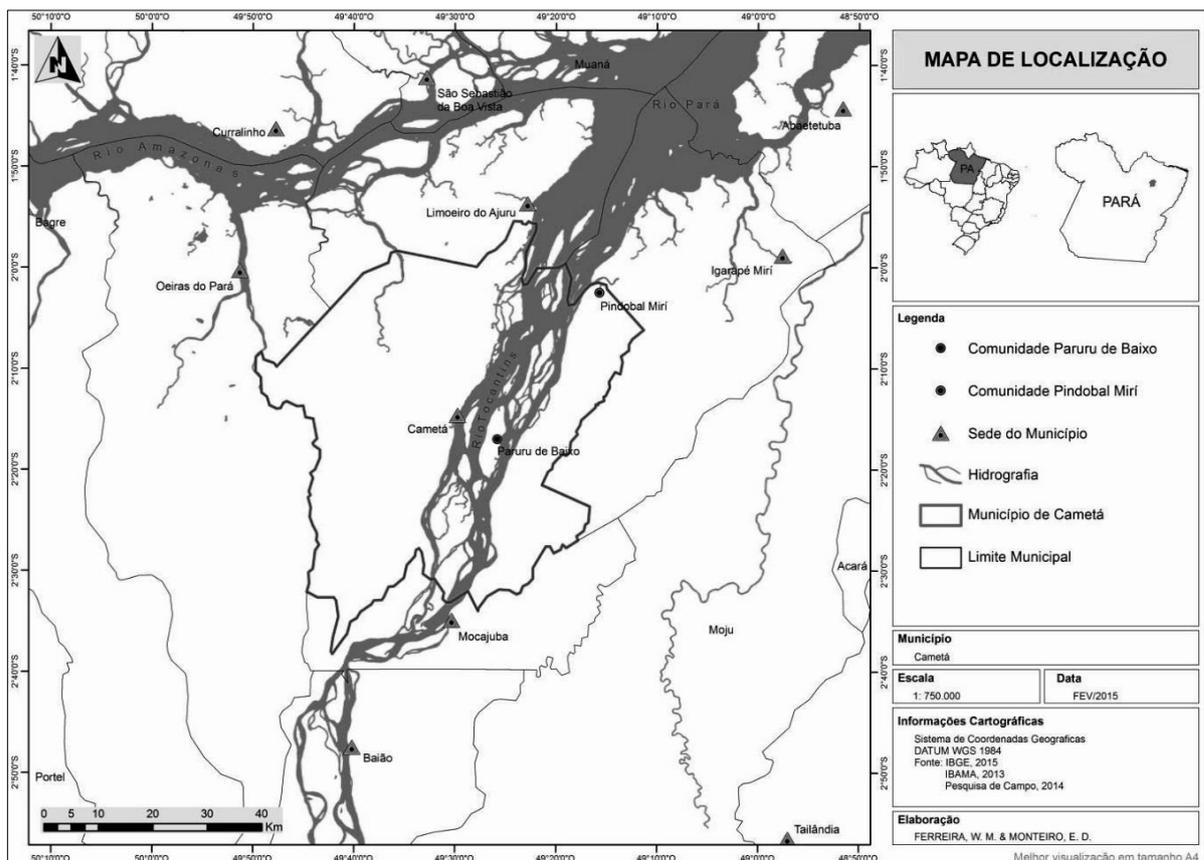
Mário Quintana

1.2 DESCRIÇÃO DO LÓCUS DA PESQUISA (CAMETÁ-PARÁ)



O município de Cametá⁴ pertence à Mesorregião do Nordeste Paraense e à Microrregião de Cametá, como nos informa o mapa abaixo.

MAPA 1: MAPA DE LOCALIZAÇÃO DE CAMETÁ.



Nota: O município de cametá pertence à Mesorregião do Nordeste Paraense e à Microrregião de Cametá.

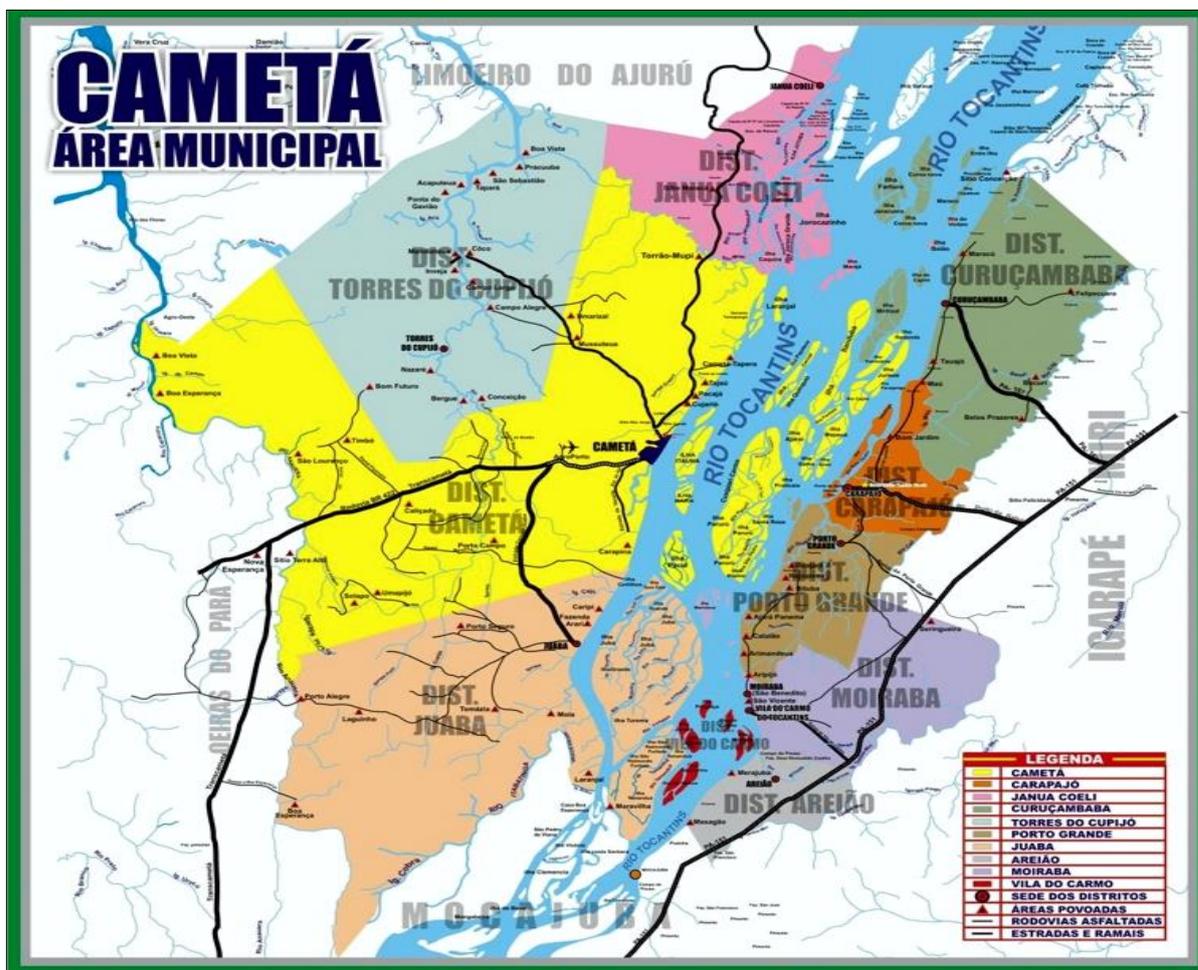
Fonte: PROJETO GESPAN (2004).

⁴ O município de Cametá pertence à Mesorregião do Nordeste Paraense e à Microrregião de Cametá. A sede municipal tem as seguintes coordenadas geográficas: 02° 14' 32" de latitude sul e 49° 29' 52" de longitude a oeste de Greenwich. Limita-se ao norte com o município de Limoeiro do Ajuru e Igarapé-Miri, ao sul com o município de Mocajuba; a leste com o município de Igarapé-Miri; e a oeste com o município de Oeiras do Pará (PROJETO GESPAN, 2004).

O município de Cametá localiza-se na região Nordeste do Estado do Pará, na bacia hidrográfica do rio Tocantins, microrregião do Tocantins⁵, também chamada por Pinto (2010) de “Amazônia Tocantina”. A cidade de Cametá está situada à margem esquerda do rio Tocantins, na Mesorregião Nordeste paraense, distante 149 km de Belém, localizado às margens do Rio Tocantins na Mesorregião do Nordeste paraense, o município de Cametá ocupa uma área da unidade territorial de **3.081,367 km²** de extensão e está situada a **02° 14’ 32”** de latitude Sul e **49° 29’ 52”** de longitude a oeste de Greenwich (IBGE, 2018).

O mapa abaixo ilustra a localização da cidade e seus limites. Esta limita-se, ao norte, com o município de Limoeiro do Ajuru, ao sul, com o município de Mocajuba, a leste, com o município de Igarapé-Miri, e, a oeste, com o município de Oeiras do Pará.

MAPA 2: MAPA DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ E OS SEUS LIMITES TERRITORIAIS.



Fonte: Prefeitura Municipal de Cametá (2013).

⁵ O território Baixo Tocantins (PA) abrange uma área de 36.024,20 Km² e é composto por onze municípios: Abaetetuba, Acará, Baião, Barcarena, Cametá, Igarapé-Miri, Limoeiro do Ajuru, Mocajuba, Moju, Oeiras do Pará e Tailândia. A população total do território é de 739.881 habitantes, dos quais 390.579 vivem na área rural, o que corresponde a 52,79% do total. Possui 32.365 agricultores familiares, 24.701 famílias assentadas, dez comunidades quilombolas e duas terras indígenas. Seu IDH médio é 0,68. Fonte das informações: *Sistema de Informações Territoriais* (Disponível em: <http://sit.mda.gov.br>. Acesso em: 20 ago. 2015).

A ligação físico-territorial entre os municípios da microrregião Tocantina possibilita, entre eles, um fluxo intenso, principalmente no que diz respeito a serviços e trocas comerciais. Cametá se destaca por disponibilizar serviços como bancos, INSS, hospitais, universidades públicas dentre outros. Cametá, em alguns aspectos, possui características ribeirinhas, com uma população estimada pelo IBGE, no último censo (2010): 120.896 habitantes (população estimada [2018] 136.390 pessoas), com uma densidade demográfica [2010] 39,23 hab/km², onde 58% da população ainda vivem em áreas consideradas rurais, pelos critérios do IBGE. Sendo que 50% dessas pessoas consideradas habitantes rurais vivem em áreas de ilhas, à beira de rios e igarapés.

FOTO 4: VISTA PARCIAL DA CIDADE DE CAMETÁ E DO RIO TOCANTINS.



Nota: A configuração espacial da cidade de Cametá retrata bem a sua ligação com o rio, pois as suas principais ruas terminam nos portos e trapiches, os elos de ligação direto com o rio (CORDOVIL, 2008, p. 46).

Fonte: Márcio Batista (fev. 2004).

A fundação de Cametá se deu no mesmo período da fundação de Belém, durante o século XVII, ocasião em que houve a dominação colonial do Brasil. Considerando o contexto histórico em que Cametá foi fundada, e a sua localização privilegiada na foz do Rio Tocantins, detecta-se que sua fundação está estritamente relacionada a motivações geoestratégicas de conquista e defesa da Amazônia, segundo Corrêa (1990, p. 259):

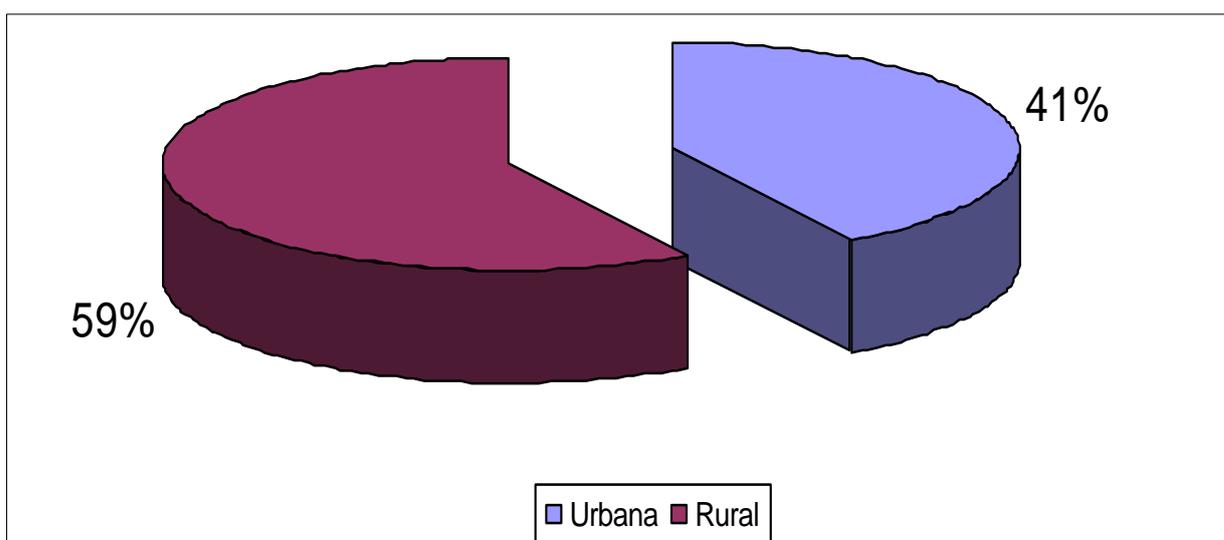
A partir de Belém conquista-se a região, fundando-se as cidades de Bragança em 1633 e Cametá em 1635. Dos conventos localizados em Belém partem Jesuítas, Mercedários, Carmelitas e Franciscanos que estabelecem numerosas aldeias missionárias, quer junto às aldeias indígenas preexistentes, quer sob a proteção de um forte recém-criado [...].

Assim, foi somente após a fundação de Belém que se deu de forma mais efetiva a ocupação da região do Baixo Tocantins, com a concessão da donatária para Feliciano Coelho de Carvalho, filho do Governador da Província do Grão-Pará e Maranhão Francisco Coelho de Carvalho, o que resultou em seguida na fundação oficial da Vila de Viçosa de Santa Cruz de Cametá. Sendo uma das cidades mais antigas da região, Cametá passou por períodos muito prósperos. Mesmo durante o período das aldeias missionárias, quando a economia da Amazônia estava assentada no extrativismo e no comércio das drogas do sertão, este município participava ativamente da produção econômica dessa região.

De acordo com o Censo Demográfico de 2010 (IBGE), a população total do município de Cametá é de 120.896 habitantes, apresentando 52.838 residentes na zona urbana e 68.058 residentes na zona rural. Atualmente densidade demográfica é de 39,23 hab/km².

O **Gráfico 1**, abaixo, demonstra a distribuição espacial da população residente em Cametá, a partir dos dados do Censo de 2010.

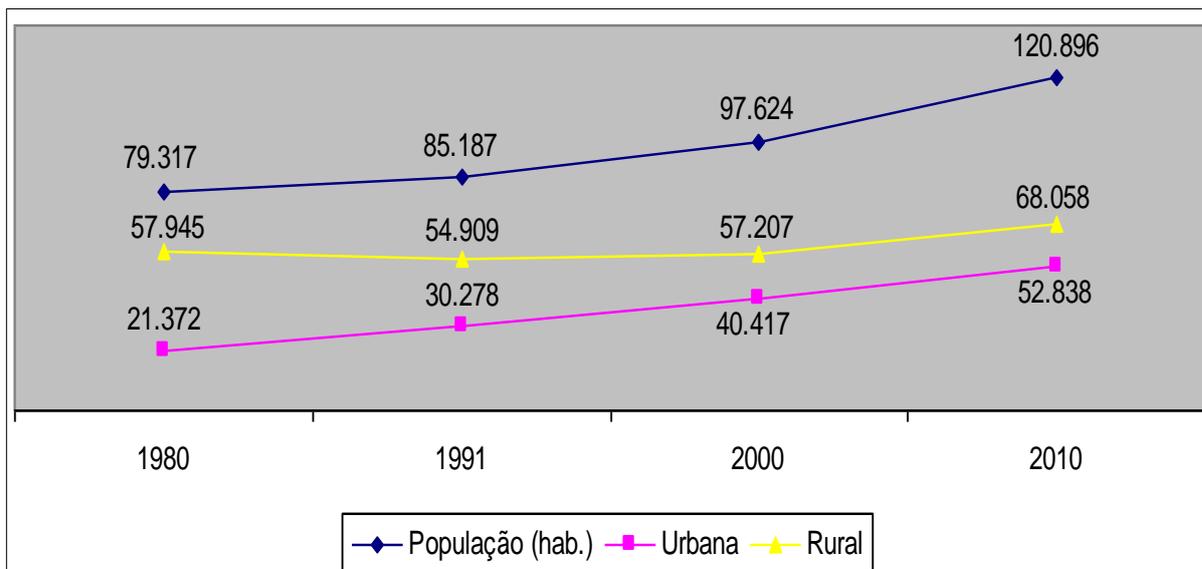
GRÁFICO 1: COMPOSIÇÃO POPULACIONAL POR SITUAÇÃO DE DOMICÍLIO.



Fonte: IBGE/2010.

A partir das informações obtidas nos censos e levantamentos populacionais, verificamos que o crescimento populacional de Cametá não passou por grandes transformações, e seu crescimento se assentou basicamente no crescimento vegetativo, não se percebendo fluxo migratório incidindo na estrutura do município.

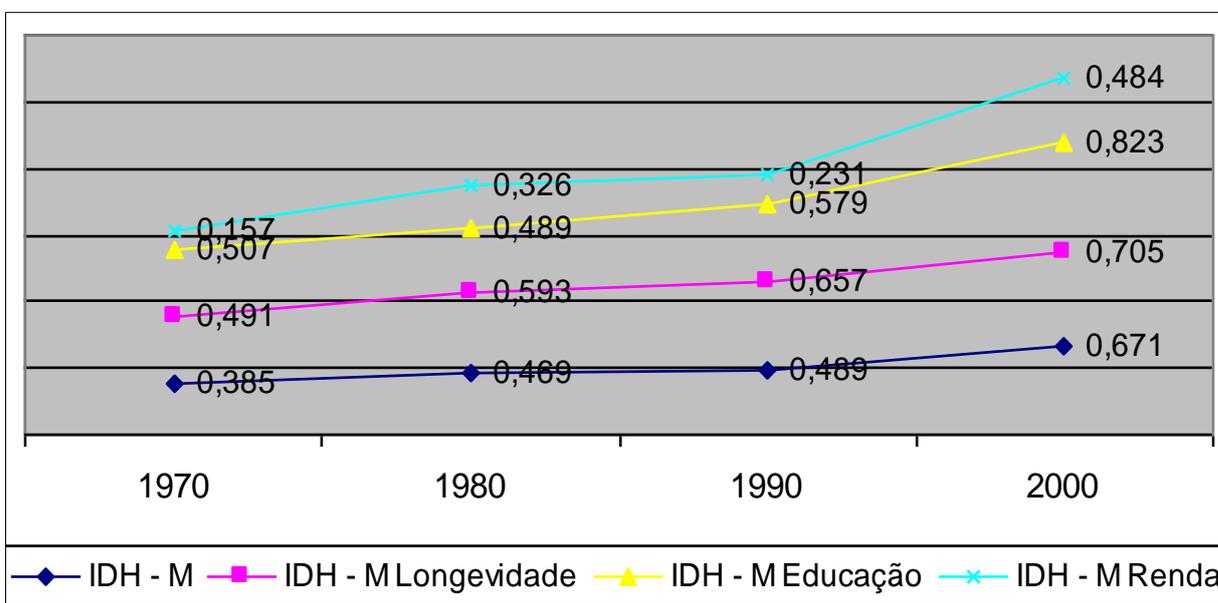
GRÁFICO 2: POPULAÇÃO SEGUNDO SITUAÇÃO DOMICILIAR - 1980 A 2010.



Fonte: IBGE. Elaboração: SEPOF/DIEPI/GEDE (1980-2010).

No que diz respeito à distribuição demográfica, na área de Cametá, observa-se pelo **Gráfico 2** que grande parte de sua população está localizada em sua porção rural. Apesar de ter ocorrido uma diminuição na diferença entre população urbana e rural, essa diferença não chegou a interferir na configuração rural do município.

GRÁFICO 3: DINÂMICA DO ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO HUMANO.



Fonte: IBGE. Elaboração: SEPOF/DIEPI/GEDE (1970-2000).

Concernente ao desenvolvimento humano do município, percebe-se que há uma melhoria significativa no quadro geral. Destacamos o índice educacional com um incremento significativo de 0,823, configurado como alto. No que diz respeito à renda, este é o índice

mais problemático, pois com seu índice de 0,484 faz parte dos municípios de baixo desenvolvimento.

O Extrativismo Vegetal apresenta grande importância para o desenvolvimento econômico do município. Nesse sentido, destaca-se a produção do açaí, a extração do palmito, da castanha-do-pará, da madeira em toras e do carvão. Observa-se também a importância que o açaí assumiu na economia nos últimos anos. Nota-se ainda que outros produtos extrativistas como andiroba, ucuuba e sernambi foram praticamente abandonados. Já o extrativismo mineral tem na extração da argila um importante subsídio ao setor industrial de Cametá. No setor pecuário, destacamos os efetivos descritos no Quadro 1.

O demonstrativo ilustrado no Quadro 1 remete para o pesquisador a produção por espécies da pecuária no município de Cametá, em que apresenta números oscilantes entre cabeças de animais, alguns tendo pouca expressividade no mercado e na economia local. Sousa (2002), dialogando sobre a mobilização do setor produtivo de Cametá, afirma que a “[...] nossa economia tem como base o extrativismo, que vem na natureza e da agricultura”, embora outros se destaquem como a pecuária, o comércio e as oficinas, compreendemos que papel da indústria é quase secundário, por razão de não termos uma produção de recursos minerais que supostamente dê margem nos investimentos de capital no setor industrial.

QUADRO 1: EFETIVO PECUÁRIO DE CAMETÁ.

PRINCIPAIS ESPÉCIES	EFETIVO (CABEÇAS)
Asinino	28
Bovinos	1.707
Bubalinos	36
Caprinos	103
Equinos	7
Galinhas, galos, frangos e pintos	110.965
Muare	8
Ovinos	413
Suínos	29.715
Vacas ordenhadas	136

Fonte: SEPOF/ 2011.

No setor comércio, verifica-se a expansão e a diversificação dessa atividade com o surgimento de lojas e supermercados, além de outros estabelecimentos comerciais. O intercâmbio comercial fundamenta-se na exportação de açaí, cacau e pimenta-do-reino e os produtos importados vão desde os gêneros alimentícios industrializados a confecções e eletroeletrônicos.

1.3 ASPECTO ECONÔMICO DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ

De acordo com Sousa (2002, p. 23), na obra “Campesinato na Amazônia: Da subordinação à luta pelo poder”, verifica-se que:

A região das ilhas de Cametá foi extremamente rica em recursos naturais. Foi ali que no passado se extraiu cacau (nativo), borracha, semente de ucuúba, semente de andiroba, açaí, pescado em abundância e, mais recentemente, madeira e palmito, chegando quase a exaustão dos recursos. Ali se praticou intensamente o sistema de aviamento, provavelmente, desde o início do século XX.

Na análise, compreende-se que o extrativismo teve e continua tendo grande importância para a economia de Cametá, como também para Belém e Europa, pois daqui saía uma produção de recursos, que eram beneficiados fora de Cametá, por não haver nesse município indústria que pudesse transformar em produtos. Sousa (2002, p. 23) afirma que “[...] há indicações de que Cametá foi uma das primeiras áreas do estado do Pará a terem seus recursos explorados, tendo como suporte o sistema de crédito que ficou conhecido como aviamento”, uma espécie de comércio, onde aconteciam as trocas entre cacau e borracha, castanha e outros, com os alimentos e mantimentos nas casas aviadoras.

Larêdo (2013, p. 225-226) traz uma análise mais próxima do nosso tempo e que afirma sobre:

A Atividade econômica mais importante do município de Cametá é a agricultura. Os produtos cultivados são: a mandioca, o cacau, o arroz, o milho e a pimenta-do-reino. No ano de 2009, somente de mandioca foram colhidos 12.480 t. de raiz em 3.560 ha cultivados. De cacau são 1.550 ha, que geraram 244 t. de amêndoas. Nos 1.000 ha de arroz, foram colhidos apenas 900 t., uma baixíssima produtividade, mas suficiente para abastecer o consumo doméstico dos domicílios da zona rural. Com uma diminuta área, a pimenta-do-reino produziu 400 t. em 250 ha. Seu preço foi extremamente compensador - R\$ 3.500,00 a tonelada.

Os produtos da região vêm da agricultura, tornando-se básicos na cidade de Cametá e seus entornos, embora na interpretação de Larêdo (2013), essa produção tenha se dado no rural e servido à população, há também o consumo na cidade, como é o caso da farinha de mandioca, o arroz e a pimenta-do-reino, que servem para ser comercializados, gerando, assim, lucro para os comerciantes da região do Baixo Tocantins, principalmente do município de Cametá e seus entornos.

Como principal produto agrícola, a pimenta-do-reino se sobressai como um dos produtos básicos da agricultura de Cametá, mas também há uma grande produção de mandioca e cacau. Incluem-se na produção do município: banana, arroz, coco-da-baía, feijão e milho, todos esses em menor escala. Há ainda uma considerável produção de frutas regionais como o cupuaçu, o bacuri, o taperebá, e outros. Na pesca, destacam-se o mapará, o

filhote, a piraíba, a pescadinha e o aviú (tipo de camarão). O setor industrial do município tem como principal atividade fabril a madeireira e a de alimentação, que são as responsáveis pela maioria da ocupação da mão de obra.

Segundo o sociólogo Raimundo Valdomiro de Sousa (2002), no período compreendido entre os anos de 1850 e 1970, a economia cametaense foi caracterizada pelo extrativismo vegetal, pela exploração dos recursos naturais da floresta, na região das ilhas, e, na terra firme, desenvolveu-se uma agricultura de subsistência. Já o período que vai da década de 1970 à 1980 é caracterizado pela introdução do cultivo da pimenta-do-reino. No primeiro período, na região das ilhas, o que se explorava era, em especial, a borracha, seguida pela coleta de andiroba e ucuúba, para a fabricação de sabão.

No período que antecede a introdução da pimenta-do-reino em Cametá, o que dinamizava a economia era a atividade extrativista. Os “produtos da floresta” eram os que mais proporcionavam renda ao trabalhador rural, eram praticamente os únicos que podiam ser vendidos para o mercado nacional, e mesmo internacional, gerando, assim, melhor retorno financeiro se comparados aos “produtos das águas” e aos “produtos da terra”, que eram destinados unicamente ao mercado doméstico e para o consumo próprio das famílias dos trabalhadores.

Após a crise da borracha, na primeira década do século XX, as inúmeras famílias judias que viviam nas cidades e vilas ao longo dos principais rios da Amazônia, paulatinamente começam a imigrar para as capitais Belém e Manaus. Muitas destas famílias prosperaram após anos comercializando produtos regionais. Mas, com o esgotamento e desvalorização destes recursos no mercado internacional, o interior da Amazônia tornou-se um lugar sem oportunidades.

Nestes termos, verifica-se que esses processos se refletem em Cametá, e evidenciam uma seleção de novos centros políticos e econômicos na Amazônia. A partir da década de 1970, com a abertura da Transcametá, emerge uma nova atividade econômica em Cametá e em toda a região do Baixo Tocantins: o cultivo da pimenta-do-reino, às margens da antiga PA-156, atual BR-422, que liga Tucuruí a Limoeiro do Ajuru, responsável por um surto de crescimento econômico; nesse período, há uma definição de uma espécie de oligarquia pimentalista no Baixo Tocantins, inclusive com controle político. Cametá cumpre um papel primordial no Baixo Tocantins, tanto pela sua posição geográfica, quanto pelas atividades econômicas que se desenvolveram e se desenvolvem nela, como a agricultura, a pesca e, mais recentemente, o açaí e o comércio.

O município de Cametá conta, hoje, com uma área total de **3.081,367 km²** de extensão, com uma população estimada de 136.390 pessoas (IBGE, 2018).

QUADRO 2: EVOLUÇÃO POPULACIONAL NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ DE 1980-2016.

CENSO	POPULAÇÃO MUNICÍPIO	POPULAÇÃO URBANA	POPULAÇÃO RURAL
1980	79.317	21.372	57.945
1991	85.140	30.278	54.909
1996	89.400	35.508	53.892
2000	97.624	40.417	57.207
2007	110.323	47.984	62.339
2010	120.896	52.838	68.058
2016*	132. 515	–	–

Fonte: Organizado a partir de IBGE (2010)/ * População Estimada.

Os dados populacionais referentes a Cametá mostram a ocorrência de uma baixíssima evolução da população local, quase nula, entre 1980 e 1996. A população total passou de 79.317 para 89.400 pessoas, o que representa uma taxa média de crescimento anual de apenas 6,25%. Em verdade, pode-se afirmar que, durante todo esse período, Cametá vem perdendo população, pois a falta de melhores oportunidades de trabalho no município, face ao seu baixo dinamismo econômico, tem direcionado a população jovem para outros municípios, principalmente Barcarena, Belém, Tucuruí e para o Estado de Amapá.

A cidade já foi considerada uma das principais produtoras de gêneros extrativistas que abasteciam a capital do Estado. Seu porto foi o mais importante entreposto comercial depois de Belém e Manaus, que, com a construção das rodovias, sofreu com a decadência por não conseguir acompanhar o processo de “modernização regional”, onde alguns espaços ficaram à mercê desse processo e outros se incluíram de forma precária.

Cametá sofreu os impactos e as implicações, consequências desse fenômeno, com a implantação das rodovias e, além disso, pela sua posição geográfica em meio dois grandes Projetos, a jusante, em Barcarena, a empresa Albrás Alunorte, e, a montante, a Usina Hidrelétrica de Tucuruí, que trouxeram grandes prejuízos socioambientais para cidade e o município.

A instalação das indústrias de alumina (Alumina Norte do Brasil S. A. - Alunorte) e de alumínio (Alumínio Brasileiro S. A. - Albrás), no município de Barcarena, necessitava de uma base energética, que foi possibilitada pelo Estado brasileiro com a construção da UHT (TRINDADE JR., 2002). Com isso, o município ganha pouco destaque do processo de modernização do território, herdando paisagens de períodos históricos anteriores.

Esses fatos relacionados a Cametá caracterizam-na como uma cidade histórica de formação colonial na Amazônia. É uma cidade ribeirinha, pois, faz parte de um contexto sociogeográfico específico dos primeiros núcleos urbanos da região, de urbanização tradicional, marcada pela importância do rio no seu processo de formação, como nos mostra o trecho abaixo de Trindade Jr (2005, p. 6):

As cidades ribeirinhas, dessa forma, têm fortes enraizamentos, fortes ligações socioeconômicas e culturais com a escala geográfica local e regional; enraizamentos estes que traduzem estreita relação com o rio, não simplesmente pela localização absoluta, devido ao fato de estarem à beira do rio, mas, e principalmente, por apresentarem uma interação funcional com esse elemento natural. São exemplos disso, a circulação fluvial, de subsistência material (fonte de recursos alimentares, uso doméstico etc.), a utilização lúdica (uso do rio para o lazer) e simbólica (a importância do rio no imaginário sociocultural).

Desse modo, Cametá é uma cidade ribeirinha pelas relações e interações da sociedade com o rio e floresta. Nessa cidade, são marcantes algumas formas espaciais, como as igrejas, os casarões, os monumentos que compõem juntamente com as embarcações, portos e trapiches e feiras, elementos de sua paisagem, sem dizer de sua representação social composta pelos seus agentes uma multiplicidade de pessoas que formam a população de Cametá.

Essas afirmações nos valem sobremaneira para adentrarmos o campo da História/Memória, como situar, no presente, fator explicativo, que deve ser levado em conta em qualquer estudo de processos históricos, econômico, educacional e cultura, pois, representa palco da luta de classes, em contraposição a grupos detentoras do capital financeiro, que sempre buscam manter uma espécie de controle sobre o capital cultural e simbólico, tomando para si, sempre que possível, a propriedade das fontes históricas e também dos mecanismos de escrita e divulgação desta, de forma a construí-la na idealização dos interesses de classes, na perspectiva da manutenção de seu status quo, enquanto grupo dominante.

Como se sabe, a longa história da administração municipal em Cametá é atravessada pelo predomínio de governos elitistas, que se utilizaram por décadas e décadas da máquina administrativa, para patrocinar interesses particulares e de grupos a eles ligados, sendo necessário reconhecer que, na sua análise histórica, Petit (1996, p. 23-24) nos diz:

Contudo, do ponto de vista da troca de favores entre os governadores e as oligarquias locais e da influência das práticas clientelísticas nos resultados eleitorais, o coronelismo nunca foi (nem é, já que em progressiva decadência) uma característica exclusiva do domínio das oligarquias nordestinas. O poder político dos coronéis (que não eram somente grandes proprietários de terra mas, no geral, também comerciantes que negociavam os produtos agrícolas da região) dependia, sobretudo nos pleitos eleitorais, de sua capacidade de troca.

Sendo assim, compreendermos que, nos anos 1980, ainda vivíamos, no Brasil, a Ditadura Civil-Militar e suas influências eram fortes na administração político-administrativa na educação, economia e cultura. Por isso, a expressão de oligarquias garantia a manutenção do poder na Amazônia tocantina, como um todo e mais fortemente em Cametá, com seus 384 anos de história. Contudo, essa historiografia, baseada na visão de “Homens Notáveis” e nos relatos da oficialidade dos fatos, há décadas - ou talvez já há séculos - é trabalhada e esteve presente de forma acentuada nos currículos escolares, como estratégias de manutenção de uma classe e ideologia dominante bem marcante no campo da educação, desenvolvida nas práticas de ensino como uma das formas de manter o consenso.

Nesse espaço de uma historiografia feita para valorar unicamente a figura dos “ilustres e notáveis” - membros da elite cametaense - pouco ou nenhum espaço foi legado à figura dos trabalhadores dos rios, do campo ou da cidade, e, nessa perspectiva, os judeus que para cá emigraram se estabeleceram nos mais variados ofícios para assim manterem a própria subsistência, pois, aqueles que não eram incluídos em nenhuma atividade, viviam na “exclusão social” (CARVALHO, 1998a, p. 19).

O município de Cametá, entre as décadas de 1970 e 1980, vivia na configuração da expansão territorial, histórica e geográfica da cidade, considerava os aspectos políticos, econômicos, educacionais e culturais constituía desde um conjunto de ideias, produtos dos conhecimentos científicos, voltados aos interesses da Região Tocantina⁶, como exemplo a criação do SENAI em 1982 em Cametá. Nesse aspecto, a pesquisa tornou-se um dos instrumentos importantes na revitalização das transformações das realidades da sociedade, pois, a educação escolar aparece como pano de fundo para o desenvolvimento da região que a nossa análise funcionava apenas no campo da utopia, ou seja, de ideias.

O clientelismo foi uma das características importantes no município de Cametá, pois, através das trocas de favores entre políticos e populares, os poderes políticos e ideológicos se mantinham como ajuste de conduta e comportamento para, assim, neutralizar a manipulação dos interesses das ações decorrentes eleitorais, em favor da oligarquia local, pois, sob a Ditadura Civil-Militar, em 1980, o Partido Democrático Social (PDS), segundo Fiel (2014, p. 48), “[...] antiga ARENA e o PMDB, antigo MDB, ambos oriundos do bipartidarismo da ditadura militar”, lideravam as disputas políticas no município de Cametá, sem que houvesse uma contrapartida bem determinada.

⁶ Para Pinto (2010), foi a partir das décadas de 1970 e 1980, quando a “[...] população da Microrregião do Baixo Tocantins, no viés de suas agruras, resistências e lutas em oposição às ações do sistema, forjou-lhe um nome feminino, região Tocantina. Por ser localizada na região Amazônica, geralmente aparecia na fala de integrantes das classes trabalhadoras organizadas nas Comunidades Eclesiais de Base, como mais uma derivação: Amazônia Tocantina”.

Dentro de uma lógica política, restrita à participação dos movimentos sociais, como as comunidades cristãs, os sindicatos dos trabalhadores rurais e de educação e a criação do Partido dos Trabalhadores (PT), nos anos 1980, constituíam-se como mobilizações de agentes sociais, que começaram a se perceber como sujeitos de lutas e resistências, em defesa da democracia e sobretudo da expressão do pensamento e das práticas políticas libertárias, baseadas no respeito, na justiça social e na melhoria das condições de vida da população. Esta iniciativa abrirá outras ações de agentes para lutar e transformar os problemas sociais.

Retomando a História nos séculos XVIII e XIX, a economia foi outro fato em que marcou não somente na capital da Província do Pará, como também no município de Cametá, pois havia uma atividade econômica ativa com a metrópole e com a Capital da província. Nossa economia sempre esteve na dependência dos países europeus, que compravam de nós as matérias-primas (cacau, borracha, oleoginosos, etc.) e que Cametá foi um grande produtor, pois, a economia desse município esteve atrelada ao extrativismo regional, grande fonte de riqueza da região.

Essa situação de dependência fez com que Cametá entrasse em crise econômica, a partir do fim do século XIX, quando um dos seus principais produtos - o cacau - encontrou concorrência no próprio país, por parte da Bahia (Ilhéus e Itabuna), que passou a atender ao mercado exterior com o cacau de superior qualidade, e isso retrocedeu, em parte, a extração da produção do cacau na região.

Conforme destaque do Museu Contextual de Cametá (1988, p. 2):

Além da concorrência interna, a partir de **1915**, aproximadamente, os ingleses investem na produção de cacau nas suas colônias na região africana da Costa do Ouro, conquistando em pouco tempo, a primazia nos mercados internacionais, fazendo declinar a presença do cacau brasileiro no mesmo mercado, do qual fazia parte a produção amazônica cametaense. O mesmo processo aconteceu com a borracha, produto responsável por uma época de grande fausto (riqueza econômica, cultural etc.) em Cametá, até os anos de **1912**, aproximadamente, quando a produção amazônica e por conseguinte a de Cametá, entrou em crise devido a concorrência no mercado internacional, com a produção das plantações inglesas na **Malásia e Ceilão**, colocando nossa produção, que era extrativa, em posição secundária.

Com os produtos de exportação (cacau, borracha), Cametá era uma parte da região importante na produção para o consumo interno de Belém: arroz, feijão, milho, farinha de mandioca, etc. Com o surgimento da Estrada de Ferro Belém-Bragança, entra no mercado uma nova região geradora desses produtos. Ao propiciar uma via de escoamento mais rápido (a ferrovia) e de um custo menor, a região bragantina substitui a de Cametá, por sua distância do grande centro urbano, consumidor que era Belém na época.

Na nossa análise, outro fator importante que contribuiu para a decadência do município cametaense foi o surgimento da estrada de rodagem Belém-Brasília, na década de 1950, que facilitou o escoamento de grãos do sul e sudeste do país, fazendo também com que alguns municípios de grande expressão, surgidos com a construção da estrada de ferro Belém-Bragança, entrassem em crise, uma vez que o caminho para escoar a produção ficou acessível para os caminhoneiros.

O município de Cametá tinha como base econômica, na década de 1980, o extrativismo, produto vindo da agricultura, da roça, do pescado e da extração de madeira, cacau, pimenta-do-reino e borracha, movimentando o comércio e promovendo as relações entre trocas de mercadorias com a produção do extrativismo, Cametá é abastecido pela produção do extrativismo, destacando, segundo Carvalho (1998a, p. 50-51):

A atividade primária, envolve a agricultura, a pecuária, o extrativismo e a estrutura fundiária. A agricultura apresenta dois tipos de culturas: A cultura permanente, que tem como produto principal a pimenta-do-reino e o cacau com grande expressividade. A cultura temporária, que tem como principal produto de valor, o arroz, a mandioca e o cacau. A fruticultura, tem grande significado econômico para o município, com a produção de banana, coco-da-baía, frutas tropicais, etc.

Compreendendo que o desenvolvimento econômico do Baixo Tocantins, município de Cametá, na década de 1980, tinha os principais produtos vindos da agricultura, que abastecia a cidade principalmente com a farinha de mandioca, alimento básico do cotidiano. A pimenta-do-reino, também no contexto local, alterou a dinâmica do município, aquecendo o comércio e mobilizando as trocas entre produtos industriais, como a pimenta-do-reino, gerando, assim, capitalização para um determinado grupo de comerciantes: “A economia da pimenta-do-reino garantia a ocupação de um grande contingente de mão de obra. Trata-se de uma cultura que demanda bastante trabalho” (SOUSA, 2002, p. 95). A mobilização do ciclo da pimenta-do-reino, em Cametá, atrai pessoas para o trabalho, mas também proporciona para os comerciantes condições de expandirem seus negócios, dentro de uma lógica voltada para o interesse do capital.

A pesca artesanal, segundo Carvalho (1998a, p. 50):

Possui um grande potencial, representado pelo Rio Tocantins, onde são capturadas as espécies: mapará, pescada, filhote, camarão de água-doce, etc., porém enfrenta grandes problemas como falta de infra-estrutura de conservação e armazenagem, gelo, frigorífico, sal e outros que prejudicam a atividade e a quem dela depende para sobreviver.

No município de Cametá, em período de safra - de março a outubro -, os trabalhadores da pesca são livres para exercer suas profissões, assim, há a pesca, sobretudo

do mapará, que é um dos produtos bastante comercializados pela população do município, porém, como vimos em Carvalho (1998a), apesar de movimentar a economia, pouco ou quase nada é feito para a melhoria da atividade pesqueira, pois, muitas são as dificuldades enfrentadas pelos indivíduos que ainda mantêm a sobrevivência da pesca em Cametá.

Segundo Carvalho (1998a, p. 52), ainda nesta reflexão, temos atividade secundária é:

Representada por madeireiras, serrarias e olarias para o fabrico de telhas, tijolos, louças de barros, etc., fábrica de farinha, etc., o pessoal empregado não é quantitativamente significativo em relação á população que necessita de emprego. A atividade terciária é representada por serviços, comércio de mercadorias em geral. No comércio destaca-se a atividade do comércio varejista, em geral de produtos alimentícios como comidas e bebidas, apresenta-se com grande absorção de mão de obra, principalmente na cidade sede (Cametá) que funciona como esquadro das atividades econômicas.

Essas atividades, podemos dizer, mobilizam a economia de Cametá, produzem relações de compra e venda que envolvem dinheiro, mercadorias e pessoas que formam uma população consumidora, e isso, portanto, viabiliza para o município condições que mantêm o seu perfil econômico, sofrendo transformações de acordo com as necessidades e tempo em que os sujeitos estão envolvidos.

A subordinação não se processou apenas no plano econômico. Assim, as elites locais, ligadas às atividades mercantis e extrativas, no intuito de mostrar um requinte bem aos moldes europeus, importaram padrões culturais de uma realidade totalmente diferenciada da Amazônia, e que se expressam no teatro, na música, nas artes plásticas, na arquitetura, nos materiais de construção, nos acessórios, assim como nas “boas maneiras”, no cultivo da língua francesa, nos saraus, na moda.

Conforme destaque do Museu Contextual de Cametá (1988, p. 3):

Cametá, reflete marcadamente esse momento histórico, configurado nos coretos vindos da França no início do século e montados na praça da Igreja Matriz; na iluminação pública em 1906, pelo sistema **Fychet** de iluminação e **Benzol** de origem alemã, em suas edificações com roupagem neo-clássica, bem como no “Bairro Chique” de Cametá, hoje inexistente, pois, foi tragado pelas águas do Tocantins, onde se apresentavam peças de teatro vindas da França, e promoviam-se bailes. As músicas e os trajes seguiam também os padrões europeus.

As promessas de políticos, como exemplo o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, de desenvolvimento da Região Tocantina sempre estiveram associadas à educação e à economia do município de Cametá, no entanto, nos anos 1970 e 1980, poucas escolas existiam na cidade, uma vez que, não cabendo as demandas necessárias da população e por se tratar de um período da Ditadura Civil-Militar, que ainda se mantinha no Brasil, os

manifestantes de lutas e resistências, que também se reacendiam naquele momento, pareciam ser tímidos diante das situações de violência que ocorreu em todo o território brasileiro.

Cametá, por ser uma cidade de origem tradicional, vinculada aos interesses de políticos de grupos e familiares correligionários, havia, por parte destes, uma grande vontade de construir escola, para dar formação para os jovens, acreditando ser um modo de revolucionar o município e a região tocantina.

Carvalho (1998a, p. 35), na sua pesquisa de campo, para sua dissertação de mestrado, junto à Secretaria Municipal de Educação, através de uma funcionária do órgão, informou não saber ao certo o número de escolas de 1º Grau existente:

Pelo fato de estar sendo feito um levantamento a respeito da educação, por motivos da campanha política, pois, era término de gestão municipal e o tal levantamento não havia terminado, mas, mesmo assim, obteve-se a informação de que o município possui: 12 escolas de 1º grau menor de 1ª a 4ª série, sendo 07 escolas no distrito sede e 05 escolas distribuídas em vilas e povoados a nível multisseriado; 15 escolas municipais de 1ª a 4ª série e 01 escola de 1º grau maior de 1ª a 8ª série, inexistindo o ensino de pré-escolar. Há ainda no município, o ensino supletivo de 1º grau, destinado à população adulta.

Analisando o panorama estabelecido no trecho acima, podemos compreender que o número de escolas informadas para uma população de aproximadamente 80.000 mil habitantes, já era, aquele momento, insuficiente, isto só para atender de 1ª à 8ª série. No entanto, há de se perceber que o número de alunos cresceu, porém, as escolas construídas pela administração municipal não atendiam, de maneira adequada, sem dizer que a pré-escola, hoje educação infantil, não existia na rede pública de ensino apenas o supletivo para a formação de jovens.

Nos que diz respeito ao ensino de 2º Grau, assim chamado na década de 1980, Carvalho (1998a, p. 35) demonstra no seu trabalho de pesquisa que:

A nível de 2º grau o município possui três escolas, sendo uma a nível estadual e duas particulares. O ensino de 2º grau registra um elevado índice de evasão escolar, ocasionado, via de regra, pela necessidade que os alunos têm de trabalhar para ajudar no orçamento familiar. Os adultos, na sua maioria, migram para outros locais, em busca de melhores oportunidades. Os locais para onde eles mais se deslocam são: Belém, Tucuruí, Manaus e Macapá, para onde seguem, em busca de emprego.

Na nossa análise, identificamos que a política educacional no município de Cametá, nesse período de 1970-1980, não apresentava um avanço progressivo na rede de ensino público, tanto é que o total de escolas, principalmente de 2º Grau, como era denominado à época, não atendia à demanda do público para estudar⁷.

⁷ A cidade de Cametá contava, para o ensino de 2º Grau, com o SENAI e com uma instituição de ensino particular, o Instituto Nossa Senhora Auxiliadora (INSA).

Outrossim, parte dos alunos matriculados nas escolas acabavam desistindo dos estudos, ocasionando a evasão, em razão de terem que trabalhar para ajudar seus familiares. Eram jovens que migravam para cidades vizinhas como: Belém, Tucuruí, Manaus, Barcarena, Macapá, a fim de encontrarem trabalhos, para suprir as necessidades de uma parte da população de Cametá, para, assim, manter a sobrevivência, segundo Carvalho (1998a, p. 35-36):

A situação educacional em Cametá, tanto de 1º, quanto de 2º graus, é precária. A precariedade atinge tanto o nível das escolas quanto do professorado. O número de professores com nível de escolaridade universitária é muito reduzido e mesmo o de 2º grau. Ainda existe uma significativa parcela de professores praticamente leigos; alguns possuem apenas o 1º grau e outros o antigo curso primário.

Compreendemos que as dificuldades na educação eram grandes: infraestrutura física inexistente para funcionar os estabelecimentos de ensino, sem dizer da não formação dos profissionais com habilitação necessária para o exercício da docência, no município de Cametá, o que, de um certo modo, impactava no desenvolvimento de formação dos processos de aprendizagem dos alunos. Diante do crescimento populacional de Cametá, a falta de escolas para suprir as demandas dos estudantes e, pensando no desenvolvimento regional do Baixo Tocantins, é que nasceu a ideia de implantação do SENAI, na década de 1980, pelo então deputado federal na época, Gerson dos Santos Peres, político atuante e influente no município de Cametá, no Estado do Pará e no Brasil.

As perspectivas do Serviço de Ensino Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), no contexto de 1980, foram bem sucedidas, pois, havia a expansão do comércio e do setor da indústria no Pará, como também as ventilações de propagandas políticas de geração de empregos na região, como estratégias para melhorias de condições de vida e alavancar o próprio desenvolvimento, para atingir os diversos setores produtivos da economia do Baixo Tocantins.

Pará e Vianna (2017, p. 50), na análise que realizam no período em que se implantou o SENAI, em Cametá, apontam que:

No planejamento integramos o primeiro Centro Integrado de Educação Profissional do SENAI em Cametá com o Governo do Estado e Prefeitura Municipal na Região do Baixo Tocantins. O trabalho de capacitação profissional desenvolvido contribui valiosamente para o desenvolvimento, não só de Cametá mas de toda a região. A formação da mão de obra local também funciona como incentivo para que mais indústrias ali se instalem, melhorando o desenvolvimento econômico com emprego e renda dos municípios ali existentes.

As integrações do Centro de Educação Profissional do SENAI, em Cametá, com a parceria das diferentes instituições de governo, trazem no seu bojo o ideal de revolucionar o

Baixo Tocantins, por meio da educação, pois, formar profissionais e capacitá-los para o exercício de atividades educativas seriam metas para a incrementação do desenvolvimento, não somente para Cametá, mas também para o atendimento de toda região Tocantina, pois, acreditava-se que a prosperidade estava na educação e nas estratégias, que estas poderiam suceder, para transformar as realidades socio-histórico das populações, Carvalho (1998a, p. 36) aponta para nós e nos ajuda a compreender que:

Existe ainda, no município, o Ensino Profissionalizante, inclusive com o convênio assinado com a SEDUC. Por exemplo, o SENAC, no preparo de mão de obra para o comércio; porém, é mais para praticar em outros locais, pois em Cametá mesmo não tem onde trabalhar. Existe ainda uma escola do SENAI - Serviço Nacional da Indústria que não absorve a mão de obra, pois o município de Cametá não possui indústria.

A educação pensada nos moldes da profissionalização trazida pelo SENAI nos cursos de formação, embora tivesse relevância para os conhecimentos intelectuais, mas, na prática, pouco correspondia com os contextos históricos do Baixo Tocantins, pois, a presença de indústria, ainda era um pouco escassa na região.

Por isso, Pará e Vianna (2017, p. 50), a respeito do SENAI em Cametá, destacam:

Quando implantamos o SENAI em Cametá fui criticado por que não havia indústria mas o SENAI também precede a industrialização e, com isso convenci os investidores, as agências de crédito, os Bancos do Brasil e da Caixa Econômica Federal, que o SENAI precede o desenvolvimento no caminho da profissionalização, principalmente dos trabalhadores que fazem a manutenção dos produtos industriais: como carros, geladeiras, máquinas pesadas, e tantas outras. Deu-se um passo para o desenvolvimento de Cametá e da região, como por exemplo, o aproveitamento da mão de obra ocupada pela indústria energética da Eletronorte no município de Tucuruí.

Na análise, identificamos que o discurso acima, transcrito por Pará e Vianna (2017), retrata a fala do ex-deputado federal Gerson dos Santos Peres, um dos grandes idealizadores da implantação do SENAI em Cametá, pois, sua crença e filosofia baseavam-se na educação profissional, como meio de revolucionar o desenvolvimento do Baixo Tocantins, por meio de formação voltada para o exercício de atividade, trabalho que iria gerar emprego para os indivíduos, mobilizando o aquecimento da economia, uma vez que os conhecimentos apreendidos no SENAI teriam variadas serventias no mercado de trabalho, como na indústria, no comércio, no banco e na fábrica.

Contudo, por ser político e pensar as transformações das realidades sociais da população do Baixo Tocantins, acabou sendo criticado pelos seus adversários, que diziam não haver indústrias para absorver a mão de obra formada pelo SENAI, porém, na sua tese, o ex-deputado Gerson dos Santos Peres (2018) afirmava que o SENAI “[...] precedia a

industrialização”, isto, significava que antes das indústrias, os serviços de mecânicas já existiam e ressalta que a formação profissional abriria caminhos para os aperfeiçoamentos de atividades relacionadas aos produtos industriais, uma vez que criariam oportunidades para os jovens em outros municípios vizinhos no aproveitamento de mão de obra, como exemplo na Usina Hidrelétrica de Tucuruí e no setor energético.

O SENAI de Cametá, como uma das primeiras escolas de 2º Grau e nível de formação profissional com cursos de contabilidade, agropecuária e eletricidade. “Os conteúdos dos cursos são formatados para atender às necessidades dinâmicas do mercado e são fundamentados em metodologia de educação profissional por competência” (PARÁ; VIANNA, 2017, p. 57), ou seja, um conjunto de conhecimentos, onde as práticas ou utilidades tinham grandes vantagens no mercado de trabalho, pois, impulsionavam cada vez mais a lógica produtiva dentro de uma visão do capitalismo.

Assim, a chegada do SENAI em Cametá levou parte dos jovens a disputarem as seleções para egresso na instituição de ensino, nos anos de 1980, uma vez que os cursos profissionalizantes ganhassem peso no mercado, teriam oportunidades para o trabalho, mesmo no reconhecimento de que Cametá não absorvia tantos profissionais do SENAI, mas havia a expectativa para conseguir fora, ou seja, nos municípios como Barcarena, Tucuruí, Belém, um emprego, pensando em melhorar nas condições de vida.

O contexto dos anos 1960 foi marcado pela integração da Amazônia ao capital nacional e internacional, dentro de uma lógica de mobilização de desenvolver a região, por meio de projetos que fomentassem a economia, possibilitando a geração de emprego, renda e um consumo maior da produção, e isso dependia de uma educação profissional que capacitasse os homens para desempenharem funções diversas no mercado de trabalho.

Segundo Pará e Vianna (2017, p. 57-59), o SENAI é apontado pelos seus idealizadores como:

A tradição, a competência e a confiabilidade da marca SENAI garantem o acesso ao mercado de trabalho de milhares de profissionais e propiciam ganhos de competitividade para as empresas. Tenho muito orgulho de poder atuar no desenvolvimento do Pará e de formar trabalhadores para incrementar e tornar o setor industrial mais dinâmico e competitivo.

A educação profissional tem destaque, pois compreendemos que, pela exaltação e divulgação de seus efeitos, permitia a formação com foco na competência, relacionada ao saber fazer, contudo o discurso político do ex-deputado Gerson dos Santos Peres caracterizava a lógica do trabalho como um dos fatores importantes para o setor industrial e econômico,

uma vez que aliciava a competição entre as empresas e apontava caminho para a preparação de mão de obra voltada aos interesses capitalistas.

O reconhecimento e a importância do SENAI em Cametá no Baixo Tocantins estavam na visão política da época, uma conquista e oportunidades de formação e geração de emprego para a região, a fim de atender às demandas populacionais. Por outro lado, também analisamos que, mesmo não havendo indústria no município de Cametá para absorver tal mão de obra, mas servia como estratégias para formar pessoas que migravam para outras cidades vizinhas em busca de trabalho e melhoria de condições de vida, como já mencionamos anteriormente.

No contexto da Amazônia, é importante frisar que o “Programa de Integração Nacional trazia uma abordagem desenvolvimentista inter-regional” (ACEVEDO, 2002, p. 172) isso evidenciava uma abertura para a internacionalização da economia capitalista, visando à integração no contexto do Brasil como um todo e à viabilização de atividades econômicas que redimensionassem o desenvolvimento regional. O discurso de melhorar as condições de vida da população vinha acompanhado também do setor educacional por ações de políticas públicas de governo, pois era necessário crescer para competir no mercado de trabalho.

Nesse contexto, há a “[...] construção da rodovia Transamazônica, seguida dos projetos de construção da rodovia Cuiabá-Santarém e a pavimentação da Belém-Brasília. No conjunto dessas estradas, a ocupação de posseiros seria reconhecida e legalizada” (ACEVEDO, 2002, p. 172). Compreendemos que a abertura de estradas criou margens para a Amazônia tornar-se uma região “cobiçada”, não somente pelo capital nacional, mas também o internacional, pois, empresários, banqueiros e comerciantes, fazendeiros, proprietários de terras passaram a disputar espaços na Amazônia, a gerar conflitos e mortes entre as populações. Os empreendimentos investidos na Amazônia transcorriam dentro de uma lógica empresarial do capital e a educação profissional passou a ser vista como um dos instrumentos básicos na consolidação de mão de obra para o mercado.

Cunha (2005c, p. 216), no seu texto que trata sobre educação e projeto, demonstra a campanha do ensino profissional, o item “projeto de educação complementar”, no qual o governo federal:

Atuará em conjunto com estados, municípios, associações comunitárias e empresas a fim de propiciar aos jovens e adultos novas e mais amplas oportunidades de educação visando a, entre coisas: “obter formação profissional e possibilidades de atualizá-la, em consonância com as exigências de qualificação impostas pela vida moderna e pelas novas demandas de mercado de trabalho, em parceria com empresas, sindicatos, Senai e Senac”.

