ENTRE A CIVILIZAÇÃO E O MERCADO: RACIONALIDADES EM DISPUTA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL

BETWEEN CIVILIZATION AND THE MARKET: CONTESTED RATIONALITIES IN PROFESSIONAL EDUCATION IN BRAZIL

ENTRE LA CIVILIZACIÓN Y EL MERCADO: RACIONALIDADES EN DISPUTA EN LA EDUCACIÓN PROFESIONAL EN BRASIL

10.56238/IIMultiCientifica-117

Daniel Leão de Souza
Mestre em Educação Profissional e Tecnológica
Instituição: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)
E-mail: danielleaohistoria@gmail.com

Naíla Olímpio da Costa
Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica
Instituição: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)
E-mail: nailaocosta@yahoo.com.br

Raquel Quirino
Doutora em Educação
Instituição: Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)
E-mail: quirinoraquel@hotmail.com

RESUMO
Este artigo analisa a constituição histórica da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil a partir da disputa entre duas racionalidades formativas que marcaram os projetos de formação para o trabalho na modernidade: uma de matriz europeia, vinculada à ideia de civilização, à formação cultural e à relação entre educação e vida social, e outra, de matriz anglo-americana, orientada pelo pragmatismo, pela eficiência, pela competição e pela centralidade do mercado. Parte-se do entendimento de que a educação profissional não se constituiu apenas como resposta técnica às demandas econômicas, mas como expressão de disputas mais amplas em torno dos sentidos do trabalho, da educação e da modernização da sociedade brasileira. Do ponto de vista teórico-metodológico, trata-se de uma pesquisa bibliográfica, de abordagem histórico-analítica, fundamentada no diálogo com autores como Fernand Braudel, Max Weber e Antonio Gramsci, além de estudos sobre a história da educação profissional no Brasil. A análise evidenciou que a história da educação profissional brasileira foi atravessada pela circulação e pela apropriação seletiva de referências internacionais, mediadas por agentes, instituições e projetos de modernização. Como principal resultado, observou-se que, embora ambas as matrizes tenham influenciado a constituição da educação profissional no Brasil, a racionalidade anglo-americana, de caráter pragmático e mercantil, ganhou progressiva predominância, deslocando a formação de um horizonte mais vinculado à civilização e à formação social para uma lógica marcada pela produtividade, pela adaptação e pelas exigências do mercado. Conclui-se que essa

disputa deixou marcas duradouras na educação profissional brasileira, cujos efeitos ainda permanecem visíveis nas concepções e práticas contemporâneas da área.

Palavras-chave: Educação Profissional. Racionalidades Formativas. Americanismo. Europeísmo. Formação para o Trabalho.

ABSTRACT
This article analyzes the historical constitution of Professional and Technological Education in Brazil based on the dispute between two formative rationalities that marked vocational training projects in modernity: one with European roots, linked to the idea of civilization, cultural formation, and the relationship between education and social life, and another with Anglo-American roots, guided by pragmatism, efficiency, competition, and market centrality. It starts from the understanding that professional education was not constituted merely as a technical response to economic demands, but as an expression of broader disputes over the meanings of work, education, and modernization of Brazilian society. From a theoretical and methodological perspective, this is bibliographic research with a historical-analytical approach, grounded in dialogue with authors such as Fernand Braudel, Max Weber, and Antonio Gramsci, as well as studies on the history of professional education in Brazil. The analysis showed that the history of Brazilian professional education was traversed by the circulation and selective appropriation of international references, mediated by agents, institutions, and modernization projects. As the main result, it was observed that, although both matrices influenced the constitution of professional education in Brazil, the Anglo-American rationality, of a pragmatic and mercantile character, gained progressive predominance, shifting training from a horizon more linked to civilization and social formation to a logic marked by productivity, adaptation, and market requirements. It is concluded that this dispute left lasting marks on Brazilian professional education, whose effects remain visible in contemporary conceptions and practices in the field.

Keywords: Professional Education. Formative Rationalities. Americanism. Europeanism. Vocational Training.

