

# Os (des)Caminhos da Educação Profissional no Brasil

Antônio Carlos Giuliani

Maria Zuleide da Costa Pereira

## RESUMO

Este artigo, propõe-se a apresentar os (des)caminhos da educação profissional no Brasil, abordando, essencialmente, seus primeiros contornos no contexto educacional, permeados por avanços e recuos, tendo como referência-chave as leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A

seguir, são evidenciados os primeiros esforços de pensar o fenômeno trabalho-educação, destacando a teoria do capital humano. Posteriormente, é objeto de análise a educação profissional (Lei 5692/71). No quarto item, destacam-se os desafios de repensar a relação trabalho-educação diante das exigências colocadas pelo processo de globalização econômica. O item cinco é um esforço de análise da educação profissional na atualidade, considerando os pressupostos da nova LDB e o fenômeno da globalização. Finalizando, são apresentadas algumas considerações sobre a trajetória histórica da Educação Profissional no Brasil e os novos rumos delineados com a nova LDB.

**Palavras-Chave:** *profissionalização, escola, trabalho-educação.*

## 1. Os primeiros contornos da educação profissional no Brasil

A Revolução de 1930 teve um papel decisivo no contexto econômico, social e político do País. A crise geral da economia mundial e a crise do café estimularam a superação da ideologia da vocação natural agrícola do Brasil, tornando a indústria o setor líder de crescimento da economia, sinônimo de nacionalismo e de agregação de diferentes forças sociais. Neste contexto, o discurso dominante na educação passou a exaltar o trabalho como categoria-chave, objetivando a preparação de uma grande massa produtiva e empregando todos os esforços no sentido de afirmar uma nova concepção de educação, atribuindo-lhe um papel otimista

**Antônio Carlos Giuliani**

*Professor da UNIMEP/  
Doutorando em  
Educação da UNIMEP.*

**Maria Zuleide da Costa Pereira**

*Professora da UFPB  
Doutoranda em  
Educação da UNIMEP*

para a época, ou seja, uma educação voltada para o trabalho.

Em busca desta nova concepção, surgiu no campo educacional um grupo de liberais que se aglutinaram e passaram a defender idéias em prol de uma educação pública, laica e obrigatória. Combatia-se a existência da dualidade ensino acadêmico e ensino profissional, e reivindicava-se a reorganização desses cursos de forma que funcionassem harmoniosamente e permitissem a entrada de ambos os sexos.

O ideal desse grupo de educadores era tornar a escola mais flexível, adequada às aptidões naturais dos alunos e com as mesmas oportunidades para todos. No entanto, o ensino para as camadas populares só veio a se constituir uma modalidade regular a partir de 1937, através da Carta Magna, que no seu art. 129 confirmava que o ensino primário profissionalizante deveria ser reservado às classes menos favorecidas. O intenso desenvolvimento industrial do país passou, então, a reivindicar mão-de-obra qualificada. Assim foi iniciada uma série de reformas educacionais, visando o desenvolvimento de uma proposta educacional que contemplasse as transformações da economia no país. Entre as reformas, destacam-se a Reforma Francisco Campos (1932 a 1936) que, pela primeira vez, tentou dar uma estrutura ao ensino nacional, e a Reforma Capanema ou Leis Orgânicas do Ensino (1942 a 1946), que normatizaram o ensino primário, secundário, industrial, comercial, normal e agrícola.

Na década de 40, a Lei Orgânica do Ensino Industrial criou as bases para a implantação de um "sistema de ensino profissional para a indústria", articulando e reorganizando o funcionamento das escolas de aprendizes artífices (1942), criando o SENAI - Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (1942) e o SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (1946), resultantes do estímulo do Governo Federal à institucionalização de um sistema nacional de aprendizagem, custeado pelas empresas para atender às suas próprias necessidades. Essas instituições se colocavam a serviço do capital, adaptando-se às formas concretas que assumia a divisão do trabalho enquanto resultado das novas formas de sociabilidade.

O ensino profissional era nitidamente destinado às camadas mais pobres da população pelo seu caráter terminal, atendendo às exigências político-sociais. Essa terminalidade inviabilizava o acesso ao nível superior por parte dos menos favorecidos, ficando evidente a marca social dos privilégios das classes burguesas, cujos interesses não precisavam estar afinados às necessidades imediatas da produção.

