

DOI: 10.46943/IX.CONEDU.2023.GT20.009

# AS BASES CONCEITUAIS DA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA: CAMINHOS PARA SUPERANÇA DA DUALIDADE EDUCACIONAL

**ALEKSANDRE SARAIVA DANTAS**

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, [aleksandre.dantas@ifrn.edu.br](mailto:aleksandre.dantas@ifrn.edu.br);

**MARIA JOSÉ DOS SANTOS**

Mestranda em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT/IFRN – Linha de Pesquisa: Práticas Educativas em Ensino Profissional e Tecnológico, [maria.santos@fvj.br](mailto:maria.santos@fvj.br).

## RESUMO

O presente artigo tem por finalidade analisar a relação entre as categorias: trabalho, educação e educação profissional e tecnológica. Busca-se aqui, apreender elementos que caracterizam as bases conceituais de educação profissional e tecnológica (EPT), o antagonismo expresso nos projetos de formação dos(as) trabalhadores(as) e busca da superação da histórica dualidade social e educacional, tendo em vista que as reflexões sobre o tema não fogem aos debates sobre projetos societários em disputa, visões de mundo e, por conseguinte, a sociedade que se quer construir quando educamos. Faz-se uso da pesquisa bibliográfica e documental, sob uma abordagem histórica, desvelando a dualidade social e educacional que marcam a trajetória da educação em geral e da educação profissional em particular; colocando em cena a concepção de Ensino Médio Integrado à educação profissional e seus antecedentes histórico-políticos. Com base em Ciavatta (1990), Frigotto (1991), Moura (2007), Ramos (2008), entre outros autores que abordam a temática, apresenta-se a efetiva integração do ensino médio à educação profissional como condição necessária para a travessia em direção à superação da dicotomia educacional. Conferimos que as Bases Conceituais da EPT se caracterizam pela relação indissociável entre trabalho e educação, com ênfase na categoria trabalho como princípio educativo, que consolida a integração entre o trabalho manual e o

trabalho intelectual, com vista à superação da diferença entre a educação voltada para o mercado de trabalho e a educação voltada para o mundo do trabalho. A educação para o mundo do trabalho concorre para a superação de uma formação que atenda ao imediatismo do Capital, voltando-se para uma formação humana integral, preparando o educando para atuar nos processos produtivos, agora apropriados dos seus sentidos ontológicos e históricos, de forma autônoma e consciente, diante dos processos produtivos contemporâneos, consubstanciando sua emancipação humana, condição necessária para potencializar a transformação estrutural da realidade.

**Palavras-chave:** Trabalho, Educação, Educação Profissional e Tecnológica, Ensino Médio Integrado, Formação Humana Integral.

## INTRODUÇÃO

---

**D**o ponto de vista analítico-interpretativo, o eixo estruturante desse estudo revela a preocupação em mostrar que a relação trabalho, educação e educação profissional e tecnológica é ainda um campo marcado, historicamente, pela dualidade, desvelando rupturas e contradições que se erguem na dimensão histórico social e política, sob o prisma da sociedade capitalista.

Busca assim, a partir dos referenciais em educação e da educação profissional, em particular, apreender elementos que caracterizam as bases conceituais da educação profissional e tecnológica (EPT) e o antagonismo expresso nos projetos de formação dos trabalhadores (as).

Situa o trabalho considerando-o como categoria ontológica, evidenciando a configuração que este assume como princípio educativo, o que conduz à análise das categorias, trabalho e educação, necessárias a este estudo. Discutimos contradições que marcam a trajetória da educação e o sentido de trabalho, suas implicações políticas, econômicas e educacionais, bem como a concepção de formação do trabalhador (a). Com base nesta perspectiva evidenciamos as conotações e implicações para a implementação da educação profissional no Brasil, com o aprofundamento da sociedade capitalista.

Pretende-se ainda apontar os pressupostos que nortearão a integração do ensino médio e formação profissional, na perspectiva da formação humana integral, sem perder de vista os desafios (im)postos pela estrutura social, política e econômica, bases materiais que dão sustentação à sociedade brasileira atual. Inferem-se caminhos para construção de projetos que possibilitem apontar a direção para superação da histórica dualidade social e educacional e seus antecedentes histórico-políticos, com vista que as reflexões sobre o tema não fogem aos debates sobre projetos societários em disputa, visões de mundo e, por conseguinte, a sociedade que se quer construir quando educamos.

Nessa direção defende-se uma educação que desenvolva nos sujeitos a compreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural. Através de atos educativos que preconizam a emancipação sociopolítica, construindo sujeitos com condições de participar proativamente na vida social, capazes (re)produzir sua existência material e simbólica, dominar os conhecimentos dos processos produtivos modernos, o que conduzirá ao fim da dicotomia no modelo educacional, abrindo caminhos para um novo projeto societário.

## **METODOLOGIA**

---

Para tanto, adotamos, no percurso metodológico, a pesquisa bibliográfica, a qual “[...] é elaborada com base em material já publicado” (GIL, 2010, p. 29) sobre as categorias que fundamentam o nosso estudo, sendo trabalho e educação a principal delas, utilizamos Antunes, Marx, Saviani, Ramos, Ciavatta, Moura, Frigotto, entre outros teóricos da educação.

Além da pesquisa bibliográfica, fizemos uso da pesquisa documental, uma vez que, é essencial nos reportarmos às legislações que disciplinam a EPT em nosso país.

Como método de interpretação e análise da realidade, optamos pela lente orientadora do materialismo histórico-dialético, por compreendermos que esse método possibilita ir além da realidade aparente. “Esse desvendamento do real e a apreensão da sua essência consistem em ‘aproximações sucessivas que não são lineares’ porque o que prevalece são os elementos produzidos social e historicamente”. (LIMA; MIOTO, 2007, p. 40).

