

“EDUCAÇÃO INTEGRADA” NA HISTÓRIA NACIONAL: DILEMAS DO PRESENTE

GLÓRIA MARIA VASCONCELOS GOES

Programa de Pós-Graduação em Educação – FACED/UFC. Email: gmvg@bol.com.br

LEDA VASCONCELOS CARVALHO

Programa de Pós-Graduação em Educação – FACED/UFC. Email: ledavcarvalho@hotmail.com

Introdução

A última década do século XX inaugura no Brasil um conjunto de reformas no campo da educação institucionalizada que, a despeito das polêmicas que o acompanha, proclama como princípio mais amplo “varrer” no âmbito da legislação e da política educacional quaisquer resquícios das práticas totalitárias, particularmente aquelas balizadas nos currículos e programas escolares em tempos de ditadura civil-militar. No âmbito dos ensinos médio e profissional a ênfase proclamada recai na busca da superação da dualidade entre cultura geral e cultura técnica que marca a História da Educação ensinada no Brasil e, nesse sentido, integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio. Assim aponta o § 2º. do Art. 36 da Lei 9394/1996 que fixou as diretrizes e bases da educação nacional – LDB: “O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas”.

A “integração entre ensino e trabalho”, que recomenda a Seção I da LDB de 1996, bem como o conjunto dos itens do Artigo 36 não conformam uma novidade de alcance legal, basta lembrarmos às leis orgânicas do Ensino Industrial de 1942 e 1946, a Lei 4.024/1961 (LDB) e a Lei nº 5.692/71 que com maior ou menor alcance buscavam em seus princípios proclamados superar a dualidade educacional no Brasil, inclusive em tempos de ditadura civil-militar no Brasil, como transparece na fala do Professor Valmir

Chagas, então figura central na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases n.º 5.692/1971 e um dos principais autores da reforma universitária de 1968:

[...] a lei 5692/71 reuniu todos os avanços que houve de 1930 a 1970 (...) Nós trouxemos a idéia de escola única. Fizemos uma escola única vertical, isto é, juntando o primário e o ginásio. Juntávamos os estabelecimentos, não há mais escola comercial nem escola agrícola, há a escola de segundo grau, com as habilitações que se queira. Isso quer dizer mais ainda que uma escola única (...).(BUFFA e NOSELLA, 1991, p. 164).

Este artigo busca, numa paisagem de consolidação das reformas dos currículos e programas da educação no Brasil, resgatar as reflexões teórico-práticas sobre a educação profissional na História da Educação Nacional, visando nos inserir no debate nacional sobre os rumos dessa modalidade de ensino nas reformas em curso no território nacional. Para orientar o seu desenvolvimento adotamos como tratamento metodológico a análise das legislações e das políticas educacionais que reestruturaram o sistema educacional do Brasil, especificamente à natureza das proposições de “educação integrada” em diferentes contextos históricos. Na análise e exposição desses dados buscamos articulá-los às contribuições teórico-práticas que balizam às reflexões sobre o rumo das reformas educacionais voltadas à integração do ensino profissionalizante ao ensino médio.

Logo, nosso ponto de partida é a história da educação profissional no Brasil em diferentes tempos, porém, utilizando-nos das palavras de Decca (2006, p.41) “o passado só é apreensível se se vai até ele com uma problemática sustentada pelo presente”. Nesse sentido, quando tentamos retomar o passado da história da educação profissional, o fazemos para problematizarmos os rumos que essa modalidade específica do ensino toma em tempos atuais.

Educação Integrada no Brasil: dilemas históricos

Na atualidade, um dos temas que mobiliza a atenção dos professores-pesquisadores da Educação Nacional, particularmente do Estado do Ceará, é a implantação das Escolas de Ensino profissionalizante – EEEPs, também chamada de Educação Integrada. Conforme o Governo do Estado do Ceará, a rede estadual de Escolas de Educação Profissional – EEEP, orientada pela legislação educacional federal e estadual, vem no sentido de “diversificar a oferta do Ensino Médio, visando sua articulação com a educação profissional e com a continuidade dos estudos”,¹

