**Relações entre educação e trabalho inauguradas na república: a educação a distância**

***Relations between education and work inaugurated in the republic: the distance education***

***Relaciones entre la educación y el trabajo inauguradas en la república: la educación a distancia***

**Juliane Marise Barbosa Teixeira1**

1Mestre em Tecnologia e Desenvolvimento do PPGTE na UTFPR. Especialista em Gestão Estratégica de Pessoas pela PUCPR (2009). Graduada em Letras pela PUCPR (2006). Graduada em Administração pela UNINTER. Docente na área de Gestão de Pessoas no Instituto Brasileiro de Pós-Graduação e Extensão - IBPEX. Professora - COTED da UTFPR.

**Maclovia Corrêa da Silva2**

2Professora Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR. Graduação em Ciências Econômicas pela Universidade Federal do Paraná (1976). Graduação em Letras pela Universidade Federal do Paraná (1991). Mestrado em História do Brasil pela Universidade Federal do Paraná (1984) e Doutorado em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo (2000). Pós-doutorado na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (2011-2012) em Educação Ambiental e Patrimonial e pós-doutorado em Política Científica e Tecnológica no Instituto de Geociências da Unicamp-SP (2012). Professora visitante (2008/2009) no Mestrado Erasmus Mundus TPTI, na Universidade Paris 1 - Panthéon-Sorbonne e na Università Degli Studi di Padova, Itália, no Departamento de História (2011).

**RESUMO**

O objetivo desse artigo é mostrar por meio de um panorama histórico como as formas de pensar a educação a distância (EaD) reproduziram as relações entre trabalho e educação inauguradas na Primeira República (1889-1930). Os primeiros esforços políticos nesse sentido aconteceram com a criação de Escolas de Aprendizes Artífices em 1910 nas capitais dos estados brasileiros. Assim, recorreu-se aos aspectos históricos dos desdobramentos da pedagogia liberal para mostrar como elas apoiaram o sistema educativo midiático da sociedade de comunicação e informação. Em especial, o texto trata das tendências tradicional, renovada progressista e tecnicista circunscritas em modelos pedagógicos que contribuíram para fundamentar a EaD em âmbito nacional. Historicamente, essas pedagogias sustentaram as estruturas de cursos livres, por correspondência e cursos técnicos e tecnológicos da modalidade a distância. No aspecto argumentativo do artigo, a recorrência às classificações “consagradas”, por autores procura explicar que elas marcaram o campo científico escolar e fundamentaram a organização da EaD. Os procedimentos metodológicos para fundamentar a discussão se restringiram à pesquisa bibliográfica em livros e sites. Os resultados mostram que a educação a distância (EaD) sustenta aspectos da ideias da pedagogia liberal, das relações educação e trabalho, e neste sentido tem contribuído para suprir lacunas na oferta de mão de obra para o mercado de trabalho.

**Palavras-chave:** Pedagogias. Educação. Educação a distância.

**ABSTRACT**

 The aim of this paper is to show through a historical overview how ways of thinking about Distance Education ( EaD, in Portuguese) reproduced the relations between work and education, which were inaugurated the First Republic ( 1889-1930 ) . The first policy efforts in this direction occurred with the establishment of Schools of Artisan Apprentices in 1910 in the Brazilian state capitals. Thus , historical aspects from the unfolding of liberal pedagogy were used to show how they supported the media educational system of the communication and information society. In particular, the paper addresses the traditional, the progressive renewed and the technicist trends, circumscribed by pedagogical models that contributed to support distance education nationwide. Historically, these pedagogies supported the structures of correspondence course not ruled by specific law, and technical and technological courses in the distance modality. The methodological procedures to substantiate the discussion are restricted to bibliographic research in books and websites. The results show that not only does distance education sustain aspects of the ideas of liberal pedagogy, but also the relations between education and work. And in this sense, it has helped to fill the gaps in the labor supply of the job market.

**Key words:** Pedagogy. Education. Distance education.

**RESUMEN**

El objetivo de este artículo es mostrar a través de un panorama histórico como las formas de pensar la educación a distancia (EaD) reprodujeron las relaciones entre el trabajo y la educación inauguradas durante la Primera República (1889-1930). Los primeros esfuerzos políticos en este sentido se produjeron con la creación de Escuelas de Aprendices en 1910 en las capitales de los estados brasileños. Por lo tanto, se recurrió a los aspectos históricos de los desdoblamientos de la pedagogía liberal para mostrar cómo ellas apoyaron el sistema educativo de los medios de la sociedad de comunicación e información. En particular, el texto se refiere a las tendencias: tradicional, renovada progresista y tecnicista circunscrita en modelos pedagógicos que contribuyeron para fundamentar la EaD en el ámbito nacional.Históricamente, estas pedagogías sostuvieron las estructuras de cursos libres, cursos por correspondencia, técnicos y tecnológicos de la modalidad a distancia. En el aspecto argumentativo del artículo, la recurrencia a las clasificaciones "consagradas" por autores, busca explicar que ellas marcaron el campo científico escolar y fundamentaron la organización de la EaD.Los procedimientos metodológicos para fundamentar el debate se limita a la investigación bibliográfica de libros y sitios web. Los resultados muestran que el aprendizaje a distancia (EaD) mantiene aspectos de las ideas de la pedagogía liberal, de las relaciones educación y trabajo, y en este sentido, están contribuyendo para suplir lagunas en la oferta de mano de obra para el mercado de trabajo.

