

A FORMAÇÃO TÉCNICO-PROFISSIONAL NO BRASIL

Maria Cecília Marins de Oliveira¹
Jacqueline da Silva²

RESUMO: O estudo sobre “A formação técnico-profissional no Brasil” desenvolveu-se a partir do Projeto de Pesquisa “Educação Profissional e perspectivas de formação no mundo globalizado”, no Núcleo de Estudos do Curso de Direito, da Uniandrade, interligado aos estudos na Faculdade CNEC Campo Largo, instituições do Paraná. O estudo procurou traçar a trajetória da formação técnico-profissional na sociedade brasileira e compreender os propósitos e os desafios frente ao mercado de trabalho, considerando dois pontos, a destinação da formação para camadas sociais de baixa renda e os interesses da produção, com base nos investimentos e na lucratividade, provenientes da aplicação do capital. A metodologia fundamentou-se no levantamento bibliográfico de autores, como Eraldo Leme Batista, Meire Terezinha Müller e outros que abordam direta ou indiretamente a temática. O estudo possibilitou se debruçar sobre as questões que envolvem a formação técnico-profissional, levando à análise e à reflexão das relações entre a formação e a realidade do mercado de trabalho na sociedade brasileira.

PALAVRAS-chave: Formação técnico-profissional. Formação técnica e o mercado de trabalho. As escolas técnico-profissionais. Formação profissional superior.

ABSTRACT: The article about “Technical and professional formation in Brazil” was developed after the Research Project “Professional education and prospects of graduation in a globalized world”, at Study Center of Law course of Uniandrade, interconnected to studies at CNEC College Campo Largo and institutions of Paraná. The article tried to draw the trajectory of technical and professional formation in Brazilian society and understand the purposes and challenges facing the labor market, considering two points, allocation of training for low-income social strata and interests of production, based on investments and profitability, coming from the application of capital. The methodology was based on bibliographic collection of authors, such as Eraldo Leme Batista, Meire Terezinha Müller and others that approach the theme direct or indirectly. The article allowed to look into the issues involving technical and professional formation, leading to analyses and reflections of relationship between the formation and the reality of labor market in Brazilian society.

KEY-WORDS: technical and professional formation, technical graduation and labor market, Technical and professional schools, higher professional education

¹Doutora em Educação/FEUSP, Mestre em História do Brasil/UFPR. Professora, pesquisadora e coordenadora do Grupo de Pesquisa dos Cursos de Pedagogia e Direito, da Faculdade Cenequista de Campo Largo/FACECLA, Paraná. Líder do Grupo de Pesquisa Direito e Educação do Centro Universitário Campos de Andrade/UNIANDRADE.

² Acadêmica do Curso de Direito do Centro Universitário Campos de Andrade – Uniandrade.

1. Introdução

O presente estudo sobre “A formação técnico-profissional no Brasil” desenvolveu-se a partir do Projeto de Pesquisa “Educação Profissional e perspectivas de formação no mundo globalizado”, no Núcleo de Estudos do Curso de Direito, do Centro Universitário Campos de Andrade, Uniandrade, em Curitiba, interligado aos estudos desenvolvidos nos Cursos de Pedagogia e Direito da Faculdade CNEC Campo Largo, em Campo Largo, instituições no Paraná.

O estudo procurou investigar os caminhos percorridos pela formação profissional considerando dois aspectos, de um lado a formação para as camadas sociais de baixa renda e, de outro, o atendimento aos interesses de produção, com base nos investimentos e na lucratividade provenientes da aplicação do capital.

A trajetória da formação profissional foi um dos objetivos do estudo, buscando constatar as políticas públicas implementadas pelos governos na oferta de cursos, visando a preparação de trabalhadores aptos ao desempenho de tarefas e funções, relegando o direito dos cidadãos de formação para o trabalho e gerando a dualidade educacional entre a formação técnica e a formação acadêmica. A falta de mão de obra adequada para o comércio, a indústria e os serviços, resultou no descompasso entre a expansão dos setores e o nível de capacitação e qualificação dos trabalhadores.

O estudo visou compreender os propósitos e os desafios da formação profissional para o mercado de trabalho, inserida esta formação no quadro competitivo e contraditório da sociedade capitalista, mercantil, industrial e serviços, na qual a lucratividade ocupa lugar de destaque, neste final e início de séculos, no âmbito do mercado de trabalho em nível nacional e internacional.

A metodologia fundamentou-se no levantamento bibliográfico, com o emprego do método qualitativo, no qual procurou articular a fala dos diferentes autores nas considerações e perspectivas de análise e interpretação da formação técnico profissional, em conformidade com os períodos políticos e econômicos que afetavam o meio social, no Brasil. As legislações permitiram revelar a intencionalidade das autoridades através das medidas estabelecidas pelos governos, nas quais se procurou detectar a forma como foram garantidos ou não direitos de formação e profissionalização dos cidadãos.

Da bibliografia pesquisada cabe mencionar os livros de Eraldo Leme Batista e Meire Terezinha Muller (Orgs.)¹, bem como de outros autores, em que a dimensão humana da prática do trabalho foi um dos desafios presentes, nos diferentes contextos políticos, econômicos, sociais e educacionais.

A Formação Técnico-Profissional no Brasil

A formação técnico-profissional vem sendo identificada por diversas nomenclaturas, como observa Santos (2000), embora neste trabalho, preferentemente, tenham se empregado as expressões ensino profissional e educação ou formação profissional, com a preocupação de associá-las aos procedimentos práticos ou pedagógicos, relativos a um aprendizado prático, teórico ou teórico/prático.

