

# REFLEXÕES SOBRE A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL: EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO<sup>1</sup>

**Reflections on the history of vocational education in Brazil: integrated vocational  
education to High School**

**Reflexiones sobre la historia de la educación profesional en Brasil: formación  
profesional integral para la Escuela Secundaria**

Desire Luciane Dominschek Lima<sup>2</sup>

---

## RESUMO

A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio por meio de suas políticas teria como objetivo criar mecanismos de superação da dualidade estrutural minimizando a dicotomia entre ensino profissionalizante e propedêutico, entendendo que essa educação deve transcender ao mais alto grau das possibilidades de atuação, tanto da escola como do docente. Este artigo objetiva uma primeira compreensão sobre o modo de organização da Sociedade Capitalista e suas implicações para a educação pública brasileira, estuda também os aspectos históricos da educação profissional no Brasil, estabelecendo uma análise das Políticas Educacionais, de ontem e hoje, no que se refere aos aspectos da Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio como forma de superação da dualidade estrutural, pois devemos considerar os avanços e, principalmente, os retrocessos relacionados à educação,

**Palavras-chave:** Educação Profissional Integrada. Ensino Médio. dualidade estrutural.

---

## ABSTRACT

The Integrated Professional Education to High School through their policies would aim to create mechanisms to overcome the structural duality minimizing the dichotomy between vocational and introductory, understanding that this education must transcend to the highest degree of performance possibilities, both the school and the teaching. This article aims at a first understanding of the mode of organization of Capitalist Society and its implications for the Brazilian public education, seeks to

---

<sup>1</sup> Destacamos que esta pesquisa foi apresentada aos seguintes eventos científicos: IV Congresso Brasileiro de Educação "Ensino e Aprendizagem na Educação Básica: desafios curriculares". Junho de 2013. UNESP – Campus Bauru- SP.

Jornada Internacional - Patrimônio Artístico, Histórico e Tecnológico na Educação Profissional. São Paulo. Setembro de 2013. Promovido pelo Centro Paula Souza - Memórias e História da Educação Profissional. XIII Encontro Nacional da ABET (Associação Brasileira De Estudos Do Trabalho) – “Trabalho, desenvolvimento e sociedade no contexto de crise global”. Outubro de 2013. Universidade Federal do Paraná.

<sup>2</sup> Professora de História da Educação do Centro Universitário Internacional (UNINTER). Doutoranda pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Especialização pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil (HISTEDBR)” da Faculdade de Educação da UNICAMP.

study the historical aspects of vocational education in Brazil, including an analysis of the Educational Policies of yesterday and today with regard to aspects Integrated Professional Education.

**Keywords:** Integrated Professional Education. High School. structural duality

---

## RESUMEN

La Formación Profesional Integrada para la Escuela Secundaria a través de sus políticas tendría como objetivo la creación de mecanismos para superar la dualidad estructural minimizando la dicotomía entre la formación profesional y la preparación, la comprensión de que esta educación debe trascender al más alto grado de posibilidades de acción, tanto en la escuela y la enseñanza. En este artículo se propone una primera comprensión del modo de organización de la sociedad capitalista y sus implicaciones para la educación pública brasileña, busca estudiar los aspectos históricos de la educación profesional en Brasil, el establecimiento de un análisis de las políticas educativas de ayer y de hoy con respecto a los aspectos Profesional integrado de educación en la escuela secundaria como una forma de superar la dualidad estructural, ya que debemos tener en cuenta los avances y retrocesos, principalmente relacionados con la educación.

**Palabras clave:** Educación Integrada profesional. Escuela Secundaria. Dualidad estructural.

---

## REFLEXÕES INICIAIS

Vários estudos já apontaram os problemas sociais decorrentes da organização da sociedade Capitalista<sup>3</sup>, na qual a burguesia explora o proletariado através da mais-valia e as inversões dos objetivos educacionais advindos dos programas Internacionais de Educação vão ao encontro da manutenção da alienação que impede a mobilização da classe trabalhadora. A crescente necessidade de formar sujeitos de forma crítica, para que tenham condições de se mobilizar contra a classe que explora na luta por melhores condições de trabalho e salário digno, é motivo de discussões nos bancos escolares:

Se os membros das camadas populares não dominam os conteúdos culturais, eles não podem fazer valer seus interesses, porque ficam desarmados contra os dominadores, que se servem exatamente desses conteúdos culturais para legitimar e consolidar a sua dominação. (...) o dominado não se liberta se ele não vier a dominar o que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação (SAVIANI, 2007, p. 55).

O Ensino Técnico Integrado ao Ensino Médio propõe ensinar os conteúdos culturalmente acumulados e ser a base profissional que capacita o jovem para ingressar no mercado de trabalho e dar prosseguimento aos estudos, essa forma,

queremos que a educação geral se torne parte inseparável da educação profissional em todos os campos onde se dá a preparação para o trabalho:

---

<sup>3</sup> Para um estudo mais aprofundado ver Saviani (2007).

seja nos processos produtivos, seja nos processos educativos como formação inicial, como ensino técnico, tecnológico ou superior (CIAVATTA in FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 84).

podendo se libertar das amarras das correntes capitalistas e para os filhos da classe trabalhadora terem a oportunidade de cursar o Ensino Médio de forma Integrada à Educação Profissional e “exercer um trabalho digno será a única possibilidade de continuar seus estudos em nível superior” (KUENZER, 2000, p. 28).