**Palabras-clave:** Pedagogías. Educación. Educación a distancia.

**RELAÇÕES EDUCAÇÃO E TRABALHO**

 A identidade da educação brasileira vem sendo configurada ao longo das concepções de educação vividas pela sociedade, desde os primeiros ensinamentos proferidos em território brasileiro advindos dos jesuítas, que estabeleceram um rígido método pedagógico aos índios calcado na moral, nos costumes e na religiosidade europeia. Para Lewkovicz, Gutierrez e Fiorentino (2004, p.15), “Imbuídos do propósito de proteger os indígenas dos colonos e revertê-los à fé cristã, jesuítas e clérigos [...] dedicaram-se à tarefa de catequização nas aldeias” com objetivos bem definidos: a educação religiosa e a educação profissionalizante que abrangia o estudo de letras, filosofia e ciências e o ensino da arte que, posteriormente, tornou-se referência para o estudo da história da arte no Brasil. Sangenis (2006 p. 93) evidencia a marcante participação dos jesuítas nos modelos educacionais brasileiros como uma empreendedora e “[...] significativa obra missionária e evangelizadora, especialmente fazendo uso de novas metodologias das quais a educação escolar foi um das mais poderosas e eficazes.”

Esse sistema durou por aproximadamente 210 anos quando, em 1759, o Marques de Pombal substitui o foco das escolas de educação, com propósitos voltados à igreja, para uma escola voltada aos interesses do Estado. Com a chegada da família real portuguesa em 1808, os investimentos cresceram no ensino superior e nos institutos de pesquisa. A República, em 1889, democratiza o ensino público e organiza o ensino primário, secundário e o ensino profissionalizante.

O ensino técnico-profissional começou com a criação das Escolas de Aprendizes Artífices em 1909, as quais foram instaladas nas capitais brasileiras. No Paraná, a Escola de Aprendizes Artífices começou a funcionar em 1910, com cursos primários noturnos conforme a Lei Federal nº 7.566 de 23 de setembro de 1909. Os ofícios estavam conjugados com o ensino propedêutico para o “preparo técnico e intelectual” de operários e contramestres. Em 1937, com os investimentos governamentais na infraestrutura da indústria, a escola, então Liceu Industrial, expandiu seus cursos e as instituições de ensino profissional para cidades diversas.

No artigo 7 da Lei 378 de 13 de janeiro de 1937 “as escolas de aprendizes artífices, mantidas pela União, [foram] transformadas em lyceus, destinados ao ensino profissional de todos ramos e grãos”. Conforme a lei, o Departamento Nacional de Educação tinha a competência de administrar as atividades dos seguintes cursos: primário, industrial, comercial, doméstico, secundário, superior, extraescolar e educação física (BRASIL, 1937).

As bases da organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial transformaram o liceu e demais instituições em escolas técnicas, escolas industriais, escolas artesanais e escolas de aprendizagem. O artigo 8 da Lei 4.127/42 instituiu 11 Escolas Técnicas Federais, dentre elas a Escola Técnica de Curitiba, com sede na capital do Estado do Paraná (BRASIL, 1942a). As áreas dos cursos eram metal, mecânica, eletrotécnica, construção, tecido, pesca, artes industriais e artes gráficas (BRASIL, 1942b).

A partir da década de 1960, com a nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial, os jovens puderam seguir a profissionalização em cursos básicos ou técnicos de nível médio, com o ensino de matérias e trabalhos de oficina. “Nas duas ou três primeiras séries do curso técnico serão ministrados conhecimentos gerais indispensáveis aos estudos tecnológicos do curso” e a distribuição de matérias atendia as especificidades do curso. Cabia aos estabelecimentos proporcionar uma base de cultura geral e iniciação técnica aos alunos, que teriam oportunidade de participar do trabalho produtivo sem perder a oportunidade de prosseguir seus estudos (BRASIL, 1959).

A partir de 1978, as escolas técnicas sediadas nas cidades de Curitiba, Rio de Janeiro e Minas Gerais foram transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica oferecendo também cursos superiores de graduação e pós-graduação *lato sensu* e *stricto sensu* com o objetivo de formar profissionais e especialistas na área tecnológica (BRASIL, 1978). Na atualidade, somente o Centro Federal de Educação Tecnológica Federal do Paraná, em 2005 passou a ser Universidade Tecnológica. Os demais centros educacionais permanecem como tal.

Grinspun (1999, p. 44), posiciona-se quanto à educação tecnológica como se não houvesse um consenso comum em seu significado. Ela é discutida de acordo com os parâmetros a que se propõe, seja do ponto de vista da educação ou dos segmentos do mercado de trabalho ou da produção de conhecimentos, principalmente suas metodologias, ementas curriculares, e a “clássica” divisão entre estudos teóricos e práticas em laboratórios.

A educação tecnológica pode ser vista também como um princípio da educação global, principalmente no que diz respeito aos atributos de aprendizagem técnica. O curso tecnológico tende a ser focado na especialidade e a sua função operacional é aceita no espaço escolar e no mercado de trabalho. Decca (1982, p.13 e 14) adverte seus leitores dizendo que a única forma de falar com justiça a respeito da divisão social do trabalho é aceitar a importância da apropriação do saber pelo homem dentro do seu processo de trabalho.