RESUMEN
Este artículo analiza la constitución histórica de la Educación Profesional y Tecnológica en Brasil a partir de la disputa entre dos racionalidades formativas que marcaron los proyectos de formación para el trabajo en la modernidad: una de matriz europea, vinculada a la idea de civilización, a la formación cultural y a la relación entre educación y vida social, y otra, de matriz angloamericana, orientada por el pragmatismo, por la eficiencia, por la competencia y por la centralidad del mercado. Se parte del entendimiento de que la educación profesional no se constituyó solamente como respuesta técnica a las demandas económicas, sino como expresión de disputas más amplias en torno a los sentidos del trabajo, de la educación y de la modernización de la sociedad brasileña. Desde el punto de vista teórico-metodológico, se trata de una investigación bibliográfica, de abordaje histórico-analítico, fundamentada en el diálogo con autores como Fernand Braudel, Max Weber y Antonio Gramsci, además de estudios sobre la historia de la educación profesional en Brasil. El análisis evidenció que la historia de la educación profesional brasileña fue atravesada por la circulación y por la apropiación selectiva de referencias internacionales, mediadas por agentes, instituciones y proyectos de modernización. Como principal resultado, se observó que, aunque ambas matrices hayan influido en la constitución de la educación profesional en Brasil, la racionalidad angloamericana, de carácter pragmático y mercantil, ganó progresiva predominancia, desplazando la formación de un horizonte

más vinculado a la civilización y a la formación social hacia una lógica marcada por la productividad, por la adaptación y por las exigencias del mercado. Se concluye que esta disputa dejó marcas duraderas en la educación profesional brasileña, cuyos efectos aún permanecen visibles en las concepciones y prácticas contemporáneas del área.

Palabras clave: Educación Profesional. Racionalidades Formativas. Americanismo. Europeísmo. Formación para el Trabajo.

1 INTRODUÇÃO

A constituição histórica da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, em suas bases e antecedentes, esteve profundamente vinculada à circulação internacional de ideias, modelos culturais e projetos de formação para o trabalho. Ao longo do século XX, a organização do ensino profissional brasileiro foi atravessada por disputas entre diferentes matrizes de pensamento, especialmente aquelas oriundas do europeísmo e do anglo-americanismo, que influenciaram concepções de civilização, cultura, trabalho e educação. Tais disputas não se limitaram ao campo das ideias, mas se materializaram em políticas públicas, instituições educacionais e práticas formativas que moldaram os sentidos atribuídos à educação profissional no país, como evidenciam estudos que destacam a circulação e a apropriação de referências internacionais no processo de organização do ensino profissional no Brasil (PEDROSA, 2021; PEDROSA; SANTOS, 2014).

Nesse contexto, a educação profissional constitui um campo estratégico para a compreensão das relações entre cultura, trabalho e educação, na medida em que expressa projetos de modernização, racionalização produtiva e formação da força de trabalho. As referências anglo-americanas, associadas à valorização da eficiência, do pragmatismo e da organização científica do trabalho, passaram a disputar espaço com tradições de matriz europeia, mais vinculadas à formação cultural e técnica articulada a ideais de civilização. A apropriação dessas referências ocorreu de forma seletiva, mediada por agentes intelectuais, educadores e gestores públicos, produzindo arranjos específicos no interior da educação profissional brasileira.

Mais do que identificar a presença de influências estrangeiras, interessa compreender esse processo como expressão de uma disputa entre racionalidades formativas distintas. Neste artigo, tais racionalidades são entendidas, a partir do diálogo com Braudel, Weber, Gramsci e autores da área, como matrizes interpretativas em disputa, que expressam diferentes modos de conceber a formação para o trabalho, a vida social e os fins da educação. Nessa perspectiva, a constituição histórica da educação profissional no Brasil é analisada como uma das bases de conformação do campo hoje designado como Educação Profissional e Tecnológica, a partir do embate entre uma racionalidade de matriz europeia, vinculada à ideia de civilização e à formação social, e uma racionalidade anglo-americana, orientada pelo mercado, pela competição e pelo pragmatismo.[1]