A Pedagogia como ciência da educação possui o compromisso de organizar os conteúdos científicos capazes de formar sujeitos críticos, por isso, é importante que a formação inicial ou continuada dos pedagogos aborde assuntos políticos com o objetivo de compreender como a sociedade se organiza e quais são os resultados para a Educação, deixando o discurso da meritocracia de lado e procurando se organizar no interior das escolas, objetivando um trabalho pedagógico de qualidade junto aos professores. Também entendendo que não é a escola que faz revolução, mas o sujeito que dela sai.

Para melhor compreender o tema proposto, apresentaremos um estudo histórico da Educação Profissional Brasileira: a chegada dos Portugueses e a colonização do Brasil; a Instituição dos Liceus de Ofícios; o período Republicano e a ruptura das ações sindicais em decorrência do Estado Novo e do Regime Militar; a Promulgação da primeira LDB – Lei n.º 4.024/61 – logo substituída pela polêmica Lei n.º 5.692/71, chegando às políticas atuais para o Ensino Profissional e Médio Integrado. O Decreto n.º 2.208/97 – a legitimação da ação Neoliberal no país, sua discussão e extinção diante de um novo governo advindo da classe trabalhadora, ao mesmo tempo em que descrevemos as mudanças recentes no Ensino Médio com relação à Educação Profissional – Decreto n.º 5.154/04 e a Lei n.º 11.741/08 – buscando uma análise dos aspectos da integração como forma de superação da dualidade estrutural procurando responder à pergunta: O Ensino Médio Integrado ao curso técnico é uma proposta capaz de superar a dualidade estrutural ou se torna a reafirmação da dicotomia entre ensino profissionalizante e propedêutico?

A Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio vem sendo estudada e discutida por vários pesquisadores brasileiros dentre eles: Kuenzer (2001), Frigotto e Ciavatta (2004) e Manfredi (2002), e foi se utilizando das pesquisas realizadas por esses autores que elaboramos este artigo, na busca de desconstruir e reconstruir verdades sobre a superação da dualidade estrutural através de uma educação profissional integrada.

A abordagem adotada, neste texto, para que o problema levantado fosse analisado é a pesquisa bibliográfica<sup>4</sup>, um momento importante de reflexão crítica das fontes documentais estudadas em busca de respostas quanto à organização da sociedade.

## **ALGUNS ASPECTOS DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL NO BRASIL**

Da expulsão dos jesuítas até uma nova organização educacional houve um abandono de aproximadamente 49 anos, que somente com a chegada da Coroa ao Brasil ocorrem as primeiras medidas de reorganização educacional.

Ao estruturar o sistema educacional se priorizou o ensino superior, deixando os ensinos primários e secundários como ascensores para as universidades das camadas elitizadas.

O período Colonial foi marcado pela exploração do trabalho escravo de negros trazidos da África e de indígenas. “Durante os dois primeiros séculos de colonização portuguesa, a base da economia brasileira era a agroindústria açucareira” (MANFREDI, 2002, p. 67).

O ensino se restringia somente ao saber fazer de um determinado ofício no qual o trabalhador, que também era considerado como propriedade, aprendia determinada atividade manual, e esta por ser realizada por um escravo carregava as marcas do preconceito, representando dessa forma que “qualquer trabalho que exigisse esforço físico e manual consistiria em um trabalho ‘desqualificado’” (MANFREDI, 2002, p. 71). Podemos também acrescentar que “aí está a base do preconceito contra o trabalho manual, inclusive e principalmente daqueles que estavam socialmente mais próximos dos escravos: mestiços e brancos pobres” (CUNHA, apud, MANFREDI, 2002, p. 71).

O sistema escolar já em seu início começa a delimitar a quem se destinava o ensino intelectualizado, e como forma de evitar reivindicações desse estudo já que a Constituição de 1824 em seu artigo XXXII assegurava a instrução primária a todos os cidadãos, “o estado procurava desenvolver um tipo de ensino apartado do secundário e do superior, com o objetivo específico de promover a formação da força de trabalho diretamente ligada à

---

<sup>4</sup> A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. (SEVERINO, 2007, p. 122).

produção: os artífices para as oficinas, fábricas e arsenais” (MANFREDI, 2002, p. 75). A responsabilidade da educação profissional no período Imperial ora estava nas mãos do Estado, ora era responsabilidade de entidades religiosas, passando também pelo exército e pela marinha.

Os ofícios eram ensinados aos que foram abandonados, aos órfãos, aos desvalidos e aos menores das classes mais pobres. A instrução era dada em hospitais, nos cais portuários e em arsenais da marinha e do exército, passando para casas de educandos artífices entre 1840 e 1856, que recebiam crianças e jovens que se encontravam nas ruas como mendigos, eram-lhes ensinadas as primeiras letras: leitura, escrita, aritmética, álgebra elementar, escultura, desenho, geometria além de alguns ofícios: tipografia, encadernação, alfaiataria, tornearia, carpintaria, sapataria, etc. (MANFREDI, 2002, p. 76). O estado mantinha tais casas onde o artífice permanecia em regime de internato trabalhando nas oficinas por três anos, com a finalidade de pagar o tempo de aprendizagem e formar um pecúlio entregue na data de saída da casa. (MANFREDI, 2002, p. 77).

As iniciativas de ordem social para a constituição de entidades educacionais é datada desde o período Imperial, quando os liceus de artes e ofícios eram financiados por sócios ou benfeitores, que também recebiam incentivos financeiros do governo.