A educação tecnológica se impõe tanto no âmbito da educação e qualificação, como no da tecnologia e ciência. Ela é aplicada ao trabalho e produção como processos interdependentes na construção do desenvolvimento social, difundidos nos campos de conhecimento e refletidos na organização da sociedade (BAZZO, 1998).

Vale refletir que a educação tecnológica pode também ser entendida como um instrumento para direcionar as tecnologias existentes em constante evolução. Gama (1991, p. 37) corrobora com os autores quando explica que a educação tecnológica para o trabalho, a formação da cidadania e os requisitos básicos para convivência social foram atingidos pelas transformações técnicas e tecnológicas.

**As tendências pedagógicas do ensino profissionalizante**

Neste texto, entende-se que os modelos pedagógicos a distância são escolhidos a partir dos clássicos esquematizados e representativos. Para o estudo, foram escolhidas três dimensões históricas da pedagogia liberal – a tradicional, a liberal renovada e a tecnicista - que marcaram o campo científico escolar e que embasaram a organização da educação a distância. Por que foi feita essa eleição de pedagogias no artigo? É importante destacar que a indicação dessas tendências manifesta-se na EaD, as quais se fundamentam na valorização das experiências e práticas do aluno enquanto detentor dos seus saberes e conhecimentos e da sua autorrealização pessoal.

Compreende-se a palavra modelo a partir do conceito de paradigma desenvolvido pelo filósofo Thomas Khun. O conceito inclui métodos, leis, princípios e valores dos campos científicos que são traduzidos em novas formas de olhar, viver e “sentir” o mundo. Nesse contexto, eles foram construídos e transformados para serem posteriormente aplicados no processo de ensino e de aprendizagem, nos diferentes níveis e modalidades dos cursos e, mais recentemente, naqueles ministrados a distância.

Estudiosos da educação brasileira veem o termo modelo como sinônimo de paradigma, de teorias de aprendizagem e, ainda, de metodologias de ensino. A pesquisadora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Patrícia Alejandra Behar ressalta que a expressão “modelos pedagógicos” contém escolhas epistemológicas, metodológicas e teorias indicativas de aprendizagem para explicar a visão de mundo da sociedade e as tendências ontológicas nos seus diversos momentos. A autora destaca “que os paradigmas educacionais constituirão um sistema de referência [para explicar] um determinado fenômeno educativo” (BEHAR et cols., 2009, p.21). Ela reforça que as teorias perdem seu “prazo de validade” e as mudanças exigem a multiplicação de saberes e conhecimentos para a resolução de problemas e tomada de decisões.

Vale destacar que os investimentos em pesquisas para construção de práticas e conceitos mais pertinentes à modalidade de educação a distância (EaD) demanda novos paradigmas que respondam às dinâmicas históricas de ruptura dos papéis do professor e do aluno. As tecnologias atravessaram os capilares dos “muros” que cercavam a escola sem deixar de causar “incômodos”. Por isso, conforme Behar e colaboradores (2009), a definição de um modelo pedagógico em EaD precisa necessariamente de “pilares bem estruturados nos âmbitos epistemológicos, pedagógicos, organizacionais, tecnológicos e metodológicos” (ibid., p. 17-18).

As tendências da educação brasileira, ou modelos que contêm um conjunto de ações didático-pedagógicas, segundo Luckesi (1994), podem ser agrupadas em duas grandes linhas: a pedagogia liberal e a progressista. Nessa classificação, os desdobramentos abarcam as ideias tradicionais, progressistas, tecnicistas, anarquistas, libertadoras e crítico-social dos conteúdos.

A pedagogia tradicional da educação brasileira certamente foi o da escola tradicional, derivada de décadas seguidas sob os moldes do *Ratio Studiorum* em latim, ou mais tarde traduzido para *plano de estudo*. O aluno recebia uma bagagem de informações humanísticas, cultura geral e de ideologias capazes de motivar o aprendizado individual, mas sem relação com as realidades sociais.

Na Europa, no século XVI, mais especificamente em Paris, que praticava os modelos da primeira escola aberta da Sicilia (Itália), predominava a visão tomista do homem imutável, criado como imagem e semelhança de Deus e sendo ele feito por Deus. A filosofia tomista, difundida por São Tomás de Aquino e adotada nas escolas religiosas a partir do século XI, era difusora da relação filosofia, razão e fé, com orientação clássica e humanista. De acordo com Martins (2009, p. 254), essas ideias foram apoiadas e “[...] amplamente defendid[as] nas academias brasileiras sob proteção da corte, repercutindo no conjunto da mentalidade da elite política-econômica.”

No Brasil, a filosofia tomista teve como o mais expressivo representante José Soriano de Souza (1833-1895), médico, filósofo e escritor que confrontava a filosofia moderna com as contradições e conflitos da sociedade a fim de buscar soluções para os problemas do homem moderno. Saviani (2008, p.127) explica que havia “[...] uma articulação entre a filosofia de Aristóteles e a tradição cristã; tal trabalho de sistematização foi levado a cabo pelo filósofo e teólogo medieval Tomás de Aquino [...] e é justamente tomismo que está na base do Ratio Sudiorum [...]”.

Ainda segundo o mesmo autor (2008 p. 47), “a escola tradicional procurava ensinar e transmitir conhecimento” com métodos dogmáticos para transmitir saberes escolares sem possibilidade de invenções provindas de práticas de pensar e questionar. Não eram estabelecidas relações entre a os conteúdos, procedimentos didáticos, as realidades sociais e as vivências do professor e do aluno, mesmo que predominasse a “palavra” do professor.