A política em curso de integração entre o ensino médio e a educação profissional traz consigo embates teórico-práticos de significativas proporções, considerando, sobretudo, as fracassadas tentativas consubstanciadas na legislação e nas políticas educacionais em diferentes momentos históricos. Gaudêncio Frigotto, por exemplo, no artigo intitulado “A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica” entra com o dilema da seguinte forma:

... que tipo de projeto de educação escolar básica e de educação profissional e tecnológica se coloca como necessário para uma sociedade que moderniza o arcaico e para a qual o atraso de determinados setores, a hipertrofia do trabalho informal e a precarização do trabalho formal, o analfabetismo, etc., não são obstáculos ao tipo de desenvolvimento que se ergueu pela desigualdade e se alimenta dela? (FRIGOTTO, 2010, p. 30)

¹ No Estado do Ceará, hoje contabiliza 101 (cento e uma) escolas estaduais de educação profissional que de acordo com a Secretaria de Educação tem como objetivo de elevar o nível dos resultados das escolas públicas do Ceará e capacitar mão-de-obra. Ver mais sobre a rede estadual de Escolas de Educação Profissional – EEEP em: portal.seduc.ce.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/6681-veja-mais-eeep. Acessado em 15 de maio de 2014

No Brasil, de acordo com o Decreto nº 8.268, de junho de 2014 que regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e altera o Art. 1º do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, institui que os cursos de formação profissional devem favorecer a continuidade da formação e a articulação dos estudos das áreas da educação, do trabalho e emprego, e da ciência e tecnologia, adotando como pressupostos a centralidade do trabalho como princípio educativo; e a indissociabilidade entre teoria e prática.

Sem nenhuma dúvida, a inserção no âmbito da legislação educacional de uma concepção de educação que busca reunificar ciência e técnica, o ato de fazer e o ato de pensar reflete, do ponto de vista teórico, a tentativa de devolver à comunidade escolar a possibilidade de repensar os currículos efetivos da escola. Avança no sentido de propiciar ao educando o domínio teórico e prático, da ciência e da produção para a inserção autônoma no mundo socialmente produtivo. Chamamos, contudo, a atenção para o fato de que, se considerarmos às contribuições teórico-práticas acumuladas pelos profissionais da educação, iniciaríamos dizendo que a concretização de tais objetivos, pressupõe, em primeiro lugar pensar mudanças nas formas de produzir dos homens que, por sua vez, requerem a superação da divisão entre trabalho manual e intelectual e, por conseguinte a indissociabilidade entre ciência e produção. (LOMBARDI, 2008).

Esses pressupostos vinculam-se, pois, a um projeto educativo que começa no processo de produção da vida material, que ultrapassa os limites da escola, tendo como finalidade prática a autopromoção da pessoa humana. Isso significa ainda dizer que é na relação, “... entre política e educação ou sociedade e educação, entre produtores e dirigentes, entre trabalho e educação ou entre trabalho e conhecimento que deve ser estabelecido o eixo de compreensão do trabalho como princípio educativo”. (FERRETTI, 2002, p. 128)

Trata-se de uma reflexão teórica e prática que, diga-se de passagem, não é nova. A articulação entre trabalho e educação que embasa o postulado da centralidade do trabalho como princípio educativo não é uma temática nova no interior dos embates teórico e ideológicos sobre os rumos da educação nacional. Também não o é para a História das políticas educacionais no Brasil. Eles insurgem frente à consolidação do sistema dual de ensino conformado no âmbito das legislações e das políticas educacionais no transcurso da História presente e passada da educação, estando, por seu turno, intrinsecamente associada às necessidades imediatamente compendiadas pela sociedade industrial dividida em classes. Uma lógica societal que remete à educação a tarefa de preparar indivíduos pra assumir papéis sociais distintos na dinâmica social. Ou seja, uma escola de preparação para o trabalho e outra para a formação da classe dirigente que, no Brasil, a partir de um modelo transplantado da Europa, começa a ser consolidado nos anos de 1930/1940 quando do processo de urbanização e industrialização nacional, embora ganhando importância estratégica com a consolidação do modo de produção capitalista no território nacional. Com as palavras de Cunha, “... Em consequência desse dualismo, tanto a escola primária quanto a escola profissional, por melhores que fossem, estiveram sempre relegadas no julgamento público, não sendo consideradas prestigiadas. (2000a, p. 172).