O primeiro liceu de artes e ofícios foi inaugurado no Rio de Janeiro em 1858, precedido dos Liceus de: Salvador (1872); Recife (1880); São Paulo (1882); Maceió (1884) e Ouro Preto (1886). Para não fugir à regra, os cursos eram livres para todos exceto aos escravos. O primeiro curso destinado às mulheres foi inaugurado na cidade do Rio de Janeiro em 1881.

Esses Liceus constituíram uma oficialização do ofício, tornando-o útil para a sociedade. Como o acesso não era permitido aos negros, esses ofícios não faziam parte do rol dos trabalhos desqualificados.

O período Republicano marcado por um salto industrial e de urbanização com construção das malhas ferroviárias, de indústrias e usinas e a modernização tecnológica, pedia também qualificação profissional. As chamadas escolas de ofícios cederam espaço para as redes de ensino profissional, que deveriam atender aos futuros trabalhadores assalariados que não demoraram muito para se organizar e aderirem a movimentos grevistas. Em vista desses movimentos, as classes dirigentes viram na educação profissional um meio de atenuar “as idéias exóticas das lideranças anarco-sindicalistas existentes no operariado brasileiro, o qual,

na época, era majoritariamente formado por imigrantes estrangeiros” (MANFREDI, 2002, p. 82), como também forma de crescimentos social, econômico e político.

Mesmo o país ainda sendo de economia agrícola e as indústrias que aqui estavam se instalando preferissem a cidade de São Paulo, o presidente Nilo Peçanha criou através do Decreto n.º 7.566, de 23 de setembro de 1909, 19 escolas gratuitas de aprendizes artífices com instrução primária e ensino profissional, uma em cada unidade da Federação, exceto no Rio Grande do Sul e no Distrito Federal.

Já que o decreto em seu art. 6º estabelecia que fossem “admitidos os indivíduos que o requererem dentro do prazo marcado para a matrícula e que possuïrem as seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna: a) idade de 10 annos no minimo e de 13 annos no maximo” (BRASIL, 1909), a estes não restava nenhuma alternativa a não ser ingressar no mercado de trabalho no ofício ao qual se matriculara.

As escolas de aprendizes artífices atenderam em seus 33 annos de funcionamento “141 mil alunos, uma média de 4.300 por ano. (...) Os ofícios oferecidos eram os de marcenaria, de alfaiataria e de sapataria, mais artesanais do que manufactureiros” (MANFREDI, 2002, p. 84), com exceção das escolas de São Paulo que devido às indústrias instaladas, obrigaram-se a oferecer instrução de ordem fabril.

Vale lembrar que os sindicatos (uniões) também incentivavam a educação dos trabalhadores e de seus familiares, entendendo que educar os trabalhadores consistia em um importante veículo de conscientização de ideais revolucionários. (MANFREDI, 2002, p. 91)

Como podemos notar, a educação profissional no Brasil na

Primeira República se caracterizou como um período de grandes transformações e de grande ebulição social, no qual se gestaram novas práticas e concepções de Educação Profissional: ao lado da concepção católico-humanística, orientada pelo trabalho com antídoto à preguiça, à vadiagem e às idéias revolucionárias, a concepção anarco-sindicalista de educação integral, finalmente, a visão de formação profissional para o mercado de trabalho – para o exercício de funções e atribuições dos postos de trabalho, segundo os padrões do regime fabril e do trabalho assalariado capitalista. (...) configurar-se-iam como matrizes político-pedagógicas de referência ao longo de todo século XX (MANFREDI, 2002, p. 94).

A política do Estado Novo tratou de calar os movimentos sindicais e, por consequência, suas iniciativas de educação para revoluções idealistas. Com a criação do Ministério do Trabalho e ações como a instituição do “salário mínimo, as férias remuneradas,

a limitação da jornada de trabalho, a limitação da força de trabalho feminina e infantil” (MANFREDI, 2002, p. 97) funcionaram como moeda de troca, o Estado fornece “boas” condições de trabalho e o trabalhador deixa de se mobilizar contra os ideais do Governo. Entre 1935 a 1942, foi constituído como um período de intensa repressão das vozes dos trabalhadores.

O Decreto n° 19.890, de 18 de abril de 1930, conhecido como a reforma Francisco Campos, objetivava um currículo seriado em dois ciclos: um fundamental com duração de cinco anos e outro complementar com duração de dois anos, necessários para o ingresso ao ensino superior.

Em vista da Lei Orgânica n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942, que regulamentou o Ensino Profissional, os Liceus de Artes e Ofícios passaram a integrar a rede de escolas de formação profissional, como destaca o art. 67 “O ensino industrial das escolas de aprendizagem será organizado e funcionará, em todo o País” (BRASIL, 1942).

O ano de 1942 também é marcado pela criação do SENAI e, posteriormente, em 1946, o SENAC, ambos de “iniciativa privada, como forma de atender às demandas de mão-de-obra qualificada” (KUENZER, 2001, p. 14).

Podemos observar como o Estado mantém em seus documentos oficiais a obrigatoriedade da iniciativa privada de também suprir a educação com ações próprias.

A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

decorreu da exigência do artigo 5º, XV, d, da Constituição Federal de 18 de setembro de 1946.(...) o ministro da Educação, Clemente Mariani, constituiu uma comissão composta por educadores de variadas tendências. A referida comissão foi instalada em 29 de abril de 1947 (SAVIANI, 2006, p. 31).