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

---

### **TRABALHO E EDUCAÇÃO: TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO E O PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO**

Ao estudarmos a expressão trabalho, podem ser diversas as formas de interpretação sobre essa categoria. Tal diversidade decorre do fato de que ele é um aspecto da vida que proporciona a nossa integração social e cultural, integra as dimensões fundamentais da vida, e estrutura a prática social.

Nessa esteira, importa deixarmos nítido, na parte inicial desse estudo, que a percepção aqui utilizada segue o viés marxista, pois entendemos que, por meio do trabalho, o homem transforma a natureza (a fim de suprir suas carências) e transforma a si mesmo. Ou, nas palavras de Marx (2013, p. 327): “Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza”. Assim, distingue-se dos outros animais, à medida que adapta a natureza a si, sua ação sobre a natureza a transforma, ajustando-a as suas próprias necessidades.

Assim, substancialmente colocamos em cena o que Marx (1980, p. 202) vai caracterizar como “[...] um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza” – o trabalho – enquanto atividade essencial para garantir a sobrevivência, elemento precursor da organização e fundamento das sociedades.

Sob tal assertiva, compreende-se que o homem, por meio do trabalho, à medida que transforma a natureza externa, apropria-se dos seus recursos, imprime-lhe forma útil à vida humana, por conseguinte modifica sua própria natureza (MARX, 1980).

Dito isto, concebe-se o trabalho como a ação do homem sobre a natureza modificando-a em razão das necessidades humanas. Para Saviani (2006), a essência humana é o trabalho. Nesses termos, é produzida pelo agir de homens e mulheres, que são o que são pelo trabalho, eminentemente, um feito humano. Ademais afigura-se como processo histórico, é um trabalho arraigado que se desenvolve e que se complexifica no decurso da história.

Antunes (1999, p. 136), considerando a centralidade da categoria trabalho, enuncia que “[...] o fato de buscar a produção e a reprodução da sua vida societal por meio do trabalho e luta por sua existência, o ser social cria e renova as próprias condições da sua reprodução”.

Neste sentido, infere-se que, ao passo que os homens produzem a sua vida material, simultaneamente, desenvolvem formas que irão refletir na sua reprodução social. Fica patente, que o trabalho por sua natureza, é um processo que possibilita a transformação dos instrumentos, da matéria bruta, da energia e do próprio sujeito que o produz.

Conforme reiteram as formulações acima, indiscutivelmente, o trabalho é preponderante na vida humana, sobretudo no desenvolvimento das relações sociais. Na sua essência, é pautado para a satisfação das necessidades humanas, e é buscando satisfazer essas necessidades, que homens e mulheres se desenvolvem socialmente. Gramsci (2001) tem nas relações sociais de produção, no trabalho, o elemento decisivo de qualquer forma de sociabilidade, portanto, é essa a categoria fundante do mundo dos homens.

Porém, no transcurso da história da humanidade, o trabalho tem sido alvo de profundas transformações, intensificadas na sociabilidade capitalista. Cabe aqui

destacar que o modelo de produção, nesse sistema, tende a distanciar o trabalho daquilo que, como já enunciado, é sua razão de ser.

Contudo, o trabalho, por sua natureza, permanece sendo condição cogente à (re)produção humana. É o mediador de inserção social, condicionante nas relações entre diferentes grupos, classes e setores da sociedade, viés sobre o qual incide a identidade sociocultural, permeado por contradições, à medida que, ora apresenta relações de dependência, de solidariedade, ao passo que também gesta e efetiva lutas e conflitos sociais.

Após situar o trabalho considerando-o como categoria ontológica, passamos a tratar agora da configuração que este assume como princípio educativo, o que conduz a uma análise das categorias, trabalho e educação, necessárias a este estudo.

Nessa acepção, o trabalho como princípio educativo, invoca a relação entre o trabalho e a educação, na qual revela seu caráter formativo como ação humanizadora por meio do desenvolvimento das potencialidades do ser humano (CIAVATTA, 1990). Dito de outro modo, o trabalho como princípio educativo contribui para a formação do homem como homem e para sua emancipação por permitir a apropriação e a compreensão dos conhecimentos tecnológicos e intelectuais.

Considerando os apontamentos anteriores, evidencia-se não ser a existência humana uma dádiva natural, mas produto da relação homem-natureza, da qual o trabalho é meio e fim. Nas palavras de Saviani (2006, p. 154) "O homem não nasce homem. Ele forma-se homem". Portanto, produzir-se como homem é um ato aprendido, na relação com a natureza e com os outros homens. Desse modo é necessário aprender a produzir sua existência, ao passo que, nesse movimento, forma-se como homem. Daí decorre o princípio educativo do trabalho. Nesses termos, constata-se que a origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo, como assinala Saviani.

Nosella (2007) defende uma relação histórica entre trabalho e educação, uma vez que o homem, desde o princípio, estabelece reciprocidade entre as atividades voltadas para a sua sobrevivência e as formadoras da personalidade, valores, hábitos, gostos, competências e habilidades, o que indica a expressão "trabalho e educação" como fato existencial. Mas também o é, por fundamento, um princípio pedagógico, apreendido numa concepção dialética, assentado na própria história em movimento.

Dos pressupostos assinalados, depreende-se o vínculo ontológico-histórico da relação trabalho e educação evidenciando-a como atividade fundamentalmente humana. Assim, constitui-se em práticas realizadas pela ação humana, somente o homem trabalha e educa.

O homem aqui é concebido como ser social e histórico, ainda que determinado por contextos econômicos, políticos e culturais, capaz de criar e transformar a realidade social. No caso da Educação, é apreendida como uma prática nas formações sociais e,

[...] resulta de suas determinações econômicas, sociais e políticas; faz parte da superestrutura e, junto com outras instâncias culturais, atua na reprodução da ideologia dominante. Numa outra versão, a educação também é espaço da reprodução das contradições que dinamizam as mudanças e possibilitam a gestação de novas formações sociais. (GAMBOA, p.103, 1989)

Na relação trabalho e educação, faz-se necessário o trabalho como um princípio pedagógico amplo, aberto, complexo que se apropria das características de cada momento histórico.