Na década de 50, as camadas populares da sociedade se mobilizaram e passaram a reivindicar reformas de base na sociedade, sobretudo no campo educacional. Tais reivindicações culminaram com a promulgação da 1ª LDBEN. A nova legislação, aprovada em 1961, manteve praticamente a mesma estrutura de ensi-

no definida pelas leis orgânicas, mas com uma diferença: possibilitava o acesso ao vestibular aos estudantes de qualquer curso e possibilitava a transferência de um curso para outro.

A relação estabelecida entre a educação profissionalizante e o trabalho, até esse período, caracterizou-se pela:

*“inexistência de articulação entre o mundo da “educação”, que deve desenvolver as capacidades intelectuais independentemente das necessidades do sistema produtivo, e o mundo do trabalho, que exige o domínio de funções operacionais que são ensinadas em cursos específicos, de formação profissional. Esta desarticulação se explica pelo caráter de classe do sistema educativo, uma vez que a distribuição dos alunos pelos diferentes ramos e modalidades de formação se faz a partir de sua origem de classe”*(Kuenzer, 1988, p.8).

## 2. Fontes da relação Trabalho-Educação no Brasil

Para que se possa compreender o binômio educação e trabalho em seu movimento de constituição, é preciso tomar como referência a Teoria do Capital Humano, que merece preocupação especial. Nos anos 60 e 70, sob o discurso pedagógico oficial, a relação educação-trabalho era baseada na Teoria do Capital Humano, que indica uma ligação linear entre desenvolvimento e superação da desigualdade social mediante a qualificação, entendendo a escolarização como investi-

mento na qualificação profissional. Desde a década de 50, os efeitos da modernização da economia sobre o perfil da mão-de-obra fizeram-se sentir com as novas tecnologias, introduzidas principalmente no setor industrial, havendo maior demanda de mão-de-obra qualificada por parte dos setores mais dinâmicos da economia. A aliança de alguns setores da sociedade, provocada pelo jogo de forças políticas vigentes no período compreendido entre 1930 e 1960, conseguiu manter no poder determinados grupos, gerando um agravamento nas crises econômicas e políticas dos anos 60. A partir desse momento, o desenvolvimento econômico brasileiro, embora continuasse sujeito às crises próprias dos sistemas neocapitalistas, já havia se tornado automático, necessário e independente. O reinvestimento dos lucros em busca de mais lucros era a ordem fundamental. Como afirma Bresser Pereira(1986, p.51):

*“o reinvestimento tornava-se não só interessante, mas uma condição de sobrevivência das empresas em um regime de concorrência e de desenvolvimento tecnológico”.*

O governo militar instalado pela revolução de 1964 consolidou no país o capitalismo tecnoburocrático, ou seja, uma formação social predominantemente capitalista e, ao mesmo tempo, crescentemente estatal, baseada na aliança da burguesia com a tecnoburocracia estatal. O país atravessou, assim, mais um momento histórico e sociopolítico atípico, com o Estado Tecnoburocrático Capitalista reassumindo o poder e des-

truindo o pacto social populista, abrindo o país ao capital estrangeiro. A crise não era somente econômica, mas também política, podendo-se enumerar dois indicadores relevantes no quadro: a falta de representatividade política e o militarismo intervencionista.

○ capital estrangeiro, a partir de 1964, alterou totalmente o sistema produtivo nacional. O País apresentava uma baixa produtividade no setor industrial e uma proposta de educação inadequada para a finalidade de atender as necessidades do mercado de trabalho:

*"A nova estratégia político-econômica iniciada em 1964 baseou-se em grande parte na abertura da economia para o exterior. As prioridades do processo individual deixaram de ser necessidades do mercado interno apenas, e passaram a ser também as necessidades do mercado mundial. Como os recursos disponíveis para investimento são limitados (mão-de-obra de diferentes graus de qualificação, equipamentos e matérias-primas), sua utilização condicionava-se cada vez mais pelo objetivo da integração da economia brasileira na divisão internacional do trabalho, não mais como mero fornecedor de matérias-primas, mas como fornecedor também de bens industriais"* (Peterossi, 1980, p.27).