A educação profissional ganha corpo a partir do crescimento industrial e do reconhecimento da falta de mão de obra qualificada para o exercício de diferentes ofícios existentes nas atividades empresariais e industriais do mercado. O projeto do governo federal sobre educação profissional foi pensado e materializado por políticas públicas, envolvendo como responsáveis estados e municípios, e integrados a um conjunto de pessoas ligadas às empresas, sindicatos e outras categorias relacionadas ao trabalho, com intuito de obter formação profissional e atualizar seus conhecimentos, a fim de enfrentar os desafios da modernidade no mercado de trabalho.

A expansão da escola SENAI está intimamente relacionada com o crescimento industrial nas regiões do território brasileiro. Na Amazônia, o projeto dos militares de integrar ao Capital Nacional e Internacional a economia, permitiu ostensivamente a criação de infraestrutura como portos, aberturas de estradas e geração de energia. No entanto, um dos grandes desafios seria a qualificação de mão de obra para o exercício de atividades produtivas do mercado.

Segundo Cunha (2005c, p. 216), no diálogo traçado sobre tal situação situa que:

Os padrões tecnológicos em uso exigiam que os trabalhadores dominassem conhecimentos e habilidades que lhes permitissem integrar-se a ambientes de trabalho em rápida mudança. No Brasil, uma economia dual, existiria falta de mão de obra qualificada, preparada para executar tarefas de maior complexidade, ao mesmo tempo em que existiam milhões de trabalhadores desempregados ou subempregados, recebendo salários muito baixos. Era justamente a falta de qualificação que impediria a incorporação desse contingente no setor moderno da economia.

Os avanços tecnológicos exigiam conhecimentos para a prática de trabalho, além de integrar forçaria as mudanças de hábitos dos indivíduos para adequar à nova realidade trabalhista, porém, tal transformação provocaria consequência como desemprego, subemprego e baixos salários. Contudo, a educação era vista como um dos instrumentos importantes nas regiões do Brasil, pois as mobilizações dos grandes projetos e a criação de hidrelétrica perpassavam pelo viés dos conhecimentos escolarizados para assim assegurar a eficiência nas ações desempenhadas nas atividades de trabalho.

De acordo com Araújo *et al.* (2007, p. 69-70) na sua análise:

A proposta de uma nova institucionalidade para a formação profissional emerge em um contexto de grandes transformações no mundo do trabalho, bem como em suas formas de inserção na estrutura produtiva. Esta nova institucionalidade tem fundamento, basicamente, em dois princípios, que são: a propalada inadequação dos sistemas tradicionais de formação profissional e a existência de uma rede maior de entidades de educação profissional até então desconhecida e não mobilizada de forma orgânica.

A implantação de Escolas Profissionais no Pará visava conter a preparação de mão de obra para atender aos projetos e às necessidades empresariais na Amazônia, por meio de formação específica para o trabalho, porém, era necessário combater o sistema de ensino tradicionais existentes nas escolas e criar rede e mobilizar ação educativa para adquirir novos conhecimentos de modo mais orgânico, ou seja, intelectual com base na racionalização do pensamento.

1.4 ANÁLISE DO ASPECTO INDUSTRIAL DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ

As relações de dependência de Cametá com seus entornos são perceptíveis na observação que fizemos na cidade, por não possuir indústrias e empresas produtivas de grande portes que beneficiem os recursos naturais de nossa região, estes espaços geográficos tornaram-se lugares de “[...] consumidores que gera rendas financeiras e são transferidas vias bancárias, para outros municípios, que tem maior poder aquisitivo de produção, em destaque a cidade de Belém, Castanhal, Marabá, entre outros” (LARÊDO, 2013, p. 227).

Deste modo, Cametá e seus entornos perdem economicamente, pois, o dinheiro que deveria circular nos comércios e movimentar as trocas entre vendedores e consumidores acaba dando margem para o desenvolvimento de cidades da região e atrofiando a economia do município de Cametá. Dentro de uma lógica capitalista, o poder aquisitivo do capital circula, mobiliza o comércio e transforma os espaços urbanos e seus agentes sociais permitindo assim, a atermos uma visão de desigualdade entre os homens.

Carvalho (1998a), analisando a situação socioeconômica de Cametá e seus entornos, retrata a “exclusão de políticas sociais para a maioria da população”, caracterizada pela falta de planejamento e reorganização da gestão pública municipal, em articular estratégias para incentivar a agricultura. Desse modo, contraria o que as pesquisas revelam: Cametá e seus entornos são um município eminentemente extrativista, isto significa que essa base econômica é provida de recursos naturais, e que o comércio contribui como forma de complementação, uma vez que a cidade não dispõe de indústrias e/ou empresas que fomentem o setor produtivo em grande escala.

O desenvolvimento industrial no Brasil possibilitou a expansão de escolas denominadas SENAI, instituição criada para oferecer cursos profissionalizantes aos interessados em tempos remotos, onde a corrida pelo trabalho esteve relacionada com a formação dos conhecimentos escolarizados de fato, o setor produtivo industrial via com boa intenção as escolas, principalmente aquelas que preparavam a mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

Mas, no município de Cametá, o setor industrial nem sempre absorveu a demanda formada pelo SENAI, uma vez que os serviços mais destacados foram o comércio, atividades terciárias e sociais, porém para o tipo de formação de caráter profissionalizante cabia bem poucas pessoas na ocupação de tarefas produtivas de modo que, uma parte dos jovens formados no SENAI/Cametá migravam para outros municípios, que possibilitavam o favorecimento de emprego.

Deste modo, como analisamos a mobilização da economia relacionado ao setor de produção, vemos que há uma oscilação crescente quando se trata do valor adicionado bruto por atividade econômica, como expressa o quadro abaixo:

QUADRO 3: VALOR ADICIONADO BRUTO POR ATIVIDADE ECONÔMICA NO PIB PER CAPITA (1999 À 2015) - SÉRIE HISTÓRICA/ VAB A PREÇOS CORRENTES/ EM REAIS POR HABITANTE

ANO	SERVIÇOS	INDÚSTRIA	IMPOSTOS	AGROPECUÁRIA	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
1999	R\$ 742,86/ hab.	R\$ 74,12/ hab.	R\$ 23,73/ hab.	R\$ 352,72/ hab.	R\$ 438,92/ hab.
2000	R\$ 797,97/ hab.	R\$ 71,00/ hab.	R\$ 15,15/ hab.	R\$ 408,94/ hab.	R\$ 493,23/ hab.
2001	R\$ 931,75/ hab.	R\$ 94,01/ hab.	R\$ 25,50/ hab.	R\$ 472,89/ hab.	R\$ 584,70/ hab.
2002	R\$ 1.056,21/ hab.	R\$ 109,18/ hab.	R\$ 36,18/ hab.	R\$ 538,02/ hab.	R\$ 686,09/ hab.
2003	R\$ 1.140,18/ hab.	R\$ 135,44/ hab.	R\$ 41,44/ hab.	R\$ 398,45/ hab.	R\$ 758,29/ hab.
2004	R\$ 1.261,96/ hab.	R\$ 161,54/ hab.	R\$ 38,10/ hab.	R\$ 270,43/ hab.	R\$ 834,64/ hab.
2005	R\$ 1.403,10/ hab.	R\$ 177,20/ hab.	R\$ 50,85/ hab.	R\$ 294,98/ hab.	R\$ 909,18/ hab.
2006	R\$ 1.500,16/ hab.	R\$ 196,03/ hab.	R\$ 59,75/ hab.	R\$ 371,70/ hab.	R\$ 962,53/ hab.
2007	R\$ 1.799,15/ hab.	R\$ 212,68/ hab.	R\$ 58,29/ hab.	R\$ 379,52/ hab.	R\$ 1.158,34/ hab.
2008	R\$ 1.903,76/ hab.	R\$ 248,30/ hab.	R\$ 66,76/ hab.	R\$ 324,79/ hab.	R\$ 1.242,34/ hab.
2009	R\$ 2.143,72/ hab.	R\$ 242,37/ hab.	R\$ 69,35/ hab.	R\$ 356,15/ hab.	R\$ 1.419,18/ hab.
2010	R\$ 788,36/ hab.	R\$ 137,77/ hab.	R\$ 116,19/ hab.	R\$ 1.117,50/ hab.	R\$ 1.769,27/ hab.
2011	R\$ 930,43/ hab.	R\$ 160,43/ hab.	R\$ 136,38/ hab.	R\$ 1.257,57/ hab.	R\$ 2.043,99/ hab.
2012	R\$ 1.030,37/ hab.	R\$ 4,07/ hab.	R\$ 138,35/ hab.	R\$ 1.544,96/ hab.	R\$ 2.244,16/ hab.
2013	R\$ 1.161,29/ hab.	R\$ 202,11/ hab.	R\$ 177,55/ hab.	R\$ 1.619,41/ hab.	R\$ 2.638,30/ hab.
2014	R\$ 1.483,22/ hab.	R\$ 240,53/ hab.	R\$ 227,26/ hab.	R\$ 1.783,08/ hab.	R\$ 2.835,42/ hab.
2015	R\$ 1.608,91/ hab.	R\$ 290,71/ hab.	R\$ 264,39/ hab.	R\$ 2.142,75/ hab.	R\$ 2.964,50/ hab.

Fonte: IBGE/DEEPASK⁸/VAB por setor de atividade em 2012. (Elaborado pelo autor do trabalho).

⁸ **PIB: Veja o Produto Interno Bruto por cidade do Brasil.** Pesquisa permite consultar o PIB a preços correntes e o PIB per capita por município do país. O levantamento, elaborado a partir de dados disponibilizados pelo IBGE e pelo DATASUS, além de permitir estabelecer relações macroeconômicas, possibilita traçar, para cada município, seus perfis econômico e setorial. O cálculo do PIB dos municípios baseia-se na distribuição do valor adicionado bruto, a preços básicos, em valores correntes das atividades econômicas. Para cálculo do PIB per capita foram utilizadas as estimativas intercensitárias disponibilizadas pelo DATASUS que, por sua vez, utiliza fontes do IBGE. O estudo permite visualizar: 1) A posição do seu município no ranking nacional e a posição no ranking do seu estado. 2) A participação percentual do seu município no PIB nacional e a participação no PIB do seu estado. 3) O coeficiente/razão entre o PIB per capita do seu município em relação ao Brasil e o coeficiente em relação ao seu estado. Esses coeficientes indicam quantas vezes o PIB per capita do seu município é superior ou inferior ao PIB per capita nacional e estadual. Fonte: <http://www.deepask.com/goes?page=Confira-o-PIB---Produto-Interno-Bruto---no-seu-municipio>

Partindo do quadro acima com suas respectivas atividades podemos observar que o percentual em serviços teve acréscimo nas sequencias anuais, embora sejam pequenos mas demonstrou a sucessiva evolução. Quanto a indústria esta caracteriza por um baixo crescimento, pois no município de Cametá havia naquele momento pouco investimento, uma vez que a região não oferecia tantos atrativos para a mobilização do capital, os impostos também revelam uma sucessiva elevação de percentual de crescimento já que o setor econômico e a falta de geração de renda dificultam o acesso aos bens materiais, quando assim, a estagnação.

A agropecuária nos percentuais, sofrem uma alteração, isto deu-se devidamente a expansão de outros serviços desenvolvidos em Cametá. A administração pública com suas atividades geridas referente ao PIB pouca influência, esta reflete no conjunto de ações prestadas com os serviços de infra-estrutura, educação, saúde saneamento básico entre outros.

Segundo Larêdo (2013) as “distorções de diferentes setores produtivos, principalmente no terciário”, vem demarcando a economia. Quanto ao setor industrial em relações de produção veremos um desempenho lento, pois o Baixo Tocantins dentro de seus aspectos geográficos demonstrou a não vocação para o próprio desenvolvimento industrial.

Quando observamos a Indústria em Cametá considerando o percentual do PIB por ano, compreendemos oscilando em crescimento e queda. O quadro abaixo retrata a realidade.

QUADRO 4: PARTICIPAÇÃO DAS ATIVIDADES ECONÔMICAS NO PIB (1999 À 2015) - SÉRIE HISTÓRICA/ PERCENTUAL DO PIB

ANO	SERVIÇOS	INDÚSTRIA	IMPOSTOS	AGROPECUÁRIA
1999	62,2%	6,2%	2,00%	29,60%
2000	61,7%	5,5%	1,20%	31,60%
2001	61,1%	6,2%	1,70%	31,00%
2002	60,7%	6,3%	2,10%	30,90%
2003	66,5%	7,9%	2,40%	23,20%
2004	72,9%	9,3%	2,20%	15,60%
2005	72,8%	9,2%	2,60%	15,30%
2006	70,5%	9,2%	2,80%	17,50%
2007	73,4%	8,7%	2,40%	15,50%
2008	74,8%	9,8%	2,60%	12,80%
2009	76,2%	8,6%	2,50%	12,70%
2010	20,1%	3,5%	3,00%	28,40%
2011	20,5%	3,5%	3,00%	27,80%
2012	20,8%	0,1%	2,80%	31,10%
2013	20,0%	3,5%	3,10%	27,90%
2014	22,6%	3,7%	3,50%	27,10%
2015	22,1%	4,0%	3,60%	29,50%

Fonte: IBGE/DEEPASK/VAB⁹ por setor de atividade em 2012. (Elaborado pelo autor do trabalho).

Considerando os percentuais de serviços, indústria, imposto e agropecuária, podemos afirmar que há uma mobilização que oscila, o crescimento anual, porém numa variação de setores da indústria de Cametá. Sousa (2002), no seu comentário, analisa que a “[...] economia tem por base o extrativismo constituídos de recursos retirados da natureza” e isto, pouco influenciou ou atrai investidores para cametá de modo que o reflexo no PIB de cada ano sinaliza para as variáveis que o setor industrial manteve na sua produção.

A partir dos percentuais apresentados podemos compreender que a participação nas atividades econômico do PIB/Percentuais tem uma dinâmica e relativo setor produtivo da indústria e trabalho. Sousa (2002) vê esta questão econômica como “[...] peculiar que o Baixo Tocantins apresenta e isto ficou restrito para atração de capital na região, que pudesse fomentar o desenvolvimento da economia”. Contudo, compreendemos que o crescimento da economia de uma dada sociedade pressupõe depender em grande parte, dos meios de produção. A indústria tornou-se fundamental para criar a mediação dos recursos da natureza e o trabalho humano, permite, assim, a consolidação de um PIB elevado, necessitando de diferentes formas de planejamento e organização do homem na sua produção.

Nos percentuais demonstrados no quadro, vimos as oscilações e variações que ocorrem, pois evidenciam o crescimento baixo da produção, constando a ausência de um setor produtivo industrial no município de Cametá. Larêdo (2013) recorda que a região ao longo de sua história nem sempre chamou atenção de empresários e de capital, como em outras cidades do Pará, onde seus percentuais PIB tem uma elevação acrescida de produção.

QUADRO 5: VALOR ADICIONADO BRUTO POR ATIVIDADE ECONOMICA NO PIB (1999 à 2015). SÉRIE HISTÓRICA/ VAB A PREÇOS CORRENTES/ R\$

ANO	SERVIÇOS	INDÚSTRIA	IMPOSTOS	AGROPECUÁRIA	ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
1999	R\$ 68.922.000	R\$ 6.877.000	R\$ 2.202.000	R\$ 32.725.000	R\$ 40.723.000
2000	R\$ 77.901.000	R\$ 6.931.000	R\$ 1.479.000	R\$ 39.922.000	R\$ 48.152.000
2001	R\$ 92.255.000	R\$ 9.308.000	R\$ 2.525.000	R\$ 46.822.000	R\$ 57.893.000
2002	R\$ 105.878.000	R\$ 10.944.000	R\$ 3.626.000	R\$ 53.932.000	R\$ 68.775.000
2003	R\$ 115.680.000	R\$ 13.741.000	R\$ 4.205.000	R\$ 40.426.000	R\$ 76.934.000
2004	R\$ 129.558.000	R\$ 16.584.000	R\$ 3.911.000	R\$ 27.764.000	R\$ 85.688.000
2005	R\$ 147.906.000	R\$ 18.679.000	R\$ 5.360.000	R\$ 31.095.000	R\$ 95.840.000

⁹ O Valor Adicionado Bruto (VAB) é o valor que cada setor da economia (agropecuária, indústria e serviços) acresce ao valor final de tudo que foi produzido em uma região. O Produto Interno Bruto (PIB) é a soma dos VABs setoriais e dos impostos, e é a principal medida do tamanho total de uma economia. Atualização do VAB por município e setor de atividade: serviços, administração pública, indústria, valor impostos e agropecuária em 2012. Fonte: <http://www.deepask.com/goes?page=Confira-o-PIB---Produto-Interno-Bruto---no-seu-municipio>

2006	R\$ 160.242.000	R\$ 20.939.000	R\$ 6.382.000	R\$ 39.703.000	R\$ 102.813.000
2007	R\$ 194.674.000	R\$ 23.013.000	R\$ 6.307.000	R\$ 41.065.000	R\$ 125.336.000
2008	R\$ 219.650.000	R\$ 28.648.000	R\$ 7.703.000	R\$ 37.473.000	R\$ 143.338.000
2009	R\$ 251.033.000	R\$ 28.382.000	R\$ 8.121.000	R\$ 41.705.000	R\$ 166.188.000
2010	R\$ 95.310.000	R\$ 16.656.000	R\$ 14.047.000	R\$ 135.101.000	R\$ 213.897.000
2011	R\$ 114.148.000	R\$ 19.682.000	R\$ 16.732.000	R\$ 154.282.000	R\$ 250.763.000
2012	R\$ 128.190.000	R\$ 506.000	R\$ 17.212.000	R\$ 192.210.000	R\$ 279.198.000
2013	R\$ 147.949.000	R\$ 25.749.000	R\$ 22.620.000	R\$ 206.315.000	R\$ 336.122.000
2014	R\$ 191.574.000	R\$ 31.067.000	R\$ 29.353.000	R\$ 230.305.000	R\$ 366.225.000
2015	R\$ 210.555.000	R\$ 38.044.000	R\$ 34.600.000	R\$ 280.418.000	R\$ 387.959.000

Fonte: IBGE/ DEEPASK/VAB por setor de atividade em 2012. (Elaborado pelo autor do trabalho).

Os dados brutos por atividade econômica no PIB/Anos são relativos na mobilização dos serviços e envolvem um conjunto de pessoas e funções no setor terciário, considerando o consumo da produção no mercado. Para Sousa (2002), as “[...] contribuições de diversos agentes na economia de Cametá, não estão totalmente relacionados com a indústria, mas com formas diferenciadas de trabalho que movimentam a economia e transformam a sua produção”.

Na análise, podemos identificar o crescimento e o encolhimento do PIB nos anos subsequentes evidenciando que o setor produtivo não está intimamente relacionado com o industrial, mas com outras atividades extrativas da região. Sousa (2002) compreende como “[...] a falta de capitalização da indústria na cidade de Cametá e por não se ter recursos atrativos que possa fomentar o investimento mais pesado no setor da indústria. Sendo assim, podemos dizer que as diversas atividades, tem predominância na economia com a cultura agrícola, a extração vegetal e o comércio” (IBGE, 1980). Para Sousa (2002), a “[...] exploração do extrativismo mineral” inexistente no município de Cametá refletiu por quanto na indústria da região, que tem predominância nos recursos da natureza caracterizada pela agricultura, comércio e serviços oferecidos à população.

Deste modo, podemos constatar que o alargamento e estreitamento por atividade econômica, apresenta crescimento variante no PIB, pois os anos subsequentes revelam que o setor de produção, não tem em sua totalidade uma ampla participação da indústria, mas está relacionado com outras mobilizações de forças produtivas que permitem os resultados dos preços correntes. Sousa (2002) vê esta questão como “falta de uma capitalização da indústria” no município de Cametá.

Entre as “[...] diversas atividades, tem predominância na economia a cultura agrícola, a extração vegetal e o comércio” (IBGE, 1980). Sousa (2002), em seus estudos, analisou que o município de Cametá não tem “exploração do extrativismo mineral”, ressaltando que o

papel da indústria nesse setor é inexistente, por razão de ser uma região que predomina na economia o extrativismo e sua caracterização baseia-se na agricultura, na pesca, no comércio, entre outros serviços que são oferecidos para a população.

O período de 1999 a 2010, através do Censo mostra como podemos compreender a partir dos demonstrativos abaixo:

QUADRO 6: ATIVIDADES ECONÔMICAS DO MUNICÍPIO DE CAMETÁ - PERÍODO DE 1999 A 2010.

SETOR DE ATIVIDADE	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Extrativa Mineral	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Indústria de Transformação	45	14	5	7	18	25	163	61	45	31	69	45
Serviços Industriais Utilidade Pública	25	25	165	25	26	25	25	24	28	27	33	28
Construção Civil	-	-	-	49	10	-	11	21	24	14	6	9
Comércio	77	156	156	194	234	255	272	350	332	364	439	600
Serviços	238	239	242	288	297	297	317	306	343	334	336	352
Administração Pública	395	391	386	369	2.507	2.642	2.341	2.524	2.562	3.726	3.735	4.164
Agropecuária	2	-	-	1	3	-	-	-	-	-	3	-
Outros/Ignorados	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
TOTAL	782	825	954	933	3.095	3.244	3.129	3.286	3.334	4.496	4.621	5.198

Fonte: MTE/RAIS/ Elaboração: Idesp/Sepof

Diante das evidências demonstradas acima, é importante ressaltar que os setores produtivos, como os empresários, tiveram pouco interesse em fazer investimentos na indústria, uma vez que os recursos de grande modalidade econômica, como o caso do mineral na região do Baixo Tocantins/Cametá, onde os registros de pesquisas e os censos não nos desvelam com tanta propriedade. Larêdo (2013) também analisou a indústria e recorda que a vocação de Cametá foi e continua sendo o extrativismo e, por não termos “[...] produtos explorados de alto valores”, resultou em poucos investimentos na produção industrializada.

1.5 PROJETOS IMPLANTADOS NA AMAZÔNIA E SEUS IMPACTOS SOCIOECONÔMICOS NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ

Com a implantação do capitalismo internacional na Amazônia, identificamos a incrementação de esforços por meio de projetos que viabilizassem a exploração de recursos vegetais e minerais para desenvolver a região, uma vez que a ideia de “progresso” era justamente retirar os “atrasos econômicos” e potencializar os espaços promovendo o

crescimento e as transformações das realidades sociais da população. Sendo assim, a educação profissional foi pensada e articulada como estratégia para desenvolver a economia na região como um todo.

De acordo com Lessa (1991, p. 39), é necessário situa-se que:

A integração da Amazônia com o resto do país era uma pretensão antiga. Em 1958, os filmes da época registraram o início das obras da Belém-Brasília. Uma gigantesca árvore é derrubada por um trator sob os aplausos de todos os presentes. “Vamos arrombar essa selva”, disse Juscelino Kubitschek na ocasião. E conseguiu. O responsável nomeado para essa tarefa de gigante foi pintado como herói pela imprensa. Era o engenheiro Bernardo Sayão. Meses depois ele viria a morrer num acidente de trabalho na própria estrada. Mais uma vítima da penetração na Amazônia.

Contudo, lembramos que a integração da Amazônia, com o resto do país, como destaca a autora, foi uma das estratégias do poder econômico para se instalar na região, explorar suas riquezas, apropriar-se das terras, sob uma visão aplausível de progresso de discursos políticos, além do papel da imprensa, que muito influenciou nas transformações da Amazônia. A educação profissional tornou-se competitiva e criou expectativa para a população, com geração de emprego e renda.

Monteiro *et al.* (1997, p. 34), em sua análise, deixa isso evidente quando nos aponta nesse trecho:

A ocupação recente da Amazônia tem sido caracterizada pela implantação de grandes projetos públicos ou particulares, resultado da união do governo com grandes empresas de capital nacional ou internacional. O primeiro passo dado neste sentido foi a criação da SPEVEA - Superintendência do Plano de Valorização Econômica da Amazônia -, em 1953, cujo objetivo era elaborar planos para a valorização econômica da região. A partir dessa, outras iniciativas foram tomadas, sempre objetivando facilitar a apropriação de nossas riquezas pelos grandes empresários. Evidentemente, profundas transformações vão ocorrer no espaço geográfico amazônico.

Compreendemos que, na integração da Amazônia, os grandes projetos de empreendimentos econômicos de exploração dos recursos naturais foram desenvolvidos a partir da presença de empresários com investimentos de recursos financeiros, para viabilizar um conjunto de infraestrutura adequado às realidades do sistema capitalista produtivo na região, mas, para isso, havia a necessidade de profissionais capacitados. Daí, as articulações de cursos profissionalizantes, além de contar com uma mão de obra para as realizações de atividades de trabalho, com a construção de estradas, portos, ferrovias, energia elétrica, aeroportos e núcleos urbanos, entre os quais o grau de conhecimento não previa ou criava tanta expectativa positiva para o capital, uma vez que a expansão deste dependia de conhecimentos.

Os projetos da Amazônia contavam também com investimentos por parte dos governos federal e estadual, mantendo-se um controle e monitoramento que coordenaria as ações a serem executadas pelas empresas, que foram beneficiadas e promoveram acúmulo de capital, expandindo, assim, seus negócios e as margens de lucro. Por outro lado, observamos que o progresso decorre, mas para a classe dona do empreendimento, enquanto que a população ficava excluída em grande parte das riquezas da Amazônia e dos serviços sociais necessários para a vida, como educação, saúde, lazer, cultura e segurança.

Na materialização dos projetos na Amazônia, segundo Monteiro *et al.* (1997, p. 66), estava a justificativa de que:

O primeiro deles foi o de poder dispor de imensas áreas de terras, o que significa a possibilidade de utilização do espaço para instalação desses projetos e da infraestrutura moderna que eles exigem para o seu funcionamento. Outro motivo foi o de poder contar com as riquezas naturais existentes em abundância na Amazônia, bem como o apoio do Governo Federal para implantação desses empreendimentos. Com essas facilidades, os Grandes Projetos começam a ser implantados na Amazônia, a partir da década de 50.

Analisando os discursos de integração da Amazônia, veremos claramente que o governo e os empresários demonstravam as características existentes na região para dizerem das necessidades e importância dos projetos para mobilizar o capital, pois, havia elementos suficientes para realizarem investimentos e viabilizarem o crescimento econômico e, sobretudo, as mudanças de condições de vida das populações em destaque camponeses, indígenas, quilombolas e ribeirinhos, uma ideia equivocada e fora do mundo real das populações, já que a educação de modo precário não permitia o sucesso para os empreendimentos do capital. O SENAI no Pará se caracterizou por essa necessidade de formação profissional.

As dificuldades de geração de energia foram discutidas para a Amazônia, o que levou à construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí, com a capacidade de 4.000 MW, ampliada, em 2010, para 8.370 MW. A Usina Hidrelétrica de Tucuruí é uma das maiores da região e do país, pois, com o seu potencial energético, abastece várias cidades nas quais estão instalados os Projetos Albrás Alunorte, Companhia Vale do Rio Doce, Projeto Ferro-Carajás, Alumar.

Costa (2006, p. 158) analisa a construção da Usina Hidrelétrica de Tucuruí e nos ajuda a compreender, pois:

Sabe-se que o sistema do capital atua em todas as esferas, desde a cultural até a econômica, invadindo e tentando quebrar todas as barreiras, abarcando todos os espaços sociais e geográficos possíveis, penetrando-os invariavelmente sendo aceito ou não. Assim, um exemplo dessa assertiva, está presente no Baixo Tocantins

através da construção da UHT, a quarta planta de poder hidrelétrico no mundo e a maior genuinamente nacional, que fica a 300 km de Belém em linha reta e é uma estrutura artificial que pára o fluxo de um rio, inunda à montante 2.430 km² de terra previamente povoada e a jusante controla totalmente o fluxo das águas que descem o rio.

Dentro da lógica capitalista, entendemos que a forma pela qual foi implantada a Usina Hidrelétrica de Tucuruí, o valor do capital sobrepondo-se aos interesses das populações, como o próprio autor analisa, demonstra que a penetração do sistema capitalista atinge todas as esferas da vida humana, na busca de consolidação de espaços sociais hegemônicos, onde os conflitos sejam neutralizados e as relações dos agentes se enquadrem, para o que é determinado no próprio sistema.

A Usina Hidrelétrica de Tucuruí gerou riquezas para os grupos empresariais, porém, para os populares, só restaram os impactos ambientais e as ruínas de sobrevivências de milhares de pessoas nos contextos amazônicos. É importante frisar que os discursos políticos e as ideias empresariais trouxeram, no seu bojo, a concepção de “[...] educação como capital humano” (FRIGOTTO, 2010b), que, com promessas fantásticas de revolucionar a região através de projetos e ensino profissionalizante, permitiu, então, a criação de escolas e instituições de ensino e com modalidades diferentes de formação para atender a uma demanda crescente de alunos, apontando, assim, o caminho para a preparação de mão de obra produtiva que se dará frente aos distintos cursos específicos formativo para a obtenção de conhecimentos racionais voltados para a produção e a operacionalização de máquinas.

CAPÍTULO 2 - A CONSTITUIÇÃO DO SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI) NO BRASIL E NO PARÁ

ELOGIO DA DIALÉTICA

A injustiça avança hoje a passo firme
 Os tiranos fazem planos para dez mil anos
 O poder apregoa: as coisas continuarão a ser como são
 Nenhuma voz além da dos que mandam
 E em todos os mercados proclama a exploração;
 isto é apenas o meu começo
 Mas entre os oprimidos muitos há que agora dizem
 Aquilo que nós queremos nunca mais o alcançaremos
 Quem ainda está vivo não diga: nunca
 O que é seguro não é seguro
 As coisas não continuarão a ser como são
 Depois de falarem os dominantes
 Falarão os dominados
 Quem pois ousa dizer: nunca
 De quem depende que a opressão prossiga? De nós
 De quem depende que ela acabe? Também de nós
 O que é esmagado que se levante!
 O que está perdido, lute!
 O que sabe ao que se chegou, que há aí que o retenha
 E nunca será: ainda hoje
 Porque os vencidos de hoje são os vencedores de amanhã.

Bertold Brecht (2012)

2.1 BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

A educação profissional no Brasil tem sua fase inicial na Colônia, a partir das necessidades emergenciais de trabalhos oficializados pela Coroa Portuguesa na América. Caires e Oliveira (2016, p. 26) situam para nós que “[...] a formação da mão de obra para a realização dos ofícios, inerentes ao modo de vida colonial, acontecia na vivência e na experiência diárias, sem que ocorressem a organização e a sistematização de práticas formais de ensino”. Essa caracterização nos ajuda a compreender que os conhecimentos eram construídos pelas experiências de vida acumuladas na decorrência das necessidades humanas.

Segundo Cunha (2000a, p. 31-32), no desenrolar do processo formativo:

[...] a aprendizagem dos ofícios, tanto de escravos quanto de homens livres era desenvolvida no próprio ambiente de trabalho, sem padrões ou regulamentações, sem atribuição de tarefas próprias para aprendizes. Ao contrário da aprendizagem corrente na Metrópole e mesmo em certos centros urbanos da colônia, os aprendizes não eram necessariamente crianças ou adolescentes, nas os indivíduos que eventualmente demonstrassem disposições para a aprendizagem, em termos tanto técnicos (força, habilidade, atenção) quanto sociais (lealdade ao senhor e ao seu

capital, na forma das instalações, instrumentos de trabalho, matéria-prima, mercadorias e à conservação de si próprio, também capital).

A aprendizagem estava dentro das atividades de ofícios realizadas por escravos e homens livres nos recintos de trabalho. Era a utilização da prática pela utilidade produtiva, porém, suas normatizações de modelos padrões que determinariam as atribuições que cada uma deveria desenvolver a partir de seus conhecimentos, os aprendizes desempenhavam suas habilidades laborais, sem estarem alinhavados com um conjunto de ideias e práticas voltadas para o setor da produção econômica, mas para a subsistência dos senhores que residiam na colônia.

A chegada da Companhia de Jesus ao Brasil remota aos anos de 1549. Com ideias de “[...] caráter clássico, intelectual e humanista” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 27), começaram a organizar a formação sistemática, a fim de atender aos interesses dos filhos de colonizadores, pessoas de elevada classe da sociedade, que necessitavam de instruções, para garantir a sua posição política, econômica e cultural.

Para Caires e Oliveira (2016, p. 27 *apud* FONSECA, 1986, v. 1, p. 22), “Essa idéia enraizara-se tanto nas mentes, que chegara a ser condição para desempenhar funções públicas o fato de não haver nunca o candidato trabalhado manualmente”. Constatamos, assim, já a dualidade da educação, entre a profissional e o intelectual, ou seja, aquela destinada a preparar mão de obra para funções produtivas capitalistas e a outra para formar pessoas para o exercício de atividades administrativas, políticas públicas e diplomáticas. A história da educação brasileira, considerada a formalização de instruções, tem sua primazia demarcada com a presença dos jesuítas, vindos de Portugal.

Segundo Caires e Oliveira (2016, p. 27 *apud* CUNHA, 2000a), dialogando sobre a educação na Colônia, propõe-nos a compreensão de que:

Os colégios e as residências dos jesuítas foram, também, os primeiros núcleos de formação para o trabalho, através das oficinas de carpintaria, de ferraria, de obras de construção, de pintura, de olaria, de fiação e tecelagem e de fabricação de medicamentos. A prática dos ofícios, destinada aos irmãos leigos e auxiliares que desempenhavam as atividades necessárias ao funcionamento das escolas, era ensinada a escravos e a homens livres, fossem negros, mestiços ou índios, e preferencialmente, a crianças e a adolescentes.

A educação profissional, na sua nascente, teve seus primeiros passos com a presença dos jesuítas, a criação de colégios e escolas que tiveram distintas finalidades nos processos formativos dos homens, principalmente nas atividades de trabalho do mais simples, como, por exemplo, a carpintaria até o complexo, destacando a construção de obras, pinturas entre outras. No tocante a isso, observamos que a prática dos ofícios se multiplicava passando para

o controle das corporações, já dentro de uma organização de aprendizagem relacionadas com os ofícios e controladas por normatizações padronizadas de tarefas de trabalho.

O “[...] modelo econômico do Brasil, nesse período histórico, desenvolveu-se circunscrito pelo molde agroexplorador¹⁰, definido pela coroa portuguesa” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 28), isso gera, para a colônia brasileira, fortes resistências à implantação de indústrias, pois, a metrópole tinha a colônia como “monopólio” de seu comércio e exploração dos recursos da natureza e não permitiu que ela produzisse para abastecer o mercado consumidor brasileiro, o que, de fato, só veio ocorrer no século XVIII, com as transformações do setor econômico, a crise da cana-de-açúcar e o achado das minas de ouro, o que forçou a transferência da capital do Brasil, que era Salvador para o Rio de Janeiro, em 1763. Caires e Oliveira (2016, p. 29) lembram que, “[...] devido à necessidade de viabilizar o trabalho com o ouro nas Casas de Fundição e da Moeda, foi implantada, uma aprendizagem que se diferenciava daquela que acontecia nos engenhos, fundamentalmente, por se destinar, apenas, aos homens brancos da sociedade”, ou seja, precisava de um determinado conhecimento que viabilizasse a prática do trabalho de modo específico, o que exigiria organização e sistematização dos processos de aprendizagem.

Com a expulsão dos Jesuítas em 1759, a educação destinada aos filhos da elite colonial foi basicamente extinta, porém, o Marquês de Pombal, primeiro ministro, segundo Caires e Oliveira (2016, p. 29), “[...] com o objetivo de promover mudanças radicais na referida educação, para adequá-la ao contexto então vivenciado, marcado pela visão de mundo iluminista”, que buscava revolucionar a sociedade. Contudo, a concepção educacional no Brasil foi pouco alterada, pois, observamos nas análises que tanto os denominados mestres-escolas quanto os preceptores dos filhos da aristocracia rural tinham formação no modelo jesuítico e, sem dúvida, constituíram mão de obra para educação, dando prosseguimento aos ideais reformistas de Pombal.

As reformas educacionais de Pombal, segundo Fonseca (2013, p. 19), “[...] visavam três objetivos principais: trazer a educação para o controle do estado, secularizar a educação e padronizar o currículo”. Sendo assim, introduzia o sistema diretivo para substituir a administração dos jesuítas que, por um dado período, dominou o controle sobre a organização e a sistematização da formação dos conhecimentos escolarizados.

¹⁰ Esse sistema, alicerçado naquilo que se convencionou chamar de pacto colonial, representava o exclusivismo comercial das colônias para as respectivas metrópoles, em consonância com os interesses econômicos europeus (PRADO JÚNIOR, 1972).

Fonseca (2013, p. 17-18), nos seus estudos, remete à questão da formação para o trabalho manual, no que podemos compreender:

Essas categorias não se constituem, propriamente, como históricas, de pensamento, mas sim como operativas, concernentes à instrumentalização de conceitos mais amplos. São algumas delas: formação profissional (Prado Jr. 1965); educação profissional (Castanho, 2005); ensino de ofícios (Cunha, 2000; Santos 2000); ensino profissional, educação profissional, ensino de profissões, aprendizagem profissional, aprendizagem de ofícios (Santos, 2000); e aprendizagem compulsória (Fonseca, 1961; Santos, 2000).

A partir das categorias estabelecidas, observamos que a autora não define como elementos históricos as termologias que dizem respeito à aprendizagem, o seu destino profissional, mas procura, de modo elucidativo, desvelar como categorias operativas a instrumentalização de conceitos distintos, utilizados por teóricos que pesquisaram a educação profissional, para identificar seu surgimento, definição no âmbito escolar, a importância para os sujeitos e os interesses de classes associados a formação profissional no Brasil.

Na Colônia, Nóbrega, segundo Mattos (1958, p. 86-87 *apud* FONSECA, 2013, p. 18):

Antevendo que o problema da escassez de trabalhadores preparados na colônia poderia se tornar um obstáculo à empresa da evangelização e colonização, propôs no seu Plano de Estudos, o aprendizado profissional e agrícola. A ideia era que, uma vez concluídos os estudos elementares, no momento de se encaminharem para os estudos secundários, os alunos se ocupariam com o aprendizado de ofícios mecânicos.

Nesse direcionamento, podemos entender que os sujeitos logo teriam um aprendizado de ofícios mecânicos, exercendo posteriormente uma profissão. No período imperial (1822-1889) com a independência do Brasil e as influências da Revolução Francesa (1789), a instalação de um regime político administrativo é a elaboração de uma carta constitucional, a de 1824, ao “[...] tratar da educação, referia-se, apenas, à gratuidade da instrução primária e a dispositivos pertinentes à organização dos colégios e das universidades, como locais para o ensino das ciências, belas letras e artes” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 35 *apud* CUNHA, 2000a).

Analisando as ideias das autoras, veremos que, mesmo assegurada em lei a educação como instrução, tornou-se efeito e razão pela qual se dizia não haver recursos para investir no ensino, pois, a elite defendia a permanência da escravidão, como uma de suas bases produtivas no campo. Desse modo, com o fim da extinção do ensino de ofícios, observamos que não houve continuação de educação para instruir a mão de obra mantida pelo estado brasileiro, porém, em 1826, segundo Caires e Oliveira (2016, p. 36 *apud* SANTOS, 2010),

“[...] tramitou, na Câmara dos Deputados, um projeto de lei que dispunha sobre a Instrução Pública no Império do Brasil, organizando, pela primeira vez na história da educação brasileira, o ensino público nos diferentes níveis de ensino, em todo o país”, e, assim, ele foi assegurado.

No prosseguimento da legitimidade de direito, Caires e Oliveira (2016, p. 36) despontam na análise de suas pesquisas que:

Em 15 de outubro de 1827, o referido projeto foi aprovado e incluiu, nas escolas do primeiro grau, o estudo de noções de geometria, mecânica e agrimensura e, nos liceus, foi introduzido o ensino do desenho, necessário à capacitação para as artes e os ofícios. No que tange à formação das meninas, ficou definida a obrigatoriedade da aprendizagem de costura e de bordados.

O aprendizado seguido nos mais distintos níveis de instruções inclui diferentes atividades formativas. No entanto, para as mulheres aparecem a obrigatoriedade de tarefas educativas específicas, ficando claramente visível a dualidade de saberes e práticas sociais entre os indivíduos da sociedade. A história imperial desponta que os ensinos primários e secundários caminham dentro de uma oscilação de organização com desenvolvimento desigual em termos de educação, formação e ensino-aprendizagem, enquanto o ensino superior mantinha-se no topo dos interesses das elites dirigentes do país, pois, servia como base para a ocupação de cargos na administração na esfera pública do governo.

Segundo Caires e Oliveira (2016, p. 40), o quadro transformador da sociedade brasileira pode ser visto:

A partir de meados do século XIX, o aumento da produção manufatureira e a expansão da economia cafeeira, ligada ao setor agroexportador, impulsionaram o desenvolvimento de sociedades civis, direcionadas para o amparo de órfãos e o ensino de artes e ofícios. Essas entidades contaram com a contribuição de sócios, doações de benfeitores e dotações governamentais, viabilizadas pela influência de pessoas relacionadas aos quadros da burocracia do estado, que atuavam nessas sociedades.

A industrialização nascente no Brasil, seguida da economia do café relacionada ao setor agroexportador, permitira para a sociedade e seus segmentos políticos e sociais uma reorganização estrutural para atender às demandas e serviços, daí o Estado e as Instituições de ensino, as entidades populares assumiram posturas mais atuantes no conjunto das relações e decisões políticas, a fim de oferecer condições que permitissem o desempenho de ofícios e, sobretudo, atividades laborais consistentes ao atendimento das necessidades humanas.

A educação profissional despertou interesse na elite brasileira, pois, percebia que dela podia utilizá-lo como preparação de mão de obra, para desenvolver atividades nas indústrias, fábricas e empresas, produzindo, expandindo e acumulando capital. Essa lógica

permitiu redefinir o papel da educação e sua adaptação a essa nova realidade econômica e social, as demandas pelos conhecimentos tornaram-se importantes para o desenvolvimento do capitalismo industrial no Brasil. No período republicano, que vai de 1889 a 1930, vivia-se, naquele momento, intensos conflitos na Europa com a Primeira Guerra Mundial (1914-1918) e a mobilização econômica passava de um estágio mais acelerado gradativo do modelo agroexportador para a incrementação também de fatores que iriam movimentar atividades industriais no estado brasileiro.

A história do contexto republicano representado pela saída do regime imperial para um novo sistema político ainda configurava uma população enorme de analfabetos, porém, a Constituição de 1891 eliminou o critério eleitoral da renda, no entanto, mantinha-se a restrição ao voto de pessoas analfabetas, sem dizer que não havia interesses pela formação de um sistema escolar que organizasse as estratégias de ensino nos processos do saber do aprendizado.

Batista e Müller (2013, p. 49) trazem para nós um trecho que nos ajuda a refletir sobre a educação profissional na história brasileira, pois:

Em dezembro de 1906, encontra-se especificamente sobre educação profissional, o decreto número 1.606, que, sob a orientação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, regulamentou o ensino profissional no Brasil. Já em 1909, há a criação das escolas de aprendizes e artífices, destinadas a oferecer o ensino profissional primário gratuito para os desvalidos. Focadas na desalfabetização e no ensino prático para o trabalho em oficinas, tais escolas voltam-se para as necessidades da demanda de trabalhadores locais.

A educação profissional foi regulamentada diante dos avanços das transformações do setor econômico e industrial, porém, compreendemos que a criação de instituições de escolas de aprendizes e artífices, tiveram suas finalidades para a preparação de mão de obra, pois, com uma determinada profissional o ensino passou a ser gratuito para uma determinada categoria social da sociedade, constituídas de homens e mulheres dos quais os autores usam a expressão desvalidos, sujeitos estes que, por razões distintas, estavam excluídos.

Observamos a atenção da educação profissional, como uma das estratégias de tirar os indivíduos da “ignorância”, uma vez que, na utilidade prática do ensino, evidenciava-se o aperfeiçoamento de habilidades para o exercício do trabalho nas oficinas, indústrias e empresas. Batista e Müller (2013, p. 49) são enfáticos quando afirmam que as “[...] escolas voltam-se para as necessidades da demanda de trabalhadores locais”, dando-lhes margens para o crescimento econômico produtivo industrial.

De acordo com Manfredi (2016, p. 59-60), “[...] à formação religiosa nas escolas e à formação das elites intelectuais e profissionais, concordavam com eles no tocante à

importância do ensino dos ofícios manuais como mecanismo de controle e disciplinamento dos setores populares”. Nessa lógica, observamos os interesses da educação profissional e a sua dualidade, uma para as elites diferentes do país e a outra para as camadas populares, meio de disciplinar os indivíduos por meio de ofícios para integrarem a ordem estabelecida do Estado Brasileiro.

Sendo assim, mais do que nunca, compreendemos também que:

A partir dos anos 1920, quando a sociedade brasileira se tornou palco de fortes lutas políticas e sociais (por causa do crescimento da mobilização e da organização dos trabalhadores urbanos e aos movimentos militares), houve uma reaproximação entre a Igreja Católica e o Estado, sinalizada, por exemplo, na reintrodução do ensino religioso nas escolas (em nível estadual) e na utilização de recursos públicos para a manutenção dos empreendimentos educacionais mantidos por entidades católicas. (MANFREDI, 2016, p. 59-60 *apud* CUNHA, 2000b, p. 23-24).

Consideramos que o crescimento populacional da sociedade brasileira e sua mobilização nas ações de políticas educacionais permitiram que a classe trabalhadora, na sua organização urbana, e os militares tivessem uma aproximação da Igreja Católica e o Estado para viabilizarem, para as escolas, o ensino religioso. Grande parte de recursos públicos iriam para os setores particulares de educação, para viabilizarem formação de cunho profissional para atender à indústria como mão de obra. Assim, os interesses pelo ensino no Brasil, como se vê, visava instruir filhos da elite para ocupar cargos políticos e nos estabelecimentos da rede educacional religioso; esse preparo era bem específico, já para os trabalhos, o ensino geral permitia apenas instruções para os variados espaços produtivos.

Manfredi (2016, p. 70) sintetiza para nós a compreensão da história da educação profissional no Brasil e lembra que:

A Primeira República se caracterizou como um período de grandes transformações e de grande ebulição social, no qual se gestaram novas práticas e concepções de educação profissional: ao lado da concepção assistencialista e compensatória, surgiram a concepção católico-humanista, orientada pelo trabalho como antídoto à preguiça, à vadiagem e às ideias revolucionárias, à concepção anarcossindicalista de educação integral e, finalmente, à visão de formação profissional para o mercado de trabalho - para o exercício de funções e atribuições dos postos de trabalho, segundo os padrões do regime fabril e do trabalho assalariado capitalista.

As mudanças decorrentes, segundo a concepção de Manfredi, está estritamente relacionada com o crescimento populacional da sociedade brasileira, acompanhado de exigências e demandas de políticas públicas, entre estas a educação profissional, vista por diferentes olhares e concepções que se desdobram para as múltiplas relações humanas, que vai desde a ideia de combater a vadiagem até a normatização para disciplinar a classe trabalhadora no mundo das relações produtivas para o capitalismo.

Entre as defesas de uma educação profissional, podemos apontar os movimentos sindicais e, sobretudo, os empresários, pessoas de posse do capital e do poder político, abraçaram com otimismo a formação escolarizada, visando a formar profissionais para os ramos da indústria e também porque o Brasil, após a Revolução de 1930, saiu do setor econômico agroexportador para o industrial, forçando o Estado e suas políticas a reestruturarem suas estratégias, para alavancar o seu próprio desenvolvimento.

A educação profissional para o trabalho assalariado e para o emprego, segundo Manfredi (2016, p. 70), “[...] vai se tornando hegemônica, pois a organização do ensino profissional e os métodos de ensino” das práticas artesanais de aprendizagem transcorreu para uma função racionalista de caráter científico, principalmente após a revolução de Vargas, onde o Estado assume as políticas públicas, consolidando um sistema de educação que se diversificará para atender a um público diverso, porém, a característica específica do ensino profissional está oficializado por decreto, lei firmando, assim, com propriedade, os interesses capitalista sobre a educação.

Sendo assim, tornou-se necessário para nós compreendermos que:

No início da Era Vargas, a consolidação do capitalismo no país, devido ao avanço do setor industrial e o conseqüente deslocamento populacional para os centros urbanos, mudou o perfil da sociedade brasileira, tornando evidente a necessidade de políticas públicas, voltadas para a área da educação, objetivando atender ao novo modelo socioeconômico. Em 1930, foi criado o Ministério da Educação e Saúde Pública e iniciada uma reestruturação da educação brasileira. Esse órgão do governo brasileiro ficou responsável pela gestão dos estabelecimentos escolares federais, incluindo neles, as escolas de aprendizes e artífices. (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 52 *apud* SANTOS, 2010).

Diante das afirmações das autoras, podemos dizer que a Era Vargas, na história da educação brasileira, sofreu transformações com a criação de um ministério que cuidará da organização da educação, por meio de reestruturação da formação escolar, porém, é interessante observar que as mudanças decorrem a partir do setor industrial e do chamado êxodo rural, migração de pessoas do campo para as cidades, isso, portanto, evidenciará o reordenamento político para que o estado incremente políticas públicas que viessem atender aos anseios da classe burguesa no desenvolvimento econômico que o Brasil necessitava, mas também ampliava a oferta de escolas federais para formar profissionais que, posteriormente, serviriam às indústrias nas diversas atividades produtivas econômicas.

A ação do governo entre 1930 a 1945, período do governo Vargas, a educação ganhou destaque no Brasil, por se considerar e reconhecer a importância dela no setor econômico, pois, pensar o desenvolvimento do país em modelo de autossuficiência passaria pelo processo de formação educacional, dentro de uma lógica mecanizada e competitiva, uma

vez que a concepção de ensino se volta para os conhecimentos, onde a prática ou a utilidade do saber tornou-se um dos elementos da educação no Brasil, sem dizer das demandas e procuras por estabelecimentos de educação de grande parte da população brasileira.

Contudo, a “[...] formação profissional, a Reforma Francisco Campos perdeu a oportunidade de criar estrutura propícia à oferta do Ensino Industrial, tendo em vista uma conjuntura socioeconômica favorável a esse ramo da educação” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 53). As críticas das autoras são pertinentes, pois, tanto a formação profissional quanto a Reforma Francisco Campos, mediante as condições do contexto histórico que havia naquele momento, não conseguiram estruturar o ensino industrial, como formentador do setor econômico, mas apenas aproximara de outro ramo do conhecimento, que foi o caso da organização do ensino comercial por decreto lei, o que regulamentava a sua funcionalidade.

Consideramos que o Estado Novo (1937-1945) trazia, na constituição temática, a educação para favorecer a população que ainda não tinha acesso à escolarização. A cooperação entre indústria, sindicato e estado, força, então, a criação de escolas destinadas aos aprendizes, uma vez que:

Em 1937, o Ministério da Educação e Saúde Pública foi reorganizado e passou a denominar-se ministério da educação e saúde. Nessa época, o Ensino Industrial foi inserido em uma divisão do referido órgão, sendo que as escolas de aprendizes artífices e a Escola Normal de artes e ofícios Venceslau Brás foram transformadas em liceus, destinados ao ensino profissional oferecendo todos os ramos e graus de ensino. (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 59 *apud* BRASIL, 1937b).

A reorganização do Ministério da Educação e Saúde, segundo as autoras, permitiu uma definição do ensino industrial, criando, nesse ramo da educação, escolas com denominações diferentes, porém, voltadas para o ensino profissional, os agentes envolvidos que exigiam esse tipo de formação, constituíam-se de operários representados pelos sindicatos, os empresários e estado. Este último fomentou as estratégias de educação para beneficiar a burguesia dona do capital, pois era necessário preparar mão de obra para o mercado de trabalho. A conjuntura dos anos de 1940, com a Segunda Guerra Mundial, havia no Brasil necessidades de fabricação de produtos que, então, dependiam das indústrias para beneficiar.

Nesse sentido, foram empreendidas ações em três diferentes frentes:

A primeira delas, conforme determinava a Constituição de 1937, consistiu na criação, em 1942, do Serviço Nacional de Aprendizagem dos industriários, atualmente, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), sob a direção da Confederação Nacional da Indústria (CNI), que objetivava a formação de aprendizes para a indústria. Posteriormente, em 1946, foi implantado um sistema similar para atender ao setor do comércio, isto é, foi instaurado o Serviço Nacional

de Aprendizagem Comercial (SENAC), gerenciado pela Confederação Nacional do Comércio (CNC). (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 60-61).

As ações de empreendimentos decorriam entre o setor privado e o poder público, para atender, no âmbito formativo, as definições decorrentes da chamada divisão social e técnica do trabalho, dentro de uma lógica organizada e gerida pelo paradigma taylorista-fordista, em sistema industrial, fundamentado em princípios ORT (Taylor), em sequência de uma linha automática de montagem de automóveis para gerar uma grande produção que deveria também, promover o consumo em massa e geração de acúmulo de capital.

No contexto histórico de 1945 a 1990, a educação profissional que sucedeu após o fim do Estado Novo (1945), segundo Manfredi (2016, p. 78), manteve o “[...] aparato institucional legitimador do sistema corporativo de representação sindical e do aparelho burocrático estatal, edificado durante o período getulista, não foi desmontado nem alterado significativamente”, isso significou que as reformulações do pensamento político, as estruturas de organizações sociais e os agentes de diferentes categorias de trabalhadores são envolvidos nas atividades políticas do estado e a educação profissional, mesmo sendo organizada por pessoas dos sindicatos, não consegue, em parte, pensar e formar o trabalhador em uma perspectiva integral de conhecimento, mas permite o mínimo de saber escolarizado para integrar ao sistema produtivo de trabalho.

De acordo com Manfredi (2016, p. 78), na análise sobre educação profissional:

O Estado continuou sendo o principal protagonista dos planos, projetos e programas de investimentos que alicerçaram o parque e o empresariado industrial. Os mecanismos legais e as estruturas formativas historicamente construídas, ao longo das décadas de 1940 a 1970, foram cristalizando concepções e práticas escolares dualistas: de um lado, a concepção de educação escolar acadêmico-generalista, na qual os “alunos tinham acesso a um conjunto básico de conhecimentos que eram cada vez mais amplos, à medida que progrediam nos seus estudos”; e, de outro, a Educação Profissional.

A partir da concepção do autor, podemos deduzir, da presença do Estado e suas práticas, um conjunto de ações e investimentos que se voltaram aos interesses dos empresários donos de indústria e, ao mesmo tempo, observamos as estruturas formativas históricas da educação dentro de uma lógica dual de formação, defendida por diferentes paradigmas educacionais, entre os quais com uma visão ampla de conhecimentos que tenderia à progressão para estudos posteriores, por outro lado; a educação profissional, sob a ótica de um ofício, propunha para o aluno, um conjunto de informações e técnicas, objetivando as transposições de saberes e práticas relacionadas à preparação de mão de obra, para absorver no mercado produtivo de trabalho.

Para Caires e Oliveira (2016, p. 67), era necessário visualizarmos que a:

Educação Profissional, neste contexto, não se tratava apenas de organizar ou expandir a estrutura existente para ministrar o Ensino Profissional, mas, também, de eliminar as dualidades e restrições incompatíveis com a realidade da sociedade que se vislumbrava com a redemocratização do país.

Desse modo, rever a estrutura da educação e sua expansão do ensino fundamental traria condições para eliminar a dualidade do ensino na formação dos alunos, pois, acabaria com as restrições que, segundo a análise das autoras, eram incompatíveis com a mobilização da população em crescimento no processo de redemocratização que o país passava naquele momento histórico.

Nesse sentido, em relação ao ensino profissional, Caires e Oliveira (2016, p. 90) propõem a compreensão quando evidenciam:

O governo federal instituiu, em 4 de julho de 1986, o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Técnico (PROTEC). Esse programa, que contava com recursos do Banco Mundial, previa a instalação de 200 escolas técnicas, industriais e agrícolas de ensino de 1º e 2º graus e se embasava em uma visão produtivista e fragmentada da educação, que reeditou a Teoria do Capital Humano. Nessas escolas, o papel do ensino foi reduzido a uma adaptabilidade aos interesses imediatos do mercado de trabalho, engendrando, desse modo, uma tentativa de sanear a economia, corrigir as distorções sociais e alavancar o desenvolvimento tecnológico do país.

O desenho da estrutura da educação brasileira, com o fim da Ditadura Civil-Militar, iniciada em 1964 e com seu término em 1985, através da iniciativa do governo federal, observamos a expansão da educação profissional, por meio do programa denominado PROTEC com a instalação de muitas escolas, tanto para o 1º Grau quanto para o 2º Grau, procurando atender à demanda dos estudantes, porém, as críticas das autoras é que a visão empregada nesse tipo de formação é que ela era reprodutivista e fragmentada, ou seja, visava apenas a preparar mão de obra para as empresas, contudo, os conhecimentos tornavam-se muito superficiais, dando apenas suportes para o trabalho do homem, desproporcionando, outras características inerentes às necessidades formativas humanas.