[1] A expressão Educação Profissional e Tecnológica ganhou definição normativa mais explícita com a Lei nº 11.741/2008, que alterou a LDB, e com a Lei nº 11.892/2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Diante desse quadro, coloca-se o seguinte problema de pesquisa: como a disputa entre uma racionalidade europeia, vinculada à civilização e à formação social, e uma racionalidade anglo-americana, orientada pelo mercado, pela competição e pelo pragmatismo, influenciou a constituição histórica da educação profissional no Brasil e os sentidos atribuídos à formação para o trabalho? Parte-se da hipótese de que a constituição histórica da educação profissional brasileira foi marcada pela disputa entre essas duas racionalidades formativas, resultando, ao longo do tempo, na predominância da racionalidade anglo-americana, cuja ênfase no pragmatismo, na produtividade e na adaptação às demandas econômicas reorientou os sentidos da formação para o trabalho, sem eliminar por completo a presença de referências de matriz europeia.

Desse modo, o objetivo deste artigo é analisar a constituição histórica da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, em suas bases e antecedentes, a partir da disputa entre uma racionalidade europeia e uma racionalidade anglo-americana, destacando os impactos desse embate sobre os projetos formativos e os sentidos atribuídos à formação para o trabalho. Busca-se compreender, assim, como essas matrizes culturais foram apropriadas no contexto brasileiro e como contribuíram para a institucionalização da educação profissional e para a definição de seus princípios organizadores.

Do ponto de vista metodológico, o artigo adota uma abordagem histórico-analítica, fundamentada no diálogo com autores que discutem cultura, civilização, modernidade, trabalho e educação. A análise articula, como eixo teórico principal, contribuições de Fernand Braudel, Max Weber e Antonio Gramsci, além de dialogar com autores e estudos voltados à história da educação profissional brasileira. Trata-se de uma reflexão de natureza bibliográfica, orientada pela interpretação crítica de textos que discutem as disputas entre diferentes racionalidades formativas e seus efeitos sobre a constituição da educação profissional no Brasil.

O artigo está organizado em três seções centrais, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira seção, discutem-se as noções de civilização, cultura e trabalho como bases interpretativas do pensamento ocidental. Na segunda, analisa-se a disputa entre europeísmo e americanismo na formação para o trabalho, destacando seus fundamentos culturais e políticos. Na terceira seção, examina-se a constituição da educação profissional no Brasil, enfatizando os processos de apropriação dessas referências internacionais e o papel dos agentes, das instituições e dos marcos normativos na configuração do ensino profissional. Por fim, nas considerações finais, retomam-se os principais achados, indicando alguns de seus desdobramentos para a compreensão contemporânea da Educação Profissional e Tecnológica.

2 CIVILIZAÇÃO, CULTURA E TRABALHO: BASES INTERPRETATIVAS DO PENSAMENTO OCIDENTAL

A compreensão das relações entre trabalho e educação exige situá-las no interior de projetos mais amplos de civilização e cultura, uma vez que as formas de trabalhar, ensinar e formar sujeitos não se constituem de maneira isolada. Elas estão relacionadas a valores, visões de mundo, instituições e modos históricos de organização da vida social. Nessa direção, Braudel (2004) contribui ao mostrar que a civilização não se reduz a acontecimentos pontuais nem a rupturas imediatas, mas se constitui por estruturas de longa duração, capazes de organizar práticas, valores e formas de vida. A partir dessa perspectiva, trabalho e educação podem ser compreendidos como dimensões de configurações históricas mais amplas, atravessadas por diferentes concepções de sociedade, cultura e formação.

No âmbito do pensamento ocidental, a modernidade atribuiu nova centralidade ao trabalho e ampliou os processos de racionalização da vida social. Ao analisar a ética protestante e o espírito do capitalismo, Weber (1992) mostrou como determinadas concepções morais e religiosas contribuíram para legitimar o trabalho como valor e dever, associando-o às ideias de vocação, responsabilidade individual e disciplina. Como afirma o autor:

> "De fato: essa ideia singular, hoje tão comum e corrente e na verdade tão pouco autoevidente, da profissão como dever, de uma obrigação que o indivíduo deve sentir, e sente, com respeito ao conteúdo de sua atividade 'profissional' [...] é essa ideia que é característica da 'ética social' da cultura capitalista e em certo sentido tem para ela uma significação constitutiva." (WEBER, 1992, p. 47).