A partir dessa ótica e pelas condições políticas e econômicas apresentadas, uma aliança entre Forças Armadas, capitalismo internacional e ca-

pitalismo nacional propunha um novo modelo de desenvolvimento e de segurança nacional. A falta de mão-de-obra para o trabalho, acusada de ser o principal motivo da crise econômica, e o desejo de buscar o desenvolvimento com segurança levaram o governo militar a buscar na educação profissionalizante a formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho. Através desses objetivos, conseguir-se-ia segurança para os interesses da classe capitalista. O desenvolvimento da economia sob a dominação dos EUA criou a Teoria do Capital Humano, que passou a ser o grande suporte ideológico do regime e tinha como meta, além da racionalização do setor produtivo, a racionalização de todos os setores da vida social, sob inspiração da Administração Científica. A educação era vista como estratégia de desenvolvimento do sistema político, concebido como instrumento capaz de promover o desenvolvimento econômico pela qualificação da força de trabalho. A qualificação era o caminho certo, pois aumentando a produtividade elevar-se-iam os salários. Em suma, a Teoria do Capital Humano mostrou-se como um dos elementos construtivos e reforçador da tendência tecnicista da Educação no Brasil. Com o significado político de "valor econômico da educação", a referida teoria passou a ser decisiva no ponto de vista do desenvolvimento da economia.

### 3. O Ensino Profissionalizante e a Lei 5692/71

Na década de 70, sob a influência da perspectiva de análise reprodutivista, a subordinação da educação ao desenvolvimento econômico significou torná-la funcional ao sistema capitalista, isto é, a serviço da classe empresarial. Com efeito, qualificando a força de trabalho, o processo educativo contribuiria para o incremento da mais valia, reforçando as relações de exploração. Assim, para permitir o desenvolvimento econômico pela qualificação da força de trabalho após uma série de reformas educacionais destinadas a ajustar a educação brasileira aos objetivos da nova situação completou-se o ciclo com a Lei 5692/71. Em termos estruturais, a lei 5692/71 pretendeu romper com a dualidade, substituindo os antigos ramos, propedêutico e profissionalizante, por um sistema único, ao qual todos teriam acesso, independentemente de sua origem de classe. A finalidade desse sistema era a habilitação profissional, que implicava preparação para o exercício de uma determinada ocupação, mais especificamente a de técnico de nível médio. Não se pode negar o avanço que a Lei representou na busca de uma educação única para todos. No entanto, na prática, o ensino continuou dual pois, para obedecer à Lei, maquiavam-se escolas profissionalizantes ao se improvisarem instalações, equipamentos e professores (recorrendo aos profissionais do mercado de trabalho para ministrar as disciplinas de formação técnica). Não tendo a infra-estrutura necessária para a especificidade do ensino, a maioria dessas escolas fracassou, especialmente es-

colas mantidas pelos governos estaduais.

Mesmo sendo a terminalidade objetivo dos cursos profissionalizantes, a *Reforma do ensino de 2º grau acabou por não concretizar a sua função não manifesta de conter as demandas do ensino superior* (Warde, 1983, p.83). A conversão da escola de 2º grau em escola única profissionalizante visava tornar a terminalidade excepcional dos ramos técnicos de ensino, de fato predominante, em terminalidade regular. Na verdade, o que se pretendia era resolver no interior da escola, através da homogeneidade, a divisão entre trabalhadores intelectuais e manuais. Mesmo havendo uma escolarização voltada para a formação profissional, a escola capitalista já é produto da divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual, como afirma Warde: *a escola capitalista é sempre centrada no polo intelectual e cumpre a função de reproduzir a divisão ao desqualificar o trabalho intelectual* (Ibid., p.87).

Nesses cursos de formação profissional, caracterizava-se como princípio pedagógico o ensinar a fazer, sem o domínio da ciência sobre o trabalho. Essa educação serviria aos interesses do capital na exploração da força de trabalho e os cursos promoviam um aprendizado desconexo.

A política educacional estava voltada para a segurança e o desenvolvimento, apoiando-se em duas leis: a 5540/68, promulgada sob o signo da estratégia política do "autoritarismo

desmobilizador”, e a Lei 5692/71, divulgada em meio à euforia do governo Médici e do “milagre brasileiro”. Cumpria um duplo objetivo: primeiro atendia à formação acadêmica e depois à formação profissional.