A expressão 'ensino profissional' perpassa a concepção de um aprendizado predominantemente prático, aquele que se restringe a transmitir por meio da prática e do treinamento "o saber fazer" sem fornecer fundamentações que permitam a construção teórica aliada à prática para a realização de tarefas.

A segunda expressão, educação ou formação profissional, perpassa a concepção de um aprendizado embasado em fundamentação teórica para dar sustentação adequada e compatível na realização da atividade prática, que ocorre, de preferência, em instituições de ensino regular, com metodologia pedagógica fundamentando a atividade prática, denominada "*práxis*".

Há de se observar que o ensino e a educação ou formação profissional sempre estiveram imbricados nas relações com o trabalho, pois sofrem a influência direta dos investimentos de capital, tanto mercantil como industrial, e das transformações que acometem o setor econômico com marcada repercussão na organização de cursos, visando a capacitação técnica, em nível médio ou superior, conforme as exigências que se impõem no mercado nacional e internacional.

2. O ensino e a educação profissional no Brasil

No Brasil, o ensino e a educação ou formação profissional, como acontece em todos os países do mundo, está atrelada às necessidades que as atividades econômicas, desencadeadas pelos investidores de capital, passaram a exigir do trabalhador o desempenho de tarefas para os setores, comercial, industrial e serviços, prestados por empresas e serviços públicos e privados.

A iniciativa de ensinar os rudimentos da prática de trabalho deveu-se aos padres da Companhia de Jesus, cujo esboço de um ensino profissional, em 1553, fazia parte do Plano de Estudos do Padre Manoel da Nóbrega. A ideia, diz Mattos (1958, p. 86-87), era encaminhar os alunos após os estudos elementares, para o aprendizado de ofícios mecânicos, pois antevia o religioso as dificuldades dos empreendimentos de evangelização e colonização com a falta de trabalhadores preparados na Colônia.

Ribeiro (2003, p. 24) comenta que o ensino profissional de trabalhos manuais, sempre foi elementar e as técnicas de trabalho eram rudimentares, sendo obtidas no convívio e local de trabalho de índios, negros ou mestiços, condicionando atividades de profissões manuais às necessidades sem haver planejamento antecipado ou sistematizado, afirma Fonseca (1961, p. 21).

Posteriormente, a Ordem da Companhia de Jesus, em 1599, aprovou um plano de estudos, o "*Ratio atque Institutio Studiorum Societatis Jesu*", contendo a estrutura e a organização sistemática dos estudos sem referência ao ensino profissional (FRANCA, 1952, p. 22-24; 119-229). No Brasil, a inexistência de escolas elementares obrigou os jesuítas a criarem escolas circunscritas aos locais, cidades e vilas.

Após a expulsão dos padres jesuítas de Portugal e seus domínios, no período de governo do Primeiro Ministro Sebastião José de Carvalho e Melo, Marquês de Pombal, (1750 a 1777), pelo Alvará de 28 de junho de 1759, observa Piletti (1987, p. 168), o ensino nos colégios foi substituído por aulas régias sem a organização e a sistematização implantada pela Companhia de Jesus.

Os propósitos de Pombal, segundo Fonseca (2013, p. 19-20), objetivavam o controle do Estado, a secularização da educação e a padronização do currículo que não previa educação técnico-profissional para o Brasil. As primeiras preocupações aconteceram no início do século XIX, quando foram criadas Aulas de Comércio, em 1810, no Rio de Janeiro, e, em 1811, na Bahia, aponta Fonseca (2013, p. 22-23).

A educação, no Brasil, não contava com uma estrutura para a formação básica e tampouco profissionalizante, uma vez que o regime escravocrata não exigia formação para o trabalho braçal e os libertos pouco se interessavam por este aprendizado. Com um cenário intelectual pouco edificante, os jovens frequentavam os colégios existentes e completavam os estudos na Universidade de Coimbra, em Portugal. As mulheres, praticamente analfabetas, pouco aprendiam de leitura e escrita.

O regime de escravidão assentado na agricultura era incompatível com as atividades de comércio e indústria. A pequena indústria nascente não prosperaria na Colônia. Azevedo (1963, p. 104) comenta a política estreita da Metrópole, na Carta Régia de 1785, proibindo manufaturas de fios, panos e bordados, como fora a proibição do ofício de ourives na Carta Régia de 1766.

Mas, apesar dos impedimentos Azevedo (1963, p. 105) comenta que

[...] o trabalho livre [que] teve grande lugar na indústria, não somente na direção, mas ainda na execução das tarefas, e não cessou de se desenvolver, de tomar extensão e de melhorar lentamente as suas condições, multiplicando-se recrutados, sobretudo entre os libertos, os operários rurais, os artesões comerciantes das cidades, os pequenos artífices, trabalhadores independentes e estáveis, ou dependentes e assalariados, de pequenas oficinas.

A Formação Técnico-Profissional no Brasil

A indústria, diz Azevedo (1963, p. 105), fosse doméstica ou complementar, como a açucareira, por exemplo, empregava o trabalho servil e livre assalariado sem haver diferença nas condições de vida dos trabalhadores.

Num quadro social de uma sociedade escravocrata, em que as condições de vida e salário do homem livre pouco representavam, a educação estava reservada aos mais afortunados. A atividade agrícola, preponderante da Colônia ao Império, diz Azevedo (1963, p. 106), registrou o primeiro surto industrial, por volta de 1880, embora iniciativas isoladas já tivessem surgido. A expansão da indústria ocorreu no período da República com os investimentos provenientes da produção cafeeira.

