

A TRAJETÓRIA DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL A PARTIR DOS LICEUS DE ARTES E OFÍCIOS ATÉ A SEGUNDA REPÚBLICA

SANTOS, Maria Carla Nunes (UFMS)
MELO, Elenir Machado de (UFMS) orientadora

RESUMO

Este estudo objetiva abordar as raízes do ensino popular brasileiro como sinônimo de educação para o trabalho, instituído ainda na colonização e que perdura até os dias atuais, acentuando a elitização do ensino e relegando ao povo sua função de mão de obra para atender cada vez mais à expansão do capitalismo no país. Apontando ainda a impossibilidade da implantação de um ensino voltado para a politécnica. A pesquisa baseou-se em autores como Cunha (2000), Murasse (2010), Aranha (1996), Barbosa (1978), Silva (2009), Sales (2010), Romanelli (2002), Manacorda (1991) e Marx e Engels (1984). Utilizou como procedimento metodológico um levantamento bibliográfico do tema pesquisado, bem como um aprofundamento nas considerações de Marx sobre a educação politécnica. De maneira geral, considera-se que a criação dos Liceus de Artes e Ofícios no Brasil tornou-se a solução mais rápida para suprir a formação de mão de obra brasileira e o cunho assistencialista consubstanciou as bases fundamentais de cada uma delas. Foi marcado também pela ausência de um ensino orientado para a verdadeira formação humana e destinou-se para um mero treinamento de pessoas, transformando o ensino profissional em um verdadeiro estratificador social após o advento da República.

Palavras - Chave: Liceus de Artes e Ofícios, Ensino profissionalizante; Brasil.

INTRODUÇÃO

A realização desta pesquisa foi incentivada a partir da expansão do ensino profissionalizante no Brasil nos últimos anos, numa perspectiva de compreender em que momento esse ensino, voltado para o trabalho, se prenderam como solução prática para atender cada vez mais à expansão do capitalismo no país, e assim legitimando um degradante perfil do ensino brasileiro ao desempenhar uma função de estratificador da sociedade em povo e elite.

A resposta encontrada mostra que as primeiras instituições oficiais responsáveis pelo ensino profissional foram os Liceus de Artes e Ofício, que desempenharam um papel relevante deste precário e dissimulado empenho nacional ao ensino popular e, a partir do qual, o país consolidou uma política de instrução à massa.

Partindo dessas considerações, o presente estudo tem como objetivo abordar as raízes do ensino popular brasileiro como sinônimo de educação para o trabalho, instituído ainda na

colonização, e que perdura até os dias atuais, acentuando a elitização do ensino e relegando ao povo sua função de mão de obra.

Durante a pesquisa, entretanto, constatou-se que a ausência de um ensino comprometido com esta formação permite a formação de pessoas passivas, adestradas e incapazes de terem um pensamento crítico. Assim, para maior compreensão desse objeto enfatizou-se a fundamentação nos estudos marxistas no que concerne à educação politécnica.

A educação politécnica foi concebida por Marx como um instrumento articulado com a finalidade de preparar os indivíduos para a superação da atual sociedade. O ensino oferecido seria responsável pela a formação do homem onilateralidade¹, e para isso a escola deveria atender jovens de todas as classes, ser vinculada ao ensino teórico e prático e comprometida com a elevação cultural de seus alunos, proporcionando-lhes a liberdade de qualquer alienação e tornando-os capazes de pensarem por si mesmos, pois “a verdadeira riqueza espiritual do indivíduo depende da riqueza de suas relações reais”. (MARX; ENGELS, 1984 p. 54)

Baseando-se nesta perspectiva, denota-se que para consolidá-la deve haver um comprometimento real com a transformação. Durante o estudo, desdobrar-se-á com maior evidência a incapacidade brasileira em fornecer um ensino pautado nesse princípio.

Para tanto, utilizou como procedimento metodológico um levantamento bibliográfico, cujos principais autores são Cunha (2000), Murasse (2010), Aranha (1996), Barbosa (1978), Silva (2009), Sales (2010), Romanelli (2002), Manacorda (1991) e Marx e Engels (1984).

