

EDUCAÇÃO

V.7 • N.3 • Abril/Maio/Junho - 2019

ISSN Digital: 2316-3828

ISSN Impresso: 2316-333X

DOI: 10.17564/2316-3828.2019v7n3p83-100



ENSINO PROFISSIONALIZANTE: PERCURSOS, IMPRECISÕES E AÇÕES GOVERNAMENTAIS

PROFESSIONAL TEACHING: PATHWAYS, IMPRECISIONS AND
GOVERNMENT ACTIONS

ENSEÑANZA PROFESIONAL: PERCURSOS, IMPRECISIONES Y
ACCIONES GUBERNAMENTALES

Rita de Cássia Amorim Barroso¹

Alexandre Meneses Chagas²

Silvânia Santana Costa³

RESUMO

Este artigo objetiva construir um percurso histórico sobre o ensino profissionalizante e médio no Brasil, bem como, analisar a relação escola/formação/trabalho através das ações governamentais que pautaram a construção da modalidade, no que se refere a implantação e desenvolvimento. Para além desta análise, pretende-se refletir sobre as deliberações tomadas sobre o ensino profissional a partir da aplicação das Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 5.692/71 e 9.394/96, nos artigos 39 e 40. Como percurso metodológico para a feitura do texto foram realizadas pesquisas bibliográficas a partir dos estudos exploratórios e analíticos sobre o ensino profissionalizante e médio no Brasil, sobre as LDB de 1971 e de 1996 e as contribuições de livros e artigos científicos que versam sobre o tema. Como maneira de tratar os dados e informações acerca do tema utilizou-se análise e construção de tabelas, mapas e figuras procurando explicar como se deu a configuração da educação profissional no seu percurso, suas imprecisões e ações governamentais. Como resultado o artigo aponta um percurso de estruturação governamental do ensino profissionalizante com o intuito de atender as necessidades econômicas, políticas e sociais vigentes. Todavia, entende-se a necessidade de superação do caráter dualista do ensino médio e profissionalizante para o alcance uma educação baseada em princípios que atendam a pesquisa, o ensino e permita a construção da identidade oposta ao assistencialismo, à formação aligeirada, a fragilidade técnica – científica dos alunos que integram a modalidade.

PALAVRAS-CHAVE

ensino profissionalizante. leis de diretrizes e bases. ações governamentais.

ABSTRACT

This article's objective is to build a historical route on the training vocational education and high school in Brazil, as well, to analyze the relation school/training/work through government actions. Beyond this analysis, it is intended to think about the taken deliberations about vocational education starting by the Leis de Diretrizes e Bases da Educação's application (LDB) nº 5.692/71 e 9.394/96, in the articles 39 and 40. As methodological route to the text's creation, bibliographical researches were carried out starting by exploratory and analytics studies about the vocational education and high school in Brazil, about the LDB of 1971 and 1996 and the contributions of books and scientific articles that deal with this theme. As a way to treat the data and informations about the theme, analyses and table constructions were made, maps and figures trying to explain how the vocational educational configuration, its inaccuracies and government actions was given. As result, the article leads to the course of government structuring of vocational education with the objective of attend the economical necessities, politics and social valids. However, it is understood the necessity of changing the binary character of the high school and the vocational education to reach a education based on the research, teaching and allow to build the opposite identity to assistance, light training, technical - scientific fragility of the students that integrate the genre.

KEYWORDS

vocational education. laws and guidelines. government actions.

RESUMEN

Este artículo pretende construir un recorrido histórico sobre la enseñanza profesional y media en Brasil, así como, analizar la relación escuela/formación/trabajo a través de las acciones gubernamentales que pautaron la construcción de la modalidad, en lo que se refiere a la implantación y desarrollo. Además de este análisis, se pretende reflexionar sobre las deliberaciones tomadas sobre la enseñanza profesional a partir de la aplicación de las Leyes de Directrices y Bases de la Educación (LDB) nº 5.692 / 71 y 9.394 / 96, en los artículos 39 y 40. Como recorrido metodológico para la elaboración del texto se realizaron investigaciones bibliográficas a partir de los estudios exploratorios y analíticos sobre la enseñanza profesional y media en Brasil sobre las LDB de 1971, 1996 y las contribuciones de libros y artículos científicos que versan sobre el tema. Como manera de tratar los datos e informaciones sobre el tema se utilizó análisis y construcción de tablas, mapas y figuras buscando explicar cómo se dio la configuración de la educación profesional en su recorrido, sus imprecisiones y acciones gubernamentales. Como resultado el artículo apunta un recorrido

de estructuración gubernamental de la enseñanza profesionalizante con el objetivo de atender las necesidades económicas, políticas y sociales vigentes. Sin embargo, se entiende la necesidad de superación del carácter dualista de la enseñanza media y profesionalizante para el logro una educación basada en principios que atiendan la investigación, la enseñanza y permita la construcción de la identidad opuesta al asistencialismo, a la formación aligerada, a la fragilidad técnica - científica de los alumnos que integran la modalidad.

