

ESCOLARIZAÇÃO E PREPARO PROFISSIONAL TÉCNICO: DAS RELAÇÕES DE CORRESPONDÊNCIA ÀS RELAÇÕES DE CONTRADIÇÃO

Jussara Biagini

CEFET/MG/Brasil

jubiagini@adm.cefetmg.br¹

Fabiana Sabará Dias

UFMG/Brasil

fabianasdias@gmail.com²

Resumo: Analisam-se as percepções de um grupo de alunos a respeito das relações entre escolarização e preparo profissional técnico. Das leituras consistentes das informações e dos dados extraídos de questionários respondidos nos anos de 2005 a 2008 compreende-se que essas relações incidem em arranjos formativos pedagógicos que condizem à correspondência e a contraposição na esfera da organização disciplinar do vínculo escola e trabalho e da aprendizagem eficiente: escolarizar e profissionalizar o técnico se faz a partir de matrizes ideológicas que incentivam a separação e/ou unidade entre ambiente da descoberta e de sua justificação (teoria) no processo educativo escolar de uma dada Instituição de Educação Profissional Técnica.

Palavras-chave: escolarização; preparo profissional técnico; relação escola-trabalho; eficácia da aprendizagem; organização disciplinar.

Tratar a respeito das relações entre escolarização e preparo profissional técnico, no âmbito de uma Instituição de Educação Profissional, consiste em examinar: *o que é realmente ensinado; o que é realmente aprendido, o que é rejeitado e/ou valorizado no processo educativo escolar.* Entende-se que a Educação Profissional Técnica possui em seu devir, o estereótipo de conceber os conteúdos/saberes e as habilidades escolares fortemente vinculados com processo produtivo. Projeta-se a valorização da formação escolar profissionalizante técnica como estratégia de melhoria de vida e de empregabilidade. No sentido de promover a adequação entre demanda econômica e social, toma-se essa formação assentada em uma lista de requisitos (*ser capaz de...*) e uma hierarquia de saberes (*capacidade para...*). Dessa forma, faz-se equivaler à visão de progresso nacional, à medida que se percebe uma dada sociedade portadora da perspectiva ideológica na qual o valor agregado da escolarização profissionalizante condiz com a construção da cidadania pela inserção no mundo produtivo.

Essa educação explicita um projeto de socialização cultural de sujeito que se refere não somente ao processo do tipo pedagógico, mas, sobretudo, que se expressa, na visão de Gimeno Sacristan, a relação entre "os processos instrutivos e a realidade da prática a partir de

uma perspectiva que lhes dota de conteúdo” (2000, p.14), ou seja, tem-se a indicação do “*como*” se dá a interação entre teoria e prática no campo da educação profissional técnica. A percepção desse projeto de socialização implica em (des)ocultar a materialidade das intenções que são marcas de heterogeneidade de grupos sociais que, mediante o confronto dialético, tentam firmar suas produções e formas de poder e controle na ordem social. Dessa forma, concebe-se que os arranjos formativo-pedagógicos da profissionalização técnica desenvolvida por uma dada Instituição Escolar não resulta em um decalque puro e simples que certa cultura toma como dominante, no caso a cultura técnica em contraposição a cultura geral; muito menos resulta da pressão direta dos interesses de determinado grupo social, o que não descarta a apreensão no interior da escola de um cruzamento de culturas que provocam tensões, aberturas, restrições e contrastes na construção de significados emergentes de tais arranjos formativo-pedagógicos. A especificidade da cultura escolar é ressaltada, sobretudo a que se refere à de uma instituição profissional técnica, a fim de enfatizar a "complexidade das relações entre escola e cultura e na impossibilidade de ver naquela o simples veículo ou reflexo de uma cultura posta como uma entidade una e indivisa." (Forquin, 1993, p.19).

A profissionalização técnica para além de estruturar processos escolares destinados à qualificação e ao aperfeiçoamento de profissionais técnicos, também, constitui-se em referência de educação na qual se explicita o propósito de uma formação escolar profissionalizante continuada. Isso, certamente, assenta na emergência de um processo de revisão da estrutura da educação escolar. Bernstein (1996) desenvolve a tese da educação vocacionalizada, considerando o forte vínculo entre o campo da educação escolar e o campo da produção, por razão das mudanças de base técnico-científicas no modo de produzir e das novas formas de promover a adaptação psicofísica da força de trabalho.

