

**O ENSINO DE OFÍCIOS ARTESANAIS E  
MANUFATUREIROS NO BRASIL  
ESCRAVOCRATA (190p.)  
O ENSINO DE OFÍCIOS NOS PRIMÓRDIOS  
DA INDUSTRIALIZAÇÃO (243p.)  
O ENSINO PROFISSIONAL NA  
IRRADIAÇÃO DO INDUSTRIALISMO (269p.)**

Luiz Antônio Cunha

São Paulo, Brasília: Editora da Unesp,  
Flacso, 2000

A trilogia sobre o ensino profissionalizante no Brasil mostra, dentre outras leituras possíveis do trabalho de Luiz Antônio Cunha a partir de perspectiva histórica, a produção da dualidade entre a educação propedêutica e a educação profissional e a sua relação com as transformações históricas do trabalho humano no país e sua representação social, que se expressa, no presente, nas reformas educacionais do governo militar autoritário e nas do *hiperpresidencialismo* consolidado com o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso. Essa parece ser a tese defendida na consistente coletânea dos três volumes, publicada pela editora Unesp, com apoio da Orealc, Ministério do Trabalho e financiamento do FAT.

A dualidade da educação propedêutica e profissional pode ser entendida por meio de uma infinidade de itinerários, especialmente aqueles que articulam o processo histórico de sua constituição, as relações sociais contemporâneas e a especificidade do caso brasileiro, tendo o contexto mais amplo como pano de fundo. Cabe destacar a importância de estudos e pesquisas que atualmente vêm se realizando sobre o tema, uma vez que este – ao lado de outros temas, como educação de jovens e adultos, educação especial etc. –, como destaca o autor, tem sido em geral considerado secundário, quando comparado com temas relacionados com a formação das elites brasileiras.

Em nossa leitura do relevante trabalho, assumimos os supostos epigrafados neste texto para o entendimento da dualidade entre o propedêutico e o profissional na educação brasileira, assumimos uma postura teórico-metodológica que implica considerar o tema não somente no momento atual, mas sobretudo mediante sua construção histórica. Isso remete, de pronto, ainda que de forma breve, a compreender as origens e as transformações da educação profissional e sua relação com a educação de natureza propedêutica, o que o autor faz por meio de consistente pesquisa histórica e historiográfica.

A dualidade em tela no caso brasileiro, como se pode ler na trilogia, carrega consigo pelo menos três especificidades que se projetam nos períodos tratados nos diferentes volumes, as quais ajudam a elaborar a hipótese acerca da dualidade no presente. A primeira refere-se à representação social do trabalho manual e intelectual que é produzida com o final da escravidão; a segunda refere-se ao processo de industrialização do país e à peculiaridade da formação de nossa força de trabalho, o que leva à terceira especificidade: as diferenças entre educação artesanal, manufatureira e industrial. Senão vejamos.

Com o término da escravidão do ponto de vista legal, as representações sociais sobre o trabalho livre alteram-se no país e acentuam-se as diferenças entre trabalho manual e intelectual, uma vez que o primeiro passa a ser identificado com os africanos e seus descendentes, enquanto o segundo, com trabalhadores brancos. Tal processo social desenvolve-se, sedimenta-se e consolida as diferenças sociais entre brancos e negros, sendo que, dessa forma, a educação artesanal acaba por ficar predominantemente com os afro-brasileiros e a propedêutica, com os de origem branca.

Por outro lado, as características das três modalidades de educação (artesanal, manufatureira

e industrial) são distintas. Enquanto na artesanal o processo é assistemático, propicia autonomia ao mestre e ao aprendiz, e sua relação com o trabalho liga-se às corporações de ofício no controle político-formal do mercado de trabalho, a educação industrial assemelha-se ao processo industrial de trabalho e tende a reproduzi-lo com intensa divisão do trabalho, separação entre concepção e execução, bem como acentuado controle. Já a educação manufatureira encontra-se a meio caminho entre os dois casos, considerados como extremos.

No Brasil, segundo o autor, ao contrário do que aconteceu nos países europeus, a manufatura não se origina linearmente do regime artesanal e o mesmo se pode dizer do setor manufatureiro em relação ao industrial. Aqui reside uma característica específica apontada por Cunha sobre as transformações na organização do trabalho e sobre a produção da dualidade entre educação profissional e propedêutica. Dessa forma, ao pensar nas análises feitas por Marx em *O Capital*, acerca da expropriação do saber sobre o trabalho nas referidas passagens de regime de trabalho e suas consequências para a esfera educacional, o autor nos alerta sobre o cuidado com que devemos proceder. Enquanto no Brasil a manufatura começa a florescer dada a decadência do trabalho artesanal e escravo, na Europa, o trabalho industrial já está consolidado e a manufatura não mais predomina. Aqui importou-se a manufatura por meio dos produtos, dos equipamentos e, principalmente, da mão-de-obra qualificada dos imigrantes, especialmente os de origem italiana, ao mesmo tempo em que se buscavam produzir uma nova força de trabalho e um novo ser social, condizente com a formação econômico-social que se iniciava com a manufatura e a indústria orientada pelo modelo de substituição de importações que se anunciava.

