

RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO
NA PRÁTICA PEDAGÓGICA
DOS PROFESSORES DE 2º GRAU
DA REDE PÚBLICA

Luiz Gonzaga Pires



Porque há homem cujo trabalho é
feito com sabedoria, e ciência, e
destreza; contudo, deixará o fruto
do seu labor para ser porção de
quem não trabalhou nele; também
isso é vaidade e um grande mal.
(Eclesiastes 2:21)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES
DE 2º DA REDE PÚBLICA

Luiz Gonzaga Pires

LUIZ GONZAGA PIRES

RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES
DE 2º GRAU DA REDE PÚBLICA

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação - Ensino, à Comissão Julgadora do Curso de Mestrado em Educação, da Universidade Federal do Ceará, sob orientação do Professor Ozir Tesser.

DISSERTAÇÃO APRESENTADA EM ____/____/____

Professor Orientador e Comissão Julgadora

Ozir Tesser

Ozir Tesser - Doutor

Dayse

Eliane Dayse Pontes Furtado - Doutora

Enéas de Araújo Arrais Neto

Enéas de Araújo Arrais Neto - Mestre

Dedico com carinho,

- à minha esposa Osmariana Oliveira da Silva Pires, a quem sou grato pelo estímulo, compreensão, paciência, amor e relevante contribuição para a realização deste trabalho;

- às minhas filhas, Danielly, Danúbia e Dayse Clara, pela compreensão e carinhos ilimitados, em todos os momentos deste trabalho;

- aos meus pais, Joaquim e Raimunda, a quem sou grato pela vida, e estímulo e compreensão sempre manifestos;

- aos meus irmãos, Raimundo, Maria de Lourdes, Francisco, Teresa e, em especial à Raimunda Antonia Pires Fontenele, pelo carinho e disponibilidade constantes;

- aos meus sogros José Vicente e Maria de Jesus, pela disponibilidade constante;

- aos meus orientadores: Ozir Tesser, com quem aprendi através da segura orientação que ofereceu; Eliane Dayse Pontes Furtado e Enéas de Araújo Arraes Neto, pela competência, disponibilidade, amizade e confiança;

- aos professores do Colégio Estadual Zacarias de Góis e Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo, cujo desprendimento e espírito cooperativo viabilizaram este trabalho.

AGRADECIMENTOS

Neste momento, agradeço primeiramente a Deus e expresso o meu reconhecimento e gratidão a todos que contribuíram para que eu chegasse ao final deste trabalho, que é, portanto, resultado de uma tarefa coletiva. Agradeço em especial:

À Universidade Federal do Piauí, por me liberar para a realização do curso de mestrado;

A todos que fazem o Centro de Ciências da Educação, principalmente os integrantes do D.M.T.E - Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Universidade Federal do Piauí;

Ao Secretário de Educação do Estado do Piauí, Dr. Átila Lira e ao Sub-Secretário José Ribamar Torres;

Ao Prof. Reinaldo de Montalvão que com sua amizade e profundo espírito crítico, proporcionou-me a oportunidade de pensar o conteúdo deste trabalho;

Aos colegas do Curso de Mestrado, em especial ao Sérgio com quem dividi as dificuldades e ao Vicente que teve a paciência de ler os originais e oferecer significativas sugestões para a redação deste trabalho.

Aos meus sobrinhos, em especial à Conceição de Maria da Silva Araújo, pela leitura, comentários críticos e sugestões para a melhoria da qualidade desta dissertação;

Aos cunhados: Raimunda, Neumar, Epitácio, Fontenele, Osvaldo e Maria do Socorro;

Aos casais amigos, Paiva e Gorete, Benedito e Francisca, Geremias e Fátima, Carlos e Iêda, Maurino e Graça, Raimundo e D.Nenem;

À Honorata e família, pelo incentivo e torcida;

À Maria José e Sandra;

Ao Pe.Rui da Paróquia de São Benedito, pela orientação espiritual concedida a mim e minha família, nos momentos de alegria e tristeza;

À orientadora educacional Mailde Alves de Souza;

À Coordenadora Geral de Capacitação de Docentes Prof. Ana Zélia C. L. Castelo Branco e sua equipe pela consideração e respeito concedido, apoio e incentivo para a conclusão deste trabalho.

À Geíza, Secretária do Curso de Mestrado em Educação, pela constante simpatia e presteza no atendimento ao mestrando.

RESUMO

Nesta dissertação, procurou-se investigar a relação trabalho/educação na prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública, tendo por base o estudo de caso realizado na Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo e Colégio Estadual Zacarias de Góis, ambos pertencentes à rede pública de ensino de 2º grau do Estado do Piauí.

Para a análise teórica desta relação, fez-se necessário resgatar o movimento histórico da sociedade do trabalho, com intuito de apropriar-se dos princípios teóricos necessários ao desenvolvimento deste processo.

Ao confrontar os princípios teóricos com o contexto atual da sociedade brasileira e a prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública, considerou-se como ponto de partida para desencadear um processo educativo que estabeleça os vínculos entre trabalho e educação, uma escola de 2º grau única e democrática, que tenha o trabalho como centro do projeto de formação do homem, através do desenvolvimento de suas potencialidades em função de um saber técnico, científico e contemporâneo.

Estas considerações feitas no âmbito da educação, não transfere para os professores de 2º grau da rede pública, a responsabilidade de mudar a face da escola diante das condições atuais da sociedade brasileira, mas defende a idéia de que a prática pedagógica pode desencadear um movimento real de transformação, capaz de contribuir para minimizar as péssimas condições de vida do povo brasileiro.

SUMMARY

In the presentation there has been an attempt to investigate the highlight work/education in the teaching practice of the teachers at the secondary level of the public school system, using as a basic the study of a case in function at the State Technical School João Mendes Olímpio de Melo, and the State School Zacarias de Góis; both of these schools belong to the public school system at the secondary level in the State of Piauí.

For a theoretical analysis of this report, it became necessary to follow the historical sequence of the working society with the intention of becoming aware of the necessary theoretical principles needed in the development of this process.

In order to compare the theoretical principles with the actual context of the Brazilian Society and the pedagogical practice of the teachers at the secondary level of the public school system, as a point of reference in the unfolding of an educative process which establishes connections between work and education, consideration is given to a unique and democratic secondary level school, which places work as the center of the project for the formation of the person, by means of the development of his potencialities in order to acquire a technical, cientific and contemporary knowledge.

These considerations made in educational surroundings, do not hand over to the secondary level teachers of the public school system the responsability of changing the face of the school in view of the present conditions of Brazilian Society, but defend the idea that a teaching practice can set into motion

the real movement of transformation capable of contributing to
the improvement of the horrible living conditions of the
Brazilian people.

SUMÁRIO

Pág.

INTRODUÇÃO.....	13
-----------------	----

CAPÍTULO I

PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO

1.1 - Considerações Gerais.....	18
1.2 - Hegel - o trabalho é mediação.....	21
1.3 - A relação trabalho/educação no pensamento marxista.....	24
1.4 - Algumas posições de educadores brasileiros que adotam os princípios teóricos do pensamento marxista, sobre a relação trabalho/educação	30
1.5 - Relação trabalho/educação em Habermas.....	34
1.6 - Relação trabalho/educação e as novas tecnologias.....	41
1.7 - Considerações finais do capítulo.....	43

CAPÍTULO II

RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO NO CONTEXTO HISTÓRICO BRASILEIRO

2.1 - Periodização.....	46
2.1.1 - 1º período: 1889 a 1920 - Sociedade rural-agrária exportadora dominante.....	46
2.1.2 - 2º período: 1920 a 1930 - Início da estruturação da sociedade urbano-industrial.....	49

2.1.3 - 3º período: 1930 a 1937 - Estruturação da sociedade urbano-industrial.....	53
2.1.4 - 4º período: 1937 a 1945 - Continua estruturação da sociedade urbano-industrial.....	57
2.1.5 - 5º período: 1945 a 1982 - Sociedade urbano-industrial dominante.....	61

CAPÍTULO III

RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO: um estudo sobre a prática pedagógica dos professores de 2º grau do Colégio Estadual Zacarias de Góis e Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo.

3.1 - As escolas.....	72
3.1.1 - Formação pessoal e coletiva dos professores.....	74
3.1.2 - Fala dos professores.....	79
3.1.3 - Prática Pedagógica dos Professores.....	85
3.1.4 - Elementos estruturais.....	86
3.1.5 - Síntese do capítulo.....	90
Considerações finais.....	92
V - Bibliografia.....	96

Anexos

INTRODUÇÃO

O interesse pelo estudo da relação trabalho/educação surgia das reflexões sobre a prática pedagógica do autor desta dissertação, enquanto professor e orientador dos cursos de Prática de Ensino da Física, realizados pela Universidade Federal do Piauí, em convênio com as escolas de 2º grau da rede pública.

Reflexões que encaminharam questões fora do âmbito do ensino da Física, exigindo mais profundidade nos estudos sobre o processo educativo que se desenvolve na escola e seu papel na estrutura social de produção.

Neste sentido, procurou-se investigar a prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública e a dinâmica da escola no que tange a seus objetivos no atual sistema de produção capitalista, tendo como eixo a relação trabalho/educação. Investigação que seguiu a mesma linha dos estudos que insiste no fato de que a escola expressa, no seu interior, as contradições da sociedade capitalista e, por isso mesmo, apesar de todas suas limitações, dispõe de um espaço favorável para se contribuir com a transformação da sociedade.

Concretamente, esta dissertação se propõe a investigar como está sendo estabelecida na prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública do Estado do Piauí, nos dias atuais, a relação trabalho/educação, tomando como referência o estudo de caso realizado na Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo e Colégio Estadual Zacarias de Góis, ambos pertencentes à rede pública de ensino do Estado do Piauí.

A opção pela escola de 2º grau se justifica pelo fato de se verificar nela, de acordo com as atuais propostas dos sistemas

públicos de ensino, a relação trabalho/educação. Isto não significa desconhecer a necessidade desta relação ser questionada em outros níveis, vendo a escola como única e a educação como um todo.

Procedimentos Metodológicos

Os pressupostos teóricos metodológicos, utilizados na investigação que se efetivou através dos elementos: qualificação, fala e prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública estadual, expresso nas categorias trabalho e educação, consideram o princípio de que a realidade não é transparente. Assim sendo, sentiu-se a necessidade de penetrar na essência das questões que permeiam a relação trabalho/educação na sua totalidade, de forma que possa abrir espaço para discutir o estágio atual e possíveis caminhos para superação.

Para tanto, fez-se opção por uma pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso, que constou das fases: exploratória, delimitação do estudo e recomendações finais.

A fase exploratória constitui-se de um levantamento bibliográfico para montagem dos pressupostos teóricos e contextualização histórica de um dos tipos da relação trabalho/educação, seguido de um levantamento de dados referentes ao sistema de ensino de 2º grau no Estado do Piauí.

Na fase de delimitação do estudo, após analisar o universo das escolas de 2º grau do Estado do Piauí, determinou-se a Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo e Colégio Estadual Zacarias de Góis, como local para desenvolver a parte empírica da investigação sobre a relação trabalho/educação na prática pedagógica dos professores, nos dias atuais. Nesta fase também

foi definido o cronograma que determinou o período de tempo para construção, testagem, e aplicação dos questionários, bem como a permanência nas escolas para observar o cotidiano escolar.

A fase das considerações finais foi desmembrada em três momentos: no primeiro foi feito a coleta de dados através da aplicação de um questionário junto aos professores, da análise documental referente à história e estrutura administrativa/pedagógica das escolas, e do registro dos depoimentos e comentários ligados ao cotidiano da prática pedagógica; no segundo, de posse dos dados, os mesmos foram selecionados, criticados e organizados de acordo com os interesses da investigação, seguido da elaboração de um texto que se constituiu no Capítulo III desta dissertação; no terceiro momento comparou-se os resultados da investigação como os pressupostos teóricos e contextualização histórica para se chegar às considerações finais.

O momento de aplicação dos questionários, mesmo contando com a colaboração de uma Orientadora Educacional e uma ex-Secretária Geral, ambas bem relacionadas com os professores, foi um dos mais difíceis porque estes evitavam respondê-los, temendo punições em função do teor das respostas e da possibilidade de virem a ser identificados por seus superiores (direção da escola e Secretaria de Educação). Este fato fez com que em muitos dos questionários não constasse a identificação do professor, trazendo depoimentos anônimos de fundamental importância para esta investigação.

A estrutura da dissertação é equivalente às fases de sua realização. Assim, tem-se no capítulo I os pressupostos teóricos da relação trabalho/educação. No capítulo II a relação trabalho/educação no contexto histórico brasileiro. No capítulo III os resultados do estudo sobre a prática pedagógica dos professores de 2º grau do Colégio Estadual Zacarias de Góis e Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo, por último, as recomendações finais do trabalho.

Os pressupostos teóricos da relação trabalho/educação estão divididos em seis momentos: o primeiro parte das antigas sociedades grega e romana até chegar na sociedade capitalista; o segundo enfoca esta relação em Marx; o terceiro apresenta algumas posições, sobre o tema, de autores brasileiros que adotam os pressupostos teóricos do pensamento marxista; o quarto trata da relação trabalho/educação em Habermas; o quinto considera a influência das novas tecnologias; e o sexto traz as considerações finais do capítulo, onde se questiona os pressupostos teóricos para se chegar a uma posição teórica capaz de sustentar as discussões e encaminhamentos de sugestões para a prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública.

A relação trabalho/educação no contexto histórico brasileiro - repercussão no Piauí, constitui-se de uma síntese relativa ao período republicano, voltada apenas para o ensino profissional-industrial, onde se evidencia os aspectos sociais, políticos e econômicos que conduziram as decisões sobre esta modalidade de ensino no transcurso de nossa história.

As conclusões do estudo sobre a relação trabalho/educação na prática pedagógica dos professores da Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo e Colégio Estadual Zacarias de Góis,

são fruto de uma reflexão que levou em conta o cotidiano escolar, os pressupostos teóricos e o contexto atual da sociedade brasileira.

Nas considerações finais da dissertação é anunciado o resultado da investigação e, em função dele, são oferecidas sugestões consideradas como ponto de partida para o estabelecimento de vínculos entre trabalho e educação.

CAPÍTULO I - PRESSUPOSTOS TEÓRICOS DA RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO

1.1 - Considerações Gerais

O objetivo deste capítulo é situar, a nível teórico, a relação trabalho/educação, tida como produto histórico no contexto social de cada época. Embora sejam citados outros pensadores, o foco central deste texto são os clássicos Hegel e Marx.

Na antiguidade grega e romana, o trabalho humano, era considerado como atividade desprezível para os homens livres, sendo própria dos escravos. Essa concepção, teve marcante expressão filosófica em Platão e Aristóteles. Para eles, o fato do trabalho tornar o homem escravo da matéria é que o fazia indigno dos homens livres que só podiam viver como filósofos e políticos, no ócio, voltados para a contemplação ou ação política, em contato com o mundo das idéias ou regulando e orientando os atos dos homens.

Ao contrário do trabalho, a educação direcionada pelo pensamento grego, era digna dos homens livres e indigna dos escravos e artífices. Aristóteles considerava que a finalidade da educação era a felicidade ou o bem e, a conquista destes, a virtude, e defendia que todos os cidadãos tinham igualmente de participar da educação. A cidadania era o limite, tendo em vista que os escravos e artífices não podiam conquistá-la nem atingir a vida superior ou perfeita.

Na visão filosófica das antigas sociedades grega e romana, o homem, considerado cidadão, era um ser teórico, passivo e dotado de um agir contemplativo.

Esta visão de mundo e de homem sofreu mudança radical no Renascimento. O homem deixou de ser apenas um ente teórico, e passou a ser visto como sujeito ativo, construtor e criador do mundo, dotado de razão e vontade. Com o instrumento da razão o homem passou a compreender a natureza e com a vontade dominá-la de acordo com seus interesses. Interesses estes que coincidia com os da burguesia ligada ao incipiente modo de produção capitalista. Com isso surge uma nova visão das atividades humanas com relação à transformação da natureza, que é transferida dos escravos para os homens livres. Isso não significa que a contemplação tenha deixado de ocupar um lugar privilegiado, pelo contrário, continuava sendo vista como superior à atividade prática. A única mudança neste sentido é que em vez do trabalho continuar sendo visto como um tipo de escravização do homem, passava a ser condição necessária para sua libertação e representava um caminho obrigatório para o homem chegar mais facilmente à contemplação, permitindo-lhe o desligamento da animalidade e sua aproximação com o estado propriamente humano que culminava com a contemplação de Deus.

O trabalho humano diante das exigências da produção passou a ter seu valor elevado, ainda que não tenha ocasionado uma valorização do trabalhador e do significado humano de sua atividade. Isso pode ser observado em diferentes enfoques da produção intelectual dos pensadores iluministas e enciclopedistas franceses do século XVII, onde afirmavam a positividade da cultura, da ciência, da técnica e do trabalho humano, negada nesse período apenas por Jean Jacques Rousseau.

Pela primeira vez, Rousseau relacionou, ainda que de maneira negativa, a transformação da natureza - como

cultura teórica e prática - com a transformação do homem. No que se refere à praxis - isto é, à atividade humana da realidade natural e humana - tal como se manifesta no trabalho e na técnica, na arte e na política, Rousseau mostra uma consciência negativa em relação a ela. A praxis social humana - tal como se revela historicamente - nada mais faz do que degradar e aviltar o homem. Assim, por conseguinte, sua voz contrasta radicalmente com a dos pensadores do seu tempo, da mesma maneira que a de chocar-se - no que concerne ao trabalho humano - com a concepção dos grandes economistas ingleses do seu século. Rousseau, por um lado, parece ficar atrás de todos eles, mas, por outro, por haver assinalado essa negatividade relativa da praxis produtiva humana adianta-se ao seu tempo e antecipa idéias que só aparecerão mais tarde com Marx. (Vasquez, 1977:32-33)

Também no Renascimento, o pensamento sobre educação sofreu mudanças, passando esta a ser concebida como a arte de formar o homem perfeito, apto a participar das atividades sociais. Nestas não estava incluído o trabalho humano, tendo em vista que só a partir do século XVIII, que Jean Jacques Rousseau lançou as bases do desenvolvimento educacional do século XIX, com as idéias que a educação deveria preparar o indivíduo para viver em sociedade, tendo como parte componente a aprendizagem de um ofício.

O século XVII também foi marcado pela exaltação da praxis material produtiva, feita particularmente pelos economistas clássicos David Ricardo, Adam Smith e outros com o mérito de considerar o trabalho humano como fonte de toda riqueza social e todo valor. Apesar desta importante descoberta, eles não conseguiram correlacionar a transformação da realidade natural por intermédio do trabalho humano.

O trabalho visto apenas na dimensão da riqueza social é de fundamental importância para a filosofia, primeiro com Hegel e depois com Marx, chegar a uma concepção de praxis total humana, e, especialmente dessa sua forma concreta, que é o trabalho

humano, bem como abri espaço para outros estudos nesta ótica de interpretação do mundo.

Para demonstrar isto trabalhar-se-á primeiramente as idéias de Hegel, onde se encontra o fio que Marx utiliza para desenvolver seu pensamento.

1.2 - Hegel - o trabalho é mediação

Hegel inicialmente concebeu o trabalho humano como uma relação cotidiana normal, peculiar entre os homens e os objetos no qual se unia o subjetivo ao objetivo, o particular ao geral, através da ferramenta (instrumento). Esta relação se evidencia a partir do primeiro curso de Realphilosophie, onde Hegel estudou o trabalho em relação ao desejo e seu objeto.

No desejo animal, dirigido ao objeto no sentido de destruí-lo, são negados imediatamente tanto o desejo como o objeto desejado, o primeiro por que é satisfeito e o segundo por que é destruído. Para que se mantenha os dois termos da ligação é necessário que seja superada a animalidade do desejo e que um e outro deixem de estar na mesma vinculação imediata. É justamente o trabalho que introduz a mediação entre os dois termos opostos. Graças ao trabalho, o objeto se livra da destruição, e, ao mesmo tempo, se conserva. Por outro lado, ao tornar possível a relação entre os termos opostos que é negado no desejo animal, este se transforma em desejo humano.
(Vasquez, 1977:68)

O trabalho humano, para Hegel, como resultado da relação do desejo com a necessidade, evidencia também o seu caráter social. Esta sociabilidade se expressa pelo fato do homem ao trabalhar para si, a fim de satisfazer uma determinada necessidade, realiza intercâmbio de satisfação desta pela dos outros. Hegel observou que este movimento acarreta divisão do trabalho, trazendo de positivo o aumento da riqueza produzida, e de negativo,

principalmente com o trabalho da máquina, a limitação da capacidade individual do trabalhador e degradação cada vez maior de sua consciência.

A partir destas reflexões, Hegel supera os economistas ingleses ao constatar que o trabalho humano não é somente uma mera fonte de riqueza, mas é uma categoria com conseqüências positivas e negativas para o trabalhador, que permite superar a animalidade do desejo e, graças a esta superação o homem situa-se em um plano humano. Estas idéias permaneceram no segundo curso de Realphilosophie de Hegel que já concebia o trabalho como uma categoria filosófica, a qual transcendia seu conteúdo meramente econômico, bem como na fenomenologia do espírito onde Hegel ampliou sua contribuição no que concerne ao enriquecimento e aprofundamento do conceito de trabalho, acentuando principalmente os aspectos positivos do seu papel na formação do homem e sua integração com o processo universal de auto-conhecimento do absoluto, onde o trabalho humano se transforma em manifestação de desenvolvimento do espírito que reconhece a si mesmo.

Hegel reconhece o papel do trabalho humano na formação e libertação do homem, embora este mérito seja encoberto pela concepção espiritualista que dissolve a praxis material numa espiritual em que o homem encontra fundamento para sua libertação. A libertação do homem neste caso, é apenas uma questão de consciência, não é fruto da luta real e efetiva.