Pode-se verificar que o ensino de 2º grau no Brasil passou por várias propostas estruturais e princípios educativos, permitindo compreender que a escola brasileira, estruturada até 1971, tinha como modelo pedagógico o humanismo clássico, modelo adequado à época em que se formava o intelectual para uma sociedade que ainda não havia atingido totalmente o estágio de desenvolvimento industrial. Nessa época, buscava-se o “dirigente” que tivesse o perfil versátil, refinado, culto e de bom orador. Assim, eram oferecidos os cursos científico e clássico, que tinham como clientela os estratos mais altos da classe média, pequena burguesia e burguesia, atendendo-se a um percentual de 75% da clientela. Os outros 25% ficavam para os cursos de profissionalização, que eram frequentados pelas camadas mais baixas da classe média, pois precisavam garantir uma profissão e, mais tarde talvez, ingressar na universidade. O objetivo desses cursos não era formar o intelectual culto, mas sim o trabalhador instrumental.

Note-se que o surgimento dos cursos técnicos, a partir do final do século passado e início deste, aconteceu com o desenvolvimento da industrialização, pois o mercado necessitava de mão-de-obra qualificada para garantir o desenvolvi-

mento econômico. Utilizava-se, portanto, a educação para viabilizar a criação de vários cursos profissionalizantes. Em 1972 foram definidas as normas de regulamentação da Lei 5692/71. O princípio era o mesmo: pela qualificação da força de trabalho permite-se o desenvolvimento econômico. Estava assegurada, mais uma vez, a hegemonia do capital.

Essa política educacional (treinar para o trabalho) não ameaçava a estrutura social vigente. Ela era interessante para a fase de desenvolvimento capitalista, que almejava por um dirigente que atendesse aos avanços tecnológicos.

O ensino técnico profissionalizante, implementado pela Lei 5692/71, falhou quando passou a servir (e ainda serve) aos interesses da classe empresarial; falhou novamente quando relegou o aluno pobre a um plano inferior na busca de uma melhor qualidade de vida, pois, procurando reunir formação profissional com formação geral, implantou a qualificação do trabalho, deixando claro o objetivo dos cursos profissionalizantes: propiciar ao aluno uma habilitação bastante específica.

Evidencia-se que o papel da Educação Tecniciasta no Brasil foi o de formar mão-de-obra, ou seja, treinar o jovem para o trabalho profissional, sem, entretanto, dar-lhe consciência de seu valor, enquanto indivíduo que deve ser autor de seu projeto de vida. Tanto falhou que, em 1981, o governo editou a Lei 7044. Esta, de certa forma, revogou parte da Lei 5692/71, quando permitiu a livre escolha, pelas escolas, da adoção ou não dos

cursos profissionalizantes.

#### 4. Trabalho-Educação diante das novas exigências do processo de globalização

As complexas relações que se renovam entre o setor produtivo e a educação brasileira devem hoje ser compreendidas em um contexto mais amplo, que leve em consideração o atual estágio de desenvolvimento do capitalismo mundial. Este é o momento da transnacionalização do capital. A sociedade tecnizada não é a sociedade industrial mais desenvolvida. Trata-se de algo novo, que não modifica a essência do modo de produção capitalista, mas lhe traz novos contornos. As inovações não são apenas quantitativas, mas sim mudanças qualitativas que atingem os métodos de produção. O cenário atual mostra que a nova ordem internacional pode ser caracterizada pela globalização da economia, pela emergência da 3ª Revolução Industrial, pela crise dos Estados e pela concorrência comercial no mercado internacional. Segundo Ianni,

*“está em curso a “revolução microeletrônica”, envolvendo novas formas de automação e robótica. Multiplicam-se e intensificam-se possibilidades de racionalização do processo produtivo. Criam-se novas especializações e alteram-se as condições de articulação entre as forças produtivas, bem como do trabalho intelectual e manual”* (Ianni, 1997, p.162).