Caires e Oliveira (2016, p. 91), nos seus diálogos, revelam que a “[...] construção da Carta Magna de 1988, foi iniciado o processo de discussão e elaboração de uma nova LDBEN”, que é um dos elementos que definem a educação como direito político e social, cabendo ao estado e seus entes federados a responsabilidade de manter, dando-lhes condições para o acesso à educação de modo geral e profissional, configurando, assim, a corrida para as escolas, em busca de formação via mercado de trabalho, o ensino escolar foi reduzida a uma adaptação aos interesses imediatos da formação para o mercado produtivo.

2.2 O SENAI NO BRASIL

A criação do SENAI no Brasil caracterizou-se pelas transformações e organizações do setor produtivo capitalista e da sociedade brasileira. Trata-se da formação do trabalho a partir de uma preocupação conjunta dos setores industriais e empresariais com a educação objetivando, assim, aproximar a profissionalização à realidade do mundo social, requerida pelas empresas que, doravante, se estabeleciam em São Paulo, Rio de Janeiro e Minas Gerais, permitiu, assim, o desenvolvimento do setor econômico.

De acordo com Mendonça (1986, p. 15), a década de 1930 trouxe mudanças para o Brasil:

Foi aí que se produziu uma primeira ruptura no que diz respeito ao avanço tecnológico da acumulação capitalista no país, no sentido da implantação de um núcleo básico de indústria de bens de produção, bem como no da redefinição do papel do Estado em matéria-prima econômica, visando tornar o Polo Urbano-Industrial o eixo dinâmico da economia. Por certo os condicionantes dessa modernização estão relacionados à conjuntura internacional, desestabilizada pela eclosão da crise de 1929.

O capitalismo, enquanto sistema, produziu seus efeitos, acumulou capital, definiu as forças opostas de classe social e gerou um certo descontentamento com o modelo agrário-exportador, tendo como base o café. A Revolução de 1930 resultou, então, nas transformações do setor produtivo-econômico agrário para o industrial, com o desenvolvimento de atividades que foi consumida pela sociedade, porém havia as necessidades da criação de um centro urbano-industrial mais atrativo para o capital.

No entanto, é importante ressaltar que a modernização da economia teve forte relação com crise internacional de 1929, onde muitas empresas e indústrias faliram e perderam grandes investimentos de capital. No Brasil, em 1930, o café já estava em decadência na saída para o mercado externo e a burguesia sentiu os efeitos da crise. Por isso, a Revolução de 1930 serviu como uma intermediação de relações do poder político e econômico, no sentido de estado brasileiro, por meio das pressões das elites, organizar e disciplinar o setor econômico para alavancar o crescimento do capital.

Dentro de uma conjuntura política excludente da República Velha (1889-1930), a classe operária e os movimentos sociais dos anos 1930 saíram fortalecidos e a educação foi propagada como um caminho a disciplinar os comportamentos humanos, pois as normatizações e os princípios educativos ajustavam-se aos interesses dos industriais e empresários brasileiros. A educação profissionalizante tem a sua propagação ideológica em

uma visão hegemônica, que tendia a integrar o trabalhador, neutralizando os conflitos e impondo limites no modo de pensar e manifestar os conhecimentos.

Batista (2015, p. xix), no prefácio de seu livro, assim expressa:

Nos anos de 1930, com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, estruturou-se a Inspeção do Ensino Profissional Técnico, transformada em Superintendência do Ensino Profissional em 1934. Importa, para o objetivo maior deste prefácio, o registro de que: 'Foi um período de grande expansão do ensino industrial, impulsionada por uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes', e a Constituição Brasileira de 1937, foi a primeira a tratar especificamente do ensino técnico, profissional e industrial, com o intuito de destiná-lo às classes menos favorecidas. Em 13 de janeiro de 1937, foi assinada a lei n.º 378, que transformou as escolas de aprendizes e artífices em liceus profissionais.

A década de 1930, a educação profissional passa por transformações, seguindo, assim, a lógica do mercado capitalista, houve a expansão do ensino industrial com fomentação de políticas voltadas para a criação de novas escolas com habilitações específicas. Contudo, é interessante observar que os instrumentos (Constituição, leis, decretos) tornaram-se fundamentais para a definição de elaboração de políticas públicas para o ensino profissionalizante.

Na conjuntura social, política e econômica que antecede a Revolução de 1930, podemos compreender os descontentamentos de diferentes setores da população, como o da classe operária, que lutava e reivindicava melhorias salariais e de trabalho, o movimento tenentista, que se opunha às oligarquias e contra a corrupção eleitoral existente, sem dizer dos confrontos e conflitos com a polícia. A educação profissionalizante já era pensada como um dos requisitos para enquadrar o homem no mercado de trabalho, normatizar seus comportamentos, para evitar situações problemas para a sociedade.

Para Batista (2015, p. 1), na luta por melhores condições de vida e trabalho:

A classe operária organizava sob orientação de grupos anarco-sindicalistas, comunistas e socialistas. É nesse período de efervescência política e de necessidade de retomada econômica que ocorreu no Brasil as primeiras experiências de aplicação dos métodos de organização científica do trabalho, com o objetivo de aumentar a produção e possibilitar o crescimento da indústria nacional.

A racionalização da educação profissional seria uma das estratégias para convergir interesses de classes, porém, mais do que isso, era necessário que os processos educativos seguissem métodos de organização científica do trabalho de maneira que aumentasse a produtividade, evidenciando a expansão da indústria. Batista (2015) aponta os intelectuais da "[...] burguesia (Roberto Mange, Roberto Simonsen, Aldo Azevedo), o projeto de racionalização era necessário para a implementação da indústria moderna brasileira, a qual

dependia da formação de um novo perfil de trabalhador”. Nessa lógica, a educação profissional ganhará destaque no cenário político do Brasil.

Batista (2015, p. 4) comenta que entendemos que a burguesia:

Conseguiu divulgar suas teses, ideologias e projetos por meio de um de seus principais órgãos de divulgação, a saber, a Revista IDORT¹¹, estratégia para disseminar, naquele período, a proposta de uma sociedade defendida pelos industriais. Esta obra busca compreender o pensamento e as ações da burguesia, indústria paulista, suas estratégias de fortalecimentos e organização na década de 1930, a partir da fundação do FIESP e do IDORT e da criação de sua Revista, com o objetivo de difundir as ideias taylorista no país.

Os instrumentos pensados e articulados para o campo da indústria passaram por um conjunto de conhecimentos e técnicas, tendo como norte das ações a racionalização do trabalho, com o disciplinamento dos comportamentos nas atividades produtivas capitalista. O setor industrial, beneficiado com a política do Estado e a educação profissional, trazendo para as empresas mão de obra produtiva.

Compreendemos que a organização científica do conhecimento, dentro do ordenamento da indústria, permitiu a criação de instituições de ensino e projetos, caso do IDORT, que, por meio de sua Revista, expunha as principais ideias sobre o setor organizado, baseado no racionalismo, difundindo, no Brasil, formas distintas e seriadas de uma determinada produção.

De acordo com Müller (2009b, p. 1), na sua análise sobre educação profissional:

Em meados dos anos de 1940, entretanto, a formação para o trabalho passou a representar uma preocupação conjunta dos setores educacional e empresarial. Assim, foi criado o SENAI, com o objetivo de aproximar a profissionalização à realidade requerida pelas empresas que se estabeleciam em todo o país. Ao assumir a responsabilidade pela criação e manutenção de cursos profissionalizantes, o SENAI, em concordância com as indústrias que o mantêm, se constitui como elo preparador da mão de obra a ser absorvida pelas empresas.

Sendo assim, o SENAI constitui-se como escola que terá a missão de ensinar, qualificar e refinar habilidades para aquisição da formação de conhecimentos em consonância com a aquisição de competência que se justifique aos parâmetros da economia e do mercado de trabalho, pois:

A formação profissional no Brasil, desde a atuação dos Jesuítas, foi sempre entendida como uma modalidade reservada às classes populares, aos caboclos,

¹¹ Pela primeira vez, o ensino profissionalizante era normatizado para todo o território nacional, com o objetivo declarado de formação de mão-de-obra especializada e não apenas ao atendimento assistencial aos “filhos das classes menos favorecidas”. Em 1931, estruturado nos moldes da norte-americana *Taylor Society*, foi criado o **IDORT - Instituto de Organização Racional do Trabalho**, cujo principal objetivo era divulgar o processo taylorista de trabalho como remédio para a redução de custos e aumento da produtividade nas empresas. Müller (2009a, p. 85).

portugueses pobres, escravos e índios, que deveriam ocupar-se do “saber-fazer” e de quem dependeria o conforto da vida cotidiana. (MÜLLER, 2009b, p. 2).

Entretanto, esse ideal de pensamento permitiu formular, no decorrer do tempo, os fundamentos para a educação profissional, caracterizando como formação para a classe trabalhadora representada por distintos grupos sociais. A história das sociedades, principalmente das ocidentais, desenvolveram, no desenrolar do tempo, “[...] esse pensamento é uma característica da cultura ocidental, herança dos antigos gregos, que teriam inaugurado a crença de que a contemplação era própria dos sábios enquanto a ação era a função dos tolos” (MÜLLER, 2009b, p. 2 *apud* CUNHA, 2005a). Essas distinções demonstram as virtudes dos sábios como sujeitos “inteligentes”, intelectuais, capaz de regularizarem os comportamentos dos outros, em desvantagem da ordem estabelecida. Por outro lado, os tolos, considerados a força motriz de Trabalho, deveriam disponibilizar a ação como movimento produtivo para as demais camadas sociais da sociedade.

De acordo com Müller (2009b, p. 2 *apud* CUNHA, 2005a), na sua análise sobre a formação profissional, esclarece que:

Aristóteles, em “A política”, afirma que “desde o momento em que nascem, os homens estão determinados uns para a sujeição, e outros para o comando. [...] os cidadãos não devem exercer as artes mecânicas e nem as profissões mercantis, porque este gênero de vida tem qualquer coisa de vil, e é contrário à virtude”. Esse pensamento transparecerá claramente na visão de mundo liberal, sendo utilizado como a arma da ideologia burguesa para tentar justificar e ratificar a “naturalização” das individualidades e neutralizar as diferenças e os conflitos sociais.

Diante das evidências apresentadas acima, pode-se dizer que a representação social das atividades laborais braçais passou a definir o preconceito no Brasil Colonial, principalmente com o sistema de escravidão dos negros, repercutindo de maneira negativa para a classe trabalhadora. Compreende-se, portanto, que as relações dos homens são definidas entre quem pensa e quem executa uma ação, isto é, transpassará para o discurso burguês, que, impregnado pelos ideais da doutrina liberal, justificará a atividade de trabalho de forma naturalizada, escamoteando, assim, as realidades históricas e sociais dos homens para apaziguar os conflitos. Müller (2009b, p. 3 *apud* CASTANHO, 2006) “[...] chama ao ‘adestramento’ dessa massa para atuar diretamente no trabalho servil de ‘pedagogia da escravidão’, qual seja, aquela em que a preparação para o desenvolvimento de determinadas funções se dá pelo medo, pela coação física e ameaças”. Os sujeitos desprovidos de seus direitos ficam à mercê da classe dominante.

A primeira concepção pedagógica presente no Brasil, que se efetiva em uma “pedagogia brasílica”, que oferecia, além do ensino do português, da doutrina cristã e do

canto orfeônico - comum a todos - o aprendizado profissional e agrícola, para aqueles que herdariam as funções braçais, ou a gramática latina, para os que prosseguiriam os estudos superiores na Europa, “principalmente na Universidade de Coimbra”. (MÜLLER, 2009b, p. 4 *apud* SAVIANI, 2005)

De acordo com Müller (2009b, p. 4), “Uma primeira iniciativa formal para o ensino de profissões, que data dos primórdios da colonização, são assim chamadas *Corporações de Ofícios*, ou seja, organizações formadas por trabalhadores que exerciam um mesmo ofício.” Constituídos, quase sempre, “[...] os ofícios eram tarefas artesanais, comparadas aos da olaria ou carpintarias e a construção civil entre as quais exigiam força física e habilidades e estas associações sobreviviam de seus próprios acordos, formados pelas cotas rasas pelos seus associados”.

Outrossim, observa-se que, no decorrer das transformações das sociedades, as cooperações de ofícios passaram a enfrentar concorrência e desvalorizações de suas atividades produtivas, frente ao crescimento da lógica do mercado capitalista. Outrossim, o Brasil, no período colonial, era tido como “monopólio” do Estado Português. Por isso, este era proibido de produzir o suficiente para atender à população, de maneira que, em 1785, “A rainha D. Maria I promulgou um alvará em 1785, proibindo qualquer tipo de manufatura no Brasil, desestimulando o setor têxtil e afastando a possibilidade de formação de Corporações ligadas a essa atividade” (MÜLLER, 2009b, p. 6), isto, portanto, permitia a continuidade da dependência de Portugal, que até então ditava as regras e viés do mercado produtivo.

Contudo, as transformações ocorridas em 1808, com a transferência da Família Real para a colônia brasileira, contribuem para mudanças, como consta Müller (2009b, p. 7):

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

Na análise da autora, o colégio das fábricas não prosperou, uma vez que não havia ainda a demanda de quantidade de estabelecimentos industriais para absorver e aproveitar a mão de obra formada pela instituição de ensino, o que levou a seu fechamento em 1812. No entanto, era necessário que, posteriormente a este período, fosse reconhecido o que o Brasil havia mudado com a presença da transferência da Família Real, e, de certo modo, exigia

mudanças nas questões políticas e, sobretudo, na economia, pois, a população crescia e necessitava de produção e de um mercado para atender à população, entre esta a portuguesa.

Desse modo, a percepção de outro “[...] olhar do Estado para novas possibilidades educacionais, com a implantação de cursos superiores, antes proibidos pela política metropolitana” (MÜLLER, 2009b, p. 8), evidencia a compreensão do que a corte portuguesa exigia a manutenção de seu padrão de vida, já vivenciada anos posteriores no Estado Português.

Ainda nessa linha de raciocínio, Müller (2009b, p. 8) identifica:

Elite cortesã precisava, para sua segurança, de especialistas preparados para conflitos bélicos e de profissionais prestadores de serviços básicos como vestuário, móveis, serviços de saúde e outros. Por isso, foram criadas no Rio de Janeiro cadeiras de Anatomia e Cirurgia, em 1808; a Academia da Marinha, no mesmo ano; a Academia Real Militar, em 1810; o curso de Agricultura, em 1814, e o curso de Desenho Técnico, em 1818.

Os serviços públicos só poderiam melhorar com a formação de agentes sociais que poderiam exercer distintas atividades profissionais, servindo, assim, aos interesses da elite portuguesa, uma vez que parte dos indivíduos estava ainda sob o regime escravista, desprovida dos acessos à educação, que fora criada para desenvolver tarefas importantes, porém, a classe dominante, que tinha o poder político e econômico, monopolizava os bens materiais em favor de particulares.

Após a Independência do Brasil em 1822, Müller (2009b, p. 9), nos primeiros anos do regime imperial:

[...] o ensino profissionalizante continuava sendo aquilo que fora no período colonial - o lugar dos excluídos - pois, a educação continuou distante tanto de um sistema de educação popular, quanto de um ensino voltado para as ciências, às técnicas e o trabalho. Prevalecia ainda o costume de destinar o ensino de ofícios aos humildes, pobres e desvalidos.

Contudo, aliás, a discriminação por meio da educação profissionalizante quase se tornou um preceito legal, já que o artigo 124 do Projeto de Constituição para o Império do Brasil (1823) e que, depois, foi retirado da Constituição promulgada em 1824, previa que o império teria “[...] igualmente cuidado de criar estabelecimentos para a catequese e civilização dos índios, emancipação lenta dos negros e sua educação religiosa e industrial”. Esta caracterização de educação aponta para os processos de consolidação de educação profissionalizante, pois, procurava-se com o saber científico, as metodologias e a preocupação para o mercado de trabalho, sem dizer que uma grande parte da população ainda era excluída

do direito à formação e à educação, como resultado da construção dos conhecimentos pela escola.

Efetivamente, a “[...] visão das escolas profissionalizantes como espaços de assistência social é bastante recorrente na história da educação brasileira. A filantropia e a caridade encontram brechas e se infiltram na desigualdade e na tentativa de disfarçar a má distribuição dos produtos materiais que deveriam ser de todos” (MÜLLER, 2009b, p. 9), uma forma de escamotear a realidade dos fenômenos naturais da existência humana e que a forma de compensá-lo seria assistindo com determinado tipo de educação, meio pelo qual poderiam ser disciplinados, para se enquadrarem nos moldes preestabelecidos pela sociedade dominante à época.

Segundo Müller (2009b, p. 10), é necessário identificar que a concepção de educação desenvolvida no Brasil traz, em si, a visão de compreensão dos “[...] desvios de comportamentos humanos”, contudo:

O discurso então enraizado na Europa e nos Estados Unidos, vinculando a educação e o trabalho à manutenção da ordem social, encontrou eco no território brasileiro, adaptando-se à nossa realidade. Portanto, o endereçamento das escolas profissionalizantes aos “órfãos, pobres e desvalidos da fortuna” não pode ser visto como uma falha de nosso sistema educacional, mas uma realidade com a qual se tinha que lidar, inserida num contexto social novo - o surgimento das cidades - permeado por séculos de exploração e trabalho cativo. Fez-se o que era possível, naquele momento e naquela realidade.

A educação brasileira seguirá uma ideologia dominante e conservadora, no que diz respeito à formação profissionalizante, uma vez que seu direcionamento se volta para a compreensão de atitudes e comportamentos humanos, pois, era necessário encarar a nova realidade com medidas preventivas e cautelosas, adaptando educação e trabalho à realidade brasileira, para, assim, reverter situações de desvios de condutas que viessem a comprometer o desenvolvimento do próprio Estado.

Para tanto, o sistema educacional não pode ser visto como uma falha na ação educativa dos sujeitos, mas deve ser compreendido a partir da realidade do mundo social e suas transformações, o que, obviamente, deve ser considerado, um novo contexto com ênfase no surgimento das cidades e a exploração de mão de obra que vinha decorrendo e era assegurada pelos escravos. Sendo assim, era necessário entender que a concepção de educação vinculada à caridade e à filantropia já estava fora ou em desuso pela realidade histórica, uma vez que o sistema capitalista exigia “[...] preparação de operários, necessários para atender à demanda do mercado de trabalho em consonância com a constituição, devido ao início do estabelecimento do parque industrial paulista” (MÜLLER, 2009b, p. 11), e isso,

no limiar da República, observou-se a presença de escolas profissionalizantes, criadas e mantidas pelo Estado, porém, com os interesses da classe burguesa que necessitava de mão de obra qualificada, para, assim, aumentar a sua produção e o capital.

O processo de desenvolvimento industrial teve seus passos lentos na República Velha, mas acelera em ritmos constantes devidamente ao crescimento das cidades nos estados, como São Paulo, Rio de Janeiro, Santa Catarina, Minas Gerais e Bahia, entre outros.

De acordo com Müller (2009b, p. 14-15), na análise que faz sobre educação profissionalizante:

A década de 30 foi marcada pelo clima revolucionário no país. Vargas assumiu o poder após protagonizar um golpe que tirou do governo o então presidente Washington Luís. Separou-se o sistema educativo do ocupacional pela criação do Ministério da Educação e Saúde Pública (em 1930) e do Trabalho, Indústria e Comércio (no mesmo ano). No setor produtivo, porém, é que o governo Vargas causou o maior impacto, com o impulso inédito à industrialização através da criação da CSN - Companhia Siderúrgica Nacional e da Petrobrás, para exploração e refino de petróleo.

Assim, o contexto histórico de 1930 remete para as instituições públicas de ensino, a criação de uma envergadura de conhecimentos científicos básicos para o desenvolvimento econômico do país, o que exige políticas educacionais, infraestrutura para a geração de energia, descentralização do Ministério da Educação, da Saúde, do Trabalho, da Indústria e do Comércio, dentro de setores distintos e específicos, objetivando aquecer o aceleramento econômico produtivo, como garantia de abastecer o mercado interno, para atender à população e aos interesses capitalistas da classe burguesa.

Sendo assim, logo em 1931, com a criação do Conselho Nacional de Educação do governo provisório, segundo Müller (2009b, p. 15), foram sancionados:

[...] seis decretos efetivando uma ampla reforma educacional no país, conhecida como Reforma Francisco Campos, cuja justificativa era que “o mundo vive hoje sob o sinal do econômico, como já viveu em outros tempos sob o sinal do religioso e do político”. Assim, os indivíduos deveriam estar preparados, técnica e profissionalmente, para a sociedade das profissões.

A Reforma Francisco Campos, efetivada pelos chamados decretos, equiparava tempos passados, onde o religioso e o político eram a essência do desenvolvimento da sociedade, porém, para o presente, o econômico passou a ser referência, isto é, permitia a consolidação de pessoas que estivessem preparadas para o exercício de atividades, requerendo, assim, sujeitos profissionais capacitados, dando-lhes resultados para a indústria e as empresas, através de mão de obra qualificada.

A Reforma Capanema, segundo Müller (2009b, p. 16), “[...] oficializou a seletividade, acentuando ainda mais, a elitização do ensino, pois, estabelecia leis específicas à preparação intelectual ou à formação profissional, para atendimento das necessidades do mercado”. Nisto configurou a dualidade da educação, uma vez que as escolas organizavam seus conteúdos de ensino para formar uns para pensarem e outros para executarem as ações laborais de trabalho, pois, a racionalidade terá seu foco na formação profissionalizante, endereçada para a classe trabalhadora.

Batista (2015, p. 166), na sua análise, destaca a figura e o papel:

Estratégico e fundamental de Roberto Mange para desenvolver as experiências racionais na formação dos trabalhadores. Não se trata de qualquer intelectual, mas de uma liderança do movimento pela administração científica do trabalho, portanto, taylorizado, que tinha trânsito com diversos representantes da burguesia industrial brasileira e do pensamento educacional.

Compreende-se a importância de Roberto Mange, como um grande intelectual à época, que revolucionou as experiências no campo da formação de mão de obra para o mercado de trabalho, tornou-se liderança na lógica do movimento de Cunho Administrativo científico, dentro de um sistema de trabalho do Taylorismo, do qual também Müller (2009b, p. 15) trata como “[...] remédio na redução de custos e aumento da produção das empresas” e, aqui, Batista (2015) analisa como “Trânsito com diversas representações da classe Burguesa industrial e empresarial”.

Outrossim, Roberto Mange teve influência do movimento da Escola Nova ou dos Pioneiros da Educação e essa aproximação entre os principais articuladores fez com que “Mange e o IDORT possibilitassem, assim, o entendimento dos pressupostos inerentes na pedagogia escolanovista, ou seja, a defesa de uma utopia racional” (BATISTA, 2015, p. 166), negando outra forma de pensar a educação e a formação, em uma visão ampla de conhecimentos e integrados à pessoa humana, em um conjunto de relações estabelecidas na sociedade, pois, os Pioneiros da Educação defendiam tal concepção de ensino, contrariando os ideais do taylorismo imposto nas escolas de caráter de formação profissionalizantes no território brasileiro.

Do taylorismo, como estrutura, “[...] foi criado o IDORT - Instituto de Organização Racional do Trabalho, cujo principal objetivo era divulgar o processo de trabalho apregoado por Taylor” (MÜLLER, 2009b, p. 15), que seria, na análise da autora, como remédio em uma redução de custos e aumento na produtividade às empresas: “Fundado por um grupo de empresários, a criação do IDORT recebeu o apoio da Associação Comercial de São Paulo e da CNI - Confederação Nacional da Indústria e, como primeira medida, criou cursos de

formação profissional, realizando projetos junto a empresas particulares.” (MÜLLER, 2009b, p. 15-16).

Segundo Souza (2006, p. 20), “Aldo Mário de Azevedo, idealizador da criação de um instituto de racionalização no Brasil, mencionou que a crise de 1929”, embora não tivesse afetado de maneira contundente a economia brasileira, causava rumores entre os próprios industriais paulistas” e que os estudos sobre a racionalização de métodos adotados em países desenvolvidos já era bastante avançado, isso evidenciou a ideia de que a ciência não deveria preocupar-se somente com as questões técnicas, mas também com as escolhas de trabalhadores aptos a exercer determinadas funções produtivas.

Para Souza (2006, p. 20), “[...] a finalidade da criação deste instituto seria otimizar a produção levando em consideração todas as suas etapas e também a capacitação dos funcionários nela envolvidos”, pois, esse método de trabalho não era utilizado no Brasil, uma vez que já havia experiências posteriores à sua fundação, ou seja, determinação como um sistema produtivo da ação humana o IDORT, configurava-se, assim, a gênese de um projeto político, pois:

Reunindo, congregando e paralelizando os interesses de todas as classes ativas da Sociedade, desde os comerciantes, agricultores, industriais e homens formados e intelectuais, até os funcionários, empregados e os mais modestos operários - sem distinção de credos políticos, religiosos ou sectários - a única condição exigida nessa associação para admissão no seu quadro social é, além da idoneidade moral, que o pretendente trabalhe. (REVISTA COMEMORATIVA IDORT, 1961, p. 11).

Compreendemos que, por trás desses ideais, a racionalização se firmava na política do IDORT, dentro de uma lógica de organização universalista, convergia por meio da ideologia para agregação de um conjunto de indivíduos, que ganhou espaço aos poucos, porém, as ofertas de cursos voltados para o preparo técnico dos operários foi fundamental, pois o encaminhamento se dava via orientação dos empresários, quanto à rotina dos interesses administrativos das empresas.

O IDORT, segundo Souza (2006, p. 21), “[...] desempenharia a função de equacionar os conflitos entre as distintas classes sociais, não se identificando enquanto entidade de classe. Apregoava, portanto, que a racionalização se utilizava de princípios científicos e, por isso, eram difundidos como ‘neutros’”. Analisando do ponto de vista teórico e prático, podemos perceber que essa relação conferiu autonomia na defesa do uso da racionalização difundido, “como interesses de todos”, ou seja, de distintos grupos de pessoas incluindo empresários e trabalhadores operários.

De acordo com Souza (2006, p. 26), o IDORT se notabilizou e atingiu:

Destaque em outros Estados que contratavam e renumeravam seus serviços. Em seu primeiro ano de existência o IDORT lançou um documento que explicitava o pensamento de seus fundadores conclamando a população a colaborar com um projeto de sociedade que, segundo idortianos, traria benefícios a todos. Afastava-se assim este instituto de qualquer possibilidade de leitura da realidade social a partir de um viés de classe, pelo menos nas intenções.

A experiência no Estado de Goiás sobre a política de racionalização remete, para nós, a partir das ideias de Souza (2006), de que o notável resultado de eficiência poderia também atingir os demais estados da Federação Brasileira. No entanto, a política da racionalização do IDORT passava a ser proclamada por meio de relatórios que explicavam o teor do pensamento de seus idealizadores, porém, com um discurso bem apropriado, que poderia colaborar com os projetos que viriam beneficiar toda população, neutralizando, assim, os conflitos da relação de classe existentes entre seus membros.

O IDORT afastava-se de qualquer possibilidade de leitura que porventura viesse discutir a realidade e seus problemas sociais. “Em pouco tempo o IDORT havia crescido convencendo diversos empresários, políticos, operários etc., a tomarem parte desta luta pela racionalização” (SOUZA, 2006, p. 27), contudo, há de se considerar que havia desconfiança por parte de alguns empresários, pois, diante de um dado contexto de forças sociais opostas, a racionalização do IDORT poderia criar impasses para seu desenvolvimento.

No entanto, o próprio IDORT, Souza (2006, p. 34), colocou-se também como:

[...] um instituto capaz de responder a determinadas demandas dos trabalhadores, relativas à capacitação para o trabalho, o que ao nosso ver teria uma outra leitura, ou seja, a imposição de novos métodos ao mundo do trabalho segundo os critérios e necessidades da emergente indústria brasileira.

A forma pensada para racionalizar as habilidades humanas para o trabalho estava em consonância com as transformações não somente com a crescente industrialização, mas também com as adequações das práticas produtivas de trabalho associado ao princípio e valores como estratégias para normatizar os comportamentos dos indivíduos frente às demandas sociais trabalhistas.

O processo de capacitação proposto pela racionalização permitiu a entrada do homem no capital e isso, posteriormente, desdobrou em conflitos. O Estado, através do Ministério do Trabalho com as leis, surgiu como uma resposta para equalizar os anseios da emergente classe operária, que vivia em uma constante opressão imposta pela denominação do capital que passava a expandir no território brasileiro.

Segundo Batista (2015, p. 94), a partir da análise da Revista IDORT, constatamos que o Instituto, criado em 1931 pelos industriais paulistas:

É uma sociedade civil de intuítos não econômicos [...] constitui-se com objetivo de estudar, aplicar e difundir os métodos de organização científica do trabalho. Com isso tem o intuito de aumentar o bem-estar social, por meio do acréscimo da eficiência do trabalho humano, em todos os seus ramos, expresso no máximo proveito, quer para indivíduo, quer para a coletividade. Em resumo, pode-se dizer que o Instituto de Organização Racional do Trabalho é uma sociedade de estudos e de ação, voltada, imediatamente, ao melhor aproveitamento de todo esforço humano empregado em qualquer das múltiplas manifestações da atividade moderna, não só na indústria, mas também, na própria ciência e no trabalho intelectual, em tudo enfim, onde a arte de fazer e de administrar tenha de se fazer sentir.

O resumo do IDORT, apresentado por Batista (2015) na Revista IDORT, evidenciou um conjunto um conjunto de ações para o campo do trabalho, da racionalização do conhecimento científico, que, embora nos seus ideais a ênfase não fosse o econômico, sabemos que os reflexos da política do Instituto de Organização Racional do Trabalho teve presente nas escolas profissionais do Brasil, dentro de seus respectivos sistemas de ensino.

Assim, o SENAI foi determinado como escola profissionalizante, como nos aponta Müller (2009b, p. 1):

Em meados dos anos de 1940, entretanto, a formação para o trabalho passou a representar uma preocupação conjunta dos setores educacional e empresarial. Assim, foi criado o SENAI, com o objetivo de aproximar a profissionalização à realidade requerida pelas empresas que se estabeleciam em todo o país. Ao assumir a responsabilidade pela criação e manutenção de cursos profissionalizantes, o SENAI, em concordância com as indústrias que o mantêm, se constitui como elo preparador da mão de obra a ser absorvida pelas empresas.

Dentro da organização e sistematização do ensino profissional no Brasil, compreendemos que a racionalização teve um papel importante na educação, principalmente no que diz respeito aos métodos e técnicas de ensino que tiveram como base os experimentos na aquisição dos conhecimentos na lógica de uma pedagogia pragmática e utilitária, pois, os saberes aprendidos nas escolas voltavam-se para a preparação de mão de obra.

Podemos analisar, grosso modo, que o SENAI se consolidou no Sistema “S”, enquanto uma rede de instituições de ensino, que surgiram e tiveram distintas finalidades na formação dos indivíduos, uma vez que a preocupação com a preparação da mão de obra para o trabalho, tornou-se inevitável para o crescimento e acúmulo de capital da burguesia.

A presença do IDORT na escola profissionalizante está vinculada à organização do ensino, pois a sistematização ocorreu na articulação com a racionalização do conhecimento, que teve a prática como resultado das ações, a partir de objetivos estabelecidos. No entanto, quando analisamos, veremos que o Sistema “S” como rede de educação profissional e que, dentro dos seus respectivos cursos de formação, teve as especificidades no campo da organização e abrangência das áreas de conhecimentos.

De acordo com Araújo *et al.* (2007, p. 62) o Sistema “S”:

Constitui uma rede de educação profissional paraestatal que possui financiamento público e gestão privada, envolvendo o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, o Serviço Social da Indústria - SESI, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC, o Serviço Social do Comércio - SESC, o Serviço Nacional de Aprendizagem Rural - SENAR, o Serviço Nacional de Aprendizagem do Transporte - SENAT, o Serviço de Apoio à Pequena e Média Empresa - SEBRAE e o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo - SESCOOP.

As instituições de formação profissional que surgiram a partir do Sistema S, no Brasil, corresponderam a um período histórico e político marcado por grandes transformações no campo das ações políticas, porém, oriundas do crescimento de industrialização instalada no país e isso exigiu, de certo modo, a preparação de mão de obra, a criação de escolas, centros formativos e institutos de ensino em parceria com as empresas, o estado e o governo, que os incentivou por meio de alocações de recursos financeiros, uma vez que a formação profissional, antes do Sistema S, fica quase na responsabilidade de cada trabalhador(a) em manter ou buscar estratégias para qualificar e permanecer nos postos de trabalho.

Araújo (2007, p. 63) afirma que o objetivo do sistema S era “[...] formar mão-de-obra qualificada para atuar no setor industrial, por meio da preparação e qualificação de aprendizes industriais”. Além do mais, essas entidades “[...] vieram também responder a uma demanda de ‘paz social’, assumindo a incumbência de, no bojo do desenvolvimento do processo formativo, promover comportamentos adequados ao sistema produtivo capitalista” (ARAÚJO, 2007, p. 63).

É importante frisar que o Sistema S, por ser uma rede de educação profissional mantida com financiamento público e gestão privada, tem características específicas para cada profissional na formação dos conhecimentos relacionados também a princípios valores, atitudes e comportamentos, inerentes aos interesses do capitalismo, na forma de disciplinar os sujeitos, para enquadrar-se à integração da sociedade e colaborar de um modo ou outro com o desenvolvimento econômico produtivo.

O “[...] decreto 4.048/42, que criou o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial” (MÜLLER, 2009b, p. 16), viabilizou a implementação de um sistema educacional voltado para o ensino técnico. E o SENAI tornou-se uma das referências de escola de ensino profissionalizantes no Brasil. Mas é necessário analisar os efeitos da Reforma Capanema e dos decretos-leis, além do apoio de Roberto Simonsen, à época presidente da Confederação Nacional da Indústria (CNI), dos quais Vargas lançou mão para introduzir no sistema educacional a concretização da preparação dos trabalhadores para servir ao capital.

Segundo Müller (2009b, p. 17), é necessário considerar na análise que:

Simonsen havia sido membro de duas Comissões Técnicas encarregadas de apresentar ao Governo um projeto de criação de uma instituição exclusivamente voltada para a aprendizagem industrial, ou seja, um órgão privado, encarregado de criar e ministrar cursos para aprendizes e operários de várias empresas, dirigido pelos empresários e mantido com recursos vindos das indústrias através do fundo de aposentadorias e pensões.

A educação profissionalizante, a partir do trecho estabelecido acima, revela que o projeto criado para esta finalidade tem no seu bojo a aprendizagem industrial, porém, mantido como órgão privado, pois, havia interesse em ministrar cursos para a formação de aprendizagem que atendessem aos operários nas respectivas empresas, espaços de trabalho e direcionados pelos empresários, dono do capital e administrado com recursos das indústrias, junto de aposentadorias e pensões vindas das mesmas.

Na análise de Batista (2015, p. 168), o IDORT, entidade criada pelos empresários paulistas, foi:

Fundamental para a discussão e reorganização do ensino profissional no Brasil, mas, foi na década de 1940, que os industriais conseguiram, mesmo não concordando com a centralização da discussão nas mãos do Estado, criar uma importante escola de formação de trabalhadores. Foi no período do Estado Novo (1937-1945) que os industriais conseguiram regulamentar as propostas de ensino profissional no Brasil, a partir da reforma Capanema (1942), conhecida também como Leis Orgânicas do Ensino. Essa reforma estruturou o ensino profissional, reformulando o ensino comercial e criando o SENAI.

Nesse aspecto, os processos de reorganização do ensino profissional no Estado brasileiro, a partir da Reforma Capanema (1942), determinou para o setor industrial um conjunto de medidas, que passou pelos debates políticos, até mesmo contrariando o próprio estado com a centralização de decisões, no que diz respeito à criação de escolas para formar mão de obra, como também a reformulação dos cursos profissionalizantes e comerciais. A lógica capitalista baseia-se na razão, na técnica e na formação dentro das especificidades das respectivas áreas de conhecimentos interessadas à classe burguesa, tal qual defenderá a escola profissional, como caminho de superação de pessoas qualificadas, para o mercado de trabalho.

Do ponto de vista teórico e prático, Müller (2009b, p. 8) ressalta que a criação do SENAI:

Obrigou o jovem a recorrer à CNI - Confederação Nacional das Indústrias para elaboração de programas de ensino e capacitação de professores, já que aquele órgão se mostrava, aos olhos dos governantes, mais eficiente para oferecer a formação técnica industrial desejável, considerando muito atraente para as elites empresariais, o SENAI representava a oportunidade de trazer o industrialismo para a escola, unindo dois lados do processo: o de escolarização formal e o de profissionalização.

Desse modo, projetar o Brasil para ser uma das referências na indústria precisaria, necessariamente, de uma representação sólida, ativa e eficiente. Assim, a análise da autora, a CNI foi a responsável pela elaboração de programas de ensino, tal qual serviu como base na capacitação de professores, que, posteriormente, estes se voltariam para o exercício de práticas educativas, permitindo a formação técnica e profissional, bem vistas e atraentes aos olhos do governo, uma vez que os conhecimentos para aplicação no campo industrial eram a prioridade no contexto social e histórico da sociedade brasileira.

Outrossim, as elites empresariais interessadas na formação profissional, desejavam então, com o SENAI, desenvolver atividades inerentes à expansão do capital, por meio de um mercado produtivo eficiente, consolidados por profissionais capacitados. No entanto, a escolarização formal e a de cunho profissionalizante parecem não ter características comuns, uma vez que a primeira envolveria uma formação mais aprofundada dos conhecimentos, enquanto a segunda seria técnica e reduzida exclusivamente à preparação de mão de obra de trabalhadores para o mercado produtivo, uma vez que o crescimento da população exigia também a produção.

Batista (2015, p. 165-166) analisa esse momento partindo da questão:

Entendemos que a partir da década de 1930 ocorreu, com maior intensidade, a articulação dos industriais na defesa do ensino racional profissionalizante. Nesta década, a defesa do ensino racional deu-se de forma mais efetiva e pública, tendo como seu principal expoente, Roberto Mange¹² engenheiro e professor convicto dos métodos Tayloristas, sendo seu grande divulgador no Brasil. Foi a partir da motivação deste engenheiro, defensor da racionalização do trabalho que, em 1929, estabeleceu-se contatos com professores, engenheiros e industriais paulistas, com o objetivo de criar um centro que preparasse jovens para as empresas, principalmente para o setor ferroviário.

Sendo assim, reduziram-se os gastos com a educação geral e avançou-se para a procura cada vez mais de cursos profissionalizantes nas escolas técnicas, o que forçou o Estado a ser um colaborador para alcançar metas. Quanto a isso, Roberto Mange foi um dos

¹² **Roberto Mange (Robert Auguste Edmond Mange)** nasceu na Suíça em 1885, formou-se engenheiro pela Escola Politécnica de Zurique, em 1910. Em 1913, o então diretor da Escola Politécnica de São Paulo, Antonio Francisco de Paula Souza, solicitou professores à Escola Técnica de Zurique para ensinar no Brasil. Mange aceita a indicação de lecionar em São Paulo e assume a cátedra de Engenharia Mecânica aplicada às máquinas. Foi convocado para a Guerra, retornando ao Brasil somente em 1915, indo residir em Ribeirão Pires, próximo à cidade de São Paulo. Com a legislação pertinente ao ensino profissional regulamentada, Mange tornou-se superintendente do recém criado “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. Fonte: Disponível em:

<<https://www.sistemas.unicamp.br/servlet/pckSahuAplicacao.ConsultaAcervos.PryResultadoConsultaAcervos?nocach=e=1272965944164#null>>. Acesso em: 4 mai. 2010.

grandes “divulgadores no Brasil” das ideias de formação profissional para o mercado de trabalho, pois, a partir da motivação deste engenheiro, que defendeu da racionalidade do trabalho em 1929 e estabeleceu contatos com professores, engenheiros e industriais paulistas, com o objetivo de criar um centro que preparasse jovens para as empresas; tais características permitem compreender a importância da educação profissional para o mercado capitalista produtivo.

O Estado se “neutraliza” na escolarização formal e prioriza especificamente o ensino profissionalizante de nível técnico profissional, tal qual despertava interesse pela classe burguesa, pois os recursos que deveriam ser invertidos na educação escolarizada para os trabalhadores acabaram sendo cedidos pelo Estado às empresas e às indústrias, para suprirem suas necessidades, tanto de trabalho, quanto de acúmulo de capital. A “[...] racionalização, assim colocada, tem profundos efeitos sociais e contraria de forma patente as ideias fundamentais do marxismo” (MÜLLER, 2009b, p. 20), pois, impede os sujeitos de desenvolverem outras habilidades para adquirirem competências, uma vez que o ensino profissionalizante reduz o pensar e o sentir do homem e o adentra para o trabalho.

Sendo assim, entender que formar “[...] operários e, por extensão, seres humanos disciplinados e produtivos, a educação a serviço da racionalização perde seu olhar crítico sobre o trabalho e sobre as sociedades capitalistas” (MÜLLER, 2009b, p. 20). Isso consiste, portanto, na reprodução do discurso do progresso e de formação de profissionais que prosperam no futuro dentro de um crescimento social permanente. Contudo, a lógica de formação pensada nos moldes do racionalismo, que apenas adentra as habilidades humanas para serem produtivas na prática do trabalho, não permitiu por si só condições de uma educação humanística e transformadora, uma vez que a lógica do mercado pressupõe os interesses particulares de grupos sociais.

Batista (2015, p. 168) afirma que “Os intelectuais orgânicos da burguesia industrial tanto eram do setor industrial, quanto educacional, sendo que diversos educadores, contribuíram com a fundação do IDORT, como Lourenço filho, Azevedo, Anísio Teixeira, Noemy além de professores da USP”, outrossim, pode-se dizer que esses intelectuais desenvolviam projetos a serviço da burguesia industrial e foram cooptados pela mesma, contribuindo, de certo modo, com os interesses do capital.

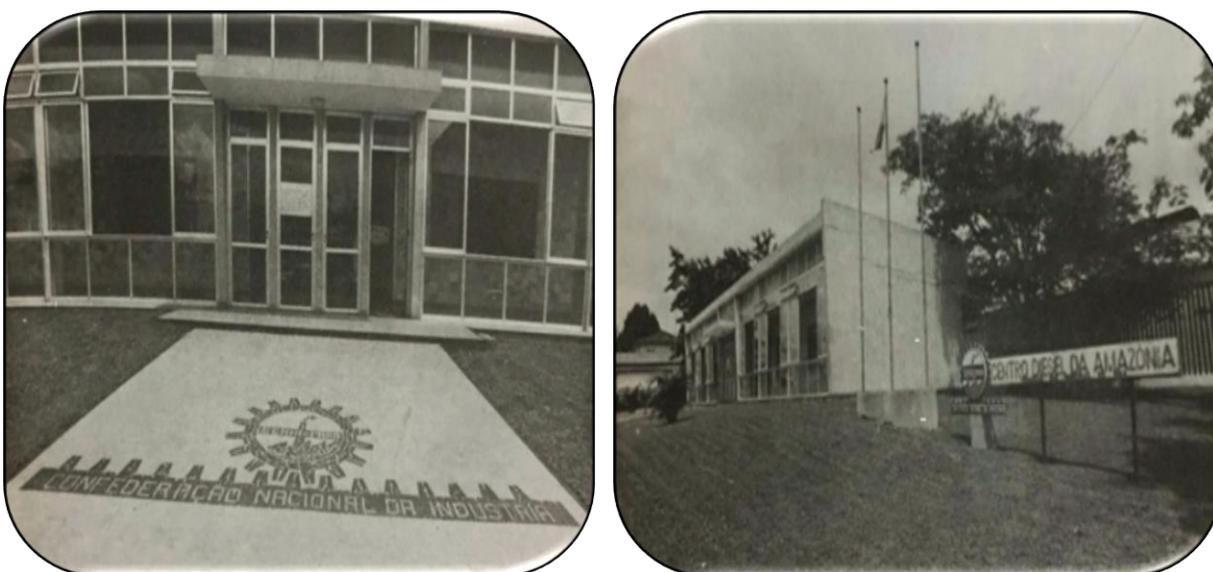
Nesse panorama, o “SENAI foi parte de uma campanha para condicionar todas as discussões sobre o bem-estar social, atrelado ao crescimento econômico e aumento de produtividade, a partir da utilização da organização racional do trabalho” (MÜLLER, 2009b, p. 20). Esse debate está no consenso hegemônico, embora, houvesse críticas pelas

organizações operárias, por não aceitaram o modelo de formação estabelecido pelo SENAI. Por outro lado, observou-se que grande parte da população achava que seria o ideal para a concretização de um emprego, que poderia estabilizar as condições de vida.

No entanto, “[...] a racionalização do trabalho pretendia criar um operário obediente e submisso, que nada questionava, realizando de forma sistemática o seu trabalho, por outro tolhia a criatividade do trabalhador” (MÜLLER, 2009b, p. 20). Esse modelo educacional se constituiu a partir das necessidades emergenciais do sistema capitalista que necessitava de mão de obra para o mercado produtivo. Assim, o SENAI tornou-se uma das referências de formação de profissionais habilitados para a indústria e as empresas em todos Brasil, além de outras entidades que compunham o Sistema S, também foram disseminadas por todas as regiões do território brasileiro.

2.3 O SENAI NO PARÁ

FOTO 5: SENAI - CENTRO DIESEL DA AMAZÔNIA (CEDAM) - BELÉM.



Fonte: FIEPA (1987).

Diante do desenvolvimento industrial no Brasil, o Pará foi um dos Estados que implantou o SENAI, em 1953, tendo como objetivo e meta qualificar mão de obra para a indústria paraense, por meio de cursos profissionalizantes, pois, havia o reconhecimento do potencial que existia na região e as necessidades de fazer investimento no setor educacional que se proporciona a formação e qualificação para o trabalho com ênfase para as indústrias e empresas nascentes no Pará.

De acordo com Araújo (2007, p. 50), na análise que realizou, evidenciou que:

Os primeiros educadores de artes e ofícios no Brasil e também no Pará foram os nativos de terra, ou seja, os indígenas. Suas práticas educativas se fundiam com o preparo para o trabalho e com a convivência cotidiana no interior das tribos, onde as práticas de aprendizagem aconteciam através da observação do aprendiz e da participação diretamente nas atividades, inicialmente para a orientação de um adulto conhecedor das atividades de caça, pesca, coleta, plantio, construção de objetos, etc.

Sendo assim, pressupõe-se que as primeiras tarefas de trabalho nasceram dos ofícios no Brasil, aliás atividades diversas exercidas por escravos e pessoas simples que não tinham um perfil socioeconômico estável para sobreviver. Os índios, aqui no Pará, segundo o autor, foram os primeiros a exercer os ofícios, práticas estas do cotidiano, o que decorria no interior das tribos. A aprendizagem transcorria por meio de observação, a qual o aprendiz participava diretamente das atividades produtivas, com orientações de um adulto que dominava determinadas técnicas, os sujeitos aprendiam a caçar, pescar, coletar, etc.

Esta forma de experiência dos conhecimentos denota o caráter prático e utilitário, pois, ia sendo repassado de geração para geração ao longo dos tempos, “[...] em um processo de educação profissional que integrava (e ainda integra), ‘saberes’ e ‘fazeres’ mediante o exercício das múltiplas atividades da vida em comunidade” (MANFREDI, 2002, p. 67). Observa-se que esse tipo de educação garantia um mínimo de qualificação para o trabalho e se desenvolveu em meio às condições das relações sociais dos homens e, principalmente, com os preconceitos relativos ao trabalho.

O sistema escravocrata, segundo Manfredi (2002, p. 67), “[...] deixou marcas profundas na construção das representações sobre o trabalho como atividade social e humana e na educação profissional em particular”. Esta última, vista como uma das condições para o adestramento de habilidades para serem disciplinadas, serviu aos interesses da lógica do mercado, porque a educação profissional carrega a ideia de “corrigir comportamento”, para aqueles que fugiam das regras e modelo da sociedade da época.

Araújo (2007, p. 52) compreende e afirma na sua análise que:

A formação profissional oferecida aos destituídos da fortuna também se propunha a tornar digna a pobreza, por meio de um processo educacional para o trabalho, considerado qualificado, útil socialmente, legitimador da dignidade do trabalhador; por outro lado, mantinha, contudo, assegurada a continuidade do processo discriminatório quanto às atividades manuais antes desenvolvidas apenas pelos escravos.

Contudo, essa lógica não será tão diferente no Pará, quanto do que decorreu nos demais estados brasileiros, reconhecendo as especificidades e particulares de cada região. Obviamente é necessário entender que a educação profissional veio revelando seu caráter de demarcação de espaços para a classe trabalhadora de forma discriminatória e direcionada para

os pobres, pois, os esforços políticos para a consolidação da educação profissional no Brasil e no Pará, estiveram atrelados aos interesses da burguesia dona do capital.

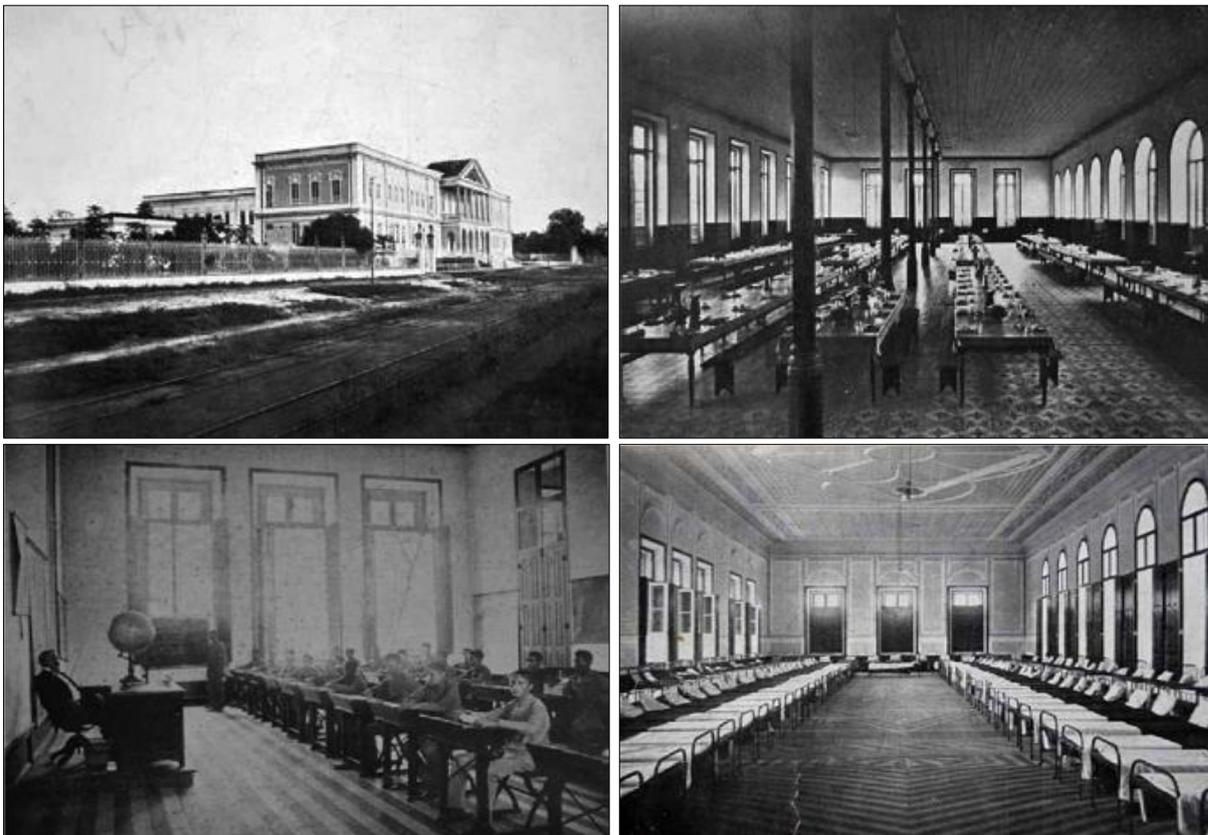
Assim, historicamente, no período do “[...] apogeu da borracha, que vai do final do século XIX até meados do século XX, em meio a crises e recuperações - nesse período, conhecido como Belle Époque Paraense - basicamente toda a atividade econômica do Estado do Pará e da Região Amazônica girava em torno da borracha” (ARAÚJO, 2007, p. 53), o que acarretou significativas modificações, nas estruturas locais, principalmente pelo crescimento demográfico da população e pela formação de uma nova elite composta por comerciantes, seringalistas e fazendeiros, além de profissões liberais de origem de famílias ricas e de universidade europeias. Essas transformações permitiram a criação de escolas e, dentre estas, a profissionalizante de caráter produtivo.

Nessa lógica, a borracha introduz mudanças no campo educacional, de acordo com Castro (1995). Pelo “[...] mito da alta educação e preparação cultural das elites belenenses, cujos filhos estudavam nas melhores academias da Europa”. No entanto, aqui no Pará, tem-se registro das primeiras instruções por volta de 1840 com o objetivo de atender a jovens e pessoas que estavam em situação de risco, pois, o sentido da educação era corrigir os desvios de comportamento, impor a disciplina e preparar para os ofícios, como o de carpintaria, marcenaria, funilaria, sapataria, entre outros, dos quais os sujeitos deveriam ocupar por um determinado tempo e tornar-se produtivos.

Em 1872, foi transformada em Instituto Paraense de Educandos Artífices pelo então presidente da Província Abel Graça, no espaço do atual Colégio Gentil Bittencourt (na avenida Magalhães Barata), destinado aos meninos pobres, desvalidos e abandonados e também aos filhos libertos de escravos. (ARAÚJO, 2007, p. 55 *apud* BASTOS, 1988, p. 16).

E também Araújo (2007, p. 55) aponta que “Nesse Instituto, além das aulas de primeiras letras e de geometria, havia também oficinas de marcenaria, serralheria, desenho e música”. Desse modo, compreende-se que a educação profissional vai ganhando terreno no Pará dentro de uma dimensão de relação de classe acompanhado da discriminação.

Com a República, esse “Instituto foi reformado, ampliado e então chamado de Instituto Lauro Sodré, pelo decreto n.º 414 de 1º de fevereiro de 1897, do Presidente do Estado, Paes de Carvalho” (ARAÚJO, 2007, p. 55 *apud* BASTOS, 1988, p. 16). Contudo, o modelo educacional que veio a se instalar no Pará não é tão diferente quanto o do resto do Brasil, pois a qualidade das escolas artífices era das instruções para o exercício de atividades produtivas, com pequenos ofícios a educação profissional vai se tornando uma realidade entre nós, paraenses, preparando mão de obra para as indústrias e empresas.

FOTO 6: INSTITUTO LAURO SODRÉ

Nota: Escola Profissional do Estado (acima, lado esquerdo); aula complementar (abaixo, lado esquerdo); refeitório (acima, lado direito) e dormitório (abaixo, lado direito).

Fonte: Memória da Indústria do Pará (2012).

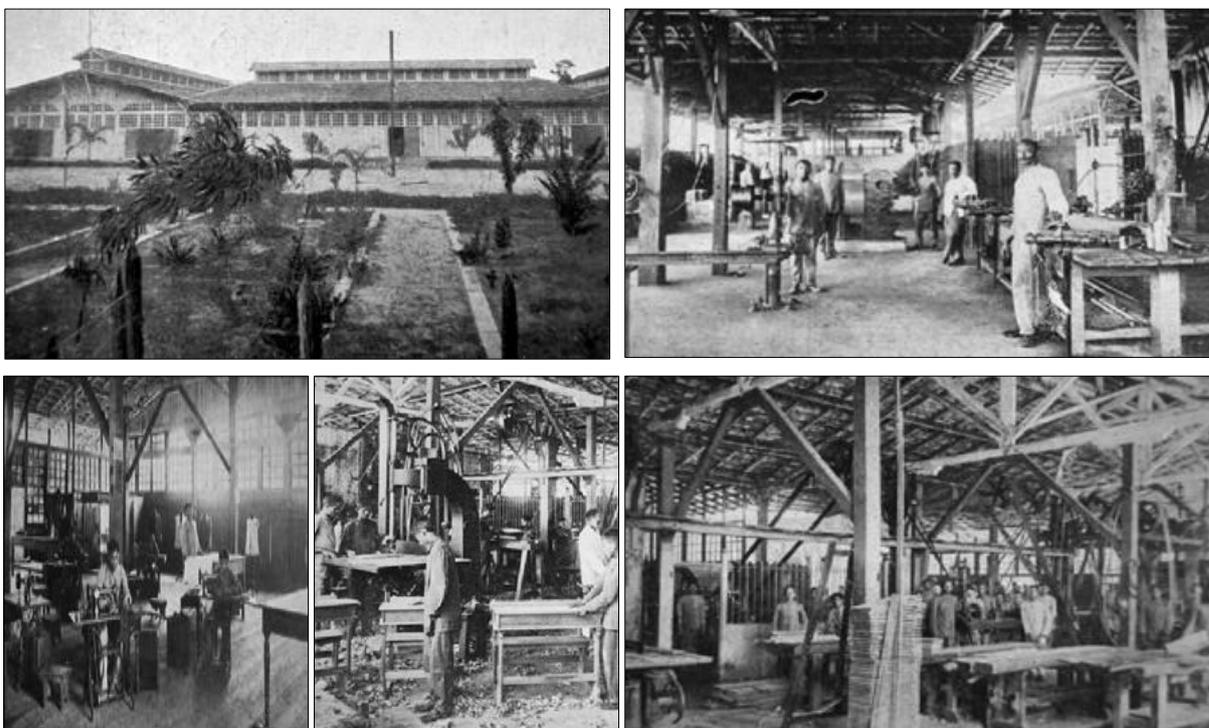
De acordo com Araújo (2007, p. 55-56 apud CUNHA, 2005a), na sua interpretação, afirma que:

Por volta dos anos 20, surge uma grande preocupação com a formação do corpo docente das escolas de aprendizes Artífices, que dão origem à atual Rede Federal de Educação Tecnológica e que vinham enfrentando muitos problemas quanto à matrícula e interesses dos alunos. Em 1922, a Escola Venceslau Brás, no distrito federal, foi considerada insuficiente para formar e fornecer estágio aos novos docentes, além de apresentar dificuldades de deslocamento dos alunos da região Norte e Sul. Foram criadas, então, mais duas escolas de formação de docentes de educação profissional, sendo a da região Norte o Instituto Lauro Sodré, em Belém-PA, conspirado adequado para tal expansão pela estrutura e relevante serviço no âmbito do ensino profissional.