PALABRAS CLAVE

enseñanza profesional. leyes de directrices y bases. acciones gubernamentales.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Na sociedade contemporânea, as formas de aprender e ensinar vem se transformando a cada dia e constituindo-se em um grande desafio para educadores e educandos. A sociedade técnico-científica e informacional intensificou a utilização de novas tecnologias que passaram a produzir mudanças na vida das pessoas, a constituir novos espaços de aprendizagem e convoca um repensar do papel da escola. O conhecimento passou a ser centralidade e o uso de informações possibilita a construção de novos saberes.

Nesse contexto, a formação inicial e a qualificação da mão de obra se estabelecem como foco para garantir a inserção e sua permanência no mundo do trabalho (ANTUNES, 2005). Vislumbra-se uma necessidade crescente de qualificar-se melhor e preparar-se mais para conseguir trabalho. É nessa relação escola/formação/trabalho que se pretende analisar as ações governamentais que incidiram sobre o ensino profissional e médio do Brasil desde as primeiras iniciativas, bem como, analisar as deliberações tomadas sobre o ensino profissional a partir das Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 5.692/71 e os artigos 39 e 40 da LDB 9.394/96.

Como percurso metodológico para a feitura do texto foram realizadas pesquisas bibliográficas a partir dos estudos exploratórios e analíticos sobre o ensino profissionalizante e médio no Brasil, sobre a LDB de 1971 e 1996 e artigos científicos que versam sobre o tema. Essa é uma análise preliminar sobre o ensino profissionalizante no Brasil, diante de seu caráter dinâmico e transformador, é uma temática relevante às questões fundamentais referentes à formação do homem para o trabalho e para a cidadania. As reflexões aqui apresentadas se referem às leis que embasam e regem a educação no Brasil no campo profissionalizante.

2 ENSINO PROFISSIONAL NO BRASIL: DA ESCOLA DE APRENDIZES DE ARTÍFICES A IRRADIAÇÃO DO INDUSTRIALISMO

A discussão da formação do trabalhador brasileiro se inicia com o entendimento que a sociedade capitalista separa os indivíduos de acordo com o lugar que estes ocupam na divisão social do trabalho. A existência de uma longa história escravista enraíza a separação entre trabalho manual e intelectual identificado como trabalho escravo, o trabalho manual, técnico, resultando este em um não lugar, socialmente falando. E o trabalho intelectual destinado às elites, aos que estão aptos aos estudos propedêuticos, ocasionando uma dualidade entre ensino profissional e médio.

Este hiato na educação do Brasil foi iniciado no período da colonização com a utilização da força laboral dos índios e escravos considerados os primeiros aprendizes de ofícios, bem como, os desfavorecidos socialmente. Já no âmbito da educação propedêutica, voltada para as elites, a formação dos jovens brasileiros era para o ingresso nas universidades europeias. Os primeiros vestígios do que hoje se chama de ensino profissional surge a partir de 1809, com a criação do Colégio das Fábricas, pelo Príncipe Regente, futuro D. João VI (Brasil, 1999 - Parecer nº 16/99-CEB/CNE).

De acordo com pesquisa realizada no site do arquivo nacional o Colégio de Fábricas foi consequência do alvará de 1º de abril de 1808 em que permitiu o estabelecimento de fábricas e manufaturas no Brasil, de maneira livre. O alvará dizia: “[...] promover e adiantar a riqueza nacional, e sendo um dos mananciais dela as manufaturas e a indústria que multiplicam e melhoram e dão mais valor aos gêneros e produtos da agricultura e das artes”. Essa medida se constituiu uma das principais alterações na gestão do príncipe regente D. João quando da vinda para o Brasil revogando o alvará de 5 de janeiro de 1785, que impedia o estabelecimento destas atividades na colônia.

Com a proclamação da Independência do Brasil e a outorgação da Constituição brasileira de 1824, lei que aponta a necessidade de instrução pública nos moldes da Revolução Francesa, o ensino profissional, no cenário educacional manteve-se inexpressivo consolidando a separação entre os dois modelos educativos.

O governo imperial atribuía às províncias “[...] a responsabilidade direta pelo ensino primário e secundário, através das leis e decretos que vão sendo criados e aprovados, sem que seja aplicado, pois não existiam escolas e poucos eram os professores.” (NASCIMENTO, 2004, p. 95). Nesse período, a visão governamental sobre o ensino técnico-profissionalizante é que esta formação é desnecessária, pois a monocultura era desenvolvida pela mão de obra escrava e as poucas indústrias que existiam não necessitavam de mão de obra qualificada, em seu lugar, havia os imigrantes. Esse cenário continuou também com a Constituição de 1891 que também pouco propiciou acréscimos ao ensino profissionalizante.

No entanto, a ação direta do governo federal através do Presidente Nilo Peçanha e do Decreto nº 787, de 11 de setembro de 1906 trouxe redimensões para esta área quando cria, em quase todos os estados do Brasil, as escolas de Aprendizes e Artífices representando o início da formação profissional brasileira. Estas escolas foram destinadas ao ensino profissional primário gratuito, em que pese que, o decreto ainda determinou que essas fossem de responsabilidade do Governo federal

através do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio. Para isso, o documento apresenta as seguintes justificativas:

[...] Considerando que o aumento constante da população das cidades exige que se facilite às classes proletárias os meios de vencer as dificuldades sempre crescente da luta pela existência; que para isso se torne necessário não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensável preparo técnico e intelectual, como fazê-los adquirir hábitos de trabalho profícuo, que os afastará da ociosidade, escola do vício e do crime; que é um dos primeiros deveres do Governo da República formar cidadãos úteis à Nação (DECRETO Nº 787, 1906).

