

Ensino e Geografia

O Ensino Médio e o sistema capitalista: análise das políticas educacionais

The High School and the capitalist system: analysis of educational policies

Letícia Silvério da Silva^I , Sandra de Castro de Azevedo^{II} 

^I Universidade Federal de Alfenas , Alfenas, MG, Brasil

RESUMO

O presente trabalho possui o objetivo de discutir sobre o processo de consolidação legal do Ensino Médio, articulando-a com uma possível conexão dessa etapa escolar com a modalidade de educação profissionalizante, e da mais recente proposta curricular estabelecida pela Reforma do Ensino Médio. Dessa maneira, problematiza-se sobre o processo histórico legal de consolidação dessas etapas escolares, considerando seus respectivos contextos históricos e geográficos. Portanto, trata-se de uma pesquisa qualitativa, documental, desenvolvida a partir da leitura de documentos oficiais legais referentes à etapa do Ensino Médio e da Educação Profissional. Esta pesquisa é relevante, pois contribui para a discussão sobre o tema das políticas públicas educacionais, como também aponta sobre possíveis tendências e direcionamentos das modalidades da educação orientadas por demandas mercadológicas e políticas, que interferem diretamente na produção do espaço geográfico. Assim como, contribui para a ampliação do debate sobre a mais recente reforma educacional imposta pelo Estado, através da Reforma do Ensino Médio.

Palavras-chave: Ensino médio; Reformas educacionais; Ensino profissionalizante; Geografia escolar

ABSTRACT

This present article aims to discuss the process legal of consolidation of High School, articulating with a possible connection of this school stage with the professional education, and the most recent curricula proposal established by the High School Reform. In this way, it is problematized about the legal historical process of consolidation of these school stages, considering their respective historical and geographical contexts. Therefore, it is qualitative documentary research, developed from the reading of official legal documents referring to the stage of High School and Professional Education. This research is relevant because it contributes to the discussion on the subject of public educational policies, as well as points out possible trends and directions of education modalities guided by market and political demands, which directly interfere in the production of geographic space. As well, it contributes to the expansion of the debate on the most recent educational reform imposed by the State, through the High School Reform.

Keywords: High School; Educational reforms; Professional education; School geography

1 INTRODUÇÃO

Reconhecendo as transformações na educação básica brasileira, devido a atual Reforma do Ensino Médio, faz-se necessário levantar alguns elementos históricos e legais referentes ao desenvolvimento dessa etapa escolar, a modo de propor alguns questionamentos e discussões sobre o tema.

Dessa maneira, a proposta deste artigo corresponde em analisar os documentos legais norteadores das políticas públicas e das reformas educacionais para o Ensino Médio, destacando suas principais características e os aspectos ideológicos, políticos e econômicos relacionados na sua elaboração. Articulando-a com o processo de desenvolvimento da educação profissional no Brasil, problematizando sobre uma possível conexão e articulação existente entre essas duas modalidades de ensino.

Além de possibilitar melhor compreensão, é de extrema importância realizar o resgate histórico do processo de consolidação do Ensino Médio, etapa escolar que apresentou muito tensionamento e disputa, que estão relacionadas às questões referentes à instrumentalidade educacional, para a consolidação de projetos econômicos, políticos e sociais que através de ações do Estado tentam controlar a juventude.

Para tanto, em um primeiro momento o presente trabalho apresentará acerca do processo histórico do Ensino Médio, atrelando-o com o contexto político e econômico do Brasil. Posteriormente, será analisada a educação técnica e profissionalizante no Brasil, articulando-a também com o contexto histórico e as mudanças no modo de produção brasileira, com o intuito de investigar sobre a possível influência do mercado e a produção capitalista nessa etapa escolar, como também na aprovação na proposta da BNCC (2018).

1.1 O processo de consolidação do Ensino Médio brasileiro

Nossa análise inicia-se no ano de 1934, período de grande importância para a sociedade brasileira, ao garantir pela primeira vez na história do país, a obrigatoriedade do ensino primário através da promulgação da Constituição de 1934. Ademais, o documento também institui competência à União para o fornecimento e manutenção

da educação básica, correspondendo ao ensino primário integral, e atribui competência ao Conselho Nacional da Educação para a elaboração do Plano Nacional de Educação:

Art. 152 - Compete precipuamente ao Conselho Nacional de Educação, organizado na forma da lei, elaborar o plano nacional de educação para ser aprovado pelo Poder Legislativo e sugerir ao Governo as medidas que julgar necessárias para a melhor solução dos problemas educativos, bem como a distribuição adequada dos fundos especiais. (BRASIL, 1934)

Souza (2016) ressalta que somente a partir da Constituição de 1934, o CNE se torna um órgão deliberativo, autônomo, de natureza científica e técnica. Instituído em 1931, com o propósito de substituir o Conselho Nacional de Ensino, uma vez que condizia apenas a um órgão consultivo. Além disso, com a Constituição de 1934, temos o estabelecimento de critérios a serem seguidos para a elaboração do Plano Nacional da Educação:

[...] a) ensino primário integral gratuito e de frequência obrigatória extensivo aos adultos; b) tendência à gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível; c) liberdade de ensino em todos os graus e ramos, observadas as prescrições da legislação federal e da estadual; d) ensino, nos estabelecimentos particulares, ministrado no idioma pátrio, salvo o de línguas estrangeiras; e) limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção por meio de provas de inteligência e aproveitamento, ou por processos objetivos apropriados à finalidade do curso; f) reconhecimento dos estabelecimentos particulares de ensino somente quando assegurarem a seus professores a estabilidade, enquanto bem servirem, e uma remuneração condigna. (BRASIL, 1934).

O contexto político e ideológico na qual a Constituição de 1934 foi elaborada reflete diretamente em diversos aspectos e elementos estruturantes presentes no documento. Conforme Souza (2016) esses elementos são observáveis em seu texto, como por exemplo, na criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, e o Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio.

Segundo o referido autor, o governo provisório de Getúlio Vargas apresentou diversos aspectos de uma nova ideologia de Estado, de caráter mais social. Entretanto, a partir da leitura do documento é possível observar seu caráter “mais liberal” ao mesmo tempo centralizador, uma vez que as características mais “sociais”, presentes na

Constituição de 1934, também podem ser compreendidas como resultados de questões econômicas e ideológicas, uma vez que “[...] A competência legislativa para tratar da educação seria da União, resultado de um centralismo democrático, claro, o forte papel de protagonista desempenhado por ela na área educacional [...]” (SOUZA, 2016, p. 1376).

No entanto, o documento também representou um avanço em diversos elementos para a sociedade, tais como a conquista do voto feminino e o voto obrigatório a todos acima de 18 anos, direitos trabalhistas, estabelecimento do sistema Eleitoral, entre outros.

O caráter centralizador do documento reflete tanto o temor de novas insurgências como as ocorridas no passado pelas oligarquias locais durante a Velha República, assim como durante o movimento separatista do Estado de São Paulo, ocorrido em 1930, e devido ao contexto econômico internacional vigente no período em questão. Uma vez que, como a “Crise de 1929” teve impactos negativos na economia brasileira, com uma grande queda nos valores das exportações de café, a estrutura fundiária do país, concentrada e direcionada para uma economia agroexportadora, não contava com profissionais capacitados e muito menos infraestrutura produtiva e industrializada para o desenvolvimento dessas atividades.

Somado a essa questão temos as altas taxas de analfabetismo, correspondendo a 71,2%, segundo o “Censo Geral da População – 1920”, publicado por Ferraro & Kreidlow (2004), sobre a população brasileira. Esse valor, reflete a histórica ausência de leis e investimentos, para o desenvolvimento educativo da população, que permanecia na sua grande maioria desprovida do acesso à educação. E por mais que a oferta do ensino público estivesse presente, desde o Brasil Colônia, nos documentos oficiais, sua oferta não garantia o acesso e permanência da população, assim como eram distintos o caráter da formação ofertada para as elites e para o povo.