1 A ORIGEM E AS NECESSIDADES SOCIAIS DOS LICEUS DE ARTES E OFÍCIOS

Os Liceus de Artes e Ofícios no Brasil foram recintos que fomentava a educação para o trabalho e significava uma afronta à cultura educacional herdada da concepção jesuítica, uma vez que esta fora a primeira responsável pela educação no país.

A referida concepção, segundo Barbosa (1978), “moldou o espírito nacional, colocava no ápice de sua escala de valores as atividades de ordem literária, demonstrando acentuado preconceito contra as atividades manuais” (p. 21). Essa maneira de ver o trabalho não se restringia somente como um pressuposto estabelecido pela Companhia, mas

¹ Formado a partir de um desenvolvimento total, completo, multilateral, em todos os sentidos das faculdades e das forças produtivas, das necessidades e da capacidade da sua satisfação. (MANACORDA, 1991 p. 78-79)

correspondia a todo percurso histórico da humanidade em tecer uma consciência preconceituosa à sua realização.

Segundo Marx e Engels (1984), essa concepção foi estabelecida a partir do momento em que o trabalho foi dividido entre manual e intelectual, utilizado pelo homem para definir o papel e os limites de cada um no meio social, e que assim:

[...] desde o instante em que o trabalho começa a ser distribuído, cada um dispõe de uma esfera e atividade exclusiva e determinada, que lhe é imposta e da qual não pode sair; o homem é caçador, pescador, pastor ou crítico, e aí deve permanecer se não quiser perder seus meios de vida. (p. 47)

Deste modo, o preconceito ao trabalho manual foi inculcado para determinar o poder da elite vinculado à autoridade sem a participação da massa, acarretando, por meio desta distinção do trabalho, um eterno processo de segregação social ao longo dos anos.

Segundo Nosella (2005), esta aversão ocidental aos trabalhos manuais tem influência ainda em Platão e Aristóteles, que “teorizam e justificam a dicotomia entre a alma e o corpo, entre trabalho (prática) e ócio (teoria), entre os livres e os escravos.” (p. 245), e assim passam a ser utilizados para justificar e perdurar durante anos essas distinções.

No país, este legado na compreensão de Ellis et al (2004) se concretiza na intervenção dos jesuítas que, fundamentados na filosofia escolástica, colocavam em seus ensinamentos todas essas evidências na dualidade entre teoria e prática.

Nota-se que a vinda da família real em 1808, representou uma nova fase na história do Brasil, a partir da qual a colônia passaria a vivenciar mudanças de ordem política, economia e cultural, culminando com um olhar mais sistemático ao ensino no país para dar suporte a estas transformações.

Essas escolas surgem no Brasil de maneira indireta com a vinda de D. João VI, por meio da criação do Colégio das Fábricas em 1809, para atender aos órfãos da Casa Pia de Lisboa, oriundos da frota que trouxe a família real e sua comitiva para o país.

Assim garantia um local para dar-lhes uma formação em algum ofício significava conter a ordem social, e garantia de artífices atendendo a demanda dos serviços. Esta maneira compulsória de ensino passaria a ser um dos integrantes do repúdio às artes manuais no país.

Nesse entremeio, D. João, buscando atender as necessidades de resgatar as artes para a modernização do país e poder acolher à altura a nova sede da coroa portuguesa, permite a

vinda da Missão Francesa, com o objetivo de realizar um plano que consistia em amenizar o estigma que as artes mecânicas sofriam.

Vivenciar este momento não justificou a recuperação do preconceito às artes, mas por meio desta intervenção francesa, foram lançadas as raízes dos futuros Liceus que seriam implantados no país.

A criação destes ocorre a partir do momento em que esta modalidade de ensino passa a ser analisada como meio de instrução popular a partir da Independência, em 1822, e com as mudanças políticas, econômicas e sociais ocorridas no século XIX, que afetaram a forma da elite brasileira pensar em como a Nação deveria se adaptar às novas exigências que eram estabelecidas.

Houve, nesse período, a transição do trabalho escravo para o livre e a expansão do capitalismo no mundo, forçando a reorganização do país frente a essas influências, para atender a este novo mercado que obrigava a frear “o tráfico negro, libertar os escravos e desenvolver uma política de imigração” (MURASSE, 2010. p. 02).