A preocupação com a formação docente seria um dos primeiros problemas enfrentados para a consolidação de escolas profissionalizantes. Por isso, o incentivo para formar professores permitia, nesse sentido, enquadrar-se nas instituições de ensino para desenvolver o exercício do docente e preparar os indivíduos para o mercado de trabalho, já que havia a demanda por escolas profissionalizantes, bastaria, então, oferecer o acesso aos alunos que buscavam formação.

O objetivo das escolas de aprendizes, segundo Manfredi (2002, p. 68), era “[...] a formação de operários e contramestre, por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos, conforme as conveniências e necessidades de cada estado onde a escola funcionasse e de acordo com as particularidades e interesses das indústrias locais”, ou seja, a liberdade para a implantação de escolas de aprendizes, está em uma determina lógica, que era a de atender às necessidades industriais e não às da população como um todo, uma vez que o modelo de educação pautava-se nas práticas dos conhecimentos e técnicas voltadas para o aperfeiçoamento de habilidades para turmas pessoas com competência para atuar nas atividades de trabalho.

FOTO 7: INSTITUTO LAURO SODRÉ.



Nota: Escola Profissional do Estado (acima, lado esquerdo); Oficina de Alfaiates (abaixo, lado esquerdo); Oficina de Torneiro (centro) & Oficina de Ferreiro e Serralheiro (acima/abaixo, lado direito).

Fonte: Memória da Indústria do Pará (2012).

No Pará, a Escola de Aprendizes Artífices foi importante em 1º de agosto de 1910, destinando-se à “[...] formação de operários e contramestres, ensinando aos menores desprovidos de fortuna que desejasse aprender um ofício, os conhecimentos rudimentares e a prática” (ARAÚJO, 2007, p. 57 *apud* BASTOS, 1988, p. 20). Esta concepção de educação, que ganhará forças posteriormente, deu um passo significativo para as implantações de escolas profissionalizantes, direcionada para a classe operária com formação mínima e necessária ao capital, ou seja, aos interesses capitalistas.

Segundo Araújo (2007, p. 59), nessa direção, a educação profissionalizante tornou-se realidade, uma vez que:

Em 1942, objetivando adaptar-se à Lei orgânica do ensino industrial aprovada naquele ano, o liceu Industrial do Pará sofreu algumas modificações e passou a denominar-se Escola Industrial de Belém - EIB. Algumas décadas mais tarde, especificamente a partir de 1966, com a Escola Industrial de Belém começa um processo gradativo de substituição do curso ginásio-industrial pelo ensino profissional em nível de 2º ciclo (hoje Ensino Médio). Isso eleva a escola ao status de Escola Industrial Federal do Pará - EIFPA.

Para efeito de concretização, as transformações decorrentes na educação profissional, deram-se com adaptação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, passo que demarcou a consolidação da Escola Industrial de Belém, contribuindo com décadas posteriores a substituição do curso ginásio-industrial o que caracterizou-se o chamado ensino profissional, o nível de 2º ciclo e que, atualmente, é conhecido como Ensino Médio. Esse processo de mudança influenciará muito, no Pará, o incentivo de escolas profissionais, uma vez que as demandas de pessoas crescem, as indústrias e empresas evoluem e isso exige mão de obra qualificada para suprir as necessidades do mercado produtivo.

Contudo, é interessante compreender essa dinâmica educacional, pois, na análise de Araújo (2007, p. 59-60):

Nessa época, começou a ser efetivada a ideia de especialização da Escola em cursos técnicos de 2º grau, por meio da supressão da matrícula de novos alunos na 1ª série. Com a reforma do ensino de 1º e 2º graus introduzida pela lei 5.692/71, acaba-se com o ensino de 1º grau (antigo ginasial), passando a funcionar na escola apenas o ensino de 2º grau. Deste modo, a instituição assume a feição que tem até hoje, de formação de quadros técnicos para o mercado de trabalho paraense.

Caracterizada como Escola Profissionalizante, é necessário identificar que as normativas que norteiam a organização do ensino técnico no Pará evidenciam por um modelo ou tipo de educação que prioriza os conhecimentos práticos, com ênfase nas técnicas, na formação e no ensino, que se ajustam aos interesses do mercado de trabalho, pois as adequações da organização do ensino cumprem uma missão perante a sociedade, uma vez que a educação profissional tem seu estabelecimento no consenso da população, que acredita ser o ideal para a questão do trabalho.

De acordo com Araújo (2007, p. 69) fazendo um comparativo:

A intensificação do processo industrial no país, a partir de 1930, gerou uma grande demanda por profissionais qualificados nessa área. No Pará esse movimento é mais percebido a partir da década de 1970. É na expectativa de atender a essa demanda que surgem outras instituições paralelas à Escola técnica, as quais se ocuparão especificadamente da Educação Profissional, como o 'Sistema S' e as Escolas Salesianas.

Os comparativos do autor entre o Brasil e o Pará demonstraram o crescimento das escolas profissionais em consonância com aumento das indústrias e empresas, que ocorre de modo acelerado, e isso vai exigir mudanças nas políticas de ensino, bem como na organização e sistematização dos conhecimentos, que exige, então, dos indivíduos o adestramento das competências para a utilidade prática do trabalho, uma educação programática e utilitária que objetiva atender tanto à lógica da burguesia quanto à lógica do capital.

Todas as “[...] ações educacionais desenvolvidas são planejadas em seus respectivos Departamentos Nacionais e executadas regionalmente. A produção e a organização do trabalho fundamentam-se, sobretudo, no Taylorismos-fordismo, influenciando, uma institucionalização da educação profissional” (ARAÚJO, 2007, p. 65), caracterizada pela pedagogia tecnicista, tal qual atribui o valor a conhecimentos e a habilidades relacionadas ao controle, às normas e à memorização, como elementos norteadores para a prática de trabalho.

Desse modo, a educação profissional tinha como meta “[...] contribuir para o fortalecimento da indústria e para o desenvolvimento pleno e sustentável do País, promovendo a educação para o trabalho e a cidadania, a assistência técnica e tecnológica, a produção e disseminação de informação e a adequação, geração e difusão de tecnologia” (ARAÚJO, 2007, p. 63). O SENAI tornou-se, no Pará, como no restante do Brasil, uma das referências de escola que forma para responder às necessidades do mercado de trabalho, elevando, assim, o crescimento econômico, uma vez que as atividades industriais e empresariais eram organizadas e planejadas para alcançar resultados positivos para os capitalistas.

Na análise de Araújo (2007, p. 70), é possível compreender que:

A educação profissional no Pará se desenvolveu mantendo-se desvinculada da Educação Básica, negando ao seu público uma formação que privilegiasse a construção do “ser humano”, em suas amplas dimensões. Ao longo dos tempos, manteve sua perspectiva assistencialista, visando satisfazer os interesses do sistema de produção capitalista, em detrimento da formação de trabalhadores como sujeitos coletivos e históricos.

Enfim, a formação e o modelo educacional da escola SENAI excluíram os princípios educativos humanísticos e integrais do homem, enquanto sujeito que tem as possibilidades de acesso aos conhecimentos e sua manifestação no campo da arte e da cultura, pois, desde a concepção assistencialista até a oficialidade da educação profissional, o ensino tem servido aos interesses do capital e da classe burguesa.

Teodoro (2010, p. 50), na tese de doutorado “Escola Técnica Estadual do Pará e as Políticas de Educação Profissional no Pará”, afirma que:

[...] na cultura brasileira a escola se modifica, entre outros elementos, em função do papel que a economia lhe atribui em dados momentos históricos, e isso se torna mais perceptível quando de momentos fortes da modernização econômica, em que a escola é chamada a atuar como sustentáculo para o crescimento econômico por meio da qualificação da mão de obra. Por isso, olhar para as políticas educacionais dos anos de 1970 exige que observemos aspectos políticos, econômicos e sociais de nosso Estado e região.

O surgimento de escolas técnicas no Brasil e Pará nasceu no prisma do olhar das necessidades da produção econômica e, segundo Teodoro, essa atribuição decorreu de momentos históricos do qual cada vez foi se tornando identificável nas relações do mundo moderno econômico, pois a instituição escolar tem o seu valor e atua como mentora de base para o crescimento e fortalecimento da formação e qualificação profissional para o mercado de trabalho.

As políticas públicas de educação constituíram um conjunto de ideias e ações materializadas no ensino, com ênfase, principalmente, na formação de aprendizes, sujeitos estes talvez formados e capacitados para que pudessem desempenhar funções produtivas nas diferentes frentes de trabalho da indústria e empresa. Teodoro (2010) deixa claro, para nós, que os aspectos políticos, econômicos e sociais influenciaram em dados contextos históricos e continua na sociedade a defesa da escola e seu papel na disseminação dos conhecimentos que são fundamentais.

Segundo Teodoro (2010, p. 50), em sua análise, nos ajuda a compreender que:

No Pará, a economia, até os anos de 1960, assentava-se em atividades primárias, agropecuária e indústrias esparsas. Aqui predominava capital comercial, mas eram baixos os níveis do desenvolvimento produtivo e a capacidade consumidora; além disso, a falta de ligação do Estado ao restante do país dificultava a integração econômica.

Compreendia-se que os fatores da economia do Pará, caracterizados por atividades primárias e por pouca circulação de mercadoria e capital, criavam impasses para integrar na economia do Brasil, como um todo, devido baixa produção que existia na época, pois, o Estado ainda estava isolado do restante do país, e isso não permitia a integração nem o próprio crescimento da região.

A construção da Rodovia Belém-Brasília, a Transamazônica, e da Cuiabá-Santarém, segundo Teodoro (2010, p. 50-51), foram importantes para integrar a Amazônia e possibilitou a tirada do isolamento, para assim implantar projetos como a criação da “SUDAM (Superintendência do Desenvolvimento da Amazônia), como uma das grandes marcas da intenção do governo federal de governar sem os grupos locais, forçando a superação do modelo oligárquico regional em favor da modernização”. Isso implicava projetar o estado

para aderir aos ideais da modernidade, ou seja, implementar um conjunto de ações para revolucionar a economia.

É importante questionar que, a partir de 1964, segundo Teodoro (2010, p. 55), já era bem evidente:

O excedente no ensino superior cresceu em níveis alarmantes e propiciou a contestação de tais políticas, principalmente em 1968, com a reclamação e movimentos de muitos estudantes e setores educacionais, por mais verbas e por mais vagas. O Estado não criou mais vagas de pronto, e não o fez porque nesse instante também cresciam suas funções como concentrador de renda para favorecer o crescimento da economia brasileira.

As demandas educacionais cresciam, ou seja, compreendemos que havia mais pessoas de diferentes idades buscando formação nas escolas e, principalmente, nas universidades. As contestações de movimentos sociais incluíam estudantes e profissionais da educação para justamente lutar a fim de romper com a estagnação de investimento no ensino por parte do estado, uma vez que este vinha favorecendo o setor econômico produtivo.

No Pará, a educação profissional se expandiu a partir do crescimento de empreendimentos na indústria e na empresa, de um modo muito peculiar de ver o ensino como uma das estratégias de capacitar mão de obra para o exercício de atividades mercantis. Contudo, há de ser perceber que havia diversas formas específicas de capacitação para habilitar os sujeitos a se tornarem trabalhadores, seres produtivos capazes de revelar seus potenciais frente à efervescência do capitalismo.

O artigo 1º, da lei n.º 4.391/72 (PARÁ, 1972), afirmava que: “O objetivo do ensino de 1º e 2º graus era proporcionar uma formação que ‘desenvolvesse potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania’”.

A formação profissional no Pará, a partir da normatização estabelecida, caracteriza-se por um processo capaz de potencializar as habilidades e capacidades humanas com a finalidade específica para a preparação do trabalho e exercício da cidadania. No teor de nossa análise, podemos deduzir o quanto há da associação entre educação para o trabalho e cidadania. A primeira sobressai como modo específico de se qualificar para normatizar os interesses das forças produtivas ao capitalismo, pois, o homem passa a ser um mero executor de tarefas, alienando-se de sua própria existência.

Teodoro (2010, p. 62 *apud* PARÁ, 1972) cita que as normativas educacionais permitiam que:

Essas habilitações poderiam ser organizadas em disciplinas ou áreas de estudos distribuídas em três ou quatro séries anuais, com 2.200 ou 2.900 horas de efetivo trabalho escolar de acordo com a habilitação, podendo assumir arranjos diferentes de acordo com o plano da escola, inclusive podendo se organizar em semestres e com matrícula por disciplina. Além disso, tais habilitações poderiam ser realizadas em cooperação com empresas, segundo predominava a lei.

Nesse sentido, observamos que as habilitações seguiam não somente uma organização como também normas que disciplinam os tipos de conhecimentos que cada sujeito deveria absorver para pôr em prática a partir das atividades de trabalho. Além do mais, as empresas poderiam ser uma das parceiras em termos cooperativos para desempenhar funções educativas, para formar sujeito para atender à lógica do mercado paraense.

Salientamos ainda, que a educação profissional no Pará tem caráter específico no que diz respeito à formação e atuação dos indivíduos frente à expansão da indústria, que ganha destaque no setor da produção, bem como um diferenciado para o mercado, uma vez que o ensino se volta para habilitar pessoas com a finalidade produtiva econômica. Por isso, as técnicas e estratégias de aprendizagem segue à frente por meio de normatização de um conjunto de leis que regiam a educação profissional.

A primeira unidade operacional do SENAI no Pará, em Belém, a “Getúlio Vargas”, teve sua construção iniciada em 1950, face às exigências da FIEPA, concluída em 1952, Inaugurado no dia 1º de maio de 1953, o Centro de Formação Profissional Getúlio Vargas. É o primeiro patrimônio físico do SENAI-PA, com 7600m² de área construída; além da escola profissionalizante, foi sede de departamento regional por 24 anos, localizada na Travessa Barão do Triunfo, N° 2806. As primeiras ocupações atendidas pelo SENAI Getúlio Vargas foram: Mecânico de Manutenção e Marcenaria.

O Departamento Regional do Pará, órgão administrativo, coordenador e supervisor das atividades desenvolvidas nas unidades operacionais, com sede em Belém (PA), foi instalado oficialmente em 1º de agosto de 1953, na Travessa Barão do Triunfo, número 2808, e transferido em janeiro de 1978 para o Edifício Afonso Lima, “Casa da Indústria”, 4º andar, na Travessa Quintino Bocaiúva, N° 1588, no bairro de Nazaré.

No dia 11 de janeiro de 1970, o SENAI/PA dá outro grande salto, em prol da formação profissional e inaugura sua segunda unidade operacional, com 2.300m² de área construída, localizado na Travessa Mauriti, número 3251, o Centro Diesel da Amazônia (CEDAM) surgiu de um esforço conjunto de entidades públicas e privadas, que viam na formação de mão de obra qualificada em operação de motores DIESEL, um grande impulso para o desenvolvimento da região. Podemos destacar: SENAI, SUDAM, BID, MEC, ICOM e empresas locais. O CEDAM desenvolve programas de aprendizagem e treinamento.

Hoje o SENAI Getúlio Vargas desenvolve um grande programa de atividades, onde podemos destacar: cursos de aprendizagem de industrial para as ocupações em Mecânica Geral, Mecânica de Automóveis, Marcenaria e Eletricidade. Cursos de qualificação profissional para as ocupações em Refrigeração e Eletrônica. Treinamento Operacional em várias áreas.

Desse modo, o SENAI/Departamento Regional do Pará faz parte desse sistema, em decorrência do plano de valorização da Amazônia, com o objetivo de qualificar profissionais para o trabalho nas indústrias do Estado. Atualmente, o SENAI tem como Diretor Regional o senhor Dário Antônio Bastos de Lemos e atua na educação profissional, por meio de suas Unidades Operacionais localizadas em: Altamira, Barcarena, Bragança, Cametá, Castanhal, Santarém, Marabá, Juriti, Parauapebas, Paragominas, São Miguel do Guamá, Canaã dos Carajás e no município de Belém, através dos Centros de Educação Profissional Getúlio Vargas, Centro de Desenvolvimento da Amazônia (CEDAM) e Centro de Educação e Tecnologia Danilo Remor (CET).

2.4 A INDUSTRIALIZAÇÃO NO PARÁ E NA AMAZÔNIA

FOTO 8: CONJUNTO ADMINISTRATIVO - FIEPA - SESI - SENAI.



Nota: O edifício de 1975 e o novo edifício da Casa da Indústria de 1987 - Belém.

Fonte: FIEPA (1987).

Na trajetória desta pesquisa, buscamos analisar a evolução histórica da economia industrial no Estado do Pará, a priori, a fundação da Federação das Indústrias do Estado do Pará (FIEPA), em 19 de novembro de 1949, cujo grande baluarte foi o empresário e político

Gabriel Hermes Filho¹³. Tal fato, não invalida o surgimento anterior de unidades sindicais setoriais específicas e precursoras, as quais deram corpo posteriormente ao surgimento de uma entidade federativa agregadora aos segmentos industriais mais expressivos.

Tal criação historicamente determinada desenvolve unidade de pensamento e ação que revelava a intenção voltada para o crescimento social e econômico do Estado, cuja classe empresarial pugnava pela superação do modelo extrativista imposto à Amazônia, cujo apogeu remonta ao Ciclo da Borracha, resultando, posteriormente, na estagnação da região. Daí, essa entidade de classe se destacou com vetor de influência nos destinos do Pará, ao defender os grandes projetos e motivar a verticalização da produção.

Para conhecer a origem da Indústria no Pará, considera-se a abordagem histórica importante para as discussões, bem como para o entendimento de sua organização, produção, desenvolvimento e expansão. Trata-se de um conjunto de relações que determina seu progresso, enquanto empreendimento de via comercial capitalista, pois, a construção da apropriação da empresa fabril tornou-se indispensável para a obtenção de resultados das ações humanas. A natureza do ambiente e a organização de pessoas entre si têm fundamentação no espaço produtivo, porém, os componentes físicos do processo industrial, dentro de uma lógica analítica, ultrapassam o nível imediato da materialização, uma vez que os resultados de relações sociais funcionam a partir da reprodução dos conhecimentos e sua aplicação no mercado produtivo.

Mourão (2017, p. 2) afirma que “[...] a reconstituição da história da indústria no Pará nesta narrativa é dimensionada como um processo”, o que tornou inevitável compreendermos as transformações econômicas, sociais, políticas e culturais que influenciaram nas relações de trabalho, na produção do conhecimento e, sobretudo, nas formas de organizações de setores econômicos do Pará, onde a adequação será necessária para que a indústria seja, de fato, uma potência produtiva para o mercado.

Sendo assim, a Federação das Indústrias do Estado do Pará, também conhecida como FIEPA, é a principal entidade de representação das indústrias do Estado do Pará. O sistema FIEPA é composto pelas entidades Serviço Social da Indústria (SESI), o Serviço Nacional de

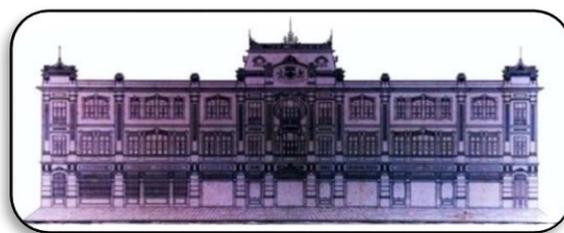
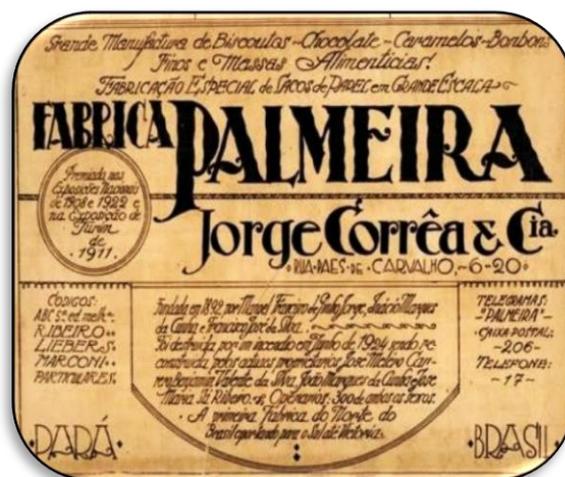
¹³ **Gabriel Hermes Filho** nasceu em Castanhal (PA), no dia 22 de maio de 1909, filho de Gabriel Jorge Hermes e de Leonor Granhen Hermes. Industrial, advogado e contador, fez o curso de contador e, em 1938, bacharelou-se pela Faculdade de Direito do Pará. Em 1924 ingressou no comércio, iniciando suas atividades na firma Gabriel Hermes e Filho, ocupou os cargos de **Deputado Federal (1955-1979)**, **Senador da República (1979-1987)**, sendo um dos fundadores e primeiro presidente da FIEPA, que, em 1950, assumiu a presidência, cargo que ocuparia até 1967, tendo ainda presidido, entre 1951 e 1954, o Banco de Crédito da Amazônia. Conseguiu recursos junto à Confederação Nacional da Indústria para a construção da Casa da Indústria (sede da FIEPA) e das escolas do SENAI PARÁ. Sócio-gerente da firma Gabriel Hermes e Cia., foi ainda colaborador dos jornais *A Província do Pará*, *Folha do Norte* e *Correio Braziliense*, assim como da revista Economia Amazônica. Faleceu no Rio de Janeiro no dia 6 de outubro de 1999 (PARÁ; VIANNA, 2017, grifos nossos).

Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Instituto Euvaldo Lodi (IEL). A educação profissional surgiu como estratégia de garantir para esse sistema condições para o seu próprio desenvolvimento.

Segundo Mourão (2017, p. 15), que dialoga sobre a Indústria no Pará:

A industrialização em Belém, como em outras cidades, contribuiu e contribui significativamente no desenvolvimento da cidade em diversos aspectos, pois dinamizou as relações de trabalho assalariado, promovendo a circulação de dinheiro no comércio e ampliou o pagamento de tributos. Em certas condições, propiciou a oferta de produtos a diferentes grupos sociais, dinamizando o comércio a preços mais baratos, e passou a solicitar mão de obra especializada, provocando mudanças na educação técnica.

FOTO 9: FÁBRICA PALMEIRA.



Fonte: Revista A SEMANA, Belém, n.º 321, 14 jun. 1924.

Disponível em: <http://www.skyscrapercity.com/showthread.php?t=294613>. Acesso em: 14 abr. 2017.

A Federação das Indústrias do Estado do Pará (FIEPA), que se caracterizou pela organização do comércio, pelo setor produtivo da indústria e pela lógica capitalista, promoveu mudanças diversas, como apontou Mourão (2017), principalmente nas cidades, considerando o trabalho, a circulação de dinheiro, a organização do comércio e a questão tributária. A produção aumentou e sua diversificação de relacionamento com os grupos sociais evidenciou, assim, o barateamento dos produtos, porém, como a exigência de pessoas formadas com

caráter de conhecimentos específicos, daí, as mudanças e reorganização da educação nas escolas para atender às demandas de trabalho nas Indústrias do Pará.

O próprio Mourão (2017, p. 15) reconhece que “[...] a industrialização requer também melhores condições de infraestrutura portuária, em face da constante presença de embarcações de grande porte, e um sistema de fornecimento de energia elétrica e sua exploração, para movimentar as máquinas”. No entanto, mais do que isso, compreendemos que a educação formal profissionalizante tem uma grande importância para o setor da produção, uma vez que as transformações decorrentes, pressupõem para os sujeitos desafios, como a corrida pela formação, atualização dos conhecimentos, visão específica do saber fazer para responder, assim, às exigências do mundo capitalista, tendo em vista a produção com excedência, grosso modo, para a obtenção de lucro.

FOTO 10: FÁBRICA DE CERVEJA PARAENSE.



Fonte: Indicador Ilustrado do Estado do Pará. Rio de Janeiro: Courrier & Billiter Editores, 1910. p. 94.

Soares Filho (2012, p. 139) ressalta, na sua análise, que, no processo industrial do Pará:

Destacam-se as atividades produtivas como: indústria cerâmica; metalurgia; madeira; couros; produtos alimentícios (trigo moído e palmitos); bebidas; matérias plásticas e plenamente a de cimento. Deve-se levar em conta, que algumas outras atividades, consideradas relevantes, continuaram sob o comando do empresariado local, destacadamente, têxtil, papel e papelão; farmacêutico; perfumarias e sabões; vestuário; editorial e gráfico, entre os principais.

O papel da indústria no Pará teve sua origem a partir de outras regiões do Brasil e até mesmo do exterior, que chegava para desenvolver a economia local oferecendo aquilo em que

o estado não tinha condições de ofertar. No entanto, observamos também que a indústria local, constituída por pessoas da região, contribuiu muito com a economia, pois havia uma produção básica e acessível à população e isso era forçar os empresários a defenderem a educação profissional no Pará, para que o setor produtivo saísse da dependência econômica de fora da região, permitindo, assim, o seu próprio desenvolvimento.

Contudo, pelo enfoque institucional, segundo Soares Filho (2012, p. 139), um fato importante deve ser registrado:

É que em 19 de novembro de 1949, foi fundada a Federação das Indústrias do Estado do Pará (FIEPA), cuja unidade de pensamento e ação revelava a intenção voltada para o crescimento social e econômico do Estado, cuja classe empresarial, pugnava pela superação do modelo extrativista imposta à Amazônia, cujo apogeu remonta do ciclo da borracha, resultando posteriormente na estagnação da região.

Consideramos esta prepositiva do autor importante para identificarmos a definição da FIEPA no Pará, pois já havia o reconhecimento do que a economia extrativista não era suficiente para atender ao mercado, principalmente à população de Belém e das outras cidades, e isso permitiu às indústrias e aos empresários terem uma visão mais próxima da realidade social em que os sujeitos estavam inseridos.

Pensar o desenvolvimento da indústria era necessário romper com o modelo econômico estabelecido que revelou o seu marco histórico: a exploração da borracha. Por isso, a classe empresarial influenciou o estado a defender grandes projetos que permitissem motivar a verticalização da produção do mercado, conquistando novas frentes de consumo e expansão dos negócios relacionados à economia.

Desse modo, a partir desta fase de consolidação, como revela Soares Filho (2012, p. 139 *apud* SANTOS, 1978, p. 143):

[...] busca com base no cadastro da Federação das Indústrias do Pará, cujo último relatório se refere a fins de 1976 e início de 1977, [...], revela que 77% do capital e 81% do pessoal estão afetados a cinco gêneros industriais principais: madeiras, produtos alimentícios, têxtil, minerais não metálicos e metalúrgica.

Na fase analisada, Santos (1978) deixa claro que o setor produtivo se concentra ainda para alguns campos da produção, isso evidencia um crescimento desigual no que diz respeito às diversificações do setor econômico da indústria paraense, embora o avanço tenha ocorrido dentro do processo acelerado para atingir um patamar maior na comercialização e no acúmulo de capital, era necessário que a indústria viabilizasse diferentes áreas de atividades produtivas, para conceber um salto positivo para o empresariado.

Soares Filho (2012, p. 140 *apud* SOUZA, 1995, p. 211) considera que, até o ano de 1980, pode-se dizer que:

[...] era baixo o valor agregado no parque industrial paraense. Entretanto, com a construção de Tucuruí no início de 1980 (só entrou em funcionamento em 1984) a economia paraense começou a sofrer grandes metamorfoses, pois tendo uma infraestrutura energética e a construção dos Portos de Vila do Conde (Pará) e Ponta de Madeira (Maranhão) a implantação de grandes projetos minero-metalúrgicos foi só um passo. Estes se apoiaram na descoberta de que o subsolo paraense continha uma das maiores províncias minerais do Planeta.

Os dispositivos dos grandes projetos do empreendimento e na exploração dos recursos minerais da região, por meio de uma infraestrutura adequada, possibilitou, para o Pará, o seu incremento na economia, porém, em passos lentos e gradativos, uma vez que os produtos agregavam reduzidos valores da extração e exportação primária de insumos de origem mineral. O que, de certo modo, do nosso ponto de vista, o crescimento industrial paraense esbarrava nas dificuldades, como infraestrutura e geração de energia, de maneira que os empresários pouco se lançavam para investir no setor de produção de grande escala.

FOTO 11: FÁBRICA DE CORDOARIA E FIOS.



Fonte: Indicador Ilustrado do Estado do Pará. Rio de Janeiro: Courier & Billiter Editores, 1910. p. 104.

É interessante reconhecer que os projetos de ordem econômica e empresarial necessitavam descobrir o potencial da região para investir, bem como elaborar plano partindo da infraestrutura, criação de portos, construção de usina hidrelétrica para a geração de energia.

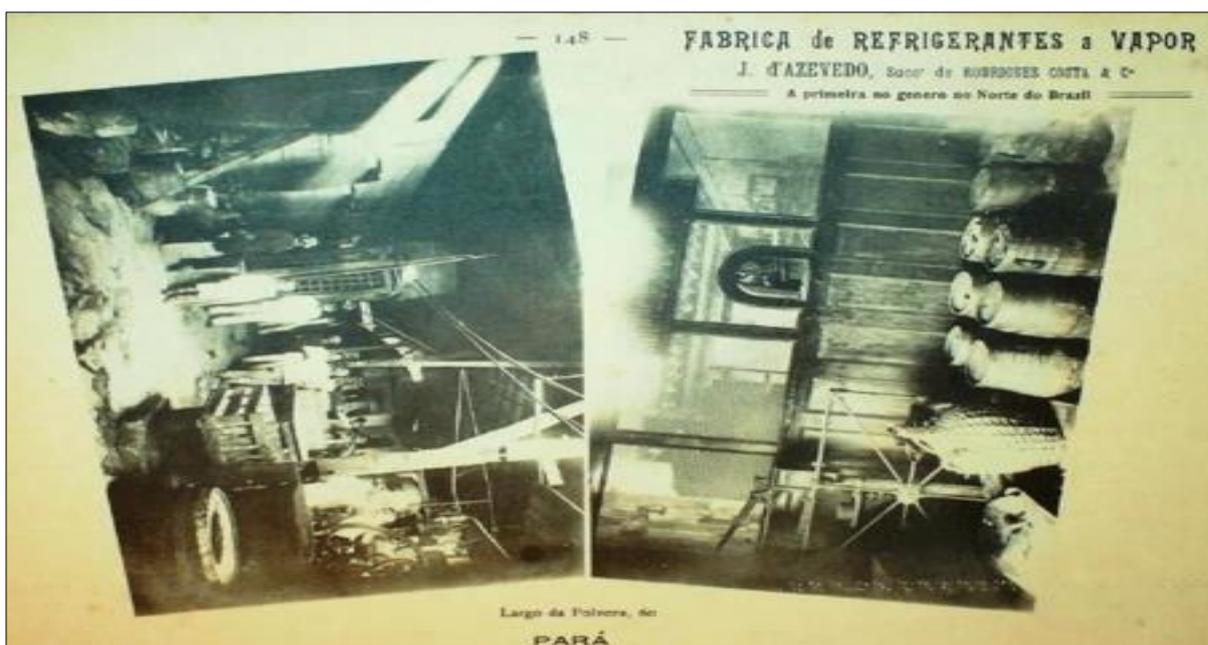
Soares Filho (2012, p. 141) expõe para nós, pesquisadores, que:

Algumas causas explicativas em relação ao baixo nível de agregação de valor aos produtos são apontadas por aquela pesquisadora, entre as mais destacadas são: o insuficiente apoio ao desenvolvimento tecnológico e a baixa qualidade da mão de obra. Daí o parque industrial paraense se manter limitado à geração de produtos - na magnitude 80% de toda produção industrial - do tipo semi-manufaturado.

Os fatores apontados pelo autor se condizem com a realidade do setor produtivo industrial, do qual limitava o seu avanço maior tanto na produção quanto da qualidade. Filho (2012) destaca a questão tecnológica e a mão de obra como elementos entravadores para o desenvolvimento do que ele chama Parque industrial. Contudo, observamos que o fator tecnológico estava relacionado à falta de políticas públicas na educação, uma vez que as práticas de ensino e a formação escolar oferecida pelo estado não correspondiam mais com as demandas e necessidades sociais dos distintos indivíduos que formavam a sociedade, pois era necessário reformulação de políticas para o ensino, considerando a dinâmica da população e da economia paraense.

Desta, deve-se registrar o dito por Ximenes (1995, p. 3 *apud* SOARES FILHO, 2012, p. 141), “[...] que em 1989, o Estado do Pará foi responsável por 4,36% do valor total das exportações brasileiras, um crescimento considerável quando se toma como referência a participação do Estado em 1973, de aproximadamente 1%”. O fato deve ser explicado pela melhoria dos conhecimentos e das inovações técnicas, produtos das escolas profissionais do Pará, uma vez que as demandas do mercado produtivo exigiam saberes e práticas vinculadas à qualidade da produção.

FOTO 12: FÁBRICA DE REFRIGERANTES.



Fonte: Indicador Ilustrado do Estado do Pará. Rio de Janeiro: Courrier & Billiter Editores, 1910. p. 159.

De acordo com Soares Filho (2012, p. 141-142):

Um determinado exemplo do perfil da economia paraense, é que o seu mercado sempre esteve impactado pelas flutuações das exportações de insumos sem a devida agregação de valor. Ao ser analisado as diferentes formas de acumulação que passam a coexistir no espaço estadual, fruto das especificidades do processo de produção do grande capital, que não modernizou muitas das antigas relações de produção existentes na economia estadual.

Os entraves para desenvolver o setor industrial no Pará eram diversos, indo desde a infraestrutura até a mão de obra não qualificada. No entanto, há de identificar as flutuações das exportações, embora fossem bastante elevadas, jamais agregavam um determinado valor que caracterizasse a multiplicidade do capital, como um dos elementos principais defendidos pelas classes empresariais.

Lima (1995, p. 107 *apud* SOARES FILHO, 2012, p. 142) acrescenta que:

É devido ao caráter restritivo do modelo produtivo adotado pelo grande capital no Pará, impregnado de elementos fordistas que ensejou no Estado o surgimento de “enclaves produtivos localizados” de acordo com a lógica capitalista, não engendrando na economia paraense “efeitos para trás” e “para frente” que permitissem definitivamente o desenvolvimento sócio-econômico em novas bases econômicas e tecnológicas, fato que explica a convivência entre técnicas avançadas de produção (presente nos enclaves) com métodos artesanais presentes, ainda hoje, no restante das atividades produtivas paraenses.

O modelo produtivo restritivo, segundo a visão de Lima (1995), era compatível a aplicação do capital no Estado do Pará, porque ainda prevalece as ideais fordistas vinculadas às indústrias e às empresas. Os enclaves mais acentuados, podemos inferir, constituíam-se de produtos localizados sem tanta expressão de comercialização no mercado produtivo, pois a lógica capitalista não se enquadra de forma acentuada na economia paraense.

Concomitantemente, observamos a mobilização de ida e volta dificultava o aceleramento do crescimento socioeconômico, pois, ao lançar novas bases ao setor de produção e tecnologia, permitia cada vez mais o direcionamento de técnicas avançadas que dessem maior ênfase para o desenvolvimento industrial, disseminado entre os empresários paraenses.

O setor produtivo do Pará, com uma organização de atividades artesanais, utilizava métodos que estavam ultrapassados para o contexto da época. Contudo, as transformações com o crescimento populacional, a urbanização e as necessidades de serviços sociais, destacando a educação, saúde e infraestrutura de cidades, forjavam as mudanças nas políticas públicas, principalmente no ensino profissional e nas atividades econômicas paraenses. Desse modo, o capital a ser investido causava para os empresários a estagnação na produção, uma vez que as condições não lhes garantem prosperidade para acumular lucro.

As necessidades iniciais que as instituições deveriam formar possibilitavam a organização do setor econômico produtivo no Estado do Pará, uma vez que o autor identificava o lento processo de desenvolvimento material pela classe empresarial. As formas de associação de comércio empurravam a seus filiados de produção mais flexível e com a introdução de outras atividades que fomentassem a economia paraense.

FOTO 13: INDÚSTRIAS “BITAR”.

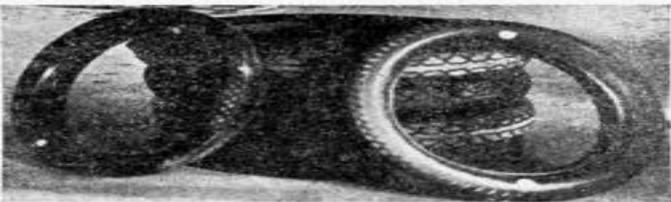


UZINA SANTO ANTONIO DA PEDREIRA
BITAR, IRMAOS

Industrias "BITAR"

Fabrica "SANTO ANTONIO DA PEDREIRA" - na Villa do Mosqueiro
Fabrica á Rua Conego Siqueira Mendes, Nos. 36 e 42, em Belem do Pará

CAMARA DE AR "BITAR" (EXTRA)
Artigo de superior qualidade e já grandemente conhecido em todo o Brasil, não só pela resistencia, durabilidade, como pelo bom acabamento.



Pneumatico "BITAR"
Orgulho da industria paraense, de fabricação aprimorada e obedecendo todas as exigencias do progresso atual.

SECÇÃO DE LAVAGEM E ARTEFATOS DE BORRACHA
Lavagem e beneficiamento de borracha em geral e variado sortimento em crepe para solados.
Tubos para irradiadores — Filtros e Irrigadores — Polidores para arroz — Tapetes — Capachos — Passadeiras — Bicos de mamadeira — Rodas para velocipede, etc.

SOLADOS DE BORRACHA EM VARIOS TIPOS E CORES
FORNECEDORES DE BORRACHA LAVADA PARA AS FABRICAS DO SUL DO PAIZ, EUROPA E AMERICA — PRONTAS PARA MANUFATURA.
SEBOS E OLEOS VEGETAES
Fabricantes e unicos depositarios do afamado "OLEO PRINCESA"

SECÇÃO DE SABOARIA
REPRESENTANTES EM TODOS OS ESTADOS

ESCRITORIOS: RUA CONEGO SIQUEIRA MENDES, 36 E 42
Caixa Postal N.º 723 — Telegrama "BITAR"

Bitar, Irmãos

BELEM — PARÁ — BRASIL

Fonte: Almanak Administrativo, Mercantil e Industrial do Rio de Janeiro - 1891 a 1940 - Cidade de Belém - PR_SOR_00165_313394. FUNDAÇÃO BIBLIOTECA NACIONAL. p. 704. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=313394&pagfis=114070&pesq=&url=http://memoria.bn.br/docreader#>.

CAPÍTULO 3 - O SENAI EM CAMETÁ (PA), A PEDAGOGIA TECNICISTA E A TEORIA DO CAPITAL HUMANO

HINO DO CIEP¹⁴

Letra: Alberto Moia Mocbel

Música: Mestre Cupijó

SENAI! És um marco de glória!
 Brasão, de uma tribo audaz!
 És um orgulho na história,
 Que enaltece e enobrece os Camutás!
Estrilho: És o caminho seguro, da vida,
 Um horizonte perene de luz,
 Fonte de alimento à juventude destemida,
 Que às vitórias conduz!
 Oh! Linda Pérola do Tocantins!
 O SENAI é o florão dos teus jardins!
 Oh! Linda Pérola do Tocantins!
 Façam soar os clarins.
 SENAI! És a nossa esperança!
 Umbral, de um mundo feliz!
 És a fatura e a bonança,
 Que enriquecem este chão e este país
 És o caminho seguro da vida...

3.1. FUNDAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DO SENAI NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ (PA)

FOTO 14: SENAI/CAMETÁ¹⁵.



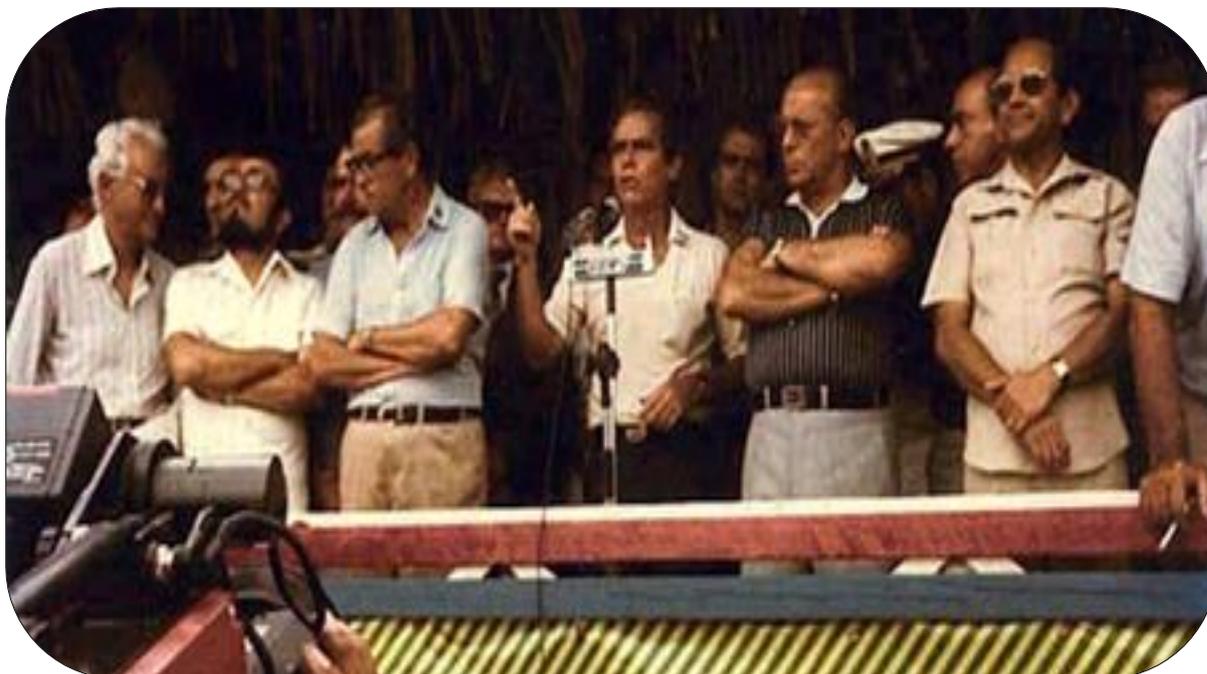
Nota: Foi inaugurado pelo presidente do Brasil, Excelentíssimo Sr. General de Exército João Baptista de Oliveira Figueiredo. Em 28 de outubro de 1982, sendo responsável pela sua implantação o Dr. Gerson dos Santos Peres.

Fonte: SENAI-CIEP-Cametá.

¹⁴ Centro Integrado de Educação Profissional de Cametá.

¹⁵ O SENAI de Cametá, na sua criação, traz, em si, um conjunto de ideias que têm uma dimensão progressista e otimista para a região do Baixo Tocantins, onde se acentua na educação profissional, porém sabe-se das contradições existentes, pois, o pensamento de políticas, neste direcionamento, não correspondia na sua totalidade à realidade de nossa região, uma vez que não tínhamos indústrias e empresas de alto porte e nem havia investimento no setor produtivo que mobilizasse o crescimento econômico e a geração de emprego.

FOTO 15¹⁶: COMÍCIO NO PALANQUE EM FRENTE DA SETTOB, EM DECORRÊNCIA DA VISITA DO PRESIDENTE DA REPÚBLICA: JOÃO BAPTISTA DE OLIVEIRA FIGUEIREDO, QUE CULMINOU NA INAUGURAÇÃO DO SENAI (CAMETÁ-PARÁ), NO DIA 28 DE OUTUBRO DE 1982.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisa.

Para começarmos nossa reflexão, trazemos o livro intitulado: **Gerson dos Santos Peres: um político notável**, organizado por Carlos Pará & Thiago Vianna (2017), no qual consta a sua biografia e expõe a vida, a sua profissão e carreira política, situado no período de 1954-1982. Os autores descrevem fatos e acontecimentos de Cametá e de Belém com reportagem do Jornal Liberal, de tempos remotos, da época em que tratam das questões políticas, econômicas e educacionais.

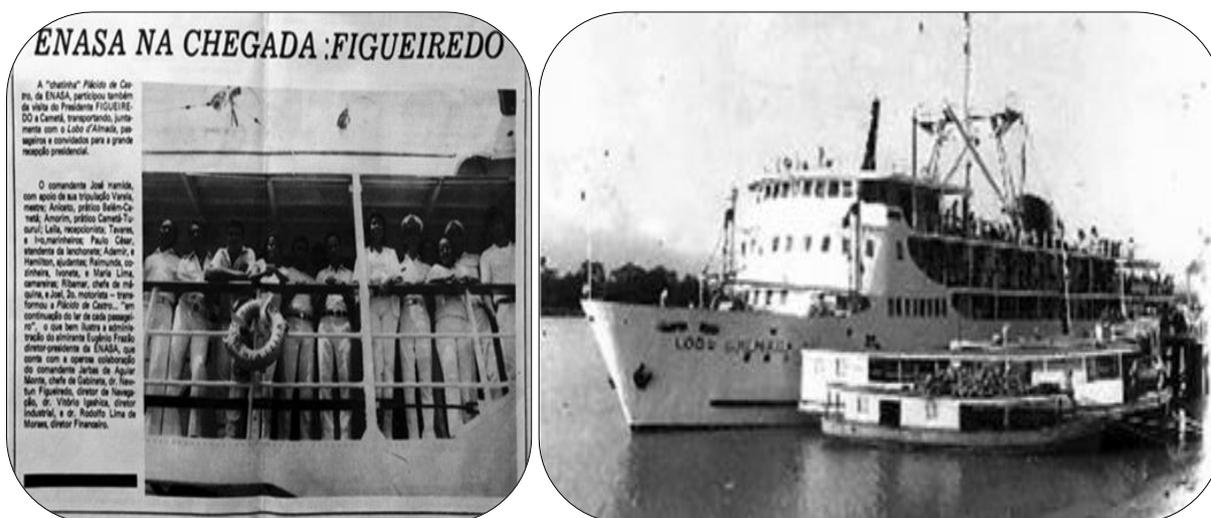
De acordo com Severino (2017, p. 121) é interessante identificar que:

Análise de informações constantes de um documento, sob forma de discursos pronunciados em diferentes linguagens: escritos, orais, imagens, gestos. Um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Trata-se de se compreender criticamente o sentido manifesto ou oculto das comunicações.

¹⁶ A imagem apresentada simboliza o ato fundador que culminou na inauguração do SENAI/Cametá, no dia **28 de outubro de 1982**, com a vinda do Presidente da República **João Baptista de Oliveira Figueiredo**, que proferiu comício no Palanque em frente ao SETTOB. Ele estava acompanhado dos Senadores da República: **Jarbas Gonçalves Passarinho** (Presidente do Senado Federal), **José Sarney de Araújo Costa** (Líder do Governo) e **Aloysio Chaves**; Senador da República e Presidente da FIEPA **Gabriel Hermes Filho**; Vice Governador do Estado do Pará e Diretor Regional do SENAI PARÁ **Gerson dos Santos Peres**; Prefeito de Cametá à época: **Alberto Moia Mochel**, e o candidato a Governador do Estado e Diretor do Banco do Brasil **Oziel Carneiro** e dos ministros **Mário Andreazza** (Interior), **Danilo Venturini** (pasta de assuntos fundiários), **Abia-ckel** (Justiça), **Otávio Medeiros** (SNI) e **Rubem Ludwig** (chefe do Gabinete Militar da Presidência da República) e demais políticos presentes. Trata-se de uma das formas de expor os trabalhos e prestígios das ações políticas que decorriam no contexto de Cametá. Contudo, é necessário ler e identificar as ideologias do poder político, relacionado com a educação profissional, para, assim, analisar de maneira crítica os fatos que decorrem nas realidades sociais, onde grande parte da população leva a crer no desenvolvimento e no progresso, de uma educação voltada aos interesses da indústria, do capital e de maior mobilização da produtividade circulando no mercado consumidor.

Compreendemos que as informações são caracterizadas como fonte documental contendo aquilo que Severino (2017) chama de “[...] pronunciamento de discursos de diferentes linguagens. É um conjunto de ações manifestadas nas escritas, relatos orais, imagens e gestos”. Portanto, analisar as comunicações implica dizer alguma coisa visível aos nossos olhos ou permanecer oculto diante da realidade do mundo social.

FOTO 16: A “CHATINHA” PLÁCIDO DE CASTRO, DA ENASA (EMPRESA NAVEGAÇÃO AMAZÔNIA S/A), PARTICIPOU TAMBÉM DA VISITA DO PRESIDENTE DA REPÚBLICA: JOÃO BAPTISTA DE OLIVEIRA FIGUEIREDO A CAMETÁ, TRANSPORTANDO, JUNTAMENTE COM O LOBO D’ALMADA, PASSAGEIROS E CONVIDADOS PARA A GRANDE RECEPÇÃO PRESIDENCIAL.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisa.

Na concepção de Mészáros (2008, p. 16), “[...] filósofo no melhor sentido da palavra - aquele que nos ajuda a desvendar o significado das coisas”, remete para que é necessário não somente o ato de olhar, exercitar as reflexões sobre as coisas, mas também dizer como elas são construídas. Por quem? E quais os interesses que existem por trás de certos discursos? Assim, por exemplo, podemos dizer que a escrita da trajetória do político e profissional ex-deputado Gerson dos Santos Peres revela as defesas de políticas sociais, entre estas a educação e trabalho como pautas incansáveis, porém, com interesses eleitoreiros à população demarcou os contextos históricos dos anos de 1960-1980, permitiu a perpetuação nos cargos políticos.

De acordo com Satomé (1998, p. 8), “Na década de 60, eram frequentes as metáforas e comparações da escola com as fábricas, sobretudo entre aqueles que apoiavam modelos positivistas e tecnológicos de organização e administração escolar”. Nesse período, portanto o modelo educacional no Brasil volta-se para a formação profissional e, uma vez que nem o governo e nem Estado assumem essa responsabilidade, então os empresários tomam para si

como um empreendimento, no qual, segundo Satomé (1998), a escola se compara a fábricas. E o discurso do ex-deputado Gerson dos Santos Peres se encaixa dentro dessa realidade, pois, a educação profissional estava na lógica do pensamento empresarial, envolvida por distintos sujeitos de ramificações econômicas diferenciadas.

FOTO 17: VISITA¹⁷ DO PRESIDENTE DA REPÚBLICA JOÃO BAPTISTA DE OLIVEIRA FIGUEIREDO, QUE CULMINOU NA INAUGURAÇÃO DO SENAI (CAMETÁ-PARÁ), NO DIA 28 DE OUTUBRO DE 1982.



Fonte: Acervo pessoal da pesquisa.

Por outro lado, o **Jornal Opinião** (órgão periódico independente, de agosto de 1974, número 15) trata na manchete: **Mais uma turma de professores pedagógicos formados**, fazendo referência aos profissionais da educação de Cametá e descreve demonstrando: “As cerimônias iniciaram às 7:30 horas com a celebração da Santa Missa e logo em seguida a composição da mesa aparecem diferentes figuras como professores, vereadores e o conterrâneo ex-deputado Gerson dos Santos Peres”. Neste contexto, a educação é vista como elemento revolucionário para Cametá e os demais municípios vizinhos, porém, os discursos

¹⁷ O Presidente Figueiredo foi o 1º Presidente a pisar o solo histórico de Cametá. Fiz-lhe o convite justificando que sua presença marcaria um coroamento e um reconhecimento da Nação a fatos importantes da História do Brasil e do Pará, ocorridos naquele chão, quer pelos eventos em si, quer pela presença de seus filhos ilustres em acontecimentos nacionais. Convenci-o de que a presença do 1º Chefe da Nação, em Cametá, valorizaria como de fato ocorreu, a memória histórica. Reconheceria, como reconheceu, a importância da cidade no contexto histórico e regional. Gerson dos Santos Peres (1985).

políticos transcorreram dentro de uma lógica hegemônica, como se a educação e a formação do aprendizado fossem suficientes para resolver os problemas da região do Baixo Tocantins, como, por exemplo, o desemprego, moradia, saúde e falta de infraestrutura adequada do espaço urbano.

FOTO 18: COMÍCIO NO PALANQUE EM FRENTE DA SETTOB¹⁸.



Nota: Discurso do Presidente da República João Baptista de Oliveira Figueiredo, por ocasião da visita a Cametá onde participou da inauguração do SENAI (28 de outubro de 1982).

Fonte: Acervo pessoal da pesquisa.

A viagem do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, Pará e Vianna (2017) à Itália, na década de 1950, possibilitou o aprimoramento na implantação do SENAI e da educação profissional, pois, na sua visão, o curso de sua formação como filosofia, economia e política ampliou as ideias sobre modernização, o que gerava a conclusão da importância da educação profissional, como estratégias para revolucionar o país, já que a Europa como Inglaterra, Alemanha, França e América do Norte (EUA) possuíam modelos de ensino para formar técnicos, ou seja, habilitar pessoas para trabalhar nas indústrias, empresas e fábricas na lógica de potencializar a economia para desenvolver as nações.

Nos relatos do ex-deputado Gerson dos Santos Peres (2018), percebemos sua visão ampliadora e sua percepção foi a de que os países Europeus e os EUA “[...] jogaram na

¹⁸ Secretaria de Transportes, Terras e Obras (SETTOB).

consciência dos técnicos brasileiros e na minha consciência uma modalidade de que aprimoramos e fizemos adaptando a nossa realidade do saber fazer que já deveria estar aqui a mais anos e introduzem-se com o Presidente Getúlio Vargas”. Essa concepção de educação permite entender que o SENAI, SESI, SESC, SENAC, SISTEMA S ganham da seguridade social um montante de 1% sobre a folha de pagamento dos empregados dessas empresas, onde sai a receita que é unida com os departamentos nacionais recolhida e depois distribuídas. Todos tiveram fortes influências de modelos de educação profissional, uma vez que uma das finalidades do sistema de ensinar era formar mão de obra qualificada e específica para atender às variadas atividades de trabalho do mercado produtivo.

Sendo assim, para Satomé (1998, p. 8), “As instituições escolares passam a ser vistas da mesma maneira que as empresas e mercados econômicos. As análises e instrumentos analíticos para compreender as dinâmicas empresariais e mercantis vão adquirindo maior relevância na hora de julgar os sistemas educacionais”. As ideias para adaptar a educação profissional ao modelo europeu no Brasil se consideram dentro das políticas de ensino para elucidar supostas respostas aos empresários, pois, as nascentes indústrias necessitam de mão de obra como os trabalhadores para movimentar a produção, aumentando, assim, o capital.

Relevante a isso, Araújo e Rodrigues (2011, p. 7-8) abordam sobre práticas formativas em educação profissional quando analisam:

Articuladas ao projeto educacional do capital, de cunho pragmático, que visam à segregação do desenvolvimento das capacidades de pensar e de fazer do trabalhador e à acomodação social perante a realidade dada. Em particular, focamos nas séries metódicas ocupacionais e nas formulações pautadas na noção de competência entendidas como projetos de formação profissional que têm uma marca comum. Substantivamente, ambos buscam articular as ações de ensino à lógica do capital.

O saber fazer expressão do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, Pará e Vianna (2017) se enquadra dentro de uma educação pragmática e tecnicista utilitária, a qual o sistema de ensino vai sofrendo mudanças subjacentes aos interesses do capital e o ser humano sofre segregação no ato de pensar, pois, o caráter formador está focado para as competências entendidas nos projetos de formação profissional, como estratégias da lógica capitalista.

No entanto, os autores distinguem dois momentos diferentes ao capitalismo mundial quando afirmam que “[...] esses projetos formativos, de objetivos comuns, ao buscarem o ajustamento da formação apenas à realidade imediata, legitimam a divisão técnica do trabalho e cristalizam a dualidade da educação brasileira e da educação profissional em particular” (ARAÚJO; RODRIGUES, 2011, p. 8).