Dessa maneira, a estruturação educacional instituída pela Constituição de 1934 pode ser interpretada como integrante de uma política em prol do desenvolvimento dos setores sociais e, conseqüentemente, dos setores produtivos e econômicos do país. Quadros (2013) aponta que a atuação de Gustavo Capanema, entre 1934 e

1945, caracterizou-se por ações nos âmbitos cultural e educacional, atuando através de reformas educacionais para formar o cidadão de acordo com o novo projeto de desenvolvimento nacional brasileiro.

Como será discutido a seguir, com a instalação do Estado Novo (1937-1946) temas referentes à educação e profissionalização da população brasileira assumirão importância central em questões governamentais. Sendo que, com a Constituição de 1937 a obrigatoriedade e gratuidade do ensino primário se mantém assegurada pela União e, institui-se através do Art. 129 garantir a oferta de educação adequada por meio de instituições públicas, à infância e a juventude, assegurando às suas tendências vocacionais, assim como estabelece como competência de o Estado fornecer o ensino pré-vocacional as classes menos favorecidas:

Art 129 - infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. [...]

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é em matéria de educação o primeiro dever do Estado. Cumprir-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais. [...]. (BRASIL, 1937)

Neste contexto, passa a ficar claro a articulação do projeto de educação ao sistema produtivo que no momento se destacava como um dos principais agentes produtores e reprodutores do espaço geográfico, a educação passa a ser uma das estratégias de reprodução das relações de produção econômicas nas relações sociais.

Outro aspecto em evidência está relacionado ao direcionamento profissional estabelecido para a etapa escolar ginasial, pois o documento também não menciona qualquer disposição para a elaboração de um Plano Nacional da Educação, como proposto por seu precedente, somente no ano de 1962 ocorreu a elaboração do primeiro Plano Nacional da Educação, período de vigência da Lei de Diretrizes e Bases

da Educação, elaborada em 1961.

Durante o Estado Novo observa-se a realização de mudanças curriculares relacionadas diretamente a partir de aspectos econômicos. A intervenção feita pelo Estado se materializa nas políticas públicas educacionais direcionadas a impulsionar e desenvolver os setores profissionalizantes, tanto através da Reforma do Ensino Secundário, quanto pelas Leis Orgânicas promulgadas durante a década de 1940.

Manfredi (2016) afirma que, afirma, que este período histórico brasileiro pode ser caracterizado pelo forte papel do Estado como agente de desenvolvimento econômico, substituindo o modelo produtivo agroexportador pelo modelo de industrialização. Além do alto investimento no desenvolvimento dessas infraestruturas e do parque industrial, a estrutura escolar foi reajustada de forma a capacitar mão de obra para esses setores.

Para Cunha (2014), o Ensino Médio nesse período estava estruturado da seguinte maneira: Ensino Secundário, de caráter propedêutico para o Ensino Superior, destinado às elites; Ensino Profissional, correspondendo ao Ensino Agrícola, Ensino Industrial, Ensino Comercial e Ensino Formal, destinado a formação de forças de trabalho específicas, item que será aprofundado mais adiante.

Sendo que, a partir da Lei Orgânica nº 4.244, de abril de 1942, Getúlio Vargas decreta o ensino secundário, estruturado em dois ciclos: o primeiro ciclo correspondendo ao ginásial, com duração de 4 anos, destinado a formação dos adolescentes; e, o segundo ciclo, dividido em dois cursos paralelos: clássico e científico com duração de três anos.

A estruturação curricular proposta pela lei orgânica possuía caráter humanista, fornecendo no curso ginásial as seguintes disciplinas: Línguas (Português, Latim, Francês, Inglês); Ciências (Matemática, Ciências Naturais, História Geral, História do Brasil, Geografia Geral, Geografia do Brasil); Artes (Trabalhos Manuais, Desenho, Canto Orfeônico). É importante destacar a presença de duas disciplinas de geografia, no entanto atenta-se que essas estavam articuladas a um projeto educacional que não visava a transformação social, mas um conhecimento utilitarista da Geografia Escolar.

Para os cursos científico e clássico, as disciplinas permanecem com o acréscimo

de: Línguas (Grego e Espanhol); Ciências que se tornam torna-se Ciências e Filosofia (Filosofia e Biologia); e, em Artes temos a retirada de Trabalhos Manuais e Canto Orfeônico. Sendo que, a disciplina de Desenho era oferecida somente para a formação científica e o Grego, somente para o curso clássico.

As demais disciplinas ofertadas, específicas de cada curso, demonstram a separação entre uma formação para elite e outra para a classe popular. A prática de educação física era obrigatória para todos os alunos, com até vinte e um anos de idade, assim como Educação Religiosa e Educação Moral e Cívica. Sendo essa última estando associada com valores morais e patrióticos a serem desenvolvidos com os educandos:

Art. 24. A educação moral e cívica não será dada em tempo limitado, mediante a execução de um programa específico, mas resultará a cada momento da forma de execução de todos os programas que deem ensejo a esse objetivo, e de um modo geral do próprio processo da vida escolar, que, em todas as atividades e circunstâncias, deverá transcorrer em termos de elevada dignidade e fervor patriótico.

§ 1º Para a formação da consciência patriótica, serão com frequência utilizados os estudos históricos e geográficos, devendo, no ensino de história geral e de geografia geral, ser postas em evidência as correlações de uma e outra, respectivamente, com a história do Brasil e a geografia do Brasil.

§ 2º Incluir-se-á nos programas de história do Brasil e de geografia do Brasil dos cursos clássico e científico o estudo dos problemas vitais do país.

§ 3º Formar-se-á a consciência patriótica de modo especial pela fiel execução do serviço cívico próprio do Juventude Brasileira, na conformidade de suas prescrições.

§ 4º A prática do canto orfeônico do sentido patriótico é obrigatória nos estabelecimentos de ensino secundário para todos os alunos de primeiro e de segundo ciclo (BRASIL, 1942)

O próprio texto da lei explicita que a Geografia Escolar presentes na escola neste momento estava a serviço do Estado.

Mas apesar da Geografia ter sido incorporada pelos interesses e necessidades do Estado brasileiro, não se pode também deixar de reconhecer a importância do momento histórico no qual esta adquiriu seu

caráter científico no Brasil, e de considerar o avanço metodológico e a conquista política feita através desta nova concepção de Geografia, a “Geografia Moderna”. Concepção que tinha uma preocupação com a vacuidade das idéias e a falta de rigor científico que a Geografia até então apresentava, ou seja, a preocupação com a questão do método era uma constante para esta proposta de renovação da ciência geográfica. (BARROS, 2000, p. 19)

Manfredi (2016) ressalta que a reforma educacional produzida por Gustavo Capanema, além da necessidade de formação de mão de obra adequada, para atender as demandas impostas pelo projeto do Estado Novo, existia o interesse em possibilitar uma formação geral ao educando.

Ademais, uma nítida segregação é imposta pela divisão entre formação profissional e formação propedêutica para os educandos do Ensino Médio, uma vez que aos formandos de qualquer ramo profissional ficava vedado o acesso ao Ensino Superior. Afirma Quadros (2013) que no período do governo provisório e o Estado Novo, as políticas educacionais se concentraram em volta de questões econômicas e culturais, visando o desenvolvimento do país, através da industrialização e formação do indivíduo a partir de princípios nacionalistas.

Com o decreto de Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961 é estabelecido as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estruturando a educação básica obrigatória entre: I – Educação de Grau pré-primária em escolas maternas ou jardins-de-infância, para até os 7 anos; II – Educação de Grau Primário, correspondendo ao Ensino Primário, ministrado em no mínimo quatro séries anuais, podendo ser ampliado para mais dois anos através do ensino de técnicas e artes aplicadas, considerando o sexo e a idade dos alunos; III – Grau Médio, correspondente a formação para os adolescentes e ministrada em dois ciclos, o ginásial e o colegial com a oferta de cursos do Ensino Médio, secundários, técnicos e formação de professores para o ensino pré-primário e primário.