Conferir a constituição e firmação da pedagogia específica destinada à profissionalização técnica, de modo a expressar a relação escolarização e preparo profissional técnico a educação profissional implica a necessidade de discutir as noções de qualificação e de competência além da relação entre formação geral e formação específica como matriz orientadora dessa pedagogia.

O termo qualificação profissional emerge no âmbito das preocupações da Sociologia do Trabalho, conforme observa Ferretti (2004). Essa área da Sociologia surge nos anos de 1950, particularmente na França, com estudos de Naville Fridmann. Esses teóricos analisam a relação entre formação e emprego na esfera do mercado de trabalho ou da empresa, subsidiando desta forma o entendimento referente à perspectiva do uso da força produtiva, juntamente com o processo de sua qualificação na linha de produção.

Os estudos de Naville, em particular, trazem contribuições para o setor educacional, pois questionam a organização interna do processo educativo escolar, que separa formação geral e formação específica. O autor considera que a relação estabelecida entre ensino geral e ensino técnico é de tipo hierárquico.

No campo da educação o termo qualificação profissional constitui-se de duas fortes tendências. A primeira tendência remete ao campo técnico (Ferretti, 2004) no sentido de centrar as propostas pedagógicas de formação profissional no progresso técnico, nas mudanças técnico-organizacionais do trabalho. Essa tendência estabelece um estreito vínculo com a demanda de produção. A outra tendência tem raízes na filosofia e na economia política de origem marxista, segundo afirmação de Ferretti (2004), em que o trabalho torna-se uma categoria estruturante da formação humana e da construção do conhecimento, portanto, tem essência educativa. Desenvolvendo releituras de Marx e Gramsci concebe a formação profissional não apenas no sentido estrito senso, mas, considera a formação plena, propondo a inclusão de técnicas de trabalho no processo escolar da educação geral.

Considerando a especificidade do momento vivido pela sociedade, seja de pleno emprego, seja de subemprego ou de desemprego estrutural, entende-se que a escolha do destino está, fortemente, norteadada pela relação diploma-cargo. Essa relação constitui objeto de luta, na medida em que o portador do diploma como força de trabalho tenta valorizá-lo e o detentor do cargo (dos meios produtivos), busca obter essa força de trabalho qualificada pelo menor preço (Bourdieu, 2002). A aquisição do diploma via escola expressa uma competência de direito que poderá corresponder ou não a uma competência de fato. O campo escolar e o campo econômico seguem lógicas diferentes e durações estruturais específicas, o que indica a autonomia relativa entre esses campos. Por tal visão, percebe-se a possibilidade de defasagem entre as competências garantidas pelos diplomas escolares e as competências requeridas na especificidade do sistema produtivo, mas no sistema produtivo são mais facilmente absorvidas do que em relação à mudança no sistema escola, agência primária de controle simbólico.

A educação profissional é posta em cheque, quando a relação escolarização e preparo profissional técnico incide a prerrogativa de ingressar no trabalho pela via da aquisição de certo grau de escolaridade. Nessa medida, tem-se a expressão de uma racionalidade na qual se exige traçar uma formação escolar para qualificar o trabalhador necessário ao processo de mudança da produção e do trabalho. A (pro)posição formativo-pedagógica de profissionalizar esse trabalhador consiste em favorecer a integração do indivíduo no ambiente de racionalização da produção e do trabalho, uma vez que esse indivíduo aprenderá a utilizar o

espaço e o tempo para seu melhor proveito, sendo conservado simultaneamente suas forças psíquicas em prol do aperfeiçoamento e execução de atividades necessárias ao desenvolvimento da sociedade industrializada. Desta forma, compreende-se a configuração de um determinado modo de viver e sentir a vida adequada às relações produtivas e sociais considerando o vínculo educação profissional e campo da produção.

Falar de uma proposta de escolarização voltada para profissionalização técnica, consiste em um tríptico propósito: aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; preparação e orientação básica para a integração desses educandos ao mundo do trabalho, com competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção atual; desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma crítica, em nível mais complexo de estudos.

A estruturação do modo de ser e viver sob os preceitos da racionalidade da produção e do trabalho é estabelecida mediante a demarcação do domínio de um grupo social sobre as forças produtivas da sociedade. A reflexão sobre sociedade e educação em seu devir faz-se necessária, a fim de desvelar não somente o fim da educação, ainda que tal propósito seja necessário, mas também compreender *para onde* e *como* se estabelece sua condução na estrutura social.

