



Revista de Didáctica de la
Historia y las Ciencias Sociales

ISSN: 0719-384X

Nuevas Dimensiones

<https://doi.org/10.53689/nv.vi9.53>

<https://nuevasdimensiones.uahurtado.cl>

Nº 9, Enero-Diciembre, 2022. pp. 91-112

**Narrativas históricas y construcción del otro en la Historia Escolar:
el joven, la educación, el trabajo y la educación para el trabajo en el Brasil
Republicano**

**Historical narratives and the construction of the other in School History:
the youth, education, work, and education for work in Republican Brazil.**

Cristiano Gustavo Biazzo Simon¹

Márcio Santos de Santana²

Francinne Calegari de Souza³

Resumen

El artículo reflexiona acerca de la juventud en el período republicano y su inserción en el mundo del trabajo como parte de las reflexiones de un proyecto de investigación. Las cuestiones relacionadas a las políticas educacionales planeadas e implementadas por el Estado brasilero, direccionadas para la franja etaria en enseñanza media constituyen la línea principal del análisis. El histórico de la construcción del joven como categoría de análisis, su inserción en el mundo de la política y del trabajo subraya que siempre fue y sigue siendo un desafío superar la incertidumbre de las políticas públicas educacionales que no consiguen ir al encuentro de los mismos al prepararlos para la inserción en el mundo del trabajo y ni para su inclusión en la enseñanza superior. Los refuerzos para alcanzarlo, por su costo, lleva a los sectores privilegiados a obtener mayor éxito y reproducir y profundizar las enormes discrepancias sociales de la sociedad brasilera. Palabras claves: joven; educación para el trabajo; Brasil republicano.

Abstract

¹ Profesor da Área de Ensino de História do Departamento de História do Centro de Letras e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina, PR. Brasil. Contacto: simon@uel.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4913-0741>

² Profesor da Área de Teoria da História do Departamento de História do Centro de Letras e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Londrina, PR. Brasil. Contacto: msantana@uel.br Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4131-217X>

³ Profesora de História e docente da rede municipal de Cambé e Ipirorã. Contacto: francinnecalegari@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1712-3886>

This article reflects on youth in the republican period and its insertion in the world of work and politics as part of a research project's considerations. Issues related to educational policies planned and implemented by the Brazilian State aimed at this age group constitute the main line of analysis. The history of the construction of young people as an analytical category, their insertion in the world of politics and work highlights that it has always been and continues to be a challenge to overcome the dubiousness of their public educational policies that fail to meet them to prepare them effectively for insertion in the world of work or their inclusion in higher education. The reinforcements to achieve this leads the privileged sectors to achieve greater success, reproducing and deepening the enormous social discrepancies of Brazilian society.

Keywords: youth; education; work, politics, republican Brazil.

Cómo citar: Biazso Simon, C., Santos de Santana, M., y Calegari de Souza, F. (2022). Narrativas históricas y construcción del otro en la Historia Escolar: el joven, la educación, el trabajo y la educación para el trabajo en el Brasil Republicano. *Nuevas Dimensiones*, 9, 91-112. <https://doi.org/10.53689/nv.vi9.53>

1. Introducción

Este artículo propone retomar el estudio de la juventud analizando las principales formulaciones de proyectos para la misma, especialmente en lo que se refiere a la educación, al trabajo y a la educación para el trabajo. Ese segmento etario-cultural fue blanco de la acción de grupos distintos en el espacio público brasilero. En ese ínterin, proyectos de diversas procedencias ideológicas trabajaron problemas ligados a la juventud.

Entre nuestros principales objetivos del proyecto de investigación se destacan: estudiar el paradigma de juventud en documentos producidos en el período; analizar la acción de los actores políticos, individuales y colectivos, referente al papel del Estado y su intervención en la Sociedad, sobre todo en la Cuestión Social, analizando también su interface con las propuestas estatales y las propuestas de opositores del Estado y los componentes económicos de sus proyectos, sin descuidar las demás dimensiones de los mismos, verificando, pues, los ideales y visión de mundo transmitidos a su público-blanco, entre otros aspectos.