A nova lei buscou também atenuar os preconceitos sociais em relação ao ensino técnico. Para tanto, estendeu a denominação usual dos ciclos do ensino secundário para toda a educação de grau médio. Dessa maneira, todos os cursos médios passaram a ter duração de sete anos, ministrados em dois ciclos – o ginásial (quatro anos) e o colegial (três anos). A partir de então, o aluno que concluísse qualquer ramo do en-

sino médio poderia ter acesso ao ensino superior mediante vestibular. [...]. (SOUZA, 2008, p. 232)

Boeno, Gisi & Filipak (2015) ressaltam para a importância da aprovação da LBD/61 ao corresponder na primeira lei geral para a educação do país, mesmo com o projeto estando em tramitação por 13 anos entre a Câmara e o Senado e, posteriormente, ocorrer obstáculos para a sua efetivação devido a ditadura militar de 1964. Um dos fatores relacionados a esse aspecto condiz na disputa política e ideológica entre dois grupos principais: a ala católica, que defendia o direcionamento dos recursos para as instituições particulares; e, a classe burguesa liberal, a favor das escolas e instituições públicas.

Além da existência do exame admissional realizado para o ingresso no curso de Ensino Médio, Gomes (2010) afirma que o artigo 40 da Lei institui ao Conselho Federal de Educação e aos conselhos estaduais, a organização das disciplinas escolares e sua distribuição no ensino primário e secundário:

Em 1962, o Conselho Federal de Educação indicou as matérias obrigatórias do ensino médio: Português (sete séries), História (seis séries), Geografia (cinco séries), Matemática (seis séries) e Ciências (sob a forma de iniciação à ciência, 2 séries, sob a forma de ciências físicas e biológicas, 4 séries). (SOUZA, 2008, p. 234)

A Geografia Escolar segue sendo obrigatório nesta etapa do ensino, mas estudos sobre a história da disciplina afirmam que:

Sobre outro momento da educação geográfica nacional, estudos de Nídia Pontuschka mostram a presença marcante da produção didática de Aroldo de Azevedo, que teve seus livros hegemonicamente adotados nas escolas brasileiras entre as décadas de 1950 a 70. A geografia brasileira para Aroldo de Azevedo deveria ser semelhante àquela produzida nos grandes centros do Hemisfério Norte. Nas palavras do autor, “a verdadeira geografia, [seria] a geografia moderna que se estuda nos meios cultos da Europa e da América notadamente, em que a interpretação dos fatos constitui o coroamento de pesquisas realizadas no terreno e de estudos elaborados em bases científicas”. (GONÇALVES, 2011, p. 10)

Segundo o PNE (2000, p. 6), o Plano Nacional de Educação, elaborado em 1962, correspondia a “[...] um conjunto de metas quantitativas e qualitativas a serem

alcançadas num prazo de oito anos. [...]”; posteriormente, em 1965, ocorreu a introdução de normas estimuladoras e descentralizadoras para os planos estaduais. E, através do Plano Complementar de Educação, em 1966, reordenação da distribuição dos recursos e a orientação para a implementação de ginásios orientados para o trabalho:

[...] Em 1966, uma nova revisão, que se chamou Plano Complementar de Educação, introduziu importantes alterações na distribuição dos recursos federais, beneficiando a implantação de ginásios orientados para o trabalho e o atendimento de analfabetos com mais de dez anos. (BRASIL, 2000, p. 6)

Breda (2016) destaca que no ano de 1967, através da Constituição, em uso do art. 168, o ensino primário obrigatório é alterado, correspondendo agora a faixa etária dos 7 aos 14 anos de idade. Tal modificação manteve-se na Emenda Constitucional nº 1, de 1969.

Em 1971 através da Lei nº 5.692, fica estabelecido as diretrizes e bases para o ensino dos 1º e 2º graus, assim como a escola primária obrigatória e gratuita com oito anos de duração. Sendo o 1º Grau correspondente para a formação da criança e do adolescente, com duração de oito anos; e, o 2º Grau para a formação integral do adolescente, no período de 3 ou 4 séries.

Conforme Souza (2008), a reforma educacional de 1971 também estabelece o fim dos exames admissionais para a entrada no ensino ginásial, acarretando maior diversidade de alunos cursando essa etapa de ensino, estando eles preparados ou não para cursá-la, além de uma maior quantidade de alunos por sala.

Germano (2000) ressalta, que no contexto ocorrido referente à reforma educacional de 1971, trata-se de ato estratégico de hegemonia, pois nesse período, o Estado leva adiante um programa de reforma educacional em que não ocorriam demandas organizadas ou mobilizações em prol da escolarização. Sendo assim, para o autor, a proposta do Estado frente à reforma educacional dos 1º e 2º grausGraus corresponde a uma estratégia em prol da profissionalização dos cidadãos, para absorver temporariamente força de trabalho, de maneira a regular o mercado brasileiro.

Para Boeno, Gisi & Filipak (2015) o propósito da LDB/71 foi o de contenção

da população ao acesso em cursos superiores, visto que, anteriormente, com a Reforma Universitária de 1968, o Estado já havia reorganizado os cursos superiores e desenvolvido os cursos de licenciaturas curtas para atender essa demanda. Não ocorrendo resultados satisfatórios, buscou-se na Reforma do 1º e 2º graus, a reorganização do acesso à educação pela população.

Esse aspecto que pode ser identificado a partir do Art. 1º da LDB/71, ao instituir para essa etapa escolar como objetivo geral o de: proporcionar[...] proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania [...]”.

Em outras palavras, a proposta condizia no fornecimento da educação profissional para todos os educandos cursantes do Ensino Médio, visando sua profissionalização.

O currículo escolar definido pela LDB/71, estrutura-se a partir de um núcleo comum, obrigatório e nacional e, uma parte diversificada atendendo às particularidades locais e a diversidade dos alunos. O currículo pleno estabelecido pelo Conselho Federal de Educação estava estruturado a partir do fornecimento de Formação Geral e Formação Especial aos alunos.

Art. 5º(...)

§ 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:

- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial. [...]. (BRASIL, 1971)

A formação especial ficou definida como aquela destinada para a sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho no 1º grau; iniciação e habilitação profissional para o ensino de 2º grau, considerando as necessidades impostas pelo mercado de trabalho local e regional, como pode ser observado a seguir:

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local

ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. [...] (BRASIL, 1971)

Outro aspecto importante a ser mencionado sobre a reforma educacional de 1971 condiz ao acréscimo de novas disciplinas obrigatórias no currículo escolar, correspondendo a: Educação Moral e Cívica; Educação Física; Educação Artística; e Programas de Saúde.

Observa-se a partir da leitura do documento que a reestruturação curricular estava articulada com o período político em vigência. O regime militar instaurado em 1964, através do Ato Institucional Número 5, fazia uso do discurso ufanista em prol do progresso brasileiro. Em que, a propaganda política condizia em uma “[...] profusão de slogans progressistas pode ser verificada em exemplos como “Ninguém segura este país”, ou “Este é um país que vai pra frente” [...]. (LIMA & PANIAGIO, 2014. p. 14)

Sobre a Lei 5692/71 é importante mencionar que ela extinguiu os exames admissionais que davam acesso ao antigo ginásio, estendendo a educação primária para oito anos criando o ensino de Primeiro Grau de oito séries e Segundo Grau de três. De acordo com a nova lei o ensino de 2º Grau seria de caráter profissionalizante e as disciplinas ministradas deveriam estar de acordo com a profissionalização técnica de cada curso. Desse modo, a disciplina de Geografia é praticamente extinta do currículo oficial. O ensino dessa disciplina passou a fazer parte do conteúdo da área de Estudos Sociais no ensino de 1º Grau. (GOMES, 2010, p.62)

Neste momento a Geografia deixa de ser uma disciplina escolar específica e seu conteúdo passa a ser abordado de forma diluída na disciplina de Estudos Sociais. Este processo gerou muitas consequências para a Geografia Escolar e o Ensino de Geografia nas décadas seguintes.