A pedagogia tradicional está marcada historicamente pela assinatura do Alvará Régio, uma herança resultante da reforma pombalina de 1759, na época do Brasil Colônia. Este documento tinha por objetivo garantir a substituição das disciplinas ministradas pelos jesuítas e que não lograram êxito durante seu período de vigência. A prática da pedagogia tradicional, que se estendeu até grande parte da metade de século XIX, era baseada na necessidade de adequar a didática do professor às necessidades determinadas pelas políticas educacionais, desconsiderando as formas de ensino-aprendizagem entre discentes e docentes. Romanelli (2001, p. 33) explica que “a economia colonial brasileira fundada na grande propriedade e não na mão de obra escrava teve implicações de ordem social e política bastante profundas”.

Entre 1930 e 1961, período marcado pela construção de infraestrutura para a instalação de indústrias no Brasil, pelo início do êxodo rural e expansão da urbanização, uma corrente renovadora surge no cenário educacional, trazendo novas perspectivas para a educação brasileira. A primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional[[1]](#footnote-1) foi inspirada nos princípios de liberdade e solidariedade humana. Foi o início da aplicação das ideias da pedagogia renovada que valoriza a autoeducação, no sentido de considerar o conhecimento do aluno como parte da sua formação.

A escola passou a trabalhar as relações interpessoais dando ênfase ao aprender a aprender e esses aspectos caracterizaram o nome de Escola Nova. Acentuavam-se a questão cultural, a aptidão individual com foco em prover meios para relacionamentos coletivos, as práticas e a adequação das experiências pessoais aos processos educativos. É nesse período que começam as relações educação e trabalho, porque as necessidades não eram somente de formação propedêutica, mas também de profissionalização. Na sociedade brasileira, as políticas eram de desenvolvimento, atreladas ao avanço tecnológico que trazia consigo não somente as inovações e conquistas nas áreas das ciências, principalmente as engenharias, a biologia e a medicina, como também a necessidade de instituições de ensino em preparar profissionais especialistas.

Esse novo contexto educacional resultou em disputas entre escolas públicas e privadas. O professor Anísio Teixeira (1976, p. 59), o mais significativo seguidor da filosofia de John Dewey[[2]](#footnote-2), dizia que a educação era a principal ferramenta para a construção de uma sociedade democrática. Publicado em 1932, o “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, escrito por Fernando de Azevedo, contou com a assinatura de Anísio Teixeira entre outros intelectuais expressivos da época, e propunha definições a serem aplicadas na educação brasileira, como destaca a historiadora Romanelli:

 [...] educação pública, obrigatória, gratuita, leiga e sem qualquer segregação; deve ser uma só, com os vários graus articulados para atender às diversas fases do crescimento humano; deve ser funcional e ativa, e os currículos devem adaptar-se aos interesses naturais dos alunos, que são o eixo da escola e o centro de gravidade da educação (ROMANELLI, 1991. p. 70 - 72).

Para Anísio Teixeira, a escola nova poderia estabelecer as relações entre trabalho e educação e dessa forma “[...] equipar-se para atender ao contingente de trabalhadores” na medida em que ela criasse mais escolas públicas. E é justamente nessa fase, que a educação passa a ser responsabilidade do Governo: “o direito a educação é assegurado: pela obrigação do poder público e pela liberdade de iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma de lei em vigor” (BRASIL, Lei 2.024, 1961).

 No “Primeiro Congresso Interamericano de Estudantes” realizado em 1952, foi organizada a campanha pela criação da Refinaria de Petróleo - Petrobras. Havia um anseio pelo novo, pela renovação de valores, com possibilidades de desenvolvimento do conhecimento teórico e prático dedutível de conceitos. Nas artes dos anos 1950, o Grupo Ruptura publicou um manifesto no mesmo ano, contra as principais correntes artísticas nacionais. Seus integrantes sustentavam os postulados racionalistas que superariam o “atraso” tecnológico, “a condição espiritual de país colonizado e de economia subdesenvolvida, característicos da realidade brasileira”. No clima de intenso crescimento urbano e de construção da identidade nacional com o projeto de modernização e integração do país (Programas e Metas), projeta-se uma visão edificante da cultura brasileira. Por isso, “em termos gerais, o grupo [defendia] a autonomia de pesquisa com base em princípios claros e universais, capazes de garantir a inserção positiva da arte na sociedade industrial” (ENCICLOPÉDIA ITAÚ CULTURAL, 2013)[[3]](#footnote-3).

Desde a Constituição de 1946, a cultura e a educação nacional são amparadas pelo Estado. O ensino primário e o ensino secundário passaram a ser regidos por diretrizes e bases e tornara-se competência da União a organização do sistema federal de ensino. A partir de 1948, tramitou na Câmara dos Deputados e Senado Federal o anteprojeto de lei das diretrizes e bases da Educação Nacional elaborado por funcionários do Ministério de Educação e Saúde[[4]](#footnote-4). Ela foi aprovada pelo Congresso Nacional em 1961 e assinada pelo então Presidente João Goulart. Dentre as mudanças da Lei 4.024/61, destaca-se a dualidade do ensino secundário[[5]](#footnote-5) voltado para os filhos de operários e com a preocupação do ensino profissionalizante. Paralelamente ao sistema educacional, foi criado um conjunto de entidades para articular empresários e governo na formação e capacitação de trabalhadores nos dois setores da economia: SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e SESC – Serviço Nacional do Comércio.