Na verdade, estamos diante de desafios e dilemas. Horizontes se abrem com a formação da sociedade global e são muitas as diversidades e desigualdades que se desenvolvem com ela: A globalização do mundo expressa um novo ciclo de expansão do capitalismo onde as diferenças e a exclusão se fazem presentes. Está em curso um intenso processo de globalização das coisas, pessoas e idéias, estamos vivenciando a universalização do capitalismo como modo de produção e processo civilizatório. O desenvolvimento do capitalismo adquire novo impulso, com base em novas tecnologias, criação de novos produtos, recriação da divisão transnacional do trabalho e mundialização dos mercados. A nova divisão transnacional do trabalho envolve a reestruturação de empresas, em conformidade com as exigências da produtividade em âmbito nacional, regional e mundial. Sob o ângulo da globalização do capitalismo, as empresas, corporações e conglomerados transnacionais sempre planejaram as suas atividades com base nos rigorosos requisitos da técnica e dos recursos intelectuais acumulados. Sob vários aspectos, na época da globalização do mundo, reabre-se a problemática do trabalho, a maneira pela qual o capitalismo se globaliza, articulando suas formas de produção. A mundialização dos mercados de produção, ou forças produtivas, tanto provoca a busca de força de trabalho em todo o mundo como promove migrações em todas as direções.

Sob todos os aspectos, a nova divisão do trabalho e produção implica

outras e novas formas de organização social e técnica do trabalho, de mobilização da força de trabalho, quando se combinam trabalhadores de distintas categorias e especialidades, de modo a formar o trabalhador coletivo desterritorializado. O surgimento desse novo padrão tecnológico possibilitou a emergência do atual paradigma da empresa capitalista, empresa integrada e flexível para atuar em um mercado de oferta global e competitivo.

É esse processo de globalização, em cuja centralidade se encontram a nova ordem econômica mundial e o neoliberalismo, e traz consigo os avanços tecnológicos, que nos faz pensar em um novo trabalhador, qualificado e escolarizado. Traz de volta a Teoria do Capital Humano, objetivando a capacitação do elemento humano para que o mesmo contribua para a competitividade das empresas, requerendo portanto aptidões generalistas do trabalhador nesse novo momento histórico.

Na atual conjuntura, o conheci-

mento, a ciência e a tecnologia tornaram-se o principal móvel da concorrência intercapitalista travada por blocos regionais como o Japão e os Tigres Asiáticos, a União Européia, um terceiro conjunto constituído pelos Estados Unidos, Canadá e México e, por fim, o Mercosul, formado pela Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai. Os processos de trabalho são agora sustentados por um novo padrão tecnológico; o trabalho é organizado tendo como objetivo a flexibilidade, ou seja, a possibilidade de alterações.

Este cenário caracteriza o mundo do trabalho em sociedade global, no limiar do século XXI. Verifica-se que esta globalização impôs a transição do fordismo<sup>1</sup> ao toyotismo<sup>2</sup>, bem como novas formas e novos significados do trabalho. Exige-se, portanto, um novo perfil de trabalhador, que precisa aprender a aprender, possuir conhecimentos básicos, sólidos e interesse constante pelo saber, ter iniciativa para se defrontar com a imprevisibilidade que o momento apresenta, mais criatividade e escolarização, a fim de que os trabalhadores, até então

---

<sup>1</sup>FORDISMO - O período de 1950-1973 foi considerado a idade de ouro do fordismo, quando a economia desfrutou de um crescimento sem precedentes. O fordismo entrou na vida da sociedade não somente como forma de organização de trabalho: ele se incorporou ao modo de vida das pessoas. O que identifica o fordismo é que a produção de massa significa consumo em massa, um novo sistema de reprodução da força de trabalho.

<sup>2</sup>TOYOTISMO - O Ohnoísmo superou o fordismo - toyotismo como filosofia e método de produção industrial e vem se transformando no paradigma dominante mundialmente. O toyotismo - Sistema de Produção Toyota (SPT) combina e integra com sucesso um sistema de produção inovador, com novas formas de gestão de recursos humanos, alicerçado em "just in time". Para uma melhor compreensão, C.f. Monden Y. Toyota Production System Norcross, GA., Industrial Engineering and Management Press, New York, 1987.



especializados, possam ir além na produção fordista.

Por mais promissor que seja o cenário para o próximo século, será inevitável um aumento na exigência de qualificação em todos os níveis. A evolução de máquinas e processos e a disponibilidade de mão-de-obra qualificada no mercado estão sofisticando o perfil do profissional exigido pelo setor produtivo. Assim sendo, os conhecimentos de informática, eletrônica, processos de fabricação e funcionamento de máquinas serão considerados muito importantes, ao lado de atributos pessoais como raciocínio lógico, iniciativa e concentração.

