



EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E A FORMAÇÃO INTEGRAL NA SOCIEDADE BRASILEIRA

Adriana Alves da Silva¹

Keyla de Souza Lima Cruz²

Patrícia Fernandes de Freitas³

Resumo

O presente artigo tece reflexões sobre a educação profissional e seus rebatimentos na formação profissional, articuladas a discussão de *Formação Integral* à luz do pensamento de Gramsci. Iniciamos pelo pensamento de Cunha para subsidiar as análises sobre educação profissional, seus delineamentos e contradições no Brasil. Baseamo-nos em Gramsci para tratar sobre formação discente pela escola, numa aproximação com a perspectiva de mudança com foco na formação integral. Concluímos que o processo de construção da educação profissional brasileira foi marcado pela dualidade entre a educação propedêutica e a profissional, dificultando as possibilidades de efetivação do princípio educativo, preconizado por Gramsci.

Palavras-Chave: Educação profissional. Formação integral. Escola unitária.

Abstract

This article brings reflections about professional and technological education, articulate discussion of Integral Formation based on Gramsci's thought. We based on Cunha's thought to support the analyzes of professional education, their designs and contradictions in Brazil. We based on Gramsci's thought to treat about training students in school, based with the prospect of change with a focus integral education. We conclude that the process of building a Brazilian professional education was marked by the duality between education and professional workup, making the possibilities for realization of educational principle, based on Gramsci.

Keywords: Professional education. Integral education. Unitary school.

¹Estudante de Pós-Graduação. Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail:adriana_as_ce@hotmail.com

²Estudante de Pós-Graduação Universidade Federal do Ceará (UFC).E-mail:socialkeyla@yahoo.com.br

³Estudante de Pós-Graduação .Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail:patriciafreitas2005@yahoo.com.br



1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tece reflexões sobre a educação profissional e seus rebatimentos na formação profissional, articulando tal discussão com a categoria *Formação Integral* à luz do pensamento de Gramsci, de modo a construir um referencial teórico que norteará estudos no âmbito da educação profissional vinculados ao Laboratório de Estudos do Trabalho (LABOR) do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da Universidade Federal do Ceará e ao Núcleo de Pesquisas de Educação Profissional (NUPEP) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará - IFCE.

O embasamento teórico basilar deste trabalho fará referência ao pensamento de Luís Antônio Cunha que subsidiará discussões sobre a educação profissional, seus delineamentos e contradições na perspectiva da efetivação de uma formação para além dos aspectos meramente técnicos. Ademais, tomamos como base o pensamento de Antonio Gramsci, fazendo considerações pertinentes à formação discente pela escola, numa aproximação com a perspectiva de mudança que trata da educação com formação integral. Nesse sentido, o pensamento do autor orientará as discussões deste trabalho visando.

A seguir, realizamos breve explanação sobre a delimitação do objeto de estudo com enfoque no processo de construção da educação profissional no Brasil e seus rebatimentos na formação profissional dos trabalhadores. Posteriormente, apresentamos aspectos conceituais sobre formação integral, tomando como referencia a obra “os intelectuais e a organização da cultura” de Antônio Gramsci (1978) e finalmente teremos algumas considerações relevantes a serem aprofundados na pesquisa em tela.

Segundo Cunha (2000), o processo de dicotomia entre educação profissional para os trabalhadores e propedêutica para as elites no Brasil teve o respaldo do Estado Brasileiro, visando garantir, especificamente a partir dos anos de 1950, a formação de uma mão de obra nacional e não estrangeira, propiciando crescimento econômico em detrimento de uma política educacional na perspectiva de uma formação integral e política destes trabalhadores.



No Estado Novo, as reformas educacionais tais como: as leis orgânicas da reforma de Capanema foram um marco para o ensino profissional no país, pois ao contrário da reforma Campos que previu apenas o ensino comercial, agora se falava do ensino técnico-industrial nos seguintes âmbitos: industrial, comercial, agrícola, profissional e normal. Essa processualidade garantiu o dualismo: ensino secundário e superior para as elites e escolas primárias e profissionais para os trabalhadores.

Segundo Shiroma (2011), para-consolidar o ensino industrial, o governo obrigou-se a criar um sistema paralelo ao ensino oficial, o Serviço Nacional dos Industriários, expondo a incapacidade governamental em prover a formação profissional em larga escala. Mas, em 1948 o sistema já não mais aceitou continuar assumindo o papel do Estado no que diz respeito a fazer também a educação geral de base e foi investir no ensino técnico.