O trabalho livre potencializou um grande número de pessoas vivendo nas ruas, pois os escravos libertos passaram a perambular e encontravam-se abandonados à pobreza, iniciasse assim, a preocupação em amenizar esses problemas sociais e, sobretudo, garantir o desenvolvimento do país.

O país, porém, precisava enfrentar problemas culturais arraigados desde a colonização, sendo o principal, o desprezo às atividades manuais tão importantes naquele momento, uma vez que não havia pessoas livres e interessadas para realizá-las.

Para reverter essa imagem, os idealizadores dos Liceus de Artes e Ofícios passaram, em seus discursos, a exaltar as artes mecânicas, tentando convencer os pais a colocarem os jovens para estudar na referida instituição. Para eles, a divulgação de uma imagem positiva desses ofícios era necessária ao desenvolvimento da indústria no país e iria mudar o estigma do trabalho manual, tão desprezado pela sociedade.

Segundo Murasse (2010), Francisco Joaquim Bethencourt da Silva encabeçou a implantação do Liceu de Artes e Ofício do Rio de Janeiro a partir da criação da Sociedade Propagadora das Belas-Artes e estava convencido de que o desenvolvimento de um país estava relacionada à falta do conhecimento das artes e a criação dos Liceus seria a garantia do crescimento das riquezas do Brasil para atender este novo mercado.

Instigar a sociedade brasileira a “resgatar o prestígio das artes na corte e valorizar as artes mecânicas, ainda mais aviltadas” (SILVA, 2009, p. 33) era uma solução prática para os problemas do país.

Dessa maneira, instruir a população garantiria o progresso e, com a aquisição e o domínio dos conhecimentos necessários, os trabalhadores se tornariam capacitados para realizar suas atividades.

2 O ENSINO NOS LICEUS DE ARTES E OFÍCIOS E O CONCEITO DE EDUCAÇÃO POLITÉCNICA

A implantação dos Liceus de Artes e Ofícios no Brasil corresponde aos anos posteriores à Missão Francesa no país, que trouxe em suas bagagens inúmeras experiências e novidades no que diz respeito às belas artes para a então recém-sede do governo português. Porém, as pretensões dos integrantes desta missão, neste país, esbarram em condições menos desenvolvidas, se comparadas às de seu país de origem. Enquanto lá havia intenso fervor do industrialismo, o Brasil respirava as condições agrárias herdadas dos jesuítas e um pequeno avanço rumo às influências do capitalismo.

Segundo Ribeiro (1989), a política interna aristocrática resistia na sustentação da base escravocrata e estava presa aos interesses ingleses, acarretando um jogo político em que visava dar predominância ao poder da elite.

Nesse entremeio, a educação estava submetida a este jogo de interesses e na distinção do ensino destinado para elite e para o povo. Dessa maneira, o país era novo demais para abarcar as concepções de ensino dos então Liceus Parisienses.

Deste modo, busca neste momento destacar o caráter educacional destinado a estes Liceus, procurando apontar a ausência de uma verdadeira concepção de ensino voltada para o trabalho e sendo marcados por um discurso que tinha como pano de fundo o assistencialismo e o moralismo.

Para prosseguir este entendimento, é relevante apontar que a compreensão de educação que norteia o estudo está baseada nas palavras de Marx ao definir que ela era composta por três aspectos:

- 1) educação mental;
- 2) educação corporal, tal qual é produzida pelos exercícios ginásticos e militares;
- 3) educação tecnológica, compreendo os princípios gerais e científicos de todos os processos de produção e, ao mesmo tempo, iniciando as crianças e os adolescentes no manejo dos instrumentos elementares de todos os ramos industriais. (NOGUEIRA, 1993 p. 148).

Seguindo essas considerações, entende-se que a educação deve fazer a diferença na vida do indivíduo, lapidando as três bases fundamentais na formação do homem completo: a mental, a físico e a tecnológica, capazes de torná-lo detentor de conhecimento e não mero reprodutor de informações adaptado para executar funções no meio social.

Nortear-se por esse entendimento deve-se ao fato de que Marx já defendia em seus escritos um ensino desinteressado, livre dos interesses do Estado e da Igreja, e para ele era imprescindível que houvesse a articulação entre teoria e prática, coincidindo com o período de implantação desses Liceus no Brasil.