Mais tarde, em 1971, a Lei n. 5.692, que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1° e 2º graus[[6]](#footnote-6) e dá outras providências, no seu artigo primeiro apontava para as relações educação e trabalho. Considerava-se que durante a Educação Básica (1°)[[7]](#footnote-7) e o Ensino Médio (2º), o aluno desenvolveria suas potencialidades e se qualificaria para o trabalho e para a cidadania. O currículo pleno do Ensino Médio incluía disciplinas de núcleo comum e disciplinas com conteúdos diversificados, dependendo das habilitações oferecidas a critério do estabelecimento de ensino, com o objetivo de habilitar o aluno para o trabalho ou para os exames vestibulares.

A respectiva Lei foi alterada com a Lei 7.044 de 18 de outubro de 1982, porém mantendo a profissionalização do Ensino Médio e a preparação para o trabalho no Ensino de 1° como elemento do processo de autorrealização e de formação integral do aluno.

Entre 1964 e 1985, os rumos da educação brasileira tenderam para a pedagogia liberal tecnicista, a qual tinha por função preparar mão de obra para a indústria. Com base nos conteúdos científicos, a técnica e a tecnologia poderiam dar ao aluno uma fundamentação teórica para colaborar com a produtividade industrial e a maximização da produção com qualidade. Esta postura finalística do ensino profissionalizante não estava contextualizada e ponderada com os conflitos e as contradições do regime político da época, mas sim com as metas de desenvolvimento econômico.

Outro movimento paralelo importante para a educação nacional foi a criação da Fundação de Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) para execução do Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos. A Lei 5.379 de 15 de dezembro de 1967 esclarece que o plano poderia se integrar aos serviços de rádio, televisão e cinema educativos e promover convênios com entidades públicas e privadas.

Maheu (2013), ex-diretor do Escritório Executivo da UNESCO[[8]](#footnote-8), explicava que medidas isoladas de países para resolver os problemas de alfabetização e educação de adultos eram insuficientes, em termos universais. Entre 1950 e 1960, liderados pelos países do Leste Europeu e Cuba, iniciaram-se largas campanhas no sentido de reunir forças para trabalhar a alfabetização. Em 1962, na 12º sessão da Conferência Geral da *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO), foi elaborado e apresentado para a Assembleia Geral das Nações Unidas em 1963, um relatório contendo um plano internacional de cooperação e assistência para intensificar os esforços de redução do analfabetismo. Houve um convite, por parte da UNESCO agência das Nações Unidas, para que todos os povos e instituições sociais participassem do Programa de Alfabetização de Adultos em 1964.

Provavelmente, dentro da polissemia de definições, o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos do Brasil tinha como base o conceito de alfabetização da UNESCO, publicado em 1958, que era a “capacidade de ler compreensivamente ou escreve um enunciado curto e simples relacionado à sua vida diária” (RIBEIRO, 1997, p. 147). “Não podemos perder de vista que o papel desempenhado internacionalmente pela UNESCO é, principalmente, de influência política e não de caráter científico” (ibid, p. 148).

A UNESCO, que estabelecia as relações entre educação e trabalho, sugeriu que o nível de alfabetismo fosse medido pelo número de anos de escolarização, o que causou uma revolução nos conceitos, ideologias e seus usos para situações diferenciadas na América Latina. Ela apregoava, segundo Maheu (2013), que a alfabetização funcional estava atrelada ao desenvolvimento e que ela traria os benefícios do progresso para mais de dois quintos da população “prisioneira da escuridão ancestral”. Assim, as ações passaram a fazer parte de projetos agrícolas e industriais, que incluíam processos de aquisição das habilidades de leitura, escrita e aritmética.

Para uns, a funcionalidade da alfabetização dizia respeito, principalmente, à formação de mão-de-obra apta a adaptar-se às exigências da modernização econômica, para outros, a funcionalidade deveria ser interpretada como adequação das iniciativas de alfabetização aos interesses da população pobre, oprimida ou marginalizada, devendo, nesse sentido, visar à transformação das estruturas políticas e econômicas e não à adaptação dos indivíduos a elas (RIBEIRO, 1997, p. 148-149).

O *International Bureau of Education* (IBE), uma instituição não governamental, sediado em Genebra, na Suíça funcionou entre 1925 e 1969[[9]](#footnote-9) e recomendava, em 1965, a necessidade da alfabetização e educação de adultos (IBE, 2013). Foi o ano da realização do Congresso Mundial de Ministros de Educação sobre a Erradicação do Analfabetismo (*The World Congress of Ministers of Education on the Eradication of Illiteracy*), que reconheceu (1) o analfabetismo como um problema mundial; (2) a existência das relações entre alfabetização e desenvolvimento, proporcionando para a pessoa um crescimento cultural e intelectual capaz de exercer sua cidadania; e (3) a importância de cuidar da educação das crianças e dos adultos, pois ambas impactam no processo de desenvolvimento dos países[[10]](#footnote-10) (UNESCO, 2013).

**Eis que surge a educação a distância no cenário profissional**

Em 1971, a Lei 5.692 fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º (primário) e 2º (médio) graus com o objetivo de formar o “educando” para o trabalho e o exercício “consciente” da cidadania. No artigo, alínea 1ª da Lei lê-se: “A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino” (BRASIL, 1971).