Estes fundamento da praxis material produtiva, especificamente na forma concreta de trabalho humano em Hegel, foi o ponto de partida para as reflexões de Marx, que sentiu necessidade teórica e prática de uma filosofia da praxis.

A praxis teve seu maior grau de consciência até chegar a

Marx na filosofia alemã e, particularmente em Hegel, mas, este ao formular o problema das relações entre filosofia e realidade não se propôs a mudar o mundo, pois em seu entender, a missão da filosofia era de dar razão ao que existe e não traçar caminho para sua transformação real.

Contrária a esta forma de pensamento, a esquerda hegeliana defendia uma filosofia prática que fosse capaz de contribuir para a transformação do mundo e da realidade do seu país naquela época, mesmo assim, não conseguiu ultrapassar os limites da praxis teórica.

É nessa problemática de passar da atividade teórica à prática que se encontra a evolução do pensamento de Marx, pois esse foi o ponto de partida para a criação de uma filosofia da praxis, entendida como atividade real, transformadora do mundo.

A elaboração da categoria central da filosofia, a praxis, é resultado de um processo em que se alternam os fatores teóricos e práticos. Teóricos com a crítica e assimilação de outras teorias, e práticos por que foram calcados na realidade econômica capitalista, situação ingleses e experiência viva de luta política e revolucionária.

Para Sucholdolski, precisamente este princípio de luta revolucionária de Marx transformou-se paralelamente no fator básico de sua evolução filosófica e encontrou nela a sua ratificação e desenvolvimento. Nas notas filosóficas, cartas e polêmicas, na dissertação sobre Demócrito e Epicuro, amadureceu nele, no contacto com Hegel ainda que também oposto a este, a convicção da dependência dialética recíproca do ser e da consciência. Dado que Marx nunca mais aceitou incondicionalmente a concepção hegeliana do desenvolvimento imanente do espírito, rejeitou também as concepções do jovem Hegel que conduzem facilmente a posição do idealismo subjetivo de Fichte. Concentrou a sua atenção nas relações históricas onde observou a unidade dialética entre o ser e a consciência. Isto significa que a

filosofia, que trata o ser simplesmente como consequência da consciência, não mais o satisfaz. Mesmo se indiferentemente estes conceitos possuem um caráter objetivo, como em Hegel, ou subjetivo como em Fichte, o erro comum consiste, segundo Marx, no desconhecimento da verdadeira oposição entre o ser e consciência. Marx observou o mundo com os olhos de homem social e determinou que o mundo não é absolutamente "racional" e nem se subordina aos ideais humanos objetivos; muita luta é necessária para realizar tudo o que moral e historicamente é correcto. (Sucholdolski, 1976:22)

Também com os olhos de homem social, constatou que a passagem da teoria à praxis revolucionária, é mediada pela existência de uma classe social, o proletariado, que se define no trabalho, na produção.

Marx não teria avançado em sua concepção de praxis se não tivesse dada a esta um novo e rico conteúdo da praxis produtiva ou trabalho humano.

1.3 - A relação trabalho/educação no pensamento marxista

Neste tópico discutir-se-á o conceito de trabalho como atividade essencialmente humana, o trabalho alienado, e a apreensão do caráter mediato da prática educativa no interior do processo de produção, como exigência para entender a relação trabalho/educação.

Segundo Marx, trabalho humano é entendido como um processo pelo qual os homens se diferenciam dos animais, através da atividade criadora da ação humana sobre a natureza, orientada conscientemente para um determinado fim, onde estabelece o conceito de essência do homem como praxis, ou seja, como um ser produtor e criador.

O trabalho é um processo de que participam o homem e

a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla o seu intercâmbio material com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, e cabeça e mãos a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. Desenvolve as potencialidades nela adormecidas e submete ao seu domínio o jogo das forças naturais. Não se trata aqui das formas instintivas, animais, de trabalho. Quando o trabalhador chega ao mercado para vender sua força de trabalho, é imensa a distância histórica que medeia entre sua condição instintiva de trabalho. Pressupomos o trabalho sob forma exclusivamente humana. Uma aranha executa operações semelhantes a do tecelão, a abelha supera mais de um arquiteto ao construir sua colmeia. Mas o que distingue o pior arquiteto da melhor abelha é que ele figura na mente sua construção antes de transformá-la em realidade. No fim do processo de trabalho aparece um resultado que existia antes idealmente na imaginação do trabalhador. Ele não transforma apenas o material sobre o qual opera; ele imprime ao material o projeto que tinha conscientemente em mira, o que constitui a lei determinante do seu modo de operar tem de subordinar sua vontade. (Marx, 1989:202)

O trabalho humano enquanto tal é aplicável a qualquer formação social, cuja constituição, em primeira instância, faz-se num processo entre o homem e a natureza, no qual este realiza, regula e controla sua própria ação e seu intercâmbio material com a mesma. Neste processo o homem fica definido essencialmente pelo seu trabalho, ou seja, por uma atividade prática através da qual não só produz um mundo de objetos que satisfazem suas necessidades, como também se transforma, e, por conseguinte produz a si mesmo.

Marx ressalta o trabalho não só como essencial e universal do homem, mas também como atividade unicamente humana, isto porque ao produzir materialmente, ele projeta na sua mente a construção do objeto antes de transformá-lo em realidade.

A análise de Marx sobre o trabalho em geral com referência

à natureza humana universal, não teve a pretensão de buscar na essência humana o fundamento teórico da formação social capitalista. Esta fundamentação foi captada na própria formação da sociedade, por detrás das aparências que mascaram as verdadeiras relações humanas. Neste ponto se apresenta, para Marx, a necessidade de mostrar o operário como negação da essência humana - praxis revolucionária - mas como agente da produção - praxis produtiva -. Em outras palavras, é justamente a necessidade de esclarecer e fundamentar a praxis revolucionária que leva Marx a examinar a atividade prática material do operário, no processo de produção como trabalho alienado.

Ao analisar o trabalho humano, enquanto os economistas ingleses David Ricardo, Adam Smith e outros entendiam como fonte de todo valor e riqueza, Marx procurava saber porque o sujeito dessa atividade - o operário - se encontrava em uma situação tão difícil e desvantajosa em relação ao capitalista.

Este questionamento que aponta para a essência humana do operário negada ou mutilada na produção, encontra resposta nos princípios da economia burguesa, isto porque, o operário só lhe interessa enquanto força de trabalho, instrumento produtivo, ou fonte de riqueza e não propriamente como ser humano. O trabalho para a economia política burguesa é uma categoria meramente econômica. Isso levou Marx a examinar essa atividade e deduzir que o trabalho humano pelo qual o operário transforma a natureza e faz surgir um mundo de produtos, apresenta-se como ação alienada, caracterizada pela criação de um objeto, no qual o sujeito não se reconhece nele, porque este se apresenta como algo alheio e independente, dotado de um certo poder que se volta contra ele.

A atividade alienada que se expressa pela desumanização do mundo social que foi construído pelo trabalho dos homens, só poderá ser revestida por eles mesmos, quando partirem para a superação da alienação, através da luta pela transformação deste mundo desumano em um mais humano, adequado aos desejos e às necessidades reais, com a superação da propriedade privada, que é por conseguinte a superação de toda a alienação, portanto o retorno do homem a sua existência humana.

O trabalho humano que cria e transforma o meio ambiente e se expressa nos produtos objetivos, desenvolve o homem que só existe como tal e se autoproduz como ser que se realiza, produzindo um mundo humano como parte de um processo histórico humanizando-se cada vez mais ao dominar a natureza. Neste sentido, a objetivação material - produção - é fundamental para o homem. Produção que a partir dos manuscritos de 1844, passa a ter uma dimensão essencial para Marx, na medida em que se expressa como auto-produção do homem.

A categoria modo de produção, entendida como conjunto das relações sociais que os homens estabelecem na produção de sua existência (relações de produção), com a capacidade de produzir (força produtiva), constitui-se em elemento de fundamental importância para entendermos como os homens concretamente produzem e se reproduzem pelo trabalho.

O modo de produção capitalista possui duas características básicas: a primeira pode ser observada na cisão existente nas relações sociais, entre os proprietários dos meios, instrumento de produção e assalariados; a segunda característica, que diferencia o modo de produção dos que o precederam, consiste em ser um modo de produção mercantil que se organiza em função do

valor de troca, cuja força de trabalho, e não o trabalho humano, constitui-se nesta mercadoria particular da produção capitalista, na qual a utilidade se encontra na capacidade de gerar um valor maior que seu próprio valor.

A organização da sociedade capitalista está centrada na luta dos proprietários dos meios de produção, no sentido de tornar submisso cada vez mais o trabalho ao capital. Esta luta histórica se expressa de forma concreta, na organização do trabalho. A princípio, mesmo sob o controle do capitalista, o trabalhador controlava e manejava os meios de produção através dos instrumentos de trabalho que servia de mediação entre o trabalho e a natureza, mas aos poucos foi perdendo este poder para a maquinaria, onde os instrumentos de trabalho se transformaram em máquina, estabelecendo uma nova relação em que as máquinas passaram a agir diretamente sobre a natureza, transformando o trabalhador em elemento de mediação do processo produtivo.

Este processo histórico que acaba por expropriar do trabalhador o seu saber, sua qualificação, o domínio das técnicas e etc., se efetiva com a separação entre o trabalhador e seus instrumentos de trabalho, determinando conseqüentemente a separação entre o trabalhador e a ciência. Com isto, o trabalhador passa a se configurar como coletivo e permutável, com mínimo poder de barganha.

Este mecanismo de qualificação/desqualificação, exige para o entendimento da relação trabalho/educação, a apreensão do caráter mediato da prática educativa no interior do processo de produção, de forma que se perceba a relação capital/trabalho/produção/organização científica do trabalho,

como sociais e históricas.

A categoria histórica que articula a mediação técnica e política da prática educativa como movimento de luta pelos interesses hegemônicos da classe trabalhadora, é o trabalho humano.

Esta prática educativa que se insere no interior de uma formação social, em que as relações sociais de produção capitalista são dominantes, tem historicamente servido aos interesses do capital, por isso torna-se necessário a articulação de uma prática educativa escolar vinculada aos interesses dos dominados.

Pensar a educação, incluindo a prática educativa e tendo como eixo o trabalho humano dentro dos princípios da teoria marxista, é colocar em primeiro plano a união entre ensino e trabalho como princípio educativo, reconhecendo assim, que ela é uma exigência do e para o processo de trabalho.

A união entre ensino e trabalho não é apenas uma ação didático-pedagógica, ela representa a negação da pedagogia burguesa que insiste na separação entre o teórico e prático a fim de garantir a alienação e conseqüentemente a exploração da classe trabalhadora.

Esta educação, segundo Marx, compreende três aspectos: educação intelectual; educação corporal; e educação tecnológica. Estes três aspectos deverão ser desenvolvidos nas escolas politécnicas, através de uma proposta de ensino que acompanhe a tendência histórica de transformação da sociedade que repousa na base técnica e científica da indústria. Isto porque é ligado ao avanço da indústria que se encontra o fundamento da educação. Não tem sentido propostas educacionais com retorno ao artesanato,

tendo em vista que a história não tem volta.

A proposta de educação politécnica, para Marx, centrada na unificação dos conteúdos e na integração metodológica, constitui-se em uma das formas de preparação multifacetária do homem, com vistas ao seu desenvolvimento integral.

Assim, de acordo com a teoria marxista, a prática educativa é entendida como uma exigência da praxis material produtiva em forma de trabalho humano, tida como fundamental do homem dentro das relações que geram suas necessidades e com elas as lutas sociais. Daí a necessidade de se retirar a educação das mãos da burguesia e transformá-la em instrumento de luta contra a opressão, expropriação do saber do trabalhador, e, outras armadilhas utilizadas pela classe dominante para manter a sociedade tal como ela é.

1.4 - Algumas posições de educadores brasileiros que adotam os princípios teóricos do pensamento marxista, sobre a relação trabalho/educação.

Este tópico aborda as questões referentes à crise de aprofundamento teórico, a colocação da educação em um pólo e o trabalho em outro, e a resistência dos educadores para refletir sobre a educação da classe trabalhadora. Estas questões estão ligadas aos itens referentes à parte empírica da investigação sobre a relação trabalho/educação na prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública do Estado do Piauí.

Nos últimos anos tem aumentado consideravelmente o número de reflexões e práticas pedagógicas, no sentido de encontrar subsídios para explicar e até tentar superar as pedagogias que desprezam a categoria trabalho ou estabelecem formas aparentes

para os vínculos entre trabalho e educação.

Como parte destas reflexões, um dos pontos trabalhados é a crise de aprofundamento teórico. Esta crise, segundo Frigotto (1989), se expressa pela homogeneização do discurso crítico na superfície; pela interiorização das categorias acríticas; pela inversão da relação trabalho/educação; e, pela mumificação ou abandono das categorias valor-trabalho e capital-trabalho.

A crise de aprofundamento teórico caracterizado pelo discurso superficial crítico, uma prática pedagógica que reflete a interiorização das concepções e categorias do humanismo, positivismo e funcionalismo, impedem que se penetre com profundidade na dimensão total do conceito de trabalho, isto porque:

1. Essas concepções burguesas de trabalho se constroem historicamente coisificando-o;
2. O trabalho é desvinculado do social;
3. Reduz-se a atividade de produção material à reprodução físico-biológica (mundo da necessidade).

A concepção burguesa de trabalho vai se construindo historicamente, mediante um processo que reduz a uma coisa, a um objeto, a uma mercadoria que aparece como o trabalho abstrato em geral, força de trabalho. Essa interiorização vai estruturando uma percepção ou representação de trabalho que se iguala à ocupação, emprego, função, tarefa dentro de um mercado (de trabalho). Dessa forma, perde-se a compreensão, de um lado, de que o trabalho é uma relação social e que esta relação, na sociedade capitalista, é uma relação de força, de poder e de violência; e, de outro, de que o trabalho é uma relação social fundamental que se define o modo humano de existência, e enquanto tal, não se reduz à atividade produtiva de produção material para responder à reprodução físico-biológica (mundo da necessidade), mas envolve as dimensões sociais, estéticas, culturais, artística de lazer e etc. (Frigotto, 1989: 14)

Observa-se que esta interiorização que estrutura uma percepção ou representação do trabalho coisificado, comanda as políticas de educação do estado, tanto a nível de sociedade política quanto civil.

No que se refere a inversão metodológica da expressão trabalho/educação, Frigotto (1989) defende um exame das relações de trabalho e produção, na forma histórica como se explicita no capitalismo atual para se pensar a especificidade da escola não a partir dela, mas das relações sociais de trabalho e educação.

Com relação à mumificação ou abandono das categorias o valor-trabalho e capital-trabalho, Frigotto (1989) considera a não-apreensão destas relações como o centro da crise de aprofundamento teórico. Para Frigotto (1989), a compreensão desta relação é de fundamental importância para se compreender não só como produzir dentro das relações capitalistas o conjunto das relações sociais, mas também como é produzida historicamente a própria relação capitalista.

Outra questão, referente à colocação da educação em um pólo e do trabalho em outra, está associada à situação do Brasil, que nas últimas décadas tem se apresentado com um quadro social catastrófico, onde se observa, de um lado, o desenvolvimento das forças produtivas, atingindo os níveis mais avançados do capitalismo e de outro, a miséria alastrando-se assustadoramente. Face a isso, Nosella (1989) teme que os educadores envolvidos com a relação trabalho/educação sejam tentados a recuar, ao invés de aprofundar sua resistência e luta, ou aderir a pedagogias assistencialistas que utilizem indiscriminadamente qualquer tipo de atividade que sirva para sobrevivência da categoria trabalho.

Os dois pontos levantados por Nosella (1989), dos

educadores recuarem ou aderirem a pedagogias assistencialistas, são críticos, isto porque se os educadores recuarem, implica em ficarem passivos diante de uma das questões cruciais da educação brasileira; e se aderirem às pedagogias assistencialistas, geralmente passam a perceber o trabalho como um elemento pedagógico e educativo, sem levar em consideração a dominação exercida pelo capital sobre o trabalho, bem como outras variáveis advindas das relações sociais de produção.

Esta opção, dos educadores em recuar ou aderir a pedagogias assistencialistas traz também como consequência imediata a colocação da educação em um pólo e a do trabalho em outro, perdendo a noção de que educação é uma exigência do e para o processo de trabalho e que o movimento social de construção e negação da educação não está fundamentalmente na escola, mas fora dela, no mundo do trabalho e da produção.

Um posicionamento que figura nas preocupações dos que estão envolvidos com a relação trabalho/educação é a resistência dos educadores para refletir sobre a educação da classe trabalhadora. Arroyo (1989) questiona-a, indagando por um lado, se o campo educativo estaria aberto para refletir sobre a educação da classe trabalhadora, e a construir práticas integradas com o educativo que se dá na prática social, por outro, se os educadores estão realmente dispostos a superar as concepções pedagógicas com rótulos de tradicionais e novíssimas, que sustentam esta atitude mantendo ainda as mesmas estruturas, deixando a classe trabalhadora sem espaço.

Esta resistência dos educadores precisa ser trabalhada porque, segundo Arroyo (1989), é impossível para a teoria e prática educativas ficarem alheias aos processos educativos uma

vez que, passam pela produção da existência humana, daí a exigência da relação trabalho/educação ser componente da teoria da educação, enquanto teoria da formação humana. Esta é uma das condições necessárias para evitar que a ênfase posta na qualificação-educação no que se refere ao domínio do saber ou processo de produção, leve a não captar a totalidade das novas qualificações trazidas pelas novas formas de produções.

1.5 - Relação trabalho/educação em Habermas.

Este texto, que trata da relação trabalho/educação em Habermas, se constitui de uma parte referente a tópicos da teoria de Habermas, e outra onde estes princípios teóricos são utilizados no conceito de trabalho, educação e numa proposta de prática pedagógica.

1.5.1 - Tópicos de Teoria de Habermas.

O ponto de partida da teoria de Habermas (1968) é que a praxis produtiva capitalista ou trabalho humano, pelo qual o operário transforma a natureza e faz surgir um mundo de produtos, apresenta-se como uma atividade que legitima uma forma de domínio vinculado às relações econômicas.

Para Habermas(1968), neste ponto está o mérito de Marx, que elaborou a crítica da ideologia burguesa em forma de crítica da economia política. Sua teoria do trabalho destrói a aparente liberdade realizada na troca dos equivalentes, deixando às claras a violência existente na relação do trabalho assalariado.

Entretanto, defende Habermas(1968) que o capitalismo, hoje, exige para sua análise, teorias que sejam capazes de oferecer elementos para captar os fenômenos que alteram a conexão das

forças produtivas com as relações sociais de produção, exigindo assim novas formas de domínio e legitimação.

Para desenvolver estes princípios teóricos, Habermas parte da observação de que desde os fins do século XIX, nota-se nos países capitalistas avançados duas tendências evolutivas:

1. um incremento da atividade intervencionista do Estado que deve assegurar a estabilidade do sistema e,

2. um crescente desenvolvimento da investigação técnica e da produção que transformou as ciências na primeira força produtiva.

O incremento intervencionista do Estado capaz de garantir a estabilização econômica, objetivando o crescimento da economia pela eliminação dos riscos que ameaçam o sistema, tornou-se, nesta visão teórica, uma necessidade histórica. O fenômeno do intervencionismo se consolida através de um aparelho estatal enquanto subsistema político, se constituindo complementarmente como base da produção. Este subsistema visa fins de estabilização da economia pela compensação de disfunções ocorridas no processo de troca de equivalentes. Com isso, um quadro institucional emerge ofertando um programa de substitutivos cuja orientação não se dá mais pelas conseqüências sociais do mercado, mas sim, pela preservação de condições estáveis de um sistema global, como garantia de segurança e chances de ascensão social.

Já o crescimento do desenvolvimento da investigação da técnica e da produção que transforma a ciência na primeira força produtiva, é resultado de um processo de *cientificação técnica*, voltado para intensificar a produtividade do trabalho através da introdução de novas técnicas. Para Habermas(1968), no capitalismo sempre se registrou pressão institucional para intensificar a

produtividade do trabalho pela introdução de novas técnicas, porém, as inovações dependiam de inventos esporádicos que podiam ser introduzidos economicamente, mas tinham um caráter natural. Isso modificou-se, na medida em que a evolução técnica passou a ser realimentada com o progresso das ciências modernas. Com a investigação industrial, em grande estilo, a ciência, a técnica e a revalorização do capital confluem num único sistema. Deste modo, a ciência e a técnica transformaram-se na principal força produtiva, pondo abaixo a aplicação da teoria marxiana. Assim, já não tem mais sentido insistir na investigação e no desenvolvimento da força de trabalho não qualificada, se o progresso técnico e científico se tornou uma fonte independente de mais valia em relação à fonte de mais valia considerada por Marx.

Para Habermas(1968), estas duas tendências evolutivas levaram a sociedade capitalista a se modificar de tal modo que as categorias centrais da teoria marxiana, luta de classe e ideologia não podem mais ser utilizados. A primeira porque o capitalismo estatalmente regulado, que surgiu para reagir contra as ameaças geradas pelo antagonismo das classes, pacifica o conflito das mesmas. A segunda porque o saber técnico-científico submetido a controle tornou-se fundamento e legitimação pondo abaixo a velha forma de ideologia.

Em decorrência destas mudanças, surge a necessidade de novas interpretações do mundo, derivando daí a exigência de novas relações e conseqüentemente de novas formas de organização social dos homens. Assim, Habermas(1968) observa que os homens interpretam o mundo de duas formas básicas de ação intencional:

1. pelo trabalho ou ação racional teleológica e,

2. pela ação comunicativa.