A passagem permite perceber que a racionalização do trabalho não se limitou à organização técnica da produção. Ela também envolveu a formação de condutas, disposições e valores adequados à ordem capitalista moderna. No campo educacional, esse movimento favoreceu projetos formativos voltados à disciplina, à especialização e à preparação dos sujeitos para funções determinadas na organização produtiva. A educação passou, assim, a ser tensionada entre finalidades culturais mais amplas e exigências de utilidade, produtividade e adaptação.

Essas bases interpretativas ajudam a compreender por que a formação profissional não pode ser tratada apenas como resposta técnica a necessidades econômicas. Ela integra projetos históricos de sociedade, nos quais se definem os saberes valorizados, os sujeitos a serem formados e as posições que lhes são destinadas no mundo do trabalho. É nesse terreno que se torna possível examinar como

diferentes racionalidades formativas disputaram os sentidos da educação, do trabalho e da modernização, incidindo sobre a constituição histórica da educação profissional no Brasil.

3 EUROPEÍSMO E AMERICANISMO: MODELOS EM DISPUTA NA FORMAÇÃO PARA O TRABALHO

A partir do século XIX, a expansão do capitalismo industrial, o fortalecimento dos Estados nacionais e a intensificação das trocas internacionais favoreceram uma circulação mais ampla de ideias, instituições e modelos de organização social, econômica e educacional. Nesse contexto, diferentes matrizes culturais passaram a disputar legitimidade na definição dos sentidos da modernização, da educação e da formação para o trabalho, especialmente no que dizia respeito ao lugar do Estado, ao valor da formação cultural, à utilidade prática do ensino e à relação entre trabalho, progresso e vida social. Mais do que simples influências externas, tratava-se de racionalidades distintas, portadoras de diferentes modos de conceber a relação entre indivíduo, sociedade, Estado, educação e trabalho.

Neste artigo, o europeísmo é compreendido como uma matriz associada a ideais de civilização, formação cultural e mediação estatal, enquanto o americanismo se vincula mais diretamente ao pragmatismo, à valorização da eficiência, à utilidade prática da educação e à articulação entre trabalho, democracia e progresso material. Essa distinção não pressupõe matrizes homogêneas ou mutuamente excludentes. Ela funciona como chave interpretativa para observar ênfases diferentes no interior dos projetos de formação e de organização da vida social, cujas repercussões alcançaram diretamente o campo educacional.

Alexis de Tocqueville, ao analisar a democracia nos Estados Unidos, identificou características da sociedade americana relacionadas à iniciativa individual, à associação e à aprendizagem da participação social. Como observa o autor, “o habitante dos Estados Unidos aprende desde o nascimento que deve contar consigo mesmo para lutar contra os males e os embaraços da vida”, algo que “começa a se perceber desde a escola”, onde as próprias crianças estabelecem regras e punem entre si os delitos que definem (TOCQUEVILLE, 2005, p. 220). Essa formulação ajuda a compreender a valorização da ação, da autonomia prática e da adaptação à vida social. Sua relevância para o argumento do artigo não decorre de uma transposição automática da experiência norte-americana, mas da circulação internacional dessas representações entre intelectuais, educadores e agentes estatais envolvidos em projetos de modernização.

Se Tocqueville permite identificar traços formativos da experiência americana, é em Gramsci que se encontra uma formulação mais abrangente do americanismo como racionalidade histórica. Ao discutir o americanismo-fordismo, Gramsci o compreende como uma forma de reorganização da produção e da vida social, baseada na racionalização do trabalho e na formação de novos hábitos e condutas. Para o autor, o americanismo não se reduz a um conjunto de técnicas industriais, pois envolve uma determinada composição social e um projeto de adequação da vida às exigências da produção. Nesse sentido, Gramsci afirma que o americanismo, em sua forma mais completa, exige "uma composição demográfica racional", isto é, uma estrutura em que não existam "classes numerosas sem uma função essencial no mundo produtivo" (GRAMSCI, 2015, p. 235). A passagem permite compreender que a racionalidade anglo-americana ultrapassa o espaço da fábrica e alcança a organização dos tempos, dos comportamentos e dos processos formativos.