É necessário considerar que, ao longo da história, diferentes modos de produção existiram, como o modo de produção comunitário, primitivismo, escravista, feudal e capitalista. Logo que “[...] se modifica o modo de produção da existência humana, portanto o modo como o ser humano trabalha, mudam as formas pelas quais os homens existem” (SAVIANI, 2003, p. 133). Nesse sentido, é o trabalho, em última instância, quem determina por uma série de complexas mediações, os conteúdos que precisam ser aprendidos mediante o ato educativo.

É fato que, ao longo da história, o trabalho humano e as relações sociais de produção vêm se transformando, e na história presente, subordinados à lógica do mercado e dos modos de produção econômica, que sobressai pelas nuances das contradições e conflitos, no campo histórico, social, político e econômico, sob a égide do modelo de produção capitalista.

De modo que o trabalho e a educação, de igual modo, alteram-se e se fundam de diversas maneiras, nos seus conteúdos e concepções para atender à produção econômica, o mercado e interesses capitalistas. Nessa direção, segundo Saviani (2003), se constituiria a exigência básica desse modelo.

Esse tipo de sociedade tem, pois, como pressuposto, como premissa necessária, a introdução de códigos de comunicação não naturais, não

espontâneos. É a partir daí que se pode entender a exigência de generalização dos códigos escritos, trazendo consigo, por consequência, a necessidade da generalização da alfabetização. Sobre esse pressuposto também se coloca a questão da universalização da escola que, estando referida ao trabalho intelectual, à cultura letrada se constitui como via de acesso aos códigos escritos. Nas formas de sociedade anteriores, a escola podia ficar restrita àquela pequena parcela da sociedade que precisava desenvolver esse tipo de trabalho. (SAVIANI, 2003, p. 135)

Nessa conjuntura, a educação está vinculada aos interesses capitalistas, sendo ela a principal ferramenta a ser usada a serviço da dominação e manutenção da hegemonia, da classe dominante, como explicitou Frigotto (1999, p. 40),

O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir, um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos, que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e consequentemente produção.

Nesse contexto, reiteramos que, embora a educação tenha se constituído num polo de disputa hegemônica e espaço de reprodução de contradições, por outro lado, também é um espaço de mediação que abre caminhos e dinamiza as mudanças possibilitando a gestação de novas formações sociais, como sugere Gamboa (1989).

A escola se constitui como espaço de socialização, é ambiente que media as relações socioculturais, contribui para vivência coletiva dos sujeitos, de forma que é nesse espaço que os educandos precisam desenvolver sua visão de mundo, de sociedade, do ser humano, de educação e de trabalho.

Para Moura, Lima Filho e Silva (2012, p. 02), "Evidentemente, na atual fase de desenvolvimento das forças produtivas, ancoradas na ciência, na técnica e na tecnologia, sob o domínio do sistema capitalista, a escola vem tornando-se 'essencial' à sociabilidade humana". Apreendê-la a partir dessa realidade significa reconhecer que o ato educativo, sob a ordem capitalista, figura como ferramenta estratégica, uma vez que é nela que acontece a reprodução de valores, princípios e fundamentos da economia capitalista, como forma de garantir o funcionamento e hegemonia da manutenção do modelo vigente. A educação, neste contexto, subordinada a premissas capitalistas, cumpre como função social perpetuar a estratificação social, ou seja, a divisão da sociedade em classes.

É notório que a lógica capitalista, a partir das suas concepções econômicas, políticas e sociais, dita as concepções e fundamentos que irão permear o campo educacional e todo o processo de formação escolar, nesses termos, a formação do trabalhador.

É, portanto, razoável pensar, refletir e evidenciar as contradições do modo de produção capitalista e como a educação e o trabalho se configuram neste contexto, suas implicações políticas econômicas e educacionais, bem como a concepção de formação do trabalhador. É com base nesta perspectiva que se assenta a discussão da relação trabalho e educação, destacando as conotações que assume na sociedade capitalista e suas implicações para a implementação da educação profissional, no Brasil.

## **A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA NO BRASIL FACE A HISTÓRICA DUALIDADE DE CLASSES**

A educação Profissional no Brasil inicia-se no século XIX no modelo assistencialista para atendimento dos “desvalidos da sorte” (Moura, 2007, p.6). Não foge aos processos de mudanças do sistema econômico e o processo de industrialização brasileiro, em razão dessa demanda, impõe-se como imperativo a formação de mão-de-obra.

Segundo Moura (2007), até o século XIX não há registros de iniciativas sistemáticas que hoje possam ser assinaladas como pertencentes ao campo da educação profissional. Todavia, existia a educação propedêutica (humanista e intelectual) destinada às classes dominantes, voltada para a formação de futuros dirigentes. Nesse sentido, a função exercida pela educação era assegurar às elites o acesso às ciências, às letras e às artes, cumprindo assim sua função de contribuir, por meio do ato educativo, à reprodução das classes sociais.

No Brasil, este direito apenas foi reconhecido na Constituição Federal de 1988, até então o Estado não tinha a obrigação formal de garantir a educação de qualidade a todos os brasileiros, o ensino público era ofertado como uma assistência, um amparo dado àqueles que não podiam pagar.

A origem da educação profissional sob uma perspectiva assistencialista, era destinada ao amparo dos órfãos e dos demais desvalidos da sorte (MOURA, 2007), de forma a atender àqueles que não tinham condições sociais satisfatórias, para

que não continuassem a praticar ações que estavam na contraordem dos bons costumes.