Muito se foi discutido, o projeto arquivado e retomado, emendado e reformulado até que em 20 de dezembro de 1961, 15 anos depois das primeiras aspirações, a Lei n.º 4024 é promulgada “o mais importante é que essa lei ganhou um caráter complementar à Constituição, de modo que todas as esferas administrativas ficaram a ela subordinadas” (CERVI, 2005 p. 61). Três anos depois, o País seria cenário do golpe militar de 1964.

Em 1971, a Lei n° 5.692 entra em vigor para substituir a Lei n.º 4024/61, e dessa forma, completar “o ciclo de reformas educacionais destinadas a ajustar a educação brasileira à ruptura política perpetrada pelo golpe militar de 1964 (...) tal ruptura política constituirá uma exigência para a continuidade da ordem socioeconômica” (SAVIANI, 2006, p. 119). A lei deliberava sobre o ensino de 1º e 2º graus, numa visão de profissionalização universal.

Manfredi (2002, p. 105) ressalta que “o País objetivava participar da economia internacional e, neste sentido delegou (entre outras coisas) ao sistema educacional a atribuição de preparar os recursos humanos para a absorção pelo mercado de trabalho”, que estava baseado no modelo de organização Taylorista<sup>5</sup>.

A proposta previa superar a dualidade estrutural, na qual todos passariam pelos mesmos cursos com o objetivo de se qualificar profissionalmente para o mercado de trabalho, estava dada a “obrigatoriedade da habilitação para todos os que cursassem o que passou a ser chamado de ensino de 2º grau” (KUENZER, 2001, p. 16); agora estava superada a dualidade do ensino prevista em lei. Na prática, não representou um avanço para os filhos da classe trabalhadora, visto que os mais pobres não conseguiam atingir níveis altos de escolaridade.

Em decorrência das pressões dos setores educacionais, a Lei n.º 5692/71

foi sofrendo, em um curto período de tempo, várias modificações, até se chegar em 1982, com a Lei 7.044 (...) a velha dualidade, que, na prática, não havia sido questionada, voltava, assim, a se manifestar, mas agora sem os constrangimentos legais (MANFREDI, 2002, p. 106-107).

Oferecer cursos profissionalizantes para o ensino de 2º grau se torna optativo para as instituições causando uma reafirmação da “escola como espaço para os já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais” (KUENZER, 2001, p. 25), ao buscar na educação a superação da condição de classe trabalhadora e assalariada, aqueles que já são excluídos historicamente mantêm suas condições, mesmo permanecendo na escola “posto que a ‘qualidade’ desta escola, que era a qualidade do academicismo livresco e da competência no fragmento, não correspondia à ‘qualidade’ necessária para superar a sociedade de classes que alimenta a acumulação capitalista” (KUENZER, 2001, p. 25).

Com o enfraquecimento do regime Militar e as diversas mobilizações sociais que culminaram na Constituição Federal de 1988, havia a necessidade de também formular uma nova LDB. Como tudo no Brasil acontece a passos lentos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi votada e aprovada após vários debates, emendas a favor do Estado e do Capital. Em 20 de dezembro de 1996, entra em vigor a Lei n.º 9.394.

---

<sup>5</sup> Cada trabalhador é sistematicamente treinado para alcançar o mais alto grau de eficiência e aprende a fazer espécie de trabalho superior, que não conseguia fazer sob os antigos sistemas de administração; ao mesmo tempo adquire atitude cordial para com seus patrões e condições de trabalho, enquanto antes grande parte de seu tempo era gasto em crítica, vigilância e suspeita e, às vezes, franca hostilidade. Este benefício generalizado a todos os que trabalham sob o sistema é, sem dúvida, o mais importante elemento na questão (TAYLOR, 1990, p. 103).



O texto prevê a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino médio (que só veio a se concretizar pela Lei nº 12.061/2009 em seu art. 4º) e que a habilitação profissional pode acontecer de forma cooperativa com Instituições Especializadas em educação profissional, o que possibilitou uma grande descentralização das ações do Estado diante da educação profissional levando os alunos para organizações privadas de Ensino Técnico Profissionalizante concebendo que organizações civis teriam maior competência de realizar essa educação (KUENZER, 2007, p. 1154).

### **LIMITES E POSSIBILIDADES DE MOBILIZAÇÃO SOCIAL POR MEIO DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL INTEGRADA AO ENSINO MÉDIO**

Estávamos ao final do 1º mandato do Governo FHC (Fernando Henrique Cardoso) quando o Decreto nº 2.208/97 entrou em vigor. Foi estabelecido através deste que a educação profissional aconteceria de forma concomitante ou sequencial ao Ensino Médio, o que ocasionou a separação da

formação acadêmica da Educação Profissional, aproximando-se muito mais dos interesses imediatos dos empresários e das recomendações dos órgãos internacionais do que das perspectivas democratizantes inerentes aos projetos defendidos pelas entidades da sociedade civil (MANFREDI, 2002, p. 119).

Sabemos também que esse período foi marcado pela inserção da corrente neoliberal no país “que exige racionalização do uso de recursos finitos, redução da presença do Estado no financiamento das políticas sociais e aumento da flexibilidade, qualidade e produtividade no sistema produtivo” (KUENZER, 2001, p. 66). O Estado se torna mínimo por delegar suas responsabilidades para organizações privadas, como saúde, educação e segurança, crescendo com isso a prestação de serviços e a terceirização da mão de obra, “um sem-número de ocupações precárias que embora ainda sirvam à sobrevivência longe estão de permitir um mínimo de dignidade e cidadania” (KUENZER, 2000, p. 27). Se já existia a fragmentação do trabalho, com esta nova opção, as empresas de grande porte eximiam-se da responsabilidade sobre estes trabalhadores, que recebem cada vez menos, e entendem pouco do processo que estão desenvolvendo.