As reflexões do autor levam-nos a olhar os modelos de educação profissional que tivemos no país, num passado mais remoto e na atualidade, buscando maior articulação. Segundo Cunha, ainda que na época do Império, dadas as características

de nossa economia, a educação agrícola tenha predominado quantitativa e qualitativamente, a educação artesanal, manufatureira e industrial é que se tornam paradigma para a educação profissional, e, conseqüentemente, paradigma para a produção histórico-social da dualidade entre a educação profissional e a educação propedêutica. Para o autor, tal hipótese pode ser mais bem entendida e produzida quando se estuda a educação artesanal do início do século XX (1909), nos centros de formação profissional do Senai (1942) e nas escolas técnicas federais, também criadas em 1942. Retomando os supostos anunciados no início, produzidos por Lefébvre (1981): "Para quem não analisa, o passado vem, muitas vezes, se perder, se mostrar num presente inteiramente presente e aparentemente dado, ou em um bloco anacrônico e fora de uso. Daí o caráter, ao mesmo tempo difícil e recente da *sociologia* rural [e outras], ciência do atual que não pode prescindir da história, pois aqui, como lá e acolá, o histórico persiste e age sobre o atual".

Pode-se, por outro lado, afirmar com Cunha (p.4), ancorado em Shaf, no caso da educação profissional e sua historicidade, que "essa projeção pode ser apontada, especialmente pelos seus efeitos profundos sobre todo o sistema educacional na forma decorrente da lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º grau (Lei n. 5.692/71) e na criação do sistema paralelo de educação profissional (LDB/96 e Decreto n. 2.206/97)".

O dualismo dessas modalidades de educação no Brasil persistirá nos primórdios da industrialização brasileira, porém sob nova forma fenomênica, isto é, a educação artesanal estatal, para os descendentes de escravos e os socialmente excluídos, e as instituições privadas com a função de formar os brancos bem situados dentre os vários segmentos sociais de então. Segundo o autor, esse é o legado do Império à República. Para Cunha, a República resultou da aliança de liberais, positivistas e monarquistas ressentidos com os rumos do Império, e a primeira Constituição Federal Republicana de 1891 refletiu a referida aliança, especialmente, no que interessa destacar, o capí-

tulo sobre a educação. Dentre as muitas influências podemos destacar a descentralização e secularização do ensino e a extinção do privilégio nobiliárquico de nascimento, como consequência. Conforme Cunha, tornou-se garantido o livre exercício de qualquer profissão, o que significou um duro golpe no corporativismo dos profissionais liberais e um relevante fator para a reconfiguração do mercado de trabalho, com expressão na educação profissional. No entanto, nos primeiros trinta anos do período republicano, segundo o autor, "três processos sociais e econômicos combinaram-se para a estrutura social, notadamente no Estado de São Paulo, com fortes repercussões para a questão da educação, até mesmo para a educação profissional: a imigração estrangeira, a urbanização e a industrialização. Decorrentes desses processos e reagindo sobre ele, os movimentos sociais e sindicais urbanos abriram uma nova fase na história do país" (p.7).

Tais movimentos deram início à representação da classe trabalhadora no Brasil com muitos resultados positivos, ainda que por meio de uma *revolução passiva* – isto é, pelo alto –, tanto no que se relaciona à esfera educacional quanto nas relações trabalhistas entre capital e trabalho. No entanto, segundo o que se lê no texto, nos primórdios da industrialização, tais movimentos foram violentamente reprimidos pelo governo em favor da burguesia industrial, e a representação política dos trabalhadores tornou-se artificial porque produzida de forma populista na era Vargas. Talvez resida aí o embrião de um Estado corporativo e populista, que buscará por diversos meios, em particular pela educação propedêutica e profissional, alinhar uma subordinação pacífica dos trabalhadores aos empresários. Hipótese provável, tal como propõe Cunha ao analisar a ideologia da burguesia como uma *bricolage* política do industrialismo e dos valores sobre o trabalho redentor, como propunha a maçonaria. Tais ideologias irão orientar Nilo Peçanha na criação do ensino, em particular na sua modalidade profissionalizante, produzindo sob diferente forma histórica a mesma dualidade educacional do período escravocrata, afirma o autor sobre o

industrialismo: "Mesmo com a intensificação dos conflitos sociais nos primeiros anos do século XX, os industrialistas diziam que o Estado deveria cogitar do ensino obrigatório antes mesmo de instituir leis sociais. Ao lado do esperado efeito moralizador das classes pobres, o ensino profissional era visto como possuidor de outras virtualidades corretivas. Era o que defendia João Pinheiro, importante líder industrialista, em 1906, quando presidente do Estado de Minas Gerais, ao propor a criação desse ramo do ensino para combater o bacharelismo que estaria grassando entre as camadas médias" (p.15-16).