Trabalho ou ação teleológica, entendido também por ação instrumental, orienta-se por regras técnicas que se apóiam no saber empírico, e realizam fins sobre condições dadas.

A ação comunicativa é resultado de uma interação que se processa convencionalmente através de signos e orienta-se por normas de vivência obrigatória, que definem as expectativas recíprocas de comportamento e que têm de ser entendidas e reconhecidas pelo menos, por dois sujeitos agentes. O seu sentido objetiva-se na comunicação lingüística cotidiana.

Nesta linha de pensamento a racionalidade toma duas formas, sendo a primeira de um modelo teórico operatório típico da relação homem/natureza, e a segunda de um modelo teórico comunicativo, típico interacional, que se realiza entre os homens.

1.5.2 - Trabalho e educação

Para discutir a relação trabalho/educação em Habermas faz-se necessário entender a relação homem/natureza pensada historicamente em cada época, onde é definida e redefinida em função do movimento real das contradições. Compreender a relação homem/natureza significa saber que o homem vive engajado num mundo em ação com as coisas e com outros homens, através do exercício de seu agir teórico e prático no mundo.

O processo de mediação homem\mundo se efetiva com a relação que ele trabalha e com os outros homens, com os quais está em interação por intermédio de relações específicas. Através da mediação com a natureza, o homem se descobre como um ser que tem necessidades naturais, que precisam ser satisfeitas, daí a

intervenção neste universo com a proposta de apropriar-se do mesmo, a fim de adquirir as condições materiais de sua existência. Nesta dinâmica o homem emerge como sujeito do mundo através do trabalho ou ação instrumental.

Trabalhando, o homem transforma os objetos naturais de acordo com os fins, que ele se propõe. Trabalhando a natureza, o homem harmoniza na medida em que ele, na obra do trabalho, objetiva seus fins e com isto manifesta sua transcendência em relação à natureza, instrumentalizando-a em seu benefício próprio. A mediação homem/mundo no nível da relação homem/natureza se faz através da ação instrumental, pela qual o homem dominando a natureza, a funcionaliza em relação a seus fins. Pelo trabalho o homem cria na natureza um mundo marcado por si, pois ele se impõe a natureza, gerando-se pelo trabalho, enquanto sujeito, que se auto-põe diante do mundo. O trabalho, então, enquanto produção de bens naturais necessários ao homem não é só transformação da alteridade do homem, mas um dos momentos fundamentais da antropogênese, por isto também transformador do próprio homem. O próprio processo de trabalho exige novas forças de produção através das quais vai variando historicamente o processo de mediação entre o homem e a natureza acumulando-se os seus resultados de geração em geração. Portanto, o tipo específico de relação das diferentes comunidades humanas com a natureza depende, em primeiro lugar, do estágio de seu domínio técnico sobre a natureza, o qual, por sua vez, é estritamente, dependente do tipo de saber sobre a natureza. (Oliveira, 1986:12)

No processo de mediação homem/mundo está também a interação entre os homens lingüisticamente mediada pela compreensão mútua entre as pessoas, onde a racionalidade toma forma de um modelo teórico-comunicativo, dando concretidade à praxis comunicativa. Por isto é que a educação tem muito a ver com a praxis comunicativa, revelando sua teoria como o lugar ideal para o diálogo entre os diferentes horizontes do saber legitimado.

As ciências humanas, como vimos, através dos últimos séculos, foram, pouco a pouco, adotando os padrões

científicos elaborados nas ciências da natureza. Assim se converteram em teorias de uma prática de manipulação do homem na medida em que a ação que eles visam intenciona, em primeiro lugar, transformar as condições de existência humana. O homem em sua ação emerge, então, como fenômenos suscetíveis de serem aprendidos e manipulados objetivamente. Enquanto tal, as ciências humanas se constituem fazendo apelo a uma articulação matemática cada vez mais rigorosa como ao comportamento empírico, isto é, tomando emprestado às ciências da natureza os critérios de comportamento científico. Neste sentido, a teoria da educação se pode entender como uma teoria de uma técnica de manipulação dos processos humanos. Mas ela não é só isto. A educação está preocupada com a promoção do homem, com o gerar-se do próprio homem em sua história (30). Portanto, ela tem também a ver com a praxis comunicativa, com a possibilidade de uma comunicação cada vez mais profunda entre os homens. Então, enquanto a educação para comunicação, ela se articula cientificamente a partir dos padrões de comportamento das ciências-hermenêuticas. Mas se educação está preocupada com antropogênese ela implica também, necessariamente, uma dimensão filosófica (31), na medida em que se entende a filosofia como um rigoroso e radical avaliar das concepções globais da existência e de seus fundamentos. É impossível educar verdadeiramente sem levantar as questões a respeito dos fins e do sentido da existência humana e, portanto, sem acompanhar a tarefa educativa de uma atividade crítica radical. A teoria da educação se revela, assim, como o lugar ideal para o diálogo entre os diferentes horizontes do saber legitimando, possibilitando uma consciência mais clara dos limites de cada um, como de sua fundamental "complementaridade".(Oliveira,1986:19-20)

1.5.3 - Proposta de prática pedagógica

Estruturar uma proposta pedagógica para responder às necessidade da sociedade capitalista atual, caracterizada por uma ideologia tecnocrata, faz-se necessário, segundo Montalvão(1993), um tipo de saber constituído pelos enfoques técnico-teórico e teórico-prático. O técnico-teórico como o saber produtivo, interpretador da lógica de um domínio que vai permitir operar racionalmente de forma instrumental as forças da natureza. O teórico-prático como um saber reflexivo, capaz de superar a ideologia tecnocrática, permitindo interpretar e operar de forma

racional o seu mundo.

Uma das formas de acesso a esse saber, conforme Montalvão(1993), está na prática educativa escolar, tida como fator de mediação política que consiste em um processo de auto-compreensão de indivíduos socializados, que se estruturam em uma linguagem cotidiana capaz de orientar de forma prática as atividades humanas.

Prática educativa escolar produtora ou apenas sistematizadora de saber, no exercício da mediação política, pode exercer segundo Montalvão(1993), um papel preponderante na construção de uma visão de mundo, superadora de formas dogmáticas de poder e suas ideologias, proporcionando condições para produzir pessoas capazes de adotarem ações coletivas homogêneas com base em padrões consensuais interpretativos do mundo.

A proposta da prática educativa escolar desenvolvida por Montalvão (1993), se realiza em conformidade com uma certa noção de interesse e destino comum, "semelhante", através de um processo discursivo de vontades (vontades políticas), fornecendo elementos necessários e meios práticos capazes de aumentar a eficácia política de um movimento num processo de transformação de desejos que se realiza em atos concretos, mediados por valores que se baseiam em necessidades universais.

Os indivíduos realizam seus desejos em atos concretos através de esforços individuais e coletivos. Por um processo de individuação eles se formam desenvolvendo suas capacidades cognitivas intelectuais, estruturando suas personalidades e, por um processo de socialização eles se formam, como grupos solidários e cooperativos, num processo de divisão do trabalho com vistas à produção de suas necessidades. Neste sentido, pode-

se dizer que os indivíduos realizam seus desejos em atos concretos num contexto de processos de individuação e socialização, onde eles se juntam para produzir objetos segundo suas necessidades. Derivam disto, a dependência destes processos de um grau de disponibilidade (vontade e desejos) solidários e cooperativos no trabalho, ou seja, estes processos então, dependem de conhecimentos e qualificação de natureza operativa do mundo empírico (racionalidade instrumental) e, também de natureza interpretativa simbólica (racionalidade comunicativa). Nesta dinâmica se realiza a interação da prática pedagógica com um contexto maior da praxis social, possibilitando assim, estabelecer a relação trabalho/educação.

Este item será discutido novamente nas considerações finais deste capítulo, em forma de questionamentos e justificativas para subsidiar o posicionamento teórico do autor desta dissertação.

1.6 - Relação trabalho/educação e as novas tecnologias

Para fechar os pressupostos teóricos, tratar-se-á da relação trabalho/educação e as novas tecnologias, para mostrar que elas não são específicas de determinada época e modo de pensamento, mas fruto de um processo histórico, que embora represente algo de novo, contrariamente a Habermas, não modifica a essência do modo de produção capitalista, que passa a exigir da educação escolar uma postura capaz de se adequar às novas exigências e assim, desempenhar melhor a tarefa de socialização do saber.

Refletir sobre o futuro da sociedade tecnologicamente avançada e as previsões para articulação entre o trabalho e educação, tem sido, ultimamente, uma das preocupações da escola,

dos partidos políticos, sindicatos, igrejas e etc. Neste contexto, este tema tem aparecido em determinadas situações de modo preocupante e assustador, e em outras como solução para os principais problemas da educação atual.

Para não cair nos extremos, procurou-se entender a origem da atuais transformações tecnológicas e a questão de como e quando elas devem ser incorporadas à escola, na dinâmica de estabelecer a relação trabalho/educação.

A origem das atuais transformações tecnológicas está relacionada com o surgimento da sociedade capitalista. Sociedade esta que até os meados do século XVIII se desenvolveu sob uma base técnica onde os instrumentos e o ritmo de trabalho pertenciam ao trabalhador, mas ao longo das sucessivas invenções, tais como a máquina a vapor, o tear e outras, a base técnica do trabalho muda, configurando assim, a revolução industrial.

A sociedade industrial surge substituindo a técnica artesanal pela produção maquinizada. Esta se caracteriza pela importância da economia de escala, máquinas de estruturas grandes e pesadas, e alto consumo de energia.

O processo histórico que fez surgir a sociedade industrial continua evoluindo e após a metade do século XX, registrou-se um salto qualitativo que fez surgir a sociedade tecnizada, substituindo a produção maquinizada pelos equipamentos de controle numérico computadorizados. Os efeitos da sociedade tecnizada manifestam-se em ritmo acelerado de inovações com um mínimo de tempo entre as descobertas e suas aplicações. Essas mudanças se materializam no processo de produção através da substituição da força física pela capacidade intelectual. A sociedade tecnizada não é a sociedade industrial mais

desenvolvida, isto porque embora trate-se de algo novo, não introduz nenhuma mudança na essência do modo de produção capitalista, mas segundo Machado(1992) lhe traz novos contornos. Não se trata de um movimento evolucionista com meras alterações quantitativas. As inovações introduzem mudanças qualitativas que atingem os métodos de produção.

O processo de transição de uma sociedade para outra é gradativo. A sociedade tecnizada surge quando a sociedade industrial ainda não se esgotou, por isto torna-se possível a sobrevivência das duas formas de produção.

Estas mudanças, fruto de um processo histórico humano, relativo à produção social capitalista, exige reflexões a cerca de como e quando o saber referente às novas tecnologias passarão a integrar os currículos das escolas. Assim, defende-se a necessidade urgente de tomada de decisões nesse sentido, porque acredita-se que esta é uma das formas de socialização do saber.

1.7 - Considerações finais do capítulo.

Rastreou-se a relação trabalho/educação, procurando estabelecer os vínculos entre as duas categorias tratando-as como produtos históricos humanos das relações sociais de produção. Neste percurso, surgiram muitos questionamentos ligados a aplicação dos princípios teóricos à realidade brasileira, dentre eles estão os seguintes:

a) será que nas condições atuais de produção social capitalista, o estado brasileiro é capaz de desenvolver atividades intervencionistas à altura de assegurar a estabilidade do sistema e pacificar os conflitos sem favorecer a exploração dos trabalhadores, de forma que, possibilite eliminar o conflito entre as classes?

b) será que a ciência pode ser produzida e aplicada no Brasil, independente das relações sociais de classe, de forma que submetida a controle torna-se fundamento de legitimação pondo a baixo as categorias marxistas de ideologia e luta de classes?

Estes questionamentos levaram a acreditar que enquanto permanecer a atual forma de dominação capitalista, será muito difícil para a sociedade brasileira descartar a contradição entre capital e trabalho, tendo em vista que nos locais onde tem pipocado o avanço da ciência e tecnologia, observa-se a permanência de todos os traços de exploração, sem proporcionar melhoria na qualidade de vida e satisfação das necessidades humanas, pelo contrário, tem aumentado a concentração de lucro nos cofres dos empresários e conduzido a maioria dos trabalhadores ao desemprego e conseqüentemente à miséria. Isto não significa ser contra o avanço da ciência e tecnologia, o que não se aceita é sua forma de utilização no capitalismo atual.

Mesmo admitindo o questionamento da teoria marxiana para a análise dos fatos sociais gerados nas sociedades pós-modernas de capitalismo avançado, e, considerando de alto nível o tratamento dado às categorias trabalho e educação por Manfredo Oliveira, bem como a proposta de prática educativa desenvolvida por Reinaldo Montalvão, optou-se pelos princípios da teoria marxiana para fundamentar esta investigação sobre a relação trabalho/educação na prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública do Estado do Piauí, onde a exigência principal é a apreensão do caráter mediato da prática educativa no interior do processo de produção, tendo como categoria que articula a mediação técnica e política com o movimento de lutas pelos interesses hegemônicos da classe trabalhadora, o trabalho humano.

CAPÍTULO II - RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO NO CONTEXTO

HISTÓRICO BRASILEIRO

Este capítulo, fruto do esforço de situar a relação trabalho/educação no contexto histórico brasileiro, abrange o período republicano compreendido entre 1889, até a década de 80, tendo como ponto inicial o decreto que criou a Escola de Aprendizes e Artífices em 1909, e ponto final à lei 7044/82, que extinguiu legalmente a escola única de profissionalização. Este texto não apresenta um estudo exaustivo no campo da história da educação brasileira, porque seu objetivo é de evidenciar os pontos que serviram de apoio para as decisões sobre a relação trabalho\educação em uma das modalidades de ensino, no transcurso de nossa história.

Entende-se por relação trabalho/educação, neste texto, às ações relativas à intersecção das categorias trabalho e educação, independente das formas políticas e ideológicas do contexto histórico que as determinaram. Isto não considera como verdadeiras as propostas liberais de educação caracterizadas por um conteúdo diferenciador, e objetivo de desenvolver a monotecnia, ajustando o homem à divisão social do trabalho, e nem desconhecer a proposta da escola única capaz de operacionalizar o trabalho como princípio educativo através da politecnia.

O conteúdo deste capítulo se alicerça na legislação e outros documentos, para datar e relatar os fatos históricos considerados mais significativos para o entendimento da relação trabalho/educação, evidenciando, na medida do possível, as contradições sociais, políticas e econômicas de cada época. Na organização deste conteúdo foi levado em consideração apenas a

relação trabalho/educação desenvolvida pela rede oficial de ensino profissional industrial, tendo em vista que as outras modalidades fogem aos interesses imediatos desta dissertação.

2.1 - Periodização

A divisão do capítulo em períodos foi feita segundo critério de situar as medidas educacionais no contexto social, político e econômico da sociedade brasileira, em cada época, levando em consideração o movimento contraditório da sociedade rural e urbana. Os períodos foram distribuídos da seguinte forma:

2.1.1 - 1º período: 1889 a 1920 - Sociedade rural agrária exportadora dominante;

2.1.2 - 2º período: 1920 a 1930 - Início da estruturação da sociedade urbano-industrial;

2.1.3 - 3º período: 1930 a 1937 - Estruturação da sociedade urbano-industrial;

2.1.4 - 4º período: 1937 a 1945 - Prosseguimento da estruturação da sociedade urbano-industrial;

2.1.5 - 5º período: 1945 a 1982 - Sociedade urbano-industrial dominante.

2.1.1 - 1º período: 1889 a 1920 - Sociedade rural agrária exportadora dominante

O fato histórico principal deste período foi a proclamação da república. A consolidação do regime republicano não foi muito fácil, pois a excessiva centralização e a política emissionista de crédito para a indústria desenvolvida por Rui Barbosa, Ministro da Fazenda do Marechal Deodoro, não eram bem aceitas pelas oligarquias dos principais estados, muito forte

politicamente naquela época.

Estas divergências vieram à tona na elaboração da primeira constituição republicana. Enquanto Deodoro, os positivista e parte do exército queriam um regime centralizador, as oligarquias dos principais estados defendia os princípios federalistas e representativos. Prevaleceu as idéias das oligarquias dos principais estados, a constituição foi promulgada no dia 24 de fevereiro de 1891, sustentada nos princípios liberais e democráticos expressos pelo federalismo, presidencialismo e o sistema representativo.

No cumprimento da constituição recém promulgada, foi realizada a primeira eleição presidencial do Brasil e eleito como presidente o Marechal Deodoro da Fonseca.

Com a renúncia de Deodoro, no dia 23 de novembro de 1891, assumiu o vice, Marechal Floriano Peixoto (1891-1894), que passou para a história como o "Marechal de Ferro". No governo de Floriano Peixoto, a opção política e financeira desenvolvida pelo Ministro da Fazenda Serzedelo Correia, continuou sendo pautada no estímulo à industrialização, com tarifas protecionistas e facilitadoras de crédito, somada à preocupação de controlar a especulação e a inflação.

As reações contrárias a esta política, desenvolvida inicialmente por Deodoro e depois por Floriano, voltada para o incentivo à indústria, foram imediatas. De um lado, os senhores donos da terra e detentores dos meios de produção, se sentiram ameaçados, e começaram a se organizar para combater esta orientação política, por outro, o governo que não dominava os meios de produção e nem possuía bases políticas, teve que fazer o uso das armas para garantir a continuidade da sua liderança.

Assim, no final do governo de Floriano, as oligarquias dos principais estados estavam mais organizadas e preparadas para afastar o componente militar e utilizar o regime republicano para o atendimento das camadas senhoriais.

Nesta disputa venceu a oligarquia dos principais Estados, que viam na queda de Floriano e na subida de Prudente de Moraes ao poder, a solução para a crise política que enfrentava o país.

Para sair da crise, o novo governo estabeleceu externamente uma aliança com a burguesia internacional e internamente adotou a política dos governadores. A aliança com a burguesia internacional consistia na política de valorização dos produtos agrícolas, mais diretamente o café, feita pela utilização do capital estrangeiro que concentrava os lucros nos cofres da burguesia agrária-exportadora. A política dos governadores caracterizava-se pela entrega de cada Estado federado à oligarquia regional para o exercício do domínio da forma que os achassem conveniente. Assim, as oligarquias se organizaram com forças irregulares próprias ou organizações policiais assemelhadas a verdadeiros exércitos. Este sistema foi empregado com êxito durante toda a república velha. Em virtude da orientação política, econômica e social da república dos fazendeiros, a única medida voltada para o ensino profissional-industrial foi a criação das escolas de aprendizes artífices pelo Presidente da República Nilo Peçanha, destinadas mais a resolver o problema social dos desfavorecidos da fortuna oferecendo-lhes oportunidade de adquirir hábitos de trabalho através da aprendizagem de um ofício, do que estabelecer vínculos entre trabalho e educação. Por força do decreto que criou as escolas de aprendizes artífices em cada capital dos Estados, foi criada a

escola da aprendizagem de artes e ofícios do Piauí. Esta escola foi instalada no dia 25 de setembro de 1911, em um prédio localizado à Rua 13 de Maio, na cidade de Teresina, capital do Estado do Piauí.

2.1.2 - 2º período: 1920 a 1930 - Início da estruturação da sociedade urbano-industrial.

A consolidação da república dos fazendeiros começou a ser abalada nos anos vinte devido ao surgimento de novas forças sociais e em decorrência de modificações na estrutura econômica do país. As novas forças sociais eram representadas pela burguesia industrial, proletariado e camada média.

A camada média teve sua origem ligada ao mercado de serviços que surgiu com a ampliação das atividades do estado e às necessidades de atender os reclames da vida social urbana.

A jovem e fraca burguesia industrial nasceu diante da contradição de, por um lado, precisar destruir, protegida pela ação estatal, as regras do jogo segundo às quais a economia se inclinava para atividades agrária exportadora e, por outro, a de mantê-la ativa para *suprir as necessidades das massas urbanas de forma a não elevar os custos da alimentação primeiramente, e secundariamente os da matéria prima, e não obstaculizar portanto, o processo de acumulação industrial.* (Oliveira, 1988:20)

O proletariado brasileiro teve suas raízes no campesinato deslocado para a cidade e pelos imigrantes europeus, italianos e espanhóis, principalmente.

Após percorrer um longo caminho foi que o proletariado brasileiro começou a se organizar para participar do processo político da sociedade. Inicialmente suas lutas tiveram influência

na ideologia anarquista trazidas pelos imigrantes europeus. O anarquismo inspirado no bakunismo e proudonismo¹, concebia um sindicalismo livre que orientava o descontentamento das classes populares para a destruição do estado através de greves gerais e revolucionárias.

A falta de sucesso do anarquismo, levou o movimento operário a uma série de reflexões nos anos vinte, que culminaram com a formação dos primeiros grupos comunistas compostos por membros dos sindicatos operários em consequência foi fundado em 1922 o P.C.B. - Partido Comunista Brasileiro.

O surgimento destas novas forças sociais se expressaram através de movimentos e manifestações de caráter político em todos os setores da sociedade, tais como: o tenentismo, oriundo da camada média, os debates relativos aos problemas educacionais e outros provenientes principalmente da classe operária que não podia mais ser negligenciada.

Os debates dos problemas educacionais do país giravam em torno da introdução de novas idéias pedagógicas, dividindo aqueles que se interessavam pelo tema em duas correntes que, em síntese, expressavam a questão da quantidade versus qualidade.

A primeira, dos entusiastas pela educação, girava em torno da luta contra o analfabetismo, visto como o maior problema do país. Esta corrente vinculava a educação às questões políticas gerais e tinha como base a ideologia do nacionalismo que se expressava nas reivindicações de fazer o governo central intervir na difusão e nacionalização do ensino.