Analisa-se, nesta comunicação, as percepções de um grupo de alunos a respeito das relações entre escolarização e preparo profissional técnico estabelecidos por uma Instituição de Educação Profissional. Perante a elaboração de um quadro textual em que se descreve e analisa as informações e dados apurados de questionários respondidos por graduandos dos Cursos Técnicos após realização da atividade curricular “*Estágio Supervisionado*”, nos anos de 2005 a 2008, desenvolve-se um processo de incursão por alguns arranjos formativo-pedagógicos tomados pela Instituição pesquisada, a fim de expressar aspectos estruturantes a respeito da temática em apreço.

A instituição pesquisada bem como as outras escolas que compõem a Rede Federal de Educação Profissional originam-se das 19 Escolas de Aprendizizes e Artífices implementadas, em 1909, no governo Nilo Peçanha. Os motivos expostos em defesa da criação das Escolas de Aprendizizes e Artífices impulsionavam-se a partir da matriz ideológica que concebe a educação profissional destinada a preparar os pobres, marginalizados e desvalidos da sorte para atuarem como operários e contramestres nos setores urbanos produtivos.

Os cursos oferecidos eram: marcenaria, carpintaria, trabalho de ferro, ourivesaria, lapidação e sapataria, como se observa esses ofícios estão mais próximo da produção artesanal do que da industrial. O arranjo formativo-pedagógico era desenvolvido por dois grupos de educadores: o normalista, que ministrava as disciplinas de formação geral (Português, Matemática e Religião) e o outro que era recrutado diretamente das fábricas e oficinas para ministrar a preparação profissional. Observa-se uma tensão no espaço do trabalho escolar, pois havia o professor do quadro do ensino primário que não concebia a mínima idéia “do que” e do “do como” lecionar no ensino profissional; o outro profissional era o mestre das fábricas ou oficinas que, sem base teórica suficiente, transmitia para os aprendizes os conhecimentos empíricos, trazidos pelos anos de ofícios. Essa tensão é alvo de rigorosas críticas.

Em 1942, passou-se a ofertar cursos profissionais industriais de nível básico e técnico, com diferentes especificações (Mecânica, Metalurgia, Química, Eletrotécnica, Eletrônica entre outros). Observa-se que o arranjo formativo-pedagógico do Ensino Industrial fazia-se com base na articulação com os demais graus ou ramos da educação, de modo a considerar as seguintes condições: a entrada nos cursos básicos industriais era vinculada à conclusão do ensino primário, juntamente com a aprovação em exame de admissão naquele curso; a matrícula para o curso técnico dependia da conclusão do 1º ciclo do ensino médio (não necessariamente no ramo industrial) e aprovação em exames vestibulares promovidos pelas escolas; a transferências dos alunos egressos dos cursos básicos industriais para o 2º ciclo do ramo secundário era vedada. Percebe-se, então, a presença de um dualismo que irá daí em diante crescer: o da educação relativa à preparação profissional de nível médio³. Essa relação dual na formação escolar foi fomentada pela promulgação da Reforma Capanema⁴, em 1942.

Na década de 50 promulgaram-se “leis de equivalência” entre os cursos clássicos e científicos e os cursos profissionais das seguintes áreas: industrial, comercial e agrícola. O arranjo formativo-pedagógico do ensino industrial, no que respeita à preparação escolar profissionalizante, incluiu-se disciplinas de cultura geral e práticas educativas, visando acentuar e elevar o valor humano do trabalhador (Art.5º inciso 3. Decreto-lei n.º 4.073/42). Verifica-se que a escola estabelecia a inclusão de disciplinas de cultura geral nas seguintes perspectivas: disciplinas diretamente relacionadas à formação técnica, no caso: Matemática e Ciências Física e Biológica; disciplinas de cunho geral: Português, Geografia do Brasil e Educação Doméstica.