No ano de 1982, uma nova reestruturação curricular foi implementada, a Lei Nº 7.044 altera a disposição anterior, definindo agora o Ensino de 2º grau como aquele com objetivo de formação integral aos educandos e não mais de caráter profissionalizante.

Com a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação é sancionada, estabelecendo como objetivo para a educação básica o de “[...] desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável

para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. [...]” (BRASIL, 1996, art.1).

Os autores Boeno, Gisi e Filipak ressaltam para o fato que a LDB/96 estabeleceu novas modalidades de ensino, referentes à educação de jovens e adultos (EJA), a educação profissional e tecnológica, e, a educação especial, futuramente, acrescentado pela “[...] educação a distância, a educação escolar indígena, a educação escolar do campo e a educação escolar quilombola.” (BOENO, GISI & FILIPAK, 2015, p.11), através da Resolução do CNB/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010.

Ainda que tenha possibilitado uma maior descentralização do poder de decisão da União, frente às questões educacionais, e sido elaborada em defesa da educação pública, os referidos autores salientam que a LDB/96 não deu conta de atender a toda totalidade de demandas relacionadas à oferta e qualidade de ensino:

A LDB, nº 9.934/96 assume a característica indicativa de modo a permitir o aperfeiçoamento de questões educacionais amplamente discutidas. Tais discussões proporcionaram autonomia por parte das instituições de ensino e suas respectivas secretarias de educação (municipal ou estadual), descentralizando o poder de decisões da União, definindo assim as ações que devem ser realizadas e quais objetivos a serem atingidos conforme a realidade nas diferentes localidades. (CERQUEIRA, CERQUIR, SOUZA & MENDES, 2009, p.5)

Inicialmente, o Art. 4º, a LDB/96 estabelece o ensino fundamental de caráter obrigatório e gratuito, além da progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio. E, ainda que o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, no ano de 2008, tenha sancionado a universalização do Ensino Médio gratuito, sua oferta permanece vinculada com a existência prévia de uma demanda escolar, ou seja, de caráter não obrigatório por lei.

A formação estabelecida para Ensino Médio pela LDB/96 apresenta elementos característicos de formação orientada para o mercado de trabalho, mas realiza também um movimento para além daquele até então observado, em suas antecessoras, ao trazer aspectos importantes para a formação do educando, como o desenvolvimento da compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos.

A seguir, as finalidades apresentadas pelo documento na íntegra:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - A compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. (BRASIL, 1996)

Após a aprovação da LDB políticas curriculares foram elaboradas e a Geografia Escolar neste momento passa a ter um parâmetro definido pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1999 e posteriormente pelos Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN +) de 2002 e as Orientações Curriculares (OCM) de 2006 , nestes documentos é possível perceber a presença de uma Geografia Crítica, porém articulada à uma Pedagogia das Competências.

Posteriormente, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, nº 3, de 26 de junho de 1998, temos a reorganização da estruturação dessa etapa escolar. A base nacional curricular fica organizada da seguinte maneira: I- Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; II – Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; e, III – Ciências Humanas e suas Tecnologias.

De acordo com o documento, não haverá dissociação entre a formação geral e a preparação básica para o trabalho, ambos inseridos na base nacional comum e na parte diversificada. A habilitação técnica será fornecida através da educação profissional, sendo que aos concluintes do Ensino Médio poderiam aproveitar a carga horária pertencente tanto a base nacional, quanto a diversificada:

Artigo 13 Estudos concluídos no ensino médio, tanto da base nacional comum quanto da parte diversificada, poderão ser aproveitados para a obtenção de uma habilitação profissional, em cursos realizados concomitante ou sequencialmente, até o limite de 25% (vinte e cinco por cento) do tempo mínimo legalmente estabelecido como carga horária para o ensino médio. (BRASIL, 1998)

A proposta de habilitação profissional técnica integrada ao Ensino Médio se concretizará através do Decreto nº 5.154, de 23 de julho de 2004, que regulamenta as disposições referentes à educação profissional no Ensino Médio.

Em 23 de julho de 2004, o Decreto nº 2.208/97 foi substituído pelo Decreto nº 5.154/2004, o qual trouxe de volta a possibilidade de integrar o Ensino Médio à Educação Profissional Técnica de Nível Médio, a par das outras formas de organização e oferta dessa modalidade de Educação Profissional e Tecnológica. Em decorrência, a Câmara de Educação Básica do CNE atualizou as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio [...]. (BRASIL, 2013, p. 203)

O documento decreta alterações na LDB/96 a respeito da educação profissional, ofertada de maneira articulada ao Ensino Médio, seja de forma concomitante, integrada ou subsequente. Essas modificações serão atualizadas através da Resolução nº1, de 3 de fevereiro de 2005, ao atualizar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio. Posteriormente, a partir da Lei nº 11.741/08 será acrescentado a LDB na seção “IV Ensino Médio”, a seção “Ensino Profissional Técnico Profissionalizante de Nível Médio”.

Anos depois, em 2011, ocorre a publicação do Parecer nº. 5 dedicado à questão do Ensino Médio, que futuramente, seria publicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013), de forma conjunta com as demais modalidades de ensino. O documento menciona conquistas prévias, por exemplo, a oferta e obrigatoriedade do ensino básico e, articula a necessidade de acolhimento da juventude com a etapa escolar do Ensino Médio, reconhecendo suas especificidades e semelhanças.

O texto levanta questões importantes, referente aos jovens, tais como: o reconhecimento da multiplicidade do conceito “juventude”; seus condicionamentos

sócio, histórico e culturais; os interesses singulares de cada jovem; e, a realidade social e cultural em que estão inseridos.

Além disso, o documento defende a necessidade de rearticulação do Ensino Médio, para buscar novos meios de modo a garantir a permanência dos jovens nos estudos. A proposta propõe adequar a educação com o projeto de vida dos estudantes, para atender suas aspirações e necessidades, assim como, garantir a formação básica da juventude para ocupar os setores profissionais.

Apesar de estar apresentado de forma mais “social”, as finalidades educacionais definidas no documento, para o Ensino Médio, apresentam-se em um viés econômico, visto que, ele realiza uma associação simples e explícita entre a educação, os valores do PIB (Produto Interno Bruto) brasileiro, o contexto de relações internacionais, aos quais o país se encontra inserido, os índices de adesão às universidades e setores produtivos, com o nível de desenvolvimento do país.

Já as “Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (2013)” realizam um levantamento histórico das conquistas educacionais brasileiras, ressaltando sobre a garantia de oferta e obrigatoriedade do ensino básico, assim como, sobre a importância e necessidade de capacitação de mão de obra profissional para ocupar as universidades e, os setores industrial e de serviços:

Para alcançar o pleno desenvolvimento, o Brasil precisa investir fortemente na ampliação de sua capacidade tecnológica e na formação de profissionais de nível médio e superior. Hoje, vários setores industriais e serviços não se expandem na intensidade e ritmos adequados ao novo papel que o Brasil desempenha no cenário mundial, por se ressentir da falta de profissionais. [...]. (BRASIL, 2013, p. 145)

O documento destaca sobre as demandas existentes no país, para o seu crescimento econômico, com a promoção de educação básica de qualidade, no caso específico, a formação com qualidade para os educandos pertencentes à etapa escolar do Ensino Médio. E salienta para o papel desempenhado pelo Brasil inserido no contexto global e pelas consequências ocasionadas devido ao não cumprimento das demandas impostas por esse segmento. “[...] Evidenciam-se, porém, novas demandas

para a sustentação deste ciclo de desenvolvimento vigente no país. A educação, sem dúvida, está no centro desta questão". (BRASIL, 2013, p. 145)

As diretrizes também ressaltam para a importância do fornecimento de uma educação geral, além da formação profissional, para assegurar o acesso "[...] ao conhecimento historicamente acumulado e à produção coletiva de novos conhecimentos, sem perder de vista que a educação também é, em grande medida, uma chave para o exercício dos demais direitos sociais". (BRASIL, 2013, p. 145). Assim como desenvolve em seu texto a proposta de educação com qualidade social, definida como aquela provida de relevância, pertinência e de caráter equitativo.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica, publicada no ano de 2013, a partir da LDB/96 o Ensino Médio passa a ter identidade própria ao promover além da formação geral do educando e por prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

Com a Lei nº 13.415, de fevereiro de 2017, ocorre uma nova reestruturação curricular, organizada agora a partir de itinerários formativos integrado, referente aos componentes da BNCC e itinerários formativos referentes a parte diversificada, estruturada a partir do contexto político, econômico, cultural, social e ambiental dos educandos. Outro destaque importante da lei é a instituição da Política de Fomento à implementação de escolas de Ensino Médio em tempo integral.