Para a segunda corrente, a dos otimistas pedagógicos, o problema maior da educação era a qualidade do ensino, podendo ser

¹Doutrinas inspiradas nas idéias de Bakunin e Proudon.

resolvido com a introdução dos métodos e técnicas pedagógicas defendidas pela escola nova. Eles se preocupavam com a tecnificação da escola e minimizavam as vinculações da educação com a sociedade. Voltavam-se mais para as questões relativas à melhoria do funcionamento e eficiência dos sistemas escolares, influenciados pelas conquistas da psicologia e novas idéias pedagógicas importadas da Europa e dos Estados Unidos.

Entretanto, ambas tendências influenciaram as reformas educacionais levadas a efeito na década de 20, predominantemente, os escolanovistas. Estas reformas, de efeito localizado, foram realizadas em 1920, por Sampaio Dória em São Paulo; 1922/23, por Lourenço Filho no Ceará; 1922/26 e 1928, por Carneiro Leão no Distrito Federal e Pernambuco; 1925/28, por José Augusto no Rio Grande do Norte; 1927/28, por Lisimaco da Costa no Paraná; 1927/28, por Francisco Campos em Minas Gerais; 1928, no Distrito Federal, por Fernando de Azevedo; e 1923, na Bahia, por Anísio Teixeira.

Ao lado destas reformas localizadas, o governo federal criou, em 1920, o Serviço de Remodelação do Ensino Profissional Técnico, com o objetivo de analisar o funcionamento das escolas e sugerir medidas necessárias ao aperfeiçoamento do ensino. Para coordenar este trabalho, foi escolhido o engenheiro João Luderitz, diretor do Instituto Porabé de Porto Alegre.

Esta comissão realizou várias inspeções e em decorrência, procurou-se, de imediato, melhorar alguns prédios, iniciou-se a elaboração de livros em língua portuguesa e ensaiou-se uma nova modalidade de ensino. Com isso, a carga horária passou a ser de seis anos, sendo os três primeiros destinados à alfabetização e ao ensino dos trabalhos manuais e os últimos, à especialização em

trabalhar a madeira, o metal e as artes decorativas. A conclusão dos trabalhos do serviço de remodelação do ensino profissional técnico, deu-se com a entrega do relatório Luderitz ao Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, Dr. Miguel Calmon de Pin e Almeida, em 1924. Para Jorge Nagle, este é o principal documento desta fase histórica. Neste o chefe do Serviço de Remodelação expõe um novo conjunto de idéias e princípios, que devem orientar a estruturação do ensino profissional técnico no Brasil, chama a atenção para a necessidade de cuidar das elites técnicas e para as vantagens da educação industrial do povo. Primeiro, porque nos países cultos, a capacidade produtiva do operário é atribuída a sua cultura técnica; segundo, porque a educação do proletariado nacional é um meio de defesa da administração superior do país contra a invasão incondicional do capital industrial estrangeiro e contra os pruridos do radicalismo que, felizmente, mal se esboçam entre nós mas tende a avolumar-se para culminar em seduções e revoltas; terceiro porque a simples disseminação do ensino primário, como tem sido feito, não satisfaz pois o que interessa indubitavelmente ao indivíduo, como elemento social, componente de uma nacionalidade, é poder produzir, não lhe bastando os conhecimentos das primeiras letras. (Nagle, 1974:166)

Com base nas idéias e princípios de Luderitz, procederam a elaboração do projeto de regulamentação do Ensino Profissional Técnico, concluído em 1923, no qual especificaram as seriações dos cursos, currículos, instruções metodológicas e, propuseram, quanto ao aspecto administrativo, a criação da Inspetoria de Ensino Profissional Técnico, com as funções de órgão central de direção. Este projeto foi aprovado; no entanto, em 13 de novembro de 1926, o Ministro da Agricultura, Indústria e Comércio, baixou

uma portaria consolidando as disposições sobre as Escolas de Aprendizes Artífices. Nessa consolidação, se encontravam muitos dispositivos do projeto de 1923, demonstrando que, malgrado a aprovação, procuraram outro expediente para realizar o programa.

A portaria de 13 de novembro de 1926, oficializou um ensino técnico profissional em todo o país, mais sistematizado. Após sua implementação, o mesmo passou a ser dividido em elementar e complementar.

Compatível com o desenvolvimento do sistema capitalista brasileiro da época, houve um avanço no estabelecimento dos vínculos entre trabalho e educação, tendo em vista a adequação do ensino às necessidades dos meios de produção.

2.1.3 - 3º período: 1930 a 1937 - Estruturação da sociedade urbano-industrial.

Em consequência dos anos 20, marcados pelos movimentos e manifestações de caráter político em todos os setores da sociedade, eclodiu a chamada Revolução de 30, que marcou o fim da hegemonia agrária-exportadora e o início da predominância da estrutura produtiva de base urbano-industrial. Por isso, a nova correlação de forças sociais, a reformulação do aparelho estatal, a regulamentação dos fatores, entre os quais o trabalho, tem significado, de um lado, a destruição das regras do jogo segundo as quais a economia se inclinava para atividades agrárias-exportadoras e, de outro, a criação das condições institucionais para expansão das atividades ligadas ao mercado interno.

Na passagem de um modo de produção social para outro, o papel do Estado foi:

a) institucionalizar as regras do jogo com a regulamentação das leis entre trabalho e capital, através da legislação

trabalhista e fixação de um salário mínimo;

b) operar na fixação dos preços, na distribuição dos ganhos e perdas entre os diversos estratos ou grupos das classes capitalistas, no gasto fiscal com fins direta ou indiretamente reprodutivos;

c) interferir na esfera da produção com fins de subsídio a outras atividades produtivas.

Desta forma, o papel do Estado foi de criar as bases para a acumulação capitalista-industrial-privada, favorecendo assim seu desenvolvimento.

A chamada revolução de 30, implantou no país um governo centralizador que tomou decisões políticas com reflexos acentuados na estrutura educacional brasileira. Enquanto na década de 20 o ensino era organizado de modo fragmentário, a partir de 30, passou a ter diretrizes e estruturas globais.

Neste processo se fazia presente no setor educacional uma polêmica em torno de dois modelos. Um defendido pelos educadores católicos, outro pelos escolanovistas. Enquanto os católicos queriam uma educação submetida à doutrina católica de concepção sobrenaturalista que privilegiasse como educador três sociedades: a natural básica - a família; a temporal natural - o Estado; e a sobrenatural - a igreja; todas voltadas para levar o homem a Deus. Os escolanovistas defendiam, tendo por base o liberalismo, um ensino laico, público, gratuito, democratizado, misto, profissionalizante e comunitário, que privilegiasse o Estado como educador e fizesse da ciência e da finalidade social seus dois mitos.

A defesa destes princípios levava os católicos a acusarem os escolanovistas de comunistas, mas na verdade, o que existia

era um traço de união entre eles e o Estado, expresso na luta contra o inimigo comum, o comunismo. Isso levou o Estado a eleger os católicos e escolanovistas como únicos interlocutores legítimos e procurou conciliar os interesses de um e do outro na definição da política de educação nacional.

Enquanto os educadores brasileiros discutiam os modelos de educação para o Brasil, o governo federal centralizava mais ainda o ensino profissional-industrial, criando através do Decreto nº 19.560, de 5 de janeiro de 1931, a Inspeção de Ensino Profissional Técnico, com o objetivo de dirigir, fiscalizar e orientar as Escolas de Aprendizes Artífices em todo o país.

Em seguida, a Inspeção do Ensino Profissional Técnico foi transformada em Superintendência pelo Decreto nº 24.558 de 3 de julho de 1934, que previa também:

- a) a expansão do ensino industrial através da anexação das escolas existentes, de secções de especialização, de acordo com as necessidades industriais da região;
- b) a possibilidade de criação de novas escolas industriais por parte do governo federal;
- c) mecanismo de reconhecimento das escolas profissionais pelo Ministério da Educação;
- d) intercâmbio entre a Superintendência e as Associações industriais, com o objetivo de definir as linhas de ensino profissional consoante com os interesses das indústrias;
- e) instituição de bolsas de estudo para alunos oriundos do interior dos Estados.

Observa-se através dos objetivos da Superintendência do Ensino Profissional Técnico, que o fato de definir as linhas do ensino profissional consoante com os interesses da indústria, não

significa praticamente nada no sentido de estabelecer os vínculos entre trabalho e educação, mas se constitui em uma pequena abertura para o desafio de unir a educação ao trabalho de modo que o processo educativo, enquanto formador de sujeitos, se situe no centro de um sistema produtivo humanizado.

Constata-se também, precisamente no item "a" que a oferta de oportunidade educacional com a expansão do ensino industrial foi feita de forma desigual, levando em consideração as necessidades industriais da região. Neste sentido, Otaíza Romanelli ao analisar o período correspondente a 30, se expressa da seguinte maneira: *a Revolução de 30, resultado de uma crise que vinha de longe destruindo o monopólio do poder pelas velhas oligarquias, favorecendo a criação de algumas condições básicas para a implantação definitiva do capitalismo industrial no Brasil, acabou, portanto, criando também condições para que se modificassem o horizonte cultural e o nível de aspiração de parte da população brasileira, sobretudo nas áreas atingidas pela industrialização. É então que a demanda social de educação cresce e se consubstancia numa pressão cada vez mais forte pela expansão do ensino. Mas, assim, como a expansão capitalista não se fez por todo o território nacional e de forma mais ou menos homogênea, a expansão da demanda escolar só se desenvolveu nas zonas onde se intensificaram as relações de produção capitalista, o que acabou criando uma das contradições mais sérias do sistema educacional brasileiro. Sim porque, se de um lado, iniciamos nossa revolução industrial e educacional com um atraso de 100 anos, em relação aos países mais desenvolvidos, de outro, essa revolução tem atingido de forma desigual o próprio território nacional...*

(Romanelli, 1983: 60 e 61).

2.1.4 - 4º período: 1937 a 1945 - Prosseguimento da estruturação da sociedade urbano-industrial

Como consequência direta dos anos 30, marcados por profundas transformações em todos os setores da sociedade brasileira, desencadeou-se um processo de mudanças no modo de acumulação, na estrutura de poder e no estilo de dominação, que desembocou na ditadura do Estado Novo de Vargas, favorecido, por um lado, pela crise de hegemonia política nacional, onde não havia uma classe ou grupo de classes suficientemente forte para substituir a aristocracia do café, e por outro, pelo apoio dos grupos com interesse no desenvolvimento do processo industrial do país. Mesmo assim, o Estado Novo de Vargas instituiu o domínio pela força, isto porque se apossou do poder um setor das classes conservadoras sem muita estrutura do ponto de vista econômico.

O regime imposto pelo Estado Novo tinha suas diretrizes político-ideológicas inspiradas no fascismo europeu, caracterizado por ações fortes, centralizadoras e voltadas para assegurar o monopólio das decisões sobre a política econômica e social. Francisco Campos, Azevedo Amaral e Oliveira Viana, eram alguns dos intelectuais que mais defendiam essas idéias, acreditando que desta forma acabariam com o conflito de classe.

O Estado Novo de Vargas que influenciou direta e indiretamente todos os setores da sociedade, visando estabelecer um clima político ideológico favorável ao desenvolvimento do capitalismo industrial no país, atinge a educação que a partir de 37 passa por uma série de mudanças promovidas principalmente pelo Estado, através da implementação da Constituição de 37, que em seu artigo 129, continuava destinando às classes menos favorecidas da fortuna, o ensino profissional e trazendo em seu

conteúdo a tendência ao centralismo, expressa pela determinação de atribuir à competência federal fixar as bases e os quadros da educação nacional.

A consolidação do Estado Novo, através de ações intervencionistas se tornou vital para a burguesia industrial sustentar sua posição dominante. Esta classe o transformou em núcleo de decisões a seu favor, confiando-lhe o papel de mediador, aparentemente neutro, dos conflitos de classes surgidos com a agravamento das contradições capitalistas.

O Estado Novo deu muita ênfase ao ensino profissionalizante em termos de instalação adequada, manutenção e assistência aos alunos. Esta opção evidenciava, por um lado, uma orientação coerente com a ideologia nacionalista e a política de industrialização, por outro, representava uma preocupação com a questão social e política, pois concebia-se que as classes menos favorecidas tendo oportunidades educacionais se tornariam menos propensas à propaganda comunista.

Neste sentido, a relação trabalho/educação não se efetivou com o objetivo de conduzir à construção de uma visão de mundo superadora das formas dogmáticas de poder e suas ideologias. Pelo contrário, se prestou para manter uma determinada forma de ideologia e ao mesmo tempo, oferecer ao capitalismo industrial um cidadão dócil e barato para o sistema social de produção.

As repercussões do Estado Novo de Vargas no Piauí se efetivaram através da Escola de Aprendizes Artífices que desde sua criação em 1909, ficou praticamente sem receber a devida atenção do poder público até 1937, quando mudou seu nome para Liceu Industrial de Teresina e passou a funcionar em um prédio moderno e equipado especificamente para atender seus fins.

Ainda no Estado Novo, em 1942, foi levado a efeito uma reforma educacional através das Leis Orgânicas do Ensino que evidenciavam uma preocupação do Estado com seu ajustamento às exigências sociais, políticas e econômicas do país naquele momento. Estas leis representavam um esforço de reordenação do ensino brasileiro, no qual o ensino técnico-profissional passou a ter suas diretrizes determinadas pelo Decreto Lei nº 4673, sancionada no dia 30 de janeiro de 1942, com a denominação de Lei Orgânica do Ensino Industrial.

A Lei Orgânica do Ensino Industrial fazia parte de um conjunto de leis que consolidou, dentro de duas tendências distintas uma estrutura dual e elitista do ensino brasileiro. Célio da Cunha, admite a possibilidade de duas tendências na política educacional do Estado Novo, uma decorria de uma posição pessoal de Getúlio, com acentuada ênfase no ensino técnico profissional. Outra que, sob a influência de Capanema e do grupo católico que o assessorava, dava primazia ao ensino secundário acadêmico, mediante o cultivo das humanidades antigas e das humanidades modernas.

Nas reformas, as duas tendências foram de certa forma conciliadas, valorizando-se de um lado, a formação profissional e, de outro, colocando-se a escola secundária no ápice do sistema do 2º grau, atrelado à escola superior.

De todas as leis orgânicas, a do ensino industrial era a mais bem elaborada e a que mais sucesso obteve na prática. Prova disso são as escolas técnicas federais surgidas nessa época, que não demorariam a se transformar na mais fecunda experiência brasileira de formação profissional de nível médio. A partir da reforma de 1942, o ensino industrial deixou de ser o ramo

desprezado da educação. Sua categoria subiu de nível; passou do elementar, para o segundo grau. A filosofia que lhe era peculiar e que o acompanhava há séculos, destinando-o aos pobres, deserdados da sorte, evoluiu, transformando-o num imenso campo de atividades, aberto a todas camadas sociais. Os obstáculos que impediam o acesso aos cursos superiores foram afastados, e o ensino industrial foi, assim, democratizado. Os velhos prédios inadequados começaram a ser substituídos por outros, modernos e projetados para o fim a que se destinava. As instalações e oficinas receberam grande afluxo de material novo. (Cunha,1981 :152)

Já Lucilia Regina de Souza Maranhão, ao analisar a Reforma Capanema, dá outro enfoque para as Leis Orgânicas. Segundo a autora, *esta reforma sob a inspiração da Reforma Gentile, aplicada por Mussolini na Itália, foi elaborada por um grupo de trabalho restrito, e contribuiu para a consolidação da estrutura elitista do ensino brasileiro. A Exposição de Motivos desta lei definia como objetivo do ensino secundário a "preparação das individualidades condutoras", isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habitual entre o povo. Esta concepção de ensino secundário vai justificar a estruturação dos ensinos profissionais (industrial, agrícola, normal e comercial) como subsistemas, através das leis orgânicas. Estabeleceu-se, então, a existência de duas instituições paralelas, que representavam dois tipos de ensino médio, com diferentes funções e justificativas. De um lado, um ensino secundário seletivo, enciclopédico, rígido,*

uniforme e intelectualista, destinado a capacitar estudantes para o ingresso no curso superior, onde se consolidaria a formação das "individualidades condutoras". De outro lado, um ensino profissional "destinado às classes menos favorecidas", como dizia a carta de 1937, cuja igualdade de valor em relação ao não profissional era apenas formal. Se aos egressos do secundário era permitido, após concurso, a entrada em qualquer curso superior, aos concluintes do curso técnico apenas era concedido a possibilidade de cursar aqueles que com eles estivessem diretamente relacionados. (Machado, 1982:26)

Com a Lei Orgânica do Ensino Industrial, o Liceu Industrial de Teresina passou a ser denominado de Escola Industrial de Teresina.

2.1.5 - 5º período: 1945 a 1982 - Sociedade urbano-industrial dominante

Em 1945, cai o Estado Novo. A queda de Getúlio e do seu grupo anunciava a nova esperança de democracia e liberdade para o povo brasileiro. Caiu diante das pressões internas oriundas dos setores dominantes, comprometidos com interesses estrangeiros, que se sentiam prejudicados pelo regime autoritário e antiliberal, de orientação nacionalista e tendente a buscar apoio nas massas populares, e externas, vinda principalmente dos Estados Unidos da América, que não apreciavam o nacionalismo de Vargas por dificultar a inversão do capital estrangeiro no Brasil.

Na fase pós-Estado Novo, foi retomado os princípios liberais-democráticos. A Constituição de 46 restaurou o regime representativo, foi ampliando o poder dos Estados e Municípios,

mantido os três poderes e restabelecido o Senado e a Câmara dos Deputados.

A ideologia nacionalista que assumira tons fascistas durante a ditadura de Vargas, tornou-se mais liberal e uniu as forças econômicas, políticas e sociais em torno da industrialização do país agradando, por um lado, a burguesia e as camadas médias que seriam beneficiadas com a acumulação de capital proveniente da indústria e, por outro lado, ao proletariado e à esquerda que buscava a possibilidade de libertação do país e a realização de uma etapa necessária para se chegar ao socialismo.

No governo do General Dutra, um dos eventos significativos para a relação trabalho/educação, foi o acordo entre o Brasil e Estados Unidos, assinado no dia 13 de janeiro de 1946, que visava intercâmbio de informações relativas a métodos e orientações. Em decorrência, foi criada a C.B.A.I. - Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial, que passou a integrar o Ministério de Educação e Cultura. Aos Estados Unidos competia contribuir com dinheiro, especialistas, equipamentos, material didático e estágio para professores em escolas norte-americanas. Ao Brasil, oferecer condições de trabalho aos norte-americanos.

Por um lado, este evento é significativo para relação trabalho/educação, porque nesse momento se dá a superação do padrão de aprendizagem de ofício baseado na transmissão de habilidade e conhecimentos nos moldes artesanais, para associar a oficina ou indústria à escola, por outro, porque marca a influência norte-americana, que já estava ocorrendo nos meios de produção, dos métodos característicos do movimento de administração científica conhecido por taylorismos.

De positivo para a relação trabalho/educação ficou a modernização dos métodos e técnicas de ensino associados à equipamentos semelhantes aos usados na indústria moderna. De negativo ficou a implantação do processo educativo nos moldes taylorista e fordista, reproduzindo a divisão e fragmentação do trabalho de forma a preparar o trabalhador limitado às tarefas específicas, fixas, rígidas e monótonas, que significam uma real desqualificação.

O outro evento está associado à elaboração do anteprojeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, iniciado em 1947, em atendimento à constituição de 46.

As discussões em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, iniciado no governo de Dutra, continuou durante toda a administração dos governos Getúlio Vargas, Café Filho, Juscelino Kubtschek e Jânio Quadros, sendo aprovada em dezembro de 1961, na gestão de João Goulart.

Getúlio Vargas que em 1951, venceu as eleições e voltou nos braços do povo com a proposta de retomar a política de industrialização sob a bandeira do nacionalismo.

A democracia populista, o nacionalismo e a ideologia liberal democrática foi a tônica do novo governo de Vargas, evidenciada pela aceleração do desenvolvimento da indústria e maior participação na máquina estatal como reguladora da economia e produtora de bens e serviços.

Quanto à educação o período de 51 a 54, foi permeado pelas discussões em torno do projeto de Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que após ser extraviada, teve em 1951 o início de sua recomposição feita com a colaboração de várias subcomissões, depoimentos de educadores, anexação de outro

projeto pela Associação Brasileira de Educação e um substitutivo para estudo, apresentado pelo deputado Carlos Lacerda.

Com a morte de Getúlio Vargas no dia 24 de Agosto de 1954, assumiu a presidência o seu vice Café Filho, que nomeou para Ministro da Educação Cândido Mota Filho.

Mais uma vez a história se repete, enquanto os educadores discutiam os grandes temas periféricos em torno das questões: centralização x descentralização, escola pública x escola privada, ensino religioso x ensino laico, financiamento da educação etc, o governo federal através do seu ministro cria uma comissão especial para proceder estudos e elaborar um anteprojeto de revisão da legislação referente ao ensino profissional industrial.

A comissão instituída pela Portaria nº 26, encaminhou no dia 21 de julho de 1955, ao Ministro da Educação uma exposição de motivos acompanhada de um anteprojeto resultante dos estudos levados a efeito. Estes foram calcados nas experiências e observações relativas à implantação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, decorridos mais de dez anos de sua vigência.

O tempo foi insuficiente para discutir o anteprojeto de Reorganização do Ensino Industrial no governo de Café Filho, que transferiu o poder para Juscelino Kubtschek de Oliveira. Este assumiu com o programa de fazer o Brasil progredir 50 anos em 5, voltado para os problemas das estradas, energia, transporte e à construção de Brasília.

No governo Kubtschek aprofundaram-se as relações entre máquina estatal e a economia no sentido de acelerar a industrialização, estimulando-se através da ação governamental a entrada de capital e tecnologia estrangeira.