É expressão dessa iniciativa a criação, em 1854, de estabelecimentos especiais para menores abandonados, chamados de Asilos da Infância dos Meninos Desvalidos, que ensinavam as primeiras letras e encaminhavam os egressos para oficinas públicas e particulares, através do Juizado de Órfãos. Já nos anos de 1940, foram construídas dez Casas de Educandos e Artífices em capitais brasileiras. Foi em Bélem, capital do Pará, a primeira a ser implantada.

Apesar de antecipar na discussão aqui apresentada, o evento da criação dos asilos e as casas, para explicitar a perspectiva assistencialista presente na história da educação profissional no Brasil, porém, o marco regulatório da sua gênese é a promulgação de um Decreto do Príncipe Regente, futuro D. João VI, em 1809, ocasião em que foi dado o primeiro passo para o início da história da educação profissional no país, através da criação do Colégio das Fábricas.

Em 1816, cria-se a Escola de Belas Artes, com o objetivo de articular o ensino das ciências e do desenho para os ofícios mecânicos. Algumas décadas depois, mais precisamente em 1861, foi criado o Instituto Comercial do Rio de Janeiro, cujos diplomados tinham preferência no processo seletivo para os cargos públicos do Estado (MACIEL, 2005). Ainda no século XIX, vários estabelecimentos de perfil profissionalizante e assistencialista foram criados no país, dentre estes os Liceus de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro (1858), de Salvador (1872), do Recife (1880), de São Paulo (1882), de Maceió (1884) e de Ouro Preto (1886).

No início do século seguinte, o ensino profissional continuou voltado para a prática assistencialista, ou seja, voltado para os "socialmente menos favorecidos" (MACIEL, 2005, p. 31). Todavia, é nesse momento que surgem também indícios das primeiras tentativas públicas de transformar a preocupação mais nitidamente assistencialista da educação profissional, para a de preparação dos operários para o exercício de uma profissão.

Do ponto de vista institucional e oficial, é durante o governo de Nilo Peçanha, que o ensino profissional passa a funcionar no estado brasileiro. No Estado do Rio de Janeiro em 1906, como governador, fundou três escolas de ofício voltadas para a formação de força de trabalho industrial e manufatureira. Depois, já como presidente da República, por meio do Decreto Nº 7.566 de 23 de setembro de 1909, instaurou uma rede de 19 escolas de aprendizes artífices, que deu início à rede federal, que culminou nas escolas técnicas e, posteriormente, nos CEFETs (MACIEL,

2005). A iniciativa compreendia o atendimento aos filhos da classe trabalhadora quanto à formação para um ofício. O Decreto fazia referência ao preparo técnico e intelectual aos filhos dos desfavorecidos da fortuna que almejassem aprender um ofício, distanciando-os, assim, dos riscos da ociosidade e tornando-se cidadãos úteis à nação (ESTRELA, 2017). Sobre isso, apreende-se

[...] a história da educação brasileira, em especial a profissional, é marcada pela dualidade, impondo um determinismo social aos menos favorecidos por meio da obrigatoriedade do ensino de ofícios, da formação instrumental e de preparação para o trabalho. Ao passo que, para a classe dirigente, a formação foi orientada para a cientificidade e para a cultura (ESTRELA, 2017, p. 10129).

Se, no processo de colonização, a dualidade era apreendida a partir de uma educação cristã, por meio da catequese para a domesticação dos indígenas e uma educação humanística para os filhos das classes dominantes (os filhos da elite), no decurso histórico essa dualidade vai se aprofundando e ampliando sua abrangência. Ao invés da educação cristã aos menos favorecidos passa-se a fortalecer uma educação de cunho mais prático e meramente operacional. Contudo, amplia-se a oferta de educação intelectual aos filhos das elites dominantes.

Nesse quadro, chega-se à década de 30 do século XX, com a educação básica brasileira estruturada em torno da dualidade, cunhada na distinção entre os percursos educativos dos filhos das elites e dos filhos da classe trabalhadora, presentes desde o curso primário.

No Brasil, o projeto político para a educação profissional e para o ensino, desde seu surgimento até o presente, assume o caráter economicista da educação em detrimento de uma formação centrada no sujeito (ESTRELA, 2017).

Nesse sentido, urge a necessidade de se construir um projeto educacional, cuja função formativa atenda a interesses da classe trabalhadora, alinhado a superação da dualidade entre a formação específica e a formação geral, em oposição à formação fundamentada nas concepções econômicas subjacentes à lógica do capital em vigência na sociedade, norteadores do processo educacional e seu processo formativo na educação escolar.

Nessa direção, instauradas as mudanças do sistema econômico e o processo de industrialização no Brasil, o processo educacional e seu processo formativo vai voltando-se basicamente para a formação de mão-de-obra, com foco no mercado de trabalho. “A modernização tecnológica (...) inerente a esses novos setores da

economia brasileira gerou novas necessidades de qualificação profissional e novas iniciativas, no campo da instrução básica e profissional popular”. (MANFREDI, 2002, p.79, citado por MACIEL, 2005, p. 33)

Vindo ao encontro desse contexto, tivemos no Brasil o reconhecimento da importância da formação profissional dos trabalhadores para ocupar os novos postos de trabalho que estavam sendo criados, com os crescentes processos de industrialização e de urbanização. Para Moura (2007) nota-se que esta demanda incorre desses processos, que emanaram a partir da década 30, do século XX, os quais exigiam um contingente de profissionais mais especializados para a indústria, o comércio e a prestação de serviços. O referido autor diz que esse fortalecimento da indústria nacional é potencializado pelo conflito militar global em emergência. Durante a 2ª Guerra Mundial as grandes economias envolvidas – países centrais da Europa, Estados Unidos e Japão - concentraram todo seu esforço produtivo na indústria bélica, abrindo espaço para que as economias emergentes avançassem em seus processos de industrialização.