Nos anos de 1960, entre a elaboração e promulgação da Lei nº 4.024/61 que fixou a primeira LDB reanima-se o debate sobre a vinculação entre ciência e técnica, tendo como referência o manifesto dos pioneiros da educação nova dos anos de 1930. Iniciava, assim, no campo da política educacional as primeiras iniciativas visando inserir o ideário da articulação trabalho-educação na educação escolarizada, particularmente do ensino regular ao técnico. Note-se, contudo, que a distância entre a realidade econômica objetiva, referenciadas pelas políticas econômico-sociais e o aparato

legal não permitiu superar o sistema dual de ensino. A lógica social fundada na divisão social do trabalho requeria do sistema a manutenção de tipos de escolas voltadas à formação de indivíduos para ocupar distintos papéis na estrutura social que, mesmo os escolanovistas, defensores da “escola para todos”, nem de longe, ariscavam questionar, visto que sua raiz histórica liga-se intimamente a necessidade de recomposição hegemônica da burguesia que a escola tradicional não mais atendia, surge, então a Escola nova “.. que tornou possível, ao mesmo tempo, o aprimoramento do ensino destinado às elites e o rebaixamento do nível de ensino destino às camadas populares. É nesse sentido que a hegemonia pode ser recomposta.” (SAVIANI, 1995, p. 63).

No mesmo sentido, as reformas que se seguiram não conseguiram superar a distância entre os objetivos proclamados e a realidade educacional, sobretudo num contexto histórico marcado pela desconfiança das classes dirigente e dominante de prenúncios de sublevação popular contra a “ordem” estabelecida e, em função da qual foram mobilizados todos os aparatos repressores e ideológicos, sob o comando direto dos governos militares e os auspícios das agências internacionais, dentre os quais se destaca o United States Agency for International Development – USAID.

Nos anos de 1960 vários acordos de assistência técnica e cooperação financeira à educação brasileira foram firmados entre o Ministério da Educação – MEC e o governo estadunidense, através da agência norte-americana, USAID. Os acordos abrangiam todas as modalidades de ensino, não sendo demais ressaltar que todos eles orientavam-se na perspectiva da educação pública como instrumento de preparação da força de trabalho requerida pelo processo de produção, especificamente pelo mercado mundial. Nessa perspectiva, a “ajuda externa” para a educação se orientava para o atendimento das necessidades do sistema produtivo mundial, tendo a frente os Estados Unidos da América do Norte – EUA. É, porém, nessa paisagem histórica que no âmbito da legislação reanima-se o

postulado da “educação integrada” voltada ao conjunto dos sistemas educacionais (público e privado).

De acordo com o texto da Lei nº 5692/1971 (orientadas pelos acordos MEC-USAID), o currículo deveria garantir ao aluno a formação necessária ao desenvolvimento de sua potencialidade como elemento de autopromoção/realização, qualificação para o trabalho e preparação para o exercício consciente da cidadania, embora tenha sido reconhecido o fracasso de seus objetivos pelas próprias instâncias governamentais.

A Lei nº 5692/1971 que instituiu a profissionalização universal e compulsória para o ensino médio, voltou-se para atender aos imperativos do mercado, focalizando nos princípios da racionalidade e da eficiência. Quer dizer, fundamentando-se nos postulados da teoria do capital humano a educação integrada, instituída no texto da lei, foi traduzida nos currículos prescritos e efetivos com o enfoque tecnicista. (ROVAI, 2013). É o currículo por competências que no sentido histórico aprofunda a descaracterização do lugar que deveria ocupar a educação escolar no processo de democratização da sociedade. (SAVIANI, 2008b).

O foco na eficiência consiste fundamentalmente em dotar a força de trabalho em formação de uma qualificação mínima capaz da execução de determinadas tarefas. (VELOSO, 2010). No campo pedagógico, a base de sustentação teórica passa a ser a engenharia comportamental, a ergonomia, a informática, a cibernética de inspiração filosófica neopositivista e ancorada do método funcionalista. (SAVIANI, 2008). Ou seja,

[...] o contexto teórico do tecnicismo pedagógico, a equalização social é identificada com o equilíbrio do sistema (no sentido do enfoque sistêmico). Considerando que o sistema comporta múltiplas funções às quais correspondem determinadas ocupações; que esses diferentes funções são interdependentes de tal modo que a ineficiência no desempenho de uma delas afeta as demais e, em consequência, todo o

sistema; então, cabe à educação proporcionar um eficiente treinamento para a execução das múltiplas tarefas demandadas continuamente pelo sistema social. (SAVIANI, 2008, p. 383).