É o mercado quem define onde o estado deverá investir. Se há uma necessidade de mão de obra especializada na área técnica, o estado firmará programas de capacitação técnica,

incentivando escolas e institutos a abrirem vagas de ensino nessas áreas; ele também oferta o ensino, com uma qualidade inferior, mas a vaga existe.

O ensino sempre chega às famílias da classe popular, um exemplo são os Liceus de Ofícios da Prefeitura Municipal de Curitiba, instalados nas ruas da cidadania que passaram a oferecer cursos de qualificação e aperfeiçoamento não estando sujeito à organização curricular (Decreto nº 2.208/97, art. 4º). Coincidentemente ou não, no período Imperial, esses Liceus também oferecem cursos gratuitos para jovens a partir de 16 anos que se encontravam em vulnerabilidade social. É o Estado servindo ao capitalismo, incentivando os filhos da classe trabalhadora a se inserir no mercado de trabalho como operador de tarefas. Quanto aos filhos da elite, a educação é diferenciada, são formados para o rol dos intelectuais da sociedade, pois o

Ensino Superior não é para todos, mas sim para dirigentes e técnicos de alto nível, para o que se exige estudantes bem preparados pela educação primária e secundária, cujos egressos devem ser *rigorosamente selecionados*, premiando os que sejam realmente competentes (KUENZER, 2001, p. 68).

Muito comum para uma sociedade fundada na meritocracia e “de maior desigualdade econômica, social, cultural e educacional do mundo, na qual se legalizam o privilégio e a própria desigualdade. Uma sociedade legalista, mas profundamente injusta e, portanto, de fraca legitimidade” (FRIGOTTO, 2004, p. 55), onde todos agem na normalidade frente às discrepâncias sociais, os 10% mais ricos ganham 39 vezes mais em comparação aos menos favorecidos. “Ou seja, um brasileiro que está na faixa mais pobre da população teria que reunir tudo o que ganha (R\$ 137,06) durante três anos e três meses para chegar à renda média mensal de um integrante do grupo mais rico (R\$ 5.345,22)” (GAZETA DO POVO, 16/11/2011), em outra matéria do mesmo jornal o Economista Marcio Pochmann<sup>6</sup> admite que “existem ainda hoje, no país, cerca de 16,2 milhões de pessoas que vivem em situação de extrema pobreza – o que significa que elas vivem com apenas R\$ 72 por mês, ou o equivalente a R\$ 2 por dia” (GAZETA DO POVO, 01/05/2012).

Para o Capital, é extremamente necessária a hierarquização das classes sociais, e é absolutamente normal altos cargos pagarem a seus profissionais remunerações exorbitantes e

---

<sup>6</sup> Graduado em Economia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1984) e doutorado em Ciência Econômica pela Universidade Estadual de Campinas (1993). Atualmente é Professor Livre Docente da Universidade Estadual de Campinas. Tem experiência na área de Economia, com ênfase em Políticas Sociais e do Trabalho. Atuando principalmente na área de políticas de trabalho.

para a base da pirâmide, salários que não atendem as necessidades mínimas, quiçá as descritas na Constituição Federal de 1988, quando ressalta em seu art. 7º que o:

IV - salário mínimo, fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim (BRASIL, 1988).

Comparações como essas nos causam indignação, mas o que fazer?, já que “somos uma sociedade estigmatizada por uma formação social colonizadora e de marca escravocrata. Uma sociedade de pouca experiência democrática e de uma democracia formal e fraca”<sup>7</sup> (FRIGOTTO, 2004, p. 53), o que impede qualquer forma de mobilização, já que aprendemos a nos manter numa zona de conforto e a delegar para o outro qualquer atitude de reivindicação.

Durante a transição dos governos FHC para a gestão petista de Lula, já havia a crítica ao Decreto n.º 2.208/97 e uma crescente mobilização da comunidade escolar.

Em 23 de julho de 2004, ocorre a promulgação do Decreto n.º 5.154, e mais recentemente a Lei n.º 11.741, de 16 de julho de 2008, que amplia o art. 36º da LDB n.º 9394/96, incluindo a Educação Profissional à educação básica possibilitando a Integração dessa formação ao Ensino Médio.

Devemos salientar que a busca por uma educação emancipatória advém desde a promulgação da Constituição de 1988, e as primeiras discussões sobre uma LDB quando esta “sinalizava a formação profissional integrada à formação geral nos seus múltiplos aspectos humanísticos e científico-tecnológicos” (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 25). Objetivos esses minimizados pela Lei n.º 9394/96 e silenciados pelo Decreto n.º 2.208/97.

Podemos então considerar que “o ensino médio integrado ao ensino técnico, sob uma base unitária de formação geral, é uma condição necessária para se fazer a “travessia” para uma nova realidade” social (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 43), que vem sendo almejada e impedida de se efetivar.