Para a garantia deste processo foi necessário criar condições políticas favoráveis, de modo que o governo, contando com o apoio amplo de setores da sociedade, estabelecer-se um clima de liberdade política e paz social, de forma que a intensa associação com capitais estrangeiros fosse vista e aceita como necessária ao desenvolvimento nacional.

No campo ideológico, tal como os isebianos, Paulo Freire, nos anos 50, acreditava que a solução do Brasil estava na conquista da hegemonia política pelas forças identificadas com a indústria, ou seja, pela burguesia industrial. Assim, eles associavam à consciência crítica, neste quadro, com a que se identificavam com a sociedade nova, moderna, industrial urbana, é à consciência ingênua ligada ao mundo rural, fechado, alienado e atrasado.

Somente no final do governo Kubtschek, que o anteprojeto de Reorganização do Ensino Industrial foi transformado em lei. Esta passou sobre a nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos industriais em todo o país. Apesar de pouco tempo de vigência, ela marcou uma nova fase da relação trabalho/educação baseada nos seguintes objetivos:

- a) proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica, que permitam ao educando integrar-se na comunidade e participar do processo produtivo ou prosseguir estudos;
- b) preparar o jovem para o exercício de atividades específicas de nível médio.

Os avanços da Lei que reorganizou o ensino industrial foram confirmados dois anos mais tarde pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que tratava de abranger todos os ramos e graus de ensino, mesmo persistindo a divisão entre ensino

acadêmico e profissionalizante.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, aprovada no governo João Goulart em 1961, não chega a alterar o sistema de educação brasileiro, isto porque continua legitimado o caráter seletivo da escola, levando os mesmos privilegiados a optarem pelos cursos profissionalizantes, enquanto os demais escolhem os cursos de caráter propedêuticos que conduzem mais facilmente às universidades.

A relação trabalho/educação até este período é caracterizada pela falta de articulação entre o saber com enfoques técnico-teóricos, tido como interpretador da lógica de um domínio que permite operar racionalmente de forma instrumental as forças da natureza, e o saber com enfoque técnico-teórico, como um saber reflexivo, capaz de superar a ideologia tecnocrática, permitindo interpretar e operar de forma mais racional o seu mundo, o que leva a permanecer a mesma situação existente no início do século, quando da criação das primeiras escolas profissionais com a educação propedêutica para a burguesia e a formação profissional para o povo.

Esta proposta de educação propedêutica para a burguesia e formação profissional para o povo, passou a ser vista por outro ângulo quando a teoria do capital humano começou a apontar para a baixa produtividade da escola e o descompasso do ensino com o mercado de trabalho, em função das metas de aceleração do desenvolvimento econômico e desmobilização política.

Desta forma, passou-se a exigir uma reforma ampla em todos os níveis que dotasse a educação de maior racionalidade e a constitui-se em fator de desenvolvimento nacional. Para tanto, surge a Lei 5692/71 com a pretensão de romper a dualidade,

substituindo o ensino propedêutico e profissionalizante, por um sistema único que o originou, com o objetivo de qualificar par o trabalho através da escola.

Com a aplicação da Lei 5692/71, a profissionalização, a nível de 2º grau, no Estado do Piauí, passou a ser feita através dos programas de intercomplementaridade, onde as disciplinas de cultura geral eram ministradas pelos colégios do antigo propedêutico e as de cultura técnica pelos centros de profissionalização tais como: Escola Técnica Federal do Piauí, Instituto de Educação do Piauí, Escola de Enfermagem, SENAC e etc.

O desgaste no relacionamento do Estado com as instituições federais e privadas no cumprimento dos convênios de intercomplementaridade, levou-o através do PREMEM - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Médio, a construir seis Unidades Integradas de ensino, sendo duas na capital e o restante no interior, para atender às exigências do ensino previsto na Lei 5692/71.

Mas os problemas causados pela indefinição do papel da escola em relação ao mundo do trabalho, fez surgir a Lei 7044/82, que extinguiu a escola única de profissionalização, mesmo antes da sua real caracterização no nosso sistema educacional.

Isto levou o Governo do Estado do Piauí, com ressurgimento da dualidade estrutural no ensino, a transformar através do Decreto nº 5.701 de 14/02/84, as unidades integradas de ensino de 2º grau em Escolas Técnicas Estaduais. A partir da criação destas escolas, o poder público estadual, também passou a oferecer o ensino profissionalizante de um lado e o propedêutico de outro.

A situação da relação trabalho/educação nos dias atuais não

é tão diferente do passado, dos avanços e recuos o que sobrou foi o dualismo estrutural do ensino que continua presente na educação brasileira, a prova disto é o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que se encontra em discussão no Congresso Nacional.

Não obstante avanço que representa a concepção de educação e de sistema de ensino aqui representa, fruto das novas demandas da sociedade e um estágio de desenvolvimento das forças produtivas solidamente alicerçadas na ciência, na tecnologia e nas pressões pela democratização das relações sociais, o que leva ao reconhecimento de que se necessita de um outro princípio educativo, a velha dualidade entre sistemas de ensino diferenciados teima em voltar na proposta de criação do sistema nacional de educação tecnológica. (Keunzer, 1992:120)

Com a proposta de criação deste sistema único e exclusivo de formação tecnológica, retorna-se a proposta que inspirou a criação, em 1909, das Escolas de Aprendizes Artífices que se transformaram nas atuais Escolas Técnicas Federais.

Finalmente a posição que melhor sintetiza a situação atual da relação trabalho/educação nas instituições de ensino no contexto histórico brasileiro, está expresso da seguinte forma:

Quando imaginávamos pelo menos superado ao nível das idéias e políticas públicas, ponto de partida para a sua superação na prática (não há revolução sem teoria revolucionária), o velho princípio educativo com sua proposta dualista ressurgiu das cinzas com todo vigor e apoio institucional (do MEC e da Secretaria de Ciência e Tecnologia). (Kuenzer, 1992:122)

2.2 - Considerações finais

Este capítulo permitiu o entendimento de várias questões, entre elas estão as seguintes:

1. A tendência histórica de implantação do regime republicano foi ligado aos interesses de desenvolvimento da sociedade urbano-industrial, não tendo se efetivado porque a resistência dos senhores da terra, oligarquias rurais, foi muito forte.

2. O sistema produtivo da época de criação das Escolas de Aprendizes Artífices, dispensava a preparação de trabalhadores para a indústria, por isto é que sua origem foi ligada à solução de problemas sociais.

3. Ao longo da história da sociedade brasileira, enquanto os educadores discutiam questões, às vezes superficiais, da educação, o governo federal representante legítimo do Estado, ditava as regras do ensino profissional, principalmente industrial.

4. O papel do Estado, na década de 30, foi decisivo na criação das bases para acumulação capitalista industrial.

5. A passagem do padrão de aprendizagem artesanal, para o industrial moderno (taylorismo) se deu sob influência norte-americana através da C.B.A.I..

6. As leis de ensino no Brasil, são aprovadas e revogadas tão rápido, que quando o Governo do Estado do Piauí concluiu as obras de construção dos PREMÊS, para atender à Lei 5692/71, esta não existia mais.

No final deste capítulo se chegou à conclusão de que a opção tomada no capítulo anterior, pelos princípios teóricos marxistas, é contrária às políticas de educação desenvolvidas historicamente em nosso país, onde desde a criação das Escolas de Aprendizes Artífices, em 1909, até hoje continuam as propostas dualistas e antidemocráticas pelo seu conteúdo e não por sua

forma. Ou seja, não é por ser profissional que sejam socialmente discriminadas, mas por se dirigirem a classes sociais determinadas.

CAPÍTULO III - RELAÇÃO TRABALHO/EDUCAÇÃO: um estudo sobre a prática pedagógica dos professores de 2º grau do Colégio Estadual Zacarias de Góis e Escola Técnica Federal João Mendes Olímpio de Melo.

Este capítulo visa apresentar os resultados e as reflexões decorrentes de um estudo sobre a relação trabalho/educação na prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública, desenvolvido em duas escolas, uma propedêutica e outra profissionalizante, localizadas em Teresina, capital do Estado do Piauí, onde procurou-se investigar se esta relação realmente faz parte da ação pedagógica dos professores no processo ensino-aprendizagem². Desta forma, serão discutidos aqui os dados coletados através da aplicação de um questionário e observações do cotidiano da prática pedagógica dos professores. Prática esta tida como resultado de um processo de formação pessoal e socialização do professor. Estes dois processos se desenvolvem de maneira geral diante das condições estruturais da sociedade e de forma específica da instituição escolar.

O questionário utilizado, que direcionou também as observações e conversas informais, foi cuidadosamente elaborado com o objetivo de captar informações referentes à formação pessoal e coletiva dos professores, bem como elementos determinantes da relação trabalho/educação em sua prática pedagógica. Nos itens referentes à formação pessoal, procurou-se evidenciar as experiências acadêmicas e outras onde foi

²Isto não significa reduzir a educação ao processo ensino-aprendizagem, mas trata-se de elegê-lo como um elemento imprescindível no processo educativo desenvolvido formalmente no interior da escola.

vivenciada a relação trabalho/educação, bem como perceber através das falas dos professores o estágio teórico das categorias trabalho e educação. Já a formação coletiva procurou-se identificar através da visão de mundo do trabalhador e opção por alternativas associadas aos interesses comuns dos professores enquanto trabalhadores da educação.

Por falta de abrangência no questionário, só foi possível captar os elementos estruturais da sociedade e da escola que influem na ação pedagógica dos professores, tais como currículo, divisão do trabalho e etc., através das conversas informais e observações do cotidiano escolar. Cotidiano este, formado por duas escolas e que constitui o universo de estudo desta investigação: Colégio Estadual Zacarias de Góis e Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo.

3.1 - As escolas

Colégio Estadual Zacarias de Góis, criado por Zacarias de Góis e Vasconcelos³, no século XIX, pela Lei Provincial nº 189, com a denominação de Liceu, voltado para a instrução secundária através de sete cadeiras.

Com a transferência da capital do Piauí de Oeiras para Teresina, o Liceu Piauiense foi também transferido, isso se deu pouco depois de 16 de agosto de 1852.

O Liceu Piauiense passou por diversas reformas durante o período monárquico, sendo que uma das mais significativas na

³Zacarias de Góis e Vasconcelos nasceu na Bahia e faleceu no Rio de Janeiro. Governou Sergipe e Paraná. Deputado e Senador pela província de Natal. Ministro do Império, da Fazenda, da Marinha e da Justiça, foi nomeado por D. Pedro II para assumir o Governo do Piauí em 28 de julho de 1845 permanecendo no cargo até 1847.

passagem da monarquia para a república, quando foi equiparado com o Ginásio Nacional, depois denominado Colégio Pedro II.

Com instauração do novo regime, republicano, as reformas se intensificaram, tendo atingido diretamente a estrutura técnico-pedagógica do Liceu Piauiense, a de Benjamim Constant, João Barbalho, Epitácio Pessoa, Esmeraldino Bandeira, Tavares Lira, Rivadávia Correia, Francisco Campos, Gustavo Capanema, a da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e, finalmente as reformas advindas das últimas leis de número 5692/71 e 7044/82.

Dentre estas reformas a de Gustavo Capanema⁴ além de implantar os cursos ginásial, científico e clássico, mudou o nome de Liceu Piauiense para Colégio Estadual do Piauí, que mais tarde em homenagem a seu fundador passou a ser denominado de Colégio Estadual Zacarias de Góis.

Hoje, em 1993, o Colégio Estadual Zacarias de Góis, localizado no centro da cidade de Teresina, possui uma estrutura física e técnico-pedagógica, onde se desenvolve um ensino propedêutico a nível de 1º e 2º graus, através do quadro de docentes formado por 156 professores para atender 2.800 alunos nos três turnos.

O colégio possui dependências para o desenvolvimento das atividades artísticas e desportivas, laboratórios, biblioteca e um centro de informática composto por 20 microcomputadores e duas impressoras.

A Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo, criada no ano de 1982 com a denominação de Unidade Integrada, porque teve como objetivo inicial integrar o ensino de 2º grau

⁴Capanema foi Ministro da Educação e Saúde no período de 1934 a 1945. Nem um outro ministro da educação conseguiu permanecer no cargo tanto tempo assim.

oferecendo a parte profissionalizante, fica situado na zona norte de Teresina, com uma estrutura física e técnico-pedagógica, onde se desenvolve um ensino profissionalizante nas áreas de processamento de dados, contabilidade, enfermagem, eletrotécnica e mecânica, através de um quadro de docentes formado por 94 professores para atender um total de 1043 alunos, nos três turnos.

O ensino profissionalizante é dividido em teórico e prático, tanto a nível curricular quanto a nível de organização técnico-pedagógica, levando a escola a se estruturar de forma a que possui uma biblioteca, um setor de esportes e artes, sala de leitura, laboratório de ciência, comum aos dois tipos de ensino, e oficinas específicas para o ensino profissional de seus vários cursos.

Seguindo ainda a orientação da divisão do ensino em teórico e prático, a coordenação pedagógica é composta por coordenadores das disciplinas teóricas, denominadas de conhecimentos gerais, e coordenadores das disciplinas técnicas correspondentes a cada curso.

Nestas duas escolas se desenvolveu um trabalho de campo onde se conseguiu um vasto material referente à prática pedagógica dos professores. Este foi selecionado e organizado levando em consideração diversos aspectos nos seguintes itens: formação pessoal e coletiva dos professores; prática pedagógica; e elementos estruturais que interferem na ação pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública.

3.1.1 - Formação pessoal e coletiva dos professores de 2º grau da rede pública pertencentes ao Colégio Estadual Zacarias de Góis e

Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo.

Levando em consideração que a prática pedagógica é uma expressão concreta do processo de individuação e socialização do professor em interação com os alunos e outros agentes externos que interferem no processo ensino-aprendizagem, serão discutidos: o processo de individuação e socialização; a prática pedagógica e agentes externos tratados através dos elementos estruturais que interferem na ação pedagógica dos professores.

Enquanto no processo de individuação o professor forma e desenvolve sua capacidade cognitiva e intelectual, no processo de socialização ele se forma integrando os grupos solidários e cooperativos ligados às necessidades comuns de sua categoria. Estas manifestações individuais e coletivas são percebidas através dos movimentos que constituem a prática pedagógica na sua totalidade. Movimentos estes, que se expressam concretamente nas aulas, planejamentos, reuniões, assembléias, participações em atividades extra-classe que integram o currículo da escola e, na interação comunicativa com os demais membros da comunidade escolar.

Ao processo de individuação associa-se a formação acadêmica (pessoal) do professor para o exercício do magistério. Por essa razão, o primeiro item do questionário se voltou para constatar o maior grau de formação acadêmica, com objetivo de perceber, de forma quantitativa, o processo de individuação que caracteriza a totalidade dos professores das duas escolas. Estes dados que expressam o quantitativo se constituíram em via de acesso para análise qualitativa, isso significa que embora não sejam fundamentais são de importância para o processo analítico.

Verificou-se através dos dados coletados⁵ que o nível acadêmico dos professores das duas escolas⁶ é quantitativamente bom tendo em vista que sua maioria possui curso de 3º grau específico para cada área de conhecimento. Ao mesmo tempo, observou-se no cotidiano da ação pedagógica, a necessidade de melhorar a qualidade das discussões referentes à fundamentação teórica desta prática.

Constatou-se também que a maior parte dos professores realizou estudos sobre a relação trabalho/educação⁷, embora tenham acrescentado que as categorias foram tratadas de forma isolada, principalmente a educação que se constitui no eixo principal das disciplinas pedagógicas das licenciaturas, o que se confirma segundo os depoimentos abaixo:

1. *Quando fiz o Curso de História, em várias disciplinas foi tratada a questão histórica do trabalho humano, no Centro de Ciências Humanas, enquanto a educação foi estudada nas disciplinas pedagógicas, no Centro de Educação. (E.T.)*

2. *O trabalho humano foi assunto discutido no Departamento de Geografia nas disciplinas de conteúdo específico do curso, enquanto a Educação foi estudada nas cadeiras pedagógicas no*

⁵Dos 250 professores da amostra, responderam o questionário, 141 professores, equivalente a 56,4% do total, sendo 79 do Colégio Estadual Zacarias de Góis (56%) e 62 professores (44%) da Escola Técnica Estadual João Mendes de Melo.

⁶No Colégio Estadual Zacarias de Góis, 8,3% dos professores que responderam o questionário possui 3º grau incompleto, 91,6 % possui 3º grau completo e 8,3% são pós-graduados a nível de especialização. Na Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo, 7,1% dos professores que responderam o questionário possuem 2º grau com especialização em Educação Física, 92,8% possui 3º grau completo e 28,5% são pós-graduados a nível de especialização.

⁷0 Colégio Estadual Zacarias de Góis (71,6%). Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo (66,6%).

Departamento de Educação. (C.E.)

Esta união entre trabalho e educação era para se concretizar na prática pedagógica, se a educação fosse vista como mediação no interior do processo produtivo, onde a categoria histórica responsável pela articulação mediadora fosse o trabalho humano.

Ao contrário da situação anterior, a menor parte dos professores⁸, vivenciaram a relação trabalho/educação em outras situações da vida. As situações citadas foram: estágio no Projeto Rodon, palestras, cursos, e trabalhos extras realizados em escritórios, oficinas e hospitais. O ideal é que essas situações citadas, estivessem em forma de depoimentos que possibilitassem perceber a visão destes profissionais sobre a relação trabalho/educação. Embora isto não tenha acontecido, pode-se deduzir que eles possuem uma visão desta relação fora do sistema escolar, ou melhor, na produção.

Ainda ligado à formação pessoal do professor, procurou-se saber se foi discutido no decorrer do curso de formação para o magistério, seu engajamento no sistema de produção capitalista na qualidade de trabalhador da educação e, a maioria⁹ afirmou que não. Nos comentários relativos a esta questão, uns acham que a culpa é das Universidades, outros defendem que esta situação só se concretiza na prática, no dia a dia do profissional, conforme depoimentos abaixo:

⁸Colégio Estadual Zacarias de Góis (50%). Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo (66,6%)

⁹Colégio Estadual Zacarias de Góis (75,0%). Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo (57,1%).

1. *A universidade dificilmente discute esta questão, que só não fica fora do alcance de quem está se preparando para o magistério, porque a luta dos professores já se tornou pública.*
2. *Esta questão se concretiza na prática.*

Realmente, a Universidade dificilmente apresenta espaço para discutir o engajamento do professor no sistema de produção capitalista na qualidade de trabalhador da educação, mas observa-se que existe uma relação entre a formação teórica que o professor traz dos estudos universitários e a postura política que ele adota no cotidiano de sua prática pedagógica.

Quanto à formação coletiva dos professores, percebeu-se que existem duas maneiras de participação em torno das necessidades comuns. Enquanto a maioria¹⁰ se sente trabalhador da educação na totalidade das situações inerentes à prática docente, dispostos a lutar por melhores condições de trabalho, salário e etc., através da participação em assembleias e greves; outros, a maioria¹¹ se considera trabalhador da educação em determinadas situações, retirando da lista proposta no item 2.3.5 do questionário, as referentes à participação em assembleias do Colégio e das Entidades Representativas, e greves. O instrumento de coleta de dados não ofereceu condições para depoimentos a respeito desta questão, mas captou-se através de comentários, que enquanto uns davam importância aos movimentos coletivos, achando necessário discutir os problemas da classe e tentar solucioná-los através de reivindicações, e em última instância greves, outros consideram isto uma verdadeira perda de tempo.

¹⁰Colégio Estadual Zacarias de Góis (66,6%). Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo (57,1%)

¹¹Colégio Estadual Zacarias de Góis (33,3%). Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo (33,7%)

Percebe-se também com relação a essa questão que enquanto uma parte dos professores aceita e vivencia as condições de trabalhador da educação, expressa geralmente através da insatisfação pelas condições de trabalho e baixos salários, outros não aceitam nem o termo "trabalhador da educação", por se considerarem profissionais qualificados para um trabalho intelectual diferente do trabalho manual que caracteriza o trabalhador, por isto preferem o termo "profissionais da educação". O pensamento do segundo grupo de professores, expressa de forma nítida a separação entre o teórico e o prático.

As formas de participação coletiva estão associadas geralmente à visão de mundo dos professores, onde uns admitem que a ordem social é conflituosa, enquanto outros admitem que a ordem social é harmoniosa, gerando, em consequência, dois grupos distintos de professores, onde um está aberto para refletir e agir em torno das questões sociais, políticas e econômicas ligadas aos interesses da classe, e outro permanece fechado, oferecendo resistência. A constatação deste fato está na ação e comentários dos professores, porque enquanto uns admitem que é preciso lutar para mudar a atual situação gerada pelos conflitos da sociedade capitalista, outros acham que não adianta tentar, pois a sociedade sempre foi assim, em outras palavras, harmoniosa.

3.1.2 - Fala dos Professores pertencentes ao Colégio Estadual Zacarias de Góis e Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo.

Através da fala dos professores, perpassada por conflitos e interesses que marcam as interações humanas, procurou-se em um

item captar a opinião dos professores sobre a categoria trabalho e em outro sobre a categoria educação, com o objetivo de perceber no primeiro momento o estágio teórico relativo às categorias trabalho e educação, e no segundo, verificar se teoricamente os professores estão estabelecendo os vínculos entre as categorias. O estágio teórico será determinado através da comparação com os conceitos citados nos pressupostos teóricos sobre a relação trabalho/educação contidos no Capítulo I desta dissertação.