La participación del autor de este artículo en el proyecto del coautor tiene como objetivo general estudiar las relaciones posibles entre la Historia Política y la Educación Histórica por medio del estudio de la juventud, con énfasis en el estudio del paradigma de la juventud en vigor en la sociedad, así como los proyectos elaborados teniendo ese público como blanco, con énfasis en las políticas públicas, principalmente las educacionales.

El objetivo general de este artículo es estudiar las posibles relaciones entre Historia Política y Educación Histórica a través del estudio de la juventud en la sociedad brasileña del siglo XX; con este público objetivo, el énfasis estará en las políticas públicas, principalmente educativas. Para ello, el texto se divide en tres apartados, además de esta introducción y las consideraciones finales, a saber: el primero trata de las fuerzas políticas en disputa; el segundo trata de las políticas nacionales de educación en medios en el Brasil republicano; finalmente, la tercera sección, aborda el tema de la escuela que trata de algo más que el trabajo.

2. Las fuerzas políticas enfrentadas: orígenes contemporáneos de los problemas sociales

La Iglesia Católica, en ese mismo período, también embarcó por los caminos de la “justicia Social”, sobre todo con la Carta Encíclica *Quadragesimo Anno* (1931) de Pío XI, que estuvo en el comando de la iglesia de febrero de 1922 a febrero de 1939, dio inicio al uso del concepto en la doctrina social de la Iglesia, ratificando la opción católica por la unión de las clases. La Juventud Operaria Católica, organización responsable por la acción católica con los jóvenes, inició las actividades en Brasil en la década de 1930, momento en que la Iglesia Católica sintió la necesidad de crear un movimiento que actuase específicamente con los operarios. La implantación de la Juventud Operaria Católica solo fue posible después de la formación de la Acción Católica Brasileira, en 1935 (Muraro, 1983).

El empresariado también actuó fuertemente, junto con el gobierno, en función de sus intereses. Uno de los momentos cruciales de su acción reside en la oposición al Código de menores, promulgado por el Decreto n. 5.083 (1926). Según Vianna (1999), la oposición se dio debido a un doble motivo. Por un lado, la resistencia ocurría por razones económicas y, por el otro, por el deseo de implementación de un determinado sistema de organización de las clases subalternas.

La Acción Integralista Brasileira (AIB) fue fundada por Plínio Salgado en 1932. Las estimativas son de que el partido hubiese alcanzado ya en 1936 entre seiscientos mil y un millón de adeptos. Se tornó, entonces, el primer partido nacional a poseer una organización de masa. Entre 1930, año de la revolución que condujo Vargas al poder, y 1937, en que se implementó el Estado Nuevo, la Acción Integralista mantuvo relaciones políticas intensas y cordiales con el gobierno.

La instauración del Estado Nuevo alteró el cuadro por completo. Un mes después de la promulgación del nuevo régimen, el gobierno decretó el cierre de todos los partidos políticos. Tal medida fue un duro golpe en los planes políticos del movimiento que aspiraba a participar de las

próximas elecciones presidenciales con la candidatura de Plínio Salgado, su líder máximo. En reacción a las medidas del gobierno, los integralistas optaron por el uso de las armas para llegar al poder, decidiendo, en marzo de 1938, por una solución de fuerza como tentativa de deponer al presidente Getúlio Vargas. Ese episodio quedó consagrado en la historiografía como “Putsch” o “Intentona Integralista” y terminó en fracaso, a pesar de haber presentado sólidas chances de victoria. (Trindade, 2001).