O texto do Decreto nº 787/1906 revela dois aspectos a serem considerados. O primeiro diz respeito ao dever do Estado para com seus cidadãos “desfavorecidos da fortuna” no atendimento as suas necessidades, dever este, não cumprido, à medida que a base legal amplia a oferta do preparo técnico, mas o mantém de forma precária. O segundo reflete outra problemática referente ao campo da explosão demográfica, em que o país apresentava elevado crescimento vegetativo revelados pelos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). De acordo com as informações, o país dá um salto numérico populacional desde 1872, de uma população de 9.930.478 para 17.438.434 habitantes em 1900, demonstrando o “boom” populacional e o processo de imigração.

Outras ações políticas para o ensino profissional foram adotadas como a Lei nº 3.454 de 06 de janeiro de 1918, a elaboração do Decreto nº 13.064 de 12 de junho de 1918, que previu a nova regulamentação das Escolas de Aprendizes e Artífices estabelecendo como critério de matrícula, o pertencimento do sujeito à classe dos menos favorecidos. Por fim, o Decreto nº 13.72, de 13 de agosto de 1919, que autorizava a transferência da Escola Normal de Artes e Ofícios Venceslau Brás para o âmbito federal.

Essas políticas aliadas à configuração social provocaram severas transformações no cenário do ensino profissional no Brasil. Verifica-se tal assertiva a seguir nas tabelas que demonstram o ensino profissional por dependência administrativa e cursos profissionais no Brasil.

TABELA I. Ensino Profissional no Brasil - 1907 e 1912

Dependência Administrativa	Escolas 1907		Escolas 1912	
	Nº Abs	Nº Ind	Nº Abs	Nº Ind
Federal	8	100	31	387
Estadual	38	w100	52	137
Municipal	10	100	14	140
Particular	100	100	202	202
Total	156	w100	299	191

Fonte: (MACHADO, 1982).

Nesse contexto, podemos perceber a nova feição que a educação profissional do Brasil assumiu quanto à estrutura política, econômica e social. Na visão de Romanelli (1998) no país vigorava o modelo econômico agrário-exportador, fundamentado em práticas arcaicas, pelo qual a escola era deixada de lado, visto que não havia a preocupação em formar quadros para atuar no processo de produção. O Estado era representativo do poder das oligarquias rurais, e em contraposição à força do poder regional apresentava-se relativamente fraco. Percebe-se que, a posição ocupada pela escola no Brasil dar-se-á em função das necessidades do modelo econômico emergente.

Dessa forma, podemos verificar que os cursos profissionais no Brasil de 1907 a 1912 atendiam a formação religiosa, pedagógica e industrial, destas as duas últimas eram predominantes, apresentava em crescimento para atender a necessidade na preparação docente e para o desenvolvimento e progresso por meio da industrialização.

TABELA II. Cursos profissionais no Brasil – 1907 e 1912

Cursos	Matrícula 1907		Matrícula 1912	
	Nº Abs	Nº Ind	Nº Abs	Nº Ind
Sacerdotal	32	100	50	275
Pedagógico	44	100	58	132
Art. Liberal	17	100	29	170
Art. Industrial	42	100	89	212
Agrônomo	4	100	33	825
Náutico	3	100	2	66
Comercial	14	100	38	271
Total	156	100	299	191

Fonte: (MACHADO, 1982).

Saviani (2007) afirma que, as políticas pertinentes à educação, objetivavam atender às demandas do processo de industrialização e do crescimento ascensional da população urbana. Assim, mesmo o setor cafeeiro estando em crise, apresentando flutuações na produção, a comercialização e exigindo do Estado um papel mais intervencionista, a necessidade de mão de obra para o setor emergente fazia da educação o campo para as redefinições do Brasil na profissionalização sistemática do trabalhador local.

Os períodos de 1930 e 1940 são marco histórico significativo para o desenvolvimento dos debates a respeito da implementação do ensino técnico-profissional e da definição das modalidades que o comporia. Percebe-se um Estado mais regulador sobre o mercado e as relações de trabalho com uma distinção fundamental entre as escolas industriais de nível médio e caráter tecnológico, destinadas à formação para o trabalho complexo, e o ensino profissionalizante, priorizando os cursos de aprendizagem e de formação básica (NEVES; PRONKO, 2008).

O discurso sobre o público destinado aos cursos técnicos continuava fortemente como aqueles “deserdados da fortuna”, todavia, no período do Estado Novo (1937), a ideia de uma formação precarizada era mais escamoteada pela necessidade do avanço das forças produtivas que passava a divulgar outras concepções, posição e valores a respeito do ensino profissionalizante.

A educação atendia as exigências socioculturais e econômicas pela qual a separação entre escolas propedêuticas e profissionais respondia à racionalidade da divisão do trabalho exigida pelas práticas de gestão e organização taylorista-fordista, difundidas no Brasil a partir da década de 30 e intensificadas nos anos 1940 (KUENZER, 2007).