Mesmo assim, a expansão gradativa do setor industrial, num primeiro momento, não foi a responsável pelo surgimento de escolas técnicas profissionais somente criadas após alguns anos, quando se constatou a urgente necessidade de capacitar e qualificar adequadamente pessoas para exercer funções e ocupar cargos em empresas comerciais, industriais e serviços.

3. A formação profissional no Império e na República.

A vinda da Família Real para o Brasil, em 1808, inaugurou nova fase na vida política, econômica e social, principalmente para a Cidade do Rio de Janeiro. O rei D. João VI, por necessidades imediatas e utilitárias, criou diversas instituições educacionais, culturais e militares, visando estruturar e organizar a burocracia estatal.

Várias instituições, relata Fonseca (2013, p. 26),

foram formadas com o espólio português trazido na fuga, tais como a Imprensa Régia (1808); o Jardim Botânico (1810); o Museu Imperial (1818); a Biblioteca Imperial (1810); as escolas de ensino superior, como a Academia Real da Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810).

Tais instituições foram acompanhadas da criação de cursos superiores de cirurgia, anatomia e medicina, em 1808, e de

[...] “cursos” para a formação de técnicos em áreas como economia (1808), química (1812), agricultura (1814) e desenho técnico (1818). Pelas condições imediatas de sua criação, tais cursos tiveram, muitas vezes, um caráter de organização isolada (não universitária) e preocupação profissionalizante (RIBEIRO, 2003, p. 42).

Outro empreendimento apontado por Fonseca (2013, p. 26-27) foi a criação do Colégio das Fábricas, em 1809, para a formação de profissionais, como artífices, manufactureiros, aprendizes vindos de Portugal, para maior utilidade do comércio e da indústria. O Colégio tinha caráter assistencial destinado a órfãos e desvalidos, visando

preparar mão de obra para fábricas que fossem instaladas, em razão do Alvará de 1º de abril de 1808 que “permitia o livre estabelecimento de fábricas e manufaturas no Brasil.” A medida favoreceu a instalação, em 1811, em Ouro Preto, da primeira fábrica de ferro, Fábrica Patriótica, cujas ruínas foram tombadas pelo IPHAN, em 1938.

A necessidade de armar o corpo de milícia real levou o Rei a editar a Carta Régia de 21 de janeiro de 1812, na qual determinava “[...]formar na Capitania de Minas Gerais uma escola de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros para se ocuparem de preparar fechos de armas [...]”, enquanto não mandava estabelecer uma fábrica de armas (FONSECA, 2013, p. 27).

Além de essas medidas favorecerem o governo, para se preparar para uma possível invasão de tropas francesas, houve a possibilidade de gerar emprego para trabalhadores sobre a fabricação de armas.

Em março de 1816, a visita da Missão Francesa no Brasil resultou na criação da Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios, pelo Decreto de 12 de agosto do mesmo ano. A Escola previa o ensino regular de pintura, escultura e arquitetura, artes decorativas e ofícios (FONSECA, 2013, p. 29-31).

O plano de ensino para a escola de artes e ofícios de Joachin Lebreton, chefe da Missão Artística Francesa, é comentado por Barata² (1959, p. 293, apud FONSECA, 2013, p. 31) dizendo que a concepção do plano previa a criação de duas escolas distintas, uma de belas artes e uma instituição gratuita de desenho para as artes e os ofícios que completaria a primeira.

Fonseca (Ibid, p. 31-32) ainda explicita, de acordo com as palavras de Barata, que a proposta das duas escolas gerava a dualidade social, quando da seleção de alunos: “os que não “conviessem” à Belas Artes se destinariam à escola gratuita”. Ainda afirmava Barata, talvez fosse necessário criar duas escolas independentes, em que a primeira, a de Belas Artes, seria preservada pela segunda, a Escola de Desenho para as Artes e os Ofícios. Nesta escola o aprendizado estava voltado para os ofícios de ourivesaria, bijuteria, móveis, vasos, de pedreiro, carpinteiro, marceneiro, serralheiro, prevendo, inclusive, a vinda de artesões principalmente de Paris, que passava por uma forte crise econômica, aos quais se destinariam oficinas organizadas em pontos úteis e estratégicos.

A Academia de Belas Artes, afinal, entrou em funcionamento dez anos depois, em 1826, tornando-se símbolo de refinamento associada à elite, enquanto a Escola de Desenho gratuita, destinada ao ensino de ofícios, ficou no esquecimento. Somente no governo de D. Pedro II foi autorizada a criação de um liceu de artes e ofícios, em 1858, pela iniciativa privada.

A Formação Técnico-Profissional no Brasil

Taunay (1983, p. 47) aponta o fracasso da criação da Escola de Desenho para as Artes e os Ofícios, em razão do alto custo de aparelhamento, ferramentas, instalações especiais e outras medidas para funcionamento. Com isso o ensino técnico-profissional fracassava e o ensino artístico prosperava.

O Liceu de Artes e Ofícios, criado em 1858, teve enfoque de uma educação popular, relata Fonseca (2013, p. 35), possibilitando a aplicação da arte à indústria e atraindo uma demanda de alunos considerável. O Liceu, afinal teve êxito, permanecendo em funcionamento no século XIX e nas primeiras décadas do século XX, em virtude da interligação entre ensino industrial e ensino profissional que se consagrou em 1859, inaugurando a formação profissionalizante.