As intenções ficam expressas no conjunto das Leis Orgânicas da Educação Nacional, foram promulgados diversos Decretos-Lei<sup>1</sup> para normatizar a estruturação da educação. No início dos anos 40, ainda conforme Moura (2007), as Leis Orgânicas do Ensino Profissional proporcionaram a criação de entidades especializadas como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), em 1942, seguida do SENAC, em 1946, e dos demais “S”<sup>2</sup> ao longo das décadas seguintes, o que mostra a escolha governamental de repassar à iniciativa privada a tarefa de preparar a força de trabalho para o mundo produtivo. Esse sistema se especializa na oferta do ensino profissional e ainda hoje é referência no campo privado para área.

---

1 Os principais decretos foram os seguintes: Decreto nº 4.244/42 – Lei Orgânica do Ensino Secundário; Decreto nº 4.073/42 – Lei Orgânica do Ensino Industrial; Decreto nº 6.141/43 – Lei Orgânica do Ensino Comercial; Decreto nº 8.529/46 – Lei Orgânica do Ensino Primário; Decreto nº 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino Normal e; Decreto nº 9.613/46 – Lei Orgânica do Ensino Agrícola. Além disso, o Decreto-lei nº 4.048/1942 - cria o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI, que deu origem ao que hoje se conhece como Sistema “S” (MOURA, 2007)

2 Integram o Sistema “S”: SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SESI – Serviço Social da Indústria, SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial, SESC – Serviço Social do Comércio, SENAT – Serviço Nacional de Aprendizagem dos Transportes, SEST – Serviço Social dos Transportes, SENAR – Serviço Nacional de Aprendizagem Rural, SESCOOP – Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo e SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (GRABOWSKI, 2005, citado por MOURA, 2007).

Porém não se distanciou do seu caráter dual. O objetivo dos ensinos secundário e normal era o de formar as elites condutoras do país (reprodução da classe dominante) e o objetivo do ensino profissional era o de oferecer formação adequada aos filhos dos trabalhadores (reprodução da classe dominada), ou seja, aos pobres, menos afortunados, desvalidos, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho, o que pode ser traduzido, na afirmação de Moura (2007, p. 9-10), quando diz que:

Assim, a partir dessa lógica, o ensino secundário e o normal formariam as elites condutoras do país e o ensino profissional formaria adequadamente os filhos de operários para as artes e os ofícios. Portanto, ratifica-se o caráter dualista da educação e a sua função reprodutora da estrutura social.

De acordo com Bomfim (2003) a história da educação brasileira produz dois segmentos distintos na educação de ensino médio: uma para as elites dominantes (formação para as universidades) e outra para as camadas populares da sociedade (formação para o trabalho).

Embora se observe o aumento do número de escolas desde os anos 40, ainda assim a educação brasileira deixa a desejar, pois permanece reproduzindo, nos termos de Fogaça (1998), “a pirâmide social” vigente na sociedade.

É importante destacar, em relação às questões educacionais no país, a promulgação da Lei Federal n.º 4.024/61, a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), classificada por Anísio Teixeira como “Meia vitória, mas vitória” (MACIEL, 2005). O projeto de Lei começou a tramitar no Congresso Nacional em 1948, assim sendo, na fase de redemocratização do País pós Estado Novo.

Segundo Maciel (2005), a primeira LDB equiparou o ensino profissional, do ponto de vista da equivalência e da continuidade de estudos, para todos os efeitos, ao ensino acadêmico. Daí decorre talvez a meia vitória mencionada por Anísio Teixeira, uma vez que, ao menos do ponto de vista formal, a velha dualidade entre ensino para “elites condutoras do país” e ensino para “desvalidos da sorte”, teria sido “sepultada”. Todos os ramos e modalidades de ensino passaram a ser equivalentes, para fins de continuidade de estudos em níveis subsequentes. Assim, tanto os educandos oriundos do Colegial como os do ensino profissional poderiam dar continuidade de estudos no ensino superior. De tal modo, assentava-se, formalmente, um fim na dualidade de ensino. Entretanto Moura (2007, p.11) ressalta:

essa dualidade só acabava formalmente já que os currículos se encarregavam de mantê-la, uma vez que a vertente do ensino voltada para a continuidade de estudos em nível superior e, portanto, destinada às elites, continuava privilegiando os conteúdos que eram exigidos nos processos seletivos de acesso à educação superior, ou seja, as ciências, as letras e as artes. Enquanto isso, nos cursos profissionalizantes, esses conteúdos eram reduzidos em favor das necessidades imediatas do mundo do trabalho.

A década dos anos 1960, período em que foi promulgada a primeira LDB, é marcada pelo Golpe Civil Militar de 1964. Nessa conjuntura a educação aparece como uma instituição de grande importância para alavancar o modelo brasileiro do desenvolvimento à época, bem como é utilizada como mecanismo para reprodução da ideologia do governo autoritário.

Sob o regime ditatorial, entra em vigor a Lei Federal nº 5.692/71, que reformulou a Lei Federal nº 4.024/61 no que diz respeito ao então ensino de primeiro e de segundo graus. Logo, ao generalizar a profissionalização no ensino médio, então denominado segundo grau, concebe um capítulo marcante na história da educação profissional. Para Maciel (2005) parte expressiva do quadro atual da educação profissional pode ser explicada pelos efeitos dessa Lei. Nesse momento, há uma profunda reforma da educação básica promovida pela Lei em comento, denominada a Lei da Reforma de Ensino de 1º e 2º graus -, “[...] que se constituiu em uma tentativa de estruturar a educação de nível médio brasileiro como sendo profissionalizante para todos” (MOURA, 2007, p.11).