Nesse contexto, finalmente chega ao nosso país a convicção, já generalizada em países mais desenvolvidos, de que a educação é importante para o desenvolvimento, não só como bem em si e como o mais eficaz instrumento da cidadania, mas igualmente como primeiro investimento tecnológico. Já passou a época em que as oportunidades de desenvolvimento se remetiam a condições objetivas, como disponibilidade de mão-de-obra semiqualficada e barata. Hoje, tais condições têm sua importância, mas a maior ênfase deve estar em um estilo educativo científico e tecnológico, onde as oportunidades são mais propriamente construídas, conquistadas e cultivadas, do que baseadas em dados.

Mesmo sabendo que a essência do capitalismo não muda, nada impede a introdução de oportunidades para o trabalhador, onde se incluam parâmetros

menos drásticos de exploração da mão-de-obra, sem falarmos do suporte para a sua cidadania. Não se admite hoje um trabalhador condenado ao envelhecimento precoce sem espírito crítico e criativo. Condena-se hoje a profissionalização de segundo grau como mero treinamento, pois a melhoria da produtividade não advém do adestramento e competitividade, não se restringe à repetição mecânica. Ela reclama, sim, outro tipo de treinamento, aquele sempre inspirado em formar um indivíduo capaz de pensar para participar do processo, pois, para dominar a tecnologia é necessário dominá-la com trabalhadores de visão global. Diante do atual quadro, é primordial formar o trabalhador que seja suscetível a mudanças, exigindo portanto atualização constante para sabermos onde estamos e para onde vamos. Não basta formar um trabalhador proposto nos moldes da profissionalização da Lei 5692/71 e, sim, o trabalhador que não tenha medo da modernidade.

#### **4. A Educação Profissional e a Nova LDB**

Dentro do contexto de economia globalizada, competitiva, com níveis de exigências cada vez maiores de domínio de princípios científicos e de processos de produção, como concordar com uma LDB que já nasce anacrônica, em descompasso com os avanços tecnológicos e com os propósitos educacionais que atendam aos interesses da sociedade em seu conjunto? Onde esta-

ria garantida a liberdade do homem de buscar uma educação que não estivesse apenas a serviço da competitividade dos mercados, mas em consonância com os princípios elementares da promoção social, como contribuição para sua cidadania?

Tais reflexões emergem diante da análise do capítulo III, Art. 39-42 da LDB, que trata da educação profissional. As concepções neoconservadoras e imediatistas nas quais foi gerada esta lei explicitam de forma bastante transparente os rumos deste tipo de ensino. Ele está em perfeita sintonia com os anseios da classe empresarial, pela definição da Lei: *"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"* (Art. 39). Fica assim estabelecido como requisito fundamental uma qualificação preocupada com o ingresso do homem cada vez mais rápido na produção e no mercado.

Por outro lado, ao garantir no seu parágrafo único que *"o aluno matriculado ou egresso do curso fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional"* (Art. 39), demonstra que este tipo de ensino constitui-se prioridade, em detrimento das demais formas de ensino formal (ensino médio/superior) e, o que é mais grave, que serão criados cursos especiais que prescindem da exigência de um certo nível de esco-

laridade (LDB 9394/96, Art.42).

Que tipo de educação profissional é esta que, ao invés de estar associada ao nível de escolaridade, dele se dissocia? Considerando que o modo de produzir das sociedades contemporâneas de base tecnológica, caracterizado sobretudo pela *"microeletrônica associada à informatização, à microbiologia e engenharia genética que permitem a criação de novos materiais e as novas fontes de energia a base da substituição de uma tecnologia rígida por uma tecnologia flexível"* (Antunes, 1995, p.33) não estaríamos vivendo um paradoxo? Como pensar, ainda, em adestrar, treinar para o mercado de trabalho?

Como analisar a categoria qualificação numa economia globalizada e diferenciada quanto ao nível de desenvolvimento?

Ressalta-se a necessidade de se ponderar algumas interpretações, sobretudo aquelas concernentes a economias mais desenvolvidas. Todavia, o que se mostra inquestionável é que no crescente emprego da automação há uma tendência de exigir do trabalhador novas habilidades, como a capacidade de abstração, de decisão e de comunicação e um maior grau de responsabilidade.