Mas, apesar da iniciativa privada impulsionar a educação ou formação profissional por meio de uma escola regular, onde se associaria o ensino teórico ao ensino prático, cabe observar que as preocupações com a educação popular foram mínimas, resultando em pouco apreço pela formação profissional.

As palavras de Xavier (1994, p. 97) são esclarecedoras do ambiente social que se interpõe entre as medidas governamentais e a economia predominantemente agroexportadora, desembocando numa educação elitista sem inserir no processo educativo um contingente populacional analfabeto, em sua grande maioria.

Na passagem do Império para a República assistiu-se a mudança de rumo na economia gradativamente se afastando do modelo agroexportador para gradativamente se aproximar das atividades industriais. Mesmo assim, a concepção de formação intelectual e literária que predominou no Império adentrou a República sem trazer novas perspectivas para a educação. A grande maioria da população permanecia à margem do sistema educacional que se pretendia organizar no país.

Gallindo (2013, p. 49) chama a atenção, no período de 1889 a 1930, para as reformas e leis relativas à educação sem, contudo, trazerem modificações efetivas para a educação profissional. Em 1906, o Decreto n. 1.606, sob a orientação do Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio, regulamentou o ensino profissional, permitindo a criação das Escolas de Aprendizes e Artífices, em 1909, que ofertavam ensino profissional primário gratuito para os desvalidos, com o objetivo de atender a demanda de trabalhadores locais.

A destinação das Escolas estava bem definida, inserir no aprendizado básico das primeiras letras os jovens provenientes das camadas sociais de baixa renda. Tal como se refere Nagle (1974, p. 164) “[...] o ensino técnico profissional é organizado com o objetivo expresso de atender às “classes populares”, às “classes pobres”, aos “meninos desvalidos”, “órfãos”, “abandonados”, desfavorecidos da fortuna”.

A dualidade de formação, a acadêmica para as camadas abastadas e a profissionalizante para as camadas de baixa renda, permanecia e concretizava-se na República. O gradativo processo de industrialização nem por isso concorreu para mudar essa concepção dual na educação. A instalação de empresas atraía uma população rural para os centros urbanos fazendo crescer as atividades comerciais e financeiras e ampliando o número de pessoas analfabetas despreparadas para o exercício de qualquer atividade ou função.

Durante a Primeira República, Piletti (1987, p. 197) relata que contrariamente ao que o Governo Federal havia proposto, a dualidade do sistema em ensino primário e ensino técnico profissional permaneceram sob a responsabilidade dos Estados. Novas ideias surgiram na década de 1920, levando vários Estados a tomarem medidas para reformar seus sistemas de ensino, renovando e tornando mais eficiente o ensino primário e o ensino técnico-profissional.

A reforma mais importante foi a do Distrito Federal, concebida por Fernando de Azevedo (1963, p. 658), estabelecida pelo Decreto nº 3.281, de 23 de janeiro de 1928, que reformou o ensino público, com base em princípios relativos à extensão, à articulação dos níveis e modalidades de ensino e à adaptação ao meio social e às ideias modernas de educação.

Piletti (1982, p. 18) observa que, no período de 1920 a 1929, houve uma expansão gradativa do setor industrial, “[...] caracterizando um nítido processo de concentração industrial.” No setor, adianta o autor,

[...] desenvolve-se uma crescente dependência do comércio internacional e de investimentos estrangeiros, ocorrendo, simultaneamente, com a revalorização da moeda de 1925-26, a invasão do mercado interno por produtos manufaturados estrangeiros.

As políticas deflacionárias dos Governos de Artur Bernardes (1924) e de Washington Luís, a partir de 1926, junto com a valorização do café, acentua Carone (1978, p. 82),

[...] permitem a estabilidade da moeda e facilitam a importação de produtos estrangeiros: em certo momento, a importação de manufaturados aumenta de tal maneira, que ameaça a produção nacional. É neste momento que os industriais paulistas se desligam da Associação Comercial e fundam o Centro das Indústrias do Estado de São Paulo (1928). A crise de 1929, mais brutal e prolongada, interrompe violentamente esta evolução.

Todavia, Fernando de Azevedo, na Reforma de 1927/1928, para o Distrito Federal, antevendo o desenvolvimento do setor industrial, apesar da crise econômica internacional, em 1929, atribuiu à escola nova concepção e finalidade social para enquadrar-se no sistema social geral, inserindo-se nas ideias do “movimento da escola nova” (PILETTI, 1982, p. 104; AZEVEDO, 1963, p. 659-660).

A Formação Técnico-Profissional no Brasil

Nesta perspectiva, Azevedo defendeu “A escola do trabalho” como uma escola transformadora “[...] em processo contínuo de redescoberta, fruto da atividade criadora do aluno, de sua espontaneidade, de seu esforço e iniciativa” (PILETTI, 1982, p. 129). Com base nos princípios da ‘escola nova’, Azevedo (Ibid, p. 107-108) defendeu a idéia da adaptação da escola ao meio ambiente, como foram caracterizadas as três zonas no Distrito Federal, urbana, rural e marítima, atribuindo a finalidade apenas ‘social’.

As modalidades de escolas técnico profissionais foram criadas em lei, tendo porém enfrentado algumas dificuldades internas, no tocante ao planejamento e à implantação da reforma, além da questão da formação do professor para o curso técnico-profissional, uma vez que inexistia algum referencial para a formação teórica e prática, que era feito empiricamente. Outro aspecto o da dualidade de sistemas educacionais, federal e estadual, gerando a bifurcação do sistema após o ensino primário e flagrante impedimento à orientação democrática e igualitária de direitos do cidadão (PILETTI, 1982, p. 136-137).