La militancia comunista demostró fuerte preocupación con la organización política. Sus discusiones, acciones y programas iban más allá de los problemas de la juventud brasilera. Creían que la política era el elemento de transformación de la sociedad que, en su formato idealizado, sería el imperio de la libertad, redentora de los pobres y miserables. La Juventud Comunista, surgida a finales de los años 1920, tenía como atribuciones el reclutamiento y la formación ideológica de los jóvenes para la militancia, auxiliando al Partido Comunista del Brasil a alcanzar la tan soñada revolución socialista. Tal trabajo sería realizado por medio de propaganda o de recaudación de fondos para mantenimiento de las actividades de militancia. La meta mayor era hacer del comunismo el modelo ideal de organización social y, como tal, el único capaz de realizar todos los anhelos de la población pobre y excluida, público-blanco primordial. En ese sentido, el derroque del régimen capitalista debería ser la principal finalidad de la acción militante. El empresariado industrial y comercial, el fascismo, el imperialismo y el latifundio componían la lista de adversarios del proletariado.

El gobierno Getúlio Vargas vino a llenar un espacio no ocupado por esos actores sociales en confronto. Desde el momento en que se lanza la oposición a las oligarquías de la Primera República, por medio de su candidatura a la presidencia por la alianza Liberal, Getúlio se presenta como el líder de un nuevo agrupamiento político capaz de recolocar el Brasil en la Historia, en la medida en que serían los únicos a entender con profundidad y sensibilidad los problemas que asolaban la sociedad en aquella época. Vargas (1938) tomó pose como “delegado de la Revolución” (p. 69-74), según sus propias palabras, el 3 de noviembre de 1930. El nuevo régimen que se iniciaba era, en realidad, la aglutinación de un amplio conjunto de fuerzas políticas dispares, cuyo único eslabón era la discordancia y oposición al régimen que los antecedió.

Debido a la disparidad de fuerzas en el agrupamiento político que lo condujo al poder, el nuevo gobierno centró sus esfuerzos en alcanzar dos objetivos básicos: fortalecer su coalición

política y crear una sólida base de apoyo popular. En ese período inicial, sus principales medidas fueron: disolución del Congreso Nacional y de los órganos legislativos estaduais y municipales; ampliación de los poderes del Poder Ejecutivo para nombrar y demitir funcionarios públicos; nombramiento de interventores para los Estados; incorporación de las deudas de los gobiernos estaduais para evitar la insolvencia de estos; creación de los Ministerios de Trabajo, Industria y Comercio y el de Educación y Salud (Levine, 1980).

La década de 1930 es un marco en lo que se refiere al tratamiento dado por el Estado a la cuestión social. Una amplia legislación social fue promulgada por el Ministerio del Trabajo, apuntando no solamente a proteger a los trabajadores, atendiendo a antiguas reivindicaciones de la clase trabajadora, que datan de finales del siglo XIX, sino especialmente a concretar una eficiente restricción de la actividad reivindicatoria de esa clase. En ese sentido, a pesar de, en su discurso de pose, Getúlio Vargas resaltó que la creación del Ministerio del Trabajo se destinaba a “tener superintendencia en la cuestión social, el amparo y la defensa de los operarios urbanos y rurales”, en realidad toda la legislación tenía más la función de tutelar la clase trabajadora, trayéndola para el campo de la influencia del gobierno y funcionando como base de sustentación política (Carone, 1976; Vargas, 1938).

3. Políticas nacionales para la enseñanza media en el Brasil republicano: revisión del proceso de formación

La formación profesional en el Brasil, según Kuenzer (2000, p. 27) tiene inicio a partir de 1909 con la creación de las escuelas de artes y oficios. Esas escuelas no tenían el objetivo directo de atender las demandas del desarrollo industrial, prácticamente inexistente en el período, pero, surgieron sobre todo con una finalidad moral, retirando de las calles jóvenes que no poseían un lugar definido en la sociedad.

La primera propuesta de educación profesional surgió con formato moralista y paternal, las propuestas siguientes están insertadas en el proceso productivo y no permitían el acceso a la enseñanza superior. En ese momento, la perspectiva dual de la educación profesional se acentúa, teniendo en vista que los alumnos que frecuentan la carrera profesional no son los mismos que frecuentan la enseñanza propedéutica, direccionada para la enseñanza superior.