FOTO 19: JORNAL CAMUTAENSE.



Nota: Primeiro jornal a circular no interior da Província do Grão Pará (1º de fevereiro de 1852). EDIÇÃO ÚNICA. CAMETÁ, DEZEMBRO DE 1982 - JANEIRO DE 1983. Reeditado pela Prefeitura Municipal de Cametá. Administração: **Alberto Moia Mochel**. Em decorrência da visita do Presidente da República: João Baptista de Oliveira Figueiredo, que culminou na inauguração do SENAI (Cametá-Pará), no dia 28 de outubro de 1982.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisa.

Nesse aspecto, a formação intelectual que o ex-deputado Gerson dos Santos Peres recebeu na Itália, durante o ano 1970, reflete o interesse pela adaptação do ensino moderno. E, assim, analisa:

Aprendi muito sobre a modernidade, o processo evolutivo da educação, que demanda sempre em grande escala, as demandas são numerosas de modificações, o processo se modifica, antes havia menos carros, menos mecânicos, as coisas foram evoluindo, a eletricidade a parte básica, a parte da madeira sendo aproveitados na maçonaria, na construção civil os procedimentos evoluíram para um tipo, preparar o homem para utilizar para aquilo para o bem social, das populações, aprendi lá também e vi também o surgimento. Eu tive em Turim na Itália na década de 1960. (Entrevista com o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, realizada em Belém no dia: 03/04/2018).

Sendo assim, considera-se nos pressupostos de uma concepção crítica e dinâmica da linguagem, “[...] aqui entendida, como uma construção real de toda a sociedade e como expressão da existência humana, em diferentes momentos históricos, elabora e desenvolve representações sociais no dinamismo interacional que se estabelece entre linguagem, pensamento e ação” (FRANCO, 2012, p. 13). O discurso do ex-deputado Gerson dos Santos Peres traz em si um conjunto de ideias que expressam a caracterização da modernidade, pois, considera que houve uma evolução na educação e isso produz demandas de conhecimentos, modificações nas concepções de escola, formação e ensino, além das invenções evolutivas desenvolvidas pela intelectualidade do homem nos contextos em que inserido com os outros.

Pensar a educação profissional como condições de moldar o Brasil, transformando-o em um país equiparado ao europeu, dependência em grande parte de um ensino que estivesse à altura de determinados conhecimentos científicos e estes instrumentalizassem os indivíduos para se tornarem pessoas capacitadas que pudessem gerar uma produção, tornando capitalizada no mundo dos negócios. Nesse direcionamento, a educação profissional, em âmbito do Brasil, teve suas influências e recomposição não somente do pensamento europeu, mas, sobretudo, de sujeitos que estudaram fora e depois vieram com ideias implantar a educação profissional, no sentido de revolucionar, ou seja, de mudar a realidade de “atraso” vista por políticos da região.

Como exemplo, pode-se citar o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, que, além de pensar, efetivou seu projeto político quando foi deputado, como expressa o trecho abaixo:

Gostaria de integrar na educação a luta da educação profissional que eu empreendi, nos meus mandatos legislativos desde o Estadual ao Federal, criticando avareza muito prejudicial ao desenvolvimento do ensino no Brasil, sem sua base curricular que era dotada em matemática, linguagem da ciência, física e naturais não ter a educação profissional que a Inglaterra tem a quase 200 anos, os EUA tem e o norte da Europa toda, eles todos sabem fazer alguma coisa e não tem problema nenhum, quando o homem é profissionalizado ele resolve o problema alimentar dele, ele que cria, na sua imaginação, ao invés de ir roubar, ele vai fazer alguma coisa, tecnicamente o que ele aprendeu ou na automação, ou na eletricidade [...]. (Entrevista com o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, realizada em Belém no dia: 03/04/2018).

A educação profissional tem destaque no pensamento do ex-deputado Gerson dos Santos Peres e, principalmente, no seu engajamento político, onde critica o ensino brasileiro e aponta a avareza como elemento prejudicial, pois, na sua concepção, não havia uma base curricular que se enquadrasse à educação profissional. E, para ele, Europa e EUA estavam consolidados nos seus respectivos sistemas de ensino, pois, os homens tinham os domínios dos conhecimentos e isso possibilitaria solucionar problemas, uma vez que o saber era

produtivo e levava a produzirem seus alimentos, máquinas, técnicas entre outros componentes importantes para o desenvolvimento da sociedade fruto de sua imaginação. Outrossim, pensar de modo “vazio” poderia levar para outro caminho desproporcional para o progresso.

FOTO 20: PLACA DE FUNDAÇÃO¹⁹ DO SENAI/CAMETÁ (28/10/1982).



Fonte: Acervo pessoal da pesquisa.

De acordo com Satomé (1998, p. 9), “A flexibilidade organizativa promovida para organizações e programas escolares pode ser uma consequência da defendida no mundo empresarial; da flexibilidade exigida para que as empresas possam adaptar-se rapidamente às necessidades detectadas nos mercados”. O modelo educacional pensado pelo ex-deputado Gerson dos Santos Peres não foge destas regras, pois, a educação profissional formava o sujeito para buscar resolver “[...] problemas das sociedades”, uma vez que a ocupação com

¹⁹ Personalidades decisivas a este evento, tornando-o um marco na História da Educação e Formação Profissionalizante do Pará. **Presidente da Confederação Nacional da Indústria (Albano do Prado Pimentel Franco); Presidente da Federação das Indústrias do Estado do Pará (Gabriel Hermes Filho); Diretor do Departamento Nacional de SENAI (Arivaldo Silveira Fontes); Representante do Ministério do Trabalho (Ely de Oliveira Braga); Representante do Ministério da Educação e Cultura (João Luis da Cruz Dias); Diretor Regional - SENAI DR-PA (Dr. Gerson dos Santos Peres).** Em, 28 de outubro de 1982. FIEPA (1987).

tarefas distintas disciplinaria os hábitos e comportamentos dos homens elevando a submissão da ordem estabelecida.

Por outro viés, Araújo e Rodrigues (2011, p. 9) criticam as estratégias de educação profissional, porque tendem a “[...] limitar a capacidade do indivíduo de pensar”, pois, a formação é pragmática e tecnicista, voltada exclusivo para fins capitalistas, ou seja, preparar mão de obra para o mercado de trabalho. Além do mais, observou-se que o discurso do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, em relação à educação profissional, também tem caráter positivista, pois, na essência da pedagogia tecnicista, pode-se identificar que o ensino se dá com a separação entre o objeto e o sujeito, o primeiro estaria para o último sem que este pudesse questionar aquilo que estava sendo ensinado no âmbito da sistematização dos conhecimentos.

Sendo assim, com abordagem genérica acerca da leitura e discussão do conteúdo analisado, as relações sociais estabelecidas entre os sujeitos emitem representações, sentidos e interesses daqueles que estão integrados em dado contexto histórico, pois, é necessário, nessa análise de conteúdo, de acordo com Franco (2012, p. 17-18):

Levando em conta suas bases teóricas e metodológicas, a complexidade de sua manifestação que envolve a interação entre interlocutor e locutor, o contexto social de sua produção, a influência manipuladora, ideológica e idealizada presentes em muitas mensagens, os impactos que provocam, os efeitos que orientam diferentes comportamentos e ações e as condições históricas sociais e mutáveis que influenciam crenças, conceitos e representações sociais elaboradas e transmitidas via mensagens, discursos e enunciados.

Os fundamentos teóricos e metodológicos são fundamentais na análise de conteúdo, uma vez que busca compreender a produção do discurso político e suas correlações entre seus pares, dentro de um desdobramento que influencia a sociedade, pois o poder ideológico tende a neutralizar a realidade social e emite uma idealização presente que orienta os diferentes comportamentos para o estabelecimento do consenso entre as populações.

A educação profissional gestada no pensamento do ex-deputado Gerson dos Santos Peres reflete sua trajetória histórica de vida, pois ele estudou no seminário para ser padre, depois abandonou não percebendo vocação para prosseguir. Porém, a continuação de estudos e as aproximações com a política e os políticos do Brasil e do Pará deram-lhe base para ser o protagonista na defesa da educação no campo profissionalizante, como uma forma de resposta aos possíveis problemas decorrentes da falta de mão de obra qualificada para a indústria.

A educação profissional é exaltada como mostra o trecho da entrevista:

O Senador Gabriel Hermes Filho²⁰ trouxe um educador que era técnico em educação profissional, ele trouxe para fazer as primeiras oficinas, tinha apenas uma oficina, uma de mecânica simples não era uma mecânica geral, como é hoje, com tudo com os equipamentos por procedimento, com mecânica geral, saia completamente técnico, em Mecânica, então, o que acontece, ele consegui, nós conseguimos concluir, ampliou a escola e depois de muitos anos o atual presidente que veio acompanhando o Gabriel Hermes então me nomear professor de português e aí me nomeou como assistente técnico de ensino e logo depois o professor Stenio Lopes disse agora a missão dele estava concluída, o Gerson dos Santos Peres está preparado para tocar o barco pra frente, eu vou para meu Estado (Paraíba). (Entrevista com o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, realizada em Belém no dia: 03/04/2018).

Quanto a isso, Franco (2012, p. 14) pontua que “[...] explorando a análise das mensagens que se expressam apenas por palavras, é fundamental perceber que análise de conteúdo não se resume neste campo”. Ao contrário, é importante conhecer que há novas possibilidades de identificarmos nas mensagens valores, interesses, emoções e ideias, a partir de indicadores figurativos que mantenham a qualidade e a coerência nas interpretações decorrentes do fenômeno estudado.

Araújo e Rodrigues (2011, p. 11) analisam que “[...] o ideário consiste em continuar perpetuando a divisão social e técnica do trabalho, essencial para a própria sobrevivência do capital, capaz de garantir uma mão de obra sempre disponível para os desígnios do capitalismo”, contudo, é necessário compreender que a lógica educacional é sustentada por uma “[...] teoria do desenvolvimento - concebe a educação como produtora de capacidade de trabalho, potenciadora de trabalho e, por extensão, potenciadora da renda, um capital (social e individual), um fator do desenvolvimento econômico e social” (FRIGOTTO, 1989, p. 16). A educação em si vai desencadear um conjunto de relações que geram capacidade para o trabalho, a sobrevivência, a questão da renda, em resumo, por um capital.

A educação profissional ganha fôlego nas relações e intermediações políticas que ora se desdobram para o atendimento de qualificar mão de obra para o mercado de trabalho, situando como pano de fundo para o desenvolvimento econômico atrelado aos interesses do capitalismo burguês.

²⁰ O advogado e industriário do segmento moveleiro foi um representante do setor produtivo local muito antes da fundação da FIEPA. Gabriel foi presidente do Banco de Crédito da Amazônia (atual Banco da Amazônia), diretor da Associação Comercial do Pará e acumulou em sua biografia seis mandatos como deputado federal e mais um como senador pelo Pará. Sendo um dos fundadores e primeiro presidente da FIEPA, **Gabriel Hermes** ergueu grande parte do patrimônio físico da entidade. Em seus 43 anos à frente da federação, conseguiu recursos junto à Confederação Nacional da Indústria para a construção da Casa da Indústria (sede da FIEPA) e das escolas e dos centros do SESI e SENAI. Diante de todo o patrimônio adquirido em sua gestão, a grande contribuição de Gabriel Hermes, que nasceu no município de Castanhal, foi ter disseminado na cultura local a importância do associativismo. A maior reivindicação de Gabriel Hermes era a construção das eclusas de Tucuruí. Em 1983, na tribuna do Senado Federal, ele foi firme ao criticar o governo federal, sob o comando do general João Baptista Figueiredo, que não ergueu as eclusas. PARÁ INDUSTRIAL (2010).

E a defesa da educação profissional, aqui tratada, é identificada no relato pelo seguinte fato:

Eu fui o primeiro do Pará a ser diretor do SENAI que eu conclui ela implantamos sondagem mecânica de automóveis, computação, eletricidade, tornei ela grande e mais de 60 anos de trabalho, e aí construir outras 15 escolas no Pará, junto com minha equipe e com os meus presidentes que é bom que frise isso, ninguém faz isso sozinho, então a primeira escola no interior inaugurei em Santarém a de Cametá uns trinta anos atrás, foi difícil colocar uma escola desse porte, porque não tinha indústria em Cametá. (Entrevista com o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, realizada em Belém no dia: 03/04/2018).

O trecho acima revela um conjunto de ideias políticas relacionadas com a educação profissional com ênfase nas escolas, que deu origem ao SENAI, que já existe em Belém, capital do Pará, e tem sua expansão para os municípios do interior da Amazônia, entre estes Cametá no Baixo Tocantins. Segundo Franco (2012, p. 21-22), “[...] condições contextuais que envolvem a evolução histórica da humanidade, as situações econômicas e socioculturais nas quais os emissores estão inseridos [...] e conta com os componentes ideológicos empregados nas mensagens construídas”, o que são fatores identificados nas falas do ex-deputado Gerson dos Santos Peres sobre a educação profissional e o SENAI.

Frigotto (2010, p. 17) acrescenta, na sua análise, as “[...] necessidades de uma contraposição ao discurso político”, pois, seu caráter ideológico tem consequências na política educacional, pois os interesses pessoais sobressaem acima dos coletivos, mas o capitalismo, enquanto sistema econômico e político, molda, por meio do discurso, forma de manipular as estratégias que se voltam para a população menos favorecida na sociedade.

O relato do Jornal Opinião (1974, p. 7) pontua que a vida política do ex-deputado “Gerson dos Santos Peres em Cametá era bem-sucedida, tinha um amplo apoio da sociedade cametaense e já tinha concluído vários mandatos eletivos”. Quanto a isso, Germano (1994, p. 21) ressalta que “[...] o projeto educacional do Estado e, para isso, torna-se imprescindível captar os meandros em que a política educacional foi sendo tecida ao longo do período em estudo. A política educacional é uma das facetas da política social, e como tal será encarada por nós”. Durante a Ditadura Civil-Militar, foi influenciado pelas políticas de governo, tendo como discussão as crenças nas possibilidades de mudanças em todo o território brasileiro. A educação escolar, em destaque a profissional, foi enfatizada como mecanismo para revolucionar a sociedade, trazer crescimento econômico, gerar emprego e garantir a estabilidade ao país.

O discurso ideológico e político do ex-deputado Gerson dos Santos Peres para Cametá era impor uma ideia de revolução social e econômica por meio da educação

profissional do SENAI, como mentor do desenvolvimento do Baixo Tocantins, uma vez que a formação em Cametá, abrangia diferentes municípios da região, e seu interesse era manter-se como liderança na política, representando o povo dessa terra, tendo um enorme prolongamento de sua carreira política sustentado pelo poder ideológico político de sua época.

De acordo com Franco (2012, p. 22), é possível, por meio da análise de conteúdo, “[...] emitir leituras das mensagens do emissor” que levem o pesquisador a relacionar os fatos no mínimo, a outro dado, ou seja, aquilo que não está prescrito ou dito nas palavras, gestos, pensamentos e linguagens, podem ser capturados para ser analisado e interpretado, a fim de consolidar novos conhecimentos que ainda não foram produzidos pelos homens.

Frigotto (1989, p. 18) pontua que a “[...] prática educativa como uma prática que se dá no interior de uma sociedade de classes, onde interesses antagônicos estão em luta, vislumbramos o espaço escolar como um lócus onde se pode articular os interesses da classe dominada”. Assim, torna-se inevitável que as ideologias políticas se infestem na educação para desdobrar-se em uma articulação de desenvolvimento social e econômico onde o grande capital expande devidamente a acumulação da produção, que passa a ser consumida dando-lhe margem para a estabilidade da classe burguesa.

Na análise de Germano (1994, p. 28), o que se observa “[...] é uma combinação, em alta escala, da força (domínio) com o consenso (direção) na busca da conquista da hegemonia, para obter uma identificação entre oprimidos e governantes. Daí o papel importante que a ideologia assume no contexto do totalitarismo”. Isso, por enquanto, revela para nós que o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, além de ser o mandante no SENAI de Cametá, dava emprego de acordo com os compromissos políticos da época firmados. Isso o fez se manter durante muito tempo no poder político, legitimado por meio das eleições, apoiadas por grande parte da população cametaense, contudo, a educação profissional mantinha-se como um dos elementos determinantes para o progresso da Região Tocantina, pois, os discursos do ex-deputado Gerson dos Santos Peres elucidavam “[...] perspectivas positivas para a população pelo menos, nas ideias, pois, na teoria passava longe do alcance da maioria dos indivíduos”.

No relato, o ex-deputado Gerson dos Santos Peres (2018) afirma que tinha em “[...] jornal que escrevia na coluna a luta, chamado de fuxiqueiro, e que fundou o museu de Cametá, dentro da Rádio Tocantins AM, que o Presidente da República João Baptista de Oliveira Figueiredo inaugurou em 28/10/1982”. Obviamente que essas ideias permitem identificar o seu posicionamento político, pois, o seu poder político atraiu a vinda do presidente Figueiredo que até presenteou com a Rádio, que serviu como vínculo de

articulações, ideológicas e políticas no Baixo Tocantins, para obtenção de vantagens eleitoreiras em Cametá.

De acordo com Germano (1994, p. 32) no “[...] período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985), o poder político trabalha muito o consenso para chegar a uma dada conclusão, manter a hegemonia dos interesses burgueses em nome do progresso”. Esses ideais permitiram que muitos políticos, entre eles o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, estivessem à frente das relações e decisões políticas no Brasil, no Pará e tivessem grande reflexo para Cametá.

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Cametá, através do Departamento Regional do Pará, na pessoa, à época, do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, constitui como política educacional com a denominação de “Centro Integrado de Educação Profissional”, por se tratar de um convênio firmado com a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e a Prefeitura Municipal de Cametá.

FOTOS 21: ESPAÇO DE FUNCIONAMENTO DAS TURMAS DO CONVÊNIO: SENAI/SEDUC/PMC.



Nota: Nesse espaço, circulam os alunos da Rede Estadual, considerado o terceiro bloco do SENAI/Cametá.

Fonte: Acervo pessoal da pesquisa.

O referido convênio²¹ é uma parceria entre três esferas governamentais (municipal, estadual e privada): a edificação do espaço onde estão localizadas as oito salas de aula foi construída com verbas da Prefeitura Municipal de Cametá, as ações curriculares rotineiras são gerenciadas pelo governo estadual, mas os alunos têm liberdade para circular pelas instalações do SENAI.

Segundo informações retiradas do PPP²² da instituição:

O Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, criado pelo Decreto - n.º 4.048 de 22 de janeiro de 1942, é entidade jurídica de direito privado, com sede e foro na Capital da República, organizado e dirigido pela Confederação Nacional da Indústria (Art. 2º do Decreto-Lei n.º 9. 576, de 12/08/1964 e Art. 3º do Regime aprovado pelo Decreto-Lei Federal n.º 494, de 10/01/1962) e vinculado ao Ministério do Trabalho (Decreto Federal n.º 74. 296, de 16/07/1974).

Sendo assim, através do Departamento Regional do Pará, na pessoa de seu Diretor Regional do SENAI/Pará, à época, o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, construiu em Cametá o Centro Integrado de Educação Profissional, por se tratar de um convênio firmado com a Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) e a Prefeitura Municipal de Cametá (PMC). Esse Centro foi criado a 28 de abril de 1981 e inaugurado em 28 de outubro de 1982, pelo então Presidente da República, **João Baptista de Oliveira Figueiredo**, que, no seu pronunciamento na visita a Cametá, proferiu o discurso que consta na **Ata da Câmara Municipal de Cametá** (1982, p. 8) e também no livro: **Discursos** (FIGUEIREDO, 1982, p. 607-610), o seguinte:

Povo de Cametá, com grande satisfação visito esta cidade, e piso o solo onde Pedro Teixeira aparelhou sua expedição ao Alto Amazonas. Comove-me estar na terra cujas tradições de bravura e civismo se encontram escritas na história do Pará. Maior é minha satisfação por saber que Cametá não vive das glórias do passado. Sabe fazer de suas tradições a base de seu desenvolvimento, o motivo de seu dinamismo, o estímulo à construção de seu futuro. As obras que hoje inauguramos provam o progresso da cidade e testemunham o apoio do Governo Federal ao esforço dos cametaenses. Meu governo tem prestado atenção aos interesses do Pará, que abriga alguns dos maiores projetos em execução em todo o Brasil. São inestimáveis as repercussões positivas que terão para a economia paraense. A posição de Cametá no vale do Tocantins lhe assegura papel preeminente em toda a região geoeconômica sob sua influência, e estou certo de que muito se beneficiará deste surto de progresso. Desperta que foi a Amazônia pelas iniciativas do Governo Federal depois de 1964, o seu futuro é de grandeza e prosperidade. Meu governo quer que o progresso do Estado se estenda a todos os paraenses, quer que os benefícios do crescimento cheguem tão rápido quanto possível a todas as camadas da população, especialmente às mais necessitadas. Essa orientação se traduz no impulso dado à

²¹ O presente convênio tem por objeto desenvolver nas instalações do Centro Integrado de Formação Profissional do SENAI/Cametá e nas 8 (oito) salas de aula alocadas no complexo do CIEP/SENAI em Cametá (PA), pertencente à Prefeitura Municipal de Cametá, em parceria com a SEDUC, cursos de educação profissionalizante nos níveis básico, técnico e nível médio da educação básica.

²² Disponibilizado em visita realizada na secretaria da instituição no dia 30 de março de 2018, no prédio onde funciona os serviços exclusivos do CIEP/SENAI. O projeto político pedagógico organiza as ações destinadas exclusivamente aos cursos profissionalizantes.

política habitacional, orientada para atender aos que recebem menores salários, na expansão do programa de substituição de favelas, no estímulo aos programas alimentares, como a merenda escolar e o Programa de Nutrição e Saúde no apoio à educação. Não buscamos desenvolvimento pelo desenvolvimento, mas pelo bem-estar que trará ao povo. Não colecionamos números. Queremos ver o povo empregado e alimentado, as crianças no colégio, as famílias em casas dignas e limpas, e todos com saúde. Se não podemos atingir todos estes objetivos ao mesmo tempo, temos a consciência tranquila de estarmos fazendo o possível para levar o bem-estar aos brasileiros. Nem mesmo a crise internacional, que desemprega milhões de trabalhadores nos países mais ricos do mundo o que vem repercutir em nossa própria economia, diminuindo o valor do que exportamos, encarecendo o que importamos e elevando os juros dos nossos empréstimos; nem mesmo a crise internacional nos impede de levar avante a política social a favor dos que mais precisam. O **FINSOCIAL**²³ foi criado para prover os recursos desta política. Ele nos permitirá, graças a programas especiais, socorrer as categorias sociais mais necessitadas. Será fonte, nos próximos anos, de milhares de casas populares, para os trabalhadores da cidade e da zona rural, de melhor saúde e melhor alimentação para milhões de brasileiros. O regime democrático, de cujo fortalecimento fiz um dos objetivos centrais do meu governo, exige a participação do povo. O governo depende do apoio do povo, por intermédio de seus representantes. Não poderia meu governo ter feito o que fez pelo Brasil, pelo Pará e pelo povo paraense, se não tivesse, no Congresso, o apoio do Partido Democrático Social. A 15 de novembro, o povo irá as urnas em eleições que coroam esta etapa do processo de consolidação democrática. Coube-me a iniciativa da anistia, da eleição direta dos governadores, da consolidação dos partidos políticos; garanti as liberdades individuais e a livre expressão de idéias e opiniões; sinto-me, com muito orgulho, responsável e fiador deste processo, para o qual peço também o voto do povo brasileiro. Peço-vos o voto de confiança no meu Governo e no que ele representa: a garantia do aperfeiçoamento democrático, do progresso, da política e do bem-estar social, baseada nos ideais da justiça e fraternidade que nos inspiram e que orientam nosso Partido. Votando nos candidatos do PDS, o povo criará condições para uma estreita colaboração entre o Governo Federal e o futuro Governo do Pará, em benefício da grandeza do Estado e da felicidade de sua gente. Os candidatos do PDS são os candidatos da coerência e da lealdade. Companheiros de todas as lutas apoiaram meu Governo porque, identificados com as mesmas idéias e os mesmos propósitos, não veem no poder um instrumento para servir-se mas um instrumento para servir o povo e realizar o bem público. Conclamo o povo de Cameté a unir forças para levar **Oziel Carneiro** e **Zeno Veloso** ao Governo do Estado, e **Jarbas Passarinho**²⁴, cujas as virtudes o destacam entre os homens públicos de nossa geração, para o Senado Federal, onde sua presença honra o Estado do Pará. Conclamo todos a votarem nos candidatos do PDS, para deputado federal e estadual, para prefeito e vereador, preenchendo a chapa inteira num voto coerente e maciço, que reforce nosso partido. Nossa vitória é garantia da política da democracia, justiça social, prosperidade e liberdade para todos. (Ata da Câmara Municipal de Cameté (1982, p. 8) e também no livro: Discursos (1982, p. 607-610).

No cenário brasileiro e da Amazônia, no município de Cameté, articulações políticas decorriam em trocas de favores entre os partidos políticos e seus aliados, uma as

²³ O Fundo de Investimento Social (FINSOCIAL), instituído pelo Decreto-lei nº 1.940, de 25 de maio de 1982, tem por finalidade custear investimentos de caráter assistencial em alimentação, habitação popular, saúde, educação e amparo ao pequeno agricultor (Decreto-lei nº 1.940/82, art. 1º). Administrado pelo Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), que aplicará os recursos disponíveis em programas e projetos elaborados segundo diretrizes estabelecidas pelo Presidente da República.

²⁴ O coronel **Jarbas Gonçalves Passarinho** foi governador do Pará (1964-1965), cargo que ocupou após a cassação do mandato de Aurélio do Carmo pelo general-presidente Humberto Castelo Branco (1964-1967), e Senador pelo mesmo Estado em três mandatos (1967-1974; 1975-1982 e 1987-1995). Além disso, foi Ministro dos seguintes governos: Trabalho e Previdência Social (Arthur Costa e Silva); Previdência Social (João Batista Figueiredo) e Justiça (Fernando Collor de Melo) (FERREIRA JR.; BITTAR, 2006).

características típicas das oligarquias nacional, regional e local. Quando o Presidente da República faz alusão à execução dos projetos em todo o Brasil, há fortes indícios reveladores das políticas públicas das décadas de 1960 e 1970, períodos estes do desenvolvimento da integração da Amazônia ao restante do país e aos ideais de progresso são incorporados, ventilados nos discursos políticos como um todo, pois, a indústrias, as empresas e fábricas cresceram no território brasileiro e havia uma necessidade de reformulações das políticas para investir na educação em destaque a profissional para gerar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho.

A criação da Usina Hidrelétrica de Tucuruí, na região Norte, tinha como um de seus objetivos gerar energia para potencializar as máquinas produtivas desenvolvendo a economia, abertura de estradas, portos e infraestrutura das cidades, passando a ser visto como foco dos governos civis militares na Amazônia. O discurso político acima, representado pelo Presidente da República, está compatível com a Ditadura Civil-Militar da época, onde as construções e obras realizadas no Brasil e, especificamente na Amazônia, com os grandes projetos de internacionalização da economia, como no município de Cametá, apontavam para um momento de progresso, de crescimento econômico e, sobretudo, de reestruturação no campo educacional, da formação do conhecimento, como uma das bases para o então desenvolvimento da região Tocantina, por meio de projetos que viessem a proporcionar para as populações, trabalho e melhorias de condições de vida.

3.2 O SENAI E A CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL (PEDAGOGIA TECNICISTA)

FOTO 22: OFICINA DE MECÂNICA GERAL.



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

A Educação Profissional é formada como uma das estratégias de alavancar os ideais de progresso com uma mão de obra qualificada para competir com o mercado de trabalho. Nesse contexto da Ditadura Civil-Militar, o modelo educacional se caracterizou pelo autoritarismo que concebia a educação tecnicista que, segundo, Silva e Rocha (2013, p. 7), se “[...] encaixava nos ideais de racionalismo, objetivando a organização e a eficiência. Dessa forma, a educação neste período voltou-se para a formação de mão de obra em curto prazo de tempo”. Era, portanto, uma das razões do governo em trazer as discussões da educação profissional para, assim, suprir as necessidades da economia capitalista. Paralelo a isso, o SENAI de Cametá é fruto de um projeto político reacionário, que se caracteriza como uma escola de formação profissional que abrange diferentes áreas de conhecimentos: industrial, técnica, comercial, mecânica, entre outros.

Em um dos trechos da Revista SENAI/Cametá (2015, p. 4) o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, expressa o seguinte:

Me orgulho de Cametá é o trabalho de capacitação profissional desenvolvido pelo SENAI desde de 1981 no município. De lá pra cá, 10 mil pessoas foram capacitadas em diversas áreas técnicas. Cada um desses talentos formados pelo SENAI contribuem para o desenvolvimento não só de Cametá, mas também de todo o Baixo Tocantins.

O reconhecimento do SENAI como uma instituição formadora de profissionais com diversas técnicas de conhecimentos aponta na sua finalidade maior era formar o trabalhador capacitado, que, segundo o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, servia tanto a Cametá, quanto às demais cidades do Baixo Tocantins, porém, Cametá, à época, não tinha indústrias e nem empresa para absorver tais mãos de obras, o que leva a crer que grande parte dos formandos migrava para Barcarena, Marabá e Tucuruí em busca de trabalho.

Mesmo assim, o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, na Revista SENAI de Cametá (2015, p. 4), continua dizendo:

A formação da mão de obra local também funciona como incentivo para que mais indústrias se instalem na região, melhorando a situação econômica dos municípios atendidos. Por isso, tenho grande satisfação em anunciar a entrega das obras de revitalização do Centro Integrado de Educação Profissional do SENAI em Cametá. A modernização da unidade certamente fará com que o SENAI/Cametá continue firme em sua missão de aumentar a competitividade das indústrias e levar o desenvolvimento por meio da capacitação profissional.

O modelo de educação estabelecido pelo SENAI de Cametá está estreitamente relacionado com a pedagogia tecnicista que, na visão de Saviani (2013, p. 381), permite que:

A partir do pressuposto da mentalidade científica inspirada nos princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, a Pedagogia Tecnicista advogou a

reordenação do processo educativo de maneira a forma-lo, objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril e pretendeu-se a objetivação do trabalho pedagógico.

O incentivo para a formação profissional do trabalho tem, na pedagogia tecnicista, um campo fértil para determinar o tipo de sujeito e conhecimento que devia absorver para ingressar no mercado de trabalho e aqui há uma referência de “indústria”, proclamada pelo o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, como meio de melhorar a economia dos municípios atendidos na qualificação do trabalhador. O Tecnicismo, como concepção de educação, elucida pela racionalidade, eficiência, produtividade e rigor científico. É um processo de reordenamento educativo que tem como meta a operacionalidade de ação para a efetivação de resultados.

O discurso do ex-deputado Gerson dos Santos Peres (1983) revela qual é a missão do SENAI de Cameté e como ele expressa o otimismo da Unidade de Ensino, nas suas palavras: “[...] aumentar a competitividade das indústrias através da capacitação profissional”. Ainda nessa mesma linha de raciocínio, perguntado para o ex-deputado Gerson dos Santos Peres o que é o SENAI, ele diz com ênfase “Constitui um órgão da indústria a serviço da indústria”, com amplitude na grandeza que alcançou pela nova mentalidade que orienta e dirige as atividades produtivas da indústria.

FOTO 23: VISTA INTERNA DA OFICINA MECÂNICA GERAL.



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1988).

Nesse âmbito, a Educação Profissionalizante, tornou-se um dos pilares da Ditadura Civil-Militar no Brasil e seus reflexos se estenderam para as regiões que compõem o território brasileiro, embora em espaços e contextos históricos e geográficos diferenciados, segundo

Saviani (2011, p. 382): “A Educação passou a ser organizada com caráter tecnicista e fragmentada, reforçando tendências históricas de ofertar tipos distintos de ensino, conforme a classe social atendida”.

Para o trabalhador, a educação profissional foi um marco no período da Ditadura Civil-Militar, sem caráter racional e sistemático, buscava contornar o apelo das necessidades de mão de obra para as indústrias como expressa o Discurso do ex-deputado Gerson dos Santos Peres na Câmara dos Deputados (05/10/1983), em homenagem aos 30 anos do SENAI, no Pará, segue trecho abaixo:

Se buscássemos nas raízes naturais, as origens do SENAI, não erraríamos em afirmar que o SENAI foi inspirado por entre as necessidades de mão de obra para as tarefas de manutenção de nossas ferrovias. É por entre os trilhos, máquinas e vagões que ele nasce, eliminando o empirismo da formação profissional, e integra-se no campo da carência de mão de obra para a indústria brasileira. Surge como sistematizador do ensino profissional, com metodologia racional e cronológica, caracterizada pelas séries metódicas do ensino. Nasce, introduzindo um novo processo, enriquecido pelas experiências alienígenas. Concretiza-se com uma filosofia de ensino eminentemente nacional e promove o ensino ou treinamentos profissionais mediante um programa que se renova pelos caminhos dos perfis, das diretrizes e dos planos. Esse programa está voltado para as necessidades nacionais e a elas permanentemente ajustado.

O discurso acima revela claramente que a criação do SENAI em Cametá foi um reflexo do desenvolvimento industrial brasileiro dos anos 1960, que se disseminou nas regiões, entre estas o Norte, com destaque para o Estado do Pará. Porém, no município de Cametá, pela pessoa do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, o SENAI é implantado com o objetivo de formar mão de obra qualificada para o mercado de trabalho e o trecho apresenta as atividades como manutenção das ferrovias, trilhos e máquinas entre outros. Esses ideais e discursos proclamados de maneira direta, ou indireta, contribuíram para o alargamento do território na Amazônia com a internacionalização da economia capitalista, proliferando, assim, os desmatamentos, os conflitos, violência no campo e mortes, etc.

Saviani (2011, p. 75) analisa esse período e diz que é necessário viabilizar e compreender:

O Ensino Tecnicista foi organizado em torno do vetor do desenvolvimento econômico, destinando à escola o papel de assegurar o aumento da produtividade e da renda. Assim e a escola primária deveria capacitar o aluno(a) para a realização de determinada atividade prática, o ensino médio ficaria com o objetivo de preparar os profissionais necessários ao desenvolvimento econômico e social do país.

A educação escolar teria uma função específica do ensino e da formação do homem, o conhecimento passou a ser um dos instrumentos importantes para a elevação do crescimento da economia defendida pelos militares. Daí a escola ser o centro das atenções nos processos

de organização e sistematização do ensino que passava, então, a ser vista como o treinamento de capacidades e habilidades para a obtenção de competências, para, assim, assegurar a evolução da produtividade para o mercado capitalista e também garantia de renda familiar.

Já na divisão entre ensino primário e médio, evidenciam-se as atribuições que cada nível devia trabalhar tanto para as funções práticas quanto para a preparação de profissionais, necessidades estas que o país, como um todo, passava, para promover o desenvolvimento econômico e social, pois, a educação também era pensada como estratégias de mobilização para apropriação dos conhecimentos e interesses dos próprios indivíduos, uma vez que o progresso do homem não está no coletivo, mas nas questões da subjetividade de cada sujeito, como forma de conquistar seus ideais na sociedade.

FOTO 24: VISTA INTERNA DA OFICINA MECÂNICA DE AUTOS.



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1988).

Em abordagem específica, o SENAI tem a sua definição como instituição formadora de profissionais em 22 de janeiro de 1942, o Decreto-Lei n.º 4.048 revela a solução encontrada para a superação dos problemas referentes à qualificação profissional de educação. Assim, a criação do SENAI destinado a “organizar e administrar em todo o país escola de aprendizagem para industriários (art. 2º) com sua organização e direção entregues à Confederação Nacional da Indústria (art. 3º)” (BRASIL, 1983, p. 10378).

No âmbito das políticas públicas educacionais, Ferreira e Bittar (2008, p. 18) analisam que as “[...] leis n.º 5.540/68 e a de n.º 5.692/71 são frutos das necessidades produtivas vivenciadas pelo país - a formação de mão de obra e do desenvolvimento produtivo e tecnocrático do sistema capitalista implantado no país”. Tratam de reformas do

ensino que estavam associados aos interesses produtivos do mercado capitalista brasileiro, que vivia em uma transição de uma sociedade agrária para uma urbana industrial, já iniciada nos anos 1930, mas que ganhou força e peso definitivo com a Ditadura Civil-Militar, no período de 1964-1985.

O SENAI no Brasil, com sua normatividade, hoje, como expressa o Discurso do ex-deputado Gerson dos Santos Peres na Câmara dos Deputados (05/10/1983), em homenagem aos 30 anos do SENAI, no Pará, historiciza a educação profissionalizante por meio de seu relato:

Consolidada em ampla legislação a regulamentação, o SENAI foi-se instalando paulatinamente em todo o País. Pela sua estrutura legal, ele depende, em cada Estado, de um Conselho Regional constituído no seio da Federação das Indústrias e formado de 3 representantes de sindicatos, 1 representante do Ministério da Educação, 1 representante do Ministério do Trabalho e 1 representante da entidade de Transportes, Comunicações ou Pesca mais antiga do Estado, além do Diretor do Departamento Regional. Preside o Conselho o próprio Presidente da Federação das Indústrias.

A política do SENAI, enquanto uma organização que tem a missão de desenvolver programa de ensino visando a preparação de mão de obra para o trabalho, ampliou seu conjunto de componente normativo de Leis que regularizam e firmam as condições de sua funcionalidade, por meio de representações em cada Estado, o que configura os interesses políticos tanto com a defesa dos representantes quanto do tipo de formação profissional que se depende e pretende disseminar ideais para que o SENAI tenha credibilidade em todo o país.

Nesse ideal de Educação Profissionalizante é que:

[...] em março de 1981, entra em funcionamento o Centro Integrado de Educação Profissional de Cametá, no Médio Tocantins, como forma de dar suporte aos grandes projetos da região. Esta unidade, aliás, foi inaugurada oficialmente em outubro de 1982, pelo presidente João Baptista de Oliveira Figueiredo, que, aquiescendo a nosso convite, se fez presente (BRASIL, 1983, p. 10379).

Isso pode confirmar os interesses políticos para a região, porém, distante dos ideais das realidades históricas e sociais humanas, pois, a educação por si só não foi capaz de ser autossuficiente para desenvolver e revolucionar a economia, a indústria e a sociedade.

O discurso escrito na Ata da Câmara Municipal de Cametá (1982, p. 8) e também no livro *Discursos* (1982, p. 607-610) no dia 28 de outubro de 1982, João Baptista de Oliveira Figueiredo, Presidente da República, no seu pronunciamento expressa:

Desperta que foi a Amazônia pelas iniciativas do Governo Federal depois de 1964, o seu futuro é de grandeza e prosperidade. Meu governo quer que o progresso do Estado se estenda a todos os paraenses, quer que os benefícios do crescimento cheguem tão rápido quanto possível a todas as camadas da população, especialmente às mais necessitadas. Essa orientação se traduz no impulso dado à política

habitacional, orientada para atender aos que recebem menores salários, na expansão do programa de substituição de favelas, no estímulo aos programas alimentares, como a merenda escolar e o Programa de Nutrição e Saúde no apoio à educação. (Ata da Câmara Municipal de Cametá (1982, p. 8) e também no livro *Discursos* (1982, p. 607-610).

Essa concepção permite identificar a linguagem discursiva do Presidente da República, que incita a bravura da internacionalização da Amazônia na exploração do sistema capitalista vigente, vista com grandeza e prosperidade do futuro, perspectiva esta que fora lançada pelo governo federal no período da Ditadura Civil-Militar. Tratava-se de uma visão ambiciosa em favor do progresso do Estado e, aqui, especificadamente no Pará, pois, era necessário que esse ideal atingisse a todos com os benefícios e crescimento para aqueles menos favorecidos na sociedade.

O Estado está vinculado com suas políticas públicas aos interesses da acumulação de capital. Trata de priorizar o ensino que se direciona para a preparação de mão de obra produtiva, o que leva os sujeitos a buscarem conhecimentos e experiências para competir no mercado de trabalho.

Germano (1994, p. 105), em sua análise educacional, reflete que os discursos políticos expressavam os interesses pela educação, pois:

Com efeito, apesar da constante valorização da educação escolar, no nível do discurso, o Estado esbarra, em primeiro lugar, num limite de ordem material: a escassez de verbas para a educação pública. Isso acontece porque, como vimos, o Estado emprega o montante de recursos sob a sua responsabilidade em setores diretamente vinculados à acumulação de capital. Esta é a sua prioridade real, a qual, por sua vez, aponta no sentido da privatização do ensino.

A Educação, enquanto direito de política pública e social, caracterizada na concepção do Estado e representada pelo governo, difundia apenas o discurso ideológico de sua valorização, pois, no seu sentido real, tornava-se “vazio”, uma vez que os recursos destinados à educação são poucos, além da limitação de ordem material, esbarrando nas ações que poderiam ser efetivar na formação do cidadão brasileiro.

O SENAI do Brasil e o de Cametá se encaixam nessa lógica de educação, pois, de acordo com Oliveira (2003, p. 28):

Ambos administrados pela classe empresarial e voltados para o atendimento às demandas e necessidades do mercado de trabalho, eximindo a Estado de investimentos e ampliando o espaço de submissão da classe trabalhadora, pois a força corporal era formada da sintonia com os interesses do empresariado.

Contudo, é necessário entender que a concepção educacional brasileira se pauta no tecnicismo e na fragmentação do conhecimento, pois, as viabilizações dos processos

formativos ocorriam de maneira específica à profissão do trabalhador. A classe empresarial e interessada nessa mão de obra a vê como produtiva, porém, o Estado, em parte, se neutraliza com os investimentos na educação, mas permite que esta seja marginalizada tanto nas atividades de trabalho quanto na formação dos saberes profissional.

Sob essa ótica, ainda no discurso do Presidente da República **João Baptista de Oliveira Figueiredo**, lavrado na Ata da Câmara Municipal de Cametá (1982, p. 8) e também no livro *Discursos* (1982, p. 607-610), tornava-se claro o sentido do pronunciado:

Não buscamos desenvolvimento pelo desenvolvimento, mas pelo bem-estar que trará ao povo. Não colecionamos números. Queremos ver o povo empregado e alimentado, as crianças no colégio, as famílias em casas dignas e limpas, e todos com saúde. Se não podemos atingir todos estes objetivos ao mesmo tempo, temos a consciência tranquila de estarmos fazendo o possível para levar o bem-estar aos brasileiros.

O SENAI de Cametá tinha essa expectativa para o desenvolvimento do Baixo Tocantins, ao menos pelos discursos oficiais dos políticos, uma vez que a relação de classe social e a lógica do sistema capitalista priorizaram o trabalho e o acúmulo de capital, e isso seria impossível de encaixar no plano de políticas do bem-estar para a população.

Na Teoria do Capital Humano, Frigotto (1984) expressa que “[...] a vinculação com a educação está estreitamente voltado para o desenvolvimento econômico e a distribuição de renda”, dentre os quais podemos compreender que muitas relações tecidas na sociedade escondem as realidades históricas e sociais dos indivíduos.

FOTO 25: VISTA INTERNA DA OFICINA DE ELETRICIDADE.



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1988).

O desenvolvimento industrial leva a classe dominante a identificar a educação como um dos instrumentos importantes na formação profissional do trabalhador e o SENAI tivera a sua nascente, no município de Cametá, a partir da percepção de políticos, como o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, que começaram a perceber os entraves para o crescimento econômico e social, com a falta de conhecimento e de qualificação profissional dos sujeitos envolvidos nas atividades industriais.

As ideologias ventiladas nos discursos políticos caracterizam os interesses burgueses em aumentar significativamente o capital, o que fez da educação escolar um instrumento mobilizador para os sujeitos, considerando os conhecimentos escolarizados força produtiva no mercado de trabalho.

De acordo com Frigotto (2010, p. 181), a base de uma educação:

Básica para uma formação abstrata e polivalente pelos homens de negócio - condições para uma estratégia de qualidade total, flexibilização e trabalho integrado em equipe - é uma demanda efetiva imposta pela nova base tecnológico-material do processo de produção. Esta perspectiva sinaliza o horizonte e os limites de classe, os dilemas e conflitos em face da educação e formação humana que, historicamente, a burguesia enfrenta. Este horizonte e limites, no caso brasileiro, vêm reforçados por uma sobredeterminação do atraso e do caráter oligárquico, parasitário e perversamente excludente das elites econômicas e políticas.

A educação escolar, enquanto processo eminentemente de construção e reconstrução dos conhecimentos, teve e continua tendo um papel importante na formação dos indivíduos que se volta para a preparação de mão de obra produtiva do capitalismo, e Fonseca (2013, p. 336) pontua que, no período da Ditadura Civil-Militar, os “[...] reformuladores da educação foram feitas por intelectuais relacionados a concepção tecnocrática de caráter elitista e autoritário. Os técnicos responderam às necessidades dos militares e às altas camadas da sociedade”, representadas por empresários, industriais e políticos.

Por isso, o SENAI vem, desde a sua legitimação em 1942, quando foi criado, com o objetivo de desenvolver a economia, e pensou-se logo na educação e na formação profissional, não no sentido de formar sujeitos críticos e conscientes de suas realidades históricas e sociais, mas pessoas instruídas com o mínimo de conhecimento para dar conta das exigências do mercado de trabalho produtivo. O ensino vem “[...] suprir as necessidades emergentes da industrialização, pois, a educação escolar talvez pudesse responder em parte tais condicionalidades do pensamento burguês” (MARTINS, 2005, p. 35).

Contudo, diante de tais emergências para um teor formativo adequado para as indústrias, o SENAI de Cametá seguirá regras e metas proposta pelas políticas educacionais, pois:

O caráter tecnicista e centralizador da educação demonstram a necessidade de controle, estabelecidos até mesmo na definição de um currículo comum para os diferentes Estados do país. Esta nova ordem altera as relações de trabalho dentro do ambiente escolar, capaz de criar novas formas relações de classificação entre os alunos e professores, bem como novas formas de gestão das instituições escolares. (HAMMEL; COSTA *apud* MARTINS, 2005, p. 5).

A educação passou a ser tratada como um “produto” seguido de um controle na sua organização e sistematização dos conhecimentos, baseado no currículo comum na educação, que tenha sua parte específica para habilitar o trabalhador, embora se reconheça as diferenças de Estados no território brasileiro, mas os estabelecimentos de ensino precisariam respeitar a chamada nova ordem que explicitava as necessidades de formação e que alterou as relações de atividades de trabalho, principalmente no âmbito escolar. Isso exigiria também uma administração a serviço das determinantes dos processos formativos do aprendizado dos indivíduos, sendo importante ressaltar que, no modelo educacional onde o método tem um grande valor, o currículo na educação profissional tem seu fundamento, pois é necessário orientar e ensinar a quem tem caráter prático e utilitário.

A questão educacional teve suas influências na Teoria do Capital Humano, da escola de Chicago, sobre a qual Ferreira Jr. e Bittar (2008, p. 343), sintetizando as ideias de Schultz (1973, p. 24-25), refletem:

Como pressuposto básico a aplicação da ‘Teoria do Capital Humano’, como fundamentação teórico-metodológica instrumental para o aumento da produtividade econômica da sociedade. A Tecnocracia brasileira era filiada aos ditames emanados da ‘escola econômica’ sediada na Universidade de Chicago (EUA) e, portanto, afeita às teorias aplicadas à educação desenvolvidas por Theodore W. Schultz (1902 - 1998). Para ele, a ‘instrução e a educação’ eram, antes de tudo, valores sociais de caráter econômico. Portanto, a ‘instrução/educação’ é considerada como um ‘bem de consumo’, cuja principal propriedade é ser ‘um bem permanente de longa duração’, por conseguinte, diferente de outras mercadorias consumidas pelos indivíduos durante as suas vidas.

Partindo do trecho acima, observa-se que a instrução/educação do ponto de vista prático passou a ser vista como um bem de consumo, o qual caracteriza-se por ter a prioridade do próprio ser que tem uma longa duração, diferencia-se as outras mercadorias consumidas, por se tratar de formação de conhecimentos que permanece por toda a existência humana. A teoria do capital, embora tenha o centro de criação e desenvolvimento no EUA, seus reflexos foram bem visíveis no Brasil, principalmente no período da Ditadura Civil-Militar, pois a educação passou a ser tratada como estratégia para desenvolver a economia, ou seja, a produtividade de mercadorias.

Para Moraes (2000, p. 82), na sua concepção:

Não só no Brasil ou em outros países periféricos, mas também nos países centrais do capitalismo, a educação aparece relacionada a um conjunto de preocupações de ordem particularmente econômica e é convertida em resposta estratégica às necessidades impostas pelas aceleradas mudanças tecnológicas, pela nova ordem de competição internacional.

A lógica capitalista, em uma acelerada busca de contornar os interesses do mercado, vê na educação, tanto nos países subdesenvolvidos quanto nos desenvolvidos, uma estratégia para manter o crescimento econômico, pois os conhecimentos voltados para a qualificação da mão de obra dos trabalhadores levaram os empresários e industriais a priorizarem a formação escolarizada para adequar às necessidades tecnológicas, já que as relações nacionais e internacionais estavam conectadas nessa ordem econômica.

O SENAI caminhou em uma direção constante de programa e escolas de formação que provocaram “[...] reformulações no conceito tradicional de formação profissional e tem levado a tentativas de redefinição das atribuições sociais da educação escolar, ao estabelecimento de ‘relações orgânicas entre escola e empresa’” (MORAES, 2000, p. 82), ou seja, para preparar pessoas exclusivas para o exercício de atividades produtivas.

A Teoria do Capital Humano é expressa por Moraes (2000, p. 82), que pontua:

Reformas de Estado e ao modelo de desenvolvimento em curso, propõe como objetivo prioritário da educação nacional o investimento na melhoria da qualidade de mão de obra para o mercado, ao mesmo tempo em que concebe a formação profissional como elemento constitutivo de uma política de emprego.

O Estado é o agenciador das políticas públicas, de maneira que as reformas educacionais são prioridades, no sentido da melhoria da qualidade de mão de obra produtiva, e a formação profissional tem o seu direcionamento que é a construção de conhecimentos que visam, para os sujeitos, a empregabilidade, ou seja, todo investimento na educação do indivíduo. O que se justifica nas reflexões de Shultz (1973, p. 7), como “[...] o papel das capacidades adquiridas dos agentes humanos é uma das fontes mais importantes dos ganhos de produtividade não explicados”, o que se refere às competências que os tornam instrumentos de trabalho, onde cada sujeito deve agir para produzir sem revelar os seus conhecimentos, ou seus talentos convertidos em habilidades.

Ainda, segundo a concepção de Shultz (1973, p. 52), é necessário perceber que:

Esses investimentos no homem seriam fundamentais para obtenção dessas capacidades produtivas por parte dos indivíduos, no entanto, esses investimentos não se dariam, apenas no campo educacional, mais incluiria também saúde, educação e moradia, uma vez que isto seria uma noção ampliada da concepção de investimento nas pessoas.

A Teoria do Capital Humano tende a relacionar educação a um bem de consumo. É também um processo de acumulação de conhecimentos adquirido nas instituições de ensino, que, para ter um fundamento na vida profissional dos trabalhadores que buscam os programas e as escolas administradas pelo SENAI, como um dos requisitos não só para se manterem no mercado de trabalho, mas também para conquistar postos desejados pelos diferentes sujeitos que lutam pela efetivação do saber escolarizado.

Segundo Moraes (1998, p. 83), o SENAI dispõe de uma vasta “[...] rede escolar que inclui centros de tecnologia, centros de educação profissional, centros de treinamento, unidades de treinamento operacional, agências de treinamento, agências de educação profissional, unidades móveis e unidades difusoras de informações”, entre outros, todos com o propósito de difundir experiências formativas intrinsecamente voltadas para o mercado produtivo tanto com grandes escolas quanto com médias, pois, o objetivo do SENAI será sempre buscar manter um tipo de educação compatível com os interesses capitalistas, industriais, empresários, entre outros.

Contudo, Moraes (1998, p. 83) afirma que a:

[...] implantação de uma administração mais participativa, trata-se de uma organização de gestão altamente centralizada nos processos decisórios. As orientações pedagógicas são liberadas no plano da Administração Central, ouvidas as escolas e com base em pesquisas realizadas sistematicamente pelo Centro Internacional para a Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia (CIET).

O termo participativa alude apenas o sentido de consenso, na lógica do capitalismo, na centralidade da gestão constitua a materialização profissional. Os SENAI de todo o Brasil e o de Cametá seguem regras específicas dentro de um conjunto de ações gestadas administradas e voltadas para uma educação, trabalho e produção de conhecimentos científicos relacionados às tecnologias.

De acordo com Saviani (2008, p. 295), as “[...] orientações didáticas pedagógicas se pautam na pedagogia tecnicista, com orientações de conteúdos, procedimentos metodológicos e técnicos”, visando à formação de profissionais para as indústrias e empresas. Compreendemos que o SENAI de Cametá, como instituição de ensino, na visão de seu diretor regional o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, teve como uma de suas finalidades e metas formar sujeitos para o mercado de trabalho, a fim de potencializar o desenvolvimento de nossa região do Baixo Tocantins.

Frigotto (1989, p. 41) pontua que “[...] a tese central da Teoria do Capital Humano que vincula educação ao desenvolvimento econômico, à distribuição de renda, configurando-se como uma ‘teoria do desenvolvimento’, sem desviar-se de sua função apologética das

relações sociais de produção da sociedade burguesa, vai desdobrando-se, no campo da pesquisa, em trabalhos aparentemente contrários”, pois, os estudos e as análises interpretativas vêm revelando que esse tipo de educação tem servido para a reprodução de conhecimentos que servem ao capital burguês.

Na análise de Saviani (2008, p. 296), fica evidente que:

Este sentido geral se traduz pela ênfase nos elementos dispostos pela “Teoria do Capital Humano”; na educação como formação de recursos humanos para o desenvolvimento econômico dentro dos parâmetros da ordem capitalista; na função de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho atribuída ao primeiro grau de ensino; no papel do ensino médio de formar, mediante habilitações profissionais, a mão de obra técnica requerida pelo mercado de trabalho; na diversificação do ensino superior, introduzindo-se cursos de curta duração, voltados para o atendimento da demanda de profissionais qualificados.

Essas características da educação brasileira, no período da Ditadura Civil-Militar, revelam os interesses na formação profissional voltada para a preparação de mão de obra produtiva capitalista, e o SENAI, no contexto de tal política, tem um peso significativo no campo econômico, mas também precisamente nas relações políticas e ideológicas.

Nesse sentido, a educação, dentro de uma concepção tecnicista, buscou a “[...] valorização do planejamento como caminho para racionalização dos investimentos e aumento de sua produtividade; na proposta de criação de um amplo programa de alfabetização centrado nas ações das comunidades locais” (SAVIANI, 2008, p. 296), ou seja, o valor da educação estava intrinsecamente relacionado à Teoria do Capital Humano, vista como formação de recursos para a incrementação da economia produtiva retirada da exploração de mão de obra dos trabalhadores.

Dentro de uma passagem clássica da obra de Shultz (1973, p. 53), são apontadas características distintivas da Teoria do Capital Humano, pois, seria, antes de tudo, parte do homem assim expressa:

É humano porquanto se acha configurado no homem, e é capital porque é uma fonte de satisfações ou de futuros rendimentos, ou ambas as coisas, onde os homens sejam livres, o capital humano não é um ativo negociável, no sentido de que ser vendido, pode sem dúvidas, ser adquirido, não como elemento de ativo, que se adquire no mercado, mas por intermédio de investimento no próprio indivíduo.

A Teoria do Capital Humano, na concepção Shultz (1973), tem o sujeito como a figura principal, depois vêm os recursos para satisfazer suas necessidades do agora ou do futuro. Por isso o investimento em educação e qualificação profissional seriam fatores que estariam dentro de uma perspectiva de vida assegurada pelos conhecimentos que dariam

condições de competir no mercado de trabalho e para se tornar um ser produtivo, capaz de responder às leis do sistema capitalista com suas forças produtivas.

É interessante lembrar que a Teoria do Capital Humano prega também a liberdade e salienta que não é um ativo negociável, ou seja, o saber adquirido de maneira individual não pode ser vendido ou comercializado, nem ser encontrado no próprio mercado, mas, por intermediação de investimento de recurso que o homem, faz, poderá, assim, prosperar no futuro. É uma iniciativa do sujeito em favor de si próprio, pois, a individualidade é pregada como uma das “lógicas do sucesso humano”.

De acordo com Moraes (1998, p. 83-84):

[...] as alterações nos perfis dos trabalhadores provocadas pelas mudanças nos processos produtivos e na organização do trabalho, e em decorrência, as novas e crescentes demandas pela reformulação dos programas e currículos da formação profissional induzem o SENAI realizar uma série de reformulações internas com o objetivo de resguardar a sintonia com o mercado de trabalho.

E aqui a pedagogia tecnicista e a Teoria do Capital Humano se difundem e tornam-se uma das envergaduras de produção de conhecimentos, que refletirá nessa incessante busca de competição no mercado de trabalho pelos indivíduos no crescente desenvolvimento industrial e empresarial do Brasil.