Como alternativa didática para situar o leitor sobre o ensino profissional no Brasil durante os períodos de 1930 a 1945, o quadro a seguir apresenta as perspectivas legais com datas e acontecimentos representativos do contexto social, auxiliando a refletir como o ensino profissionalizante foi pensado e discutido ao longo desse período:

Quadro 1 - Situação do ensino profissional no Brasil – de 1930 a 1945

1930	Criação do Ministério de Educação e Saúde Pública - possibilidade de uma política centrada para o ensino técnico
1931	Decreto nº 19.560 – criação da inspetoria de Ensino Profissional em substituição ao Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico
1932	Manifesto dos Pioneiros da Educação – propunha a organização de cursos acadêmicos e profissionais num mesmo estabelecimento. Opunham-se ao dualismo entre ensino cultural e profissional.
1934	Promulgação da Constituição que determinava a União à responsabilidade de traçar as Diretrizes Nacionais para todo o país. Decreto nº 24.558 transformou a Inspetoria do Ensino Profissional em Superintendência sob orientação direta do ministério prevendo diversas modificações ao ensino como expansão, reconhecimento de escolas, criação de novos estabelecimentos de ensino.
1937	Reestruturação do Ministério da Educação e Saúde Pública por Gustavo Capanema, criação dos Liceus tendo o ensino profissional maior financiamento. A Constituição de 1937 - sob inspiração do Estado Novo. Destaque para os artigos 129 (estabeleceu que o ensino pré-vocacional e profissional seja para os “menos favorecidos”) e o artigo 131 determinava que os trabalhos manuais deveriam ser obrigatórios em todas as escolas primárias, normais e secundárias.
1940	Decreto nº 6.029 aprovação de regulamento para funcionamento e regulamentação de cursos profissionais.

1942	A organização do ensino profissional ocorreu sob a medida do decreto nº 4.073 (Lei orgânica do Ensino Industrial) que regulamentava e integrava as escolas de ensino industrial ao sistema nacional de ensino médio.
	<p>Reforma Capanema ou leis orgânicas - Conjunto de seis decretos-lei que ordenavam o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola.</p> <p>Principais decretos: Decreto nº. 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº. 4.073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº. 6.141/43 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto nº. 8.529/46 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº. 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino Normal e; Decreto nº. 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Além disso, o Decreto-Lei nº. 12 4.048/1942 – cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), que deu origem ao que hoje se conhece como Sistema “S”1. Criação do Serviço Nacional de Aprendizagem (SENAI) pelo fato do decreto nº 6.029 ser limitado. Getúlio Vargas delega a Confederação Nacional da Indústria a organização e direção do SENAI. Ao Ministério de Educação apenas a provação do seu regimento.</p>

Fonte: (MACHADO, 1982)

Dos acontecimentos expressos no quadro I, visualizamos a reforma Capanema como fato a redimensionar o cenário educacional brasileiro e o ensino fundamental, visto que, esta reforma apresentava dois caminhos: um para as elites, (ensino primário, ginásio, curso superior) e outro para as classes populares (ensino primário, ginásio e curso profissionalizante).

O esforço governamental evidenciava a importância que passou a ter a educação dentro do país e, em especial, a educação profissional, pois foram definidas leis específicas para a formação profissional em cada ramo da economia e para a formação de professores em nível médio. Entretanto, reafirmava-se a dualidade, pois o acesso ao ensino superior via processo seletivo, continuava ocorrendo em função do domínio dos conteúdos gerais, das letras, das ciências e das humanidades, assumidos como únicos conhecimentos válidos para a formação da classe dirigente (KUENZER, 2007).

A partir deste contexto o ensino profissional passa por transformações importantes tendo maior expressão e dinamismo. Na tabela a percebemos no período de 1935 a 1945 às modificações no quadro de matrícula do ensino médio por cursos e por unidades escolares.

TABELA III - Matrícula Ensino Médio por cursos ⁴

Cursos	1935		1945	
	Nº Abs	Nº Ind	Nº Abs	Nº Ind
Secundário	93.829	100	25.6467	272
Doméstico	28.397	100	7.314	26
Industrial	15.035(7,4%)	100	65.485	435(14,0%)

⁴ Fonte para os dados de 1935 e 1945: Instituto Nacional de Estatística – Anuário Estatístico de Brasil, ano V. 1939/1940.

Cursos	1935		1945	
	Nº Abs	Nº Ind	Nº Abs	Nº Ind
Comércio	26.569	100	90.768	342
Artístico	10.740	100	18.430	172
Pedagógico	28.316	100	27.148	96
Total	202.886	100	465.612	229

TABELA IV - Ensino Médio por unidades escolares

Cursos	1935		1945	
	Nº Abs	Nº Ind	Nº Abs	Nº Ind
Secundário	520	100	1.282	246
Doméstico	462	100	65	14
Industrial	143(5,8%)	100	1.368(26,9%)	957
Comércio	512	100	1.014	198
Artístico	459	100	815	177
Pedagógico	373	100	539	144
Total	2.469	100	5.083	206

Fonte: BRASIL, (1939/1940)

Pelo exposto, se em 1935, o número de unidades escolares que ministrava o ensino industrial representava apenas 5,8% do total daquelas incluídas no ensino médio, em 1945 este percentual cresceu para 26,9%. O acréscimo observado destaca o ensino industrial, pois foi o que apresentou maior índice de surgimento de unidades escolares nestes dez anos se compararmos ao curso secundário. Também se constata que a participação do ensino industrial modificou-se de 7,4% para 14,0%.