A qualificação proposta no contexto da economia atual está diretamente vinculada às necessidades do mercado de trabalho, exigindo, portanto, dos trabalhadores um perfil de polivalência ou multifuncionalidade:

*"A polivalência significa simplesmente um trabalho mais variado com uma certa abertura quanto à possibilidade de administração do tempo pelo trabalhador e não importa necessariamente mudança qualitativa das tarefas"*(Machado, 1992, p.19).

No âmbito da educação profissional e considerando o que foi aprovado

na nova LDB, como desenvolver um ensino que qualifique para o desenvolvimento das capacidades físicas, mentais, afetivas, estéticas e lúdicas do ser humano? Como a sociedade tem se manifestado diante das propostas aprovadas para a educação profissional na nova LDB? Poderiam ser considerados impeditivos para desviar a trajetória de "alguns" alunos ao ensino superior?

## ABSTRACT

This article, which means to present the (Mis) Leads of Professional Education in Brazil, approaching, essentially, its basic contours within the educational context. These have been moving back and forth and have the law of "Diretrizes e Bases" of National Education as their key reference.

The first efforts to think over the work-education phenomenon will be pointed out with emphasis on the theory of human values. The analysis of Professional Education (law 5692/71) will follow.

The fourth item focuses on the challenges of re-thinking the relation work-education before the demands placed by the process of economic globalization.

The fifth item is an effort to analyse the current professional education, considering the presumed features of the new LDB and the globalization phenomenon.

Finally, some considerations on the historic trajectory of Professional Education in Brazil and the new courses lined out by the new LDB are presented.

**Key-Words:** Professionalization, School, Education/Work

## RESUMEN

Este artículo, propone presentar los caminos de la educación profesional en Brasil, abordando, esencialmente, sus primeros contornos en el contexto educativo, atravesados por avances y retrocesos, teniendo como referencia-clave las leyes de Directrices y Bases de la Educación Nacional. A seguir son evidenciados los primeros esfuerzos de pensar el fenómeno trabajo-educación, destacando la teoría del capital humano. Posteriormente, es objeto de análisis la educación profesional (Ley 5692/71). En el cuarto ítem, se destacan los desafíos de repensar la relación trabajo-educación delante de las exigencias colocadas por el proceso de globalización económica. El ítem cinco es un esfuerzo de análisis de la educación profesional en la actualidad, considerando los presupuestos de la nueva LDB y el fenómeno de la globalización. Finalizando, se presentan algunas consideraciones sobre la trayectoria histórica de la Educación Profesional en Brasil y los nuevos rumbos delineados con la nueva LDB.

**Palabras-Clave:** Profesionalización, escuela, trabajo educación.

## Referências Bibliográficas

- ANTUNES, R.L.C. *Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade no mundo do trabalho*. 2.ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Ed. da UNICAMP, 1995. 155p.
- ARANHA, A.V.S. Formação profissional e Educação básica. *Revista Trabalho e Educação*. Belo Horizonte, n.0, p.110-8, jul./dez. 1996.
- BRASIL. Constituição Federal [dos Estados Unidos do Brasil] *Lex: Coletânea Legislação: Legislação Federal*. São Paulo, v.1, p.1-39, 1937.
- BRASIL. Decreto-lei n. 8.530, de 2 de janeiro de 1946. Lei Orgânica do Ensino Normal. *Lex: Coletânea de Legislação; Legislação Federal e Marginália*. São Paulo, v.10, p. 19-29, 1946. Publicado no Diário Oficial de 04 de janeiro de 1946.
- BRASIL. Decreto-lei n.4.244, de 09 abril de 1942. Lei Orgânica do Ensino Secundário. *Lex: Coletânea de Legislação: Legislação Federal e Marginália*. São Paulo, v.6, p.179-95, 1942. Publicado no Diário Oficial de 10, 15 e 20 de abril de 1942.
- BRASIL. Decreto-lei n.4.073, de 30 de janeiro de 1942. Lei Orgânica do Ensino Industrial. *Lex: Coletânea de Legislação: Legislação Federal e Marginália*. São Paulo, v.6, p.59-75, 1942. Publicado no Diário Oficial de 09 de fevereiro de 1942.
- BRASIL. Lei n. 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. *Lex: Coletânea de Legislação Federal e Marginália*. São Paulo, v.32, p.1433-40, out./nov./dez.1968. Publicado no Diário Oficial de 29 de novembro de 1968.
- BRASIL. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Lex: Coletânea de Legislação: Legislação Federal e Marginália*. São Paulo, v.35, p.1114-25, jul./ago./set. 1971. Publicado no Diário Oficial de 12 de agosto de 1971.
- BRASIL. Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, v.134, n.248, p.27833-41. 23 dez. 1996. Seção 1.
- BRASIL. Lei n.7.044 de 18 de outubro de 1982. Altera dispositivos da Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. *Lex: Coletânea de Legislação e Jurisprudência: Legislação Federal e Marginália*. São Paulo, v.46, p.439-41, 4.trim.1982. Publicado no Diário Oficial de 19 de outubro de 1982.