O modelo educacional, chamado empresarial na tendência tecnicista, aplicado à educação, surge no EUA e depois reflete-se na América Latina e, segundo Aranha (1996, p. 175): “O objetivo de uma escola estruturada a partir do modelo empresarial é adequar a educação às exigências da sociedade industrial e tecnológica. Daí a ênfase dada à preparação de recursos humanos, ou seja, de mão de obra qualificada para a indústria”.

O SENAI enquadra-se dentro dessa lógica de educação, pautada na pedagogia tecnicista, pois sua finalidade maior era desenvolver técnicas que possibilitassem o desenvolvimento de capacidades e habilidades cognitivas dos seres humanos para aquisição de conhecimentos que dariam competências para os homens se tornarem aptos a produzir nas indústrias produtos diversificados para, assim, atender, de modo coerente, às necessidades do mercado capitalista.

Nesse direcionamento, Moraes (1998, p. 88) denota que a pedagogia tecnicista trabalha competências e habilidades, evidenciando que:

A aprendizagem é orientada para a ação, e a avaliação das competências baseia-se nos resultados observáveis, verificáveis. A tendência é lhe atribuir o sentido de performance individual, de desempenho verificável em situações e trabalhos específicos, o que indica um deslocamento importante em direção à individualização crescente de apreciação dos assalariados.

O modelo de educação no processo de aprendizagem para atender ao mercado produtivo capitalista está voltado e direcionado para a ação do sujeito aprendiz, considerando a avaliação como uma das metas para aferir as competências. E aqui os resultados têm como base as observações e suas verificações, pois ao ensino é atribuído o sentido de um conhecimento individual, posto que o aprendizado elucidado para uma compreensão de situações específicas, já que a individualização do indivíduo e o saber produtivo cientificamente talvez possam garantir determinado rendimento assalariado para o trabalhador.

A ênfase da educação escolarizada, na lógica empresarial, está em consonância com a Teoria do Capital Humano, que pressupõe o investimento de recursos no próprio sujeito, como uma garantia de aperfeiçoar as experiências e os conhecimentos em detrimento de retornos futuros, pois, a “[...] qualificação é concebida como um conjunto de competências fortemente articuladas entre elas, ligadas as identidades profissionais, fontes combinatórias individual, de competências construídas graças às formações redefinidas a partir de dados conteúdos” (MORAES, 1998, p. 88) ensinados na escola para prover conhecimentos.

Nesse ponto, segundo o mesmo autor, o SENAI indica que assimilou o modelo escolar da competência, pois, desde os anos 1980, uma série de iniciativas nos países centrais, e que chegam agora ao Brasil, dão forma a uma “pedagogia da competência” (MORAES, 1998, p. 89), na qual está subjacente a tentativa de “[...] explicitação humana particularmente dos atos humanos no trabalho, numa sequência lógica, acredita-se na possibilidade de controle e autocontrole dessa sequência de modo que gere performance e eficácia” (ARAÚJO; RODRIGUES, 2011, p. 11). A educação tem estreitamente uma relação bem definida no campo da construção dos conhecimentos.

Dentro da eminência dinâmica da formação, o SENAI evidencia vários tipos de formação que têm como base pensar para agir produzindo determinados resultados, pois, segundo Araújo e Rodrigues (2011, p. 19):

O racionalismo está subjacente também nas ações de formalização das competências, nas práticas que visam aos objetivos formativos comprometidos com a máxima eficiência dos sistemas educacionais, tendo em vista o atendimento das demandas dos setores produtivos que objetivam maior rapidez nos processos de reprodução do capital. Na medida em que torna públicos os objetivos e os critérios de competência, essa orientação racionalista abre espaço para o controle das ações de auto formação e auto avaliação dos indivíduos.

A educação escolar tem a sua centralidade no fator razão, como meio exclusivo de formar pessoas com competências para o exercício de atividades práticas que lhes cabe, daí, nos objetivos e metas, busca-se desenvolver estratégias máximas para alcançar a eficácia

dentro dos seus respectivos sistemas de ensino e o SENAI, nessa lógica, tornou-se uma das escolas com grande demanda para atender ao público, pois sua referência é o setor produtivo, ou seja, formar trabalhadores qualificados com certa rapidez para viabilizar os processos de reprodução do acúmulo de capital.

De acordo com Araújo e Rodrigues (2011, p. 16), é necessário identificar que:

A partir da noção de competências, um novo discurso sobre a formação humana apresenta-se, nas décadas de 1980 e 1990 no Brasil, prometendo ser capaz de responder às novas demandas do mercado de trabalho, sustentando um conjunto de ideias sobre como deve ser a formação do homem contemporâneo. Tal discurso, apesar de não homogêneo, colocou-se como um elemento da realidade da sociedade capitalista pós- fordista e tinha a pretensão formal de responder às exigências dessa nova realidade e de estabelecer novas práticas formativas e, com isso contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e de homens plenamente desenvolvidos.

A educação escolar foi alvo de tal discurso político, pois, as transformações sociais e econômicas passaram pelas mudanças educacionais, ou seja, uma nova forma de pensar o ensino a partir das necessidades mais próximas das realidades dos contextos históricos e culturais da sociedade, os autores datam as décadas de 1980 e 1990, como marcas visíveis de um outro tipo de educação que traz a noção de competências, caracterizadas como atributos de habilidades cognitivas refinadas para a preparação de mão de obra para o mercado de trabalho.

Como promessa de progresso e desenvolvimento, a educação escolar passou a ser vista e entendida, na perspectiva do capitalismo, como um dos caminhos para a superação dos problemas sociais, como também de revolucionar o setor econômico de produção. O discurso para a formação do homem da contemporaneidade não se pautou exclusivamente na modernidade, mas procurou demonstrar que o modelo fordista estava inadequado às necessidades produtivas, exigindo de tal maneira uma nova formação educacional para responder ao mercado capitalista, permitindo que os sujeitos tivessem condições para atualizar seus conhecimentos, visando, com isso, à construção de uma sociedade justa e menos desigual, pois, acredita-se que a educação seria um dos fatores principais para atingir o desenvolvimento para todos.

No entanto, a pedagogia das competências, segundo Araújo e Rodrigues (2011, p. 16-17):

São assim definidas com base no trio 'saberes', 'saber-fazer', 'saber-ser'. 'saberes' 'entendidos com os conhecimentos profissionais de base explicitamente transmissíveis. A rubrica 'savoir-faire' designa, antes, as noções adquiridas na prática [...] Quanto ao "saber-ser", ele engloba uma série de qualidades pessoais'. Podemos apontar como novidades associadas à emergência do projeto educacional pautado na noção de competências os seguintes aspectos: a ideia de uma capacidade

efetiva em oposição à ideia de capacidade potencial, o entendimento das capacidades profissionais em movimento e não mais fixadas em um posto de trabalho, a sua focalização no indivíduo e a sua associação a capacidades humanas amplas antes desvalorizadas e desestimuladas nos ambientes produtivos.

As competências estabelecidas pelos autores demonstram que existe um processo, as inter-relações de conhecimentos e as experiências que permitem que o sujeito se torne habilitado para o desenvolvimento de atividades produtivas específicas, pois, o que vale nessa lógica é aplicação do saber para, de imediato, obter-se um resultado *a priori*, determinado antes pelos objetivos traçados para a prática de ensino no âmbito escolar.

Segundo Moraes (1998, p. 90), na eminência de formação de mão de obra para o mercado de trabalho:

O SENAI, o modelo proposto, estruturado em currículos modulares, pretende oferecer programações que, num crescendo de formação, elevem o nível de competência dos trabalhadores, desde um patamar em que ainda não dominaram habilidades básicas consideradas pré-requisitos para a aprendizagem de competências profissionais (pré-formação), passando por uma formação considerada geral e introdutória para o desenvolvimento profissional posterior e permanente (formação básica) e atingindo patamar de sua formação em nível técnico (formação do técnico).

Contudo, mesmo diante de um discurso que revela a educação como meio de revolucionar a questão social e a economia, o autor identifica que as pretensões do SENAI, na sua estruturação curricular trabalhando com módulos e dentro de uma sequência de orientações e técnicas, ainda se encontrava dificuldade para formar pessoas com alto nível de competências, pois, era necessário entender os dispositivos das habilidades humanas para entender a distância que havia para chegar, pelo menos, aos pré-requisitos de aprendizagem para tornar-se um profissional capacitado ao exercício de tais tarefas nos postos de trabalho.

Na “formação do técnico, assim como na formação básica, estão previstas oportunidades de formação em determinada profissão e em profissões correlatas, sempre na busca da polivalência profissional” (MORAES, 1998, p. 90), ou seja, pensar a formação do indivíduo com ampla possibilidade de exercitar atividades de trabalho, baseado em uma integração de conhecimento que poderia ser aplicadas nas tarefas produtivas.

Para Frigotto (1984, p. 85), ao tratar das relações pedagógicas travadas nos cursos do SENAI:

No fundo pretende continuar alijando o trabalhador de uma formação técnico-científico que ele permitisse o domínio da totalidade das ações produtivas, objetivando, isto sim “fazer, pelas mãos, a sua cabeça” já que as relações de trabalho - aprendizagem, os valores, atitudes e hábitos disseminados por essa lógica educativa se voltavam tão somente para a preparação de mão de obra para o mercado de trabalho.

A educação, caracterizada como uma engessadora do conhecimento para a classe trabalhadora, na visão do autor, contribui muito para alijamento, uma vez que o indivíduo tem um saber técnico científico do qual predomina a totalidade das ações que permite a produtividade, pois, o caráter de si mesmo do ato de fazer posto que as relações entre trabalho e conhecimento se cruzam nos valores, atitudes dos quais estão disseminados por tal lógica educativa exclusiva para a formação de profissionais para a indústria.

O modelo oficial do SENAI para certificação de conformidade, utilizado hoje no Brasil, surgiu em 1973, a partir da Lei 5.966, que “[...] criou o Sinmetro. Nesse modelo, cabe ao Inmetro conceder a marca nacional de conformidade aos produtos” (MORAES, 1998, p. 91), ou seja, a certificação tem a caracterização da produção, como um resultado da própria ação educacional, pois, fica claro que o ensino/aprendizagem nessa concepção de formação profissional, remete para a compreensão dos conhecimentos e práticas de trabalho atrelado aos interesses capitalistas, uma ideia centrada no Inmetro²⁵, como estratégia de verificação dos resultados a produção.

Segundo Araújo e Rodrigues (2011, p. 11), é preciso identificar que tal modelo de educação não se trata:

Portanto, de uma formação capaz de promover qualificações amplas e duradouras entre os trabalhadores, pelo contrário, o ideário consiste em continuar perpetuando a divisão social e técnica do trabalho, essencial para a própria sobrevivência do capital, capaz de garantir uma mão de obra sempre disponível para os desígnios do capitalismo. Nessa perspectiva, tem se dado a configuração da escola brasileira destinada aos trabalhadores, à classe destituída dos meios e objetos de produção: uma educação que lhe propicia tão somente os requisitos mínimos para ‘manusear os parafusos da fábrica’, alijando-os de uma formação integral que, no dizer de Gramsci (1978), lhes propicie tanto os conhecimentos provenientes da *societas rerum*, para garantir os saberes científicos necessários para dominar e transformar a natureza, quanto os da *societas hominum*, promovendo uma consciência sobre seus direitos e deveres, introduzindo-os na sociedade política e civil.

Trata-se, portanto, de um modelo de educação e aprendizagem exemplo do SENAI, que está pautado nos ideais de formação para as qualificações de competências para a utilização de trabalhadores que, nos seus processos formativos, perpetua, em razão da lógica de divisão social e técnica, uma maneira em que grande parte das populações vende suas

²⁵ O Instituto Nacional de Metrologia, Qualidade e Tecnologia (Inmetro) é uma autarquia federal, vinculada ao Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior, que atua como Secretaria Executiva do Conselho Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (Conmetro), colegiado interministerial, que é o órgão normativo do Sistema Nacional de Metrologia, Normalização e Qualidade Industrial (Sinmetro). Objetivando integrar uma estrutura sistêmica articulada, o Sinmetro, o Conmetro e o Inmetro foram criados pela Lei 5.966, de 11 de dezembro de 1973, cabendo a este último substituir o então Instituto Nacional de Pesos e Medidas (INPM) e ampliar significativamente o seu raio de atuação a serviço da sociedade brasileira. No âmbito de sua ampla missão institucional, o Inmetro objetiva fortalecer as empresas nacionais, aumentando sua produtividade por meio da adoção de mecanismos destinados à melhoria da qualidade de produtos e serviços.
Fonte: <http://www.inmetro.gov.br/inmetro/oque.asp>.

forças de trabalho para o capital, garantindo o acúmulo cada vez maior tanto da produção, quanto dos recursos que os levam à capitalização financeira para a permanência do próprio capital.

3.3 A TEORIA DO CAPITAL HUMANO E A CONCEPÇÃO EDUCACIONAL DA DITADURA CIVIL-MILITAR

A educação escolar, garantida por meio das políticas públicas, tem como finalidade o desenvolvimento das capacidades e habilidades humanas, com perspectivas de preparação para o futuro, pelo menos era a concepção de escola e educação da época. Contudo, os interesses por esse espaço entre os sujeitos dentro da lógica capitalista têm proporcionado mudanças na formação dos profissionais, nas instituições de ensino, e o seu atrelamento ao Estado, que busca redefinir políticas educacionais, para contemplar os anseios da burguesia, classe dominante dona do capital.

No plano do discurso, o “SENAI da prioridade à educação profissionalizante, privilegia o ensino geral, mas se volta para o específico, tendo um papel ativo na definição das políticas educacionais tanto a nível nacional, quanto regional e local” (MORAES, 1998, p. 86). Trata-se de um tipo de formação para o trabalhador que atua nas diferentes áreas de conhecimentos que integram o sistema produtivo de bens materiais e de consumo, para promover o estimulante crescimento econômico com base nas indústrias, que se mantêm pelos trabalhadores.

Na obra de Theodore W. Schultz²⁶ (1973b, p. 7) sobre investimentos em educação, há uma análise sobre a Teoria do Capital Humano:

Uma explicação mais completa e a verificar o papel das capacidades adquiridas dos agentes humanos como uma fonte mais importante dos ganhos de produtividade não explicados. Essas capacidades adquiridas obviamente não eram gratuitas. Recursos escassos estavam sendo destinados à aquisição de tais capacidades; e, desta forma, o estágio analítico voltou-se para os investimentos feitos no homem.

²⁶ **Theodore William Schultz** (Arlington, 30 de abril de 1902 - Evanston, 26 de fevereiro de 1998) foi um economista estadunidense. Foi laureado com o Prêmio de Ciências Econômicas em Memória de Alfred Nobel de 1979, juntamente com William Arthur Lewis. Estudou agricultura na *South Dakota State College* (1921-1927) e, em seguida, ingressou na Universidade de Wisconsin-Madison obtendo seu doutorado em economia, em 1930. Schultz recebeu o Prêmio de Ciências Econômicas por seu trabalho sobre o desenvolvimento econômico, centrado na economia agrícola. Analisou o papel da agricultura na economia e seu trabalho teve profundas repercussões nas políticas de industrialização de vários países. No pós-guerra, Schultz pesquisou a rápida recuperação da Alemanha e do Japão, comparando a situação desses países à do Reino Unido, onde ainda havia racionamento de alimentos muito tempo depois da guerra. Concluiu que a velocidade de recuperação se devia a uma população saudável e altamente educada. Segundo ele, a educação torna as pessoas produtivas e a boa atenção à saúde aumenta o retorno do investimento em educação. Assim, introduziu a ideia de "capital educacional" relacionando-o especificamente aos investimentos em educação. Tal ideia foi a base da Teoria do Capital humano, posteriormente desenvolvida por Gary Becker, e inspirou um grande número de trabalhos sobre o desenvolvimento, nos anos 1980, motivando investimentos no ensino técnico e vocacional pelas instituições financeiras do Sistema Bretton Woods - como o FMI e o Banco Mundial (SCHULTZ, 1973a).

Trata-se de processos constantes de aquisição de conhecimentos que, no entendimento do autor, não são gratuitas, mas constituídas de investimentos, ou seja, de recursos financeiros e também materiais consumidos como insumos, os escassos recursos no contexto histórico daquele momento já não correspondiam com as necessidades básicas da educação. Por isso, o teor analítico voltou-se para os anseios de investir no próprio indivíduo.

Investir para que o homem adquira capacidades tornou-se um dos negócios na Teoria do Capital Humano muito importante, pois, seus saberes tornam-se uma fonte rentável no mercado de trabalho, pois, as habilidades e competências individuais passaram a ser instrumentos de produção e reprodução do sistema capitalista, ampliando a mão de obra no mercado produtivo, o que deu margem para o acúmulo de capital.

De acordo com Schultz (1973b, p. 7), “[...] investimento no homem significava que o conceito tradicional de capital tinha de ser ampliado, a fim de abarcar a realidade relativa o capital humano”, fugindo, assim, de um ideal econômico fixo e limitado a compreensão e ao desenvolvimento da lógica do empreendedorismo, pois, era necessário encarar o capital humano como produção do conhecimento para se lançar para campos abertos e específicos no mundo produtivo.

Theodore W. Schultz (1973a, p. 11) analisa aspectos interessantes para compreender a teoria do capital, pois:

A abundância de bens e de serviços, assim como uma maior quantidade de tempo utilizável para o lazer, possibilitadas pela economia moderna, é um fato amplamente sabido. Como renda real, tem sido quantificado e, como literatura, tem-nos dado a sociedade da opulência. Mas o que não se conhece são os custos e os rendimentos relativos às capacidades e às técnicas que se tornam como fatores responsáveis pela abundância de uma economia moderna.

O trecho acima remete-nos a situações que nos levam a identificar como os bens e serviços são produzidos pelas atividades de trabalho, bem como o tempo de sua utilidade, pois, os sujeitos, por meio de seus rendimentos, podem quantificar isso através do consumo da produção, porém, não se sabe ou se conhece os custos que envolvem as relativas capacidades e as técnicas tomadas como instrumentos responsáveis pelo crescimento da economia no mundo da mobilização humana.

Schultz (1973a, p. 11-12) dialoga, na sua análise sobre o capital humano, e afirma que:

A procura de uma explicação das mudanças observadas da produtividade, utilizando-se de uma estrutura decisiva que incluísse as melhorias na qualidade da força de trabalho e na qualidade das formas físicas de capital, é um método fecundo, embora os custos e os rendimentos em função dos componentes da qualidade não sejam computados.

As transformações decorrentes no meio da produção capitalista provocaram mudanças na formação humana e nas atividades de trabalho; a educação passou a ser vista como capital, investimento este proporcional à qualificação de habilidades e capacidades, inerentes à construção dos conhecimentos, porém, inexplicado à percepção do homem aos custos invertidos no seu próprio desenvolvimento, já que não pode ser computados e compreendidos nos seus empreendimentos.

De acordo com Schultz (1973, p. 31-32), a caracterização do capital humano nos aponta que:

Muito daquilo a que damos o nome de consumo constitui investimento em capital humano. Os gastos diretos com a educação, com a saúde e com a migração interna para a consecução de vantagens oferecidas por melhores empregos são exemplos claros. Os rendimentos auferidos, por destinação prévia, por estudantes amadurecidos que vão à escola e por trabalhadores que se propõem a adquirir um treinamento no local de trabalho são igualmente claros exemplos. Não obstante, em lugar algum tais fatos entram nos registros contábeis nacionais.

O capital humano refere-se aos investimentos, bens e serviços dos quais exigem recursos e aplicações adequadas e os exemplos citados pelo autor ilustram as características e processos, que permite compreender como as ações de atividades de trabalho se manifestam no consumo, que decorrem em diferentes frentes das relações humanas no mundo. A educação escolar tornou-se um lugar de treinamento de habilidades, para adquirir competências e técnicas que viabilizam as dinâmicas produtivas para o mercado capitalista.

Schultz (1973b, p. 33) remete a afirmação do que “[...] nossos valores e nossas crenças nos inibem de olhar para os seres humanos como bens de capital, à exceção da escravidão, e abominamos esta realidade”. Essa percepção de tornar o homem como bem do capital parece ser um pouco estranha, pois decorre nas relações que integram os indivíduos nas atividades de trabalho e na sociedade, e tende a reduzi-lo ao mero componente material, vendo-o como “coisa”, uma vez que perde a capacidade de existir, pensar e se lançar como sujeito para o mundo, a fim de transformar as realidades sociais do seu espaço tempo.

A crítica que se faz à Teoria do Capital Humano é que ela fomenta um ideal de formação baseada em investimentos, recursos, bens serviços e consumo, porém, o treinamento de habilidades são fundamentais para a geração de competências e técnicas, tal qual permite produção para o mercado e sua expansão, promovendo o acúmulo de capital, Schultz (1973b, p. 33), assim afirma “[...] ao investirem em si mesmas, as pessoas podem ampliar o raio de escolha posto à sua disposição. Esta é uma das maneiras por que os homens livres podem aumentar o seu bem-estar”, uma dependência da própria subjetividade como ponto crucial da

sua existência e reconhecimento de suas faculdades intelectuais que lhes são conferidas como indivíduo.

Schultz (1973a, p. 42) coloca-nos questões entre as quais infere a compreensão do que:

Podemos pensar em três classes de gastos: para o consumo corrente, para um componente durável do consumidor e para um componente durável do produtor. Ambas essas capacidades duráveis representam investimentos; uma delas transforma-se em capital humano que realiza serviços de consumidor, e a outra é uma forma de capital humano que incrementa a capacitação de produtor relativo à pessoa.

As correlações entre cada um dos componentes é uma tarefa formidável, pois cada capacitação produzida no investimento humano vai se tornando gradativamente parte do agente humano, daí, não pode ser vendida, uma vez que intrinsecamente está relacionada com o mercado, pois, na medida em que efetua os salários e os próprios ganhos, veremos como o agente humano pode auferir, ou seja, aumentar resultados de ganhos com resultado produto sobre o investimento, produzindo um valor de bem físico de capital.

O investimento em educação pode caracterizar o rápido crescimento e ser responsável pela elevação de ganhos, sem que isso permita uma explicação detalhada dos processos que fomentam o desenvolvimento considerável da produção. A educação inclui “[...] custos à renda do consumidor e às alternativas de investimentos, da elevação do patrimônio da educação na força de trabalho, dos rendimentos à educação e da contribuição que o aumento no patrimônio da educação possa ter causado aos rendimentos e à renda nacional” (SCHULTZ, 1973a, p. 45).

A caracterização desses custos pode ser verificada nos serviços prestados à educação e aos distintos profissionais que são colaboradores pois, trabalham e operam nas instituições educacionais, incorporados a uma dado capital, configurando, assim, no complexo das instalações destinada à educação, como garantia de uma produção de conhecimentos que passa pela lógica do mercado e torna-se instrumento de trabalho, viabilizando, desse modo, a mão de obra e o acúmulo de produção, voltada para a expansão de novos mercados consumidores.

De acordo com Schultz (1973a, p. 53), podemos deduzir, nesse sentido, que:

A característica distintiva do capital humano é a de que é ele parte do homem. É humano porquanto se acha configurado no homem, e é capital porque é uma fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos, ou ambas as coisas. Onde os homens sejam pessoas livres, o capital humano não é um ativo negociável, no sentido de que possa ser vendido. Pode, sem dúvida, ser adquirido, não como um elemento de ativo, que se adquire no mercado, mas por intermédio de um investimento no próprio indivíduo.

O capital humano refere-se ao próprio homem, como nos afirma o autor, pois, sua capacidade e competência são consideradas como fonte de satisfações futuras, ou de futuros rendimentos, prioriza a liberdade de expressão via escolha que depende inteiramente do próprio sujeito, uma vez que trata das condições de subjetividade como elemento precursor de aquisição de processos formativos internos da pessoa humana que constrói, mas não pode ser vendida ou negociada, mas adquirida no mercado por meio de investimentos do próprio homem.

Schultz (1973, p. 60) afirma, na análise, que, na lógica do mercado no capital humano:

A educação tornou-se uma fonte de maior importância para o crescimento econômico ao conquistar a abundância que terá de haver, ao desenvolver-se uma agricultura e uma indústria moderna. Simplesmente não seria possível ter-se uma tal abundância se as pessoas fossem predominantemente analfabetas ou sem qualquer capacitação técnica. A educação, por conseguinte, além do acréscimo em apresentar altos valores culturais, é efetivamente também um investimento nas pessoas, à medida que aperfeiçoa as suas capacitações e portanto aumenta os futuros rendimentos a serem auferidas pelos indivíduos.

O crescimento econômico na agricultura e na indústria decorrem a partir do contingente populacional, que, na sua maioria, analfabetos sem qualquer capacitação técnica serviu em dado contexto histórico como mão de obra, porém, em passo largo, podemos dizer que a educação e seus distintos níveis e modalidades de ensino elevou altos valores culturais, vindo a partir de investimento nas pessoas, isto, portanto, evidenciou o aperfeiçoamento de suas capacidades, elevando o aumento de futuros rendimentos a serem capacitados pelos seres humanos.

A Teoria do Capital Humano sustenta suas ideias de que o próprio trabalhador é o capitalista, porque a aquisição de conhecimentos e suas capacidades têm um valor econômico. E isso é convertido em força de trabalho produtivo, que gera riqueza, lucro e certa estabilidade econômica, não para o próprio homem, mas, exclusivamente para a classe burguesa, que tem o poder político e ideológico em suas mãos e controla o setor econômico, considerando importante o acúmulo de capital.

O SENAI caracteriza essa concepção de educação por atender as exigências da lógica capitalista, como nos mostra o Decreto-Lei n.º 4.073, de 30/01/1942, no parágrafo 2º do artigo 12, que relatamos abaixo:

Os cursos de aperfeiçoamento e os cursos de especialização têm finalidade, respectivamente, ampliar os conhecimentos e capacidades, ou ensinar uma especialidade definida, a trabalhadores diplomados ou habilitados em curso de formação profissional de ambos os ciclos, e bem assim a professores de disciplinas

de cultura técnica ou de cultura pedagógica, incluídas nos cursos de ensino industrial, ou a administradores de serviços relativos ao ensino industrial.

As determinações dos cursos de níveis específicos e técnicos, para a formação de profissionais para o mercado de trabalho, com diferentes oportunidades, seguiam as exigências das instituições de ensino formadoras. Assim, o SENAI buscou implementar e ampliar a oferta de cursos, visando, com isso, ao reordenamento de conhecimentos e capacidades que permitissem desenvolver atividades, inerentes às necessidades das indústrias e empresas instaladas, nos seus respectivos contextos regionais dos espaços do Estado brasileiro.

A formação em ciclos, por exemplo, com o Decreto-Lei 4.073/1942, expressa a compreensão para os profissionais da educação, ou para uma cultura técnica, relacionada com uma educação que tem seu foco na indústria, com ênfase na formação humana para adquirir competências para o ramo administrativo, para o exercício de atividades econômicas, ligadas ao setor da própria indústria, relacionada, ou seja, aos saberes acumulados no âmbito escolar, tinha a sua especialidade e direcionamento, o mercado de trabalho. Para Deluiz (2001, p. 18) “[...] paralelamente ao sistema público de ensino, O SENAI nasceu integrado a indústria, segundo a ótica e as demandas empresariais”, dentro de um modelo econômico em transição da agricultura para a nascente industrialização, que se projeta com mais lucidez no sistema capitalista.

Para tanto, a pedagogia tecnicista, segundo Aranha (1996, p. 175), proporcionará para a Educação escolar: “O conteúdo a ser transmitido se baseia em informações objetivas que proporcionem, mais tarde, a adequada adaptação do indivíduo ao trabalho. É nítida a preocupação com a apropriação do saber científico, exigido pela moderna tecnologia”.

Desse modo, nota-se que a pedagogia tecnicista prioriza conteúdos para serem ensinados nas escolas de acordo com os interesses das informações objetivas, abrindo caminhos para uma preparação de mão de obra nas atividades laborais. Contudo, as adequações e adaptações dos sujeitos têm enormes relevâncias na educação, porque o rigor científico se fazia presente na escola, para assim exigir aquisição de conhecimento a serviço da moderna tecnologia, tanto do trabalho quanto também da comunicação.

Segundo Aranha (1996, p. 176), a pedagogia tecnicista tem como base a filosofia positivista, uma corrente filosófica:

É herdeiro da tendência empirista, que, ao analisar o ato do conhecimento, enfatiza o objeto conhecido, não o sujeito que conhece. Em outras palavras, o conhecimento é compreendido como “descoberta” de algo que se acha fora do sujeito (não resulta de

uma construção). Coerente com esse princípio, o ensino busca a mudança de comportamento do aluno mediante treinamento, a fim de desenvolver habilidades.

A educação escolar, no âmbito de sistematização da construção dos conhecimentos, volta-se para a concepção tecnicista e separa o objeto ensinado do sujeito, que passa a ser “passivo”, apenas recebendo informações para desenvolver suas habilidades cognitivas, a fim de adquirir o conhecimento “pronto”, ou seja, competência para saber utilizá-lo, nas atividades de trabalho, para servir à lógica do mercado capitalista no mundo produtivo.

O SENAI, enquanto escola formadora, tem uma organização e sistematização da formação do aprendizado vinculado ao trabalho aperfeiçoando as habilidades dos indivíduos, para conter a mudança na produção de técnicas que permita o treinamento, como uma das estratégias para formar diferentes profissionais para atuarem no campo produtivo. Como exemplo, podemos citar as indústrias, as empresas e as pequenas fábricas situadas nas diversas partes do território brasileiro no âmbito regional e local.

Ainda na mesma linha de pensamento, Aranha (1996, p. 176) destaca na sua concepção:

Herdeira do cientificismo, a tendência tecnicista busca no behaviorismo, teoria psicológica também de base positivista, os procedimentos experimentais necessários para a aplicação do condicionamento e o controle do comportamento. Daí a preocupação com a avaliação a partir dos aspectos observáveis e mensuráveis da conduta e o cuidado com o uso da tecnologia educacional, não só quanto à utilização dos recursos avançados da técnica, mas também quanto ao planejamento racional, que tem em vista alcançar os objetivos propostos com a economia de tempo, esforços e custo.

Consideramos que, a partir da visão da autora, fica claro para nós que a pedagogia tecnicista segue a teoria comportamental e da psicologia, que sustenta a sua tese na lei de estímulo resposta, ou seja, é necessário, que o aluno seja estimulado a treinar suas habilidades, por meio de atividades e aplicações técnicas, para, posteriormente, ser avaliado e apresentar determinados resultados, para a instituição de ensino, por sua vez, condicionar situações e controlar comportamentos. Isso pressupõe, antes de tudo, manter continuamente os aspectos de observações sobre o objeto que se pode mensurar para obtenção da conduta, o que levará o cuidado com o uso da tecnologia na educação, além de sua utilização de recursos, e busca de novas técnicas, dentro de um planejamento racional, que contribua para alcançar os objetivos e metas educacionais.

A formação do aprendizado, partindo dos pressupostos da tendência pedagógica tecnicista, considera que o fator tempo, esforços e custos são imprescindíveis para os processos de aquisição dos conhecimentos escolar, uma vez que as estratégias utilizadas como

métodos e planejamento permitem que o objeto ensinado acelere o desenvolvimento do estímulo para o aluno, a fim de que os resultados sejam satisfatórios. Os “[...] ideais de racionalidade, organização, objetividade e eficiência correlaciona-se com as propostas do taylorista produção em série e tem sua fundamentação teórica no positivismo, encontrando na tendência tecnicista sua adequação expressão” (ARANHA, 1996, p. 176). A formação parte de elementos norteadores nos processos de consolidação dos conhecimentos.

O SENAI, na sua criação e definição, tornou-se instituição de ensino que abraça firmemente a pedagogia tecnicista, por viabilizar os interesses de formação de profissionais para o mercado de trabalho, pois seus cursos previstos para o aprendizado, segundo Oliveira (2003, p. 38), trazem como proposta:

De ajustar melhor os cursos ao mercado de trabalho, maior flexibilidade institucional, ajustar melhor a dosagem de conteúdos teórico-práticos e desenvolver, no ensino prático habilidades básicas de que carece a grande maioria da força de trabalho formal e informal. Para isso, torna-se fundamental uma profunda revisão no conceito e utilização das séries metódicas, além da capacidade de produzir cursos de alta qualidade associada a uma distribuição de ensino cada vez mais próximo da clientela.

Partimos dos pressupostos do que os cursos na visão da autora, são ajustados de acordo com a lei do mercado de trabalho, daí a flexibilidade, conteúdo mínimo e relacionado com a prática, uma vez que as habilidades humanas, deveria ser estimulada para garantir os resultados a partir dos objetivos determinados.

A prática constituiu-se como fruto de um planejamento racional e técnico baseado do saber científico, porém fundamentada e baseada no positivismo, pois, para a lógica do mercado, o ensino-aprendizagem tinha as duas dimensões para o trabalho, uma formal escolarizada e sistematizada e outra informal prática, com experiências do cotidiano, porém, orientados nos programas oficiais do SENAI das políticas públicas educacionais, pois, este tipo de formação interessava à classe burguesa dona do capital, que a utiliza como mão de obra produtiva.

De acordo com Moraes (1998, p. 86-87), a reestruturação do modelo de Formação do SENAI considera:

Prioridade estratégia apontada por todos os departamentos regionais em função das “transformações sócio-econômicas e educacionais do país” - torna-se diretriz do Departamento Nacional e integra projetos de âmbito nacional e regional. Tendo em vista a multiplicidade de demandas, considerou-se fundamental, para dinamizar e dar flexibilidade ao atendimento da instituição, a realização periódica de estudos e pesquisas para identificar e interpretar as demandas por educação profissional, assistência técnica e tecnológica e para análise de tendências de mercado, conferindo, dessa forma, maior rigor e precisão na identificação da demanda.

De modo geral, a autora compreende que a reestruturação do SENAI, no contexto das políticas públicas de educação dos anos 1960 a 1980, visava adequar às necessidades do mercado capitalista, e isso exigia demandas na preparação de mão de obra para atender ao excesso de produção, que se estabeleceu em ritmo acelerado de crescimento econômico e refletiu no Brasil, na Amazônia e, especificadamente, em Cametá com o SENAI na educação profissionalizante.

As caracterizações apontadas acima pela autora demonstram claramente os processos de racionalização humana na formação do aprendizado, pois, o SENAI tem como prioridade criar estratégias, dentro de um conjunto de relações que integram os departamentos regionais, forjando as mudanças socioeconômicas que o Brasil enfrentou nos anos 1980, principalmente, quando o setor industrial e empresarial toma para si a educação escolar como via de contornar os problemas de mão de obra para atender nos variados tipos de trabalho.

A flexibilização, como dinâmica das escolas do SENAI, segundo Moraes (1998), sem dúvida, foi o resultado de pesquisas que visavam reconhecer a partir de dados interpretativos as demandas por educação profissional, evidenciando, de certo, a Teoria do Capital Humano de Schultz (1973), ao tratar que “[...] o conhecimento tornou-se força produtiva no mercado de trabalho”, a qual os investimentos do capital nos processos formativos da aprendizagem podem conferir para o homem e para seus próprios resultados futuros.

De acordo com Frigotto (1984, p. 121), no âmbito propriamente educacional e pedagógico:

A Teoria do Capital Humano vai ligar-se à toda a perspectiva tecnicista que se encontra em pleno desenvolvimento na década de 50. Neste aspecto há um duplo esforço. A visão do capital humano vai reforçar toda a perspectiva da necessidade de redimir o sistema educacional de sua ‘ineficiência’ e, por sua vez, a perspectiva tecnicista oferece a metodologia ou a tecnologia adequada para constituir o processo educacional como um investimento - a educação geradora de um novo tipo de capital - o ‘capital humano’. A educação, para essa visão, se reduz a um fator de produção.

A pedagogia tecnicista estava presente na Teoria do Capital Humano e tinha grande destaque nos esforços, para a formação do conhecimento na perspectiva de mobilizar a mão de obra emergente para servir o mercado capitalista, pois, o sistema educacional passou a ser previsto como certa deficiência, por não proporcionar para a lógica produtiva a eficiência de mão de obra.

Por isso, a perspectiva tecnicista ofereceu método ou tecnologia, como diz Frigotto (1984), para adequar o ensino às necessidades de formação de profissionais, uma vez que,

como ressalta Aranha (1996), “[...] o tecnicista constituiu-se da racionalização como modo próprio de capacitar o homem em tempo curto e com pouco custo”. Ou seja, o SENAI, na análise, enquadra-se perfeitamente nesse modelo de educação, por buscar, por meio de programas escolares, implantar práticas de ensino para formar pessoas rapidamente caracterizadas de educação “aligeirada” para, assim, suprir às demandas do mercado com mão de obra.

Nessa direção, Oliveira (2003, p. 23) dialoga, nos anos 1960, e destaca:

Nascem o pensamento e a ideologia do empresariado industrial no Brasil, que passa a requerer um ensino profissional que lhe atenda e um sistema de ensino que o promova, sob seus cuidados. Esse pesquisador desenvolve a tese de que os processos de industrialização fizeram surgir uma nova classe social, num contexto político que o requeria, para fortalecer-se, como também requeria o industrialismo, para tais fins. Assim, no momento em que nasce o empresariado industrial brasileiro nasce também uma ideologia para justificá-lo.

O pensamento burguês se consolidou pelas divulgações ideológicas no campo político e nos ideias das indústrias e empresas, um grupo de pessoas que, por terem o capital, exigia do Estado um sistema de ensino para formar profissionais - o SENAI, enquanto instituição pública de caráter privado, assume o papel de promover atividades de ensino para qualificar mão de obra para as indústrias. No entanto, os anos 1960 e 1980, segundo Oliveira (2003), foram “[...] períodos marcados por transformações na legislação educacional e, sobretudo no currículo escolar e técnico de ensino”. Impregnado pela lógica racional de ideias da psicologia ao behaviorismo, propôs o estímulo e resposta, como medidas essenciais na formação do aprendizado escolar.

Na concepção de Cunha (2000, p. 90), como marca da educação profissional nascente, pode compreender:

Com o sistema S, explicita que a incorporação das séries metódicas de ofício por essas instituições, especificamente pelo SENAI e pela rede federal de educação profissional, deu-se porque respondia aos anseios e as necessidades do setor produtivo emergente daquele momento, pois possibilitava o disciplinamento das condições de trabalho encontradas na empresa.

Nessa perspectiva de educação, o autor pontua a questão das séries metódicas de ofício no SENAI e na rede federal de ensino, uma formação dada para os indivíduos, caracterizando a chamada educação profissional, posto que esta interessa à burguesia e respondia suas expectativas, para o mercado produtivo no contexto histórico da sociedade. Para tanto, o caráter disciplinador não faltou nesse tipo de ensino, pois, era uma das formas que as empresas encontravam para acomodar os trabalhadores, mantendo-os alienados de seus direitos e da própria existência de vida no mundo.

De acordo com Cunha (2000, p. 46), “[...] a metodologia de ensino identificada como pedagogia da educação profissional por excelência compreendia, a individualidade do aluno, ao estudo do assunto, a compressão do conhecimento, a aplicação, generalização ou transferência do conhecimento”. Essas características definem os elementos norteadores dos processos formativos do aprendizado na escola, um conhecimento exclusivo para o trabalho, pois, as habilidades são trabalhadas e refinadas com as finalidades de submissão do mercado.

No entanto, o SENAI, dentro desse perfil de educação profissional, deixa de lado as dimensões humanas, históricas, artísticas e culturais e a trata como uma “máquina” produtiva, pois, o ensino, na vertente da pedagogia tecnicista, contribui para um tipo específico de conhecimento, que visa apenas ao aproveitamento das habilidades de forças para as atividades que geram uma produção e esta resulta em um capital que fica concentrado no pequeno grupo de empresas e indústrias.

Para Aranha (1996, p. 176-177), o ensino profissionalizante, na concepção tecnicista:

É tributária de uma visão tecnocrática e cientificista que orienta o pensamento contemporâneo. O cientificismo se funda na exaltação da ciência e no desprezo de outras formas possíveis de conhecimento do mundo. Decorre daí uma distorção que leva ao mito do especialista e à justificação da tecnocracia. A valorização excessiva do especialista ocorreu em função da fragmentação do saber em diversos campos das ciências particulares, o que deixou para cada especialista a investigação rigorosa de uma pequena parte da realidade. Ao se aprofundar no campo que investiga, em nome de um discurso competente, o especialista passa a ser considerado o único capaz de compreender a realidade e, mais ainda, de indicar diretrizes de ação.

O SENAI, em uma lógica empresarial de educação, define o aprimoramento dos conhecimentos e tem suas orientações didático-pedagógicas fundamentadas na racionalização, ou seja, a utilização da razão como fonte única de construção de conhecimento, desprezando as outras formas, ou meios que existem para termos acesso às informações e adquirirmos experiências formativas inerentes às necessidades humanas, porém, a concepção de educação do SENAI volta-se para a preparação de mão de obra qualificada, uma exigência da lógica capitalista produtiva.

Contudo, a categoria social destacada é a dos “especialistas”. E, na visão de Aranha (1996), a valorização desses sujeitos está correlacionada com a fragmentação do saber nos variados campos das ciências, que têm suas particularidades nas ações dos especialistas, que consideram o rigor científico na formação como essência de uma faceta parte da realidade social do mundo.

No processo de ensino e aprendizagem, valoriza-se o método de instrução individual, Cunha (2000, p. 23) em sua análise recorda que:

Cada aluno deve ter a possibilidade de iniciar aprendizagem e terminá-la quando estiver preparado para isso, sem levar em conta o nível de adiantamento dos seus colegas, o docente deve poder atender cada aluno individualmente e cuidar, ao mesmo tempo, do grupo todo, oferecendo-lhes estimulação e despertando o interesse, cada aluno deveria receber assistência que necessita sem interferir com o progresso dos demais colegas; cada aluno deveria progredir de acordo com suas aptidões e interesses sem prejudicar ou ser prejudicado pelo progresso de seus conhecimentos de grupo.

Compreendemos que as características, apontadas acima pelo autor, demonstram a individualidade da aprendizagem do aluno e o atendimento dado pelo professor no âmbito escolar. Diante de um universo de sujeitos, o educador orienta as atividades para todos, estimulando e despertando a sensibilidade para receber assistência que tiver necessidade, ao qual não devia ocorrer interferência na sua aquisição de processos de conhecimento. Essa aprendizagem depende do próprio sujeito, mas estava dentro de sua subjetividade e aptidões, nem mesmo os colegas de grupos poderiam trocar ideais e experiências nas descobertas do objeto ensinado.

Para Araújo e Rodrigues (2011, p. 14):

[...] a metodologia de ensino correspondia a um enquadramento intelectual que condicionava o aprendiz a limitar-se à reprodução dos conhecimentos elaborados, além do que conduzia a uma acomodação ao status de operário e de conformismo à ordem social. Cabia à instituição de ensino profissional o papel de reproduzir política e ideologicamente as condições de trabalho da fábrica, indispensáveis à produção, onde alguém tinha o direito de mandar e o poder de fazer obedecer.

Essa caracterização do ensino revela a presença do tecnicismo e de uma pedagogia conservadora que estava a serviço da ordem estabelecida, atendendo com a formação profissional os homens para as atividades industriais e empresariais. Portanto, o SENAI, no decorrer de sua existência, teve e continua tendo uma missão de formar e preparar pessoas para o exercício de tarefas produtivas. No entanto, as estratégias e dinâmicas de ensino estavam estruturadas de acordo com as necessidades do mercado de trabalho. Por isso, as mudanças e adequação curricular, planejamento, método de ensino unificado, avaliação, objetivos e metas apontavam para possíveis resultados de uma educação utilitária e prática, fundamentada na racionalização.

O SENAI proporciona uma educação tão somente de “[...] requisitos mínimos para manusear os parafusos de fábrica, alijando-os de uma formação integral que, no dizer educacional do capital e da ideologia pragmática, visa à segregação do desenvolvimento das capacidades de pensar e de fazer do trabalhador e à acomodação social, perante a realidade dada” (ARAÚJO; RODRIGUES, 2011, p. 9). O SENAI tem, na sua essência formativa, o

caráter não só de segregar as competências e habilidades humanas, mas também de fazer com que estas tenham uma utilidade social prática e produtiva.

Neves (2005, p. 105), na obra “A nova Pedagogia da Hegemonia”, relata as estratégias do capital para educar o consenso e lembra que “[...] as reformas do ensino dos anos 80 no Brasil, visava do ponto de vista teórico e prático, adequar a formação profissional as necessidades capitalistas numa concepção técnica de um homem empreendedor”, que tende a demonstrar sua capacidade produtiva na lógica do mercado.

Na análise de Araújo e Rodrigues (2011, p. 7) fica subentendido que:

A Educação em geral e a educação profissional, em particular, constituem campos de disputa no qual predominam abordagens de dois tipos: aquelas que buscam a conformação dos homens à realidade dada e outras que buscam a transformação social. Tais abordagens consubstanciam em nossa sociedade, Prioritariamente, os dois projetos antiéticos de formação de trabalhadores; uma pedagogia focada no trabalho e a outra focada no capital.

A educação, na primeira preposição, enquadra-se em um tipo de conhecimento pedagógico, ou serve aos interesses da classe dominante capitalista, pois, configura a “pedagogia do consenso” (NEVES, 2005, p. 166) e, em uma visão positivista, como diz Aranha (1996), de um ensino montado no objeto externo do sujeito, o que, de certo modo, não os levam à rejeição crítica e nem à problematização da realidade social da sociedade, mas serve para conformar a vida dos sujeitos com os seus problemas, como se fossem fenômenos naturais irreversíveis as mudanças. Além do mais, a formação de trabalhadores é focada no capital, em uma pedagogia versada na Teoria do Capital Humano, cujo “[...] investimento no indivíduo em educação submete a obtenção de capacidades produtivas” (SCHULTZ, 1973) levando à geração de capital.

No entanto, a educação escolar com práticas pedagógicas tecnicistas tende a definir tal tipo de formação que interessa ao sistema capitalista, pois, para Marx (*apud* VASQUEZ, 1968, p. 9), “[...] existem dois tipos de filosofia: aquelas que se propõem a explicar a realidade (filosofia como acomodação ao mundo) e aquelas que servem à transformação do mundo (filosofia como guia da transformação humana radical). Ou seja, quando encaramos a necessidade de renovação da educação profissional”. O SENAI, no âmbito da formação de mão de obra, prioriza uma filosofia que centra sua tensão em um tipo de conhecimento, que condiciona a competência do homem para repetir sua força de trabalho nas diferentes atividades produtivas.

De acordo com Ramos (2005, p. 108), é necessário entender de um modo restrito que:

As pessoas, para serem socialmente produtivas, tornam-se capazes de se inserir nos processos de produção, desenvolvendo atividades específicas que as permitam ser reconhecidas como trabalhadoras. Para isto, devem apropriar-se de conhecimentos necessários ao desempenho dessas atividades. Se a educação básica é o processo pelo qual as pessoas têm acesso aos conhecimentos e à cultura da sociedade em que vivem, por meio de uma formação específica, que em nosso sistema educacional se nomeou como “educação ou formação profissional”, as pessoas se apropriam de conhecimentos relacionados mais imediatamente com o mundo da produção. Por isto, o direito à educação em todos os níveis e modalidades é uma das condições fundamentais para a satisfação das necessidades materiais e espirituais do ser humano.

Analisando com a autora, podemos ver que a educação escolar constituía como produto socialmente construído voltado para o processo de produção, porém, com o desenvolvimento de atividades específicas que eram relevantes para os trabalhadores, pois o sentido da apropriação do saber tem característica definida para a lógica capitalista produtiva. Contudo, a educação e cultura são bem espirituais e que se manifestam nas ações que determina o produto (bens materiais), onde o pensamento e a prática social não se separam, mas unem-se em detrimento de uma finalidade.

Na especificidade da formação escolar que desdobra para o campo profissional, a educação, na visão do capital, elucida para as pessoas a apropriação do conhecimento, que fica restritamente alinhada ao mundo da produção, perdendo, em parte, o seu caráter humanizante e libertário, pois, o homem fica limitado com o seu saber, o que o torna um ser passivo e alienado da realidade histórica do mundo social.

Segundo Frigotto (2010, p. 16), no desenvolvimento do sistema capitalista:

A educação é vista como produtora de capacidade do trabalho, potencializadora de trabalho e, por extensão, potencializadora da renda, um capital (social e individual), um fator do desenvolvimento econômico e social. A teoria da educação – a ação pedagógica, pois, a prática educativa escolar reduz-se a uma questão técnica, a uma tecnologia educacional cuja a função precípua é ajustar requisitos educacionais a pré-educacional de uma ocupação no mercado de trabalho de uma dada sociedade.

O SENAI, no ensejo educacional das políticas oficiais de ensino, assume o caráter de uma educação reprodutora de capacidade, para implementações de ações educativas para potencializar as atividades de trabalho, como a extensão da própria renda que define um capital social e individual, pois, a individualização do conhecimento era uma das características da pedagogia tecnicista, além de estimular os educandos para a obtenção de resultados, prender-se-ia a questões econômicas, associadas ao homem e à sua capacidade produtiva de trabalho.

Nesse viés, o autor chama atenção para a teoria da educação, que tem como base a ação pedagógica, ou seja, a prática de ensino escolar, que reduz a técnica a uma tecnologia

educacional com as finalidades de adequar requisitos à formação profissional com ênfase na lógica de preparação do homem para o mercado de trabalho inserido na sociedade, pois, o seu sucesso, talvez possa estar na formação adquirida no âmbito escolar.

Para tanto, a concepção de Frigotto (2010) se aproxima do pensamento de Aranha (1996) que pontua a pedagogia tecnicista como modelo de formação do SENAI, uma vez que esta instituição tem objetivos e metas na educação escolar, que é formar pessoas para a indústria e empresas capitalistas para a produção que os levam para a lógica de mercado, consumo e acúmulo de capital, daí, a educação escolar ser uma das fontes contribuintes na Teoria do Capital Humano.

CAPÍTULO 4 - OLHAR DOS EGRESSOS DO SENAI/CAMETÁ

PERGUNTAS DE UM TRABALHADOR QUE LÊ

Quem construiu a Tebas das sete portas?
 Nos livros constam nomes de reis.
 Arrastaram eles os blocos de pedra?
 E a Babilônia, várias vezes destruída?
 Quem a reconstruiu tantas vezes? Em que casas da
 Lima dourada moravam os operários?
 Para onde foram os pedreiros, na noite em que
 a muralha da China ficou pronta?
 A grande Roma está cheira de Arcos do Triunfo.
 Quem os ergueu? Sobre quem triunfaram os Césares?
 A decantada Bizâncio tinha somente palácios para seus habitantes?
 Mesmo na lendária Atlântida
 Os que se afogaram gritaram por seus escravos
 Na noite em que o mar os tragou.
 O jovem Alexandre conquistou a Índia, sozinho?
 Cezar derrotou os gauleses.
 Não levava sequer um cozinheiro?
 Felipe da Espanha chorou, quando sua armada
 Naufragou. Ninguém mais chorou?
 Frederico II venceu a guerra dos sete anos. Quem venceu além dele?
 Cada página uma vitória. Quem cozinhava o banquete?
 A cada dez anos um grande homem.
 Quem pagava a conta?
 Tantas histórias. Tantas questões.

Bertold Brecht (2012).

4.1 ENTREVISTAS

4.1.1 PERFIL DOS SUJEITOS E AMOSTRA DA PESQUISA

A pesquisa contou com informações de alunos egressos que estudaram no SENAI, nos anos de 1981, 1982 e 1983. Os sujeitos selecionados tiveram formação profissional e o perfil de cada um(a) caracteriza a tabela abaixo, de cada entrevistado(a) que realizou experiência formativa na educação.

TABELA 1: PERFIL DOS SUJEITOS SELECIONADOS

Nomes	Idade	Sexo	Estado Civil	Filhos	Naturalidade	Ocupação
ARIOSVALDA	51 anos	Feminino	Casada	2	Paraense	Professora
ARIOSVALDO	53 anos	Masculino	Casado	3	Paraense	Empresário
DMITRYUS	54 anos	Masculino	Casado	3	Paraense	Professor
EDSON	53 anos	Masculino	Casado	5	Paraense	Professor
RIVALDO	53 anos	Masculino	Casado	5	Paraense	Professor

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

FOTO 26: FORMANDOS DO CURSO DE HABILITAÇÃO BÁSICA EM AGROPECUÁRIA (1986).

Nota: Fotografia para o Convite da Formatura do Curso de Habilitação Básica em Agropecuária.

Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

A identificação dos entrevistados foi interessante para nós, pesquisadores, porque nos remete ao lugar de origem, bem como sua idade, relação familiar e profissional, pois, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) de Cametá surgiu em um contexto em que esses sujeitos eram jovens e tinham uma ampla visão de mundo do trabalho, com perspectivas para o futuro, onde havia os ideais efervescentes de transformações no campo político e, principalmente, no setor produtivo econômico, tal qual influenciou na formação do SENAI.

Germano (1994, p. 105) contextualiza o período da Ditadura Civil-Militar de 1964 e aponta que a “[...] mudança na educação, pautava-se para o desenvolvimento de cunho liberal com base na Teoria do Capital Humano”. Os entrevistados se alinhavam a esta concepção de formação, ensino-aprendizagem, despertando para os indivíduos os interesses pelos cursos profissionalizantes, na década de 1980, procurados e com grande demanda nas diferentes regiões do território brasileiro.

O período dos anos de 1975 a 1985 compreende, no município de Cametá, a disputa do poder político, tendo como uma das lideranças o ex-deputado Gerson dos Santos Peres, que, através de suas intermediações políticas, conseguiu implantar o SENAI/Cametá, pois, na sua idealização, convergiria para desenvolver a região do Baixo Tocantins.

Os entrevistados estudaram entre 1981 e 1983, como são demonstrados abaixo:

TABELA 2: CURSOS DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	PROFISSIONALIZANTE EM CONTABILIDADE
ARIOSVALDO	PROFISSIONALIZANTE EM MECÂNICA DE AUTOS
DMITRYUS	PROFISSIONALIZANTE EM AGROPECUÁRIA
EDSON	PROFISSIONALIZANTE EM CONTABILIDADE
RIVALDO	PROFISSIONALIZANTE EM CONTABILIDADE

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

O SENAI/Cametá, no período de sua implantação, tinha os seguintes cursos de habilitação: **Curso de Auxiliar Técnico em Eletricidade Geral; Curso de Auxiliar Técnico em Mecânica Geral; Curso de Auxiliar Técnico em Mecânica de Autos; Curso de Técnico em Contabilidade; Curso de Habilitação Básica em Agropecuária e Curso de aprofundamento em Educação Geral.**

Diante do perfil de cada entrevistado(a) e dos cursos profissionalizantes do SENAI/Cametá, podemos destacar, para o recorte temporal, a predominância do profissional em Contabilidade, isso desponta, para nós, pesquisadores, que, para o momento, estava chegando em Cametá, nos anos de 1980 e 1990, as instituições bancárias: Banco da Amazônia (Basa), Banco do Brasil, Caixa Econômica Federal, Bradesco e Banpará, então, necessariamente, precisavam-se de mão de obra qualificada para exercer funções diversas nos bancos, que, de certa forma, levou os jovens da época à procura do curso de contabilidade.

Cunha (2000, p. 31) dialoga sobre a “aprendizagem dos ofícios” e dentro de uma “[...] linha temporal analisa que a educação profissional, veio ganhando peso significativamente na medida, em que o setor econômico, tornou-se produtivo no mercado de trabalho”. A educação profissional, mediada por estratégias do poder político, interessava à classe dominante. O ensino profissionalizante teve sua expansão no Brasil, chegou à Amazônia, na capital Belém do Pará, e depois veio para Cametá, influenciada pelos ideais de progresso e desenvolvimento. Pará e Vianna (2017) nos ajudam a compreender a lógica empresarial e as necessidades de diferentes cursos profissionais, para atender às demandas de trabalho no quadro produtivo da economia.

Entre os entrevistados, um cursou mecânica de autos, já que o município de Cametá, naquele momento, necessitava, pois, havia atividades para a mecânica, embora, no início, as práticas e experiências tivessem importância, mas, depois, foi sendo perceptível, de que a teoria tinha fundamento na relação de trabalho. Por isso, os jovens procuravam o SENAI para estudar e adquirir formação e concorrer no mercado de trabalho, como também à procura de emprego.

Quanto à agropecuária, a vocação de Cametá não era tão boa para essa atividade. No entanto, muitos procuravam cursos profissionais, à época, no SENAI, por ser a única instituição de ensino público que existia na cidade de Cametá, porém, um “[...] índice de evasão escolar, ocasionado, vai de regra, pela necessidade que os alunos tinham de trabalhar para ajudar no orçamento da família” (CARVALHO, 1998a, p. 37).

FOTO 27: TURMA DO 3º ANO DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM: ELETRICIDADE GERAL, MECÂNICA GERAL & MECÂNICA DE AUTOMÓVEL.