Esta expressão dos dados tem como vertente explicativa a reforma Capanema que consolidou a estrutura elitista do ensino brasileiro institucionalizando duas organizações paralelas, ensino secundário destinado a preparar as “individualidades condutoras” e o profissional, a formar mão de obra qualificada para as necessidades do sistema produtivo. Esta visão elitista é concretizada no texto do Decreto nº. 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário ao afirmar “[...] homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação [...]” e a educação para massas fazia-se necessário incutir valores, direção e condução, ou seja, o ensino secundário priorizava a formação da elite continuando seletivo (BRASIL, 1942).

Cabe referenciar, que a criação do SENAI assinalava inspiração corporativista para a formação de mão de obra especializada, pois a formação recebida pelo trabalhador deveria atender a expansão e diversificação do aparato produtivo com a expansão da indústria. Apenas a contribuição da escola nos moldes existentes não dava conta, pois o ensino técnico era separado da produção e não apoiado no uso de máquinas modernas. O SENAI se apresenta como alternativa para contornar a pouca eficiência qualitativa e quantitativa dos técnicos, e como garantia de assistência técnica mais adequada às empresas. Assim, o SENAI marca sua importância na trajetória do ensino profissional no Brasil.

3 A AMBIGUIDADE ESTRUTURAL DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE E AS LDB 5.692/71 E 9.394/96

As políticas públicas foram criadas como resposta do Estado “[...] as demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo estas a expressão do compromisso público de atuação numa determinada área em curto, médio e longo prazo [...]” (CUNHA; CUNHA, 2002, p. 12). Sua construção obedece a um conjunto de prioridades, princípios, objetivos, normas e diretrizes bem definidas. Estudá-las no âmbito da Educação é condição necessária para a compreensão da realidade social como um todo e da escola em particular.

Nesse sentido, a LDB nº 4.024 de 1961 manifestou a articulação, sem restrições, entre os ensinos secundário e profissional. Em condições reais, a lei preconizou a separação entre ensino profissional e secundário por meio da equivalência plena, colocando-se formalmente, um fim na dualidade de ensino. Este hiato encerrou-se formalmente, entretanto os currículos escolares instrumentos de manutenção ideológicos, davam continuidade aos conteúdos exigidos nos processos seletivos de acesso ao ensino superior.

A legislação estabeleceu formalmente a equivalência, o que representou certo ganho à ascensão ao ensino superior da classe desprivilegiada socialmente, entretanto a discriminação permaneceu como matriz cultural por uma base legal que, na prática continuava a alimentar o caráter dual do ensino profissionalizante.

A década de 1970 foi marcada por acordos brasileiros com o governo americano, necessários aos desejos de dominação ideológica da política imperialista norte-americana do período pós-segunda guerra, por meio de ideais empresariais. Os acordos MEC-USAID⁵ ditaram os caminhos que deveriam ser seguidos pela formulação da política educacional nacional em nível de ensino superior, caracterizada por: racionalização do ensino, prioridade na formação técnica, desprezo as Ciências Sociais e Humanas, inspiração no modelo empresarial e o estabelecimento de um vínculo estreito entre formação acadêmica e produção industrial (ROMANELLI, 1998). Estes acordos resul-

5 Ministério da Educação (MEC) e United States Agency for International Development (USAID) tinham como objetivo promover a reforma do ensino brasileiro. Com essa reforma, se eliminou um ano de estudos fazendo com que o Brasil tivesse somente 11 níveis até chegar ao fim do segundo grau enquanto outros países europeus e o Canadá possuem no mínimo 12 níveis.

taram na Lei nº 5.540/68, que promoveu a reforma do ensino superior, e na Lei nº 5.692/71, que reformou o ensino de 1º e 2º graus.

A LDB de nº 5.692/71 se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos. O texto da lei reconhecia a integração completa do ensino profissionalizante ao sistema regular de ensino, estabelecendo a plena equivalência entre os cursos profissionalizantes e o propedêutico, para fins de prosseguimento nos estudos. Também previu e fixou as bases e diretrizes da reforma do ensino primário e médio na gestão do Presidente da República Emílio Garrastazu Médici.

A aplicabilidade da reforma no ensino se deu no contexto de desenvolvimento da industrialização brasileira, fase esta, conhecida como o milagre brasileiro. Esse demandava por mão de obra qualificada (formação técnica em nível médio) para atender a tal crescimento. Assim, o modelo econômico desenvolvimentista aliado à opção política deveria dar respostas às demandas educacionais. A educação foi chamada para formar as classes populares, via da formação técnica profissionalizante em nível de 2º grau, o que garantiria a inserção no mercado de trabalho em plena expansão em função dos elevados índices de desenvolvimento.

A educação institucionalizada serviu no seu todo ao propósito de fornecer conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente ‘educados’ e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente imposta (MÊSZÁROS, 2005).

A concepção de educação neste contexto era tecnicista. Na prática, a compulsoriedade da política se restringiu ao âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino dos estados e no âmbito federal. Paralelo a este quadro as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes visando o atendimento às elites. As alterações trazidas pela lei foram à tentativa de conter os aspectos liberais da lei anterior, bem como, estabelecer o ensino tecnicista, tendência pedagógica que coadunava com a ideologia nacionalista desenvolvimentista.