A repercussão dessas orientações no ensino deixou como herança uma prática formativa distanciada das problemáticas sociais mais amplas. As políticas estatais reforçavam a sociedade dual no interior da qual as relações sociais de produção torna-se fundamento e razão de ser do ensino profissionalizante. Passado, contudo, três décadas da dominância de uma concepção pedagógica focada no enfoque sistêmico, na eficiência, na produtividade e na competência, recupera-se com as reformas educacionais atuais o discurso da eficiência, da competência e da produtividade. Paradoxalmente, insi-se nas “cartas de princípios” que “promete varrer” da legislação e das práticas educativas tudo que nos liga a herança das políticas dos governos anteriores, sobretudo dos governos militares, dentre os quais o sistema dual de ensino.

Assim, no Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, o governo brasileiro reforça que o ensino profissionalizante deve romper com a concepção tradicional de educação profissional, “.. mecanicista e objetivante, que estreita, ao invés de alargar, os horizontes do educando, tomado como peça de engrenagem de um sistema produtivo obsoleto, que ainda não incorporou a ciência como fator de produção”. (S/N, p. 33). Por outro lado, reafirma nas políticas econômicas a relação estreita com o mercado, seja através da parceria com o empresariado de ensino seja na reafirmação de acordos externos com os organismos internacionais, como, por exemplo, o Banco Mundial.²

² Segundo o próprio Mundial a sua ação no Brasil há mais de 60 anos, com de 430 financiamentos, contabiliza quase US\$ 50 bilhões, estando hoje com uma média de US\$ 3 bilhões em novos financiamentos, em áreas como gestão pública, infraestrutura, desenvolvimento urbano, educação, saúde e meio ambiente. Ver sobre o assunto: <http://www.onu.org.br/onu-no-brasil/bancomundial/>. Acessado em 25 fev 2014.

Ora, assim sendo, o problema aqui não parece estar na subordinação da educação aos processos produtivos que caracterizou as práticas educativas tradicionais, inclusive tecnicistas, mas a necessidade de reanimar à educação para as novas exigências das transformações do “Mundo da Produção” pautado na ciência e na tecnologia e funcional às exigências do mercado “em transformação” e, é claro, “menos obsoleto”.

É neste lugar que o ensino profissional “integrado” deve fundar-se com maior desenvoltura às novas formas de qualificação para um trabalho incerto, eufemisticamente chamado de empregabilidade e empreendedorismo. Noutros termos, o mercado que, no contexto histórico atual, condena à juventude trabalhadora ao trabalho “infernizado”, precarizado, deve ser o ponto focal para a força de trabalho juvenil numa competitividade encarniçada pelos poucos empregos disponíveis. Assim, é que se insere as renovadas políticas para o ensino profissionalizante, onde

[...] a carência de perspectivas de trabalho e renda para os jovens, principalmente, das classes populares, torna a educação profissional uma necessidade. No debate político e acadêmico, as políticas ambivalentes do poder público promovem a descrença na superação da dualidade e fragmentação no ensino médio e na educação profissional. Alimentam a disputa do consenso da sociedade e dos recursos públicos para a educação profissional, reduzida à funcionalidade ao mercado, ou para a travessia acidentada para a educação unitária, *omnilateral*, politécnica ou a formação integrada entre o ensino médio e a educação profissional como política pública. (CIAVATTA; RAMOS, p. 36).