Cabe acrescentar ainda nesta discussão a observação de Manacorda (1991), deixando claro que Marx não se prendeu em escrever sobre a especificidade da educação, mas deixou em seus registros a relevância de um ensino que preparasse o proletariado frente às injunções do advento das máquinas no mundo de trabalho.

No entanto, pode-se entender que para Marx a educação politécnica abarcaria todas as necessidades da formação dos trabalhadores, pois só assim haveria a onilateralidade do homem e para que esse não se encontrasse mais “dividido ou limitado apenas ao aspecto manual ou apenas ao aspecto intelectual (prático-teórico) da atividade produtiva” (MANACORDA, 1991 p. 32).

Através deste ensino politécnico há de se destacar “a possibilidade de uma plena e total manifestação do si mesmo independente das ocupações específicas da pessoa” (MANACORDA, 1991 p. 32), indivíduos desvinculados de qualquer alienação, crítico, consciente e capaz de pensar de maneira autônoma.

A educação, deste modo, serviria para “compensar as deficiências que surgem da divisão do trabalho e impedem os aprendizes de adquirirem um conhecimento aprofundado de seus ofícios” (MANACORDA, 1991 p. 90)

Vale destacar assim, que longe do moralismo e do controle da massa, o fim educativo na compreensão de Marx é o de “evitar nos jovens toda unilateralidade e de estimular-lhes a onilateralidade, como resultado prático de torná-los disponíveis para alternar a sua atividade de modo a satisfazer tanto as exigências da sociedade quanto as suas inclinações pessoais” (MANACORDA, 1991 p. 18).

A partir dessa perspectiva há a possibilidade de um estudo, salientando o caminho avesso que os Liceus Provinciais tomaram frente à concepção de ensino idealizado para a educação politécnica.

À medida que se pesquisa sobre esses Liceus certifica-se que a finalidade de educar o povo era marcada pelo descaso do governo e das elites brasileiras, e servia para acentuar ainda mais as discrepâncias existentes entre a educação direcionada à elite e àquela destinada às demais camadas da população brasileira.

Assim, ora objetivava dar a formação necessária aos novos trabalhadores que atenderiam a implantação das novas indústrias, ora servia para o controle da população ociosa que representava perigo à ordem social.

Observa-se também que a questão do trabalho visto como sinônimo de labor, sofrimento, dor e fadiga no país, sempre foram associados aos mais pobres; assim, o trabalho com as artes mecânicas era carregado de um preconceito estabelecido muito mais pela relação social do que pela sua própria execução.

Esta mesma ideia vai refletir no entendimento que a elite terá entre trabalho e educação, e educar o povo passa a significar capacitá-lo para executar os ofícios nos quais perpetuariam as suas condições sociais. Castanho (2010) ressalta que “essa discriminação não foi fruto de ‘ideias’ sobre o trabalho e educação, mas de relações sociais concretas nascidas no campo da produção” (p. 02)

Esta forma de pensar os Liceus foi presente até mesmo no discurso de D. Pedro II na cerimônia de inauguração do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro, no ano de 1856, desatacando que “O Liceu não é só educador, é moralizador” (SILVA, 2009 p. 01)

Dessa mesma forma, Silva (2009) considera que os Liceus tinham como objetivos preparar estes novos profissionais oriundos do trabalho escravo e também atender aos mais necessitados que até o momento estavam se tornando um problema social. Assim, é possível constatar que a origem dos Liceus possui apenas o caráter assistencialista.

De maneira geral, era predominante o ensino noturno e disciplinas com acessível carga horária teórica, o que favoreceu o pouco desenvolvimento desses Liceus. O que chama a atenção nestas instituições durante esse período é que estavam presas ao caráter teórico da aprendizagem, pois a falta e o retardamento das oficinas para a realização das aulas práticas deixavam as aulas restritas ao ensino das técnicas do desenho.

Cunha (2000) aponta que essa precariedade estava relacionada aos poucos recursos arrecadados; um exemplo é o do Liceu de Artes e Ofícios do Rio de Janeiro que “até o fim do Império, o liceu dispunha, além das salas de aula, apenas de um gabinete de física, um laboratório de química mineral e outro de química orgânica” (p. 92).