3.1.2.1 - Categoria trabalho

Para se chegar à análise desta categoria, primeiro procedeu-se à leitura de todos os posicionamentos, seguida da seleção e organização dos mais significantes, dentro das mesmas concepções:

a) trabalho como forma de prestação de serviço;

É o meio pelo qual um indivíduo presta serviço para sociedade e dele retira o sustento de sua família, além de se realizar profissionalmente. (C.E.)

b) trabalho como esforço físico;

É uma atividade em que o indivíduo utiliza seu potencial intelectual e/ou motor, no sentido de obter produção de bens, melhoria de imagem (aparência) e melhoria de conteúdo. (C.E.)

c) trabalho como atividade;

Qualquer atividade essencial ao espírito humano. O escopo principal do trabalho é o de dotar o homem de instrumentos culturais capazes de impulsionar as transformações materiais e espirituais exigidas pela dinâmica da sociedade. (C.E.)

d) trabalho como satisfação das necessidades;

É uma forma de contribuirmos para o desenvolvimento do país e ao mesmo tempo em alguma coisa útil. (C.E.)

e) trabalho como escolha profissional;

É a realização efetiva e prática da escolha profissional; do caminho profissional a qual nos

direcionamos em qualquer etapa de nosso desenvolvimento. (E.T.)

f) trabalho como garantia de sobrevivência.

Trabalho diz respeito a realização humana na transformação da natureza, na criação das condições necessárias a sua sobrevivência, bem como promover o avanço da humanidade no sentido de sua realização, no sentido de bem estar social, coletivo. No capitalismo o trabalho compõe uma engrenagem do sistema que produz riquezas e que é acumulada pelo capital, enquanto ao trabalhador sobra apenas a sobrevivência mínima. (E.T.)

A transcrição integral da fala dos professores dentro das concepções acima citadas em anexo.

Pela análise da fala dos professores tanto da escola propedêutica como profissional sobre a categoria trabalho, conclui-se que ela se apresenta de forma fragmentária, em comparação com as concepções apresentadas por Frigotto ou Manoel de Oliveira, ambos citados nos pressupostos teóricos desta dissertação. Consideramos que, esta fragmentação não caracteriza uma crise de aprofundamento teórico conforme argumenta Frigotto, mas evidencia uma crise teórica de percepção da dimensão da categoria trabalho em sua totalidade. Isto porque a categoria trabalho aparece como prestação de serviço, esforço físico, atividade, força de trabalho em geral, mas em nenhum momento é percebida como relação social, de força, de poder, de violência e de fundamental importância para definir o modo humano de existência, envolvendo as dimensões sociais, estéticas, culturais, artísticas, de lazer e etc. Provavelmente por isto que as propostas educacionais que trazem o trabalho como princípio educativo, nem sempre são compreendidas e aceitas nos meios educacionais.

3.1.2.2 - Categoria educação

A categoria educação, aparece na fala dos professores de 2º grau da rede pública, dentro das seguintes concepções:

- a) educação ligada ao processo versus o exercício;

Tenho várias opiniões sobre educação. Uma delas é: educação como processo contínuo e gradativo que sobre a influência da sociedade prepara o jovem para o exercício da cidadania. (C.E.)

- b) educação como direito;

É um direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. (E.T.)

- c) educação como capacidade de resolver problemas;

É a capacidade de entender e resolver os problemas que lhe afetam; instrução que facilita o aprendizado; estado de progresso cultural social. (C.E.)

- d) educação libertadora;

É o único meio através do qual o homem pode se sentir livre, isto é, capaz de reagir a todas provocações do meio no qual está inserido. (E.T.)

- e) educação ligada à transformação da personalidade e desenvolvimento de suas potencialidades;

É o meio de transformação de personalidade visando o desenvolvimento das nossas potencialidades. (C.E.)

- f) educação como transferência de experiência de uma geração para outra;

Educação diz respeito ao aprendizado, à forma de gerações presentes legarem às futuras gerações a cultura acumulada pelas gerações passadas no sentido de ajudar na preservação ou mudanças nas relações sociais da sociedade na qual se realiza. (E.T.)

- g) educação como mudança de comportamento;

É tudo aquilo que provoque mudança de comportamento. (E.T.)

- h) educação formal e informal;

Defino dois tipos de educação: a formal, em que se adquire o saber científico, sobretudo em instituições formais como as escolas; e a educação informal, em que o indivíduo adquire o saber empírico ou popular nas diversas situações da vida. Assim a educação vai desde o nascimento do indivíduo até a sua morte. (E.T.)

i) educação relacionada com o trabalho;

É um conjunto de experiências que conduzem o homem ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades e ao amadurecimento integral nos seus diversos aspectos que o incluem na espécie. Experiências essas que habilitam também a desempenhar a atividade de trabalho. Educação é também um ato político. (C.E.)

j) educação como ato político.

O homem é um ser político, logo educação é um ato político. (E.T.)

Para ilustrar procurou-se transcrever integralmente a fala de alguns professores que se enquadram nas concepções citadas no parágrafo anterior e colocar em anexo ao capítulo.

Como se vê, a fala dos professores de 2º grau da rede pública, tanto da escola propedêutica como profissionalizante, apresentam as mais diversas concepções que expressam doutrinas pedagógicas baseadas de forma implícita ou explícita em filosofia de vida, concepção de homem e sociedade.

Associada à filosofia de vida, concepção de homem e sociedade, estão as concepções de educação como exigência para o exercício da cidadania, que de maneira geral engloba as concepções de educação como forma de liberdade, educação como direito e educação como transferência de experiência de uma geração para outra.

Relacionado à questão da cidadania, Paulo Nosela toca nesta questão quando afirma que para Gramsci a noção de cidadania tinha mais sentido para ilustração burguesa, já para a educação socialista, o *cidadão universal* é o trabalhador. (Nosela, 1991:53)

A educação como transferência de uma geração para outra, está associada a uma filosofia de vida com base nos princípios filosóficos de Émile Durkheim, que pressupõe a perpetuação da sociedade. Neste caso, a educação é vista como um fato social imposto pela sociedade em determinado momento histórico.

...educação é um fato social. Portanto, se impõe coercivamente ao indivíduo que, para seu próprio bem, sofrerá a ação educativa, integrando-se e solidarizando-se com o sistema social em que vive. Os conteúdos da educação são independentes das vontades individuais; são as normas e os valores desenvolvidos por uma certa sociedade (ou grupo social) em determinado momento histórico, que adquirem certa generalidade e com isso uma natureza própria, tornando-se assim "coisas exteriores aos indivíduos".
(Freitag, 1980:16)

Observa-se também na fala dos professores, concepções de cunho psicológico que associam a educação à mudança de comportamento, à transformação de personalidade e outros termos que mesmo sem explicitar muito bem a relação educação/sociedade, expressam posições de uma doutrina pedagógica muito forte ainda hoje nos meios educacionais.

As concepções que relacionam a categoria trabalho com a categoria educação, embora não possuam o nível estabelecido por Dermeval Saviani, citado nos pressupostos teóricos, representa um avanço teórico que aponta para a prática de uma educação onde o trabalho é tido como princípio educativo.

A partir desta análise, espera-se constatar que a fala dos professores perpassada por doutrinas pedagógicas (concepções), se expressam na prática pedagógica, que será tratada no próximo item.

3.1.3 - Prática Pedagógica dos Professores.

Este é o ponto central do estudo sobre a relação trabalho/educação na prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública, isto porque a prática pedagógica se constitui na essência do processo educativo escolar, uma vez que é através dela que se concretiza o processo ensino-aprendizagem. Isto leva a considerá-la como uma instituição capaz de contribuir para transformação da sociedade, oferecendo acesso a um saber que permita operar racionalmente as forças da natureza, bem como superar ideologias com o fim de interpretar e operar de forma racional o mundo.

O destaque dado à prática pedagógica neste estudo, está também associado ao fato dela se concretizar em um determinado contexto que se expressa no dia-a-dia. Daí porque procurou-se o cotidiano escolar para observar a ação pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública, onde constatou-se que os conteúdos referentes às disciplinas teóricas chamadas de cultura geral, e as técnicas, oferecem condições para se estabelecer os vínculos entre trabalho e educação, através de sua utilização prática na praxis social, estas condições nem sempre são aproveitadas na totalidade, tendo em vista que os professores reclamam de uma certa distância que existe entre o mundo da produção e o da escola, dificultando estabelecer os vínculos entre o conteúdo ministrado e sua utilidade no trabalho humano.¹²

Constatou-se também que na ação pedagógica do professor a

¹²Afirmado por (100%) dos professores do Colégio Estadual Zacarias de Góis e por (92,8%) dos professores da Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo.

maioria¹³ faz a relação entre a rotina de trabalho da escola com a que o aluno deverá vivenciar no campo de trabalho. Um professor em seu depoimento afirmou que chama atenção principalmente para ordem, disciplina e respeito, que são valores exigidos para qualquer local onde se desenvolva qualquer forma de atividade humana.

Sempre que é possível chamo a atenção dos meus alunos, na minha matéria Desenho Técnico, para determinados valores divulgados pela escola, principalmente o asseio, disciplina, e respeito, que são exigidos para qualquer local onde se desenvolva a atividade humana.

(Professor de Desenho da Escola Técnica)

Observa-se que o fato dos professores associarem o contexto estudado com sua utilidade na produção, bem como a rotina da escola com a que o aluno deverá vivenciar no campo de trabalho, representa um avanço, mas não é tudo, porque o empecilho maior de estabelecer a relação trabalho/educação, está na separação entre a teoria e a prática. Esta separação se expressa de forma concreta na ação pedagógica dos professores através de mecanismos denominados de elementos estruturais. Elementos estes, que serão tratados no próximo item.

3.1.4 - Elementos estruturais que interferem na ação pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública do Colégio Estadual Zacarias de Góis e Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo.

¹³Colégio Estadual Zacarias de Góis (91,6). Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo (78,5%).

Os principais elementos estruturais da escola aparecem na estrutura técnico-administrativa através de um organograma (em anexo) que evidencia a divisão do trabalho escolar em diferentes tipos e funções, e a estrutura técnico-pedagógica que se orienta através do currículo, entendido como *atividades nucleares desenvolvidas pela escola* (Saviani, 1993:11). Esta divisão é teórica, porque na prática estas estruturas se entrelaçam na dinâmica do processo ensino/aprendizagem.

Não foi possível uma análise das bases do currículo como um todo, porque só se teve acesso às partes referentes à programação e normas sobre avaliação. As programações constam de carga horária, objetivos gerais e específicos, conteúdo, sugestões de atividades e bibliografia. As normas de avaliação sugerem que a mesma seja contínua, abrangendo os aspectos quantitativo e qualitativo, estabelecendo a média seis para aprovação e garantindo o direito de realizar estudos de recuperação ao aluno que não obtiver esta média no máximo em três matérias.

É precisamente na estrutura curricular onde se encontra em forte empecilho para se estabelecer os vínculos entre trabalho e educação, isto porque é nela onde está a separação entre o teórico e o prático, entre o pensar e o agir e conseqüentemente entre trabalho manual e intelectual. Isto se materializa na atividade nuclear de transmissão do saber, ou melhor, nas aulas quando o professor encontra dificuldade de relacionar os conteúdos teóricos com a realidade social mais ampla, com a produção, com a prática.

A título de exemplo:

a) no curso de mecânica, o professor de Física que ministra a parte teórica referente à mecânica clássica, não consegue

relacionar os conteúdos ministrados com a prática desenvolvida no laboratório (laboratório ou oficina do curso de mecânica);

b) na escola propedêutica existe os professores de Física, Química e Biologia a nível teórico, e o professor de laboratório responsável pela prática.

Esta separação entre o teórico e o prático que se apresenta na estrutura curricular, se expressa de forma concreta na prática pedagógica dos professores através da seleção de conteúdos, métodos, técnicas de ensino e avaliação da aprendizagem.

Nesta dinâmica, a seleção dos conteúdos leva a escolha dos métodos e técnicas que caracterizam as aulas em teóricas e práticas. No cotidiano da escola, se as aulas são teóricas, geralmente o método é expositivo, com exercícios que levam a interpretar princípios e conceitos sem nenhuma relação com a prática que os originou. Se as aulas são práticas, o método é demonstrativo ou experimental, seguido do preenchimento de um relatório que não estabelece, na maioria das vezes, vínculos com as teorias deduzidas de resultados práticos.

É através da estrutura curricular onde se observa que nenhuma das escolas, propedêutica e profissionalizante, se estrutura para estabelecer os vínculos entre trabalho e educação. Este fato pode ser constatado através das propostas curriculares das disciplinas Orientação para o Trabalho¹⁴, e Estágio Supervisionado¹⁵, que são tratadas como uma coisa à parte do processo ensino-aprendizagem, não pelos objetivos, mas pela falta de um elo que garanta sua intercomplementaridade com as demais

¹⁴Disciplina que representa a única via de acesso para estabelecer diretamente os vínculos entre trabalho e educação.

¹⁵Único meio para estabelecer, a nível prático, os vínculos entre trabalho e educação.

disciplinas. Este elo seria, de acordo com a teoria marxiana, o trabalho como princípio educativo, permeando todas as atividades nucleares da escola de 2º grau.

Através da observação do cotidiano da escola, constatou-se por um lado, que os professores da disciplina Orientação para o Trabalho, geralmente procuram movimentar as aulas com dinâmica de grupo, utilização recursos áudio-visuais e textos. Mas, por outro lado, alguns alunos se mostram desinteressados e apáticos aos temas discutidos. Diante deste fato, procurou-se ler com cuidado os textos correspondentes aos temas estudados e constatou-se que a categoria trabalho sempre aparece como necessária para justificar as desigualdades sociais, em vez de tratá-la como uma relação social do homem com o mundo, isto não é suficiente para se afirmar que o desinteresse e apatia dos alunos sejam relacionados com a estrutura dos textos, mas acredita-se que esta seja uma das causas mais provável. A título de ilustração destacamos os parágrafos que evidenciam as desigualdades sociais (os textos se encontram em anexo).

1. Desigualdades sociais justificadas pelos aspectos bio-psico-sociais:

O trabalho deve ser considerado em seu aspecto biológico, psicológico e social.

(texto da página 9 dos anexos)

2. Desigualdades sociais justificadas pela capacidade físicas:

O trabalho é toda atividade decorrente de esforço físico ou intelectual. É um dever social, pois toda ocupação, emprego, é o centro da vida, sendo uma colaboração útil do indivíduo à sociedade, o qual contribui ainda para a sua realização social.

(texto da página 10 dos anexos)

3. Desigualdades sociais justificadas pelos êxitos e fracassos:

A primeira coisa a fazer é conhecer suas aptidões, seus interesses, suas características de personalidade. A maneira como você vem vivendo, sua vida escolar, seus êxitos, seus fracassos, permitem uma boa idéia dos seus gostos, é claro que as matérias que você aprende com facilidade são mais significativas das suas tendências do que as matérias que você acha "difíceis".

(texto da página 11 dos anexos)

4. Desigualdades sociais justificadas pelo mundo das necessidades:

Para poder entender o papel que desempenha a ocupação na vida do indivíduo, devemos, primeiramente, ter uma idéia clara sobre o indivíduo e suas necessidades.

(texto da página 13 dos anexos)

5. Desigualdades sociais justificadas pelos exames psicológicos:

É possível hoje, com relativa facilidade, por meio de exame psicológico, classificar para o trabalho pessoas, em função das suas aptidões, gostos, interesses e personalidade.

(textos da página 16 dos anexos)

Ainda ligado à estrutura curricular, como um dos elementos decisivos na prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública, está o sistema de avaliação da aprendizagem, constituindo-se em um dos mecanismos mais eficientes para transferir aos alunos a responsabilidade pelo fracasso escolar e, ao mesmo tempo, gerando uma situação onde os professores e alunos fragmentam o processo ensino-aprendizagem em função das partes, perdendo a totalidade do processo educativo, onde se dá a relação trabalho/educação.

3.1.5 - Síntese do capítulo.

No cotidiano da prática pedagógica dos professores do Colégio Estadual Zacarias de Góis e Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo, constatou-se o seguinte:

a) O nível de formação individual e coletivo da maioria dos

professores é bom;

b) A fala da maioria dos professores com relação à categoria trabalho é fragmentada, apontando não para uma crise de aprofundamento teórico como argumenta Frigotto nos pressupostos teóricos, mas uma crise teórica que impede de perceber a categoria trabalho na sua totalidade;

c) Categoria Educação é estruturada com base implícita e explícita em filosofia de vida, concepção de homem e sociedade, e não expressa o trabalho como princípio educativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após investigar como está sendo estabelecida a relação trabalho/educação na prática pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública, constatou-se que esta relação permeia a ação pedagógica de forma muito superficial. Isto porque enquanto ela é tida, segundo os princípios da teoria marxiana, como prática social, política e técnica que se define no movimento histórico das relações sociais de existência, é reduzida nas propostas burguesas, à dimensão técnica, com a ação mediadora a serviço da classe dominante, oferecendo pequenas doses de saber elaborado e historicamente acumulado e, negando por não se adequar com a mesma rapidez às transformações do sistema produtivo, o saber social produzido pela classe trabalhadora, no trabalho, na produção.

Esta forma da relação trabalho/educação permear a ação pedagógica de forma superficial se expressa também através de uma prática educativa que não desenvolve a união entre o ensino e trabalho, insistindo em separar o teórico do prático e o pensar do agir.

Estas constatações levam a oferecer sugestões consideradas como ponto de partida, para uma prática educativa, que aprofunde a relação trabalho/educação, caminhando na direção de colocar o trabalho como princípio educativo.

A escola de 2º grau deve ser única e democrática. A criação de um segundo grau único e democrático que não separe a escola da cultura da escola do trabalho, mas que garanta a união destas com a introdução do trabalho como princípio educativo, apenas

minimiza o problema, porque acredita-se que a dualidade estrutural não pode ser superada com medidas tomadas pela escola, deixando a sociedade cultural e economicamente dividida em classes sociais, que mesmo com o avanço da ciência e tecnologia, não admite um saber único e comum às diferentes camadas da sociedade.

A proposta educativa deve ter o trabalho como centro do processo ensino-aprendizagem. Não o trabalho estruturado de acordo com a concepção burguesa que vai se construindo historicamente, mediante um processo que o reduz a uma coisa, a um objeto, a uma mercadoria que aparece como trabalho abstrato em geral, força de trabalho. Mas, como uma relação social fundamental onde se define o modo humano de existência que envolve as dimensões sociais, estéticas, culturais, artísticas, de lazer e etc.

Colocar o trabalho como centro do processo ensino-aprendizagem não é apenas uma ação didático-pedagógica, isto representa a negação da pedagogia burguesa que insiste na separação entre o teórico e o prático a fim de garantir a manutenção da alienação e conseqüentemente a exploração da classe trabalhadora.

Fazê-lo ápice do processo educativo, dentro dos princípios da teoria marxista, exige simultaneamente a rejeição do modelo institucionalizado pela sociedade capitalista e a adesão à proposta de educação politécnica centrada na unificação dos conteúdos e na integração metodológica que se constitui em uma das formas de preparação multifacetária do homem com vistas ao seu desenvolvimento integral.

O saber repassado pela escola deve ser científico, técnico

e contemporâneo.

Científico, porque é a ciência a mãe de todos os saberes, fruto das experiências e reflexões dos grandes pesquisadores e estudiosos que a cada dia debruçam-se sobre os mais variados problemas que afligem a humanidade levantando conjecturas e propondo novas teorias a fim de superá-los. Técnico, porque é através dos métodos e procedimentos práticos que a ciência se torna utilizável pelo homem. E contemporâneo porque deve acompanhar a tendência histórica de transformação da sociedade que repousa sobre a base técnica e científica da produção.

A prática educativa deve se tornar determinante, através da conquista, pelo professor, do direito de construir o saber a favor dos dominados. Isto porque a prática educativa que se insere no interior de uma formação social dominada por relações sociais capitalistas, carece da presença do professor competente e vigilante, comprometido com os interesses da maioria.

Neste contexto considera-se como pressuposto básico da prática pedagógica, a formação do professor. Em assim sendo, por um lado, defende-se que seja discutido com profundidade a relação trabalho/educação na preparação para o magistério, através da inclusão de disciplinas específicas, nos currículos destes cursos, contemplando ainda a interdisciplinaridade e destacando o trabalho como princípio educativo. Por outro, que seja desenvolvido através de um programa de educação continuada ou permanente, a atualização daqueles que já desenvolvem a prática docente, não tendo contudo em nenhum momento de suas vidas acadêmicas realizado estudos pertinentes à relação trabalho/educação.

Com isto não se pretende transferir para a prática

pedagógica dos professores de 2º grau da rede pública, a responsabilidade de mudar a face da escola diante das péssimas condições sociais, políticas, econômicas e culturais da sociedade. Mas, acredita-se que através dela possa ser desencadeado um processo real de transformação, capaz de contribuir para minimizar as péssimas condições sociais de vida do povo brasileiro.

BIBLIOGRAFIA

- ALAIN, E. *Reflexões sobre a educação*. São Paulo, Saraiva, 1978.
- ALTHUSSER, L. *Ideologia e Aparelhos ideológicos de Estado*. Lisboa, 1980, 3ª edição, 120p.
- ANDES, Associação Nacional dos Docentes de Ensino Superior. *Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 1988-1990.
- ARROY, M. *O Princípio Educativo: o trabalho ou a resistência ao trabalho?*. Porto Alegre, Teoria Educação, nº1, p.3-44, 1990.
- _____. *O Direito do Trabalho à Educação*. In: GOMEZ, Carlos Minayo... (at al.). *Trabalho e Conhecimento*. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1989. 92p.
- _____. *Reverendo os vínculos entre trabalho e educação: elementos materiais da formação humana*. IN: SILVA, Tomaz Tadeu da. *Trabalho, Educação e Prática Social*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.
- BAETHGE, M. *Novas Tecnologias, Perspectivas Profissionais....* In: *Educação e Sociedade*, nº34, São Paulo, 1989.
- BASBAUM, Leôncio. *A História Sincera da República*. São Paulo, Alfa-Omega, 1936. 4 vols.
- BELLO, R.A. *A Filosofia da Educação*. São Paulo, Brasil, 1967.
- BOURDIEU, F. e PASSERON, J.C. *La Reproduction*. Paris, Les Editions de Minuit, 1970. (tradução brasileira: Francisco Alves, 1975)
- CARDOSO, Mirian Limoeiro. *Ideologia do Desenvolvimento - Brasil JK e JQ*. São Paulo, Paz e Terra, 1987.
- CARVALHO, M. *Estudo da Lei 5692/71 no ensino de 2º grau*.