Outra mudança observada diz respeito a mudança na carga horária, do Ensino Médio, para oitocentas horas anuais mínimas, progressivamente ampliadas até completarem mil e quatrocentas horas; o estabelecimento da oferta do ensino regular noturno e educação para jovens e adultos, considerando as necessidades e a realidade dos educandos; a estrutura curricular fica estabelecida a partir da Base Nacional Comum Curricular nas seguintes áreas de conhecimento: I – Linguagens e suas tecnologias; II – Matemática e suas tecnologias; III – Ciências da natureza e suas tecnologias; IV – Ciências humanas e sociais aplicadas; V- Formação técnica e profissional; e, por itinerários formativos.

Nessa nova organização apresentada pela BNCC a Geografia deixa de ser uma disciplina curricular e passa a compor uma área do conhecimento, os livros didáticos passam a ser elaborados também por área, diluindo e enfraquecendo a Geografia Escolar, de maneira que, é possível afirmar que esse retrocesso se aproxima do processo observado com a disciplina de Estudos Sociais da década de 60.

O documento deixa claro a obrigatoriedade de português e matemática nos três anos do Ensino Médio e também a obrigatoriedade da língua inglesa no currículo e o que garante a oferta destas disciplinas nesta etapa do ensino já com relação aos estudos e práticas de educação física, arte, filosofia, sociologia é obrigatório a presença na BNCC e não necessariamente sua oferta aos alunos. Fato que possibilita questionar a afirmação de que os currículos do Ensino Médio devem levar em consideração “[...] a formação integral do aluno, de maneira a dotar um trabalho voltado para a construção de seu projeto de vida e para sua formação nos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais.” (BRASIL, 2017).

Para Thiesen (2019) a proposta do “Novo Ensino Médio” corresponde a um processo de centralização curricular, inspirada a partir de modelos internacionais e desenvolvida por países europeus e norte-americanos. Afirma o autor que essa reestruturação curricular apresenta aspectos nítidos de uma política econômica, em prol do reordenamento das massas populares para outros setores.

Segundo Koepsel, Garcia & Czernisz (2020) a realidade econômica do país reflete diretamente na proposta de formação elaborada pela BNCC, sendo que ela privilegia a educação voltada à formação de capital humano e estabelece a função utilitária da escola para a perpetuação da exploração econômica, assim como, define o lugar dos estudantes dentro da lógica produtiva do mercado. A lei explicita a oferta de formação com ênfase técnica e profissional realizada em parceria com outras instituições, considera o notório saber e permite uma porcentagem na educação em formato EAD.

Isso porque, por mais que esteja estruturado a partir de competências e habilidades, a BNCC – Ensino Médio (2018) estabelece os conteúdos que podem ser trabalhados em cada etapa do ensino básico público. Correspondendo a um currículo

prescrito, a BNCC é o elemento estruturador para a formulação do Currículo Referência de cada unidade federativa do território brasileiro.

Nesse sentido, ela corresponderia a uma forma de controle social em prol da esfera econômica, reorientando a juventude para os setores profissionais impostos pelo mercado. Aliado a esse processo temos a internacionalização curricular operada pelo documento que, conforme Cunha (2017), está vinculado diretamente com os interesses sociopolíticos e o contexto econômico internacional vigente.

Todavia, essas questões não são uma novidade para a realidade escolar do Ensino Médio e, ainda que os recursos financeiros destinados à educação tenham sido ampliados consideravelmente, desde a Constituição de 1934, momento do qual fica estabelecido por lei seu financiamento pela União, a obrigatoriedade do Ensino Médio só foi instituída no ano 2013. Assim dizendo, o provimento de infraestruturas necessárias para essa etapa escolar até o ano de 2013 estava relacionada diretamente com a existência de uma demanda estudantil prévia.

Acrescentado a isso temos o histórico de mudanças e adequações curriculares operadas no Ensino Médio, o que pode ser associado com a sua falta de articulação com as demais etapas escolares, assim como a inexistência da identidade própria. Pois em comparação com o Ensino Fundamental I e II, o Ensino Médio foi o que mais experienciou alterações e rearticulações curriculares, mudanças que refletiram até mesmo na finalidade dessa etapa educacional.

Essa “heterogeneidade” histórica, se assim podemos dizer, do caráter e propósito do Ensino Médio presente na história educacional brasileira, pode ser compreendida como um indício representativo da sua importância e instrumentalidade. Visto que ele vem sendo utilizado como meio e instrumento de intervenção estatal para a formação de mão de obra capacitada e/ou formação da elite do país em diversos momentos históricos da sociedade brasileira.

Diferente de suas etapas escolares antecessoras, o Ensino Médio serviu e pode-se afirmar, que ainda serve como ferramenta de contenção social, para suprir as necessidades econômicas vigentes. A teoria aqui levantada não ignora o importante

papel desempenhado pela educação fundamental envolta dessa questão, entretanto, observa-se que por se tratar de jovens o seu público principal, mesmo nos períodos em que a infância estava atrelada ao desenvolvimento de atividades de ofícios e aprendizes, o Ensino Médio correspondeu ao alvo de destaque para essas políticas educacionais.

É perceptível que ao mesmo tempo que o Ensino Médio possui certa “heterogeneidade” histórica, devido às mudanças constantes em torno de sua finalidade e propósitos, um elemento se apresenta constante, sua instrumentalidade para o mercado. Entretanto, essa falta de articulação e “heterogeneidade” possuem seus limites de atuação, não correspondendo diretamente às causas únicas, da atual situação do qual ele se encontra.

Associado às questões políticas e econômicas, os aspectos culturais e sociais também devem ser considerados, pois refletem diretamente na forma como a sociedade conduz suas relações sociais, culturais e organiza suas instituições públicas. Constituindo-se como agentes e produtos das relações societárias, os aspectos culturais e sociais influenciam na forma como a sociedade se constrói, organiza e reproduz. Portanto, colaboram para a construção da concepção de educação, legitimada pela sociedade, sua importância, finalidade e propósito. De maneira que sua escala de ação é pertinente tanto nos setores decisórios, quanto no individual.

Nas esferas de poder e decisão essas questões irão se materializar na forma de políticas públicas, reformas educacionais, (re)adequações e/ou reestruturações curriculares, entre tantas outras. Entre a população, no nível individual ou mesmo familiar/comunitário, ela pode ser identificada, por exemplo, pela maneira com que os indivíduos compreendem a educação e quais os valores são atribuídos a ela.

E como poderá ser observado a seguir, as mudanças curriculares para essa etapa escolar apresentam-se articuladas com a modalidade da educação profissional. Para tanto, o próximo item possui como propósito apresentar um breve histórico de desenvolvimento da Educação Profissional, também conhecida por Ensino Profissional no Brasil.

1.2. O processo de desenvolvimento da educação profissionalizante brasileira

A educação profissional pode ser caracterizada como aquela que possui a finalidade de desenvolver habilidades e competências técnicas do alunado com o intuito de capacitá-lo a desenvolver atividades pertencentes ao mercado de trabalho. Manfredi (2016) afirma que, essa modalidade educacional existe no Brasil desde o período colonial, adquirindo maior consistência após a transferência do reino português para o país.