Foi um olhar diferenciado da proposta de 1961, voltada para a educação que associa à formação profissional a autorrealização pessoal. Na norma de 1971, previa-se a oferta de modalidades de estudos integrados por uma base comum, otimizando o espaço escolar e com abertura para inserir conteúdos diversificados nas ementas curriculares para oferecer habilitações.

A nova ordem econômica desencadeada pelas revoluções industriais envolveu a sociologia, no exercício de um papel significativo na análise e pesquisa sobre a educação preparatória para o mercado de trabalho e adequação das modalidades de ensino. Assim, foram privilegiados três importantes segmentos: sociedade de consumo, a comunicação de massa e o individualismo. Nesse cenário, é vital suprir as necessidades econômicas e de desenvolvimento financeiro do país, subsidiadas pela formação acadêmica com o prolongamento da escolaridade e a ampliação das redes de ensino. Sob o olhar da formação, o Ministério da Educação entende que a globalização do mercado de trabalho permitiu a desvinculação da crença de que somente o ensino profissionalizante atenderia as necessidades de mão de obra. “Na sua concepção, não faz mais sentido a manutenção de uma dualidade entre a educação profissionalizante e a educação acadêmica” (OLIVEIRA, 2013, p. 3).

As relações entre educação e trabalho, brevemente ilustradas, pela sua organização dual entre teoria e prática, e pelos avanços da sua difusão por meios eletrônicos, oportuniza a conformação da educação a distância. Ela está marcada por três etapas bem definidas quanto às modalidades de ação. A primeira delas se caracteriza pela era da educação por correspondência, já no início do século XIX, e a segunda, favorecida pelos avanços tecnológicos na área da comunicação, com o lançamento dos telecursos transmitidos por rádios e televisões. Atualmente, os cursos são apresentados aos alunos em ambientes virtuais de aprendizagem – AVA com suportes de redes, em especial pela introdução de mídias eletrônicas e da veiculação pela *internet* no setor educacional.

Nos últimos anos, assistiu-se ao crescente desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, dentre os quais destacam-se o rádio, a televisão e o jornal, e também dos recursos multimídias através da informática. Esses novos produtos, inicialmente muito caros, foram maciçamente incorporados ao cotidiano das pessoas apenas na década de 80. Mas, seguramente, possibilitaram uma renovação da tecnologia educacional, já que, ao se contar com esses novos recursos, foram ampliadas as formas de enfrentamento dos problemas educacionais (DRAIBE e PEREZ, 1999, p. 29).

Os autores reforçam o papel relevante que as mídias estão assumindo no processo ensino-aprendizagem “apesar da existência de uma enorme controvérsia em relação a essa nova potencialidade”, e “cada vez mais se aceita que, tanto o computador quanto a televisão, podem melhorar e enriquecer a experiência do aprendizado, auxiliando o professor em sua rotina escolar” (DRAIBE e PEREZ, 1999, p. 29).

Devidamente regulamentados e difundidos a partir da Lei e Diretrizes e Bases da Educação (LDB-1996), os programas de ensino da educação a distância receberam incentivos para organizar cursos nas diferentes modalidades e níveis.

O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada: **§ 1º.** A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União (BRASIL, 1996).

São as chamadas Tecnologias da Informação e Comunicação - TICs, que são moldadas pela sociedade para inserí-las nas diferentes modalidades educacionais, dentre elas a EaD, a qual se organiza paulatinamente e conquista espaço no cenário educacional brasileiro. São ofertados cursos autorizados pelo MEC, cursos livres (instituições em geral) e cursos corporativos (universidades corporativas). Conforme o censo da Associação Brasileira de Educação a Distância, as matrículas cresceram no âmbito da procura por cursos livres e diminuiram nos cursos corporativos.

Em 2011, as 779.078 matrículas em cursos autorizados corresponderam a 22% do total de matrículas, enquanto os cursos auorizados de instituiçoes corporativas (38.809), a 1% e as matrículas em cursos livres (2.771.486), a 77%. Em 2011 houve um aumento de matrículas de 44% em cursos livres e uma diminuição de 7% em matriculas nos cursos autorizados e de 37% nos cursos corporativos (ABED, 2012, p. 20).

Dessa forma, inserida nos processos educacionais, ela deixa de estar marginalizada e se legitima perante a sociedade e o mercado de trabalho. A busca por cursos técnicos e de formação profissional é a que registra um número maior de alunos matriculados (ABED, 2012). Esta ampliação de ingressos dos futuros profissionais supre demandas de mercado e permite o acesso aos indivíduos que se encontravam à margem dos sistemas de ensino e estavam desejosos por uma formação.

Só a nível técnico, prevê-se que, até o final de 2014, mais de 270 mil brasileiros tenham acesso aos cursos EaD por meio da Escola Técnica Aberta do Brasil (E-TEC), articulada entre instituições públicas federais, estaduais e municipais, com uma “infraestrutura de sistemas tecnológicos de comunicação, a presença de laboratórios didáticos equipados, biblioteca e salas de estudo que tornarão possível à interação entre os alunos, docentes e tutores”. (BRASIL, 2004).

O curso tecnológico EaD está fundamentado nas necessidades de mão de obra do mercado de trabalho. Os números mostram a expansão do sistema no Brasil, mesmo por meio de mudanças que ocorrem com a finalidade dos negócios e a criação de novos postos. A ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância, até o final de 2013, fez uma previsão para arrecadar mais de R$10 bilhões em cursos a distância nas mais variadas modalidades: pós-graduação, graduação, extensão, aperfeiçoamento, ensino médio ou nível técnico.