No contexto brasileiro, como aponta Lúcia Lippi Oliveira (2000), a recepção do americanismo ocorreu de forma mediada. Leituras, viagens, traduções e debates sobre identidade nacional e modernização contribuíram para que a experiência norte-americana fosse reinterpretada segundo questões próprias da sociedade brasileira. Isso significa que essas referências não foram simplesmente copiadas: elas foram selecionadas, reelaboradas e articuladas a projetos nacionais. A formação para o trabalho passou, então, a ser atravessada por disputas entre perspectivas mais vinculadas à formação cultural e social ampla e orientações voltadas à utilidade, à produtividade e à adaptação às exigências da industrialização. É nesse terreno que se torna possível compreender como essas racionalidades foram apropriadas por agentes, instituições e projetos de modernização, incidindo sobre a constituição histórica da educação profissional no Brasil.

4 A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: APROPRIAÇÕES, AGENTES E INSTITUCIONALIZAÇÃO

No caso brasileiro, as disputas internacionais entre europeísmo e americanismo não permaneceram no plano abstrato, mas foram apropriadas e reelaboradas no interior dos projetos de modernização nacional, incidindo diretamente sobre a constituição da educação profissional. Estudos de José Geraldo Pedrosa sobre a educação profissional brasileira entre as décadas de 1920 e 1950, sobre o anglo-americanismo e sobre os agentes do ensino industrial evidenciam que a organização do ensino profissional no país foi marcada pela busca de referências estrangeiras, especialmente europeias e anglo-americanas, como forma de responder aos desafios da industrialização, da urbanização e da

modernização econômica (PEDROSA, 2020; PEDROSA, 2021; PEDROSA; SANTOS, 2014). Nesse processo, a educação profissional foi sendo pensada não apenas como mecanismo de instrução técnica, mas também como instrumento de organização do trabalho e de formação da força de trabalho necessária ao desenvolvimento industrial.

Um antecedente importante desse processo foi a criação das Escolas de Aprendizes Artífices pelo Decreto nº 7.566, de 1909. O documento dirigia essas instituições aos "desfavorecidos da fortuna" e relacionava o ensino de ofícios ao afastamento da ociosidade, do vício e do crime. A própria linguagem normativa revela o caráter assistencial e moralizador atribuído à formação profissional destinada às camadas populares. Embora o decreto não identificasse racialmente seu público, ele foi produzido pouco mais de duas décadas após a abolição da escravidão, em uma sociedade marcada pela permanência de desigualdades sociais e raciais. Por isso, sua análise exige atenção às relações entre raça e classe, sem que o documento, isoladamente, autorize conclusões sobre a composição racial dos estudantes atendidos.[2]

Os agentes do ensino industrial — engenheiros, educadores, administradores públicos e intelectuais ligados aos projetos de modernização — desempenharam papel central nesse processo, atuando como mediadores na circulação, seleção e adaptação das referências internacionais. Como observa Pedrosa:

> "Todo esse movimento que envolveu constituição, instituição e expansão da EP no Brasil demandou pessoas para pensarem no formato e no estatuto das redes de instituições; elaborarem propostas e participarem das disputas que envolvessem gente do governo, do empresariado e de instituições civis da educação; proporem políticas públicas e recursos orçamentários; representarem o Brasil em fóruns internacionais, mediarem e gerirem acordos com outros países; comandarem redes de escolas, coordenarem quadros administrativos, ministrarem seminários etc." (PEDROSA, 2020, p. 247).

Conforme demonstram Pedrosa e Santos (2014), tais agentes não se limitaram à importação passiva de modelos estrangeiros, mas atuaram em sua releitura e adaptação às condições sociais, políticas e econômicas brasileiras. Essa mediação contribuiu para a institucionalização de um sistema de educação profissional progressivamente orientado pelas necessidades da produção industrial, sem que o processo fosse linear ou isento de disputas.