Segundo o autor, somente em 1808 as primeiras instituições públicas educativas foram fundadas, correspondendo àquelas destinadas ao ensino superior para a formação de indivíduos a exercer funções no Exército e na Administração do Estado. Somado a essa iniciativa desenvolve-se um sistema escolar público (primário e secundário) com o propósito de formação de mão de obra para o trabalho para as oficinas (artífices), fábricas e arsenais.

De forma geral, observa-se tanto durante o Período Colonial, quanto no Período imperial (1822-1889) o desenvolvimento de sistemas educacionais profissionais vinculados a demandas econômicas existentes no país, voltadas para a formação das massas populares. A questão educacional no país obterá maior evidência somente após a chegada da Corte no Brasil, visto que agora ele deixava de ser um simples território de exploração do lado oposto do meridiano, para se tornar solo oficial de morada da Família Real.

Manfredi (2016) destaca que durante a Primeira República, em 1909, dezenove escolas de Aprendizes e Artífices seriam criadas pelo presidente da República Nilo Peçanha, com o objetivo de instruir e formar a população menos favorecida:

A finalidade educacional das escolas de aprendizes era a formação de operários e de contramestres, por meio do ensino prático e de conhecimentos técnicos transmitidos aos menores em oficinas de trabalhos manuais ou mecanismos mais convenientes e necessários ao Estado da Federação em que a escola funcionasse, consultando, quando possível, as especialidades das indústrias locais. [...] (MANFREDI, 2016, p. 61-62)

Segundo Souza (2008), alguns aspectos característicos do período monárquico seriam herdados na Primeira República, tais como a falta de articulação e a estrutura dual

do sistema educacional: cursos secundários e superiores reservados a classes pertencentes à elite do país, enquanto que, o ensino primário e profissional, para a classe popular.

Afirma o autor que a falta de articulação do sistema educacional na época, fora consequência do processo de descentralização do ensino, operado pelo ato adicional de 1834 e a Constituição de 1891. Em que, ocorre o direcionamento das questões educacionais para as respectivas províncias, no entanto sem a oferta de condições necessárias para a criação de uma rede de escolas.

Por mais que a Constituição de 1824 estipulasse a instrução pública e gratuita para todos, essa educação era distinta para as classes superiores e as classes inferiores e, sua oferta não apresentava caráter obrigatório, muito menos possuía um sistema de ensino estruturado para atender toda a população.

Posteriormente, no período federativo, observa-se o avanço da importância da educação profissional em volta de questões econômicas, políticas e sociais, devido a ampliação das atividades industriais e do processo de urbanização no território brasileiro. Para Manfredi (2016) é nessa fase que ocorrem as primeiras iniciativas estaduais para a construção de redes de ensino profissional, e a oferta de cursos profissionais através dos organismos sindicais.

Com o desenvolvimento do sistema capitalista de produção e de suas técnicas de produção, ocorreram mudanças nas práticas e na racionalidade da educação profissional. Destaca Manfredi (2016) que mudanças nas relações de trabalho, como o trabalho assalariado e o seu regime de atividades alteraram a concepção de educação profissional que, “[...] antes exclusivamente empíricos e espontâneos das práticas artesanais de aprendizagem, foram adquirindo uma racionalidade técnica, em função do predomínio da “organização científica (capitalista) de trabalho”.” (MANFREDI, 2016, p.70.)

E, como discutido no item anterior, com a Constituição de 1934, marco histórico para a educação no país, temos pela primeira vez a oferta gratuita e obrigatória do ensino primário para a população. Pois, o ensino profissionalizante continuaria destinado às classes populares e desprovido do acesso ao Ensino Superior.

Com a instalação do Estado Novo acentuam-se as questões envolvendo o ensino

profissionalizante através da Reforma do Ensino Secundário e do estabelecimento da Educação Profissional, de maneira que nos anos seguintes uma série de sistemas educacionais de caráter profissionalizante foram criados pelo Estado:

Em, 1942, também surgiu o chamado Sistema S4, com a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai). Em 1943, foi criada a Lei Orgânica da Educação Nacional do Ensino Comercial. Em 1946, foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac), o Serviço Social do Comércio (Sesc) e o Serviço Social da Indústria (Sesi), impulsionando o atendimento em educação profissional. (VIEIRA & JUNIOR, 2016, p. 157)

Através das Leis Orgânicas do Ensino Industrial (Lei Nº4.073, de 30 de janeiro de 1942), do Ensino Comercial (Lei Nº 6.142 de 28 de dezembro de 1943) e, do Ensino Agrícola (Lei Nº 9.613 de 20 de agosto de 1946), o Estado desenvolveu um articulado sistema de ensino profissional.

Essa configuração de ensino permanecerá durante a década de 1960, alterando-se com a LDB/61, a questão do acesso ao ensino superior pelos educandos concluintes da educação profissional, aqui definidos como Ensino Técnico dos seguintes cursos: I) industrial; II) agrícola; III) comercial.

Outro aspecto apresentado nos documentos anteriores e presente na LDB/61 condiz na questão dos convênios e cooperações entre empresa e o poder público para o desenvolvimento do ensino técnico e científico, assim como o desenvolvimento da aprendizagem de ofícios e técnicas de trabalhos.

Vieira & Junior (2016) ressaltam que a partir da LDB/71, o Estado propôs impor a educação profissional para todos. A proposta era a de integração da educação profissionalizante com o ensino secundário, agora denominado como Ensino de 2º Grau. Entretanto, essa proposta não seria concretizada devido a alteração pela Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, ao definir o ensino de 2º grau para a formação integral dos educandos. Uma vez que o documento assinado por João Figueiredo estipulava como estruturação curricular do ensino de 2º grau a partir de um núcleo comum e uma parte diversificada.

A oferta da habilidade profissionalizante ficaria a critério das instituições de

ensino, ocorrendo somente a partir do regime de cooperação:

Art. 6º As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com empresas e outras entidades públicas ou privadas.

Parágrafo único. A cooperação quando feita sob a forma de estágio, mesmo remunerado, não acarretar para as empresas ou outras entidades vínculo, algum de emprego com os estagiários, e suas obrigações serão apenas as especificadas no instrumento firmado com o estabelecimento de ensino. (BRASIL, 1982)

Avançando alguns anos, temos em 1991 a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), em formato similar do Sistema S4 (Senac, Sesi, Sesc, Senai). Em 1996, novamente ocorreu mais uma alteração para o sistema educacional e profissionalizante, trata-se da segunda Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Nesse documento fica estabelecido no Art. 40 a oferta da educação profissional “[...] em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.” (BRASIL, 1996)

Vale ressaltar que a educação profissional estabelecida pela LDB/96 possibilita o acesso aos cursos profissionalizantes tanto de alunos matriculados no Ensino Médio, egressos (ensino fundamental, médio e superior), como para trabalhadores jovens ou adultos. Sendo que o documento também estipulava a oferta de cursos especiais pelas escolas técnicas e profissionais abertos à comunidade, sem a necessidade de pré-requisitos relacionados ao nível de escolaridade e sim à capacidade de aproveitamento.