O empenho de Azevedo para a formação técnica-profissionalizante, afirma Piletti (1982, p. 146-147), permitiu criar a Escola Profissional Agrícola, a Escola Profissional de Obras em Madeira, Madeira Artística e Obras Anexas, o Instituto Profissional Eletrotécnico e Mecânico, a Escola Profissional de Artes Gráficas, a Escola Profissional Mecânica, a Escola Profissional de Construção e duas escolas profissionais de pesca.

A educação profissional feminina, coloca Piletti (1982, p. 148), também foi contemplada na Reforma de Azevedo, prevendo formação teórica e prática de quatro anos, no Curso de Ofícios e Artes, Cursos Comerciais e uma escola doméstica com curso complementar anexo, em escola maternal e creche.

As reformas que ocorreram nos Estados e, notadamente, o “Movimento da Escola Nova” repercutiram na criação de escolas técnicas profissionais, conforme o meio ambiente e social, atendendo a formação do indivíduo.

Mas todos os esforços no sentido de oportunizar educação e formação profissional acabavam recaindo no antigo dualismo educacional e social que provinha do Império. Romanelli (1973, p. 44-45) aponta as causas geradoras dessa dualidade, comentando a ascensão da classe média emergente ao copiar

[...] os modelos de comportamento e educação da classe latifundiária. E era natural que assim fosse: era esta última que tinha fornecido parte do seu capital humano e econômico para engendrar o processo de industrialização. Era, pois, no comportamento da classe oligárquica que ia a burguesia nascente buscar seus exemplos e era a educação dessa classe que ela iria solicitar para si.

Ainda, continua Romanelli (1973, p. 45) dizendo que a I República teve, assim,

[...] um quadro de demanda educacional que caracterizou bem as necessidades sentidas pela população e, até certo ponto, representou as exigências educacionais de uma sociedade cujo índice de urbanização e de industrialização ainda era baixo. A permanência, portanto, da velha educação acadêmica e aristocrática e a pouca importância dada à educação popular fundavam-se na estrutura e organização da sociedade.

O processo de urbanização ocasionado pelo crescente desenvolvimento e impulso dado à industrialização após a 1ª Grande Guerra foi fator decisivo em favor de reformas e mudanças no campo das aspirações sociais. Também concorreram movimentos sociais, influenciados pela Revolução Comunista de 1917, reivindicando direitos trabalhistas e gerando a primeira greve dos trabalhadores.

Romanelli (1973, p. 59) observa, “a intensificação do capitalismo industrial no Brasil, que a Revolução de 30 acabou por representar, determinou conseqüentemente o aparecimento de novas exigências educacionais.” Tais exigências ocorriam devido a expansão do setor industrial, necessitando de trabalhadores qualificados e capacitados para assumirem atividades e funções. A solução encontrada pelo governo foi a de estabelecer uma política de importação de pessoal técnico qualificado para substituir a falta de mão de obra especializada.

As poucas escolas profissionalizantes não tinham conseguido preparar jovens para exercerem atividades e ocuparem funções que necessitavam as indústrias, que acabavam ficando na dependência da importação de técnicos. Romanelli (1973, p. 155) aponta os mecanismos de contenção ocasionados pela 2ª Guerra Mundial, impedindo a saída de pessoal especializado necessários às fabricas e às indústrias europeias, bem como a importação de produtos industrializados. Tal situação gerava uma dupla preocupação para o Estado:

de um lado, ter de satisfazer as necessidades de consumo da população com produtos de fabricação nacional (portanto, acelerar a substituição de importações) – o que significava ter de expandir o setor industrial brasileiro e, com isso absorver mais mão-de-obra qualificada – e, de outro, já não poder contar com a importação desta, pelo menos no mesmo ritmo em que ela se processava. Daí o recurso para o engajamento das indústrias no treinamento de pessoal. Esse recurso teve seu desdobramento com a criação do SENAI [...] (ROMANELLI, 1973, P. 155).

Nesse contexto, o governo não conseguiu articular políticas de educação para criar estrutura e organização para educação e formação técnico-profissional. Diversas Leis Orgânicas visando estruturar o ensino técnico profissional foram aprovadas. Em 30 de janeiro de 1942, foi aprovada a Lei Orgânica do Ensino Industrial, Decreto-lei nº 4.073, que organizava o ensino industrial. Em 28 de dezembro de 1943, aprovava-se a Lei Orgânica do Ensino Comercial, pelo Decreto-lei nº 6.141. Em 20 de agosto de

A Formação Técnico-Profissional no Brasil

1946, findo o Estado Novo, era aprovado o Decreto-lei nº 9.613 que tratava da Lei Orgânica do Ensino Agrícola (ROMANELLI, 1973, p. 154).

Todavia, o Decreto-lei nº 4.073/42 estabelecia no art. 67, inciso I, que o ensino dos ofícios que exigissem formação profissional fosse obrigação dos empregadores para com seus empregados. Essa foi uma das razões que levou o setor industrial, em parceria com o governo, através da Confederação Nacional das Indústrias, a criar cursos de formação para os trabalhadores (Ibid, p. 166).

Em 22 de janeiro de 1942, o Decreto-lei nº 4.048 criava o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), destinado a organizar e administrar escolas de aprendizagem em todo o país. Em 10 de janeiro de 1946, o Decreto-lei nº 8.621 criava o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) com as mesmas características do SENAI, sendo, entretanto dirigido e organizado pela Confederação Nacional do Comércio. Na mesma data, o Decreto-lei nº 8.622 estabelecia a obrigatoriedade de empresas comerciais de empregarem menores aprendizes e matriculá-los nas escolas do SENAC, como ocorrera com o SENAI (Ibid, p. 167).