[2] O Decreto nº 7.566/1909 emprega a expressão "desfavorecidos da fortuna" e associa o ensino de ofícios à prevenção da ociosidade, do vício e do crime. A relação dessa política com as hierarquias raciais do pós-abolição exige documentação complementar; o texto legal, isoladamente, não permite estabelecer a composição racial do público atendido.

Nas décadas de 1930 e 1940, especialmente durante o período Vargas, a expansão do ensino industrial passou a integrar de modo mais direto os projetos de centralização estatal, industrialização e formação da mão de obra. A Constituição de 1937 atribuiu às indústrias e aos sindicatos econômicos o dever de criar escolas de aprendizes destinadas aos filhos de operários e associados. Em 1942, a Lei Orgânica do Ensino Industrial organizou nacionalmente esse ramo de ensino. Esses marcos deram forma institucional à diferenciação entre percursos de formação geral e profissional, direcionando o ensino industrial às necessidades econômicas e ocupacionais do período.[3]

A criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, e do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), em 1946, reforçou a articulação entre formação profissional e setores produtivos. Essas instituições ampliaram a oferta de aprendizagem voltada a ocupações específicas e aproximaram os conteúdos formativos das demandas do trabalho industrial e comercial. Sua emergência constitui uma evidência importante da progressiva centralidade de critérios como utilidade, produtividade e adequação ocupacional. Isso não significa que todas as práticas dessas instituições tenham sido idênticas, nem que outras concepções formativas tenham desaparecido, mas indica uma mudança significativa no equilíbrio entre as racionalidades em disputa.

Nesse debate, as anotações de viagem de Anísio Teixeira aos Estados Unidos oferecem um registro relevante da circulação de ideias educacionais norte-americanas no Brasil. Em Aspectos americanos de educação, o autor observa instituições e práticas educacionais dos Estados Unidos e as relaciona aos debates brasileiros sobre democratização e reorganização do ensino (TEIXEIRA, 2006). Sua presença no artigo não é tomada como prova de adesão integral ao modelo americano, mas como exemplo de uma apropriação mediada: intelectuais brasileiros conheceram experiências estrangeiras, selecionaram elementos e os reinterpretaram diante de problemas nacionais.

Ao longo da segunda metade do século XX, a educação profissional passou por novas configurações institucionais. Em 2008, a Lei nº 11.741 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e explicitou a Educação Profissional e Tecnológica como modalidade integrada aos diferentes níveis e modalidades de educação. No mesmo ano, a Lei nº 11.892 instituiu a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais. Esses marcos ampliaram

[3] A Constituição de 1937, a Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1942 e a criação do SENAI no mesmo ano integraram um movimento de centralização e organização da formação profissional em diálogo com o projeto de industrialização do Estado Novo.

o escopo institucional do campo e reforçaram a articulação entre educação básica, profissional e superior, ciência, tecnologia e trabalho.

A historicidade desse processo evidencia que a educação profissional no Brasil não resultou de mera cópia de modelos estrangeiros, nem de um desenvolvimento linear e homogêneo. Tratou-se de um percurso marcado por apropriações seletivas, disputas entre projetos formativos e tensões entre horizontes vinculados à formação social mais ampla e orientações voltadas à utilidade econômica da educação. É nesse movimento que se pode compreender a progressiva predominância da racionalidade anglo-americana, sem convertê-la em vitória definitiva nem pressupor o desaparecimento completo de outras matrizes. As marcas desse processo ajudam a interpretar sentidos que ainda atravessam o campo contemporâneo da Educação Profissional e Tecnológica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou a constituição histórica da Educação Profissional e Tecnológica no Brasil, em suas bases e antecedentes, a partir da disputa entre referências europeias e anglo-americanas, buscando compreender como essas matrizes culturais influenciaram os sentidos atribuídos à formação para o trabalho. Retomando o problema de pesquisa, observou-se que a educação profissional brasileira se organizou no interior de tensões entre diferentes projetos formativos, os quais expressam concepções distintas de civilização, cultura, trabalho e educação.