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

A educação profissional do SENAI/Cametá, embora houvesse concorrência, no intuito de se conseguir uma vaga para estudar, o ideal era almejar a conquista do mercado de trabalho, mesmo com as contradições, pois, havia cursos oferecidos na formação, cuja atividade era inexistente para absorver mão de obra, além da desistência de alunos, por motivos de saírem de Cametá, deixar a escola e ir à procura de serviços em outros municípios vizinhos da região.

Quanto à situação financeira, antes do curso SENAI:

TABELA 3: SITUAÇÃO FINANCEIRA DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	NENHUMA RENDA
ARIOSVALDO	NENHUMA RENDA
DMITRYUS	NENHUMA RENDA
EDSON	NENHUMA RENDA
RIVALDO	NENHUMA RENDA

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Deduzimos que os sujeitos da pesquisa, não possuíam renda antes do curso do SENAI, isso evidenciou-se para os jovens à busca de formação, como um dos requisitos para atuar nas atividades produtivas do trabalho. Cametá vivia, nesse contexto, a falta de atividades empregatícias, ou seja, a economia, segundo Carvalho (1998a), tinha e continua tendo como base o extrativismo. Sousa (2002) também explica que muitas famílias se mantinham da pesca, da agricultura e da extração de recursos retirados da natureza.

FOTO 28: FORMANDOS DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM CONTABILIDADE (1986).



Nota: Fotografia para o Convite de formatura do Curso de Auxiliar Técnico em Contabilidade.

Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

A foto acima representa a formatura de uma das primeiras turmas do SENAI/Cametá, na década de 1980, desse modo o surgimento do SENAI, como instituição de ensino profissionalizante, a educação chegou em Cametá como promessa de transformar as realidades históricas e sociais, não somente do município, como também de toda a região do Baixo Tocantins. A questão da renda foi perseguida por um ideal de formar o homem com competência para o exercício prático, em uma época que a pedagogia como ciência desenvolvia tarefas de ensino-aprendizado voltadas para capacitar as habilidades humanas, para servirem aos interesses dos empresários donos do capital.

Quanto à renda familiar mensal, podemos considerar que os entrevistados responderam o seguinte:

TABELA 4: RENDA FAMILIAR MENSAL DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	1 A 3 SALÁRIOS MÍNIMOS
ARIOSVALDO	1 A 3 SALÁRIOS MÍNIMOS

DMITRYUS
EDSON
RIVALDO

1 A 3 SALÁRIOS MÍNIMOS
1 A 3 SALÁRIOS MÍNIMOS
1 A 3 SALÁRIOS MÍNIMOS

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Analisando a questão da renda familiar, compreendemos que havia uma equiparação de igualdade salarial comum, entre os sujeitos da pesquisa, pois todos eram filhos de professores, trabalhadores autônomos e de iniciativa privada. A Teoria do Capital Humano, segundo Frigotto (1984), com perspectiva tecnicista, tinha no seu plano os investimentos na educação do indivíduo, como uma das estratégias para a formação humana. O homem poderia ser retribuído muito, na medida em que investisse nele próprio, como garantia de aumentar a rentabilidade.

FOTO 29: TURMA DO 3º ANO DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM MECÂNICA GERAL & MECÂNICA DE AUTOMÓVEL (1986).



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá(1986).

O SENAI, no dizer de Moraes (1998), trouxe uma concepção de educação que baseava seus conhecimentos, como produtos que poderiam ser comercializados, ou seja, vendidos por bons preços. Shultz (1973), em sua análise, demonstra que o capitalismo trata o “[...] conhecimento como força produtiva no mercado”, pois os processos formativos seguiam uma lógica de educação como capital humano, voltado para a preparação de uma mão de obra produtiva, que, ao conceber determinados conhecimentos, o indivíduo esperaria o respectivo resultado. O SENAI de Cametá trouxe para os jovens essa esperança de formar para o mercado, permitindo o acesso ao saber, para definir seu profissionalismo, ou seja, sua prática social de trabalho.

Quanto à origem da renda, os entrevistados apontaram a caracterização:

TABELA 5: ORIGEM DA RENDA DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	SALÁRIO
ARIOSVALDO	SALÁRIO
DMITRYUS	SALÁRIO
EDSON	SALÁRIO
RIVALDO	APOSENTADORIA

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Os estudantes do SENAI/Cametá mantinham suas despesas por meio de seus pais, como comentado anteriormente. Eram filhos de funcionários públicos municipais ou estaduais, o caso de Rivaldo seu pai já era aposentado. Contudo, as influências da educação profissional, levaram os jovens a optarem pelos cursos oferecidos, visando a formar-se com o intuito de encontrar o primeiro emprego. O processo de ensino-aprendizagem desenvolvido pelo SENAI caracterizou-se por uma pedagogia das competências, à qual Neves (2005) dialoga como alinhada “[...] ao conhecimento pragmático e técnico”, com formação específica, atendendo à lógica distinta do capital.

A questão salarial tem influência a partir da educação escolar, uma vez que nela os indivíduos pensam e visualizam perspectivas para o futuro, sempre objetivando alcançar resultados satisfatórios. Aranha (1996) dialoga sobre o tecnicismo, corrente pedagógica, que, segundo a autora, teve sua origem na filosofia positivista.

A ciência, por meio da produção do conhecimento científico, “[...] daria conta de responder e transformar” as realidades sociais humanas, intervindo por meio de ações. A educação profissional do SENAI buscou, em seus pressupostos, pensar um tipo de formação específica para o homem, apontando a preparação para desenvolver atividades laborais e o salário acompanhou essa lógica, que passará pelo campo da educação profissional.

De modo geral, qual a situação de trabalho, antes do curso? Havia ocupação? Os informantes respondem:

TABELA 6: SITUAÇÃO ANTERIOR DE TRABALHO DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	NUNCA TRABALHOU
ARIOSVALDO	NUNCA TRABALHOU
DMITRYUS	BUSCAVA O 1º EMPREGO
EDSON	NUNCA TRABALHOU, BUSCAVA O 1º EMPREGO
RIVALDO	NUNCA TRABALHOU

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Quando indagado sobre trabalho antes da formação do SENAI, os entrevistados relataram que, além de nunca terem trabalhado, buscavam o seu primeiro emprego, após os estudos, evidentemente que o sentimento e a percepção que temos desta amostra é que a educação profissional oferecida pelo SENAI estimulou os educandos a pensarem positivo, mesmo aquele(a) que nunca trabalhou, pois, Ramos (2005) destaca, em sua interpretação, que o Estado será um “articulador”, que fomentará a educação profissionalizante no ensino público, forma esta de incentivar os sujeitos a buscarem estratégias para qualificar profissionalmente e ter a esperança de encontrar emprego salarial e melhorar de condições de vida.

A valorização da educação escolar do SENAI/Cametá criou para os jovens perspectivas esperançosas de ingresso no mercado de trabalho, o pensamento girava em torno apenas em absorver experiências, definir os conhecimentos e técnicas para enquadrar-se no sistema produtivo capitalista. Araújo (2011) traz, para nós, a ideia de pedagogia das competências, como também Neves (2005) que, grosso modo, consistia na prática de ensino-aprendizagem, que a objetivava preparar o indivíduo, para o exercício de atividades práticas ou pragmatismo como são denominadas.

Sobre os cursos do SENAI: Aprendizagem Industrial. Quais os principais interesses que levou você a fazer o curso? Os entrevistados respondem:

TABELA 7: PRINCIPAIS INTERESSES DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL
ARIOSVALDO	QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL
DMITRYUS	QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL
EDSON	QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL
RIVALDO	QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Compreendemos que os interesses dos entrevistados que os levaram à realização do curso do SENAI/Cametá estavam na concretização da qualificação profissional, como um dos requisitos da lógica do mercado capitalista. Para Oliveira (2003), “[...] ajustar os cursos para habilitar pessoas na aquisição dos conhecimentos, deveria ser um passo importante a partir da flexibilidade da instituição de ensino, com a organização de conteúdos teórico-prático”, visando consolidar determinado tipo de formação educacional, para atender aos grandes empreendimentos do capital, deixando de lado o ensino de caráter humanístico, pensado dentro de uma integração de conhecimentos para manifestar a arte, a história e a cultura.

A racionalidade, a objetividade e a eficiência, segundo Aranha (1996), seriam propostas ideais para a qualificação profissional, o que, de certo modo, os entrevistados tiveram opção naquele momento, por ser um contexto histórico e social importante, onde a expansão do capitalismo está ocorrendo, isso permitiu a oferta de um tipo de ensino que foge ao padrão pensado de modo humanístico.

Assim, perguntado aos sujeitos entrevistados sobre o que esperavam conseguir com essa ação, eles enfatizaram o seguinte:

TABELA 8: PERSPECTIVAS DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	TER UMA PROFISSÃO (OCUPAÇÃO/FORMAÇÃO)
ARIOSVALDO	TER UMA PROFISSÃO (OCUPAÇÃO/FORMAÇÃO)
DMITRYUS	TER UMA PROFISSÃO (OCUPAÇÃO/FORMAÇÃO)
EDSON	TER UMA PROFISSÃO (OCUPAÇÃO/FORMAÇÃO)
RIVALDO	TER UMA PROFISSÃO (OCUPAÇÃO/FORMAÇÃO)

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

O caráter educacional do SENAI/Cametá levou os jovens a identificarem como uma oportunidade para conseguirem uma profissão/ocupação no mercado de trabalho. Moraes (1998) ajuda a compreender quando aponta as “[...] transformações sócio-econômicas e educacionais” do território brasileiro, como uma das mobilizações do sistema capitalista, que se expandiu e necessitou adequar os profissionais em seus respectivos espaços de trabalho, dando-lhes assim, estratégias para serem eficientes nos exercícios de suas atividades laborais.

FOTO 30: TURMA DO 3º ANO DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM MECÂNICA GERAL (1986).



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

Frigotto (1994) também, ao tratar da Teoria do Capital Humano, lembra, para nós, pesquisadores, que a “[...] perspectiva tecnicista oferecia um modelo metodológico adequado” para a formação profissional, mediada pelo estímulo de investimento na educação do próprio homem, como capital, também evidenciam-se os procedimentos teórico-metodológicos e técnicos, com fundamentos do ensino profissionalizante. O SENAI/Cametá despertou interesse nos estudantes, correlacionados com fatores externos das políticas de educação, que chegou através de político correligionário.

Em relação à situação financeira, a sua renda mensal modificou após o curso? Para os informantes:

TABELA 9: PERGUNTA SOBRE RENDA DOS SUJEITOS SELECIONADOS APÓS O CURSO

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	SIM
ARIOSVALDO	SIM
DMITRYUS	SIM
EDSON	SIM
RIVALDO	NÃO

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

No universo de sujeito informantes, dos cinco, apenas um diz não ter modificado, enquanto os outros quatro disseram que sim. O município de Cameté sempre apresentou situações desfavoráveis para absorver mão de obra, para as atividades de trabalho, pois, sua economia, segundo Sousa (2002) e Carvalho (1998a), tem o extrativismo retirado da natureza, com a chegada do SENAI, e os ideais de desenvolvimento para toda a região Tocantina, muitos jovens, entre estes os entrevistados, acreditavam nas possibilidades de se formar e de se tornar um profissional para desempenhar funções diversas no mundo do trabalho.

De acordo com Germano (1999), do qual faço reflexão do seu pensamento, a “[...] propaganda da educação e sua valorização se caracterizou por incentivo do Estado militarizado, como uma das estratégias para desenvolver a nação”. No entanto, estudar e ter uma formação de conhecimento educacional tinha mudança no que diz respeito à questão financeira, o exemplo disso está na entrevista de Rivaldo, aluno do SENAI/Cametá.

Quanto ao nível de renda atual, os entrevistados dizem ser:

TABELA 10: NÍVEL DE RENDA ATUAL DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	TRÊS A CINCO SALÁRIOS MÍNIMOS
ARIOSVALDO	MAIS DE CINCO SALÁRIOS MÍNIMOS
DMITRYUS	TRÊS A CINCO SALÁRIOS MÍNIMOS
EDSON	MAIS DE CINCO SALÁRIOS MÍNIMOS
RIVALDO	MAIS DE CINCO SALÁRIOS MÍNIMOS

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Pelo perfil estabelecido dos sujeitos, podemos observar que, para o contexto atual do nosso tempo, a questão da renda melhorou, pois, foram para as universidades e institutos, adquiriram formação superior, têm titularidade, e isso permitiu, então, que seus salários chegassem a esse patamar. Se observarmos, veremos que a presença da Teoria do Capital Humano, de Schultz (1973) está tão autêntica pela sua reformulação e ressignificação dos conhecimentos, pois os indivíduos investem em educação, porque ela reacende a esperança de melhorar de nível de vida e salário.

FOTO 31: FORMANDOS DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM: ELETRICIDADE GERAL, MECÂNICA GERAL & MECÂNICA DE AUTOMÓVEL (1986).



Nota: Fotografia para o Convite de formatura do Curso de Auxiliar Técnico em: Eletricidade Geral; Mecânica Geral & Mecânica de Automóvel.

Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

Araújo e Rodrigues (2011), ao tratar da educação profissional, caracterizam que haviam disputas entre o caráter formativo, ou seja, aquela que educava para conformar o espírito do homem, apenas recebendo informações das realidades sociais sem questionar ou problematizar as suas condições de vida e a outra formação de crítica com proposição para transformar as relações históricas humanas. No mundo do capital, o trabalho redimiu-se com a educação, formando para o exercício de atividades produtivas, a busca da corrida por emprego e salário.

Questionados sobre qual o nível de satisfação com o término do curso, os informantes relataram:

TABELA 11: NÍVEL DE SATISFAÇÃO COM O TÉRMINO DO CURSO DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
------	----------

ARIOSVALDA	BOM
ARIOSVALDO	EXCELENTE
DMITRYUS	BOM
EDSON	BOM
RIVALDO	BOM

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Ariosvaldo disse que foi excelente, os demais atribuíram o conceito bom. Sabemos que a formação do SENAI tinha uma organização, objetivos, metas e sistematização, com base na pedagogia tecnicista, por isso, vemos a fragmentação e superficialidade dos processos formativos das práticas de ensino-aprendizagem. Aranha (1996) contribui com a nossa discussão de análise, pois a visão do cientificismo do conhecimento se funda na crença da ciência e despreza as outras dimensões formadoras da aquisição do saber.

Compreendemos que os conceitos atribuídos pelos entrevistados, para o período de 1981-1983, tinha validade e era muito importante para os educandos conseguirem uma profissão como hoje, é inevitável identificar que a educação seja dinâmica e sofre mudanças de acordo com as necessidades da sociedade, mediada pelo capital, seu endereçamento ocorre e projeta o homem para servir de mão de obra no mercado.

Como você vê sua formação teórico-prática, satisfaz suas necessidades atuais? E as teorias, foram importantes para a sua formação? Os relatos abaixo evidenciam:

TABELA 12: A PERSPECTIVA DOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE A IMPORTÂNCIA DA TEORIA NA FORMAÇÃO

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	EM PARTE
ARIOSVALDO	SIM
DMITRYUS	SIM
EDSON	SIM
RIVALDO	SIM

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Quanto à questão teórica e prática do curso de formação, a maioria disse estar satisfeita, porém, apenas um disse ser “em parte”, uma vez que a educação escolar, dentro de sua organização e objetivos, buscou desenvolver atividades inerentes às necessidades dos educandos. Contudo, a base pedagógica e metodológica fundem-se para convergir um determinado tipo de homem, que, segundo Cunha (2000), concentra-se na “[...] individualidade para ensinar determinado assunto”. Com isso, veremos que as epistemologias teóricas são variantes, no que diz respeito à própria formação educacional do indivíduo. A integração social na organização e condições de trabalho.

As relações interpessoais e profissionais mudaram após os cursos? Os informantes respondem:

TABELA 13: A PERSPECTIVA DOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE RELAÇÕES INTERPESSOAIS E PROFISSIONAIS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	SIM
ARIOSVALDO	SIM
DMITRYUS	SIM
EDSON	SIM
RIVALDO	NÃO

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Do ponto de vista dos relatados, apenas um disse que não houve mudanças interpessoais, após os cursos, já os outros disseram que sim. Analisando os aspectos formativos da integração curricular, veremos que parte do que foi ensinado pouco ou quase nada tem a ver com relações humanas, pois, os cursos profissionalizantes, tinham e têm caráter “tecnicista e pragmático” (ARANHA, 1996, p. 176), logo formarão grande parte das pessoas, sem a sensibilidade afetiva humanista e transformadora.

A integração social, segundo Freire (1996), caminha dentro do contexto de relações de subjetividade individuais compartilhadas com o coletivo. Assim, a educação, como processo de emancipação política, desenvolve no homem aspectos emocionais, afetivos, humanista e democrático.

Desse modo, podemos compreender o alicerce da formação do ensino-aprendizagem. Sobre o aproveitamento do curso, as informações caracterizam:

TABELA 14: SOBRE O APROVEITAMENTO DOS CURSOS POR PARTE DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	APRESENTOU NOVIDADES QUE PERMITIRAM MELHORAR MINHA FORMAÇÃO
ARIOSVALDO	APRESENTOU NOVIDADES QUE PERMITIRAM MELHORAR MINHA FORMAÇÃO
DMITRYUS	APRESENTOU NOVIDADES QUE PERMITIRAM MELHORAR MINHA FORMAÇÃO
EDSON	APRESENTOU NOVIDADES QUE PERMITIRAM MELHORAR MINHA FORMAÇÃO E O QUE ENSINARAM SE APLICA DIRETAMENTE AOS MEUS INTERESSES DE TRABALHO
RIVALDO	APRESENTOU NOVIDADES QUE PERMITIRAM MELHORAR MINHA FORMAÇÃO

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Para o recorte temporal investigado, a educação profissional tinha determinado valor e um dos grandes avanços para o município de Cameté foi justamente proporcionar formação específica, apresentando novidades para os jovens que estudaram, elevando, assim, o nível de

conhecimento associado à lógica do trabalho, pois, para Édson, os seus interesses eram aplicar suas experiências em atividades laborais.

O ensino profissionalizante, segundo Neves (2005), trabalha a pedagogia das competências e do consenso, que busca desempenhar tarefas nas práticas educativas, para definir conceitos e ideias de aperfeiçoar habilidades e capacidades humanas, para o exercício de atividades práticas, deixando de lado noções de dimensões afetivas e democráticas nos processos de formação da construção dos conhecimentos.

Dialogando sobre a oportunidade de crescimento e segurança na empresa, houve perspectiva de crescimento pessoal? Os sujeitos informam:

TABELA 15: PERGUNTA SE HOVE PERSPECTIVA DE CRESCIMENTO PESSOAL DOS SUJEITOS SELECIONADOS

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	NÃO
ARIOSVALDO	SIM
DMITRYUS	SIM
EDSON	SIM
RIVALDO	NÃO

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Para dois deles não houve oportunidade de crescimento e segurança na empresa, para três sim. Analisando a estrutura organizacional do SENAI/Cametá, podemos entender que a formação profissional que permitiu realizar tarefas de trabalho, em parte, não sofreu crescimento, devido a não haver empreendimento empresarial industrial, mesmo porque, no Baixo Tocantins, os aspectos geográficos e econômicos não eram tão apropriados para investimento de capital.

Contudo, é necessário identificar que a segurança na empresa para os dois não existia, uma vez que as atividades laborais decorriam de modo específico para cada sujeito, sem uma garantia de que lhes assegurassem seus direitos, enquanto trabalhador(a). Frigotto (1984), ao relacionar educação e trabalho no princípio do capitalismo, demonstra, para nós, pesquisadores, a exploração da mão de obra e a alienação do homem, frente à realidade que está envolvida, e isso remete aos sujeitos as condições e submissão que o sistema capitalista impõe ao homem, pelo processo educativo.

Você pode afirmar que o curso do SENAI melhorou a sua vida? Os informantes respondem:

TABELA 16: AVALIAÇÃO DOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE MELHORIA DE VIDA

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	SIM
ARIOSVALDO	SIM

DMITRYUS	SIM
EDSON	SIM
RIVALDO	SIM

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

Todos em consonância concordam que o curso do SENAI melhorou a vida dos sujeitos, pois, a formação profissional permitiu a entrada no mercado de trabalho, principalmente do entrevistado Ariosvaldo, que, ainda hoje, mantém suas atividades de trabalho, porém, os demais foram para as universidades, cursaram o ensino superior e exercem a função de docente na rede pública de ensino estadual e municipal.

FOTO 32: FORMANDOS DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM: ELETRICIDADE GERAL, MECÂNICA GERAL & MECÂNICA DE AUTOMÓVEL (1986).



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

Consideramos também que o SENAI, do ponto de vista dos informantes, trouxe benefícios para o desenvolvimento econômico e realização pessoal. A Teoria do Capital Humano de Schultz (1973) e as discussões de Frigotto (1984) nos permitem entender o quanto o investimento em educação no próprio homem pode trazer resultados positivos e, ao mesmo tempo, alinhar aos interesses e à exploração da mão de obra, para acúmulo de capital.

Questionando-se: você já possuía algum tipo de emprego ou negócio próprio, antes do curso do SENAI? Os informantes relataram:

TABELA 17: PERGUNTA AOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE EMPREGO/NEGÓCIO ANTERIOR AO CURSO

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	NÃO
ARIOSVALDO	NÃO
DMITRYUS	NÃO
EDSON	NÃO

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

O demonstrativo dos entrevistados caracteriza que os jovens não possuíam negócios antes do curso do SENAI, porém, a motivação que os levou à procura de cursos profissionalizantes revelou a busca não somente do conhecimento, mas também a perspectiva futura de conquistar o primeiro emprego, relatados por Edson e Ariosvaldo, quando entrevistados.

Germano (1994) nos ajuda a compreender que o discurso educacional nem sempre responde a determinado tipo de formação, pois, é necessário entender a lógica capitalista, para identificar seus interesses, bem como a destinação dos conhecimentos nas práticas laborais, uma vez que evidenciava caminhos distintos para a realização de interesses pessoais no mercado produtivo.

4.2 ANÁLISE DOS ENTREVISTADOS E COLETA DE DADOS DA PESQUISA

As informações obtidas dos relatores que estudaram no SENAI/Cametá permitiram conhecer não somente o pensamento, mas sobretudo as práticas sociais dos jovens, pois, para os sujeitos, o SENAI foi uma novidade e reacendeu novas perspectivas para o futuro, uma vez que a formação profissional, naquele momento, tinha um valor significativo para cada entrevistado.

FOTO 33: FORMANDOS DO CURSO DE AUXILIAR TÉCNICO EM CONTABILIDADE (1986).



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

Questionado sobre o SENAI/Cametá, os informantes relataram como experiências:

ARIOSVALDA: Cameté na época tinha, o ensino médio apenas no SENAI e INSA, ofereceu o curso do magistério, eu não queria ser professora, então, a única opção minha na cidade seria o SENAI. Com o curso de agropecuária, mecânica de autos, eletricidade e contabilidade, que pensávamos que era técnico, mas na verdade, descobrir o curso como de contabilidade. Na época não trabalhava só estudava [...] o curso do SENAI serviu como ensino médio e não como profissionalizando, mas para meu irmão, foi importante ele tornou-se instrutor por conta do SENAI e trabalhou por muitos anos lá [...]

ARIOSVALDO: não desempenhei atividade profissional na época. O SENAI surgiu na região equiparado como se fosse hoje, um curso de medicina chegando na UFPA. O SENAI naquele momento pra mim foi importante pela formação recebida, uma vez que minha experiência depois com profissional, começou com estágio e depois prestei concurso no Amapá trabalhei cinco anos e depois fiz concurso pro Pará, passei e vir trabalhar no SENAI de Cameté[...].

DMITRYUS: [...] a maioria dos municípios ofereciam poucas oportunidades, para estudar, em Cameté era o INSA e o SENAI, onde estudei contabilidade.

EDSON: eu era jovem, estava novo, e ainda não trabalhava [...] a escola que tinha era o INSA e o SENAI, com os cursos profissionalizantes, contabilidade, agropecuária, eletricidade mecânica de automóveis, mecânica geral [...]. Foi uma novidade na cidade de Cameté e ingressei no SENAI por dois motivos, queria o ensino médio e também ter uma profissão em Cameté [...] o curso escolhido foi o de contabilidade.

RIVALDO: estudar no SENAI naquele momento, a gente tinha um certo desejo, embora a estrutura onde funcionava a área da Seduc não fosse o real, mas diria que daria um certo status, mas os cursos do SENAI, claro naquele momento, muitos de nós a gente pensava nessa questão, da busca pelo primeiro emprego, pois trazia as áreas de mecânica geral, de autos, eletricidade, então, só que qual foi minha opção, foi numa área de auxiliar técnico em contabilidade [...].

Diante dos depoimentos entrevistados, podemos considerar que a escola SENAI despertou interesses nos alunos, por ser uma novidade no município de Cameté. No entanto, Rivaldo lembra que era apenas um *status*, pois, as aulas funcionavam atrás do SENAI, no bloco da SEDUC, onde não havia tanta infraestrutura ou algo atrativo para estarem ou vivenciar no cotidiano.

A expectativa dos educandos sobre o SENAI era estudar, adquirir conhecimentos e tornar-se um profissional e, depois, exercer na corrida do primeiro emprego. Os cursos contabilidade, agropecuária e mecânica de autos foram os que tiveram destaque para a formação dessa juventude, que tinha anseio de prosperar na sociedade.

Germano (1994), ao comentar o valor da educação, traz, para nós, pesquisadores, o entendimento do que os discursos políticos do período da ditadura militar pairavam no setor educacional, como modo de revolucionar o ensino, transformar as realidades históricas e sociais. Contudo, vimos que os entrevistados tinham uma visão positiva do SENAI, sobre a formação profissionalizante, porém, no decorrer do curso, fora identificar que habilitava apenas para ser um auxiliar em contabilidade, de modo que os indivíduos buscaram outras oportunidades de estudos, enveredando-se para o campo da docência. Sabe-se que atividade de trabalho era importante no SENAI.

TABELA 18: PERGUNTA AOS SUJEITOS SELECIONADOS SOBRE QUE ATIVIDADE DESEMPENHAVAM?

NOME	RESPOSTA
ARIOSVALDA	NÃO TRABALHEI
ARIOSVALDO	NÃO TRABALHEI
DMITRYUS	NÃO TRABALHEI
EDSON	NÃO TRABALHEI
RIVALDO	NO COMÉRCIO, VENDA E FOTOGRAFIA

Fonte: Elaborado pelo autor do trabalho.

O universo de informações dos sujeitos demonstra que, dos cinco, apenas um já tinha realizado experiência no campo do trabalho, para se ter uma ideia, na cidade de Cametá, o emprego sempre foi difícil, de modo que a formação dos jovens servia para outros municípios do Baixo Tocantins. Carvalho (1998a), em sua dissertação de mestrado, dialoga sobre políticas educacionais, e desvela situações de precariedade em Cametá, com número de escolas reduzidas, professores sem formação acadêmica para o exercício do magistério.

Mas, com a chegada do SENAI, para os informantes, foi uma realidade nova e que chamou a atenção de muitos jovens, não só de Cametá como um todo, mas também de outras cidades do Baixo Tocantins, porque as ideias de cursos profissionalizantes reacendem a esperança para estudar, formar-se e encontrar o primeiro emprego, melhorar de condições de vida da família e ter uma estabilidade no trabalho e na economia.

Pará e Vianna (2017) trazem, para nós, pesquisadores, um pouco da biografia do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, onde podemos considerar, que foi um dos pioneiros do Pará a ser o que pensou o SENAI/Cametá na visão de oferecer cursos profissionalizantes, porque acreditava na revolução da sociedade e da economia da região. E toda a empolgação dos jovens, para ingressarem na escola SENAI, veio, portanto, das influências políticas e dos discursos ideológicos de um poder disseminador de ideais progressistas.

A educação profissional nasceu atrelada à ideia de trabalho, associada aos interesses do capital, revelou a sensibilidade para muitas pessoas, da importância do ensino e da formação, como características básicas para competir no mercado produtivo das atividades laborais. As experiências do SENAI/Cametá começaram com o Centro Móvel, trazido pela iniciativa do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, a partir de experiências em Castanhal e Bragança. O Jornal Opinião (1974) da época fazia exaltação do Centro Móvel do SENAI, manifestando, assim, o pensamento e a linguagem do poder político na manipulação da população, pelas ações de políticas públicas, e, assim, manter o *status* no contexto da sociedade.

FOTO 34: FORMANDOS DO CURSO DE HABILITAÇÃO BÁSICA EM AGROPECUÁRIA (1986).

Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

A experiência do Centro Móvel do SENAI possibilitou, posteriormente, a definição de cursos técnicos e profissionalizantes, dando-lhes oportunidades para os jovens adquirirem as habilitações de maneira específica, para preparar-se para o mundo do trabalho. O SENAI de Cametá trouxe, sem dúvida, esperança para muitas pessoas que viam na formação profissional um dos caminhos para encontrar o primeiro emprego, ganhar salário e melhorar de condições de vida.

A educação profissionalizante, segundo Muller (2009), desde a Colônia até a década de 1940, veio passando por diferentes transformações, tanto de organização quanto em termos formativos, porém, é necessário compreendermos que a estrutura do SENAI se definiu a partir da visão empresarial capitalista, e isso influenciou no sistema educacional brasileiro, uma vez que o próprio Estado assume a responsabilidade de intermediar relações entre empresários e trabalhadores, para qualificar mão de obra, visando melhorar a qualidade do produto e ter saída no mercado consumidor.

O SENAI, segundo Araújo (2007), nasceu do Sistema “S” e seu objetivo foi qualificar profissionais para atender ao setor industrial. A partir de um conjunto de opções formativas, a criação de cursos estava dentro de uma lógica de interesses do capital, em preparar e qualificar as pessoas para suprir às necessidades e demandas das empresas e indústrias nas distintas regiões do Brasil.

Os entrevistados, questionados sobre se o curso do SENAI ajudou a ingressar no mercado de trabalho, disseram:

ARIOSVALDA: o SENAI, abriu a porta para mim, e muitos jovens para estudos e pra enveredarem no mercado de trabalho.

ARIOSVALDO: o SENAI, eu diria, quando chegou em Cametá, foi uma novidade e contribuiu muito com a formação para o trabalho.

DMITRYUS: o SENAI veio, para Cametá, com promessa de mudar a realidade social da população com formação profissional.

EDSON: o SENAI trouxe a visão de formação profissional e formas de trabalho.

RIVALDO: disse que sim, foi uma oportunidade de ter uma profissão.

A visão do SENAI/Cametá, para os informantes, foi positiva, porque a formação profissionalizante, despertou interesse e reacendeu a esperança de estudar e encontrar o seu primeiro emprego, como os próprios alunos dizem. Muller (2007), quando analisa o SENAI e a formação dada por ele, entende que os processos de transformações do setor econômico dos anos 30, influenciaram o sistema educacional brasileiro e o governo por meio de suas políticas públicas, intermediando a relação para fomentar ideias que levarão à definição de organização e sistematização da construção de conhecimentos, que têm como meta atender o mercado de trabalho nas indústrias.

No período da ditadura militar, à educação profissionalizante foi caracterizada como uma das estratégias, para o desenvolvimento econômico. Aranha (1996) dialoga sobre o tecnicismo - o ensino e Neves (2005) também comenta sobre a pedagogia das competências. Aulas difundidas no SENAI, no ensino-aprendizagem na formação humana, tendiam a consolidação da construção de um tipo de Saber pragmático e prático voltados para a preparação de mão de obra nas atividades de trabalho.

O SENAI/Cametá, a partir dos informantes, consideramos que os mesmos, naquele momento em começaram a estudar e a pensar na profissão, tiveram seus posicionamentos positivos nos aspectos formativos, uma vez que reconhece que Cametá, não absorvia determinado tipo de profissional, formado nos distintos cursos ou áreas de conhecimentos, mas havia as possibilidades de migrar para municípios vizinhos, como é o caso de Tucuruí, Barcarena, onde o setor industrial e energético poderiam contratar trabalhadores, para o exercício de função produtivas.

A formação educacional que ocorria em Cametá, em sua grande maioria não contemplava o mercado de trabalho, e isto, os levou a migração. Segundo Carvalho (1998a) na sua pesquisa do perfil socioeconômico da população, lembra que o Instituto Nossa Senhora Auxiliadora (INSA) e o SENAI já formavam uma parcela dos jovens cametaenses, porém os profissionais não eram absorvidos nas atividades produtivas por ser escassas na região do Baixo Tocantins, do qual está integrado o município de Cametá.

Os ideais dos estudantes do SENAI/Cametá, do ponto de vista teórico e da Teoria do Capital Humano de Schultz (1973) pensada e manifestada pelas práticas sociais de um

conjunto de relações de pessoas, que almejavam diferentes formas de estabilidade econômica, fez com que os jovens fossem para o SENAI, em busca de conhecimento, profissão e melhorar as condições de vida, mesmo diante das incertezas impostas pelos discursos políticos e a lógica capitalista.

Germano (1994) dialoga sobre educação de caráter formativo e demonstra, que os militares utilizam-se de propagandas diversas, onde o ensino escolar aparece como um dos caminhos, para revolucionar os setores econômicos e sociais, bem como a competição para o mercado de trabalho. A educação profissional criou demandas e procura de cursos e sua chegada no Pará, principalmente no município de Cametá, demarcou para a região a esperança de transformação e os jovens entrevistados trouxeram seus ideais e práticas sociais das experiências construídas e vivenciadas no cotidiano da instituição de ensino.

Quando tratado sobre o que mudou na sua vida, após a formação do SENAI/Cametá, os informantes relataram:

ARIOSVALDA: para mim, abriu as oportunidades de ser uma profissionalizante, porém o tempo me levou mais adiante, do qual tive que ir para a universidade e acabou enveredando para a educação.

ARIOSVALDO: O SENAI, constituiu para mim, um espaço onde eu estudei, e tornei-me um profissional, pois foi a única oportunidade que tinha em Cametá, já que o INSA era escola particular.

DMITRYUS: eu fui pro SENAI, estudar agropecuária e trabalhar, eu tinha interesse pelo curso do qual comecei a plantar e cultivar, pois, por ser do interior era o único a fazer isto, pois, a maioria de minha turma vivia na cidade.

EDSON: a formação do SENAI, pra mim mudou, porque possibilitou ir além, daquilo que já tinha aprendido no curso e ajudou sim, trilhar outros caminhos, do qual acabei indo para a educação trabalhar na escola.

RIVALDO: Considero que teve uma boa formação, habilitei em auxiliar de contabilidade, aprendi muitos cálculos, o SENAI pra mim foi importante nos estudos e relações com meus colegas de turma.

Os distintos depoimentos remetem para nós, pesquisadores, percebermos que uma parte dos alunos, mesmo tendo uma formação, segundo eles, boa no SENAI, mas a maioria foi para a educação, uma vez que, no município de Cametá, havia falta de profissionais, para atuarem no exercício da docência. A lógica do emprego paira entre os jovens da época que iam para a escola estudar, mas tinham perspectivas diferentes e buscavam formação e mercado de trabalho.

Segundo Moraes (1998), a educação profissional tem um caráter da Teoria do Capital Humano de Schultz (1973) e irá influenciar nas diferentes frentes de postos de atividades laborais e principalmente na formação dos conhecimentos e investimentos de capitais. Os sujeitos da pesquisa trazem diversas ideias a respeito da formação do SENAI, e apontam

como uma instituição que forma para o exercício de profissões, dando lhes suportes para uma mobilização aos indivíduos envolvidos nos contextos da sociedade.

As práticas pedagógicas desenvolvidas no SENAI/Cametá, dentro de uma unidade de pensamento e linguagem, para os informantes contemplavam suas expectativas de vida, tanto do ponto de vista teórico, quanto da prática, ou seja, da ação do trabalho, movimento e resultados. Os cálculos de matemática nas disciplinas de estudos tinham validades para o entrevistado Rivaldo que considerou a formação do SENAI boa. O ensino viabiliza para o sujeito um tipo de conhecimento pragmático, criticado por Araújo (2007), por ser um saber voltado à produção capitalista. O formato curricular de caráter teórico demonstrou os princípios do SENAI não só em Cametá, como em todo território brasileiro, pois havia um modelo geral pensado para a formação profissional.

Müller (2009b, p. 20), analisando do “ponto de vista formativo, afirma que o modelo educacional oferecido pelo SENAI, impede os estudantes de desenvolverem outras competências, no que diz respeito ao acesso e a apropriação dos conhecimentos”. Desse modo, os informantes têm uma impressão positiva dos processos de formação de aprendizagem, porque todos afirmam que o SENAI contribuiu na ação formativa, abrindo diferentes opções para o profissionalismo.

Quando interrogado sobre a formação do SENAI, e se há atuação no mercado de trabalho? Os sujeitos disseram:

ARIOSVALDA: sim, no SENAI eu comecei a estudar, enveredei pelo curso de contabilidade, aprendi muitas coisas, porém, não era isso que eu queria, pois a minha vontade mesmo, era ser uma secretária executiva, como não consegui fui para a UFPA, cursei Letras e me tornei professora.

ARIOSVALDO: sim, o SENAI, foi uma empresa muito importante, pois os cursos nele oferecidos, permitiu para mim e outros jovens a preparação para o mercado de trabalho, pois, formei e comecei a trabalhar por conta própria.

DMITRYUS: sim, a formação na agropecuária no SENAI, ajudou a pensar não só nos estudos, como também no trabalho, pois, tinha certa vocação para plantar, ou seja, desenvolver a agricultura, o que sempre fiz na minha vida. Depois fui para a educação, trabalhei 19 anos e sair, porque não era concursado.

EDSON: sim, embora tinha formado em contabilidade no SENAI, para mim foi importante, porque possibilitou a concluir o ensino médio e ir para a UFPA, fazer Geografia, não atuei na área de contabilidade, mas na educação.

RIVALDO: sim, logo no começo trabalhei no comércio, depois estudei na UFPA e ainda fui para a educação, mas também atuei como agente administrativo por 8 anos na comarca de Cametá.

Do universo entrevistados, podemos identificar que houve formação no SENAI para os jovens, dos cinco, apenas um permanece até hoje trabalhando, por conta própria, ou seja, abriu seu negócio para exercer sua profissão de mecânica. Na análise dá para entender, que não haverá mercado suficiente de trabalho para todos no município de Cametá, isso permitiu

aos estudantes a prosseguirem suas carreiras de estudos para formarem e terem outras opções de atividades laborais.

Na visão do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, o SENAI de Cametá representou e empreendimento de oportunidade, para a formação profissional no ramo industrial. A juventude doravante teria condições para estudar, como revela os entrevistados, para conquistar seu primeiro emprego. Satomé (1998, p. 8), em seu diálogo sobre o ensino profissionalizante, nos ajuda a entender que a “[...] instituição SENAI, passou a ser vista como mercado econômico, porque, a escola tinha objetivos e metas de formar pessoas que pudessem ser absorvidas, nas distintas funções de trabalho”, que, embora não fosse o real, mas despontou o sentimento do ideal para os jovens informantes, que tiveram as habilitações no SENAI e têm, na memória, fatos positivos do aprendizado.

FOTO 35: DIRETORA: ICLÉA FIGUEIREDO DA SILVA (1986).



Fonte: SENAI-CIEP-Cametá (1986).

A flexibilização da educação profissional do SENAI, de acordo com Satomé (1998, p. 9), tinha um conjunto de “[...] organizações e programas escolar”, consequências dos fatores advindos das empresas com anseio de formar para os setores produtivos econômicos, isso foi bem evidente nos depoimentos dos ex-alunos do SENAI, uma vez que para cada curso existia as disciplinas específicas para o ensino, porém, a presença do tecnicismo se fazia necessário nas experiências formativas dos conhecimentos, pois, de um modo geral, o tipo de formação dada no SENAI interessava aos diferentes espaços de trabalho.

Dentre os entrevistados, Rivaldo foi aluno de Contabilidade, exerceu a função no comércio, depois esteve no Fórum da Comarca de Cametá, e definiu sua carreira profissional

na educação, uma vez que, para o informante, a chance de conseguir emprego seria maior, pois, o município de Cametá tinha um número reduzido de professores e muitos possuíam a área da formação geral do conhecimento.

FOTO 36: NOVO SENAI/CAMETÁ/AMPLIAÇÃO E REVITALIZAÇÃO²⁷ (19 DE NOVEMBRO DE 2015).



Fonte: Acervo próprio da pesquisa.

O aluno Ariosvaldo foi, dentre os cinco informantes, o único a estudar, formar-se e trabalhar no curso de Mecânica, porém, no particular, ele mesmo abriu seu empreendimento e ainda permanece na atividade, até os dias atuais. O SENAI, segundo Pará e Vianna (2017), na concepção do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, foi uma “revolução” para Cametá, no entanto, nossa análise demonstrou que o ensino ministrado na instituição não correspondia aos efeitos na totalidade para os jovens, pois, poucos conseguiam serviços após a formação, porém para o recorte temporal da pesquisa anos de 1980, o SENAI, para os informantes, foi uma novidade e um *status*, uma vez que existia o 2º Grau somente no INSA, mas era particular, ou seja, só estudava quem tivesse condições financeiras.

De um modo ou de outro veremos que o SENAI teve, para os jovens à época, uma utilidade muito grande no município de Cametá, embora não absorvesse o contingente

²⁷ O SENAI de Cametá foi revitalizado e ganhou novas salas de aulas, além de cinco laboratórios para atender às áreas de alimentos, vestuário, eletrônica, eletricidade, construção civil, veículos automotores, automação, etalomecânica e informática. A obra teve investimento de R\$ 5 milhões e triplicou a capacidade de atendimento da unidade em 500 alunos/ano. Presente em Cametá desde 1982, o Senai já capacitou quase 10 mil pessoas para o mercado de trabalho. Na reinauguração da escola, também foi implantada a pedra fundamental do auditório que será construído em terreno anexo à escola, doado pela Prefeitura. O local terá capacidade para 250 pessoas e servirá de espaço para novos negócios, palestras e conferências, levando ao município um centro de eventos de excelência. PARÁ INDUSTRIAL (2015)

profissional formado nos cursos oferecidos, mas abriu novos caminhos e perspectivas futuras para os indivíduos entrevistados, e isso foi expressado pelos diálogos, que decorreu na pesquisa de campo com os selecionados, no roteiro da investigação, pois, mesmo que muitos estejam em outras profissões, mas o SENAI foi visto como escola positiva.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos, nesta pesquisa, analisar o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), desde de 1942, como principal provedor de políticas para a educação profissional e tecnologia industrial no Brasil. A instituição foi criada para atender às necessidades de formação de trabalhadores para a indústria brasileira, em um período de grandes mudanças na história do país, como reestruturação política, econômica e educacional. Sendo assim, o SENAI veio para o Estado do Pará com a primeira unidade construída em Belém. A **escola “Getúlio Vargas”** teve sua construção iniciada em 1950, face às exigências da Federação das Indústrias do Estado do Pará (FIEPA), concluída em 1953, com os primeiros cursos funcionando em 1953. Em seguida, foi construído o **Centro Diesel da Amazônia (CEDAM)** e posteriormente o **Instituto Senai de Inovação (ISI)** e as demais escolas que servem às cidades do interior da Amazônia, somando um total de 15 unidades operacionais. Sendo 03 na capital e 12 no interior do Estado, entre as quais destacamos, o SENAI/Cametá, que a partir de 28 de abril de 1981, marca o início da operacionalização do Centro Integrado de Educação Profissional (CIEP), inaugurado pelo Presidente da República João Baptista de Oliveira Figueiredo, no dia 28 de outubro de 1982.

Na pesquisa, constatamos que a instituição veio, inicialmente, por meio de uma unidade móvel, após muitos esforços e da intervenção do político da terra, conseguiu-se trazer a instituição definitivamente para a cidade de Cametá, mantendo até os dias de hoje, porém, o SENAI/Cametá se difere das outras agremiações dessa rede de ensino, pois, possui, além da educação profissional, a modalidade de Ensino Médio, a educação geral, e também a Educação de Jovens e Adultos, contribuindo significativamente na formação dos alunos desse município, tanto da educação profissional quanto da educação geral.

A pesquisa evidenciou que um dos fatores que contribuiu para a implantação do Centro Integrado de Educação Profissional de Cametá (CIEP) foi o aspecto político na figura do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, sendo o principal responsável pela vinda da instituição de ensino para a cidade de Cametá. Nesse sentido, constatamos que em Cametá no Baixo Tocantins não se tornou uma cidade industrial, pois, a característica econômica da região eminentemente era e continua sendo agricultura familiar do extrativismo, com a trajetória de uma escola industrial, que se tornou uma escola de serviços, se verificou os cursos ofertados pelo SENAI/Cametá, no período de 1981 a 1983 e, posteriormente, identificou com a contribuição com a formação profissional que atribuía o desenvolvimento econômico para a região do Baixo Tocantins. A preocupação com o mercado produtivo, levou

o deputado, à época, Gerson dos Santos Peres a acreditar que o município de Cameté se tornaria um polo industrial, direcionado para o setor terciário e serviços, porém ele não estava integrado a uma grande malha industrial, pois, sabe-se que hoje a história não se fundiu dentro do discurso político, pois, a região não tinha e não tem vocação para a indústria.

A implantação do SENAI em Cameté, em 1981, caracterizou com a “manobra política” do ex-deputado Gerson dos Santos Peres, pois, servia como “cabide de empregos e formação” de reduto eleitoral, como sinaliza Carvalho (1998a, p. 34), a população de Cameté por muito tempo vem “[...] a população tem feito manter essas oligarquias no poder durante anos a fio. O que o povo recebe mesmo são algumas políticas paternalistas, clientelistas, imperiosas, dominantes e cegas às condições de pobreza social da população”, ou seja, os mecanismos utilizados pelos políticos são instrumentos de dominação e controle do poder sobre os indivíduos, restando, assim, para estes desemprego e exclusão das políticas públicas na esfera municipal.

Na lógica dominante, “Essas oligarquias visam somente interesses próprios para manter seus nomes na história e seus interesses particulares e nada mais.” (CARVALHO, 1998a, p. 34). Contudo, é necessário compreender que as críticas feitas pela autora têm grande relevância para a análise social e histórica, principalmente no que diz respeito à manutenção de nomes na história, como nome das principais ruas, avenidas e praças públicas. Larêdo (2013, p. 225) ressalta que os “arruamentos somam mais de 50” e, na maioria, estão os nomes de políticos e santos, ou seja, revelam as combinações entre os representantes do poder político com a igreja, pois, ambas são instituições ideológicas.

Nesse sentido, compreendemos que os políticos acreditavam, à época, que o projeto SENAI fosse um investimento apropriado para Cameté. Hoje o SENAI/Cameté é muito mais uma escola de Ensino Médio que forma para serviços do mundo urbano, do setor terciário, e não está integrado ao setor secundário. A educação profissional foi pensada nos ideais políticos, como uma das estratégias para o desenvolvimento industrial no estado brasileiro, porém, sua expansão para as demais regiões é resultados do crescimento econômico e das necessidades de formar mão de obra para atender à lógica produtiva do capitalista.

Nesse sentido, a pesquisa demonstrou que uma das metas prioritárias do novo projeto educacional, consistia em promover a profissionalização de maneira compulsória, tendo em vista a formação de um quadro de mão de obra especializada, para servir aos desígnios da industrialização. Com essas medidas, a educação passou a ser encarada sob a ótica da Teoria do Capital Humano, a qual vê o homem como um meio a ser explorado para atingir o fim da acumulação capitalista.

A educação deveria, portanto, estar em sintonia com a nova ordem econômica, política e social, fazendo com que os indivíduos se enquadrassem no processo produtivo, adequando-os aos princípios e diretrizes impostas pela Ditadura Civil-Militar. Desse modo, não foi à toa que se instituiu a obrigatoriedade dos cursos profissionalizantes, uma vez que o mesmo não exigia capacidade de reflexões e críticas dos sujeitos atendidos por esse programa, mas tão somente o domínio de habilidades e técnicas necessárias à consecução de tarefas específicas e fragmentadas. Como os conhecimentos seriam introduzidos na forma de “pacotes” proveniente de fora, só restaria aos profissionalizados a operacionalização harmônica das atividades em consonância com os interesses empresariais.

A partir da lei 5.692/71 materializou de forma mais evidente os ideais da cientificação. Isso nos leva a considerar que quanto mais se alternou as relações de produção nas quais se sustentam determinadas sociedades, tanto maior ser a exigência de qualificação dos indivíduos envolvidos por essas relações, logo, cresce a demanda por educação e o nível requerido para a formação da força de trabalho.

A proposta de reforma do ensino de 1º e 2º graus, editada pela lei 5.692/71, confirma a falta de autonomia brasileira nos âmbitos intelectual, administrativo, técnico e científico para pensar sua própria situação. Assim, ao lado da dependência econômica, criou-se com igual proporção a subserviência intelectual implementada pelo modelo educacional transplantado de outras realidades sociais. Contudo, a absorção a crítica desses pressupostos teóricos têm resultado na consecução de uma política educacional controvertida em nosso país: de um lado desconsiderou-se as especificidades do contexto brasileiro quando de suas aplicações e isso concorreu para o insucesso na sua aplicação parte do país receptor, de outro não se faz uma reflexão acerca das finalidades no manuseio dessas teorias e das implicações que podem resultar com sua utilização.

A política desenvolvimentista na Amazônia procurou consolidar-se, também, no âmbito educacional, pois, além das alterações estruturais havia a necessidade de substituição do ideário pedagógico. A institucionalização da Lei 5692/71, que reformulou o ensino de 1º e 2º graus, subsidiou o projeto de modernização levado a cabo pelo governo autoritário. Com ele o que se pretendia era reforçar a ligação entre o domínio da ciência e tecnologia como condição crucial para se atingir o progresso da sociedade.

Auxiliariamente, podemos considerar que, ao propor planos de reformas nos amplos setores da sociedade, Saviani (2011, p. 128) contribui com a discussão ao comentar: “O regime autoritário não agia apenas nas defensiva, desmantelando todas as organizações que representavam uma ameaça real ou possível, mas passara para a ofensiva, procedendo a uma

ampla mobilização pelo alto”. Consideramos que a educação deveria ser impreterivelmente incluída no plano dessas reformas, dada sua importância no sentido de tornar exequível a nova proposta e sua relevância na consolidação das relações sociais de produção emergentes. Sobre o saber do trabalhador fragmentado e parcial, Kuenzer (2006) coloca que as relações sociais e as técnicas de produção é que educam o trabalhador, e se, no modo de produção capitalista, essas relações se caracterizam pela divisão, encontra-se aí, no processo de trabalho assim constituído, o funcionamento da pedagogia do trabalho capitalista.

O desenvolvimento de uma formação técnica não deve apartar-se, pois, da formação intelectual. A ênfase em uma dessas dimensões, resulta em um preparo incipiente do indivíduo. Um dos equívocos provocados pela adoção da profissionalização compulsória foi o de considerar suficiente o simples domínio do como fazer, tendo negligenciado os aspectos políticos e a postura crítica engastados nesse processo de construção da cidadania.

O modelo educacional brasileiro de bases profissionalizantes acabou por justificar a necessidade de ingresso do padrão tecnológico internacional. Porém, a utilização desses conhecimentos em nosso país contribuiu para que se tornassem mais exacerbado as desigualdades existentes entre as classes sociais, uma vez que o ensino profissionalizante estava direcionado àquela clientela marginalizada social e culturalmente que compunha a maioria da população brasileira, paradoxalmente fortaleceu-se o ensino propedêutico tendo como objetivo preparar para o ingresso nas universidades retardando a entrada dos sujeitos que frequentavam no mercado de trabalho. Este último ramo de ensino se constituiu privilégio de uma minoria detentora dos privilégios político-econômicos e culturais.

O paradigma da ciência e da tecnologia, na versão do ensino profissionalizante, não se revelou suficientemente capaz de reverter o quadro desolador que envolvia a educação em nosso país, muito pelo contrário, a intenção era a de torná-la ainda mais submissa e alienante, de modo a reforçar o imprescindível ingresso dos países detentores do aparato tecnológico nas tomadas de decisão concernentes à política educacional. Assim, por intermédio do controle da educação, assegurava-se a penetração e a difusão consistente da ideologia desenvolvimentista apregoada pela profissionalização como peça essencial para elevação do Brasil ao posto de país-potência.

A pesquisa deixa claro estas ideias convertidas em práticas sociais, também observamos que grande parte dos trabalhadores brasileiros adquiriu certa habilidade profissional de maneira empírica, ao acaso da trajetória de suas vidas dentro de cada fábrica, em observações e práticas assistemáticas e, por experiência acumulada, tornam o saber do

trabalhador fragmentado e parcial em termos profissionais e sociais, e a venda de sua força de trabalho desvalorizada em termos salariais.

No SENAI/Cametá, a pesquisa demonstrou, por meio dos informantes, que a implantação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), despertou interesses nos jovens por ser uma novidade na cidade, uma vez que só existia o antigo 2º Grau no Instituto Nossa Senhora Auxiliadora (INSA), e ainda era particular. A educação profissional com distintos cursos: Curso de Auxiliar Técnico em Eletricidade Geral; Curso de Auxiliar Técnico em Mecânica Geral; Curso de Auxiliar Técnico em Mecânica de Autos; Curso de Técnico em Contabilidade; Curso de Habilitação Básica em Agropecuária e Curso de aprofundamento em Educação Geral, chamou atenção dos entrevistados para o ingresso no SENAI, pois pensavam na formação profissional e na conquista ao primeiro emprego.

A pesquisa revelou que os anseios dos educandos para o ingresso no SENAI/Cametá assentou-se na formação profissional para o mercado de trabalho, de maneira que os entrevistados disseram ser uma instituição boa, pois os cursos tinham fundamentos teóricos apropriados e adequados para o contexto da época, onde o conhecimento escolar dava e atribuía valores e sentimentos para a existência do homem, pois a crença na educação para o conquistar o emprego, referendava Schultz (1973), na Teoria do Capital Humano, sobretudo na ideologia das competências. De caráter pragmático e utilitário, a educação teve terreno fértil no campo do ensino profissionalizante.

A análise dos informantes confirmou que a formação do SENAI não havia tanto mercado para absorver tal mão de obra. Dos cinco informantes, somente um resolveu montar seu próprio negócio como mecânico, os demais estudaram e depois migraram para a universidade, em busca de formação superior, e foram para o campo da educação, onde poderiam trabalhar nas escolas. Mas a pesquisa também concluiu, que identificamos nos informantes que a formação do SENAI valeu e abriu novas perspectivas e possibilidades para a busca de outras áreas de conhecimentos. Por fim, a análise de investigação trouxe elementos importantes para compreendermos o SENAI de Cametá e a formação profissionalizante, abrindo caminhos para futuras problematizações e pesquisas no campo da educação.

REFERÊNCIAS

- ACEVEDO MARIN, Rosa. **Conflitos Agrários no Pará**. Belém, 2002. (no prelo).
- ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.
- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 1998.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ARAÚJO, R. M. L.; RODRIGUES, D. S. (org.). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional**. SP: Autores Associados, 2011.
- _____. **Referências sobre práticas formativas em educação profissional: o velho travestido de novo frente ao efetivamente novo**. In: ARAÚJO, Ronaldo; RODRIGUES, Doriedson (org.). **Filosofia da práxis e didática da educação profissional**. São Paulo: Autores Associados, 2011.
- ARAÚJO, R. M. de L. **O marxismo e a pesquisa qualitativa como referências para investigação sobre educação profissional**. In: SEMINÁRIO SOBRE TRABALHO, 7., 2010. **Anais** [eletrônicos]. s.l., 2010. Disponível em: estudos-dotrabalho.org/anais-vii-7-seminario-trabalho-ret-2010.
- ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima de (org.). **A Educação Profissional no Pará**. Belém: EDUFPA, 2007.
- _____. **Políticas Públicas Educacionais**. Campinas, SP: Alínea, 2008.
- AZEVEDO, J. M. de. **A Educação como Política Pública**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- BARROS, José D'Assunção. **Fontes históricas: revisitando alguns aspectos primordiais para a pesquisa histórica**. *Mouseion*, n. 12, p. 129-159, maio/ago. 2012.
- BASTOS, P.A.B. **A Escola técnica federal e o desenvolvimento do ensino industrial, 1909/87: um estudo histórico**. Belém, 1988.
- BATISTA, Eraldo Leme. **Trabalho e educação profissional nas décadas de 1930 e 1940 no Brasil: análise do pensamento e das ações da burguesia industrial a partir do IDORT**. 2013. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251207>. Acesso em: 22 ago. 2018.
- _____. **Trabalho e educação profissional nas décadas de 1930 e 1940 no Brasil: análise do pensamento e das ações da burguesia industrial a partir do IDORT**. Campinas, SP: Autores Associados, 2015. (Coleção Memória da Educação).
- BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha (org.). **A Educação Profissional no Brasil: história, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013.

_____. **Realidades da Educação Profissional no Brasil**. Campinas, SP: Alínea, 2015.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação. Uma introdução à teoria aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Congresso Nacional. Câmara dos Deputados. **Discurso do Deputado Federal Gerson dos Santos Peres**. Diário da Câmara dos Deputados, Brasília, ano 38, n. 126, p. 10377-10379, 05 out. 1983. Disponível: em: http://imagem.camara.gov.br/dc_20.asp?selCodColecaoCsv=D&txPagina=10377&DataIn=05/10/1983&seq=276240. Acesso em: 07 out. 2018.