As discussões em torno de uma legislação única de educação para o país, iniciada em 1948, culminou com a aprovação, em 1961, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/61). Embora a Lei tenha significado a unificação do sistema escolar e a descentralização do controle sobre a educação favoreceu o ensino particular e estimulou a criação de cursos profissionalizantes noturnos de qualidade duvidosa. Ao pretender eliminar a dualidade de sistemas educacionais, federal e estadual, a Lei não trouxe inovações, lembrando que o cenário político, econômico e social era diverso daquele de 1940. O país já passara por outros momentos políticos e em termos de educação as necessidades também eram outras, razão pela qual a LDBEN/61 produziu pouca ou nenhuma mudança.

Para a educação profissional, a década de 1940 foi um período importante, com a Reforma Capanema e a criação das escolas do SENAI e SENAC, fundamentadas na pedagogia do ensino profissionalizante. Gomes (2013, p. 69) assinala a influência norte-americana nas bases metodológicas, constituídas “[...] pelos paradigmas do taylorismo e do fordismo”, vertentes referentes à racionalização produtivista e ao sistema de organização do trabalho.

Os primeiros anos da década de 1960 traziam novo fôlego para a educação popular, marcados por Movimentos de Cultura Popular, visando eliminar ou diminuir o analfabetismo, com a figura de Paulo Freire no trabalho de alfabetização de adultos. Em Natal, o sistema de Paulo Freire foi associado à ‘Campanha De pé no chão também se aprende uma profissão’ (DE PÊ NO CHÃO ... On-line).

Medidas no setor da educação, estabelecidas no Governo João Goulart, foram extintas pelo Governo Militar, a partir de 30 de março de 1964. O Plano Nacional de Alfabetização, comenta Xavier *et al.* (1994, p. 216-217), foi substituído pela Cruzada de Ação Básica Cristã e nos anos de 1970 foi criado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (Mobral), para alfabetizar adultos.

Nos anos de 1960 e 1970, o Brasil teve significativo crescimento econômico e o governo inspirado, nos paradigmas taylorista e fordista, enfatizou o planejamento e a terminologia técnica (XAVIER *et al.*, 1994, p. 227).

Gomes (2013, p. 71) ressalta a internacionalização da economia brasileira com a preocupação na racionalidade, na eficiência e na produtividade do sistema de educação, com forte tendência tecnicista. Na lógica do tecnicismo e com vista a abranger o ensino profissionalizante,

[...] a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71, propõe a ampliação nos anos de estudo para primeiro e segundo graus, sendo a profissionalização integrada, na tentativa de se eliminar o dualismo educacional existente até então (GOMES, 2013, p. 71).

A proposta da educação unitária fracassou ao se oferecer profissionalização precária e ensino formal de má qualidade. Para Germano (1993, p. 176) a política de educação de o Governo Militar não estava propriamente preocupada com a democratização do ensino profissional. Na verdade, diz Germano (*Ibidem*),

[...] o que está presente na proposta oficial é uma visão utilitarista, imediatamente interessada da educação escolar, sob forte inspiração da “teoria do capital humano”. Trata-se de uma tentativa de estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema ocupacional, de subordinar a educação à produção.

Em 1982, a Lei nº 7.044 extinguiu formalmente a escola de profissionalização obrigatória por não haver cumprido sua finalidade, a de transformar a escola formal em escola profissional, evidenciando o descaso das políticas públicas com a formação do trabalhador ao envolver a educação profissional (GOMES, 2013, p. 74; 80).

3. A educação profissionalizante nas escolas tecnológicas

Os primeiros ensaios para a criação de cursos que efetivamente preparassem o trabalhador, para atividades e funções nos setores da indústria, do comércio e serviços, antecederam a instalação do Governo Militar, em 1964.

No governo Goulart, além da proposta de criação da Universidade do Trabalho houve a aprovação da ampliação do número de universidades, fundação dos primeiros *campi* e criação de cursos de tecnólogos de curta duração, como os do Centro Estadual de Educação Técnica do Estado de São Paulo e do Centro de Educação

A Formação Técnico-Profissional no Brasil

Técnica da Amazônia, atualmente Centro de Educação Tecnológica (SILVEIRA, 2015, p. 151). Na época, o Ministério de Educação (MEC) passou a denominar educação tecnológica as instituições com cursos de educação técnica, formação técnico-profissional, ensino profissional e ensino industrial. Tanto assim, relata Silveira (2015, p. 152), o germe originário da transformação alterou as denominações das escolas técnicas em Centros de Educação Tecnológica, no final da década de 1970, e de uma Universidade Tecnológica, criada no início de 2000.

A perspectiva de ver a educação profissional valorizada em centros específicos de formação deu novo alento à conflitante questão da educação e formação profissional, até então deixada em segundo plano. A sociedade como um todo passou a ter nova visão das instituições sob a égide dos Centros Tecnológicos, notadamente, após 1978, quando foram criados os Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) no Rio de Janeiro, Minas Gerais e no Paraná, pela Lei Federal nº 6.545, como modelo de profissionais tecnólogos, em cursos de curta duração e de engenheiros industriais, em cursos de igual duração dos cursos convencionais de engenharia (SILVEIRA, 2015, P. 153).