A análise das bases interpretativas do pensamento ocidental mostrou que trabalho, educação e formação não podem ser compreendidos de maneira isolada, pois se inscrevem em projetos mais amplos de civilização e organização da vida social. Nesse horizonte, a modernidade atribuiu centralidade crescente ao trabalho e consolidou formas de racionalização marcadas pela disciplina, pela utilidade e pela adaptação às exigências da produção. Tais elementos forneceram o terreno histórico e cultural a partir do qual se tornaram possíveis diferentes projetos de formação para o trabalho.

No exame das disputas entre europeísmo e americanismo, destacou-se que não se tratava apenas de uma diferença entre referências nacionais, mas do embate entre distintas concepções de formação e de organização da sociedade. Enquanto a matriz europeia permaneceu associada a ideais de civilização e formação social mais ampla, a racionalidade anglo-americana ganhou força ao articular educação, utilidade prática, eficiência produtiva e modernização. Nesse sentido, o americanismo

revelou-se não apenas como modelo econômico, mas como projeto cultural capaz de redefinir progressivamente os sentidos da formação para o trabalho.

Ao analisar a educação profissional no Brasil, evidenciou-se que a apropriação dessas referências internacionais ocorreu de forma seletiva e mediada por agentes, instituições e marcos legais. A atuação de engenheiros, educadores, administradores e intelectuais, a linguagem assistencial e moralizadora presente na criação das Escolas de Aprendizes Artífices, bem como a criação de instituições como o SENAI e o SENAC, mostram que esse processo esteve diretamente ligado aos projetos de industrialização, centralização estatal e formação da mão de obra. O exame desses elementos também evidencia que as políticas de formação profissional se constituíram numa sociedade marcada por desigualdades de classe e raça, dimensão que demanda investigações específicas e fontes capazes de demonstrar como essas hierarquias se materializaram no acesso e nos percursos escolares.

Desse modo, a educação profissional no Brasil foi historicamente marcada pela disputa entre diferentes projetos formativos, no interior da qual a racionalidade anglo-americana adquiriu progressiva centralidade, sem eliminar por completo outras matrizes de formação. Reconhecer a historicidade dessas escolhas permite compreender que os modelos educacionais não são neutros nem naturais, mas resultam de disputas políticas, culturais e econômicas situadas historicamente. A análise desenvolvida contribui, assim, para um entendimento crítico da constituição da educação profissional brasileira e de alguns dos sentidos que ainda atravessam, no presente, o campo mais amplo da Educação Profissional e Tecnológica.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1937.

BRASIL. Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados escolas de aprendizes artífices, para o ensino profissional primário e gratuito. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1909.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários (SENAI). Rio de Janeiro: Presidência da República, 1942.

BRASIL. Decreto-Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1942.

BRASIL. Decreto-Lei nº 8.621, de 10 de janeiro de 1946. Dispõe sobre a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e dá outras providências. Rio de Janeiro: Presidência da República, 1946.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.

BRAUDEL, Fernand. Gramática das civilizações. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

GRAMSCI, Antonio. Cadernos do cárcere. v. 4: Temas de cultura. Ação católica. Americanismo e fordismo. 5. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. Americanos: representações da identidade nacional no Brasil e nos EUA. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.

PEDROSA, José Geraldo. Educação profissional brasileira dos anos 1920 aos 1950 na escrita de Francisco Montojos (1900–1981). História Revista, Goiânia, v. 25, n. 2, p. 246–266, 2020.

PEDROSA, José Geraldo. Anglo-americanismo e industrialismo nos primórdios da república brasileira. History of Education in Latin America, Natal, v. 4, e26851, p. 1–22, 2021.

PEDROSA, José Geraldo; SANTOS, Oldair Gomes. Agentes do ensino industrial no Brasil (1920–30–40) e suas referências internacionais: europeísmo e americanismo. Cadernos de História da Educação, Uberlândia, v. 13, n. 1, p. 313–334, jan./jun. 2014.

TEIXEIRA, Anísio. Aspectos americanos de educação: anotações de viagem aos Estados Unidos em 1927. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2006.

TOCQUEVILLE, Alexis de. A democracia na América: leis e costumes: de certas leis e certos costumes políticos que foram naturalmente sugeridos aos americanos por seu estado social democrático. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WEBER, Max. A ética protestante e o espírito do capitalismo. São Paulo: Pioneira, 1992.