Uma reflexão sobre o que seria uma formação integral neste momento se faz necessária. Ciavatta in Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 85) nos relata uma ideia quanto à formação integrada que

---

<sup>7</sup> Quando Frigotto afirma que nossa democracia é formal e fraca está nos apontando a superficialidade com que a sociedade brasileira trata o assunto. Num sistema democrático de governo, o povo possui poder de decisão, escolhe por meio de voto quem deve lhe representar, e, no caso brasileiro, esta escolha nem sempre é crítica. *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.3, n.9, p.108- 125, mai./ago. 2013 118

sugere superar o ser humano dividido historicamente pela divisão social do trabalho entre ação de executar e a ação de pensar, dirigir ou planejar. Trata-se de superar a redução da preparação para o trabalho ao seu aspecto operacional, simplificado, escoimado dos conhecimentos que estão na sua gênese científico-tecnológica e na sua apropriação histórico-social. Como formação humana, o que se busca é garantir ao adolescente, ao jovem, e ao adulto trabalhador o direito a uma formação completa para a leitura do mundo e para a atuação como cidadão pertencente a um país, integrado dignamente à sua sociedade política. Formação que, neste sentido, supõe a compreensão das relações sociais subjacentes a todos os fenômenos.

A Diretriz Curricular para a Educação Profissional do Estado do Paraná, quando enfatiza que esta é “uma política de Estado, comprometida com a emancipação da classe trabalhadora, na medida em que pretende superar a dualidade educacional, potencializando a construção de uma sociedade justa” (PARANÁ, 2006, p. 9), aponta que o jovem terá a oportunidade de ter acesso aos ensinos técnico e erudito superando a dualidade do ensino, entretanto propor a superação da dualidade estrutural sem que se supere o modo de organização social Capitalista seria muita ingenuidade, pois

a superação da dualidade não é uma questão a ser resolvida através da educação, mediante novas formas de articulação entre o geral e o específico, entre teoria e prática, entre disciplinaridade e transdisciplinaridade; ou mediante uma nova concepção de competência que impacte as políticas e programas de formação de professores. A dualidade só será superada com a superação da contradição entre a propriedade dos meios de produção e a propriedade da força de trabalho (KUENZER, 2010, p. 862).

Podemos observar que a educação integrada empregada em nossos bancos escolares visa à preparação para o mercado de trabalho e à possibilidade de acesso ao ensino superior, não se parte de uma contextualização das condições sociais causadas pela sociedade capitalista, e como a massa trabalhadora possui força de mobilização, existe aqui uma enorme contradição do que deveria ser a Educação Integrada e o que ela realmente é.

A educação não é redentora, não pode ser responsabilizada pelo caos social, “ela é um recurso relevante para a compreensão dos fundamentos da desigualdade” (CIAVATTA, 2005, p. 102).

Segundo Kuenzer (2010, p. 854), para a maioria dos jovens a escola, em especial a pública, é o único espaço que lhes proporcionará acesso ao conhecimento erudito. Dessa forma, é primordial que sua oferta seja democratizada – dada pela Lei nº 12.061/09 – e a permanência concretizada, é o que a ainda almejamos.

Para que possamos alcançar um índice de escolaridade consideravelmente bom, com sujeitos participativos e críticos em todas as esferas, devemos

desconstruir, primeiramente, do imaginário das classes populares, o entulho ideológico impostos pelas classes dominantes da teoria do capital, da pedagogia das competências, da empregabilidade, do empreendedorismo e da ideia que cursinhos curtos profissionalizantes, sem uma educação básica de qualidade, os introduzam rápido ao emprego (FRIGOTTO, 2005, p. 77).

Devemos recordar que quando a burguesia almejou mudança social – em favor de seus ideais –, procurou-se através da escola, levar luz aos que estavam nas trevas, tirando-os da servidão aos feudos. Naquele momento, “escolarizar todos os homens era condição para converter os servos em cidadãos, era condição para que esses cidadãos participassem do processo político” (SAVIANI, 2007, p. 40) e comungassem com as propostas contratuais burguesas. Portanto, para que haja mudança social conceitos errôneos quanto à condição social da maioria da população precisam ser desconstruídos com o propósito de revolução.

O currículo integrado deveria ter a função de levar aos nossos jovens a “compreensão dos fundamentos técnicos, sociais, culturais e políticos do atual sistema produtivo” (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p.15), e não somente a um conhecimento tácito – de saber fazer algo – de um lado e a possibilidade de prosseguimento dos estudos de outro, se tornaria ferramenta eficaz de mudança do sujeito, e este sim, mobilizador de consciências em busca de melhores condições trabalhistas com o objetivo de minimizar as disparidades econômicas entre as classes sociais.

Quando a escola entende que a integração é “a adição de um ano de estudos profissionais a três de ensino médio (a chamada estrutura 3 + 1)” (RAMOS in FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 122), impede que a desconstrução de conceitos se realize e como consequência o jovem é privado de realmente ter uma formação integral.

Não podemos deixar de lembrar que a atuação do professor desempenha um papel importantíssimo na formação do aluno, assim sendo há a necessidade do profissional do magistério ter uma visão crítica da sociedade – dada pela formação inicial ou continuada –, não estamos querendo dizer que a responsabilidade é toda do docente, mas quando este assume os objetivos descritos no PPP (Projeto Político Pedagógico)<sup>8</sup>, a probabilidade de o jovem desenvolver consciência crítica aumenta.

---

<sup>8</sup> O projeto pedagógico é o projeto de cidadania da escola, define a intencionalidade e as estratégias da escola (BORDIGNON in FRIGOTTO e CIAVATTA, 2004, p. 308).