Nos anos de 1970 e 1980, no campo do ensino profissional, vislumbramos um contexto de ameaças externas ao SENAI e suas estratégias de enfrentamento, assim como críticas as escolas técnicas da rede federal e a política educacional de recomposição da dualidade estrutural da educação brasileira. Outro marco histórico no âmbito da educação profissional brasileira deu-se nos anos de 1990 no governo de Fernando Henrique Cardoso, cujas medidas legislativas e institucionais consolidaram a dicotomia entre educação profissional e propedêutica.

Na década de 1990, intensificou-se o estreitamento de laços da educação profissional com o setor produtivo. Com o Decreto 2.208/97 e a Portaria Ministerial 646/97 teve-se a radicalização da separação entre ensino médio (chamado acadêmico) e ensino profissional (denominado na LDB de educação profissional), proibindo-se o ensino integrado, dividindo a educação profissional em módulos: básico, técnico e tecnológico, impossibilitando, segundo Cunha (2000) a articulação com o ensino da formação geral. É válido destacar que a LDB/96 apresenta perspectivas duais sobre o assunto e defende o ensino médio sob uma concepção profissionalizante, sempre focada no trabalho.

O Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004 vem resgatar a ideia de articulação entre ensino médio e a educação profissional e consolidar a base unitária de ensino médio, incluindo a formação específica para o exercício das profissões técnicas. Possibilitou a abertura para formação integral, mas não garantiu sua efetivação. Desse



modo, permitiu não uma dualidade, mas uma multiplicidade de possibilidades na relação entre ensino médio e educação profissional, efetivando o seu caráter flexível.

Diante desse cenário, podemos observar que as demandas de mercado e deliberações internacionais de organismo multilaterais como: Banco Mundial, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe (CEPAL), dentre outros, foram peças determinantes de sustentação das reformas da educação no Brasil, cujos rebatimentos deságuam *na afirmação da importância estratégica da escola para a nova ordem mundial* (SHIROMA, 2011, p. 13).

Sendo assim, verificamos a existência de um discurso governamental que coloca à educação profissional o papel de repensar um novo modelo de ensino capaz de assegurar uma formação apta a capacitar o educando para as novas mudanças advindas com a reestruturação produtiva quais sejam: o desenvolvimento de novas “competências” que garanta a empregabilidade. Segundo Oliveira (2003) a reforma da educação brasileira partiu de um conjunto de estratégias do governo Fernando Henrique Cardoso objetivando deslocar do conflito entre capital e trabalho o agravamento da crise social existente.

Assim, em 1995, sob a égide da teoria do capital humano o governo instituiu uma série de reformas. Momento em que foi criado o Plano Nacional de Qualificação do Trabalhador (PLANFOR). Ademais, o Ministério do Trabalho para atender as requisições do setor produtivo compreendeu ser necessário o desenvolvimento de habilidades básicas e habilidades específicas. O que somente aconteceria com uma profunda reestruturação das instituições ligadas ao ensino profissionalizante. A articulação entre o MEC e o Ministério do Trabalho na Política Nacional de Educação levou a uma divisão de tarefas, alicerçadas numa visão fragmentada e distorcida do papel da formação profissional.

Aos setores da sociedade marginalizados economicamente foi reservada uma formação de caráter residual para atender aos interesses da produção. Configurando-se como uma contenção de classes. Nesse ínterim, surgiram os conceitos de empregabilidade e competência para melhor adequar a educação aos imperativos da nova ordem econômica bem como para retirar das elites capitalistas a responsabilidade pela exclusão social.



O termo empregabilidade está relacionado à manutenção de um mercado de trabalho em constantes mutações, saturando a ideia de um possível movimento para o emprego, enquanto a competência institui os condicionantes para que ela possa realizar-se. O conceito de competência, por sua vez, para Manfredi (1998) construiu estratégias concretas definidas em função do conflito entre capital e trabalho, levando-nos a refletir sobre em que patamar a qualificação vem sendo colocada.

Diante do exposto, consideramos as reflexões são imprescindíveis para se refletir sobre o atual delineamento de políticas públicas voltadas a educação profissional, devendo esta ser pensada a partir de sua relação com políticas de emprego e renda, viabilizando uma qualificação profissional não restrita ao mercado de trabalho, mas que considere a rede de relações sociais.