Salientamos, no entanto, que a inserção da concepção de trabalho como princípio educativo pressupõe propiciar ao educando a compreensão dos processos históricos de todo o processo de produção científica e tecnológica que o potencialize a intervir no mundo modificando-o, portanto uma educação que à participação efetiva

da força trabalho humana no trabalho socialmente produtivo. Isso pressupõe a definição de políticas que rompa com a lógica destrutiva do ajuste estrutural do capital que, como admitem os próprios organismos multilaterais e seus “tribunais de comércio” tem efeitos negativos na “coesão social”, pois inevitavelmente pressiona os Estados nacionais à restrição sem precedência nas conquistas sociais e democráticas dos trabalhadores do mundo.. (BIRD, OCDE. , Nesses termos, não há como pensar o trabalho como princípio educativo no ensino médio.

Considerações finais

Como evidenciamos na parte introdutória deste artigo, o problema que nos mobiliza ao estudo da História da Educação Nacional, particularmente nos últimas trinta anos são as reformas educacionais em curso no Brasil que reanima “velhos” debates sobre os rumos da educação escolarizada, sobretudo quando voltadas ao ensino médio e profissionalizante que entre os anos 1930 e os anos de 1970 balizou as reformas educacionais.

Do debate em curso, um dos problemas imediatamente posto é a “possibilidade” de construir a “integração entre ensino e trabalho” fundamentada na centralidade do trabalho como princípio educativo e na articulação teoria e prática sem romper com a lógica de produção da existência humana que, com a sociabilidade capitalista, separa o produtor do resultado de sua produção. Constatamos, nesse sentido, que a concretização de tais objetivos, pressupõe articular as mudanças da educação às mudanças nas formas atuais de produção humana. Isso significa dizer que, mudanças nos currículos e programas escolares, e mesmo na concepção de educação, sem perpassar pela ruptura com a lógica alienante de reprodução das relações sociais tenderá ao fracasso que marca a História da Educação profissionalizante no Brasil há pelo menos 7 (sete)décadas.

Referências bibliográficas

BRASIL. Lei 4024 de 20 de dezembro de 1961. **Documenta**, Rio de Janeiro. Fixa diretrizes e bases para a educação nacional.

_____. Lei 5692, de 11 de agosto de 1971. **Documenta** Rio de Janeiro. Fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.

_____. Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Documenta**, Rio de Janeiro. Fixa diretrizes e bases para a educação nacional.

BRASIL/MEC. **Plano de desenvolvimento da educação –PDE : razões, princípios e programas** Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>. Acessado em 10 mai 14.

BUFFA, E. e NOSELLA, P. **A educação negada : introdução ao estudo da educação brasileira contemporânea**. São Paulo: Cortez, 1991.

CIAVATTA, M; RAMOS, M.. **Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil: dualidade e fragmentação**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 5, n. 8, p. 27-41, jan./jun. 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>> 35

DECCA, J. C. **Questões teórico-metodológicas da História**. In: História e história da educação. / Dermeval Saviani, José Claudinei Lombardi, José Luis Sanfelice (Org.). – 3. ed. – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2006.

FERRETTI, C. J. Empresários, trabalhadores e educadores: diferentes olhares sobre as relações trabalho e educação no Brasil nos anos recentes. In: **Capitalismo, trabalho e educação**. / José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani, José Luis Sanfelice (Org.). – Campinas, SP: Autores Associados. HISTEDBR. 2002

FRIGOTTO, G. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. In: **Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo**. [recurso eletrônico] : de-

safios, tensões e possibilidades / Jacqueline Moll e colaboradores.
– Dados eletrônicos. – Porto Alegre : Artmed, 2010.

LOMBARDI, J. C. Educação, ensino e formação profissional em Marx e Engels. In: **Marxismo e educação: debates contemporâneos** / José Claudinei Lombardi, Dermeval Saviani (orgs.). – 2. ed. – Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2008.

ROVAI, E. A formação do profissional produtivo e transformativo. In: **Competência e competências** (Livro Eletrônico) : contribuição crítica ao debate. / Esméria Rovai (Org.). – 1 ed. – São Paulo : Cortez, 2013.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** / Dermeval Saviani, – 2 ed. rev. e ampl. – Campinas – SP : Autores Associados, 2008.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações.** / Dermeval Saviani – 10 ed. rev. = Campinas, SP Autores Associados, 2008b.

_____. **Escola e democracia.** /Dermeval Saviani. – 2. ed. – Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1995.

VELOSO , N. F. **Competências na formação de professores: rastros e visibilidades.** São Luis/MA. : EDUFMA, 2010.