Embora a Lei nº 5992/71, tenha permitido o ingresso no nível superior, não alterou em nada a dualidade social mediada pela dualidade educacional, com vista que os sistemas privados de ensino continuaram ofertando os seus cursos conforme antes. De tal modo, este movimento concorreu ainda mais no aprofundamento da dicotomia entre educação básica e profissional, pois incidiu num movimento de transição dos filhos da classe média para as escolas privadas. Mantinha-se os conteúdos avaliativos em consonância com currículos tradicionalmente constituídos, e como porta de entrada das universidades, os vestibulares.

As escolas da rede privada desconsideraram o que preconizava a reforma, ou seja, não profissionalizaram o 2º grau. Na verdade, a reforma foi “simplesmente descartada”, com algumas raras exceções, pelas escolas privadas devido ao seu alto custo.

Com o advento da Lei Federal n.º 7.044/82, torna-se facultativa a profissionalização no ensino de segundo grau. Se, por um lado, esse nível de ensino fica livre das amarras da profissionalização, por outro, praticamente restringiu a formação profissional às instituições especializadas. Muito rapidamente as escolas de segundo grau reverteram suas “grades curriculares” e transpuseram o ensino acadêmico, às vezes, seguido de um ímito de profissionalização (MACIEL, 2005).

Segundo Maciel, com o tempo a educação profissional deixou de ser restrita às instituições especializadas.

A responsabilidade da oferta ficou difusa e recaiu também sobre os sistemas de ensino públicos estaduais, que estavam às voltas com a deterioração acelerada que o crescimento quantitativo do primeiro grau impunha às condições de funcionamento das escolas. Isto não interferiu diretamente na qualidade da educação profissional das instituições especializadas, mas interferiu nos sistemas públicos de ensino, que não receberam o necessário apoio para oferecer um ensino profissional de qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento do país (2005, p.36).

Para Moura (2007) nos sistemas estaduais de ensino a profissionalização compulsória foi amplamente problemática e não foi implantada completamente. Primeiro, porque a concepção curricular que decorria da Lei empobrecia a formação geral do estudante em favor de uma profissionalização instrumental para o “mercado de trabalho”, sob pretexto da importância da relação entre “teoria e prática” para a formação integral do cidadão.

Contudo, o discurso apresentava-se contraditório, uma vez que, ao invés de se estender a duração do 2º grau para incluir os conteúdos da formação profissional de forma integrada aos conhecimentos das ciências, das letras e das artes, o que aconteceu foi à diminuição dos últimos em detrimento dos primeiros. Moura (2007, p.13) aponta para um “[...] caráter instrumental e de baixa complexidade, uma vez que, dentre outros aspectos, não havia a base científica que permitisse caminhar na direção de conhecimentos mais complexos inerentes ao mundo do trabalho”. Além disso, o referido autor acrescenta

[...] a falta de um adequado financiamento e de formação de professores, decorrente de decisão política do mesmo governo que implantou autoritariamente a reforma, contribuiu para que a profissionalização nos sistemas públicos estaduais ocorresse predominantemente em áreas em

que não havia demandas por laboratórios, equipamentos, enfim por toda uma infra-estrutura específica e especializada (MOURA, 2007, p. 13).

Diante desse quadro, observa-se uma acentuada deterioração dos sistemas públicos de ensino, que não receberam o necessário apoio para oferecer um ensino profissional de qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento do país.

Assim, há o movimento de transição dos filhos da classe média das escolas públicas para as privadas na busca de garantir uma formação que lhes permitisse continuar os estudos no nível superior. De modo a colaborar ainda mais com processo de desvalorização da escola pública estadual e municipal, pois ao invés de se aliar de forma solidária, ou nos termos de Moura (2007, p.14) “[...] juntar-se às classes populares que estavam chegando à escola pública e fortalecer a pressão por melhorias na educação pública, gratuita e de qualidade para todos”, na contra mão, a classe média insiste em fomentar, ao invés de romper com o ciclo deletério de desmonte da escola básica pública brasileira e que reforça a dualidade entre educação básica e educação profissional.

Já nos anos 80, sob os ares da redemocratização, no decurso de uma nova reforma educacional, advém o embate entre duas propostas de educação. De um lado, um projeto educacional que acolhia os anseios neoliberais, e de outro, um projeto pautado na emancipação social dos trabalhadores que estava assentado na ideia da necessidade de integração entre conhecimento geral e conhecimento técnico no ensino.

A Constituição Federal de 1988, embora não tenha tratado de forma específica sobre Educação Profissional, traz dispositivos que preveem a obrigatoriedade de uma educação voltada para o trabalho (art. 205 e inciso IV do art. 214, da CF 1988). Nesse contexto, a educação se transformou em um campo de disputa na construção da Carta magna de 1988, de modo que a luta por formas de ensino mais igualitárias, na perspectiva da superação da divisão social do trabalho, dividiu espaços com políticas neoliberais.

Em culminância de uma nova reforma educacional, é aprovada, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e muitos de seus aspectos acabaram por atender aos anseios neoliberais. Segundo Moura (2007), essa legislação é “minimalista e ambígua” e caracteriza a Educação Profissional apenas como uma modalidade.

O ensino médio integrado, que aparecia como proposta do projeto emancipador, alinhando aos interesses da classe trabalhadora, é introduzido na lei como

uma possibilidade, e não como obrigatoriedade, como aponta em seu artigo 36: “§ 2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.” Já no seu Artigo 40 - Capítulo III - prevê que “[...] a educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho”. A LDB dispõe, ainda, que “[...] a educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

Com a implantação do ideário neoliberal já na década de 1990, políticas públicas que promovessem o ensino integrado foram sendo rejeitadas, contrariando a tendência da Constituição de 1988 e das primeiras discussões<sup>3</sup> sobre a LDB 9.394/1996.