Os Liceus passaram a representar os interesses da elite mantenedora, que considerava interessante criar um ambiente formador de mão de obra barata e incapaz de

questionar sua situação frente ao contexto em que viviam e, por sua vez, conter as correntes de pensamentos contrárias aos seus objetivos de ampliação de capital.

Significa apontar, deste modo, que essas instituições formadoras da mão de obra, a industrial neste caso, foram limitadas pela ausência de uma política educacional nacional comprometida com a educação brasileira em si, deixando a mercê o empenho de cada província.

Muito longe dessas palavras, é possível notar a impossibilidade de os Liceus permitirem a formação da onilateralidade ou as inclinações pessoais de seus formandos, pois se preocupavam em inibir, em primeiro plano, as ideias que poderiam atingir a política de seus fundadores.

Transformam, ao contrário, os conhecimentos mais avançados das ciências físicas e naturais do século XIX, em retórica e oratória, características do ensino escolástico, um pouco aquém do ensino jesuítico que se preocupava com o saber-fazer. À medida que se fixava na memorização, o fracasso escolar era eminente para quem precisava trabalhar como meio de sobrevivência e possuía pouco tempo de dedicação aos estudos para além das aulas.

Limitar-se a esses preceitos será a marca registrada dessas instituições que inscreverão na história da educação brasileira um dos momentos preponderantes da educação para o povo que anda sempre em comunhão com o ensino profissionalizante ligado a treinamentos vinculados às ingerências do capitalismo.

3 A FORMAÇÃO TEÓRICA VERSUS A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

O fato do ensino popular no Brasil estar ligado ao caráter formador de mão de obra instigou a elite do país desde o início a utilizá-lo como instrumento em que prevalecesse os seus anseios de poder, bem como o de assegurar o desenvolvimento econômico brasileiro no cenário capitalista.

Isso justifica um dos motivos do insucesso desta modalidade de ensino no país, valendo destacar que já no Império as aulas submetiam-se à essência teórica, com a precariedade de condições das aulas práticas, essenciais a essa formação, além do descaso com o ensino público.

Ancorado nessas características, o ensino profissional no Brasil desde o início estava restrito à formação de profissionais presos “em sua imagem de homem parcial, apropriado e

anexado pela vida a uma função unilateral” e, em consequência, “ser incapaz de fazer algo de independente” (MANCORDA, 1991 p. 72)

Observar essas relações na transição do Brasil Império para a República passa a ser fundamental para o desenvolvimento deste estudo por evidenciar se a questão ensino e trabalho era restrita mesmo ou destinava-se ao intuito de conter e manipular a massa. Além disso, salientar se esta modalidade de ensino seguirá os moldes do Império caracterizado pela nítida distinção entre o ensino para elite e o ensino para o trabalho destinado ao povo.

Durante a Primeira República (1889 a 1930) a área da educação tinha como objetivo implantar um sistema em que prevalecesse a regeneração do povo, e dessa maneira solidificar “o progresso social e político, assim como a crise moral era considerada por eles como reflexo a crise intelectual” ((BARBOSA, 1978 p.67)

No que diz respeito ao ensino profissional, foi este pensamento o responsável por essa articulação como solução para os problemas do país: destinar estudo aos necessitados que poderiam provocar a desordem social e, assim, capacitá-los para uma profissão com o intuito de que no futuro viessem desempenhá-la tanto para garantir sua sobrevivência como para não danificar a estrutura social.

Uma ação marcante nesta fase, segundo Barbosa (1978), é a influência dos princípios liberais, que passaram a “dominar a formação prática e utilitária para o magistério primário, as ocupações manuais ou os ofícios, as atividades comerciais, etc.” (p. 81)

Sob essa influência é criado o Decreto de 7.566/1909, assinado no governo de Nilo Peçanha, que cria as Escolas de Aprendizes Artífices, tornando-se uma “importante iniciativa no âmbito da educação profissional e que para muitos autores se construíram como ‘embriões’ dos Centros Federais de Educação Tecnológicas (CEFETs)” (SALES 2010 p. 07).