Posteriormente esse elemento foi alterado, através da Lei nº 11.471 de 2008, tornando-se “Educação Profissional e Tecnológica”, e incluí a modalidade de “Educação Profissional Técnica de Nível Médio”. Dessa maneira, a oferta da Educação Profissional Técnica de Nível Médio ocorre articulada com o Ensino Médio, de caráter concomitante ou subsequente para o exercício de profissões técnicas. Segundo o documento, a oferta da EPTM de forma articulada poderia ocorrer de forma integrada ou concomitante, correspondendo a:

I - integrada, oferecida somente a quem já tenha concluído o ensino fundamental, sendo o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de

ensino, efetuando-se matrícula única para cada aluno; II - concomitante, oferecida a quem ingresse no ensino médio ou já o estejam cursando, efetuando-se matrículas distintas para cada curso, e podendo ocorrer: a) na mesma instituição de ensino, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; b) em instituições de ensino distintas, aproveitando-se as oportunidades educacionais disponíveis; c) em instituições de ensino distintas, mediante convênios de intercomplementaridade, visando ao planejamento e ao desenvolvimento de projeto pedagógico unificado. (BRASIL, 2008)

A Educação Profissional e Tecnológica abrange os seguintes cursos: I – formação inicial e continuada ou qualificação profissional; II - educação profissional técnica de nível médio; e, III – educação profissional tecnológica de graduação e pós-graduação. Sendo o Ensino de Jovens e Adultos desenvolvida, preferencialmente, articulada com essa modalidade de formação.

Até o ano de 2008, várias resoluções estavam em vigência em relação à educação profissional. No ano de 1999, através da Resolução CNE/CEB nº 4/99, é instituída as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico, fundamentado no Parecer de CNE/CEB nº 16/99. Segundo o documento, é estabelecido como objetivo da educação profissional “[...] garantir ao cidadão o direito ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social.” (BRASIL, 1999)

Art.1º). E, define como princípios norteadores da educação profissional de nível técnico:

Art. 3º - São princípios norteadores da educação profissional de nível técnico os enunciados no artigo 3º da LDB, mais os seguintes:

- I – Independência e articulação com o ensino médio;
- II – Respeito aos valores estéticos, políticos e éticos;
- III – Desenvolvimento de competências para a laborabilidade;
- IV – Flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização;
- V – Identidade dos perfis profissionais de conclusão de curso;
- VI – Atualização permanente de cursos e currículos;
- VII – Autonomia da escola em seu projeto pedagógico. (BRASIL, 1999)

Segundo o Art. 4º, os currículos ficam estipulados a partir de demandas dos cidadãos, do mercado e da sociedade, e pelo atendimento de demandas vocacionais e de capacidade institucional da escola/rede de ensino. Sua estruturação poderia ser estruturada em etapas ou módulos e organizada por áreas profissionais.

As respectivas horas formativas mínimas de cada área profissional eram estipuladas pelo documento, assim como as competências profissionais, perfil do profissional e caracterização da área. A seguir as áreas profissionais ofertadas: Agropecuária; Artes; Comércio; Comunicação; Construção Civil; Design; Geomática; Gestão; Imagem Pessoal; Indústria; Informática; Lazer e Desenvolvimento Social; Meio Ambiente; Mineração; Química; Recursos Pesqueiros; Saúde; Telecomunicações; Transportes; Turismo e Hospitalidade.

No ano de 2004, temos a Resolução CNE/CEB nº 11, de 21 de janeiro de 2004, instituindo os aspectos e regulamentos nacionais para os estágios supervisionados, tanto para a educação profissional, quanto para o Ensino Médio. Posteriormente, em 3 de fevereiro de 2005, uma nova resolução seria liberada, condizente com a Resolução CNE/CEB nº 3/05, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional da Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

Este documento inclui modificações na Resolução CNE/CEB nº 3/98, alterando o caráter da oferta da educação profissional para o Ensino Médio. O documento decretado em 3 de junho de 1998, estabelecia as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (DCNEM), que até então não possuíam a oferta da educação profissional de forma integrada como estipulado pelo novo documento. Dessa forma, temos a adição dos seguintes elementos:

A articulação entre a Educação Profissional Técnica de nível médio do Ensino Médio se dará das seguintes formas:

- I. Integrada, no mesmo estabelecimento de ensino, contando com matrícula única para cada aluno;
- II. Concomitante, no mesmo estabelecimento de ensino ou em ins-

tituições de ensino distintas, aproveitando as oportunidades educacionais disponíveis, ou mediante convênio de intercomplementaridade; e

III. Subsequente, oferecida somente a quem já tenha concluído o Ensino Médio. (BRASIL, 2005)

A partir dessa resolução fica previsto a articulação da educação profissional com o Ensino Médio, assim como se estabelece essa etapa escolar como estudos básicos para a obtenção de uma habilitação profissional de nível médio. No documento do ano de 1998, os estudos realizados nessa etapa escolar poderiam ser reaproveitados posteriormente na obtenção de uma habilitação profissional, seja em cursos concomitantes ou subsequentes.

As cargas horárias dos cursos também sofreram alterações, foram ampliadas e os diplomas de nível médio passaram a ter validade para fins de habilitação profissional, certificação do Ensino Médio, e a continuidade para o Ensino Superior. Sendo que, no ano de 2012, através da Resolução CNE/CEB nº6/2012, ocorreu a atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Médio.

Isto posto, pode-se afirmar que a presença da educação profissionalizante é marcante e constante na história da educação do Brasil, seja de forma integrada, concomitante ou subsequente ao ensino regular. Diferente do Ensino Médio, a Educação Profissional apresenta um caráter mais coeso de desenvolvimento, mesmo apresentando mudanças significativas em sua trajetória, possui certa coerência nos aspectos relacionados aos objetivos de sua execução e ao público alvo. Além do mais, observa-se que grande parte das escolas técnicas possuem infraestrutura, profissionais da educação e projeto pedagógico construídos com objetivos de atender os cursos específicos.

No decorrer dos anos o Ensino Profissionalizante continuou sendo ofertado pela Rede Federal, entretanto durante os anos houve mudanças de nomenclaturas, de Escolas de Aprendizes e Artífices passaram a ser denominadas Liceus Profissionais, depois Escolas Industriais e Técnicas, Escolas Técnicas, Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFETs) até chegar aos dias atuais, com a Educação Profissional fornecida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, tendo sempre como objetivo a formação profissional e nos dias atuais a Formação Profissional Científica e Tecnológica. [...] (MANFREDI, 2016, p.3)

Vale mencionar que foram aqui abordados somente os aspectos da formação profissional relacionados ao ensino básico, outras formações e habilitações profissionais se fazem presentes e de igual importância para a compreensão sobre o tema, tais como a Reforma do Ensino Superior e as demais articulações, como expõe Manfredi (2016), do ensino profissional como o Proeja (2005/2006), Ensino Médio Inovador (2009), Rede Certific (2011), Mulheres Mil (2011), Pronatec (2011), entre outros. Entretanto seria exaustivo abranger todos esses segmentos presentes na história das políticas educacionais brasileiras nesta pesquisa.

2. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto no presente artigo, é perceptível que existe uma relação muito próxima entre as modalidades de educação do Ensino Médio e o Ensino Profissionalizante, que reflete um projeto de educação pautado por demandas políticas e econômicas que visam atender uma produção do espaço geográfico conduzida por ideais capitalistas.

A mais recente alteração se refere a critérios adotados pelos sistemas de ensino com relação à oferta da formação com ênfase técnica e profissional que, segundo o MEC, deverá ser considerado as vivências dos indivíduos nas práticas de trabalho. Essas modificações foram sancionadas através da Lei nº13.415, de 16 de fevereiro de 2017, a mesma que institui as alterações para implementação da Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos.

A Reforma do Ensino Médio tem como objetivo inserir um itinerário formativo dentro do formato da educação regular e de forma obrigatória a todos os alunos, o que pode comprometer a formação desses alunos. Sendo que, de maneira geral, as mudanças observadas correspondem àquelas relacionadas ao caráter de oferta dos cursos, a modo de promover sua integração com o Ensino Médio e, conseqüentemente, a ampliação da oferta da educação profissional aos cursistas da educação média.

Tal ação, pode ser interpretada como um movimento orientado por questões econômicas, visto que para a sua realização a Lei nº 13.415/2017, pressupõe a

articulação das escolas públicas da rede estadual de ensino e as empresas. O que pode ser compreendido como um processo de direcionamento da educação básica, em prol de demandas e interesses mercadológicos, pois a preocupação central está na inserção do jovem ao mercado de trabalho e não na sua formação intelectual e pessoal.