- BRASIL, Projeto de Lei 1.673, 1996.
- CARVALHO, R.Q. Capacitação tecnológica, revalorização do trabalho e Educação. I: FERRETI, C.J. (Org.) *Novas tecnologias, trabalho e Educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1994. 220p.
- DEMO, P. *Desafios modernos da Educação*. Petrópolis, RJ.: Vozes, 1993. 272p.
- DEMO, P. *A nova LDB: ranços e avanços*. Campinas, SP.: Papyrus, 1997. 111p.
- FRANCO, MLPB. Porque o conflito entre metodologia não é falso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.66, p.75-80, ago.1988.
- FRIGOTTO, G. Cidadania e formação técnico profissional: desafios neste fim de século. In: SILVA, L.H., AZEVEDO, J.C., SANTOS, E.S. (Org.) *Novos mapas culturais: novas perspectivas educacionais*. Porto Alegre: Sulina, 1996.
- FRIGOTTO, G. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Cortez, 1995. 231p.
- FRIGOTTO, G. *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre Educação e estrutura econômico-social capitalista*. 3.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. 235p. (Coleção Educação Contemporânea)
- FRIGOTTO, G., TIRIBA, L.V., FRANCO, M.C. *Pauperização em Educação: a profissionalização em questão*. *Cadernos CEDES*, Campinas, SP., n.31, p.49-62, 1993.
- GIULIANI, A.C. *Educação e trabalho: revalorizando os cursos técnicos profissionalizantes na virada do século*. Piracicaba, 1994. 111p. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Metodista de Piracicaba.
- IANNI, O. *A era do globalismo civil brasileiro*. 3.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1997. 303p.
- KUENZER, A.Z. *Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo*. São Paulo: Cortez, 1988. 166p.
- KUENZER, A.Z. *Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a Educação do trabalhador*. 2.ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986. 203p. (Educação contemporânea)
- MACHADO, L.R.S. *Educação e divisão social do trabalho: (contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro)*. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982. 154p. (Coleção Educação contemporânea)
- MACHADO, L.R.S. *Política, escola unitária e trabalho*. 2.ed.: São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1989. (Educação contemporânea)

- MACHADO, L.R.S. et al. *Trabalho e Educação*. 2.ed. Campinas, SP, 1994. 134p. (Coletânea CBE)
- MILITÃO, M.N.S.A. A reforma do ensino técnico. *Revista Trabalho e Educação da NETE*. Belo Horizonte, n.0, p.119-30, jul./dez. 1996.
- MONDEN Y. *Toyota Production System*. New York: Norcross, GA., Industrial Engineering and Management Press, 1987.
- NASCIMENTO, S.I. *Projeto de LDB no Senado*. Palestra SINTESP, em 9 ago. 1995, UFPB.
- PEREIRA, L.C.B. *Desenvolvimento e crise no Brasil: 1930-1983*. São Paulo: Brasiliense, 1986. 234p.
- PETEROSI, H.G. *Educação e mercado do trabalho: análise crítica dos cursos de tecnologia*. São Paulo: Loyola, 1980. 111p. (Coleção Realidade educacional; 7)
- ROMANELLI, O.O. *História da Educação no Brasil:(1930/1973)*. 11.ed. Petrópolis, RJ., Vozes, 1989. 267p.
- WARDE, M.J. *Educação e estrutura social: a profissionalização em questão*. 3.ed. Moraes, 1983. 190p.