Deste modo, por mais que houvesse a intenção de atender a fase industrialista no país, visava-se ainda mais a moralização da população, iniciando-se pelas crianças para garantir esta formação.

A educação na Segunda República compreendida nos anos de 1930 a 1985 os governos, durante esse período, tiveram como características comuns o processo de transformação significativa no país quanto à população brasileira, que deixou, em parte, de ser rural e passou a ser urbana como o efeito da industrialização.

Em consequência desse elevado número de pessoas, o ensino profissional no Brasil é delineado para amenizar os problemas decorrentes da industrialização e acarreta os mesmos moldes anteriores já experimentados pela educação brasileira.

É importante ressaltar que este período foi marcado principalmente pelo governo de Getúlio Vargas durante os anos 1930 a 1954, que caracterizou-se com a grande depressão e da Segunda Guerra Mundial, diminuindo a exportação brasileira de café e resultando na superprodução que assolou o país. Para solucionar esta fase foi articulada uma política que estimulava o desenvolvimento industrial e que, segundo Singer (1997), resultou no dobro de instalações de indústrias nacionais.

Nesse período, o cenário educacional é reorganizado, segundo Sales (2010), a partir de 1930 por meio de novas estratégias para a capacitação dessa mão de obra tão disponível no momento, pela Inspeção do Ensino Profissional Técnico subordinado ao Ministério da Educação Nacional.

A autora aponta que essa estruturação acontecia ao mesmo tempo em que havia a preocupação de educadores com uma política de educação já em nível nacional. Esses educadores publicaram em 1932 o Manifesto dos Pioneiros, que defendia uma educação obrigatória, pública, leiga e gratuita, como um dever do estado e implantada em nível nacional. (ARANHA, 1996 p. 196)

Sales (2010 p. 10) destaca que mesmo havendo “crítica de Anísio Teixeira sobre a dualidade presente no sistema educacional brasileiro, que promovia a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual”, na Constituição de 1937, houve a consagração dessa dualidade.

Este momento será definido durante o período republicano, quando os reflexos culturais trazidos desde a colonização dão continuidade ao ensino carregado da distinção entre elite e povo, materializando o descaso da educação para o povo e limitando o acesso a poucos, crítica esta já formulada pelos escolanovistas.

Essa circunstância é visível também nos reflexos das concepções que o período do Estado Novo terá da educação, pois, segundo Aranha (1996), as reformas são instauradas no país na área da educação do então ministro Gustavo Capanema, conhecidas por Reformas Capanema, como institucionalização da educação por meio de decretos- leis, designadas Leis Orgânicas do Ensino.

Essas reformas influíram principalmente no ensino secundário e profissional. A esta modalidade de ensino Aranha (1996) ressalta que a Lei Orgânica que a redefiniu, se deu pela falta de “técnicos estrangeiros por causa da guerra, e da necessidade da expansão industrialização”, que criaram dois cursos para suprir a demanda de formação da população trabalhadora, um “mantido pelo sistema oficial e o outro, paralelo, pelas empresas”. (p. 202)

Deste modo, é criado o SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e o SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial. Nesse período é notório destacar que o ensino profissional será marcado pela influência privada, tornando-se mais eficaz do que o mantido pelo Estado.

Costa (2010) aponta que, a partir dessa criação, o ensino profissional deixa de ser destinado e específico às crianças desvalidas e passa a abranger também a formação de jovens e adultos que necessitavam de capacitação para atender o mercado de trabalho, sendo assegurado pela Consolidação das Leis do Trabalho, em 1943, restringindo, no entanto, o trabalho de menores.

Entretanto, esse ensino profissional configura-se num processo de treinamento que as empresas ofereciam aos funcionários mais capazes com a oportunidade de completarem sua formação sob a direção de técnicos responsáveis pela capacitação. (ARANHA, 1996 p. 205)

Este período fica marcado pela expansão das implantações das indústrias multinacionais no mundo e que no Brasil será influenciado pelas americanas.