Tais orientações políticas modificaram profundamente a Educação e a formação dos trabalhadores que nela atuavam. Cunha (2002) traz como principais inovações da LDB 5.692/71, os seguintes aspectos: extensão da escolaridade obrigatória de quatro para oito séries, correspondente a faixa etária de 7 a 14 anos. Os antigos ensinos primário e médio, 1º ciclo, seriam fundidos, compondo o chamado ensino fundamental ou de 1º grau. O ensino de 2º grau, correspondendo ao antigo ensino médio, 2º ciclo, continuaria com três anos de duração ou quatro, havendo estágio.

A escolaridade obrigatória seria inferior a oito anos quando houvesse falta de recursos do Estado para oferecer oportunidades educacionais e/ou necessidade dos alunos ingressarem mais cedo no mercado de trabalho. O ensino de 1º grau, nas quatro primeiras séries teria seu currículo composto exclusivamente de disciplinas de conteúdo geral, nas quatro últimas, o número de disciplinas vocacionais, destinadas a sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, seria tanto maior quanto mais elevada à série.

O ensino de 2º grau seria generalizante profissional, não admitindo ramos paralelos, mas cursos distintos, desdobrados a partir de um núcleo comum. A nova concepção do ensino supletivo abrangeria tanto a suplência de escolarização regular para os que não a concluíram em idade própria, como o suprimento de conhecimentos, técnicas e habilidades para os que seguiram o ensino regular no todo e em parte.

Em nível curricular a concepção que emanava da lei empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o mercado de trabalho. O currículo com base nas disciplinas comuns que unificava todos envolvidos no processo educativo considerando que eram iguais na raça, no sexo, na classe social, pela qual a homogeneização dos sujeitos era o princípio em atendimento ao modelo liberal. Quanto à parte diversificada a referida LDB buscava atender as diversas peculiaridades num processo de subjetivação no plano cultural atuando da mesma maneira domesticadora como as disciplinas comuns do currículo sendo funcionalista, utilitária e unilateral.

O projeto de escola com gínásios, dotadas de oficinas, salas ambiente, hortas, revelou-se irrealista. Apesar de existir novas edificações escolares com essas características, nas quais atuavam professores e especialistas habilitados para desenvolverem a sondagem educacional e a iniciação para o trabalho, a maioria dos alunos de 1º grau não recebeu sequer uma amostra de um real ensino profissionalizante. Desta forma, a lei 5.692/71 representou em grande parte o coroamento da fusão entre o ensino secundário e profissional do ensino médio, 1º ciclo.

No entanto, a realidade era outra, as dificuldades com a inexistência de recursos materiais e humanos para adaptar as escolas existentes as novas concepções, os governos estaduais e municipais optaram por um enfoque, sobretudo quantitativo da reforma, em consequência priorizaram, realisticamente, a extensão da escolaridade obrigatória levando em conta apenas as matérias do núcleo comum do currículo (comunicação e expressão, estudos sociais e ciências).

A iniciação para o trabalho previsto para o segundo segmento do ensino de 1º grau não garantia qualificação nem expedia certificado profissionalizante. Assim, deixando de ser oferecida ou nem mesmo chegando a existir efetivamente no currículo, seu abandono formal não foi sequer percebido como uma mudança na política educacional.

Ao contrário do ensino profissionalizante no 2º grau, para o qual foi necessária uma “reforma da reforma” (Parecer 76/75⁶ – CFE), no 1º grau o impulso de ligação entre a cultura geral e nos trabalhos manuais, vindo dos anos 1930 e reforçado nos anos 1950 e 1960, simplesmente se esgotou nos anos 1980, justamente depois de ter sido institucionalizado, generalizado e imposto pela política educacional dos governos autoritários dos anos 1970.

Ampliando a análise sobre o ensino profissionalizante a luz da LDB 9.394/96 e considerando o contexto mundial globalizado como novos tempos e escolares sociais e educacionais apresentamos aspectos marcantes preconizados pela lei, como: flexibilização da autonomia da escola, organização dos tempos escolares, reclassificação, definição de calendário, critérios de promoção e ordenação

6 Fracassada, então, a política de profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau, e como a demanda pelo ensino superior também não foi contida conforme as expectativas governamentais, o MEC recuou em seu intento inicial e “suavizou” a obrigatoriedade profissionalizante no ensino de 2º grau com a introdução das habilitações básicas.

curricular. A 9394/96 ainda estabelece carga horária mínima anual de 800 horas aula, elevação do número de dias letivos para 200.

Outro aspecto a ser destacado é a importância que a modalidade do ensino profissional alcança consagrando na lei um capítulo específico (Cap. III) à da LDB educação profissional pelo relevo que este assunto assume frente às mudanças no mundo do trabalho. É exigência do modelo social vigente a formação de um homem crítico, criativo, com capacidade de pensar, de aprender a aprender, trabalhar em grupo e de conhecer o seu potencial intelectual (VALENTE, 1993). Assim, nasce a política da educação profissional integrada ao ensino médio que deverá dar conta da formação de um aluno com uma visão geral sobre os diferentes problemas que afligem a humanidade, além de profundo conhecimento sobre domínios específicos.