No ano de 1961, publicou-se a Lei nº4.024 — Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que se constituía a primeira lei global de educação do Brasil. Esse texto legal

resultou na primeira tentativa de articular as modalidades de formação escolar destinadas aos jovens a partir da equivalência plena entre os cursos propedêuticos e os profissionalizantes. A Instituição pesquisada adotou um arranjo formativo-pedagógico no qual a oferta de um dado curso profissional fazia-se a partir da terminologia Ginásio Industrial, para efeito propedêutico. O quadro disciplinar discriminava-se em disciplinas de cultura geral diretamente relacionadas à formação técnica que possuíam um número maior de aulas semanais em relação às aquelas de cunho exclusivamente da cultura geral. As disciplinas específicas tinham uma carga horária estabelecida conforme a predominância do caráter profissionalizante de forma a caracterizar o ramo de ensino técnico-profissional. A modalidade de formação profissional ofertada voltava-se para a categoria de curso industrial.

Em 1971, promulgou-se a Lei n.º5692 que determinava a profissionalização compulsória em todos os níveis. O texto legal definia como objetivo do ensino de 2º grau a formação integral do adolescente. A concepção de formação escolar nesse grau de ensino firmava-se em um triplice aspecto de auto-realização, de exercício consciente da cidadania e de qualificação para o trabalho (Art. 1º). Sob tais circunstâncias, percebe-se a particularidade do arranjo formativo-pedagógico da Instituição em apreço, em que se relacionava, ordenava e estabelecia uma seqüência entre uma base comum de disciplinas de cunho da cultura geral e a predominância de disciplinas da habilitação profissional. Do ponto de vista técnico e acadêmico, passou-se a conceber a qualidade do ensino ofertado pela escola, o que fez despertar o interesse de jovens de diferentes classes sociais na disputa, a partir de processos seletivos, por uma vaga oferecida por essa Escola.

No final da segunda metade do milênio e do século XX, falar de uma proposta de escolarização voltada para os jovens, conforme é explicitado na LDB nº 9394/96, consiste em um triplice propósito: aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; preparação e orientação básica para a integração desses educandos ao mundo do trabalho, com competências que garantam seu aprimoramento profissional e permitam acompanhar as mudanças que caracterizam a produção atual; desenvolvimento das competências para continuar aprendendo, de forma autônoma crítica, em nível mais complexo de estudos. Na especificidade da Educação Profissional o arranjo formativo-pedagógico consiste em conceber como sistema paralelo ao ensino regular da educação geral, conferindo-se a missão de “preparar pessoas para o ‘exercício da cidadania’ aptos a atuar na ‘vida produtiva’” (PROEP⁵, 1998).

A Instituição pesquisada passou, então, a ofertar duas modalidades de formação escolar: o Ensino Médio, em cumprimento da LDB/96, desvinculado do ensino profissional, como etapa final da educação básica e o Ensino Técnico de nível médio, com as seguintes especificações:

- a) **Concomitância Interna:** para a educação profissional de nível técnico concomitante ao ensino médio na instituição;
- b) **Concomitância Externa:** para a educação profissional de nível técnico concomitante ao ensino médio em curso em outra instituição de ensino;
- c) **Pós-médio:** para a educação profissional de nível técnico pós-médio, o aluno deveria ser portador de certificado de conclusão do ensino médio (2º grau).

A partir do ano 2004, quando foi publicado o Decreto 5.154, determinou-se que a articulação entre a educação profissional técnica de nível médio e o ensino médio poderá desenvolver-se na forma 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, contando com matrícula única para cada aluno. A Instituição, portanto, promove um arranjo formativo-pedagógico sob as bases do preceito da integração entre ensino médio e ensino profissional técnico.

Na perspectiva de reconhecer as opções e falas dos alunos sobre a relação entre escolarização e preparo profissional técnico de uma dada Instituição de Educação Profissional Técnica, atenta-se para particularidade do momento escolar vivido por esse grupo de alunos, uma vez que se encontravam em fase final de suas trajetórias formativas de profissionalização técnica. Buscou-se superar a descrição aparente das respostas apreendidas dos referidos questionários considerando o espaço imediato do efeito ideológico tanto para quem a emite como por aquele que recebe tais informações e dados.

Das leituras consistentes das informações e dados apurados dos questionários em questão, desenvolveram-se operações de codificações no propósito de estabelecer os indicadores de referência para o direcionamento da análise dos conteúdos das repostas dos alunos pesquisados. Tal atitude propiciou a emergência de duas categorias interdependentes complementares que materializam o rumo das inferências feitas ao material/conteúdo apreendido.