Cabe dizer que a EaD foi principalmente pensada para levar a educação àqueles que não teriam oportunidade de ingresso nas instituições de ensino na modalidade presencial devido à distância e ou impossibilidade de conciliar estudo e trabalho. O modelo pedagógico tecnicista persiste com sua didática voltada (1) aos amplos recursos técnicos, na proximidade de sistemas organizacionais, pedagógicos e conteudistas aos sistemas tradicionais, (2) às oportunidades ofertadas pelos aparatos tecnológicos e (3) principalmente, à aceitação dos cursos EaD na sociedade.

[...] a verdadeira questão não é ser contra ou a favor, mas sim reconhecer as mudanças qualitativas na ecologia dos signos, o ambiente inédito que resulta da extensão das novas redes de comunicação para a vida social e cultural. Apenas dessa forma seremos capazes de desenvolver estas novas tecnologias dentro de uma perspectiva humanista (LÉVY, 1999, p.12).

A educação a distância atende a diversidade social do Brasil, alinhada às políticas públicas educacionais e vem buscando garantir o acesso à educação, à informação e à inserção social, com recursos tecnológicos amplos e acessíveis. O aluno da EaD não precisa ter, especificamente, um computador com internet em casa, pois existem as unidades de apoio pedagógico conhecidas por polos de apoio presencial (PAP) equipados com laboratório de informática e demais recursos midiáticos.

A expansão da modalidade EaD tem tomado proporções significativas em relação ao número de matrículas e, nas últimas décadas, instituições privadas de renome no país têm investido na criação de cursos e capacitação de pessoal. A ampliação de acesso às TIC’s tem colaborado para conformar perfis de aluno presencial e EaD, pois há uma forte tendência em substituir o material didático físico por hipertextos digitais visualizados em telas “móveis”. É um "conjunto de situações de ensino-aprendizagem que visam facilitar nos educandos a análise de conjunturas, estruturas ou contingentes, em que a técnica é o fator determinante" (BAPTISTA, 1993. p. 158).

**Considerações finais**

O objetivo deste artigo foi apresentar um panorama histórico da educação brasileira profissionalizante e a sua expansão, a ponto de ser incorporada na modalidade a distância. Conclui-se que as relações entre trabalho e educação, inauguradas na Primeira República (1889-1930), conduziram as políticas públicas da educação profissional técnica e tecnologia.

Desde a criação a criação de Escolas de Aprendizes Artífices em 1910, dos liceus industriais, das escolas técnicas, dos centros federais de educação tecnológica e da Universidade Tecnológica do Paraná, o modelo tecnicista destacou-se como meta política e desenvolvimentista. A pedagogia liberal sustentou as ideias que respaldaram o sistema educativo midiático da sociedade de comunicação e informação.

As tendências tradicional, renovada progressista e tecnicista circunscritas em modelos pedagógicos também coadjuvaram com a organização da EaD em âmbito nacional. Elas sustentam as estruturas de cursos livres, cursos corporativos e autorizados. Essas classificações “consagradas” por autores delimitaram o campo científico escolar e a organização da EaD. Os resultados mostram que a educação a distância (EaD) tem expressão no âmbito profissional e, por isso, as relações educação e trabalho fazem parte do cenário do mercado de trabalho, da motivação para o uso de tecnologias educacionais e da busca pela formação e qualificação.

**REFERÊNCIAS**

ABED. **CensoEAD.BR:** relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012.

BRASIL. **Constituição (1946).** Constituição dos Estados Unidos do Brasil. Promulgada em 18 de setembro de 1946. Disponível em: <http://biblio.juridicas.unam.mx>. Acesso em: 11 dez. 2013.

BRASIL. **Decreto-lei nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942**. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial. 1942a. Disponível em: <http://legis.senado.gov.br>. Acesso em: 12 dez. 2013.

BRASIL. **Decreto nº 8.673, de 3 de fevereiro de 1942**. Aprova o Regulamento do Quadro dos Cursos do Ensino Industrial. 1942b. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br>. Acesso em: 12 dez. 2013.

BRASIL. **Lei 2.024**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 1961.

­­­­­­­­BRASIL. [**Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004.**](http://legislacao.planalto.gov.br/legisla/legislacao.nsf/Viw_Identificacao/DEC%205.154-2004?OpenDocument) Regulamenta o § 2~~º~~ do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei n~~º~~ 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências. **Presidência da República – Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos,** Brasilia, 23 jul. 2004.

BRASIL. **Lei n. 378 de 13 de janeiro de 1937**. Dá nova organização ao Ministério da Educação e Saúde Pública. 1937. Disponível em: <http:// legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102716>. Acesso em: 30 jun. 2013.

BRASIL. **Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro de 1959**. Dispõe sobre nova organização escolar e administrativa dos estabelecimentos de ensino industrial do Ministério da Educação e Cultura, e dá outras providências. 1959. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/L3552.htm>. Acesso em: 12 dez. 2013.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. 1971. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br>. Acesso em: 11 dez. 2013.

BRASIL. **Lei nº 6.545, de 30 de junho de 1978.** Dispõe sobre a transformação das Escolas Técnicas Federais de Minas Gerais, do Paraná e Celso Suckow da Fonseca em Centros Federais de Educação Tecnológica e dá outras providências. 1978. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/L6545.htm>. Acesso em: 12 dez. 2013.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Ementa. Ministério da Educação, Brasilia, 185º da Independência e 108º da República, p.29. 20 dez. 1996.