E, por outro lado, João Luís Alves, então ministro da Justiça de Nilo Peçanha, no início do século XX, discursava, como relata Cunha, na Loja Maçônica "Belo Horizonte", mostrando de forma distinta sua posição quanto às relações entre a educação, de um lado, e às relações entre capital e trabalho, de outro: "dizia ele [João Luís Alves] que o antagonismo entre capital e trabalho – que levava a uma verdadeira "guerra intestina" – corresponde à fragmentação do corpo social, a uma cisão da cabeça (o capital) e dos braços (o trabalho). Essa cisão era atribuída por ele mais à incapacidade política, à incúria social e, sobretudo, ao egoísmo dos patrões do que à exigência dos trabalhadores. É esse antagonismo que a maçonaria deveria combater, pelas armas da razão, pela educação popular, pela interferência nos negócios públicos e pela propaganda do ideal de solidariedade entre os homens. A educação assumia especial importância nessa proposta, pois ela poderia defender os operários contra as seduções da utopia anarquista" (p.16-17).

Dessa articulação de valores assentada no legado do Império à República, sobre a representação social do trabalho manual e intelectual nos primórdios da industrialização, foi produzida a dualidade entre o ensino propedêutico e o ensino profissionalizante, reforçando as divisões sociais no início do século, que assumirão formas distintas na *Irradiação do Industrialismo*.

No terceiro volume da triologia, Cunha, ao tratar do ensino profissional industrial no século

XX, quando se consolida a industrialização brasileira, desenvolve a tese segundo a qual essa modalidade de ensino foi demarcada pelo corporativismo, entendido como expressão da articulação entre interesses públicos e privados no contexto do Estado Novo, que assumiu o papel de promotor do desenvolvimento econômico.

De acordo com o autor, essa forma de articulação instituiu empresários e trabalhadores como atores políticos pela via de sua interlocução com o Estado, mas de forma desigual, visto que os primeiros fizeram valer seus interesses não apenas pela associação com a esfera estatal, mas também por meio de federações e confederações não permeadas pela influência oficial, enquanto os segundos só foram incluídos na estrutura corporativa à custa da destruição de suas associações autônomas. Assim, não obstante a ideologia que recobriu essa espécie de articulação – a da colaboração entre as classes sociais – o que prevaleceu foi a negociação privilegiada entre o empresário e o Estado com a exclusão dos trabalhadores.

Para Cunha, essa estrutura corporativa não apenas foi uma das determinações do desenho assumido pelo ensino industrial na época, como também sobreviveu a Vargas e se fez presente nas décadas posteriores, tanto na definição das políticas econômicas quanto nas educacionais. Isso não impede que tenha sido posta em questão pelo aumento da complexidade da sociedade brasileira, resultante do crescimento industrial que ela própria ajudou a criar, complexidade essa que estimula “o surgimento de uma teia de organizações que [passam] a articular e dar identidade coletiva aos agentes sociais que moldam seu comportamento e veiculam suas demandas fora do antigo encapsulamento corporativo” (p.213). Esse questionamento, no entanto, não erodiu o corporativismo, antes lhe conferiu novas formas pelas quais, não obstante o discurso ideológico de defesa do bem-estar comum, o que se pretendeu, no fundo, foi a preservação de interesses de grupos, inclusive os de funcionários públicos, cuja sindicalização, proibida pelo Estado Novo, foi autorizada

pela Constituição de 1988. No entanto, como afirma Cunha, as proposições educacionais do governo nos anos de 1990, especialmente no que concerne ao ensino profissional, representam um abalo na estrutura corporativista que articulava essa modalidade de ensino até então, eventual projeção do que fizeram os positivistas na Constituição Federal Republicana de 1891.