Na década de 1990, as políticas educacionais para a EPT foram marcadas por muita disputa, na qual a vertente neoliberal conseguiu mais avanços, trazendo muitos prejuízos para a educação na perspectiva omnilateral, entre os quais o Decreto n.º 2.208/97 é uma expressão, reforçando a lógica dualista da sociedade brasileira. O primeiro projeto materializado na forma do Decreto-Lei 2208/97, que desvinculou a Educação Básica da Educação Profissional, determinando que os Centros Federais de Educação Tecnológica e as Escolas Técnicas a desarticulassem, em um processo gradual, da oferta de ensino médio integrado ao ensino técnico. Porém como afirma Moura (2007, p. 137) (FRIGOTTO, CIAVATTA e RAMOS, 2005, p. 35).

PL 1603 que, dentre outros aspectos, separava obrigatoriamente o ensino médio da educação profissional encontrou ampla resistência das mais diversas correntes políticas dentro do Congresso Nacional e gerou uma mobilização contrária da comunidade acadêmica, principalmente, dos grupos de investigação do campo educação e trabalho, das ETFs e dos Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFETs, principalmente das correspondentes entidades sindicais

---

3 Nessa proposta, o papel do ensino médio estaria orientado à recuperação da relação entre conhecimento e a prática do trabalho, o que denotaria explicitar como a ciência se converte em potência material no processo produtivo. Dessa forma, “seu horizonte deveria ser o de propiciar aos alunos o domínio dos fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção, e não o mero adestramento em técnicas produtivas. Não se deveria, então, propor que o ensino médio formasse técnicos especializados, mas sim politécnicos.”

Apreeende-se que a educação não foge do conflito de classes, ou seja, a disputa entre aqueles que, a todo custo, querem colocá-la a disposição dos interesses do capital, e outros que defendem sua democratização. Sendo que, o ensino integrado mesmo apresentando uma forma mais justa e igualitária de educação, causa desinteresse nos grupos políticos elitistas que representam o poder econômico.

Dessa maneira, a conjuntura que desponta nos anos 1990 apresenta nuances de projetos em disputa, e os efeitos deletérios sobre a educação brasileira em todos os níveis. Na particularidade da educação básica manifesta-se claramente a dualidade entre ensino médio e educação profissional e as implicações que isso representa.

Se, por um lado, na década de 90, o ensino médio integrado sofreu duros golpes, na contramão, a organização da luta por uma educação profissional, que emancipe o trabalhador começou a se fortalecer. Como mostra Moura (2007), ao ressaltar uma profusão de discussões acerca do Decreto nº 2.208/97, principalmente no que se refere à separação obrigatória entre o ensino médio e a educação profissional,

[...] esse processo resultou em uma significativa mobilização nos setores educacionais vinculados ao campo da educação profissional, principalmente no âmbito dos sindicatos e dos pesquisadores do domínio da educação e trabalho. Desse modo, durante o ano de 2003 e até julho de 2004 houve grande efervescência nos debates relativos à relação entre o ensino médio e a educação profissional (MOURA, 2007, p.18-19).

Partiu dessas discussões o solo social e político propício para edificar as bases que deram origem ao Decreto nº 5.154/04, dispositivo legal que manteve as ofertas dos cursos técnicos concomitantes e subsequentes trazidas pelo Decreto nº 2.208/97, porém teve o grande mérito de revogá-lo e de trazer de volta a possibilidade de integrar o ensino médio à educação profissional técnica de nível médio.

Desse movimento da Educação Profissional no Brasil, é emblemática sua transformação a partir de 2004, culminando em dezembro de 2008, com a instituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica e a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), por meio da Lei nº 11.892/2008. O referido dispositivo legal confere no seu art. 2º:

Os Institutos Federais são instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de

ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas. (BRASIL, 2008, p. 01)

Orientando-se pela perspectiva Marxista, a educação tecnológica traz a unidade entre educação e produção material, tendo em sua essência a unidade entre teoria e prática, não se restringe apenas ao trabalho manual ou apenas ao trabalho intelectual da atividade produtiva.

Nesse sentido a relação entre ciência e tecnologia, na perspectiva histórica - expressa na revolução industrial, seguida do taylorismo, do fordismo e da automação - assinala a transformação da ciência em força produtiva. Entendemos, assim, que a produção industrial é primícia dessa relação. Bem como, considerando o atendimento das necessidades criadas pelos sujeitos, apresenta-se como uma extensão das capacidades humanas.

Numa perspectiva de promover a emancipação do trabalhador e valorizar as relações humanas foram criados, durante o Governo Lula, os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, contrapondo-se às concepções neoliberais vigentes até então, e para além da necessidade de promover a integração no ensino médio, garantir educação de qualidade, bem como a expansão nas periferias das capitais e em regiões mais afastadas dos grandes centros urbanos.

Para Moura (2007, p.18) configurava-se assim "[...] uma nova chance para a integração entre ensino médio e educação profissional", uma vez que não se confunde totalmente com a educação tecnológica ou politécnica, mas que dá um rumo em sua direção, porque contém os princípios de sua construção.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

---

Em um primeiro momento, apresentamos aqui a relação trabalho e educação, considerando os pressupostos histórico-ontológicos dessas categorias, revelando o caráter formativo dessa relação o qual concebe o trabalho como princípio educativo, nesse sentido o trabalho, em última instância, quem determina, por uma série de complexas mediações, os conteúdos que precisam ser aprendidos mediante o ato educativo.

No entanto, faz-se necessário considerar que ao longo da história da humanidade, o trabalho humano e as relações sociais de produção vêm se modificando, e na história presente, subordinados à lógica que concorre para separação entre trabalho e educação, fenômeno que desvenda a dualidade educacional manifesta

na dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual. Configura assim, a dualidade estrutural do sistema de ensino que apresenta trajetória, finalidades e padrões diferenciados de educação para classes sociais distintas, de modo que história da educação brasileira é marcada pela (re)produção de um modelo educacional que atribui uma educação de ensino médio para as elites dominantes (formação para as universidades) e outra para as camadas populares da sociedade (formação para o trabalho), distanciando assim o ensino médio do ensino profissional.