Muitos se desmotivam e acabam por inculcar o discurso meritocrático e deixam de sonhar, não se permitem mais buscar uma ideologia de igualdade e passam a concordar que realmente precisamos da divisão social e do trabalho, e reproduzem dentro de sala de aula tal desigualdade; contudo, “sabemos que a desigualdade não é gerada na escola, mas na sociedade. A escola pode reforçá-la ou contribuir para a sua superação” (FRIGOTTO, 2004, p. 58). No que se refere à educação profissional na visão capitalista, a “escola tem por missão *impedir* o desenvolvimento da ideologia do proletariado e a luta revolucionária” (SAVIANI, 2007, p. 27), e com isso calar a voz da classe trabalhadora.

Devemos ressaltar que antes de ser professor o sujeito é “reflexo da fração da sociedade civil da qual faz parte, ou seja, da totalidade das relações sociais que se dão na família, na sua vizinhança e na sua comunidade” (CORRÊA in FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 142), por isso integrar à educação básica mecanismos de superação desse círculo vicioso, em que o conformismo advindo de sua experiência quanto cidadão pode “influenciar os professores nas suas opções pela adoção de determinada teoria pedagógica, a didática, os currículos, a organização da escola como um todo, enquanto espaço de socialização” (CORRÊA in FRIGOTTO, CIAVATTA E RAMOS, 2005, p. 143), é urgente, se realmente almejamos mudança.

Superar a dualidade vai além de ensinar uma profissão num currículo integrado com a última etapa da educação básica – o ensino médio – ela diz respeito a uma formação que transcende tudo que conhecemos, é considerar o sujeito como um “homem completo, que trabalha não apenas com as mãos, mas também com o cérebro e que, consciente do processo que desenvolve, domina-o e não é por ele dominado” (MANACORDA, p. 95). É o homem quem deve decidir sobre seu trabalho<sup>9</sup> e não a sua origem de classe, este quando consciente dominará os processos de produção, e não se deixará dominar, porque entende as entrelinhas do discurso neoliberal.

Um país só pode crescer como nação através da formação de seu cidadão, um primeiro passo precisa ser dado, “o novo não surgirá do nada, de forma instantânea ou da cópia de

---

<sup>9</sup> Devemos aqui ressaltar o duplo sentido de trabalho: “a) ontológico, como práxis humana e, então, como forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimento; b) histórico, que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis produtiva que, baseadas em conhecimentos existentes, produzem novos conhecimentos” (RAMOS in FRIGOTTO e CIAVATTA, 2004, p. 46).

outras sociedades” (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2004, p. 14) que pouco se assemelham histórica e culturalmente com o Brasil.

O retrato da educação brasileira atualmente não condiz com o idealizado, pois

para os filhos da burguesia e pequena burguesia, as escolas médias de educação geral ofertadas pela iniciativa privada atendem às suas demandas de acesso ao ensino superior; para os estratos médios e para parcela menos precarizada da classe trabalhadora, os cursos de educação profissional e tecnológica ofertados pelo setor público, embora de reduzida oferta, atendem à necessidade de inserção no mercado de trabalho, com o que viabilizam seu acesso ao ensino superior, na busca por ascensão social (KUENZER, 2010, p. 867).

E o que resta aos desvalidos<sup>10</sup> da sorte? A estes, a educação básica precisa perseguir “o desenvolvimento intelectual de seus alunos, de modo que possam se tornar dirigentes” (RAMOS in FRIGOTTO e CIAVATTA, 2004, p. 50). Sujeitos que possuem poder de decisão de seu próprio meio de subsistência e não adaptados e conformados ao meio. Para isso, a utopia precisa sim brotar e transcender ao mais alto nível da realidade, admitindo que os avanços e retrocessos ainda estão presentes na educação brasileira e que o Ensino Profissional Integrado ao Ensino Médio pode ser objeto de mobilização social.

## REFLEXÕES FINAIS

Não podemos dizer que um trabalho se conclui nas reflexões finais, ficam sempre alguns pontos de interrogação e várias reticências para futuros aprofundamentos. Logo, não poderia ser diferente com este artigo. Passamos, através das pesquisas, por diversas épocas da história da educação brasileira, analisamos fatos, criamos e recriamos novas concepções, criticamos e apontamos o norte para o que seria uma proposta que pudesse superar a dualidade estrutural, chegamos então à Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio. Quando nos referimos a essa modalidade da educação básica, acreditamos que a simples fusão das matérias técnicas ao ensino médio seria suficiente para considerarmos a integração, foi preciso reconstruir esse conceito.

---

<sup>10</sup> “os sujeitos a que nos referimos são predominantemente jovens e, em menor número, adultos, de classe popular, filhos de trabalhadores assalariados ou que produzem a vida de forma precária por conta própria, do campo e da cidade, de regiões diversas e com particularidades socioculturais e étnicas” (FRIGOTTO, 2004, p. 57).

Seguindo o fio da história nos deparamos com a base do preconceito com todo e qualquer trabalho manual, tudo que fosse delegado a um escravo ou mestiço era considerado um trabalho desqualificado. Sabemos que nossa sociedade se construiu sobre um regime escravocrata perverso, além disso, não havia um sistema de educação, já que ao negro não era permitido o acesso às letras, por este não ser considerado um cidadão de direito.

Mas havia a necessidade de se treinar os trabalhadores – os que foram chamados de aprendizes. Esse treino consistia somente na aprendizagem de uma determinada atividade manual, desvinculada de qualquer tipo de ensino intelectualizado. Uma iniciativa de se manter a ordem social, pois através do ofício a classe excluída poderia ter a oportunidade de tornar sua vida um pouco mais digna, recebendo pela atividade exercida.