Nesse sentido, os artigos 39 e 40 da 9.394/96 que discorre em parágrafo único que o aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional. A premência por uma formação profissional recontextualizada decorre de fatores como: as diretrizes do ensino profissional quase sempre estiveram dissociadas das políticas de desenvolvimento econômico, tecnológico e social do país. Percebemos distinções entre a legislação 5.692/71 pautada em falta de foco no cidadão produtivo, pois concorria para desarticulação entre os vários sistemas de ensino profissionalizante gerando um subaproveitamento dos recursos existentes. E ainda, historicamente a estrutura do ensino profissional é inflexível e tem dificuldades de atendimento com qualidade das suas demandas crescentes.

A necessidade de estreitar relações entre a educação profissional e o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva do aluno é preconizado no Artigo 39. Isto implica em analisar os currículos que formam os alunos a partir de competências e habilidades específicas para cada área profissionalizante. Isso impõe a realização de estudos de mercado, de análise de novos perfis profissionais, de tendências tecnológicas, avaliação dos atuais cursos sem esquecer a relação escola/empresa.

Cabe destacar que sendo a educação profissional modalidade educativa, está aberta a todos pelos padrões contidos no decreto nº 2.208/97 que regulamenta a educação profissional compreendida nos níveis Básico destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores, independentemente de prévia escolaridade. No nível Técnico destinado a oferecer habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do ensino médio devendo ser ministrado na forma estabelecida pelo decreto e no Tecnológico destinado a egressos do ensino médio e técnico, corresponde a cursos tecnológicos de nível superior. A inovação é a separação da educação geral e dos conteúdos da educação profissional, na oferta de nível técnico. Na vigência da lei 5.692/71, o currículo dos cursos técnicos de nível médio era constituído por uma espécie de justaposição destas disciplinas.

O currículo integrado era mencionado inadequadamente. De fato as disciplinas eram oferecidas na mesma escola, ao mesmo tempo e no mesmo curso. Havia uma concomitância na exterioridade do programa, uma materialidade na organização do curso, daí para uma integração, há distanciamentos. Currículo integrado supõe a busca de uma finalidade nos processos e nos resultados do saber em construção, o que exige conteúdos atuando transversalmente, metodologias congruentes, processos avaliativos convergentes, sobretudo, e a substituição de uma pedagogia do currículo pela pedagogia dos objetivos.

No tocante aos currículos segundo o decreto nº 2.208/97 prevê tratamentos diversos para os três níveis de educação profissional. O básico está livre de regulamentação curricular por se tratar de modalidade educativa não formal. O nível técnico, ao contrário, vai se pautando por diretrizes curriculares nacionais oriundas do MEC, ou seja, pelos currículos básicos do sistema e o nível tecnológico os currículos serão constituídos a partir de normas específicas fixadas para este nível de ensino.

O artigo 40, da LDB 9.394/96 determina que a educação profissional seja desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho, a lei concede a busca de uma articulação no ensino regular ou estratégias diversificadas de educação. Não apenas uma aprendizagem sequencial dentro de um prazo escolar mínimo, mas aprendizagens que vão acumulando, mesmo em termos intermitentes. Esta concepção destravada de educação profissional configura a possibilidade legal de ela ser devolvida em escolas especializadas, no lugar de trabalho, desde que seja intencionado como espaço educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Faz-se necessário destacar que as impressões construídas sobre o ensino profissionalizante no Brasil deve ser percebido como campo de estudo que demanda contínuas pesquisas, avaliações e reflexões permanentes por se constituir de dimensão ampla e inacabada. Verificamos neste estudo um percurso de estruturação de ensino, ações de governo destinadas a profissionalização dos alunos com o intuito de atender as necessidades econômicas, políticas e sociais de cada tempo histórico. Superar o caráter dualista do ensino médio e profissionalizante é fundamental para uma educação baseada em princípios que atendam a pesquisa, o ensino e permita a construção da identidade oposta ao assistencialismo, à formação aligeirada, a fragilidade técnico – científica dos alunos. Pretende-se com estas reflexões possibilitar reflexões que possibilitem a articulação de saberes, conhecimentos para um ensino qualitativo em que teoria e prática se aproximem, os currículos construídos e desenvolvidos pelos que fazem a escola. “Neste sentido, a escola brasileira, antes de resolver a dicotomia educação/trabalho no seu interior, referenda, através do seu caráter seletivo e excludente, esta separação” (KUENZER, 1988, p.20).

REFERENCIAS

ANTUNES, Ricardo. **O caracol e sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

ARQUIVO NACIONAL. Disponível em <<http://linux.an.gov.br/mapa/?p=3451>>. Acesso em 13 nov 2017.

BRASIL. **Lei nº 3.454 de 06 de janeiro de 1918**. 1918. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1910-1919/lei-3454-6-janeiro-1918-571960-publicacaooriginal-95095-pl.html>>. Acesso em 13 nov 2017.

BRASIL. **Decreto nº 13.064 de 12 de junho de 1918**. 1918. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-13064-12-junho-1918-499074-republicacao-95621-pe.html>>. Acesso em 13 nov 2017.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024 de 1961**. 1961. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 13 nov 2017.

BRASIL. **Anuário Estatístico do Brasil**, 1º Ano, v. III, p.1014 a 1037. 1939/1940.