Ventilamos as origens da educação profissional no Brasil e os (des)caminhos que ora rompem vínculos entre trabalho e educação, à medida que também surgem possibilidades de restabelecimento dessa relação, indissociável e necessária por meio do ensino médio integrado na perspectiva da formação humana integral.

Com isto, esboçamos a forma integrada do ensino médio à educação profissional na sociedade atual como condição necessária para a travessia em direção ao ensino médio politécnico e à superação da dicotomia educacional, em busca da efetiva transformação da estrutura social.

Defendemos ser possível construir uma proposta de integração de conhecimentos gerais e específicos no ensino médio, que contemple a formação básica e a profissional de modo que o sistema educacional possa integrar todas as dimensões da vida – trabalho, lazer, ciência e cultura - bem como aspirar à superação da dualidade histórica entre trabalho manual e intelectual, a dicotomia teoria/prática, educação básica e educação profissional, de maneira a desenvolver nos sujeitos a apreensão do processo histórico de produção científica, tecnológica e cultural, e pessoas capazes compreender a realidade e de produzir sua existência.

Por fim conferimos que as Bases Conceituais da EPT se caracterizam pela relação entre trabalho e educação, com vista o caráter formativo dessa relação, da qual decorre o trabalho como princípio educativo, que consolida a integração entre o trabalho manual e o trabalho intelectual. Considera uma proposta de educação que promove o conhecimento como direito que figura em duas dimensões que se integram, da compreensão da formação geral e da instrumentalização do trabalhador. Essa integração com vista à superação da diferença entre a educação voltada para o mercado de trabalho e a voltada para o mundo do trabalho.

A finalidade da educação aqui não se esbarra na formação para mercado de trabalho. Volta-se para uma formação humana integral, preparando o educando para atuar nos processos produtivos, apropriados dos seus sentidos ontológicos e históricos, construindo sujeitos com condições de participar proativamente na vida

social, capazes (re)produzir sua existência material e simbólica, dominar os conhecimentos dos processos produtivos contemporâneos.

Para tanto, superar as armadilhas de um sistema que sustenta a lógica de uma sociedade dual, que corroí o sistema educacional, que cultua a exploração e a apropriação do trabalho para atender os interesses do capital, em prol de uma minoria, em que o modo de produção mostra sua face perversa a aqueles que dispõem unicamente da força de trabalho para prover suas necessidades objetivas, coloca-se como desafio, em tempos difíceis para o trabalho, para a sobrevivência, para educação, para os sonhos.

## REFERÊNCIAS

---

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**. Ensaaios sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2ª edição. São Paulo: boitempo, 1999.

BOMFIM, Ma. I do R. M. – **Jovens e Ensino Médio no Rio de Janeiro: a eleição dos eleitos?** 2003. 141 p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro.

BRASIL. **Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, [1996]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 04 jul. 2021.

BRASIL, 2008. Presidência da República. **Lei no 11.892 de 29 de dezembro de 2008**. Brasília, 2008. Disponível em: <https://ifce.edu.br/eleicoesifce2020/menu-lateral/base-legal/l11892.pdf/view> Acesso em: 23 de ago. 2022.

CIAVATTA F.M.A. **O trabalho como princípio educativo: uma investigação teórico-metodológica (1930-1960)**. Rio de Janeiro: PUC-RJ, (Tese de Doutorado em educação), 1990.

ESTRELA, S. C. Educação Profissional e Formação Omnilateral: Das Escolas de Artífices ao Projeto de Ensino Integrado do Instituto Federal Goiano - Campus Posse. *In: VI Seminário Nacional sobre Profissionalização Docente*, 2017, Curitiba.

Disponível em: [educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26119\\_13252.pdf](http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26119_13252.pdf). Acesso em: 19 jun. 2019.

FOGAÇA, A. – Educação, Qualificação e Pobreza in **Ensino Básico na América latina: Experiências, reformas, caminhos**. Helena Bomeny (org.). Editora da UERJ, Rio de Janeiro, 1998.

FRIGOTTO, G.; CIAVATA, F. M. A.; RAMOS, M. **O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores**. São Paulo: Secretaria Nacional de Formação – CUT, 2005.

GAMBOA, Silvio A.S. A Dialética na pesquisa em educação: elementos de Contexto. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 7ed. São Paulo: Cortez, 1989.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo, v. 2, 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

LIMA, T. C. S de. MIOTO, R. C. T. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, set. 2007.

MACIEL, C. M. O lugar da escola técnica frente às aspirações do Mercado de trabalho. 2005. 116f. Dissertação (Mestrado em Antropologia e Sociologia). **Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro, 2005.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. O processo de produção do capital. E-book. Boitempo, 2013.

MARX, Karl. **Processo de Trabalho e Processo de Produzir Mais Valia**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980. Coleção os Pensadores.

MOURA, Dante; LIMA FILHO, Domingos; SILVA, Ribeiro. Politecnicidade e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. In: Anais: 35ª Reunião anual da ANPEd: Porto de Galinhas, 2012 (mimeo).

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e Educação Profissional e Tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, Ano 23, Vol. 2 – 2007.

NOSELLA, Paolo. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da politécnica. In: **Revista Brasileira de Educação**. v. 12 n. 34 jan./abr. 2007. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/8dNYBcjfPKZL4js8xWbhpjv/?lang=pt#>>. Acesso em: 20 de Jun. 2021.

SAVIANI, Dermeval. O choque teórico da politécnica. In: **Educação, Trabalho e Saúde**. Rio de Janeiro: EPSJV/FIOCRUZ, v. 1, p. 131-152, 2003.