Para atender a essa fase, organizou seu governo no Plano de Metas que buscava dar suporte às obras de infraestrutura, como a inauguração de Brasília e implantações de indústrias no país, em destaque, a automobilística, no ABC paulista. (SINGER, 1997 p. 225)

Deste modo, firmou-se não só o desejo de dar suporte ao desenvolvimento do país, mas também destinou-se o papel da educação como um processo de asseguradora da estrutura social em que a elite receberia a formação necessária para manter-se no poder e, à massa brasileira restaria um dissimulado ensino para manter-se como mera trabalhadora.

Em meio a essa perspectiva do ensino, esse período passa por inúmeras discussões, formando-se um acentuado movimento da sociedade para amenizar a situação. Dessa maneira, inicia-se o processo que visava a implantação de uma única educação no país para que não houvesse a distinção entre ensino profissional e propedêutico. (MATIAS, 2003)

Em meio a esta demanda, foi decretada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1961, e que de certa forma não representou mudanças significativas no âmbito escolar, mas refletiu de maneira significativa na equivalência dos cursos médio e profissionalizante, bem como permitiu o acesso de alunos à faculdade de ambos os cursos.

Para sintetizar esta parte da pesquisa observa-se que preocupação do ensino esteve sempre articulada, como ressalta Romanelli (2002), ao papel de manter certo dualismo no sistema educacional. E por mais que houvesse a necessidade de dar suporte ao desenvolvimento econômico do país, vinham em primeiro momento às necessidades de atender os interesses da elite brasileira.

Referida essa trajetória do ensino profissional no país até este momento da história do Brasil, torna-se claro que os caminhos de um ensino politécnico foram impossíveis em meio a tantas peripécias das interferências do capitalismo, pois ora estavam limitados a recintos que não davam o mínimo suporte material às aulas de ofícios, consistindo-se em aulas de caráter teórico desvinculado de qualquer momento prático, ora eram precedidas por profissionais incapacitados para orientar esta formação. E o principal fato, é que nunca foi de interesse, seja do poder público ou da elite brasileira, disponibilizar uma real instrução ao povo, comprometido com esta formação.

Cabe ressaltar assim, que a realização deste estudo será limitada a este período pelo fato de que compete a outro momento discutir as ingerências da atual política educacional para o ensino profissional, pois considera que o seu objetivo de apresentar como o ensino popular se tornou ensino para o trabalho foi alcançado, bem como as concepções instituídas ainda no império influenciaram durante todos esses anos a cultura brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Escrever sobre o ensino profissional no Brasil a partir dos Liceus de Artes Ofícios proporcionou a observação de que a educação é carregada de um preconceito estabelecido pelo homem em relação ao trabalho. Esta observação motivou-o a instituir nesses recintos um ensino que suprisse a demanda política, econômica e social que o país vivenciava.

Aos Liceus foram depositadas todas as aspirações ideológicas da elite brasileira, transformando-os em uma figura de perpetuadores da ordem social e articulados ao devir do momento econômico.

Denotou-se com esta pesquisa que o fracasso desse método de ensino se acentuou devido à ausência de uma política nacional comprometida com a educação geral e carregada de um dualismo entre elite e povo, pois enquanto aquela buscava maneiras de se manter no poder, este deveria continuar a servir os dominantes.

Dessa forma, foram lançadas no país instituições que abarcavam os interesses das regiões de que eram provenientes e visavam dar a formação que correspondesse às suas necessidades. Nessas circunstâncias, o país foi palco de inúmeros liceus com características particulares, ressaltando uma política unânime da busca permanente em fazer dos Liceus os locais responsáveis pela moral, que assegurassem a ordem social e dessem assistência aos

necessitados e desvalidos; assim, não perambulariam nas ruas e seria possível controlar a circulação de ideias que poderiam abalar o poder da elite estabelecida.

No entanto, o que deveria ser mesmo executado nunca se concretizou: a formação real dos trabalhadores; a eles cabiam apenas aulas sem nenhum suporte concreto que validassem a sua formação. Essas instituições asseguravam aos educandos ofícios que se restringiam a aulas teóricas, presas na precariedade de investimento a elas destinada, sem oferecer o momento prático.

Deste modo, ficou evidenciado ao longo deste trabalho que, preso a essas concepções, o país sempre caminhou por rumos contrários a um ensino politécnico, uma vez que só pode ser instituído quando não há qualquer forma de alienação de seus alunos. É por em prática o princípio de um ensino voltado para o crescimento intelectual, bem como da atividade criadora.