BRASIL. Exposição de Motivos da Lei Orgânica do Ensino Secundário, 01 de abril de 1942. In: **Ensino Secundário no Brasil**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde; Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, 1942.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 5.692/71. 1971**. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em 13 nov. 2017.

BRASIL. Decreto de 11 de setembro de 1906. In: **Coleção das Leis**. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/Internet/InfDoc/novoconteudo/Legislacao/Republica/LeisOcerizadas/leis1906vllexe.pdf>>. Acessado em 27 fev. 2017.

BRASIL. Parecer 76/75, de 23 de janeiro de 1975, do CFE. O ensino de 2º grau na Lei 5.692/71. In **Documenta nº 170**, Rio de Janeiro, jan 1975. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/7_Gov_Militar/parecer%2076-1975%20o%20ensino%20de%202%BA%20grau%20na%20lei%205.692-71.pdf>. Acesso em 13 nov. 2017.

BRASIL. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96. 1996**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em 13 nov. 2017.

BRASIL. **Decreto nº 2.208 de 17 de abril de 1997**. 1997. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2208.htm>. Acesso em 13 nov. 2017.

BRASIL. **Parecer CNE de Nº 16 de 1999**. 1999. Disponível em <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pareceres/parecer161999.pdf>>. Acesso em 3 mar. 2013.

CUNHA, E. de P.; CUNHA, E.S.M. Políticas Públicas e Sociais. In: CARVALHO, A; SALES, F. (Orgs). **Políticas Públicas**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

GRABOWSKI, Gabriel. Financiamento da educação profissional. In: **Workshop**. Novas perspectivas para a educação profissional e tecnológica no Brasil. Brasília, mimeo, 2005.

KUENZER, Acácia Z. **Ensino de 2º Grau**: O trabalho como princípio educativo. São Paulo, Cortez editora, 1988.

BRASIL. **As relações entre trabalho e educação no regime de acumulação flexível**: apontamentos para discutir categorias e políticas. Curitiba: Autores Associados, 2007.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Educação e Divisão Social do Trabalho**: Contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1982.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo, Boitempo, 2005.

NASCIMENTO, Maria Isabel **M. A Primeira Escola de professores dos Campos Gerais-PR**, Tese (Doutorado), Universidade Estadual de Campinas-UNICAMP- Faculdade de Educação, 2004.

NEVES, Lúcia Maria Wanderley; PRONKO, Marcela Alejandra. **O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado**: da formação para o trabalho complexo no Brasil contemporâneo. Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil**. 16 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SERGIPE. **Projeto de implantação do e-Tec/SE**, 2009.

VALENTE, J. A. **Computadores e Conhecimento**: repensando a educação. Campinas, SP: UNICAMP, 1993.

1 Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (CAPES 6), Mestre em Educação pela Universidade Tiradentes (UNIT/SE), Especialista em Informática Educativa pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Especialista em Planejamento Educacional (Faculdade Salgado de Oliveira), Licenciada em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Professora do programa de Pós graduação da universidade Tiradentes PPED/UNIT na linha de pesquisa Educação e Comunicação. Membro do grupo de Pesquisa e Estudos GECES. Líder do grupo de pesquisa Políticas Públicas, Gestão socioeducacional e formação de professores. (GPGFOP/UNIT/CNPq). Diretora do Centro de Formação Continuada de professores da rede municipal de Aracaju. ritadte@gmail.com

2 Doutor em Educação pela Universidade Tiradentes (UNIT), Especialista em Docência e Tutoria a Distância (UNIT), Bacharel em Comunicação Social com Habilitação em Publicidade e Propaganda (UNIT), membro do grupo de Pesquisa e Estudos em Educação, Comunicação e Sociedade (GECES), Coordenador de produção de conteúdos midiáticos da Universidade Tiradentes, profamchagas@gmail.com.

3 Doutora em Educação pela PUCRS, Mestre em Educação pela UFS, Graduada em História pela Universidade Federal de Sergipe. Especialização em Magistério Superior pela Universidade Tiradentes. Professor Titular I na Universidade Tiradentes (UNIT) e professora da Escola Municipal José Romão do Nascimento. É Líder do grupo de pesquisa da UNIT: Grupo de Pesquisa Educação, Sociedade e Direito, pesquisador do grupo Núcleo de Estudos e Pesquisas em História, Cultura e Identidade atuando na linha de pesquisa: Sociedade e Cultura (UNIT). Coordenadora da pós-graduação EAD da Universidade Tiradentes. silvania_santana@unit.br

Recebido em: 10 de Novembro de 2018

Avaliado em: 3 de Fevereiro de 2019

Aceito em: 3 de Fevereiro de 2019



A autenticidade desse artigo pode ser conferida no site <https://periodicos.set.edu.br>

Como citar este artigo:

BARROSO, Rita de Cássia Amorim; CHAGAS, Alexandre Meneses; COSTA, Silvânia Santana. Ensino profissionalizante: percursos, imprecisões e ações governamentais. Interfaces Científicas – Educação, Aracaju, v. 7, n. 3, p. 83-100, abr. 2019. DOI: 10.17564/2316-3828.2018v7n1p83-100
Acesso em: 24 mar. 2019.



Este artigo é licenciado na modalidade acesso abertosob a Atribuição-Compartilha Igual CC BY-SA