I. MARCAS IDEOLÓGICAS DA RELAÇÃO ENTRE ESCOLA E TRABALHO

O conhecimento, sob o viés da modernização tecnológica, é entendido como meio decisivo para o aumento da produtividade, para domínio do fazer. Nessa linha de raciocínio compreende-se a necessidade da permanente capacidade de inovação da força produtiva, que, apropriando-se de um conhecimento específico voltado para o saber-fazer, tornando-se força intelectualizante para o trabalho. Essa força forma o trabalhador do conhecimento (Drucker, 1993).

Nas respostas dos alunos a respeito seleção de conteúdo/conhecimento da Instituição de Educação Profissional, encontrou-se as seguintes significações:

“Alguns conteúdos ensinados são necessários, pois não atendem a demanda de qualificação do técnico da área (...). Algumas disciplinas do Curso deveriam ser estruturadas de modo a se aproximar do trabalho realizado pelo técnico”.

“Aprendemos matérias nos laboratórios e nas oficinas, o que realmente é necessário para sermos um técnico da Área. Contudo alguns conteúdos como História, Fundamentos de Filosofia, Redação estão totalmente desconectados dos Cursos Técnicos”.

Por essas palavras percebe-se que o conteúdo/conhecimento considerado “valido” é aquele em que se tem aplicação direta para profissionalização técnica. Esse conteúdo/conhecimento torna-se um recurso e uma utilidade no traço do formação/qualificação escolar do técnico.

As formas de organização, na Escola Profissional Técnica, estão ideologicamente articuladas à preparação do aluno para o modo produtivo e social da estrutura capitalista. Percebe-se envolvimento do arranjo formativo-pedagógico, a aspiração de promover uma formação básica geral a partir da seleção e organização de disciplinas que expressam a idéia de “mais educação”, portanto atendendo o princípio básico da continuidade e a idéia de uma escolarização que conduz à vida útil tanto, do trabalhador como do cidadão, por conseguinte, que se assente no princípio da terminalidade.

“O ordenamento dos conteúdos programáticos e as práticas de ensinar dos professores consistiram na divisão da grade curricular em duas partes distintas: uma totalmente voltada para o ensino médio, o que traduziu no enfoque crítico das aulas, como História, Sociologia, Redação, Filosofia. A outra parte foi tratada como preparação

técnica para atuar na área específica com aulas centradas nos conteúdos e práticas necessárias à profissionalização”.

“O currículo é bem definido, ou seja, disciplinas que apresentam conteúdos mais teóricos com propósito de conduzir reflexões críticas; disciplinas que priorizam conhecimentos e práticas exigidas pelo mercado de trabalho”.

“As disciplinas de conhecimento mais geral são tomadas no curso com objetivo de aproximar o currículo do ensino médio que é dado pelas outras escolas. As disciplinas técnicas, específicas da área profissionalizante são direcionadas para o mercado de trabalho do técnico”.

A avaliação da aprendizagem é tomada na contraposição entre habilidades de caráter técnico para escolha dos conteúdos importante-essenciais à concepção e apropriação de saberes curricular-disciplinares da escolarização e preparo profissional técnico, como também, a manifestação de uma ideologia, de visão de mundo intrínseca a ação de ensinar e aprender no ambiente de uma Instituição de Educação Profissional Técnica – relação dialética entre sujeito que ensina e sujeito que aprende.

“Alguns professores cobram na prova conteúdos desnecessários, estudamos em função da nota, o que distancia muito da atitude de interesse pela matéria”.

“Temos professores que aplicam uma lista enorme de exercícios, para que possamos treinar para a prova, muito vezes memorizamos o conteúdo, sem sabermos a finalidade de memorizar certos conteúdos”.

“As disciplinas práticas aplicam a auto-avaliação (...) Discutimos nossos erros, percebemos nosso crescimento a partir do preenchimento de ficha auto-avaliativa (...) ninguém tem coragem de dar nota muito “alta” para seu trabalho, pois sempre percebemos que algo deve ser acrescentando em nossa aprendizagem”.

“São interessantes algumas provas dissertativas (...) elas possibilitam a exploração do conteúdo ensinado com nossas palavras. As provas orais são muito importantes, pois

estaremos bem treinados/preparados para quando fizermos uma entrevista de seleção em uma dada empresa”.