En 1942, la Reforma Capanema vino a fortalecer todavía más esa dicotomía, creando cursos medios que daban acceso a la enseñanza superior y la formación profesional, que no ofrecía esa oportunidad. La dicotomía de que la formación para el trabajo se presenta apartada de la formación profesional clásica se fundamenta en el principio que no reconoce el campo específico del trabajo como ciencia en su formato clásico (lenguas, ciencia, filosofía y artes).

La LDBEN de 1961 (Ley n. 4.024, 1961), de acuerdo con Lima Filho (2005), trajo una conquista importante para la enseñanza técnica industrial en Brasil, al garantizar a este el estatuto de equivalencia a los demás cursos secundarios, permitiendo inclusive acceso a la enseñanza superior; sin embargo, aun habiendo preocupación con la inserción del alumno en el mercado de trabajo, su formación sería tarea de las escuelas técnicas lo que lo diferenciaba del alumno que no tenía la intención de insertarse de manera inmediata en el mercado de trabajo.

Las Leyes de Equivalencia trajeron la equivalencia entre las enseñanzas secundaria y técnica, pero se estableció de forma plena con la LDBEN de 1961, una vez que,

...Por primera vez, la legislación educacional reconoce la integración completa de la enseñanza profesional al sistema regular de enseñanza, estableciéndose en plena equivalencia entre los cursos profesionales y los propedéuticos para fines de proseguimiento en los estudios. (Kuenzer, 2000, p. 29).

La equivalencia reconocida por la ley no fue suficiente para superar la dualidad estructural tan arraigada en el sistema educacional brasilero, ya que la demanda de alumnos para un curso y otro continuaba a ser diferenciada. Siendo así, la ley mantuvo una dualidad entre educación profesional y general y consecuentemente una distinción entre el alumno menos favorecido materialmente, que precisaba trabajar para su sustento, y el alumno más favorecido, que no tenía pretensión inmediata de inserción en el mercado de trabajo.

A partir de 1964 la formación profesional pasa a asumir importante papel dentro del concepto capitalista. Especialmente el período llamado “milagro económico” de 1969 a 1973 fue de enorme importancia para la relación trabajo y educación, ya que el crecimiento de la economía y la expectativa de desarrollo industrial exigían una demanda de trabajadores calificados, especialmente a nivel técnico. La perspectiva del “milagro económico” adicionada al proyecto

“Brasil como potencia emergente” en un contexto de concentración de capital, internacionalización de la economía y contención de salarios hizo con que la formación técnica asumiese un papel importante en el campo de las mediaciones de la práctica educativa.

Como observado anteriormente, desde el inicio del siglo XX existieron las primeras iniciativas de nuestro país para la creación de un sistema de educación profesional de nivel técnico, inicialmente por intermedio de las escuelas técnicas federales. En el período Vargas, un nuevo impulso fue dado con la creación del Servicio Nacional de la Industria (SENAI) y, posteriormente, el Servicio nacional del Comercio (SENAC), relacionados y financiados por cuotas de impuestos públicos y administrados por los sectores patronales por intermedio de sus entidades representativas que ocuparon destaque de una educación profesional direccionada para el mercado de trabajo y con ejemplos copiados por otros países. Las dos iniciativas permanecieron, sin embargo, restrictas en términos de su cobertura y desvinculadas del conjunto del sistema educacional. El rápido proceso de urbanización vivido por nuestro país, ya en el período inmediato pos-segunda guerra mundial, trajo a la orden del día, por primera vez, el tema del empleo y de la preparación para el trabajo como una necesidad claramente identificada por la sociedad.

Al final de la primera década del siglo XXI, la orientación de la tesis de maestría de Francine Calegari de Souza (2010), titulada *Educación Profesional: Historia y Enseñanza de Historia*, permitió que juntos pudiésemos estudiar y reflexionar sobre la trayectoria del tema de la educación para el trabajo a partir de la legislación que reglamentó esa enseñanza en la sociedad brasilera y, especialmente en las dos últimas décadas del siglo XX y, para eso, las reflexiones en general a ese respecto.