O período Republicano, afamado pela modernização, pelo salto industrial, pelas construções de malhas ferroviárias, instituiu a educação profissional para o atendimento das necessidades do progresso, entendendo que quanto mais o povo trabalha menos tempo possui para reivindicação, não há espaço para pensamentos críticos.

O Ministério do Trabalho instituído pelo Estado Novo cumpre bem esse papel de repressão com benefícios nunca antes disponibilizados para os trabalhadores: férias, diminuição da carga horária de trabalho, o afastamento da mão de obra infantil, dentre outras. O Sistema “S” também possui objetivos disciplinadores através do ensino profissionalizante.

O militarismo que imperou nos país por duas décadas impediu manifestações de qualquer ordem contra a exploração da mão de obra assalariada. Podemos observar que a cada momento histórico em que existe um clamor para olharmos as discrepâncias de redistribuição de renda há uma medida de contenção dos ânimos, admitida diversas vezes legalmente.

Foi o que ocorreu com a promulgação do Decreto n.º 2.208/97, que ocasionou a separação da educação profissional da educação básica, impossibilitando que os filhos da classe trabalhadora tivessem acesso a uma educação que os formasse para atuar como cidadãos conhecedores de seus direitos e que pudessem entender a importância de um povo atuante democraticamente nas decisões.

Optamos por retomar alguns aspectos históricos para que o leitor pudesse também refletir: o ensino técnico integrado ao ensino médio que hoje é oferecido nos bancos escolares públicos não se aproxima do que acabamos de ler?

Quando no início de nossas reflexões, apontamos que foi preciso reconstruir esse conceito, estávamos nos referindo que a educação integrada vai além de um currículo que



admite matérias técnicas distribuídas por quatro anos dentro da grade de cada curso. Nossos jovens estão sedentos por conhecimento, estão preparados para serem cidadãos, muitos precisam efetivamente da escola, outros nem tanto, pois as condições financeiras da família podem suprir as deficiências da escola, mas para os que não possuem outro recurso a educação profissional integrada pode levá-los à compreensão das relações de poder que estão implícitas nas divisões de classe.

Várias vezes reafirmamos que a educação não é redentora, ela por si só não pode fazer revolução e que a desigualdade é produzida na sociedade. A escola pode contribuir para que o sujeito que dela sai seja capaz de mobilização em busca de minimização das ideologias dominantes, ou que seja por elas dominado.

Devemos lembrar que o professor desempenha um papel importantíssimo nesse processo. Ele também é fragmento da sociedade que temos, também é trabalhador e por muitas vezes acaba por refletir na escola em que atua a sua própria condição social e deixa o conformismo impedir que o círculo vicioso se quebre. A formação inicial e/ou continuada destes docentes precisa engrossar as honrosas exceções dos profissionais que não se conformam com os manuais práticos que ensinam a dar aula, pelo contrário, vão ao limite de suas possibilidades para assumir os objetivos descritos no Projeto Político Pedagógico da escola.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. *Decreto Nº 7.566, de 23 de Setembro de 1909.*

\_\_\_\_\_. *Decreto Nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942.*

\_\_\_\_\_. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil, 18 de setembro de 1946.* Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao46.htm)> Acesso em 25 abr. 2012.

\_\_\_\_\_. *Constituição da República Federativa do Brasil 1988.* Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm) acesso em 08 mai. 2012.

GAZETA DO POVO. *IBGE: renda dos ricos supera a dos pobres em 39 vezes.* Disponível em <http://www.gazetadopovo.com.br/economia/conteudo.phtml?id=1192639> acesso em 07 mai. 2012, 15h37min.

\_\_\_\_\_. *Brasil precisa de reformas para superar pobreza extrema.* Disponível em <http://www.gazetadopovo.com.br/vidaecidadania/conteudo.phtml?tl=1&id=1250059&tit=Brazil-precisa-de-reformas-para-superar-pobreza-extrema> acesso em 07 mai. 2012, 15h43min.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.). *Ensino Médio: ciência, cultura e trabalho*. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (orgs.). *Ensino Médio Integrado: concepções e contradições*. São Paulo: Cortez, 2005.

KUENZER, Acácia Zeneida. As relações entre conhecimento tácito e conhecimento científico a partir da base microeletrônica: primeiras aproximações. *Educar, Curitiba, Especial*, p. 43-69, 2003. Editora UFPR.

\_\_\_\_\_. *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. *Ensino Médio e profissional: as políticas do estado neoliberal*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. *Revista Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 – especial p. 1153-1178, out. 2007.

\_\_\_\_\_. O Ensino Médio no Plano Nacional de Educação 2011-2020: Superando a década perdida? *Revista Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul.-set. 2010.

\_\_\_\_\_. O Ensino Médio agora é para a vida: Entre o pretendido, o dito e o feito. *Educação e Sociedade*, ano XXI, nº70, abril 2000.

MANACORDA, Mario Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. Tradução de Newton Ramos-de-Oliveira. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

MANFREDI, Silvia Maria. *Educação Profissional no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Demerval. *Escola e Democracia*. 39 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

\_\_\_\_\_. *Política e educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino*. 6 ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

TAYLOR, Frederick Winslow. *Princípios da Administração Científica*. Tradução de Arlindo Vieira Ramos. 8 ed. São Paulo: Atlas, 1990.