Conseqüências na sua implantação. PUC-SP, São Paulo, 1984
(tese de doutorado)

CASTRO, Cláudio de Moura. *Estrutura e Apresentação de Publicações Científicas.* McGraw-Hill, São Paulo, 1976.

CHEIN, Isidor. *Uma introdução à amostragem.* In: SELLTIZ et alli. *Métodos de Pesquisa nas Relações Sociais.* São Paulo, Herder, 1967

CURY, Jamil. *Ideologia e Educação Brasileira - católicos e liberais.* São Paulo, Cortez e Moraes, 1978.

CUNHA, L.A. *Notas para uma leitura da Teoria da Violência Simbólica.* In: *Educação e Sociedade*, São Paulo, nº 4, 1989.

_____. *Uma leitura da teoria da Escola Capitalista.* Rio de Janeiro, Achiamé, 1980.

CUNHA, Célio da. *Educação e Autoritarismo no Estado Novo.* São Paulo, Cortez, 1981.

_____. [at alli]. *Ensino Médio como Educação Básica.* São Paulo, Cortez: Brasília: SENEb, 1991.

FERNANDES, Florestan (org.) *Marx, Engels.* São Paulo, Ática, 1984, 2ª edição.

FRANCO, Luiz A. de C. *Breve Histórico da Formação Profissional do Brasil.* São Paulo, Fundação CENAFOR, 1984.

_____. *Escola/Trabalho/Mercado de Trabalho.* São Paulo. CENAFOR, 1985.

_____. *Escola do Trabalho e o Trabalho da Escola.* São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1988.

_____. *O Ensino Técnico Industrial: das Escolas de*

Aprendizes Artífices às Atuais Escolas Técnicas Federais. São Paulo. CENAFOR, 1985

FREITAG, Barbara. *Escola, Estado e Sociedade.* São Paulo, Moraes, 1984. 5ª edição.

FRIGOTTO, Gaudêncio. *A Produtividade da Escola Improdutiva.* São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1984

_____. *Trabalho, Educação e Tecnologia.* In: SILVA, Tomaz T. da. *Trabalho, Educação e Prática Social: Por uma teoria da formação humana.* Porto Alegre, Artes Médicas, 1991.

_____. *Trabalho, Conhecimento, Consciência e a Educação do Trabalhador: Impasses Teóricos e Práticos.* In: GOMEZ, Carlos Minayo (...et alii) *Trabalho e Conhecimento.* São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1989.

GRAMSCI, A. *La Alternativa Pedagógica.* Barcelona, Nova Terra, 1976.

GOMEZ, Carlos Minayo. *Trabalho e Conhecimento: Dilemas na Educação do Trabalhador.* São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1989.

HABERMAS, J. *O Materialismo Histórico e o Desenvolvimento de Estruturas Normativas.* In: Ed. Brasiliense, 1990.

_____. *O que significa o socialismo hoje?.* In: *Novos Estudos*, São Paulo, CEPRAB, nº 30, 1991

_____. *Técnica e Ciência como Ideologia.* Lisboa, Edições 70, "c", 1968.

HAGUETTE, André. *Dialética Hoje: Ciência, Consciência de Classe ou Crítica Social.* In: Haguette, Teresa M.F. *Dialética Hoje,* Petrópolis, Vozes, 1987.

- HAGUETTE, Teresa Maria Frota. *Metodologias Quantitativas na Sociologia*. Petrópolis, 1987.
- IANNI, Otávio. *O Ciclo da Revolução Burguesa*. Petrópolis, Vozes, 1985.
- KNELLER, G.F. *Introdução à Filosofia da Educação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1966.
- KUENZER, Acácia Z. *A Escola de 2º Grau na Perspectiva do Aluno Trabalhador*. São Paulo, Cadernos CEDES, nº 20, p.4-55, 1988.
- _____. *A Pedagogia da Fábrica: As relações de Produção e a Educação do Trabalhador*. São Paulo, Cortez, 1985.
- _____. *Ensino de 2º Grau - O Trabalho como Princípio Educativo*. São Paulo, Cortez, 1988.
- MACHADO, Lucíola R.de Souza. *Trabalho e Educação*. Campinas, São Paulo, Papirus: CEDES: São Paulo, ANDE, ANPED, 1992.
- _____. *Educação e Divisão Social do Trabalho*. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1982.
- MAKARENKO, A.S. *Poema Pedagógico*. Moscou, Progresso, s/d, 3 vols.
- MANACORDA, Mário. *O Princípio Educativo em Gramsci*. In: SILVA, T. Tadeu da. *Trabalho, Educação e Prática Social: Por Uma Teoria da Formação Humana*. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990.
- _____. *Marx e a Pedagogia Moderna*. Lisboa, Iniciativa, s/d.
- MANFREDI, Silva. *Questão Política da Educação Popular*. São Paulo, Brasiliense, 1978.
- MARKERT, W. *Novas Formas de Trabalho e Cooperação na Empresa...* In: *Educação e Sociedade* nº 36, 1990.

- MARX, K. e ENGELS, F. *Crítica da Educação e do Ensino*. Lisboa, Moraes, 1978.
- MARX, K. *O Capital - Crítica da Economia Política*. Rio de Janeiro, Difiel, 1989, 13ª edição, Livro I, vols. I e II.
- MENDES, D.T. (coord.) *Filosofia de Educação Brasileira*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1983.
- MENGA, Lüdke. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo, EPU, 1986.
- MECHCOVITCH, Luna Galano. *Gramsci e a Escola*. São Paulo, Ática, 1990, 2ª edição.
- MONROE, Paul. *História da Educação*. São Paulo, Companhia Editora Nacional, 1983, 2ª edição.
- MONTALVÃO, Reinaldo de. *Processo de Dominação Social no Capitalismo Contemporâneo*. Piauí, Universidade Federal do Piauí, 1993. (resultado de pesquisa docente)
- NAGLE, Jorge.(org.) *Educação e Linguagem*. São Paulo, Atlas, 1976.
- _____. *Educação e Sociedade na Primeira República*. São Paulo, EPU, 1974, 1ª reimpressão.
- NOSELLA, Paolo. *Trabalho e Educação*. In: GOMEZ, Carlos Minayo ...at alii. *Trabalho e Conhecimento*. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1989.
- O'CONNOR, D. J. *Filosofia da Educação*. São Paulo, Atlas, 1978.
- OLIVEIRA, Manfredo A. de. *A educação e os fundamentos antropológicos dos horizontes científicos*. São Paulo. In: *Síntese*, nº 38, p.11-22, 1986.
- _____. *Dialética e Hermenêutica em Jurgen Habermas*. In:

HAGUETTE, Teresa M.F. *Dialética Hoje*. Petrópolis, Vozes, 1987.

OLIVEIRA, Francisco de. *Crítica à Razão Dualista*. São Paulo, Vozes, 1988. 6ª edição.

OFFE, C. *Sistema Educacional, Sistema Ocupacional e Política da Educação*. In: *Educação e Sociedade*, nº 35, 1990.

_____. *Trabalho como categoria sociológica?* In: *Trabalho e Sociedade*. Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1989.

OZMON, H. *Filosofia da Educação: Um Diálogo*. Rio de Janeiro, Zahar, 1975.

PETIT, V. *As contradições de "A Reprodução"*. In: *Cadernos de Pesquisa*, nº 43.

PAIVA, Vanilda. *Educação Popular e Educação de Adultos*. São Paulo, Loyola, 1973.

SAVIANI, D. *Educação: Do Senso Comum à Consciência Filosófica*. São Paulo, Cortez, 1983.

_____. *Escola e Democracia*. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1984. 2ª edição.

_____. *Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações*. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1991.

SEVERINO, Antonio J. *Metodologia do Trabalho Científico*. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1985. 12ª edição revista e ampliada.

SCHAFF, Adam. *A Sociedade Informática*. São Paulo, Brasiliense, 1991. 2ª edição.

SUCHODOLSKI, B. *Teoria Marxista da Educação*. Lisboa, Estampa, 1976.

SNYDER, S. *Pedagogia Progressista*. Coimbra, L. Almedina, 1976.

_____. *Escola, Classe e Luta de Classe*. São Paulo, Moraes, 1981. 2ª edição.

VASQUEZ, A.S. *Filosofia da Praxis*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1968

ANEXOS

Este anexo consta da transcrição integral da fala dos professores do Colégio Estadual Zacarias de Góis e Escola Técnica Estadual João Mendes Olímpio de Melo, sobre as categorias trabalho e educação e, os textos referentes a parte dos temas discutidos na disciplina Orientação para o Trabalho.

3.2.1 - Transcrição da fala dos professores sobre a categoria trabalho.

a) Trabalho como prestação de serviço.

1. *É o meio pelo qual um indivíduo presta serviço para a sociedade e dele retira o sustento de sua família. (C.E.)¹⁶*

2. *Presta serviço a alguém. (C.E.)*

3. *É uma realização daquilo que você se sente bem em fazer, é gostoso. (C.E.)*

4. *É o meio pelo qual um indivíduo presta serviço para sociedade e dele retira o sustento de sua família, além de se realizar profissionalmente. (C.E.)*

b) Trabalho como esforço físico e mental.

1. *É toda e qualquer atividade que requer do homem esforço físico e mental e que esteja condicionado a regulamentação da situação judicial. (C.E.)*

2. *É uma atividade em que o indivíduo utiliza seu potencial intelectual e/ou motor, no sentido de obter produção de bens, melhoria de imagem (aparência) e melhoria de conteúdo. (C.E.)*

3. *Aplicação da atividade: resultado de um esforço. (C.E.)*

4. *E os dispêndio de energia física e mental par conquistar um objetivo. (C.D.)*

c) Trabalho como forma de atividade

1. *E a execução de qualquer atividade que o Homem realiza tendo em vista a manutenção de sua sobrevivência, ao tempo que presta serviço a sua comunidade. (C.E.)*

2. *Qualquer atividade essencial ao espírito humano. O escopo principal do trabalho é o de dotar o homem de instrumentos culturais capazes de impulsionar as transformações materiais e espirituais exigidas pela*

¹⁶C.E. significa que a resposta foi dada por um professor do Colégio Zacarias de Góis.

dinâmica da sociedade. (C.E.)

3. É qualquer atividade afim, para fins produtivos e/ou econômicos no contexto social que o indivíduo faz parte. (E.T.)¹⁷

4. É a realização de atividade útil à comunidade cuja formação exige esforço, desempenho e dedicação, sujeito a recuperação ou similar. (E.T.)

d) Trabalho relacionado com o desenvolvimento do país.

É uma forma de contribuirmos para o desenvolvimento do país e ao mesmo tempo em alguma coisa útil. (C.E.)

e) Trabalho como satisfação das necessidades.

É um aumento, diversificação e aperfeiçoamento da humanidade na produção de seus bens com a finalidade de satisfazer suas necessidades. (E.T.)

f) Trabalho como escolha profissional

É a realização efetiva e prática da escolha profissional; do caminho profissional a qual nos direcionamos em qualquer etapa de nosso desenvolvimento. (E.T.)

g) Trabalho como garantia de sobrevivência.

Trabalho diz respeito a realização humana na transformação da natureza, na criação das condições necessárias a sua sobrevivência, bem como promover o avanço da humanidade no sentido de sua realização, no sentido de bem estar social, coletivo. No capitalismo o trabalho compõe uma engrenagem do sistema que produz riquezas e que é acumulada pelo capital, enquanto ao trabalhador sobra apenas a sobrevivência mínima. (E.T.)

3.2.2 - Transcrição da fala dos professores sobre a categoria educação.

a) Educação ligada ao processo versus o exercício da cidadania.

1. São organismos onde se planeja e aplica conhecimentos em diversas áreas da sociedade para preparar os jovens para o exercício da cidadania. (C.E.)

¹⁷E.T. - significa que a resposta foi dada por um professor da Escola Técnica João Mendes Olímpio de Melo.

2. Tenho várias opiniões sobre educação. Uma delas é: educação como processo contínuo e gradativo que sobre a influência da sociedade prepara o jovem para o exercício da cidadania. (C.E.)

3. É uma arte onde o indivíduo aplica conhecimentos nas diversas áreas da sociedade com fins de preparar jovens para o exercício da cidadania. (C.E.)

4. É um processo global de ajustamento do homem ao meio. (C.E.)

5. Podemos entender educação como um processo pelo qual uma pessoa ou grupo de pessoas adquirem conhecimentos gerais, científicos, artísticos, técnicos ou especializados, com o objetivo de desenvolver sua capacidade e aptidão. Esta pode ser recebida em estabelecimentos de ensino especialmente organizados para esse fim, tais como: as escolas elementares, colégios, conservatórios musicais, Universidades ou através de experiência cotidiana por intermédio dos contatos pessoais, leitura de jornais, revistas, livros, apreciação de pinturas, esculturas, filmes, peças musicais e de teatro, viagens, conferências e etc. (C.E.)

6. É a forma de transmitirmos o nosso conhecimento de forma direta e indireta. (E.T.)

7. É a preparação do elemento para a vida. (E.T.)

b) Educação como direito.

1. São os direitos e operações do indivíduo desenvolvendo sua consciência que lhe permite praticar a vida social em todos os níveis. (C.E.)

2. É um direito de todos e dever do Estado e da família, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. (E.T.)

c) Educação como a capacidade de resolver problemas.

É a capacidade de entender e resolver os problemas que lhe afetam; instrução que facilita o aprendizado; estado de progresso cultural social. (C.E.)

d) Educação como forma de liberdade.

1. É o único meio através do qual o homem pode se sentir livre, isto é, capaz de reagir a todas as provocações do meio no qual está inserido. (E.T.)

2. Educação é o ato de orientar, viabilizar ao outro, conhecimento que o leve a ser livre para construir sua própria história. (E.T.)

e) Educação ligada à transformação da personalidade e desenvolvimento de potencialidades.

1. *É o meio de transformação de personalidade visando o desenvolvimento das nossas potencialidades. (C.E.)*

2. *É o desenvolvimento de todas potencialidades do indivíduo, para o aprimoramento do convívio e prática social. (E.T)*

f) Educação como transferência de experiência de uma geração para outra.

Educação diz respeito ao aprendizado, à forma de gerações presentes legarem às futuras gerações a cultura acumulada pelas gerações passadas no sentido de ajudar na preservação ou mudanças nas relações sociais da sociedade na qual se realiza. (E.T.)

g) Educação como mudança de comportamento.

É tudo aquilo que provoque mudança de comportamento. (E.T.)

h) Educação formal e informal.

Defino dois tipos de educação: a formal, em que se adquire o saber científico, sobretudo em instituições formais como as escolas; e a educação informal, em que o indivíduo adquire o saber empírico ou popular nas diversas situações da vida. Assim a educação vai desde o nascimento do indivíduo até a sua morte. (E.T.)

i) Educação relacionada com o trabalho.

1. *É um conjunto de experiências que conduzem o homem ao desenvolvimento pleno de suas potencialidades e ao amadurecimento integral nos seus diversos aspectos que o incluem na espécie. Experiências essas que habilitam também a desempenhar a atividade de trabalho. Educação é também um ato político. (C.E.)*

2. *É a transmissão de conhecimento do educador para o educando. É através da educação que o indivíduo obtém informações que irão facilitar o seu desempenho no trabalho. (C.E.)*

j) Educação como ato político.

O homem é um ser político, logo educação é um ato político. (E.T.)

ANEXO 1

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Q U E S T I O N Á R I O

Ilmo. Sr.

Professor: _____

Faça a gentileza de responder a este questionário, que tem como objetivo, subsidiar uma pesquisa que investiga a relação trabalho/educação, na prática pedagógica do professor de 2º grau, da rede pública.

Certo de que contarei com sua valiosa colaboração, antecipo, de imediato, meus sinceros agradecimentos.

LUIZ GONZAGA PIRES

Fortaleza, 1993

I - IDENTIFICAÇÃO

NOME DO PROFESSOR: _____

COLEGIOS ONDE LECIONA: _____

DISCIPLINA(S): _____

II - PRÁTICA DOCENTE

2.1 - FORMAÇÃO DO PROFESSOR

2.1.1 - O maior grau de sua formação para o exercício do magistério é:

- 2º grau - completo incompleto
 3º grau - completo incompleto
 pós-graduação - especialização
 mestrado
 doutorado
 outro: _____

2.1.2 - No seu curso de formação para o magistério, foram feitos estudos da relação trabalho/educação ?

- sim não

2.1.3 - Você teve oportunidade de estudar ou vivenciar a relação trabalho/educação em outras situações de sua vida ?

- sim não

Caso afirmativo, citar: _____

2.1.4 - Foi discutida, no decorrer do seu curso de formação para o magistério, seu engajamento no sistema de produção capitalista, na qualidade de trabalhador da educação ?

- sim não

2.2 - FALA DO PROFESSOR

2.2.1 - Na sua opinião, o que é trabalho ?

2.2.2 - Na sua opinião, o que é educação ?

2.3 - PRÁTICA DOCENTE DO PROFESSOR

2.3.1 - Na(s) disciplina(s) que você ministra existe conteúdo relacionado com o trabalho ?

sim

não

Caso afirmativo, citar:

2.3.2 - Você faz comentários, em sala de aula, sobre os conteúdos estudados e sua utilidade para o trabalho ?

sim

não

2.3.3 - Você faz comentários, em sala de aula, relacionando a rotina de trabalho da escola com a rotina que o aluno deverá vivenciar no campo de trabalho ?

sim

não

2.3.4 - Na sua prática pedagógica, você se sente trabalhador da educação na sua totalidade ou apenas em determinadas situações ?

totalidade

determinadas situações

2.3.5 - As situações em que se sente trabalhador da educação, são as seguintes:

sala de aula;

reuniões;

planejamento;

corrigindo provas, exercícios etc.;

nas assembléias do Colégio e das Entidades Representativas;

nas greves;

2.3.6 - Utilize estas linhas para qualquer outra informação, relativa a sua prática docente, que julgar importante para a pesquisa:

O T R A B A L H O

O trabalho deve ser considerado em seu biológico, psicológico e aspecto social, sendo essas as razões que o justificam:

1. Biológico - pela necessidade de exercício que o organismo tem, sem o qual ele se atrofia. E, como muitas profissões não exigem exercício físico as mesmas devem ser complementadas através de programas de educação física.
2. Psicológica - pela necessidade de ocupação mental que o indivíduo tem, mesmo como medida de higiene mental. O "não ter o que fazer" é porta aberta para uma série de doenças mentais e de sofrimento para o homem. Há séculos se descobriu que o ócio é a geratriz de muitos males.
3. Social - pela necessidade de atender a exigência de caráter individual e de grupo. As necessidades sociais tendem a aumentar mais somente o trabalho de todos poderá satisfazê-las.

Trabalho e lazer não são antagônicas. É claro que trabalho não é diversão, mas ele também pode e deve dar satisfação. Basta que a ocupação escolhida esteja de acordo com as necessidades, aptidões e interesses de quem trabalha. Para certas carreiras, as atitudes e características de personalidade são mais importantes do que a capacidade intelectual. No magistério de 1º Grau, por exemplo, são mais importantes certos traços pessoais como a serenidade, a paciência e a capacidade para entender e lidar com crianças e adolescentes; já na arquitetura são indispensáveis ótimo raciocínio, percepção de formas e sensibilidade artística.

Saber tudo a respeito de todas as profissões seria impossível. Mas é possível dividi-las em grupos, saber quais as características das profissões e dos profissionais de cada um desses grupos e qual o mercado de trabalho dessas profissões. Mercado de trabalho é coisa que merece a maior atenção. Tenha em mente que você está se preparando para exercer uma profissão daqui a alguns anos. Nada é estático: um mercado que hoje parece saturado pode estar melhor quando chegar a hora de você entrar nele, e vice-versa, uma atividade promissora pode estar saturada quando chegar a hora de você exercer a sua profissão.

Além disso há inúmeros cursos de nível superior que gratificam tanto, qualquer outro oferecido pela universidade não só em termos pessoais, mas também economicamente.

CONTINUAÇÃO:

XII: Falta de adequação do conteúdo dado com os assuntos da prova:

Sim () Não ()

DISCIPLINAS

JUSTIFICATIVAS

XIII: Falta de comentários sobre os trabalhos ou provas aplicadas:

Sim () Não ()

DISCIPLINAS

JUSTIFICATIVAS

XIV: Falta de relacionamento Professor X Aluno e vice-versa: Sim ()

Não ()

DISCIPLINAS

JUSTIFICATIVAS

XV: Outros problemas que interferem:

a) Problemas físicos: Visão () Audição () Outros ()

b) Problemas socio-econômicos ()

c) Formação familiar () Trabalho na repartição () Condução ()

d) Falta de força de vontade em encarar os assuntos: Sim ()

Não (). Outros cite-os.....

.....

2). Que outros problemas interferem no seu desenvolvimento escolar?

3). Dê sua sugestão(s) para que possa(m) contribuir na melhoria de seu rendimento:

4). Qual a sua opinião sobre a última aula do turno? A favor ()

Contra ()

"O trabalho como fator de realização pessoal e progresso social".

O trabalho é toda atividade decorrente do esforço físico ou intelectual. É um dever social, pois toda ocupação, emprego, é o centro da vida, sendo uma colaboração útil do indivíduo à sociedade, a qual contribui ainda para uma realização pessoal.