II - ORGANIZAÇÃO DAS DISCIPLINAS E EFICÁCIA DA APRENDIZAGEM

A relação que se estabelece entre organização das disciplinas e eficácia da aprendizagem implica em considerar os arranjos formativo-pedagógicos e a seleção dos conteúdos programáticos com dimensões ideológicas: é a estruturação da jornada do aluno, a definição de qual conhecimento, a dosagem de tarefas individuais e coletivas, a distribuição e valorização de recompensas condicionadas às funções e práticas da avaliação escolar. No âmago das reflexões sobre que tipo de conhecimento vale mais para um aprendizado eficaz, compreende-se o espaço ideológico do trabalho de formação profissional de nível médio, das representações simbólicas, das transgressões, do jogo de poder perante a inculcação e a exclusão de determinados conteúdos. O papel da escola na socialização para o trabalho incide no princípio de correspondência entre relações sociais e de produção na sala de aula, e relações sociais e de produção na fábrica ou na oficina.

A estrutura organizacional dos conteúdos disciplinares em uma instituição de educação profissional técnica de nível médio é apreendida de modo a conhecer e discutir qual é a concepção de mundo presente nessa estrutura, quais as formas de compreender as relações educação-trabalho evidenciadas, ou não, perante a especificidade dos processos de produção ou reprodução do conhecimento e de formação humana.

“Os conteúdos das disciplinas seguem uma ordem gradativa de dificuldades, o êxito do rendimento do aluno está ligado ao seu interesse em aprender, a busca de alternativas para superar as dificuldades, a obediência e cumprimento ao ritmo de trabalho em sala de aula e nos laboratórios e/ou oficinas”.

“O ordenamento da complexidade entre as disciplinas que compõe a grade curricular do Curso firma-se na transferência de competências e habilidades desenvolvidas em sala de aula e nas oficinas e/ou laboratórios para o plano de estágio supervisionado nas empresas”.

“A qualidade de nossa aprendizagem centra-se na perspectiva de sermos alunos “viradores”, ou seja alunos preparados para superar a ordem gradativa de dificuldades dos conteúdos ensinados. Dessa forma, seremos qualificados como profissionais técnicos “viradores”, preparados para enfrentar as dificuldades e os imprevistos que surgem no exercício da profissão”.

“Os conteúdos disciplinares seguem uma ordem gradual de dificuldades, o que tende demandar o comprometimento do aluno como o processo de ensino aprendizagem”.

A articulação estabelecida entre organização das disciplinas e eficácia da aprendizagem não é dimensão aberta, mas demarcação gradual da complexidade dos conteúdos disciplinares. A forma como se organizam os conteúdos programáticos reside na perspectiva de mobilizar uma inserção positiva no modo de produção do técnico de nível médio. Nas falas dos alunos, observa-se conexão entre experiência pessoal como discente e experiência pessoal como estagiário de uma empresa:

“A organização do curso é estabelecida pelo propósito de articular disciplinas do Ensino Médio e disciplinas técnicas, o que certamente favoreceu o desenvolvimento de nossas atividades profissionalizantes como estagiários nas empresas. Assim nossa chance de ingressar positivamente no mercado é aumentada”.

“O enfrentamento do exercício profissional técnico na condição de estagiários nas empresas é atenuado, em função de sermos preparados, desde 1º módulo, a relacionarmos com os espaços, os objetos, de modo semelhante, quando ingressarmos no mercado de trabalho”.

O tempo, no ambiente da profissionalização escolar, é demarcado por uma dosagem precisa de conteúdos. O peso da tensão em converter a eficácia da aprendizagem e organização do quadro disciplinar do Curso conflui com a precisão temporal para o desenvolvimento de conhecimentos teóricos e práticos necessários e suficientes à formação profissional técnica. A base da definição da jornada escolar faz-se a partir da precisão do ordenamento dos conteúdos programáticos e das atividades planejadas. As atividades formativo-pedagógicas transcorrem entre limites de tempos fixados com exatidão e está marcada por acontecimentos que ocorrem em momentos precisos (Enguita, 1989).

“A distribuição da carga horária entre matérias práticas e teóricas segue uma linha de raciocínio que facilita a aprendizagem”.

“As disciplinas e as atividades programadas, com o decorrer do tempo letivo, interligam-se, de modo o favorecer o perfil qualificado do profissional técnico da área”.