BAPTISTA, João Manuel Pareira Dias. **A educação tecnológica e os novos Programas.** Porto: Edições Asa, 1993.

BAZZO, W. A. **Ciência, tecnologia e sociedade:** o contexto da educação tecnológica*.* Florianópolis: Ed. da UFSC, 1998.

BEHAR, Patricia Alejandra et cols. **Modelos pedagógicos em educação a distância.** São Paulo: Artmed, 2009.

DRAIBE Sônia M.; PEREZ, José Roberto Rus. **O programa TV Escola: desafios à introdução de novas tecnologias**. Caderno de Pesquisa, n. 106, mar 1999, p. 27-50.

DECCA, Edgar de. **O nascimento das fábricas.** São Paulo: Brasiliense, 1982.

GAMA, Ruy. **História de técnica e da tecnologia.** São Paulo: Editora Unesp, 1991.

ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Artes Visuais. **Grupo Ruptura**. In: Disponível em: < http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia\_ic/index.cfm?fuseaction=marcos\_texto&cd\_verbete=337 >. Acesso em 11 dez. 2013.

GRINSPUN, M. P. S. Z. Educação tecnológica. In: GRINSPUN, M. P. S. Z. (Org.). **Educação tecnológica: desafios e perspectivas*.*** São Paulo: Cortez, 1999. p. 25-73. Disponível em: < <http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/censo_ead/> > Acesso em 2 de jul. 2013.

IBE - INTERNATIONAL BUREAU OF EDUCATION. Disponível em: <[http://www.ibe.UNESCO.org](http://www.ibe.unesco.org)>. Acesso em 5 dez. 2013.

LÉVY, Pierre. Introdução: Dilúvios*.* In: **CIBERCULTURA**. São Paulo: Editora 34 Ltda, 1999.

LEWKOVICZ, Ida; GUTIERREZ, Horácio; FIORENTINO, Manolo. **Trabalho Compulsório e trabalho livro do Brasil.** São Paulo: UNESP, 2004.

LUCKESI, Cipriano. Tendências pedagógicas na prática escolar. In: **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINS, Patrícia Carla de Melo. Conservadorismo, educação e tomismo no império brasileiro. **Revista Brasileira de História das Religiões** - Dossiê Tolerância e Intolerância nas manifestações religiosas – Ano I, n. 3, Janeiro 2009.

MAHEU, René. **1960s.** **The birth of a world literacy campaign**. Disponível em: < http://www.unesco.org/education/educprog/50y/brochure/tle/124.htm>. Acesso em 5 dez. 2013.

OLIVEIRA, Ramon. **Ensino médio e educação profissional:** reformas excludentes. Disponível em: <<http://cefets.br>>. Acesso em 12 dez. 2013.

RIBEIRO, Vera Masagão. **Alfabetismo funcional:** referências conceituais e metodológicas para a pesquisa. Educação & sociedade, ano XVIII, n. 60, dez. 1997, p. 144-158.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 1991.

SANGENIS, Luiz Fernando Conde. **Gênese do pensamento único em educação:** Franciscanismo e Jesuitismo na História da Educação Brasileira. Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia.** Edição Comemorativa. Campinas: Autores Associados, 2008.

TEIXEIRA, Anísio*.* **Educação no Brasil.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

UNESCO. **1965.** **First world congress for the eradication of illiteracy.** Disponível em: <http://www.unesco.org/education/educprog/50y/brochure/tle/124.htm>. Acesso em 5 dez. 2013.

1. A Lei Federal n. 4024 de 20 de dezembro de 1961 fixa as diretrizes e bases da educação nacional. [↑](#footnote-ref-1)
2. Filósofo da educação que afirmava ser a liberdade o motor de mudança para aprender e exercitar o pensamento reflexivo e, assim, facilitar as relações entre o ser humano e seu ambiente. [↑](#footnote-ref-2)
3. Em parágrafo único do documento constitucional de 1946, constata-se que havia a preocupação com o desenvolvimento de pesquisas. Lê-se que “a lei promoverá a criação de institutos de pesquisas, de preferência junto aos estabelecimentos de ensino superior” (BRASIL, 1946). [↑](#footnote-ref-3)
4. No Departamento Nacional de Ensino do Ministério da Educação e Saúde formou-se uma comissão de educadores presidida por Manuel Lourenço Filho para elaborar o documento que se tornou o anteprojeto de lei. [↑](#footnote-ref-4)
5. Atualmente chamado ensino médio, é o nível intermediário entre o ensino fundamental e superior. [↑](#footnote-ref-5)
6. Esta Lei foi revogada com a aprovação da LDB de 1996. [↑](#footnote-ref-6)
7. No artigo n. 76 da Lei 7.044 de 18 de outubro de 1982 está disposto que a preparação para a profissionalização também ocorria durante o ensino de 1º grau. [↑](#footnote-ref-7)
8. Ver site <<http://www.unesco.org>>. [↑](#footnote-ref-8)
9. Em 1969, o IBE integrou-se à UNESCO. [↑](#footnote-ref-9)
10. Entre 1967 e 1973, a Organização das Nações Unidas lançou o Programa Experimental Mundial de Alfabetização (EWLP). [↑](#footnote-ref-10)