Para tanto, torna-se urgente pensar num sistema de ensino profissional que alie formação profissional sob a perspectiva da integralidade, de modo a favorecer o processo de reflexão crítica sobre a realidade da educação profissional brasileira à luz do pensamento de Gramsci.

2 A ESCOLA UNITÁRIA E A FORMAÇÃO INTEGRAL NORTEADA PELO PRINCÍPIO EDUCATIVO

Ao tecer sobre a organização da Escola e da Cultura na perspectiva do fortalecimento de uma formação integral, Gramsci (1978) aponta recomendações para a criação de uma escola capaz de formar discentes para além do mercado de trabalho, ou seja, capaz de viabilizar o desenvolvimento da maturidade e capacidade, para a criação intelectual e prática.

A concepção da escola única de cultura geral, pauta-se na perspectiva de equilíbrio entre o desenvolvimento da capacidade de trabalho manual e intelectual. Nesse sentido, a proposta de uma Escola única inicial de cultura geral deve ser de natureza humanista e formativa, com a capacidade de equilíbrio entre a capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e intelectualmente.



A escola unitária conforme Gramsci (1978) requer do Estado a responsabilidade de assumir as despesas que são da família, ratificando assim o compromisso de que a escola seja *pública, pois somente assim ela pode envolver todas as gerações, sem divisões de grupos ou castas* (GRAMSCI, 1978, p.121). Para operacionalização desta escola única, mudanças na organização escolar que dizem respeito à infraestrutura, material científico e corpo docente fazem-se necessárias

Gramsci (1978), ratifica também a importância do conhecimento extraescolar e não sistematizado, disseminado na sociedade principalmente nos círculos familiares, geralmente privilégios dos filhos das famílias pertencentes às camadas mais ricas e nos alunos que residem nas cidades por possuírem uma “bagagem” de conhecimentos que facilita o aprendizado. Nesse sentido faz uma crítica à disciplina hipócrita e mecânica dos liceus, última fase escolar antes da universidade em sua época na Itália, por este nível de ensino não prescrever a autodisciplina intelectual e autonomia moral que deveria desenvolver nos alunos, características efetivamente alcançadas aos que ingressavam nas universidades. Assim orientava que o estudo na escola unitária deveria ser feito coletivamente, com a assistência dos professores e dos melhores alunos, a partir de métodos que estimulem a criatividade, não devendo ser privilégio das universidades.

Assim, a proposta de escola unitária fundamenta-se na busca da aquisição de maturidade intelectual, devendo a última fase desta escola ser decisiva por ser nesta que os alunos podem desenvolver disciplina intelectual e autonomia moral necessárias a uma posterior especialização, seja ela de caráter científico (estudos universitários), seja de caráter imediatamente prático produtivo (indústria, burocracia, organização das trocas etc). A proposta representa, portanto, o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas também em toda a vida social.

Para nortear o desenvolvimento desta escola unitária, ou seja, a escola que integra ciência, cultura e trabalho, Gramsci argumenta que se faz necessária a realização do princípio educativo ou seja, o estabelecimento da relação entre teoria e prática em todo seu poder de expansão e de produtividade. A escola deve, portanto, fornecer os elementos para a compreensão do mundo, liberta da magia ou bruxaria, ou seja, uma



compreensão histórico-dialética do mundo para a compreensão do movimento e do devenir. Para êxito desta proposta, Gramsci (1978) ressalta que a escola deve lutar contra o folclore, contra todas as sedimentações tradicionais de concepção de mundo e mediante o que ensina,

[...] difundir uma concepção mais moderna, cujos elementos primitivos e fundamentais são dados pela aprendizagem da existência de leis naturais como algo objetivo e rebelde, às quais é preciso adaptar-se para dominá-las, bem como de leis civis e estatais que são produto de uma atividade humana estabelecidas pelo homem e podem ser por ele modificadas visando a seu desenvolvimento coletivo (p. 130).

Assim, para que o princípio educativo seja realmente efetivado na escola, os processos de trabalho devem ser iniciados desde a escola elementar, objetivando despertar uma nova concepção de mundo nos jovens. Um elemento fundamental no êxito do princípio educativo na escola reporta-se ao corpo de professores em prol da consciência de seu dever e do seu conteúdo filosófico. Nesse sentido, é reforçada a ideia de que a escola deva ter um nexo entre instrução e educação, o qual somente *pode ser representado pelo trabalho vivo do professor, na medida em que o mestre é consciente dos contrastes entre o tipo de sociedade e de cultura que ele representa e o tipo de sociedade e de cultura representado pelos alunos* (IDEM, 1978, p.131).