“Houve boa distribuição entre as disciplinas do núcleo comum, matérias aplicadas e práticas (...). Conteúdos e atividades desenvolvidas são bem distribuídos e abrangentes de acordo com os principais tópicos necessários ao aprendizado e, principalmente, ao perfil qualificado do técnico”.

“A distribuição da carga horária abrange uma formação ampla na área de conteúdos dando maior atenção aos mais necessários à formação do profissional técnica da área”.

Até certo ponto, nota-se pelas falas dos alunos pesquisados que a conexão entre organização das disciplinas e eficácia da aprendizagem tem dimensões ideológicas, uma vez que o tipo de seleção e de ordenamento dos conteúdos programáticos é fortemente conduzido pela perspectiva de propiciar ao aluno uma capacidade de ser treinável. Portanto “põe a nu” a oposição clássica entre previa formação profissional e a prerrogativa de formar o profissional generalista por meio da educação geral específica.

A leitura efetuada do conteúdo das respostas desses alunos não consistiu unicamente, numa leitura “da palavra escrita”, mas trata de realçar o sentido que se encontra nessas falas relativas às relações entre escolarização e preparo profissional técnico em uma dada Instituição Profissional Técnica. Nesses termos, compreende-se que essas relações incidem em arranjos formativo-pedagógicos condizentes a correspondência e a contraposição que conduzem e são conduzidos pela organização disciplinar, pelo vínculo escola-trabalho e pela aprendizagem eficiente. Infere-se que escolarizar e preparar o profissional técnico se faz a partir de matrizes ideológicas de modo a incentivar a separação e/ou unidade entre ambiente da descoberta e o ambiente de sua justificação (teoria) no processo educativo escolar de uma dada Instituição de Educação Profissional Técnica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERNSTEIN, Basil. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle*. Petrópolis: Vozes, 1996.

BOURDIEU, Pierre. *Escritos de educação*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

BRASIL. Decreto-Lei n. 4.073 de 30 de janeiro de 1942. Estabelece as bases de organização e de regime do ensino industrial. *Diário Oficial da União*. Poder Executivo, Rio de Janeiro, DF, 31 jan. 1942.

_____. Lei n. 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Poder Executivo, Brasília, DF, 27 dez. 1961.

_____. Lei n. 5.692 de 11 de agosto de 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*. Poder Executivo, Brasília, DF, 12 ago. 1971.

_____. Lei n. 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*. Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Decreto n. 5.154 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. *Diário Oficial da União*. Poder Executivo, Brasília, DF, 26 jul. 2004.

CHAGAS, Valmir. *Educação brasileira: o ensino de 1º e 2º graus – antes, agora e depois?* São Paulo: Saraiva, 1980.

DRUCKER, P. *A sociedade pós-capitalista*. São Paulo: Pioneira, 1993.

ENGUITA, Mariano. *A face oculta da escola*. Petrópolis: Vozes, 1989.

FERRETI, J. Considerações sobre a apropriação das noções de qualificação profissional pelos estudos a respeito das relações entre trabalho e educação. *Educação Sociedades, Capins*, Vol. 25, n.º 87, maio/ago. 2004. p.401-422

FORQUIN, Jean-Claude. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: ARTMED, 1993.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

¹ Doutora em Educação: História, Política, Sociedade: Educação e Ciências Sociais pela PUC-SP. Docente e Técnica em Assuntos Educacionais do CEFET-MG. Belo Horizonte, MG. jubiagini@adm.cefetmg.br

² Mestranda em Educação: Política, Trabalho e Formação Humana pela Faculdade de Educação da UFMG. Belo Horizonte, MG. fabianasdias@gmail.com

³ Tal entendimento tem como aporte teórico o estudo de Valnir Chagas a respeito da Educação Brasileira: o Ensino de 1º e 2º graus nas primeiras décadas da República (1980 p. 53-55).

⁴ Essa reforma, sob a inspiração da Reforma Gentile, aplicada por Mussolini na Itália, consolidou a estrutura elitista e dicotômica do ensino brasileiro: de um lado consolida a formação condutora para os sujeitos predestinados a assumirem a posição de controle/dirigente na sociedade, que são socializados, dentro e para o mundo das idéias; do outro, tem-se a grande massa desfavorecida que se socializa dentro e para o mundo produtivo.

⁵ PROEP – Programa de Expansão da Educação Profissional.