Como resquício do advento da República restou a mesma política de indiferença com o ensino para o povo; a ele cabia receber a capacitação necessária para servir como mão de obra destituída de qualquer possibilidade de desenvolvimento humano, voltado para a formação de trabalhadores onilaterais.

As políticas adotadas asseguravam cada vez mais as disparidades existentes entre massa e elite, e a formação antes compulsória, passam a integrar uma mascarada formação de treinamento para agora jovens e adultos.

Diante do exposto, caracterizar as raízes do ensino popular versus trabalho no país é servir de base para despertar e compreender como as atuais medidas tomadas para esta modalidade de ensino são reflexos de uma péssima percepção de ensino para o povo, e que assim passam a integrar inúmeros questionamentos da validade deste para a formação dos futuros trabalhadores.

A educação, desta forma, vem atender às exigências das transformações econômicas, formando o trabalhador necessário às relações capitalistas, bem como o cidadão desta sociedade.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. 2 ed. rev.atual. São Paulo: Moderna, 1996.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil**: das origens ao modernismo. São Paulo: Perspectiva, 1978.

COSTA, Áurea de Carvalho. **A educação profissional de trabalhadores não qualificados no Brasil**: notas para uma contextualização histórica da educação profissional de nível básico, modalidade não formal. 2010. Universidade Estadual Paulista Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/546AureadeCarvalhoCosta.pdf>. Acesso: 22/09/2011.

CUNHA. Luiz Antônio. **O ensino industrial-manufatura no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. 2000a.Maio/ Junho/Julho/Agosto Nº 14. UFRJ. Disponível em: http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/rbde14/rbde14_07_luiz_antonio_cunha.pdf. Acesso: 12/12/2010.

ELLIS, Myrian. et al. **Brasil monárquico**: declínio e queda do Império. 3 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.(História geral da civilização brasileira; t. 2; v. 4)

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. trad. Newton Ramos-de-Oliveira. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1991.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**: I Feurbach. Trad. José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. São Paulo, 1984.

MATIAS, Irlene dos Santos. **Centro Federal e Educação Tecnológica do Amazonas: uma reflexão sobre as condições de ingresso, permanência e evasão.** 200. Disponível em <http://www.bdae.org.br/dspace/bitstream/123456789/2011/1/tese.pdf>. Acesso: 01/10/2011.

MURASSE, Celina Midori. **Industrialização e educação: a origem do liceu de artes e ofícios.** 2010a. UNICAMP. Disponível em http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/037_celina_m.pdf. Acesso: 22/11/2010.

NOGUEIRA, Maria Alice. **Educação, saber, produção em Marx e Engels.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

NOSELLA, Paolo. A educação e o mundo do trabalho: da sociedade industrial à sociedade pós-industrial. In: STEPHANOU, Maria, BASTOS, Maria Helena Camara (orgs). **Histórias e memórias da educação no Brasil, vol. III: século XX.** Petrópolis: Vozes, 2005

SALES, Paula Elizabeth Nogueira. **Educação profissional e aprendizagem no Brasil: trajetórias, impasses e perspectivas.** Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. 2010. Disponível em: http://www.senept.cefetmg.br/galerias/Anais_2010/Artigos/GT4/EDUCACAO_PROF_E_APREND.pdf. Acesso: 22/11/2011.

SILVA, Lucílio Luís. **Educação e trabalho para o progresso da nação: o Liceu de Artes e Ofícios de Ouro Preto (1886 – 1946).** Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. Mestrado em Educação Tecnológica, 2009. Disponível em: <http://www.et.cefetmg.br/permalink/a50c934f-14cd-11df-b95f-00188be4f822.pdf>. Acesso: 22/11/2010.

SINGER, Paul. Interpretação do Brasil: uma experiência histórica de desenvolvimento. In: PIERUCCI, Antônio Flávio de Oliveira. et. al. **O Brasil republicano, tomo III: economia e cultura (1930 – 1964).** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997. p. 211-245.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar.** São Paulo: Cortez: autores associados 1989

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação brasileira no Brasil.** 27 ed. Petrópolis: Vozes, 2002.