Ressaltamos, pois, a integração entre trabalho e educação ratificando que a formação do trabalhador não poderia dar-se desvinculada da formação do cidadão, embora Gramsci critique as escolas do tipo profissional, louvada como democráticas, quando na realidade estão preocupadas em satisfazer interesses práticos imediatos, relegando a questão formativa da escola desinteressada, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristalizá-las em formas chinesas.

Deste modo, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se, ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar-média) que conduza o jovem até os umbrais da escolha profissional, formando-o entretanto como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir ou de controlar quem



dirige (GRAMSCI, 1978, p. 134). A formação integral, portanto, engloba noções políticas, culturais e educacionais, propiciando a formação de um intelectual ativo e dinâmico.

3 À GUIA DE CONSIDERAÇÕES

O diálogo estabelecido com os referenciais gramscianos, neste trabalho, foi basilar para refletirmos e compreendermos a problemática da educação profissional brasileira, marcada historicamente pela dualidade entre a educação propedêutica e a profissional, diminuindo as condições de garantir uma formação que integre trabalho e educação, sob o princípio educativo, preconizado por Gramsci. Este delinea uma educação, cuja formação *cria os primeiros elementos de uma intuição do mundo liberta de toda magia ou bruxaria, e fornece o ponto de partida para o posterior desenvolvimento de uma concepção histórico-dialética do mundo* (GRAMSCI, 1978, p.131).

Vislumbramos no contexto econômico mundial, especificamente a partir dos anos de 1980, profundas mudanças no mundo do trabalho que atingem e influenciam de maneira central a educação profissional brasileira. Estas tendências acarretam num processo de reordenamento educacional, cabendo muitas vezes à escola o papel de garantir uma “formação” adaptável aos ditames do capital.

O pensamento de Gramsci auxilia-nos na compreensão do papel desempenhado pelo sistema escolar para reprodução da ideologia dominante e preservação dessa estrutura, ao tempo em que também nos indica a possibilidade da escola assumir um papel de instrumento emancipatório à medida que incida na formação de intelectuais orgânicos e conseqüentemente na construção de uma contra-hegemonia capaz de demolir as bases do atual modo de produção e superação da soberania burguesa.

Assim, pensar a educação profissional à luz dos postulados de Gramsci é refletir sobre uma escola para além de seus muros, é prospectar a totalidade na formação de sujeitos para ampliação da capacidade de ação e reflexão no mundo em que vivem,



superando a dicotomização entre ensino humano e profissional. Com esse propósito, indicado pela escola única, inicial, de cultura geral, humanista e formativa, podemos ter uma formação que equilibre equanimemente o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e da capacidade de realizar trabalho intelectual, superando, assim, a fragmentação na estrutura curricular e nas disciplinas estanques, consideradas em si mesmas, da escola formal da atualidade.

REFERÊNCIAS

CARDOSO, Maria José Pires Barros; ARRAIS NETO, Enéas. O Ensino Médio a formação do trabalhador: competências para quem e para quê. In: OLIVEIRA, Elenilce Gomes de SOUSA, Antônia Abreu (org). **Educação Profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: CEFET-CE, 2005a.

_____. Empregabilidade, Competências e Desqualificação dos trabalhadores: a dança das palavras sobre o solo real das transformações produtivas. In: SOUSA, Antônia Abreu (org). **Educação Profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: CEFET-CE, 2005b.

CUNHA, Luiz Antônio. **O Ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Editora UNESP, Brasília: FLACSO, 2000.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A relação da educação profissional e tecnológica com a universalização da educação básica. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2007. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302007000300023&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 15. dez. 2012.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HIRATA, Helena. Polarização das qualificações ao modelo da competência. In: **Novas Tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MANFREDI, Maria Silvia. Trabalho, Qualificação e competência profissional - das dimensões conceituais e políticas. **Educação & Sociedade**, Campinas: São. Paulo; v. 64, 1998.

OLIVEIRA, Elenilce Gomes de. Novos caminhos para a educação profissional? In: **Educação profissional: análise contextualizada**. Fortaleza: Ed. CEFETCE, 2003.

SHIROMA, Eneida Oto. **Política Educacional**. Rio de Janeiro, Lamparina, 2011.

RAMOS, Marise Nogueira. A Educação Profissional pela pedagogia das competências e a superfície dos documentos oficiais. **Educação e Sociedade**, Campinas, p.401-422, 2002. Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em abril. 2011.