[...] ao longo do governo militar desenvolve-se a concepção de que as então escolas técnicas e CEFETs constituem-se instituições de ensino diferenciadas e, portanto, separadas do segmento de educação que leva às universidades. Nesse sentido, vai-se gestando a proposta de criar uma rede de educação profissional, separada e paralela da rede “regular” de ensino, ideia que ganha corpo no governo Fernando Henrique Cardoso e se fortalece nos mandatos de Lula da Silva (Silveira, 2015, p. 153).

No início dos anos de 1990, a concepção de formação profissional tecnológica apresentou-se fortalecida, atendendo necessidades dos setores produtivos que impunham a urgência de estruturação e organização da educação profissional solidamente constituída, para acompanhar o desenvolvimento das forças de produção, aproximando-se do mercado e atendendo a falta de trabalhadores nos setores primário, secundário e terciário da economia.

Oliveira (2013, p. 219-220) comenta a discussão em torno da verdadeira identidade do ensino médio, oscilando entre a continuidade de estudos para o ensino superior ou para a formação profissional.

[...] ancorada no discurso de uma economia globalizada e na necessidade do desenvolvimento de novas competências nos educandos, durante a gestão do Presidente Fernando Henrique Cardoso, o governo brasileiro implementou uma modificação radical no interior do ensino, separando a formação profissional do ensino médio (Ibid, p. 219).

Ao invés de superar a fragmentação no interior do ensino médio, a medida resultou no processo de privatização da educação e reduziu o ensino ao

desenvolvimento de habilidades específicas para o mercado de trabalho, sem garantir conteúdos das humanidades para uma formação integral do aluno. Pelo contrário gerou a dicotomia no interior do processo educativo.

A articulação entre ensino médio e educação profissional, conforme previa o Art. 40 da LDBEN, nº 9394/1996, ficou restrita a uma relação concomitante ou subsequente, numa situação que permitisse a matrícula simultânea nos dois cursos ou a matrícula no ensino profissional após a conclusão do ensino médio.

Em 1997, o Decreto nº 2.208, no Governo de Fernando Henrique Cardoso, estabeleceu a reforma da educação profissional e do ensino médio e acabou por instalar a dicotomia entre as duas formações, desarticulando qualquer viabilidade de formação profissional aliada à formação integral do educando, garante Oliveira (2013, p. 220). Ainda, na década de 1990, a nova realidade no setor agrotécnico, tornando o sistema produtivo mais complexo, passou a necessitar de “[...] um aporte maior no condicionamento técnico. É assim que surgiram as Escolas Agrotécnicas Federais e o profissional em Agropecuária” (FAGIANI *et al.*, 2013, p. 216).

O modelo CEFETs para o MEC constituiu-se em uma rede de instituições que foram elevadas ao *status* de nível superior, ficando vinculadas ao Sistema Nacional de Educação Tecnológica. Na esteira de se promover e expandir a educação profissional o governo incentivou o setor privado à criação de cursos de ensino técnico de curta e longa duração em nível médio e superior.

Em 2007, Ortigara e Ganzeli (2013, p. 269) falam do Plano Nacional da Educação (PNE), lançado pelo governo, para a reorganização das instituições da rede federal para educação profissional, considerando que, em 2005, o CEFET-PR foi transformado em Universidade Tecnológica Federal do Paraná, primeira universidade especializada do Brasil, referência para outras instituições federais profissionalizantes.

Ainda, continuam os autores (2013, p. 270), o modelo proposto foi o de Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, consolidado por meio da Lei nº 11.892, de 2008, que instituiu a Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica e criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Necessário ressaltar que, em 2006, houve a expansão da Rede Federal, implantada no governo Lula da Silva.

A Rede contava com 144 unidades distribuídas entre centros de educação tecnológica e suas unidades de ensino descentralizadas, uma universidade tecnológica e seus campi, escolas agrotécnicas vinculadas às universidades federais, além do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro (ORTIGARA; GANZELI, 2013, 270).

A Formação Técnico-Profissional no Brasil

O incentivo canalizado para a educação profissional entre os anos de 2005 e 2010 evidenciou crescimento significativo de instituições públicas e privadas, ofertando cursos de educação profissional, como se observa na tabela abaixo.

Tabela 1. Evolução do número de Estabelecimentos de Educação Profissional de 2005 a 2010.

Ano N°	Total %	Pública N° %	Privada	Federal	Estadual	Municipal
2005	3.230	912 28,24%	2.318 71,76%	146	632	134
2006	3.335	998	2.337	144	727	127
2007	3.230	1.078	2.152	156	792	130
2008	3.374	1.104	2.270	175	805	124
2009	3.535	1.173	2.362	210	846	117
2010	3.884	1.434 37,00%	2.447 63,24%	252	1.059	126
Variação	20,24%		5,56%	75,60%	67,56%	-5,97%

FONTE: MEC/INEP, Censos Escolares 2005 – 2010 (adaptado).

Observa-se o aumento de 20,24% no número de instituições profissionalizantes entre os anos de 2005 e 2010, havendo um aumento de estabelecimentos na rede estadual e um decréscimo na rede municipal. O aumento na rede privada foi de apenas 5,56%, permitindo inferir que os investimentos para a educação profissional foram, preferentemente, direcionados às instituições públicas.

No montante de instituições, pode-se observar o número de estabelecimentos em funcionamento no ano de 2008, conforme constou na Lei nº 11.892 (BRASIL, 2008), que compunha a Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica.

Quadro 1. Constituição da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica.

Instituição	Nº de Unidades
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia	38
Universidade Tecnológica Federal	01
Centro Federal de Educação Tecnológica	02
Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais	24
Total	65

FONTE: Lei nº 11.892/2008.