Partindo dessa tese, original no campo das análises sobre o ensino profissional brasileiro, o autor desenvolve o texto em seis capítulos, traçando inicialmente um panorama da instituição do ensino profissional, enfatizando a passagem do século XIX para o século XX e, de modo especial, a política do Estado Novo. História, nesse contexto, a criação do Senai e acompanha suas transformações até o final do século. Desenvolve processo semelhante em relação ao ensino técnico industrial, privilegiando suas relações com o Senai e com o ensino secundário. Retoma e amplia suas contundentes análises anteriores sobre o que denomina aventura do governo federal ao instituir, por intermédio da Lei 5.692/71, o 2º grau compulsoriamente profissionalizante, assim como sobre os desdobramentos que se seguiram à sua implantação para, no capítulo final, abordar a situação do ensino profissional nos anos 90, particularmente no que concerne às medidas tomadas pelo MEC e pelo MTb nos dois mandatos do governo Fernando Henrique Cardoso, ocasião em que fica clara a intensificação da dualidade entre as modalidades educacionais em pauta. A LDB/96 e o Decreto-Lei 2.206/97, articulados, tomam independentes a educação propedêutica e profissional, além de organizar esta última em módulos e dividi-la nos níveis básico, técnico e tecnológico, impossibilitando, na prática, a articulação com o ensino de formação geral. Desse modo destinam, de fato, a educação profissional para os trabalhadores e a propedêutica para outros extratos sociais mais abastados, acentuando ainda mais a exclusão escolar e social. Ao examiná-las, Cunha destaca as profundas transformações que implicam, seja para o ensino profissional desenvolvido pela rede pública de ensino, seja para o Senai,

contexto educacional conflitante, cujas principais características, nas suas próprias palavras, são: "a definição do estatuto público das instituições educacionais não como sinônimo de estatal, mas, de preferência, privado; a prevalência do mercado como definidor imediato da demanda e do conteúdo dos cursos, assim como de sua avaliação; o custeio do ensino pelos interessados imediatos, sejam entidades, empresas ou os próprios cursistas/alunos; a fragmentação dos currículos, de modo a baratear o atendimento da demanda, que se supõe igualmente fragmentada; o atendimento maciço, particularmente pelas instituições mantidas pelo Estado; e, finalmente, como consequência disso tudo, a recomposição da dualidade da estrutura do campo, que esteve borrada pelas políticas educacionais populistas e até mesmo dos governos militares" (p. 16).

A análise desenvolvida por Cunha, embora não elimine as determinações econômicas na definição das políticas educacionais, não lhes confere, também, o estatuto de ordenadoras de suas considerações. Seu olhar é orientado principalmente pelo exame da "lógica interna às políticas educacionais, explicada por suas implicações ideológicas e pelas disputas que se desenvolvem e se desenvolveram [no] campo propriamente educacional" (p. 16).

Afasta-se, com isso, das análises que estabelecem relações diretas entre o setor produtivo e as reformas educacionais, colocando ênfase nas mediações político-ideológicas que fazem com que as reformas, ainda que propostas com um certo sentido e intenção, nem sempre assumam as dimensões e características previstas ou desejadas por seus formuladores. A análise fica, com isso, enriquecida.

No entanto, é necessário atentar para as distorções que podem ocorrer nesse tipo de enfoque, nas quais, deve-se afirmar, Cunha não resvala. Tais distorções, a pretexto de privilegiar as análises especificamente educacionais, tendem a construir uma visão encapsulada da instituição escolar e a supor que aquelas que procuram estabelecer relações entre o sistema educacional e o produtivo são, por isso, economicistas.

*Celso João Ferretti*

Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Fundação Carlos Chagas  
cferretti@fcc.org.br

*João dos Reis Silva Júnior*

Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba  
jrjunior@exatas.puesp.br

## REPROVAÇÃO ESCOLAR: RENÚNCIA À EDUCAÇÃO

Vitor Henrique Paro  
São Paulo: Xamã, 2001, 167p.

Ao pesquisar a resistência à aprovação de estudantes no ensino público fundamental, Vitor Paro põe em evidência dois temas interligados cuja atualidade torna precioso esse trabalho: a administração escolar, tomada como conjunto de atividades mediadoras na busca de fins educativos, e a avaliação educativa.

Convicto de que a produção escolar, por sua especificidade – a constituição de sujeitos, de cidadãos –, não pode e não deve ser tratada nos mesmos moldes que a produção mercantil, produtora de objetos, o autor traz para a discussão sólidos e oportunos argumentos em favor dessa tese, no momento em que governos neoliberais tentam impor ao sistema de ensino regras de eficiência e controle praticadas no mercado capitalista.

A defesa de uma administração escolar de visão ampla estende-se também ao conceito de avaliação, apresentada como instrumento para a consecução dos objetivos pedagógicos e nunca como um óbice para que estes sejam atingidos.

A não-reprovação, embora seja uma reivindicação histórica de eminentes educadores, enfrenta séria resistência dos profissionais da educa-