La década de 1970 fue caracterizada por la rigidez de la estructura política y social llevando el ambiente escolar y sus elementos como parte integrante del tejido social a interactuar directamente con esa historicidad. En lo que se refiere a la política fue caracterizada como un período político en que el Estado brasilero estaba organizado en bases autoritarias, fundado por un golpe de Estado y que había definido como clase política dirigente un grupo de militares (Martins, 2002). Se vivenció también lo que fue llamado “milagro económico” que, según Boris Fausto, se extendió de 1969 a 1973, combinando el extraordinario crecimiento económico con tasas relativamente bajas de inflación (Fausto, 2003), caracterizado por el rápido crecimiento de la

economía brasilera que modernizó el país, pero empobreció la población y concentró la distribución de la renta.

A partir de los años 80, acompañando el proceso de apertura política del país, con movimientos sociales que promueven discusiones sobre educación, las reformas educacionales fueron nuevamente discutidas por sectores organizados de la educación que ganan fuerza y reivindican revisiones en la legislación. El proceso de transición brasilera, característico de los años 1980, es caracterizado para Codato (2005) como régimen dictatorial-militar – sin embargo, por el amplio apoyo de la sociedad civil ha sido denominado por la producción más reciente de las ciencias humanas como dictadura civil-militar – puede ser dividido en cinco grandes fases: constitución (Castelo Branco e Costa e Silva – marzo de 1964 a diciembre de 1968), consolidación (Médici – 1969 a 1974), transformación (Geisel – 1974 a 1979), desagregación (Figueiredo – 1979 a 1985) y transición (Sarney – 1985 a 1989). Para el autor, de esta última fase debe destacarse que:

...Primero, el proceso de “distensión política”, después llamado de “política de apertura” y por fin de “transición política”, fue iniciado por los militares y no por la presión de la “sociedad civil”, aunque haya influido, de manera decisiva, menos en el curso y más en el ritmo de los acontecimientos. Segundo, ese proceso tuvo su naturaleza, andamio y objetivos también determinados por los militares o, más exactamente, por una de sus muchas corrientes político-ideológicas. Por fin, correspondió a la necesidad de los propios militares de resolver problemas internos a la corporación, y no una súbita conversión democrática por parte del oficialismo. (p. 83).

Podemos observar con base en la cronología colocada anteriormente que la LDBEN de 1971 (Ley n. 5.692, 1971) fue publicada en el período de consolidación del régimen dictatorial civil-militar que coincide con el gobierno el General Emilio Garrastazu Médici que contribuyó para la configuración de un proyecto educacional desde el inicio del régimen militar.

El análisis del documento (Ley n. 5.692, 1971) torna necesario realzar que se trata de una Ley, por lo tanto, posee vocabulario jurídico y su competencia es general, diferentemente de los Parámetros Curriculares Nacionales de la década de 90. La Ley no es direccionada solamente a profesores y orientadores pedagógicos, que están más próximos de los salones de clase, sino a toda una red de profesionales ligados a la educación.

Según el *caput* del artículo 1° del documento:

La enseñanza de 1° y 2° grados tiene por objetivo general proporcionar al estudiante la formación necesaria al desarrollo de sus potencialidades como elemento de autorrealización, calificación para el trabajo y preparo para el ejercicio consciente de la ciudadanía. (Ley n. 5.692, 1971).

Podemos destacar de este artículo todavía como elemento importante para ese análisis que en sus objetivos traía como calificación para el trabajo una enseñanza técnica direccionada más para el mercado que para la adquisición del conocimiento en sí como una forma de identificar y distinguir los alumnos en dos tipos: los menos favorecidos materialmente que precisaban trabajar para su sustento y el alumno más favorecido, que no tenía pretensión inmediata de inserción en el mercado de trabajo según Souza (2010).

En lo que toca a la educación profesional realza el artículo 6 que “las habilitaciones profesionales podrán ser realizadas en régimen de cooperación con las empresas” (Ley n. 5.692, 1971). Así, la educación profesional enfatiza la necesidad de suministrar una demanda educacional y al mismo tiempo profesional, o sea, suministrar mano de obra calificada para el trabajo. Es importante resaltar que la propia enseñanza profesional era vista como una forma de segregación de los alumnos, ya que era escogida por aquellos que no darían continuidad a su estudio debido a necesidades financieras.