_____. Congresso Nacional. Senado Federal. **Discurso do Senado Federal Gabriel Hermes Filho**. Diário do Senado Federal, Brasília, ano 38, n. 142, p. 4965-4967, 25 out. 1983. Disponível: em: <http://legis.senado.leg.br/diarios/BuscaDiario?tipDiario=1&datDiario=25/10/1983&paginaDireta=4965#>. Acesso em: 07 out. 2018.

BRECHT, Bertold. **Poemas 1913-1956**. 7. ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

BURKE, Peter. **Escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da Historiografia**. Tradução: Nilo Odalia. 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp. 2010.

CAIRES, V. G.; OLIVEIRA, M. A. M. **Educação Profissional Brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2016.

CARVALHO, Delza Maria de. **Política e Exclusão Social: um estudo sobre o município de Cametá/PA**. Belém: Camutás, 1998a.

_____. **Cametá: A Decadência da História**. O Liberal, Belém, Caderno 1º, Atualidades, p. 2, 21 jul. 1998b.

CASTRO, E. M. R. . **Industrialização, Transformações Sociais e Mercado de Trabalho**. In: Edna Maria Ramos de Castro; Edila A. Moura; Maria Lúcia Sá. (Org.). **Industrialização e Grandes Projetos**. BELEM: UFPA, 1995, v. , p. 91-120.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

CORDOVIL, J. C. **A Amazônia ribeirinha e as políticas de desenvolvimento do turismo no município de Cametá-PA**. 2008. 153f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Instituto de Filosofia e Ciências humanas, Universidade Federal do Pará, Belém, 2008.

CORRÊA, R. L. **A organização urbana**. In: IBGE. Geografia do Brasil: Região Norte. Rio de Janeiro: IBGE, 1990.

_____. **A periodização da rede urbana da Amazônia**. Revista Brasileira de Geografia, Rio de Janeiro, v. 4, n. 3, p. 39-68, jul./set. 1987.

COSTA, Gilson da Silva. **Desenvolvimento rural sustentável com base no paradigma da agroecologia**. Belém: UFPA/NAEA, 2001.

CUNHA, Luiz Antônio Rodrigues da. **O ensino de ofício nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Editora da UNESP/Brasileiro; FLACSO, 2000.

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

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

_____. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: FLACSO, 2005c.

DI PAOLO, Darcy Flexa. **Quotidiano e História: Retomando a História Oral**. Cadernos do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Belém, v. 13, n. 1/2, p. 57-66, jan./dez. 1994.

DELUIZ, Neize. **O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na Educação: implicações para o currículo**. Boletim técnico do Senac, v. 27, n. 15-25, p. 1, set./dez. 2001.

FERREIRA JR., Amarílio; BITTAR, Marisa. **A ditadura militar e a proletarização dos professores**. Educ. Soc., v. 27, n. 97, p. 1159-1179, dez. 2006.

_____. **Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar**. Cad. Cedes, v. 28, n. 76, p. 333-355, dez. 2008.

FERREIRA, Marieta de Moraes. **História, tempo presente e história oral**. Topoi, Rio de Janeiro, v. 3, n. 5, p. 314-332, 2002.

FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaina (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1998.

FIEL, Raimundo de J. M. **Comunidades Cristãs de Cametá: comemorativo a realização do 1º Curso de lideranças comunitárias em 1969**. Cametá: Editora, 2014. (Coleção Novo Tempo Cabano; 12).

FIEPA. Federação das Indústrias do Estado do Pará. **Fiepa, Saga Viva de uma Obra**. Belém: FIEPA, 1987.

FIEPA. Federação das Indústrias do Estado do Pará. **Memória da Indústria do Pará**. Belém: FIEPA, 2012.

FIGUEIREDO, João. **Presidente do Brasil (1979-1985). Discursos: 1982**. Brasília, DF: Presidência da República, Secretária de Imprensa e Divulgação, 1982, V. IV, Tomo II. p. 607-610.

FONSECA, Celso Suckow de. **História do Ensino Industrial no Brasil**. Rio de Janeiro: SENAI/DN, 1986. V. 1-2.

FONSECA, Sônia Maria. **O “Ensino Profissional” no Brasil Colônia** In: BATISTA, Eraldo Leme; MÜLLER, Meire Terezinha (org.). **A educação profissional no Brasil. História, desafios e perspectivas para o século XXI**. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 17-38.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2012. (Série Pesquisa; 6)

_____. **Análise de Conteúdo**. 5. ed. Brasília, DF: Liber Livro, 2018. (Série Pesquisa; 6)

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

FREITAS, Sônia Maria de. **História oral: procedimentos e possibilidades**. São Paulo: Humanitas/FFLCH/USP; Imprensa Oficial do Estado, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. São Paulo: Cortez, 1984.

_____. **A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

_____. **A Produtividade da Escola Improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista**. 9. ed. São Paulo; Cortez, 2010a.

_____. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010b.

GERMANO, José Willington. **Estado Militar e Educação no Brasil: 1964-1985. Um estudo sobre a política educacional**. 1990. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1990.

_____. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

_____. **Estado Militar e Educação no Brasil (1964-1985)**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa - tipos fundamentais**. Revista de Administração de Empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

HAMMEL, Ana Cristina; COSTA, Gelson Kruk; MEZNEK, Ivone. **A ditadura militar brasileira e a política educacional: leis n.º 5.540/68 e n.º 5.692/71**. In: Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais, 5., Cascavel, 2011. Anais [...]. Cascavel, PR: Unioeste, 2011.

KUENZER, A. Z. **A educação profissional nos anos 2000: a dimensão subordinada das políticas de inclusão**. Educação e Sociedade, v. 27, p. 877-910, 2006.

IBGE. **Cametá**. Rio de Janeiro: IBGE, 1980. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/cameta/panorama>.

IBGE. **Cametá**. Rio de Janeiro: IBGE, 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/cameta/panorama>.

IBGE. **Cametá**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pa/cameta/panorama>.

LAKATOS, Eva M.; MARCONI, Mariana de A. **Metodologia do Trabalho Científico**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 1982.

LARÊDO, Salomão. **Terra dos Romualdos - País dos Maparás: Memória da Amazônia Tocantina**. Belém: Salomão Laredo Editora, 2013.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. São Paulo: Editora da Unicamp, 1990.

LESSA, Ricardo. **Amazônia: As raízes da destruição**. São Paulo: Atual, 1991. (Série História Viva)

LOZANO, Jorge Eduardo A. **Prática e Estilos de Pesquisa na História Oral Contemporânea**. In: FERREIRA, Marieta de M.; AMADO, Janaina (org.). **Usos e abusos da história oral**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marlí E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. 6. ed. São Paulo: EPU, 1986.

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

_____. **Educação Profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí, SP: Paco, 2016.

MARTINS, Clélia. **O que é política educacional**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MARTINS, Maria do Carmo. **Currículo, cultura e ideologia na ditadura militar brasileira: demarcação do espaço de atuação do professor**. In: CERRI, Luis Fernando. **O ensino de história e a ditadura militar**. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2005.

MARX, K.; ENGELS, F. **Discurso pronunciado na festa de aniversário do “People’s Paper”**. In: _____. **Obras Escolhidas**. São Paulo: Alfa-Omega. s.d. p. 298-299. V.1.

MAUÉS, Josenilda. **Notas para a escuta de memórias generificadas**. In: SANTOS, Eunice Ferreira dos (org.). **Incursões didáticas**. Belém, 2001. (Coleção Didática- Metodologia- Prática de Ensino)

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

MONTEIRO, Alcidema *et al.* **O Espaço Amazônico: Sociedade & Meio Ambiente**. Belém: UFPA/NPI, 1997.

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal. **Documentos Subsídios da CUT nacional à discussão sobre certificação profissional por competências na comissão e formação profissional no Mercosul**. São Paulo, 1998. mimeo.

_____. **Ações empresariais e formação profissional: Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial**. São Paulo Perspectiva., v.14, n. 2, p. 82-100, jun. 2000.

MOURÃO, Leila. **Memórias da Indústria Paraense**. In: congresso brasileiro de história econômica, 12.; conferência internacional de história de empresas, 13., Niterói, 28 a 30 de agosto de 2017.

MUSEU CONTEXTUAL DE CAMETÁ. Governo do Estado do Pará.. Secretaria de Cultura, Belém: Fundação Tancredo Neves, 1988.

MÜLLER, Meire Terezinha. **A Lousa e o torno: a escola SENAI Roberto Mange de Campinas**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - FE/UNICAMP, Campinas, 2009a.

_____. **A educação profissionalizante no Brasil - das corporações de ofícios à criação do SENAI.** Revista Estudos do Trabalho, Marília, ano III, n. 5, 2009b. Disponível em: <http://www.estudosdotrabalho.org/RevistaRET05.htm>. Acesso em: 31 ago. 2018.

NEVES, L. M. W. (org.). **A Nova Pedagogia da Hegemonia. Estratégias do capital para educar o consenso.** São Paulo: Xamã, 2005.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **A Prática do Ensino de Didática no Brasil: introduzindo a temática.** In: ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales (org.). **Alternativas no Ensino de Didática.** 12. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2003. p. 7-18.

OLIVEIRA, Ramon de. **A (des) Qualificação da Educação Profissional Brasileira.** São Paulo, Cortez, 2003.

PARÁ. **Indicador Ilustrado do Estado do Pará.** Rio de Janeiro: Courier & Billiter, 1910.

_____. **Assembleia Legislativa do Estado do Pará. Lei n.º 4391 de 07 de junho de 1972. Fixa normas para o ensino de 1º e 2º graus, no Estado do Pará e dá outras providencias.** Belém, 1972.

PARÁ, Carlos; VIANNA, Thiago. **Gerson dos Santos Peres: um político notável.** Belém: Marques, 2017.

PARÁ Industrial. Matéria de Capa. **Revista do Sistema Federação das Indústrias do Estado do Pará (FIEPA)**, ano 2, n. 10, p. 29, dez. 2009 / jan. 2010.

_____. Radar da Indústria. **Revista do Sistema Federação das Indústrias do Estado do Pará (FIEPA)**, ano 7, n. 32, p. 6, dez. 2015.

PERES, Gerson dos Santos. **Os Camutás.** Coordenação de Publicações. Brasília, Distrito Federal. 1985.

PERES, Gerson dos Santos. **Entrevista sobre a implantação do SENAI/Cametá (PA).** Concedida na FIEPA (Federação das Indústrias do Estado do Pará). Belém-Pará, 03/04/2018.

PETIT, Pere. **A esperança equilibrista: A trajetória do PT no Pará.** São Paulo: Boi Tempo; Belém: NAEA-UFPA, 1996.

_____. **Chão de Promessas: Elites Políticas e Transformações Econômicas no Estado do Pará pós-1964.** Belém: Paka-Tatu, 2003.

PINTO, Benedita Celeste de Moraes. **Nas veredas da sobrevivência: memória, gênero e símbolo de poder feminino em povoados amazônicos.** Belém: Editora Paka-Tatu, 2004.

_____. **Filhas das Matas: práticas e saberes de mulheres quilombolas na Amazônia Tocantina.** Belém: Editora Açai, 2010.

POMPEU, José Danúzio Pinto. **Evolução territorial e urbana do município de Cametá-Estado do Pará.** Cametá, PA: Editora, 2002. (Coleção Novo Tempo Cabano; I)

PORTELLI, Alessandro. **Tentando Aprender um Pouquinho: Algumas Reflexões sobre a Ética na História Oral**. In: Projeto História. São Paulo: Editora da PUC, 1985.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História e desenvolvimento: a contribuição da historiografia para a teoria e prática do desenvolvimento brasileiro**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1972.

PRINS, Gwyn. **História oral**. In: BURKE, Peter (org.). **A escrita da História: novas perspectivas**. Tradução: Magda Lopes. São Paulo: UNESP, 1992. p. 162-198.

PROJETO GESPAN. **Gestão Participativa de Recursos Naturais. Informações básicas sobre treze municípios da região do Baixo Tocantins**, Estado do Pará: uma contribuição ao planejamento municipal. Belém, 2004.

RAMOS, Marise. **Possibilidades e desafios na organização do currículo integrado**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. **Ensino Médio Integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005.

REVISTA Comemorativa - **Trinta Anos de IDORT** - maio/jun. 1961.

RIBEIRO, Maria Luisa Santos. **História da Educação Brasileira - A organização Escolar**. 16. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e Interdisciplinaridade - o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. Capítulo I.

SANTOS, Flodoaldo Moreira dos. **O porto de Cameté no espaço de circulação**. Cameté, PA: Ed. Lendoas, 2015.

SANTOS, Roberto Araújo de Oliveira. **A Economia do Estado do Pará**. Belém: IDESP, 1978. (Relatórios de Pesquisa; 10)

SAVIANI, Dermeval. **O legado educacional do Regime Militar**. Cad. Cedes, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

_____. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

SCHULTZ, Theodore W. **O Capital Humano: investimentos em educação e pesquisa**. Tradução: Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973a.

_____. **O Valor econômico da educação**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973b.

SENAI/Cameté. **Projeto Político Pedagógico**. Centro Integrado de Educação Profissional de Cameté. Cameté, PA: SENAI, 2004.

_____. **Convênio que entre si celebram a Secretaria de Estado de Educação - SEDUC, o Serviço de Aprendizagem Industrial-SENAI e a Prefeitura Municipal de Cameté**. Cameté, PA: SENAI, 2004.

_____. **SENAI ampliado renova horizonte para Cametá.** Cametá, PA: SENAI, 2015. Edição comemorativa.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SHIROMA, Eneida Oto; MORAES, Maria Célia M. de; EVANGELISTA, Olinda. **Política Educacional.** Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

SOARES FILHO, José do Egypto Vieira. **A Reestruturação Produtiva e a Evolução Industrial no Pará (1980-2010).** 2012. Tese (Doutorado) - Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sustentável do Trópico Úmido, Universidade Federal do Pará, Belém, 2012.

SOARES FILHO, José do Egypto Vieira. **Política de formação profissional do SENAI e a qualidade de vida no trabalho: o olhar dos egressos.** 2007. 192 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Centro de Educação, Belém, 2007. Programa de Pós-Graduação em Educação.

SOUSA, Raimundo Valdomiro. **Campesinato na Amazônia: da subordinação à luta pelo poder.** 2002. Dissertação (Mestrado) - Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, Belém, 2002.

SOUZA, Célia Aparecida de. **A influência do IDORT na reconfiguração do bloco no poder durante o Estado Vargas entre 1931-1937.** Dissertação (Mestrado em História) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), São Paulo, 2006.

TEIXEIRA, Elizabeth. **As três metodologias: acadêmicos, da ciência e da pesquisa.** 10. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

TEODORO, Elinilze Guedes. **Escola Técnica Estadual do Pará e as Políticas de Educação Profissional no Pará.** 2010. Tese (Doutorado em Educação) - Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

THOMPSON, Paul. **A voz do Passado: História oral.** São Paulo: Paz e Terra, 1992.

TRINDADE JR., S. C. T.; SANTOS, M. D.; RAVENA, N. **A cidade e o rio: espaço e tempo na orla fluvial de Belém.** In: TRINDADE JR., S. T. C.; SILVA, M. A. P. **Belém: a cidade e rio na Amazônia.** Belém: EDUFPA, 2005.

VASQUEZ, A. S. **Filosofia da Práxis.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

VICENTINI, Y. **Cidade e História na Amazônia.** Curitiba: Ed. UFPR, 2004.

XIMENES, Tereza (Org.). **Cenários da industrialização na Amazônia.** Belém: UNAMAZ: UFPA; NAEA, 1995.

❖ **FONTES**

- ✓ **ARQUIVO DA CÂMARA MUNICIPAL DE CAMETÁ:** Ata da 7ª Sessão extraordinária da 9ª Legislativa da Câmara Municipal de Cametá, realizada em 01 de Novembro de 1982 (Ata do discurso de saudação do Sr. **Alberto Moia Mocbel**, Prefeito de Cametá, ao Exmº Sr. Presidente da República: **João Baptista de Oliveira Figueiredo** & Ata do discurso do Exmº Sr. Presidente da República, João Baptista de Oliveira Figueiredo, em sua visita a Cametá, no dia 28 de outubro de 1982).

❖ **JORNAIS**

- ✓ **OPINIÃO**, Jornal (órgão periódico independente/ agosto de 1974, número: 15). Ano: III;
- ✓ **JORNAL CAMUTAENSE**. Primeiro jornal a circular no interior da Província do Grão Pará (1º de fevereiro de 1852). Edição única. Cametá, Dezembro de 1982 - Janeiro de 1983. Reeditado pela Prefeitura Municipal de Cametá. Administração: Alberto Moia Mocbel. Em decorrência da visita do Presidente da República: João Baptista de Oliveira Figueiredo, que culminou na inauguração do SENAI (Cametá-Pará), no dia: 28/10/1982.

❖ **FONTES ORAIS**

- ✓ **ARIOSVALDA OLIVEIRA DOS SANTOS:** (1983)/Turma: 1ª Série: “A”/Curso de Auxiliar Técnico em Contabilidade;
- ✓ **ARIOSVALDO OLIVEIRA DOS SANTOS:** (1983)/Turma: 1ª Série: “B”/Curso de Auxiliar Técnico em Mecânica de Automóvel;
- ✓ **DMITRYUS POMPEU BRAGA:** (1982)/Turma: 1ª Série: “G”/Curso de Habilitação Básica em Agropecuária;
- ✓ **EDSON LUÍS MARTINS MOCBEL:** (1982)/Turma: 1ª Série: “F”/Curso de Auxiliar Técnico em Contabilidade;
- ✓ **GERSON DOS SANTOS PERES:** (político); ex-deputado estadual; ex-deputado federal; ex-vice-governador do Estado, ex-presidente da Arena, durante a Ditadura Civil-Militar em Cametá. **Entrevista sobre a implantação do SENAI/Cametá (PA)**. Concedida na FIEPA (Federação das Indústrias do Estado do Pará). Belém-Pará, 03/04/2018;
- ✓ **JOSÉ RIVALDO ARNOUD LISBOA:** (1983)/Turma: 1ª Série: “A”/Curso de Auxiliar Técnico em Contabilidade.

ANEXOS

ANEXO A: FICHAS DE ENTREVISTAS



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA-PPGEDUC**

RAIMUNDO NONATO BACHA LOPES

**A CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO
CONTEXTO DA DITADURA CIVIL-MILITAR: A IMPLANTAÇÃO DO
SENAI, NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ-PARÁ (1975-1985)**

Sou Mestrando da Turma: 2017 do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura-PPGEDUC da UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA), estou realizando a Pesquisa Sobre: “A Concepção da Política de Educação Profissional no Contexto da Ditadura Civil-Militar: A Implantação do SENAI, no Município de Cametá-Pará (1975-1985)”. Solicito a concessão de Entrevista acerca da sua experiência & vivência enquanto **EX-ALUNO DO CURSO PROFISSIONALIZANTE DO SENAI/CAMETÁ**. Ressaltamos que as informações prestadas serão cuidadosamente utilizadas para a compreensão desse período em estudo. Desde já agradeço imensamente sua atenção & gentileza.

**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA EX-ALUNO DO CURSO
PROFISSIONALIZANTE DO SENAI/CAMETÁ**

**EGRESSOS DO CURSO DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL DO SENAI/ CAMETÁ
CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO SENAI (CIEP)**

ÁREA:

I - IDENTIFICAÇÃO:

Nome: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Idade: _____ Naturalidade: _____

Estado Civil: _____ Ocupação Atual: _____

() Filhos - Quantos? _____

II - NÍVEL DE ESCOLARIDADE:

- Ensino Médio
 Terceiro Grau
 Pós-Graduação (Especialização)
 Mestrado
 Completo
 Incompleto

III - SITUAÇÃO FINANCEIRA ANTES DO CURSO OFERECIDO PELO SENAI:

a) Qual era a sua renda mensal, aproximadamente? (Marque apenas uma resposta):

- Nenhuma renda.
 Até 1 salário mínimo
 De 1 a 3 salários mínimos
 De 3 a 6 salários mínimos
 De 6 a 9 salários mínimos

b) Somando a sua renda com a renda das pessoas que moravam com você, quanto era, aproximadamente, a renda familiar mensal? (Marque apenas uma resposta):

- Nenhuma renda.
 Até 1 salário mínimo
 De 1 a 3 salários mínimos
 De 3 a 6 salários mínimos
 De 6 a 9 salários mínimos

c) Origem da Renda:

- Salário Informal Produção Pensão Rendimentos
 Aposentadoria Auxílio: _____ Outro: _____

IV - SITUAÇÃO NO MERCADO DE TRABALHO ANTES DO CURSO:

a) Pessoa sem ocupação	b) Sob Risco de Desocupação
<input type="checkbox"/> Nunca trabalhou <input type="checkbox"/> Buscava o 1º emprego <input type="checkbox"/> Organizando sua empresa <input type="checkbox"/> Desempregado <input type="checkbox"/> c/ Seguro Desemprego <input type="checkbox"/> s/ Seguro Desemprego <input type="checkbox"/> c/ Cadastro no SINE <input type="checkbox"/> s/ Cadastro no SINE Cargo ou Função: _____ Tempo de trabalho: _____ Vínculo empregatício: <input type="checkbox"/> CLT <input type="checkbox"/> Estatário <input type="checkbox"/> Serv. Prestado <input type="checkbox"/> Outro: _____	<input type="checkbox"/> Trabalhador de empresa em processo de modernização/reestruturação <input type="checkbox"/> Servidor Público <input type="checkbox"/> Bancário <input type="checkbox"/> Constante plano de demissão voluntária <input type="checkbox"/> Outra categoria: _____ Cargo ou Função: _____ Tempo de Trabalho: _____ Vínculo empregatício: <input type="checkbox"/> CLT <input type="checkbox"/> Estatário <input type="checkbox"/> Serv. Prestado <input type="checkbox"/> Outro: _____

V - SOBRE OS CURSOS DO SENAI: APRENDIZAGEM INDUSTRIAL:**a) Quais os principais interesses que levaram você a fazer o curso?**

- Interesse dos pais Substituir os pais Ocupar o tempo
 Atualização profissional Preenchimento de vagas Qualificação profissional
 Chance de arranjar emprego Trabalhar com autônomo
 Abrir sua própria empresa Outros: _____

b) O que você esperava conseguir com essa ação:

- Ter uma profissão / ocupação
 Aperfeiçoar a minha profissão / ocupação
 Aumentar minha renda
 Me encaixar numa vaga de emprego
 Ter uma atividade remunerada
 Ser capaz de montar meu próprio negócio
 Outra coisa: O quê? _____

VI - SITUAÇÃO FINANCEIRA DEPOIS DO CURSO DO SENAI:**a) Sua renda mensal modificou após o (s) curso (s)?**

- Sim Não

b) Nível de renda mensal atual:

- menos de um salário mínimo
 um a dois salários mínimos
 três a cinco salários mínimos
 mais de cinco salários mínimos

c) Qual o nível de satisfação com o término do curso?

- Excelente Bom Regular Insatisfatório

d) Hoje sua formação teórico-prático satisfaz suas necessidades atuais, ou seja, você acredita que o referencial teórico-prático foi importante na sua formação e contribui no seu desempenho profissional?

- Sim Não Em Parte

VII - INTEGRAÇÃO SOCIAL NA ORGANIZAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO:**a) As relações inter-pessoais e profissionais mudaram após o curso?**

- Sim Não

VIII - SOBRE O APROVEITAMENTO DO CURSO (pode marcar mais de uma opção):

- Apresentou novidades que permitiram melhorar minha formação.
 O curso não ajudou em nada para melhorar a minha qualidade de vida.
 O que ensinaram se aplica diretamente aos meus interesses de trabalho.

IX - OPORTUNIDADE DE CRESCIMENTO E SEGURANÇA NA EMPRESA:**a) Houve perspectiva de crescimento pessoal?** Sim Não**b) Houve segurança no emprego no tocante a sua manutenção?** Sim Não**X - VOCÊ PODE AFIRMAR QUE O CURSO MELHOROU SUA VIDA?** Sim Não

Qual? _____

XI - VOCÊ JÁ POSSUÍA ALGUM TIPO DE EMPREGO OU NEGÓCIO PRÓPRIO ANTES DO CURSO? Sim Não

Qual? _____

Data: ____/____/2019

“Cada um de nós constrói a sua própria história e cada ser carrega em si o dom de ser capaz, e de ser feliz”.

ALMIR SATER / RENATO TEIXEIRA

“Ensinar é um exercício de imortalidade. de alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. professor, assim, não morre jamais...”

RUBEM ALVES



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DO TOCANTINS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E CULTURA-PPGEDUC**

RAIMUNDO NONATO BACHA LOPES

**A CONCEPÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO
CONTEXTO DA DITADURA CIVIL-MILITAR: A IMPLANTAÇÃO DO
SENAI, NO MUNICÍPIO DE CAMETÁ-PARÁ (1975-1985)**

Sou Mestrando da Turma: 2017 do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura-PPGEDUC da UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA), estou realizando a Pesquisa Sobre: “A Concepção da Política de Educação Profissional no Contexto da Ditadura Civil-Militar: A Implantação do SENAI, no Município de Cametá-Pará (1975-1985)”. Solicito a concessão de Entrevista acerca da sua experiência & vivência enquanto **EX-ALUNO DO CURSO PROFISSIONALIZANTE DO SENAI/ CAMETÁ**. Ressaltamos que as informações prestadas serão cuidadosamente utilizadas para a compreensão desse período em estudo. Desde já agradeço imensamente sua atenção & gentileza.

**ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA EX-ALUNO DO CURSO
PROFISSIONALIZANTE DO SENAI/ CAMETÁ**

**EGRESSOS DO CURSO DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL DO SENAI/ CAMETÁ
CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DO SENAI (CIEP)**

ÁREA:

I - EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL:

a) Que atividade profissional você desempenhava?

b) Que tipos de trabalhos você já desempenhou antes dessa atividade?

II - SOBRE OS CURSOS DO SENAI: APRENDIZAGEM INDUSTRIAL:

a) Que curso você fez junto ao SENAI?

b) O curso que fez no SENAI/Cametá, a maneira como foi trabalhado, o ajudou a ingressar no mercado de trabalho?

III - SITUAÇÃO FINANCEIRA DEPOIS DO CURSO DO SENAI:

a) Em sua opinião o SENAI foi importante para a sua ascensão social, econômica, melhorou sua vida, emprego, etc.

IV - INTEGRAÇÃO SOCIAL NA ORGANIZAÇÃO E CONDIÇÕES DE TRABALHO:

a) O que mudou nas suas relações com seus superiores?

b) E com os seus colegas?

c) Como você se vê como profissional?

V - DENTRE OS CONHECIMENTOS ADQUIRIDOS NO CURSO, O QUE FOI MAIS IMPORTANTE PARA SUA VIDA PROFISSIONAL?

VI - PODEMOS AFIRMAR QUE APÓS O CURSO SUA VISÃO SOBRE TRABALHO MUDOU? POR QUÊ? COMO?

VII - QUAL FOI IMPORTÂNCIA DA INSTITUIÇÃO SENAI/CAMETÁ PARA VOCÊ?

VIII - ATUALMENTE, COMO VOCÊ, PROFISSIONAL FORMADO PELO SENAI/CAMETÁ, ENCONTRA-SE NO MERCADO DE TRABALHO? VOCÊ CONTINUOU

CARREIRA? ESTÁ EMPREGADO NA SUA ÁREA OU NÃO? QUAL É A SUA OCUPAÇÃO?

IX - DESEJA FAZER ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS?

Data: ____/____/2019

“Cada um de nós constrói a sua própria história e cada ser carrega em si o dom de ser capaz, e de ser feliz”.

ALMIR SATER / RENATO TEIXEIRA

“Ensinar é um exercício de imortalidade. de alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. professor, assim, não morre jamais...”

RUBEM ALVES

ANEXO B: AUTORIZAÇÃO/ENTREVISTAS**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)**

(Em duas vias, firmado por cada participante/voluntário (a) da pesquisa e pelo responsável).

Você está sendo convidado a participar como voluntário de uma pesquisa de caráter científico. Meu nome é **RAIMUNDO NONATO BACHA LOPES**, aluno do Programa de Pós-Graduação em Educação e Cultura do Campus Universitário do Tocantins/Cametá-PA (UFPA). Gostaria de contar com sua participação, como colaborador (a) em minha pesquisa intitulada “**A Concepção da Política de Educação Profissional no Contexto da Ditadura Civil-Militar: A Implantação do SENAI, no Município de Cametá-Pará (1975-1985)**”. Sua participação é importante, todavia você não deve participar contra sua vontade. Portanto, leia atentamente as informações seguintes e faça todos os questionamentos que desejar, a fim de que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos. Para participar da pesquisa você deve aprovar a utilização dos dados de sua fala anteriormente gravados, acrescento que tais informações sonoras serão utilizadas para fins eminentemente acadêmico-científico para que se possa através da Entrevista analisar a experiência e vivência enquanto **EX-ALUNO DO CURSO PROFISSIONALIZANTE DO SENAI/ CAMETÁ**, buscando compreender os impactos sócio-econômicos na vida dos egressos do Curso Profissionalizante. Ressalto que as informações prestadas serão cuidadosamente utilizadas para a compreensão desse período em estudo. Desde já agradeço imensamente sua atenção e gentileza. Esclareço que o (a) participante-colaborador (a) pode se desligar ou retirar seu consentimento a qualquer momento sem prejuízos ou penalidades. Torna-se relevante salientar que sua identidade será preservada e que as informações colhidas por meio de sua participação serão divulgadas cientificamente.

ENDEREÇO DO RESPONSÁVEL PELA PESQUISA:

Nome:

Instituição:

Endereço Residencial:

Telefone p/ Contato:

**CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA
COMO SUJEITO OU DECLARAÇÃO DO PARTICIPANTE OU
DO RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE**

Tendo compreendido perfeitamente tudo o que foi me informado sobre minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dele participar e para isso **EU DOU MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.**

Data: ____/____/2019

Assinatura ou digital do(a) voluntário(a)
ou responsável legal portador da
cédula de identidade.

Nome e assinatura do responsável
pelo estudo

Nome do profissional que aplicou o TCLE

Nº do RG. do Voluntário

Testemunha

DADOS DO VOLUNTÁRIO:

Nome: _____

Endereço: _____

Contato: _____

ANEXO C: CONVÊNIO/SENAI/SEDUC/PMC

CENTRO INTEGRADO DE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL DE CAMETÁ (C.I.E.P)

CONVÊNIO

SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL SENAI - DR-PA
 GOVERNO DO ESTADO DO PARÁ
 SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA - SEDUC-PA
 PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMETÁ
 SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO SEMED - CAMETÁ

Convênio que entra em celebração o Governo do Estado do Pará, através da Secretaria de Educação, doravante denominada SEDUC, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - Departamento Regional do Pará, doravante denominado SENAI, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - Departamento Regional do Pará, doravante denominado SENAC, o Ministério do Trabalho através do Serviço Nacional de Formação Profissional Rural - Delegacia Regional do Pará, doravante denominado SENAR e a Prefeitura Municipal de Cametá, neste ato, respectivamente representados pelos Srs. ALACIO DA SILVA, Governador do Estado; DIONÍSIO JOÃO BAGE, Secretário de Educação; GABRIEL HERMES FILHO, Presidente do Conselho Regional do SENAI; GERSON DOS SANTOS FERREZ, Diretor Regional do SENAR; ORLANDO SORIANO LOBATO, Presidente do Conselho Regional do SENAC; ALBERTO NOVA MOCEL, Prefeito Municipal de Cametá, estabelecem as cláusulas que regem o presente Convênio:

DO OBJETIVO:

CLÁUSULA I: O presente instrumento tem por objetivo desenvolver, em instalações próprias do SENAI e do SENAR, a nível do Centro Integrado de Educação Profissional de Cametá, as atividades de formação profissional, nas modalidades de qualificação e aperfeiçoamento, envolvendo os dois níveis de ensino.

DO OBJETIVO:

CLÁUSULA II: Os compromissos assumidos na execução dos programas de formação profissional abrangendo as modalidades de Aprendizagem, Habilitação, Qualificação e Aperfeiçoamento.

CLÁUSULA III: Compete a SEDUC:

19 - Assegurar condições mínimas para a execução do currículo pleno, no que se refere à Educação Geral, das habilitações propostas, inclusive os conteúdos instrumentais básicos para o desenvolvimento dos conteúdos profissionais de cada habilitação, que são:

for desenvolvida a nível de habilitação do 2º grau, ficando, ainda, o número de vagas.

20 - Designar, de suas expensas, o pessoal docente necessário à execução do que trata o item anterior bem como o pessoal de apoio a se relacionar com administração, limpeza e manutenção das dependências onde atuar, incluindo, consequentemente, a aquisição dos materiais de consumo necessários.

CLÁUSULA IV: Compete ao SENAI:

Integrar-se ao presente Convênio com os seguintes bens de capital:

19 - Obras e instalações:

a) Prédio com 2.000 m² de área construída, compreendendo a sala administrativa e dependências de escritórios, correspondente em valor de Cr\$ 13.331.271,89.

b) Equipamentos de oficinas e para administração correspondentes em valor de Cr\$ 7.935.842,70.

c) Dirigir, administrativa, técnica e operacionalmente o Centro fornecendo recursos materiais e humanos necessários para a realização da Formação Especial relacionada com seus objetivos.

d) Desenvolver a Formação Especial nos níveis expressos na Cláusula II do presente Convênio voltados para o setor secundário da economia, integrando-se com outros convênios nos níveis primário e terciário quando o programa a ser executado assim o exigir.

CLÁUSULA V: Compete ao SENAR:

Assim quando assim exigir o programa, ministrando conteúdos específicos dos programas na área profissionalizante com a responsabilidade dos custos materiais e operacionais, relacionados com seus objetivos, integrando-se com as atividades do complexo e ao atendimento das necessidades locais e regionais.

CLÁUSULA VI: Compete ao SENAC:

19 - Integrar-se às atividades do complexo, instalar uma agência com materiais específicos à sua área de operação, manter seus instrutores e equipamentos.

20 - Interiorizar treinamento de mão-de-obra rural nas atividades agropecuárias específicas da região.

CLÁUSULA VII: Compete a Prefeitura:

Participar deste Convênio limitando-se a ceder as seguintes bens de capital: área administrativa e salas de aulas construídas, integradas ao complexo, destinadas ao atendimento da Educação Geral e disciplinas instrumentais.

CLÁUSULA VIII: Disposições Gerais:

19 - Para os fins previstos nas Cláusulas subsequentes, assim como para constante forma de informações, fornecimento de subsídios, organização de programas comuns de entrosamento de serviços educacionais, fica constituída, em caráter permanente, uma Comissão de Coordenação, Avaliação e Controle, integrada por um representante de cada órgão convenente, designado pelas respectivas administrações superiores. A Comissão atuará, semestralmente, ou quando extraordinariamente convocada com o fito de fazer uma análise das atividades, buscando avaliar o desenvolvimento dos trabalhos, através das observações identificadas nos relatórios mensais elaborados pelo Diretor do Centro Integrado de Formação Profissional de Cametá e encaminhados mensalmente ao Senhor Diretor Regional do SENAI, que distribuirá as informações aos membros da Comissão.

20 - A expedição dos certificados de conclusão de séries, conjuntos de disciplinas, 1º grau escolar e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais será feita na forma dos artigos 16 a 28 da Lei Federal nº 5692, de 4 de agosto de 1971, e de suas normas vigentes, e observância das normas que para seu fim deverão estabelecer-se pelo Conselho de Coordenação, Avaliação e Controle.

21 - A execução do presente Convênio será objeto, sempre que necessário, de termos aditivos, entre as partes convenentes dos seus órgãos superiores, nos quais se estabelecerão os seus objetivos superiores.

CLÁUSULA IX: Os bens patrimoniais sempre que incorporados ao complexo ficam sob a responsabilidade da guarda do Diretor do Centro, permanecendo integrados ao patrimônio de cada convenente.

CLÁUSULA X: Disposições Finais:

19 - O presente Convênio vigorará por tempo indeterminado, podendo ser denunciado por qualquer das partes, mediante comunicação por escrito, com antecedência mínima de seis meses, garantindo-se aos alunos matriculados no Centro Integrado de Formação Profissional de Cametá, a continuidade de seus estudos até a conclusão dos respectivos cursos.

20 - As dívidas que surgirem na execução do presente Convênio e os casos omissos serão dirimidos ou resolvidos de comum acordo entre as partes.

21 - Fica eleito o foro de Belém, para julgamento de quaisquer divergências na execução deste Convênio de cooperação técnica.

E, por estarem de pleno acordo, a SEDUC, o SENAI, o SENAR, e o SENAC e a Prefeitura Municipal de Cametá firmam o presente, em cinco vias de igual teor e forma.

Belém, ... de ... Março ... de 1981

Alacio da Silva
ALACIO DA SILVA
Governador do Estado do Pará

Gabriel Hermes Filho
GABRIEL HERMES FILHO
Presidente do Conselho Regional do SENAI

Orlando Soriano Lobato
ORLANDO SORIANO LOBATO
Presidente do Conselho Regional do SENAC

Osman Francisco Netto de Magalhães
OSMAN FRANCISCO NETTO DE MAGALHÃES
Diretor Geral do SENAR

Gerison dos Santos Ferrez
GERISON DOS SANTOS FERREZ
Diretor Regional do SENAI

Albino Nova Moçel
ALBERTO NOVA MOCEL
Prefeito Municipal de Cametá

ANEXO D: RECORTES DE JORNAIS

Recortes de Jornais, que noticiaram a visita do Presidente da República: **João Baptista de Oliveira Figueiredo**, que culminou na inauguração do SENAI (Cametá-Pará), no dia: 28/10/1982.

- ✓ **DIÁRIO DE NATAL**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: XLIII - Número: 01614. Página: 03/ Política.
- ✓ **DIÁRIO DE PERNAMBUCO**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: 157 - Número: 297. Página: 01/ Capa.
- ✓ **DIÁRIO DE PERNAMBUCO**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: 157 - Número: 297. Página: A-10/ Últimas Notícias.
- ✓ **DIÁRIO DO PARÁ**, do dia: 05 de novembro de 1982, Ano: I - Número: 63. Página: 03/ Política.
- ✓ **DIÁRIO DO PARÁ**, do dia: 05 de novembro de 1982, Ano: I - Número: 63. Página: 04/ Política.
- ✓ **DIÁRIO DO PARÁ**, do dia: 27 de outubro de 1982, Ano: I - Número: 55. Página: 01/ Capa.
- ✓ **DIÁRIO DO PARÁ**, do dia: 27 de outubro de 1982, Ano: I - Número: 55. Página: 02/ Opinião nacional.
- ✓ **DIÁRIO DO PARÁ**, do dia: 27 de outubro de 1982, Ano: I - Número: 55. Página: 04/ Política.
- ✓ **DIÁRIO DO PARÁ**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: I - Número: 56. Página: 03/ Política.
- ✓ **DIÁRIO DO PARÁ**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: I - Número: 56. Página: 04/ Política.
- ✓ **DIÁRIO DO PARÁ**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: I - Número: 56. Página: 03/ cidade.
- ✓ **DIÁRIO DO PARANÁ**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: XXVIII - Número: 8.241. Página: 02/ 1º Caderno.
- ✓ **DIÁRIO DO PARANÁ**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: XXVIII - Número: 8.242. Página: 03/ 1º Caderno.
- ✓ **JORNAL DO BRASIL**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: XCII - Número: 00204. Página: 02/ Política.
- ✓ **JORNAL DO COMMERCIO**, do dia: 28 de outubro de 1982, Ano: 156 - Número: 00023. Página: 05/ Nacional-Internacional.
- ✓ **JORNAL DO COMMERCIO**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: 156 - Número: 00024. Página: 12/ Política.
- ✓ **JORNAL O FLUMINENSE**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: CV - Número: 24295. Página: 03/ Política.
- ✓ **TRIBUNA DA IMPRENSA (RJ)**, do dia: 29 de outubro de 1982, Ano: XXXI - Número: 10.109. Página: 05.

DIARIO DE PERNAMBUCO

Novo mínimo no Estado: 20.736,00

Delfim descarta alteração na atual política salarial

ARQUIVO PÚBLICO ESTADUAL



Grupos de trabalho em reunião, com Delfim, José Sarney, Álvaro Vilaça e outros ministros.

CURITIBA — Em recente entrevista dada ao jornalista da imprensa paulista, Delfim Neto, disse que "não tem nada de essencial" a ser alterado na atual política salarial. O ministro afirmou que a política salarial atual é baseada em critérios de justiça e equidade, e que não há necessidade de mudanças radicais. Ele mencionou que o governo está preocupado em manter a estabilidade econômica e controlar a inflação, o que requer uma política salarial cuidadosa.

Taga de Ouro-83

Realização do concurso de Taga de Ouro-83, promovido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Radicalizado

Relatório sobre o movimento radicalizado no Brasil, destacando a atuação de grupos de esquerda e a influência da imprensa.

Procuria em crise

Discussão sobre a situação da Procuradoria-Geral da República, liderada por Roberto Campos, e as pressões políticas envolvidas.

Dia do Servidor

Comemoração do Dia do Servidor Público, com eventos em todo o país para reconhecer o trabalho dos funcionários do serviço público.

Como ter sucesso

Artigo de opinião sobre estratégias para alcançar o sucesso em negócios e na vida pessoal, enfatizando a importância da disciplina e do planejamento.

Opinião

Coluna de opinião com análises sobre a situação política e econômica do Brasil, incluindo comentários sobre a administração de Delfim Neto.

SEÇÃO DE BOAS NOTÍCIAS

Table with financial data, including stock prices and exchange rates for various commodities and currencies.

Geisel acha que Marco Maciel é presidencial

Ex-presidente Geisel expressa sua opinião sobre a atuação política de Marco Maciel, afirmando que ele possui características típicas de um líder presidencial.

Agenda de Reagan no Brasil ainda não está definida

Atualmente, não há uma agenda definida para a visita do presidente dos Estados Unidos, Ronald Reagan, ao Brasil.

Governo espanhol passa às mãos dos socialistas

O governo espanhol sofreu uma mudança de liderança, passando para as mãos do Partido Socialista.

Figueiredo altera programa 2 vezes para poder rezar

O presidente Figueiredo alterou duas vezes o programa de viagem para garantir tempo para rezar, demonstrando sua devoção religiosa.

Polícia acaba os piquetes em frente à Chef

Forças policiais acabaram com os piquetes realizados em frente à sede da Confederação Nacional da Indústria (CNI).

PF já investiga as atividades da Loteca

A Polícia Federal já está investigando as atividades da Loteca, uma organização ligada ao jogo de azar.

Lavoisier reage às acusações de AA

E promete divulgar documentos provando descabros durante o governo de Aluizio partir de 1960



Lavoisier reage em entrevista coletiva.



Aluizio Alves reage em entrevista coletiva.

Documentos vão provar acusações. Lavoisier afirma que os documentos em sua posse comprovam as acusações feitas pelo AA contra o governo de Aluizio Alves a partir de 1960. Ele promete divulgar esses documentos para esclarecer a situação.

Aluizio promete a resposta ao governo no comício sábado. O governador Aluizio Alves prometeu responder às acusações durante um comício realizado no sábado.

Rubens: PDS deforma o que afirmou. Rubens, líder do PDS, acusa o partido de deformar o que ele afirmou anteriormente durante uma reunião.

PM pode garantir próxima eleição

Os políticos discutem a possibilidade de o PM garantir a vitória na próxima eleição através de alianças e estratégias.

Figueiredo promete acabar a inflação

O presidente Figueiredo prometeu acabar com a inflação no Brasil, apresentando medidas econômicas para controlar o preço dos produtos.

Ceará-Mirim comemora o carnaval dos 7 x 0

Ceará-Mirim comemora o aniversário de 7 x 0, uma referência a um evento histórico ou esportivo da cidade.

Carlos Alberto comandará passeata em Mossoró, hoje

Carlos Alberto comandará uma passeata em Mossoró hoje, em apoio a uma causa política ou social.

MOVIMENTAÇÃO

Notícias sobre movimentos sociais e políticos em andamento no Brasil, incluindo manifestações e reuniões.

VEREADOR Nelson Freire PDS Nº 1671

Perfil do vereador Nelson Freire, do PDS, com informações sobre sua trajetória política e atuação no legislativo.

Substituição do diesel

Discussão sobre a substituição do diesel por outros combustíveis em motores industriais e agrícolas.

Delfim nega mudança na lei salarial

Delfim Neto nega qualquer mudança na legislação salarial, afirmando que a atual política permanece válida.

Alagoano faz passeata para reclamar salários atrasados

Um alagoano realizou uma passeata para reclamar salários atrasados, exigindo do governo uma solução imediata.

Cabo é indiciado

Um cabo foi indiciado por um crime relacionado ao serviço militar, levantando questões sobre a justiça no exército.

JBF visita o Pará e reza duas vezes

José Bonifácio de Oliveira Freixo (JBF) visitou o Pará e rezou duas vezes durante sua viagem.

Correio greva de autônimos

Os autônomos do Correio realizaram uma greve, reivindicando melhores condições de trabalho e salários.

Médicos exigem equiparação

Médicos exigem equiparação salarial e de benefícios com outros profissionais da área da saúde.

Reunião do CNBB

Reunião do Conselho Nacional de Bônus e Benefícios (CNBB) para discutir questões relacionadas a aposentadorias e pensões.

Exportação de ferro

Discussão sobre a exportação de ferro e o impacto econômico para o Brasil.

Os 600 gols de Zico

Comemoração dos 600 gols marcados por Zico, um dos maiores jogadores de futebol brasileiros.

CBF aprova nova fórmula para o campeonato de 1983

A Confederação Brasileira de Futebol (CBF) aprovou uma nova fórmula para o campeonato de 1983.

Yokota afirma que só com agricultura forte País supera a crise

O ministro da Agricultura, Yokota, afirmou que o Brasil só poderá superar a crise econômica com uma agricultura forte e produtiva.

SEMPRO

Notícia sobre o SEMPRO, um movimento ou organização relacionada ao setor produtivo.

LIBERDADE

Artigo de opinião sobre liberdade de expressão e os limites da censura no Brasil.

LIBRO DE BONS

Revisão de livros recomendados ou de interesse para o leitor.

A volta do bonde elétrico

Discussão sobre a possibilidade de trazer o bonde elétrico de volta para o transporte urbano.

Opinião

Coluna de opinião com análises sobre a situação política e econômica do Brasil.

Delfim otimista com o Paraná

Delfim Neto expressa otimismo em relação ao Paraná, destacando o potencial econômico do estado.

"Spray"

Notícia sobre o uso de spray em contextos políticos ou sociais.

Política em Debate

Artigo de opinião sobre questões de política externa e relações internacionais.

A declaração estarecedora

Análise de uma declaração considerada estarecedora por alguns setores da sociedade.

DESAFIOS

Artigo de opinião sobre os desafios econômicos e sociais que o Brasil enfrenta.

Figueiredo: queremos desenvolvimento pelo bem-estar que trará ao povo

O presidente Figueiredo afirmou que o desenvolvimento econômico é essencial para o bem-estar do povo brasileiro.

SEMPRO

Notícia sobre o SEMPRO, um movimento ou organização relacionada ao setor produtivo.

LIBERDADE

Artigo de opinião sobre liberdade de expressão e os limites da censura no Brasil.

LIBRO DE BONS

Revisão de livros recomendados ou de interesse para o leitor.

DIÁRIO VEJUNTA, 20 DE ABRIL DE 1982

POLINOTAS

Política acima de tudo

Carteira de alimentos

O ministro da Agricultura, Roberto Campos, anunciou hoje a formação de uma comissão para estudar a possibilidade de criação de uma carteira de alimentos básicos, que seriam distribuídos gratuitamente para a população em situação de pobreza.

Eleitores convocados

Para votar em 1982, os eleitores deverão comparecer às urnas em 13 de maio, dia da eleição municipal em São Paulo.

Arapongas forma corrente da vitória com Saul Raiz

Em Arapongas, o PDS venceu as eleições municipais com Saul Raiz como prefeito eleito.

Apucarana: PDS dá sua demonstração de força

O PDS venceu as eleições em Apucarana, com o candidato eleito sendo o nomeado do partido.

Airton: previsões da oposição são visionárias e irreais

Os líderes da oposição afirmaram que as previsões de vitória para o PDS em 1982 são irreais.

Opinião política

Artigo de opinião sobre a situação política atual do Brasil.

A última Grupo de trabalho

Relatório final de um grupo de trabalho encarregado de estudar medidas para a reforma política.

DIÁRIO VEJUNTA, 20 DE ABRIL DE 1982

JC JORNAL CONFIDENCIAL

Cuba acerta dívida com 250 bancos

Defesa do ambiente em todo o mundo

Criação no setor têxtil

Negociação sindical

Importação de vinho cai

Persuassivos lapida pedras

Centavo não morre ainda

INCONFIDÊNCIAS

Reagan volta ao emprego de bailarino

França bloqueia o financiamento vindo do Japão

Banco Mundial já financia o dende do Amapá

Cada um pagará mais de US\$ 800

Estados Unidos baixam seu déficit comercial

FAÇA AS PESSOAS APOIAREM SUAS IDEIAS. E VOCE PODERÁ REALIZAR TUDO QUE DESEJA

PROGRAMA DOBERMANN DE PERSUASÃO E DESENVOLVIMENTO MOTIVACIONAL

DIÁRIO VEJUNTA, 20 DE ABRIL DE 1982

JC POLITICA

Brizola dispensa: Miro deve defender Chagas

Figueiredo pede todo apoio ao PDS

Komar vê o País na encruzilhada

Flávio Brito neto sofre um atentado

PT-SP condena o apoio de comunistas ao PMDB

Candidato sofre atentado

Federação treina denúncias

Mald representa contra Yuma

AROLDE OLIVEIRA DEPUTADO FEDERAL 102

LEITE BARBOSA DEPUTADO FEDERAL

LUDMILA MAYRINK 1674 PARA VEREADORA

DIÁRIO VEJUNTA, 20 DE ABRIL DE 1982

JC POLITICA

Coluna do Castelo PMDB paulista ficará unido

Geisel prefere eleição indireta para Presidente porque "agita menos"

R. Santos nega acusação de jornal do Governador

O dia das candidaturas

Medici não está no PDS, não indica candidaturas e não contém dissidência

Caribe com o navio Bohème. A partir de US\$ 2.157

PT opõe PMDB em Hírculo

Ultimos lupanars

PAQUETA ROYAL para porto de VOZES

Senador do governo prevê a queda de todo o ministério

Governador rechaça ao não aceita a sua estratagem

BRASÍLIA, 28 de outubro. — O senador do governo, Carlos Chagas, afirmou hoje que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador.

Chagas afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador. Ele afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador.

Carlos Chagas Alguns sinais no mínimo estranhos

BRASÍLIA, 28 de outubro. — A política e a vida de Carlos Chagas, senador do governo, apresenta alguns sinais no mínimo estranhos. Desde a sua chegada ao Brasil, em 1954, ele tem sido alvo de especulações e rumores.

Chagas afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador. Ele afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador.

Chagas afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador. Ele afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador.

Chagas afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador. Ele afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador.

Chagas afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador. Ele afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador.

Chagas afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador. Ele afirmou que se o presidente não aceitar a sua estratagem, ele deixará de ser ministro e deixará o cargo de senador.

BOM DIA, PRESIDENTE. JADER SERÁ O GOVERNADOR

Faltam 18 dias para o povo vencer



ANO 1 - Nº 55 - Belém, quarta-feira, 27 de outubro de 1962

Brasil deve sediar a Copa

João não inaugura a BR-316

Pesquisa: Jader vence por 137 mil

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O presidente João Goulart anunciou hoje que o Brasil deve sediar a Copa do Mundo de Futebol de 1966.

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O governador João Albasini não inaugurou hoje a BR-316.

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Uma pesquisa realizada pelo Instituto de Pesquisas do Pará (IPEP) mostrou que Jader Figueiredo venceu por 137 mil votos.

Jader aniversaria

Quando se começou a rifilar

Partido do Movimento Democrático Brasileiro

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Hoje é aniversário do senador Jader Figueiredo.

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Quando se começou a rifilar...

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O Partido do Movimento Democrático Brasileiro...

Presença desperdiçada

Mário Guimaraes

Cr\$30,00

Tamara e Avelino como jões de balance

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Tamara e Avelino foram nomeados como jões de balance.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

PT acusa comunistas de apoiarem fascistas

BRASÍLIA, 27 de outubro. — O PT acusa comunistas de apoiarem fascistas.

Benedicto Monteiro

O cabo eleitoral presidente

CRISTÓBAL RAMALHO, 27 de outubro. — O cabo eleitoral presidente...

FIGUEIREDO EM BELÉM...

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Figueiredo em Belém...

Guimarães Júnior

Recado ao povo paraense

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Recado ao povo paraense...

Neuton Miranda

A visita de Figueiredo

BRASÍLIA, 27 de outubro. — A visita de Figueiredo...

Profeta do PDS não paga conta da luz

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Profeta do PDS não paga conta da luz...

Motorista denuncia trabalho escravo

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Motorista denuncia trabalho escravo...

Hamilton Bentes

Momento Nacional

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Momento Nacional...

El Salvador encarcera vários líderes da oposição ao regime

BRASÍLIA, 27 de outubro. — El Salvador encarcera vários líderes da oposição ao regime...

A procura dos mortos

BRASÍLIA, 27 de outubro. — A procura dos mortos...

Coluna do HÉLIO GUEIROS

Letras

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Letras...

TRE proíbe rádio no comício de hoje

BRASÍLIA, 27 de outubro. — TRE proíbe rádio no comício de hoje...

Recuperação

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Recuperação...

PDS continua a iludir eleitores

BRASÍLIA, 27 de outubro. — PDS continua a iludir eleitores...

Encontro corpo de Evaristo em Alenquer ontem

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Encontro corpo de Evaristo em Alenquer ontem...

NATAL DA CRIANÇA POBRE

BRASÍLIA, 27 de outubro. — NATAL DA CRIANÇA POBRE...

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Informações adicionais...

BRASÍLIA, 27 de outubro. — Informações adicionais...

DIÁRIO DO PARA 20/10/82

50 mil aplaudem Jader na praça

O povo comemora, no mesmo dia, a vitória de Jader

Itair: "o golpe que resultou em desgraça"

Itair de Lacerda, ex-governador do Pará, afirmou que o golpe de 1974 resultou em uma desgraça para o Estado. Ele afirmou que o golpe foi uma tentativa de golpe de Estado que não conseguiu dar certo.

Gueiros lembra até fraude na loteria

Alcides Gueiros lembrou a fraude na loteria durante sua campanha eleitoral. Ele afirmou que houve irregularidades no processo de sorteio e que isso afetou a credibilidade do sistema.

Unidos para vencer. Vencer para mudar!

Um slogan de campanha eleitoral que enfatiza a importância da união política para alcançar mudanças necessárias no governo.

4. Brasília, 20/10/82

Jader: PMDB será maioria no País

Coluna do HÉLIO GUEIROS

Primeiro manifesto ao povo paraense

Intelectuais apóiam Jader e o PMDB

Jader: lutas nada fez em 16 anos

Jader, com a Igreja

Helio Gueiros discute a situação política do Brasil e o papel do PMDB na atual conjuntura. Ele afirma que o PMDB tem o potencial de se tornar a maioria no Congresso e no governo.

DIÁRIO DO PARA 29/10/82

Fazenda constata êxito de Uirapurú

Inauguração da BR Adiciada como sempre

Acupunturista era famoso e humilde

DCE promove debate e eleição simulada

Abaixo-assinado pelo restaurante da UFPA

Reportagens locais de Belém abordando temas como a inauguração de uma obra, o sucesso de um acupunturista, debates promovidos pela DCE, e uma campanha de abaixo-assinado em favor de um restaurante na UFPA.

DIÁRIO DO PARA 30/10/82

Cadeia para quem conduzir eleitor

Prisão para eleitor "cotia"

Panfletos apócrifos

Reunião para decidir greve universitária

Langamento de livro para igreja

Journal de PDS irregular

Linka Direta

Reportagens locais de Belém incluindo notícias sobre prisões de eleitores, distribuição de panfletos, reuniões de greve universitária, e a venda de livros para igrejas.

ESCRITÓRIO IRANILDO PAIVA
— ADVOGADO —
Causas Cíveis, Comerciais, Comércio Exterior e Assessoria de Empresas
Rua 19 de Novembro, 226 e 1.302
Ed. Chamé — Fone: 222-8986 — 222-9961

TIA CAI
Dicas — Bagunçadas — Tortas Despedidas — Arraiais — Bares e Shows — Receitas de culinária de grande sucesso. Consultas de programação. Bagunçadas, coloridas, 90% — Fone: 222-7217 e 222-0551

IRANILDO PAIVA
K. 5112
PMDB

Vote para mudar ou ficar tudo como está