O Institutos Federais são os que melhor representam a Rede, tendo em vista que eles englobaram Escolas Agrotécnicas Federais, CEFETs, Escolas Técnicas Federais e Escolas Técnicas vinculadas que perfazem um total de 86 escolas, muitas delas provenientes de escolas de aprendizes e patronatos agrícolas, como informam Ortigara e Ganzeli (2013, p. 273). Os Institutos tornaram-se mais representativos e encontram-se distribuídos, geograficamente, por todas as unidades da federação, em centros urbanos e regiões rurais (BRASIL. Lei nº 11.892/2008).

Considerações finais.

No final do século XX e início do século XXI, observa-se que as políticas públicas voltaram as atenções para a educação profissional, trazendo nova configuração à estrutura e à organização das instituições que contemplam uma variedade de cursos, como opções de formação para o mercado de trabalho.

Vale reafirmar que a forma como foram constituídos os Institutos, mediante as últimas legislações apontadas pelos autores, não eliminou a dualidade educacional, embora tenha reduzido a bifurcação do sistema, minimizando a dicotomia entre a formação acadêmica e a formação profissionalizante.

Não há como se falar numa educação desprovida de identificação no mercado de trabalho, uma vez que as ocupações profissionais estão na dependência direta das necessidades sociais e dos investimentos financeiros que ocorrem na sociedade. Ora incentivando o processo de empregabilidade ora incentivando o processo de qualificação e capacitação continuada, a educação constitui-se a base para o desenvolvimento do país, onde desempenha papel importante ao proporcionar aos indivíduos uma função transformadora em todas as esferas sociais.

NOTA DE RODAPÉ

¹Os livros de Eraldo Leme Batista e Meire Terezinha Muller, dos quais são 'Organizadores', intitulam-se "A educação profissional no Brasil. História, desafios e perspectivas para o século XXI", e "Realidades da educação Profissional no Brasil".

²BARATA, M. Manuscrito inédito de Lebreton sobre o estabelecimento de uma dupla escola de artes no Rio de Janeiro, em 1816. **Revista do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, Rio de Janeiro, n. 14, 1959, p. 283-307.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, F. **A cultura brasileira**. 4. ed. rev. ampl. São Paulo: Melhoramentos, 1963.

BRASIL. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, em 30/12/2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/11892.htm . Acesso em: 11 mai 2016.

CARONE, E. **A República Velha** I (Instituições e classes sociais). Rio de Janeiro: DIFEL, 1978.

DE PÉ NO CHÃO TAMBÉM SE APRENDE. Disponível em: <http://forumeja.org.br/book/export/html/1422> . Acesso em: 10 mai 2016.

FAGIANI, C. C. et al. Trabalho e Educação Profissional no Brasil. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. (Orgs.). **A Educação Profissional no Brasil**. História, desafios e perspectivas para o século XXI. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 203 a 218.

FONSECA, C. S. da. **História do ensino industrial no Brasil**. v. 1. Rio de Janeiro: Tipografia da Escola Técnica Nacional, 1961.

FONSECA, Sônia Maria. O “Ensino Profissional no Brasil Colônia. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. (Orgs.). **A Educação Profissional no Brasil**. História, desafios e perspectivas para o século XXI. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 17 a 37.

FRANCA, Leonel S. J. **O método pedagógico dos Jesuítas**. O “Ratio Studiorum”. Rio de Janeiro: Agir, 1952.

GALLINDO, J. Formação para o trabalho e Profissionalização no Brasil. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. (Orgs.). **A Educação Profissional no Brasil**. História, desafios e perspectivas para o século XXI. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 39 a 57.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e educação no Brasil** (1964-1985). São Paulo: Cortez, 1993.

GOMES, H. S. C. Os Modos de Organização e Produção do Trabalho. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. (Orgs.). **A Educação Profissional no Brasil**. História, desafios e perspectivas para o século XXI. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 59 a 81.

MATTOS, L. A. de. **Primórdios da Educação no Brasil**: o período heróico (1549 a 1570). Rio de Janeiro: Gráfica Editora Aurora, 1958.

NAGLE, J. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo: EPU; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, 1974.

OLIVEIRA, R. de. A Reforma da Educação Profissional nos Anos 90. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. (Orgs.). **A Educação Profissional no Brasil**. História, desafios e perspectivas para o século XXI. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 219 a 234.

ORTIGARA, C.; GANZELI, P. Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. (Orgs.). **A Educação Profissional no Brasil**. História, desafios e perspectivas para o século XXI. Campinas, SP: Alínea, 2013. p. 257 a 280.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **Filosofia e História da Educação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1987.

PILETTI, N. A Reforma Fernando de Azevedo: Distrito federal, 1927-1930. **Estudos e Documentos**, Publicação da Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 20, 1982.

RIBEIRO, M. L. S. **História da educação brasileira**: a organização escolar. 18. ed. rev. ampl. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

ROMANELLI, O. de O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

SANTOS, J. A. dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Orgs.) **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000/2003.

SILVEIRA, Z. S. Educação Profissional, Desenvolvimento Econômico e Desenvolvimento Científico-tecnológico. In: BATISTA, E. L.; MÜLLER, M. T. (Orgs.). **Realidades da Educação Profissional no Brasil**. São Paulo, SP: Ícone, 2015. p. 143 a 162.

TAUNAY, A. de E. **A missão artística de 1816**. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 1983.

XAVIER, M. E. S. P.; RIBEIRO, M. L. S.; NORONHA, O. M. **História da Educação**: a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.