Muito menos, se deve considerar que a Educação profissional não seja ofertada aos cidadãos, porém, o que se questiona aqui é a forma como essa “oferta” foi feita pelas reformas curriculares no passado, e está sendo realizada pela Reforma do Ensino Médio.

A Reforma do Ensino Médio pode gerar dois tipos de formações profissionais no ensino médio, uma que é pautada em uma estrutura e dinâmica curricular, criada para atender este formato de ensino, e outra que tem como única experiência um itinerário formativo oferecido em uma estrutura adaptada ou inexistente e uma pequena experiência em estágio.

REFERÊNCIAS

BARROS, Maria Cristina Lanza de. **A história da disciplina geografia nas décadas de 1930 e 1940: expressão da fisionomia do Estado. 2000.** 174f. Dissertação (Mestrado em Educação)– Universidade Federal do Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2000. Disponível em: <http://repositorio.cbc.ufms.br:8080/jspui/handle/123456789/785> Acesso em 26 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Secretário de Educação. União Nacional dos dirigentes municipais de Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília-DF: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc>>. Acessado em: jun. de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Censo da Educação Superior.** INEO, Diretoria de Estatísticas Educacionais. Brasília-DF: MEC, 2019.

BRASIL. **Constituição da República Federativa dos Estados Unidos do Brasil, de 16 de julho de 1934.**

BRASIL. **Constituição da República Federativa dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937.**

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica.** Brasília- DF, 2013.

BRASIL. **Decreto de Lei n. 4.073, de 30 de dezembro de 1942.** Lei orgânica do Ensino Industrial.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 4.244, de abril de 1942.** Lei Orgânica do Ensino Secundário.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 6.142, de 28 de dezembro de 1943.** Lei orgânica do Ensino Comercial.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 9.613, de 20 de agosto de 1946.** Lei orgânica do Ensino Agrícola.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 5.145, de 23 de julho de 2004.** Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982.** Altera os dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008.** Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Brasil. **Decreto de Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.

BRASIL. **Decreto de Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho de 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral.

BRASIL. **Decreto de lei nº 59.997, de 10 de janeiro de 1967.** Renova o Decreto nº 53.602, de 25 de fevereiro de 1964.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 1, de 17 de outubro de 1969.** Edita o novo texto da Constituição Federal de 24 de janeiro de 1967.

BRASIL. **Lei Constitucional nº 5, de 10 de março de 1942.** Emenda os arts. 122, 166 e 168 da Constituição.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional da Educação (PNE): política de estado para a educação brasileira/** Luiz Fernando Dourado. – Brasília, DF: Inep, 2000).

BRASIL. **Parecer CEB/CNE nº 5, de 5 de janeiro de 2011.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB Nº 16/99.** Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico.

BRASIL. **Parecer CEB/CNE nº 11, de fevereiro de 2004.** Consulta tendo em vista o artigo 58 da Lei 9.394/96 – LDB e a Resolução CNE/CEB 2/2001, que institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica.

BRASIL. **Resolução nº 1, de 3 de fevereiro de 2005.** Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais definidas pelo Conselho Nacional de Educação para o Ensino Médio e para a Educação Profissional Técnica de nível médio às disposições do Decreto nº 5.154/2004.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

BRASIL. **Resolução CEB nº 3, de julho de 1998.** Institui as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 4, de 8 de dezembro de 1999.** Institui as Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional de Nível Técnico.

BRASIL. **Resolução CEB/CNE nº 6, de 20 de setembro de 2012.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio.

BRASIL. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica.

BREDA, Bruna. **O ensino obrigatório na legislação federal dos séculos XX e XXI.** Textura – Revista de Educação e Letras, v. 18, n. 36, 2016.

BOENO, R. M., GISI, M. L. FILIPAK, S. T. **O contexto brasileiro e a formulação das políticas da educação básica.** XII – Congresso Nacional de Educação – EDUCERE – 2015. ISNN:2176-1396.

CERQUEIRA, A. G. C., CERQUIR, A. C., SOUZA, T. C., MENDES, P. A. **A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade brasileira.** Universidade Estadual de Santa Cruz. Bahia: 2009. Disponível em: http://www.uesc.br/eventos/ciclohistoricos/anais/aliana_georgia_carvalho_cerqueira. Acessado em: jun. de 2021.

CUNHA, A. L. **Ensino Profissional: o grande fracasso da Ditadura.** Cadernos de pesquisa. v.44, n. 154. p. 912- 933 out./dez. 2014.

CUNHA, A. L. **Ensino Médio: atalho para o passado.** Edu., Soc., Campinas, v.30, nº139, p. 373-384, abr.-jun., 2017.

FERRARO, A.R., KREIDLOW, D. **Analfabetismo no Brasil: configurações e gêneses das desigualdades regionais.** Revista Educação e Realidade, pp.179-200. Jul./dez. 2004.

GERMANO, José W. **Estado militar e educação no Brasil.** São Paulo: Cortez, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Daniel M. **A Geografia ensinada: mudanças e continuidades do conhecimento geográfico escolar (1960-1985)**. Dissertação de mestrado. Universidade de São Paulo-USP, 2010.

GONÇALVES, Amanda R. A Geografia Escolar como campo de investigação: história da disciplina e cultura escolar. Biblio 3W. **Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales**, Universidad de Barcelona, Vol. XVI, nº 905, 15 de enero de 2011.

QUADROS, R. S. **Gustavo Capanema: a organização do ensino primário brasileiro no período de 1934-1945**. Dissertação de mestrado, Programa de pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, 2013.

KOEPSEL, E. C. N., GARCIA, S. R. O. CZERNISZ, E. **A tríade da Reforma do Ensino Médio brasileiro: Lei nº 13.415/2017, BNCC e DCNEM**. Educação em Revista. Belo Horizonte, v. 36, e.222442, 2020.

LIMA, P. A.; PANIAGO, M. F. S. **Mídia e ditadura militar: o ufanismo presente nas propagandas dos anos de chumbo**. In: **IV Congresso Internacional de História, 2014, Jatáí. Anais. Jatáí: UFG, 2014, p.1-18**.

MANFREDI, S. M. **Educação Profissional no Brasil: atores e cenários ao longo da história**. Jundiaí, Paco editorial: 2016.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX**. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA, P. A. **Avanços da educação brasileira garantidos pela Constituição Federal de 1934**. Anais do XXIV Seminário Nacional UNIVERSITAS/BR. ISSN: 2446-6123. Universidade Federal de Maringá, 2016.

THIESEN, Juarez S. **Políticas curriculares, educação básica brasileira, internalização: aproximações e convergências discursivas**. In: Educ. Pesquisa. São Paulo, v.45, e.190038, 2019.

VIEIRA, A. M. D. P. JUNIOR, A. S. **A educação profissional no Brasil**. Revista Interações n. 40, pp.152-169, 2016.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

1 – Letícia Silvério da Silva

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Geografia, graduanda do curso de Letras pela Universidade Federal de Alfenas UNIFAL/MG.

<https://orcid.org/0000-0001-9539-1443> • sophie.leticia@hotmail.com

Contribuição: Primeira redação.

2 – Sandra de Castro de Azevedo

Doutora em Geografia (Geografia Humana) pela Universidade de São Paulo (2011).

Atualmente é Professora Adjunta na Universidade Federal de Alfenas

<https://orcid.org/0000-0001-6175-5771> • sandra.azevedo@unifal-mg.edu.br

Contribuição: Primeira redação.

COMO CITAR ESTE ARTIGO

SILVA, L. S. da .; AZEVEDO, S. de C. de . A educação a serviço do Estado: tensões entre a educação profissionalizante e o Ensino Médio. **Geografia Ensino & Pesquisa**, Santa Maria, v.27, e69298, p1-33, 2023. DOI 10.5902/2236499469298. Disponível em: <https://doi.org/10.5902/2236499469298>. Acesso em: dia mês abreviado. ano.