O homem não apenas trabalha por uma remuneração, mas também procura satisfazer as suas necessidades básicas e outros desejos e motivos que o impulsionem e expliquem suas reações. Procura desenvolver atividades satisfatórias para tornar o ambiente agradável, tentando assegurar sua subsistência pessoal.

No exercício do trabalho o homem adquire segurança, conhecimento, liberdade de expressão, consideração e habilidades, proporcionando ainda condições de desenvolvimento social. Isso ocorre quando o profissional não visa somente o seu prestígio e poder para se realizar.

Todo homem tem uma vocação para o trabalho, através da qual procura constantemente adaptar ao contexto social as suas necessidades o quanto possível de maneira integrante e dinâmica.

Não é possível o homem sozinho, recriar todo o meio social. Cada um de nós deve contribuir a seu modo. Todos somos chamados a trabalhar. Cabe-nos a cada um utilizar instrumentos adequados as nossas necessidades e limitações, para um melhor rendimento no trabalho e que envolva uma maior produção e satisfação pessoal.

COLÉGIO ESTADUAL "ZACARIAS DE GÓIS"
SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL
INFORMAÇÃO PROFISSIONAL

A ESCOLHA PROFISSIONAL

Você já decidiu o que vai ser na vida?

Escolher uma profissão é assunto sério, que exige toda a atenção. Se não acredita pense nisto: o trabalho ocupa 2/3 da vida humana, ou seja, o homem gasta, em médio de trinta a quarenta anos de vida trabalhando. Já imaginou acontecer com você o que aconteceu com aquele cara que, depois de um duríssimo vestibular, e já no terceiro ano de Medicina, descobriu que a "vocação" dele era a Engenharia? Um erro destes - não é nenhum exagero - é um erro de vida. Sem contar que é por meio da profissão que o indivíduo se situa na sociedade.

Por isso, vamos ver como se escolhe uma profissão que garanta um ajustamento perfeito, que não dê "grilos" nem leve ninguém ao divã do psicanalista. Em primeiro lugar, é bom que você saiba que o caminho certo para uma boa escolha é a informação. Informação sobre tudo: sobre você mesmo, sobre o mundo e as pessoas à sua volta, sobre a sua maneira de pensar e encarar as situações, sobre as muitas profissões existentes.

A primeira coisa a fazer é conhecer suas aptidões, seus interesses, suas características de personalidade. A maneira como você vem vivendo, sua vida escolar, seus êxitos, seus fracassos, permitem uma boa idéia dos seus gostos, é claro que as matérias que você aprende com facilidades são mais indicativas das suas tendências do que as matérias que você acha "difíceis". (...)

Lembre-se sempre: o fundamental é fazer que se gosta. Escolhas feitas na base de preconceitos, medismos, romantismo ingenuidades ou influências, são escolhas fantasiosas, distorcidas, que fatalmente levam à insatisfação. E o dramático é que as pessoas insatisfeitas no trabalho, permanecem insatisfeitas também nas horas de folga. Assim, faça perguntas, converse com profissionais ligados às atividades que lhe interessam, leia jornais e revistas que tratam do assunto, bata papos com amigos que estão cursando faculdade. Tudo isso é meio informação; tudo isso é importante quando se está pensando sério no futuro.

Trabalho e lazer não são coisas antagônicas. É claro que trabalho não é nenhuma diversão, mas ele também pode, e deve, dar satisfação. Basta que a ocupação escolhida esteja de acordo com as necessidades, aptidões e interesses de quem trabalha. Para certas carreiras, as atitudes e características de personalidade são mais importantes do que a capacidade intelectual. No magistério primário, por exemplo, são mais importantes certos traços pessoais como a serenidade, a paciência e a capacidade para entender e lidar com crianças já na arquitetura, são indispensáveis: ótimo raciocínio, percepção de forma, aptidão e sensibilidade artística, etc.

Saber TUDO a respeito de TODAS as profissões se lá impossível. Mas é possível dividi-las em grupos, saber quais as características das profissões e dos profissionais de cada um desses grupos, e qual o mercado de trabalho dessas mesmas profissões.

Mercado de trabalho é coisa que merece a maior atenção! Tenha em mente que você se preparando para exercer uma profissão daqui a alguns anos. Nada é estático: um mercado que hoje parece saturado, pode estar melhor quando chegar a hora de você entrar nele e vice-versa, uma atividade promissora pode estar saturado quando chegar a hora de você exercer sua profissão. Além disso, há inúmeros cursos de nível técnico que gratificam tanto ou mais que uma faculdade, não só em termos pessoais, mas também, economicamente.

Adaptação do texto "É isso aí: só escolhendo a profissão certa, você tem sucesso na vida" (revista POP, nº1, artigo Informação Profissional).

UNIDADE ESCOLAR DE 2º GRAU ANÍSIO DE ABEU.

Text (06)

EQUIPE CENTRAL DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL.

O PAPEL DA OCUPAÇÃO NA VIDA DO INDIVÍDUO.

- 1- Para poder entender o papel que desempenha a ocupação na vida do indivíduo devemos, primeiramente, ter uma idéia clara sobre o indivíduo e suas necessidades. O velho conceito do homem econômico demonstrou ser totalmente inadequado para explicar por que os homens trabalham ou qual é a razão que leva a fazê-lo. A primeira vista vimos que não há certeza de que o homem trabalhe somente para poder viver. Assinale-se que, se isso fosse correto, assim que hovesse casa e comida, eles se sentiriam seguros e deixariam de trabalhar.
- 2- (...) Diferentes autores propuseram listas de necessidades ou impulsos que geravam as diversas implicações do homem com o trabalho. Clecton enúmera: comida, saúde, atividade, companheirismo, compartilhar pensamentos e sentimento, domínio sobre outras pessoas ou elementos, auto-determinação, realização, aprovação, criatividade, etc.
- 3- (...) Estas breves referências nos mostram que comumente se aceita que a ocupação se reveste de um papel de imensa importância na vida do indivíduo.
- 4- (...) O significado da ocupação na vida do indivíduo só poderá ser investigado superficialmente quando não se possui uma idéia do tipo de coisas que são significativas para o indivíduo e o porquê dessa significação.
- 5- (...) Maslow considera o indivíduo como um todo integrado e organizado. A classificação e compreensão das motivações humanas deve centrar-se na natureza humana, em vez de proceder principalmente, dos estudos animais. A classificação deve basear-se nos fins (no sentido de fins fundamentais ou necessidades, não de fim específico), mais que na estimulação dos impulsos. Essas necessidades ou motivos podem ser e são geralmente, na maioria inconscientes.
- 6- (...) Obviamente deve ter-se em conta a situação dentro da qual relacionamos o indivíduo; mas, esta, por si só, não pode determinar a conduta, já que também vem em parte definida pelo funcionamento do organismo individual dentro da citada situação. Devemos ter em conta não só a integração do organismo como também a possibilidade de reações separadas, específicas parciais e segmentadas. As motivações são somente, um tipo de determinantes da conduta. Ainda que a conduta seja quase sempre motivada, também está sujeita quando se sempre motivada, também está sujeita ao aspecto biológico, cultural

7- É de particular importância para a psicologia das ocupações a classificação hierárquica que realiza Maslow das necessidades básicas, segundo seu grau e potência.

8- As necessidades dominantes são mais urgentes e insistentes que as outras, em um nível equivalente de depreciação é, até que as necessidades dominantes não estejam relativamente satisfeitas, as outras não emergem como motivadores conscientes da conduta.

(...) As necessidades básicas são:

1. necessidades fisiológicas.
2. necessidades de segurança.
3. necessidades de afeto e amor.
4. necessidades de respeito, importância, auto-estima e independência.
5. necessidades de adquirir conhecimentos.
6. necessidades de compreensão.
7. necessidades de beleza
8. necessidades de auto-realização.

9- (...) Todas estas necessidades se encontram ordenadas na lista segundo seu grau de potência. Um homem que se encontra insatisfeito em suas necessidades se sentirá mais assediado pelas que ocupam o primeiro lugar necessidades fisiológicas quer dizer, a necessidade de comer e beber. Quando estas estiverem satisfeitas, poderá pensar no descanso e segurança, depois na companhia de outros, no respeito e, assim, sucessivamente.

10- A forma mais direta de desenvolver uma vida, até o nível mais elevado de necessidade é através de uma adequada gratificação dos níveis inferiores.

11- É certo que algumas pessoas excepcionais alcançaram um estágio mais elevadas, como a necessidade de adquirir o conhecimento ou de beleza, por exemplo, são mais fortes nesses indivíduos do que em outros e (...) têm uma importância direta na escolha de ocupações.

AS NECESSIDADES BÁSICAS E A OCUPAÇÃO

12- (...) Assinalamos que as necessidades básicas podem ser satisfeitas de diferentes modos e que uma situação pode, simultaneamente, gratificar várias necessidades. Deve também ter-se em conta que a situação geral não é tão restrita que tenham que estar completamente satisfeitas todas as necessidades para que se possa alcançar um nível mais elevado de realização. Algumas necessidades podem ser satisfeitas de modos diferentes e algumas não podem ser satisfeitas de modos diferentes.

dades do primeiro grupo para que possam aparecer algumas necessidades de segundo grupo, e assim sucessivamente. Conforme avançamos na hierarquia, existe uma porcentagem decrescente de satisfação! Isso quer dizer que quando a maior parte das necessidades de um grupo mais baixo estão satisfeitas, podem aflorar outras necessidades mais elevadas; mas quando estas últimas estejam satisfeitas, parcialmente apenas, podem surgir outras, e assim sucessivamente.

- 13- Numa sociedade não existe nenhuma situação tão idônea com a ocupação que possa oferecer uma satisfação das necessidades básicas, em todos os níveis.
- 14- (...) As pessoas, cuja situação de vida é particularmente difícil, podem buscar a satisfação de suas necessidades através do status e prestígio, conferido pela ocupação, ou recebidos seus companheiros de trabalho.
- 15- (...) As ocupações possuem grande importância como fontes de satisfação das necessidades básicas e, possivelmente, adquirem tal importância em nossa cultura, por satisfazer plenamente a muitas delas. Não importa se a relação é causal ou não, qual é a causa e qual é o efeito, ainda que provavelmente se trate de um mecanismo de retroação. O importante é que a dita relação existe e que é um aspecto essencial do valor da ocupação para o indivíduo.

Texto traduzido de ANNE ROE - Psicologia de las profesiones
Ediciones Marova - Madrid, Espanha 1973.

- 5º Univer
2º série
Rosario
- ORIENTAÇÃO OCUPACIONAL
 - RELAÇÕES HUMANAS NO TRABALHO -
 - O FATOR HUMANO NAS ORGANIZAÇÕES -

O estudo do fator humano nas organizações pode ser dividido em três partes principais:

- 1) Adaptação do homem ao trabalho
- 2) Adaptação do trabalho ao homem
- 3) Adaptação do homem ao homem

1º - Adaptação do homem ao trabalho

Um dia uma firma comercial nos chamou, porque um dos seus vendedores mais antigos estava completamente desajustado; não queria mais vender; ficava conversando com os colegas na hora do trabalho. Examinamos essa pessoa e verificamos que tinha nível mental superior ao exigido para a profissão de vendedor, que se interessava em dirigir os outros e tinha tempo demasiado independente para ficar subalterno toda a vida. Por outro lado, depois de mais de 15 anos de firma, sentia-se desanimado, pois os seus dirigentes tinha o hábito de contratar Chefes e Gerentes por fora, sem procurar saber se antigos empregados poderiam ser promovidos para os mesmos lugares. Comunicamos ao Gerente do pessoal que este empregado devia ser promovido a Gerente o mais depressa possível, pois não só demonstrava aptidão, mas, também, inteligência profissional para isto. A empresa seguiu a nossa indicação e hoje o antigo empregado desajustado é um dos diretores-sócios da firma.

É possível hoje, com relativa facilidade, por meio de exames psicológicos, classificar as pessoas em função das suas aptidões, gostos, interesses e personalidade. Recentemente, um industrial confessou-nos que gastava verdadeira fortuna, por ano, em renovação de pessoal. Pelas experiências que foram realizadas no estrangeiro e as observações feitas por nós no Brasil e publicadas por revistas especializadas, ficou comprovado que sem a utilização da psicologia, aproximadamente até 50% dos empregados estão sendo renovados no espaço de um ano. Com a ajuda da classificação psicológica do pessoal a instabilidade da mão-de-obra decresce a 20 ou mesmo 10%. Colocando "cada macaco no seu galho", como diz a gíria, consegue-se tornar o ser humano mais feliz e a organização mais produtiva.

Outro aspecto do mesmo problema é o criado pelos dirigentes que procuram seus empregados ou colaboradores fora de empresa, quando dentro do próprio quadro do pessoal têm a pessoa procurada, porém ignorada, por ser demasiadamente tímida, discreta, ou mesmo eficiente. Bastaria aperfeiçoar ou treinar a pessoa, por meio de curso ou estágio, para conseguir um colaborador muito mais eficiente do que qualquer outro apanhado fora da empresa; o empregado já conhece a organização e já está ambientado. De outro lado, a promoção e o aperfeiçoamento do pessoal em exercício constituem excelente estímulo para todos os que queiram progredir na vida.

3º

Se a classificação e a orientação psicológica, a formação e o treinamento de pessoal constituem parte essencial da adaptação do homem ao trabalho, existe ainda um outro aspecto neste mesmo capítulo que permite dar mais felicidade ao homem, aumentando sua produtividade.

Um diretor que recebe muitos telefonemas, estando seu aparelho em uma mesinha três ou quatro metros distante de sua mesa de trabalho, gastará muito mais energia do que se o aparelho estiver ao alcance de sua mão. Do mesmo modo, um carimbador que mantém a almofada do carimbo à distância de um metro, produzirá menos, visto que para operar com 100 envelopes terá de percorrer com o braço o total de 200 metros, o que seria reduzido a 10 metros se a almofada estivesse a seu lado. É, por conseguinte, necessário eliminar os movimentos inúteis para aumentar a produtividade. A diminuição do cansaço é ainda maior quando se introduz o ritmo no trabalho. A organização de repouso intercalados de hora em hora ou mesmo de meia em meia hora, conforme o caso, aumenta o rendimento em vez de diminuir-lo como se poderia pensar à primeira vista. Certas experiências mostraram que diminuindo o número de horas de serviço se conseguiu aumentar o rendimento; a regra inversa também é verdadeira. É conhecido, por exemplo, que os governos aliados durante o reconhecimento das fábricas diminuir após ter aumentado o número de horas de trabalho. Aplicando, com critério, métodos psicológicos, chegou-se a demonstrar a realidade do seguinte paradoxo: é possível produzir mais, trabalhando menos.

2º

conceito que é ao parecer contrário ao senso comum

2º - Adaptação do trabalho ao homem

O ambiente físico do trabalho, a maquinaria, as instalações em geral, têm de ser adaptadas ao homem. Sabê-se, hoje, por exemplo, que a produção aumenta com paredes pintadas de cor verde ou amarela. A cor cinza ou escura, ao contrário, deprime e provoca diminuição do rendimento. A cor vermelha é mais estimulante que a primeira, porém provoca, ao longo do tempo, cansaço e irritação. Outro exemplo, já clássico, é a adaptação dos assentos à fisiologia de cada pessoa. Léon Walther conseguiu aumentar o rendimento de uma relojoaria na Suíça simplesmente colocando o operário à vontade em uma cadeira, na qual as costas têm o seu devido apoio, diminuindo, assim, o desgaste de energia.

87

3º - Adaptação do homem ao homem

As vezes ouço estas palavras de dirigentes: "Isso tudo é muito bonito consegui altos salários para meu pessoal, consegui Abono de Natal, tratamento médico, dentário, estou classificando o pessoal com testes psicológicos e apesar de tudo isso a coisa não anda!" "A coisa não anda", porque ainda não foi criado dentro da empresa um ambiente de trabalho feito de confiança mútua e de respeito humano.

6º

O pessoal recebe ordens secas e serem cumpridas sem a mínima explicação e satisfação. Ora, sabe-se hoje que uma pessoa que faz uma coisa ciente da importância do seu trabalho e do seu respectivo valor, produz muito mais' que uma pessoa da qual se pede simplesmente obediência.

Reuniões periódicas dos diretores e do pessoal nos diferentes graus de hierarquia, nas quais se debatem os problemas da empresa com franqueza e sem "panos quentes", aliados a um sistema justo de promoção e de remuneração, feito a céu aberto e não às escondidas, cria ambientes de confiança e de cordialidade. Quero lembrar aqui o apelo lançado por um psicólogo americano que dizia: "Você pode comprar o tempo de um homem; você pode comprar a presença física de um homem em determinado lugar; você pode igualmente comprar certa atividade muscular, pagando-a por hora ou por dia mas você não pode comprar entusiasmo; Você não pode comprar iniciativa; Você não pode comprar lealdade; Você não pode comprar devoção de coração, de espíritos, de almas; essas virtudes Você deve conquista-las"

O modo de direção, tanto a autocrática como a paternalista está sendo superada e substituída por uma direção liderada. O líder é a pessoa que consegue a cooperação dos membros da organização que ele dirige. Na adaptação do dirigente ao dirigido é necessário pensar-se no treinamento dos Gerentes, Diretores e Chefes.

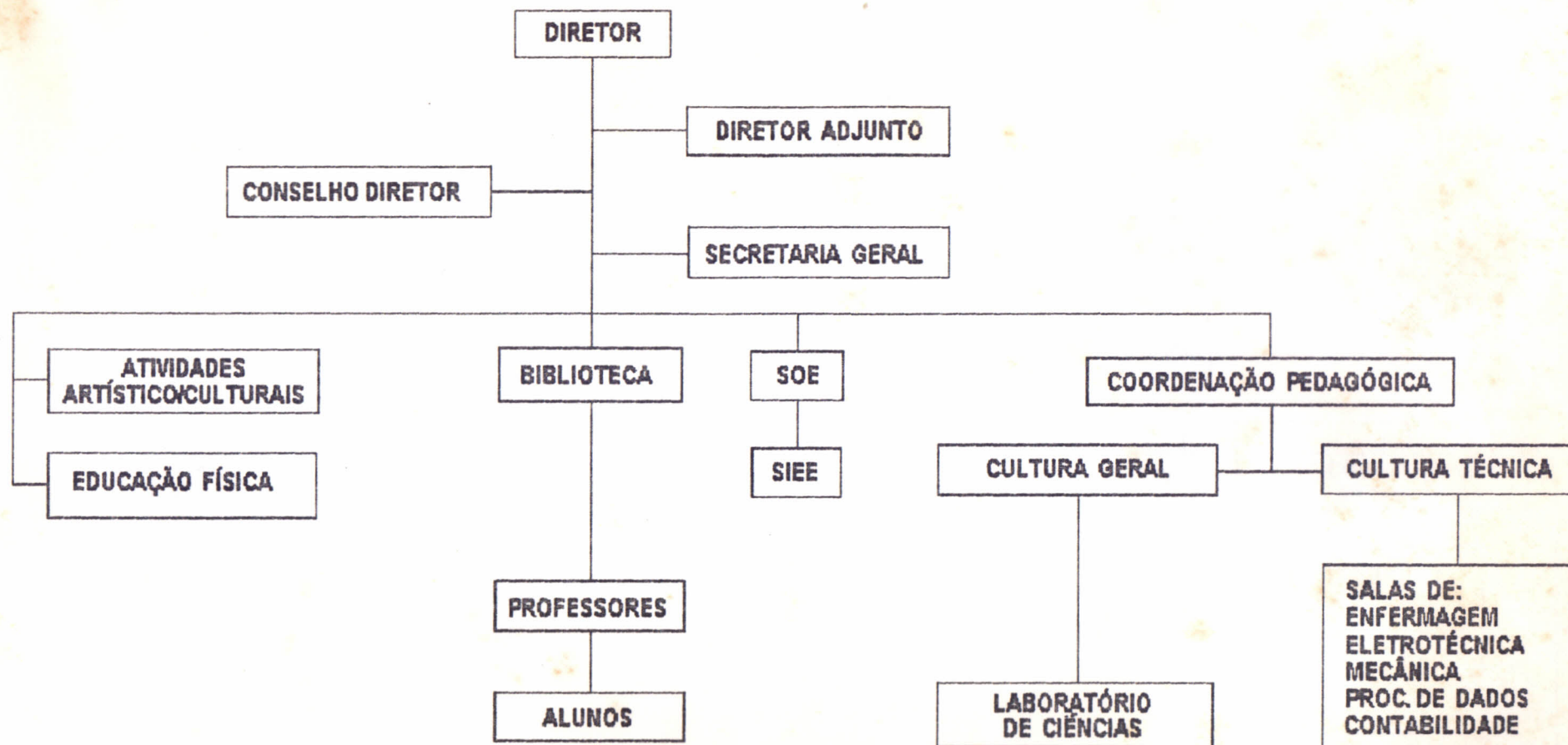
Se nos processos de liderança é necessário adaptar o dirigente ao dirigido, o contrário também é verdadeiro.

Quando por exemplo, se escolhe uma secretária para um dirigente, não basta essa pessoa ter inteligência, cultura geral e especial adequadas, mas ainda é necessário que os temperamentos combinem; dirigente instável e desordenado precisa de secretária atenciosa, extremamente ordenada e metódica. Colocar uma secretária de temperamento independente com um chefe de natureza autoritária leva quase sempre a conflitos e atritos sérios.

ESCOLA TÉCNICA ESTADUAL JOÃO MENDES OLÍMPIO DE MELO

TERESINA - PIAUÍ

Organograma



**COLEGIO ESTADUAL ZACARIAS DE GOIS
TERESINA - PIAUÍ**

Organograma