En esta ley, la enseñanza media está direccionada para la enseñanza profesional, designando a la escuela la tarea de formar mano de obra calificada para atender a las necesidades y exigencias del mercado de trabajo. Para Bressan (2006, pp. 19-20), la obligatoriedad de la habilitación profesional tenía como objetivo implícito la contención de la demanda de estudiantes del secundario a la Enseñanza Superior.

En este sentido, a LDBEN de 1971 contribuyó para la desvalorización de la enseñanza profesional vinculando la educación necesariamente a ese fin y utilizando como justificativa para tal actitud el desarrollo económico y atendiendo, así, al modelo político económico de la Dictadura Militar. Debemos observar que la educación profesional en el Brasil desde las primeras décadas del siglo XX traía enorme tradición de formación de profesionales en el nivel medio especialmente en tres áreas: la formación de profesores llamados de “primeras letras” por las tradicionales

escuelas normales, técnicos agrícolas por las escuelas técnicas agrícolas y contadores por las escuelas de comercio. Esas escuelas, privadas o públicas municipales, estaduais y federales formaron generaciones de profesionales que contribuyeron mucho para el desarrollo de la economía brasilera especialmente en esas décadas de proceso acelerado de industrialización, urbanización y ensanchamiento del tejido social de la sociedad brasilera y, en el caso de las escuelas agrícolas, en la mejora de las actividades de la agricultura y pecuaria con su soporte técnico por la formación de hijos de agricultores y ganaderos que trajeron otra visión para el hacer en el campo. La generalización de la enseñanza media como profesional sin la preparación seria de las escuelas para ese fin trajo enorme perjuicio en el sentido de descalificar también todo ese sistema de enseñanza en esas áreas que tanto contribuyeron para la formación profesional en el Brasil.

La LDBEN de 1982 (Ley n. 7.044, 1982) alteró algunos dispositivos de la LDBEN de 1971, especialmente los que se referían a la obligatoriedad de la educación profesional. Esta ley, al extinguir tal obligatoriedad en la enseñanza secundaria dejando a criterio del establecimiento de enseñanza optar o no por la habilitación profesional, evidenció y selló con reconocimiento legal el fracaso de la profesionalización compulsoria que era eje de la ley de directrices para la educación de 1971 que se tornó uno de los símbolos del período autoritario brasilero más allá de las fronteras del campo educacional.

Al presentar sus preocupaciones por haber optado por el tema de la educación profesional en las dos últimas décadas del siglo XX, Souza (2010) realizaba que la investigación tenía la intención de ir más allá de esa dualidad manifiesta en la legislación brasilera en la búsqueda de caminos para integrarla con el propósito de contemplar una cuota de alumnos que veían la educación profesional como una oportunidad y no como forma de exclusión. Para Souza (2010), insertada en un contexto de transformaciones, la relación entre la educación y el mercado de trabajo debería ser repensada, principalmente por educadores e investigadores de la educación, en el intento de adaptar objetivos y estrategias que considerasen las constantes transformaciones de la sociedad contemporánea y argumentaba que, en la actualidad, el mundo del trabajo pasaba por transformaciones rápidas y profundas y que el desafío de la escuela sería comprender cómo debe realizar la difícil tarea de

producir conocimiento y, además de eso, hacer con que este se relacionase con la vida productiva y justificaba a partir de los argumentos de otra investigadora del asunto:

...En la sociedad contemporánea, las rápidas transformaciones del mundo del trabajo, el avance tecnológico que configura la sociedad virtual y los medios de comunicación inciden fuertemente en la escuela, aumentando los desafíos para tornarla una conquista democrática efectiva. Transformar prácticas y culturas tradicionales y burocráticas de las escuelas que, por medio de la retención y de la evasión, acentúan la exclusión social, no es una tarea simple ni para pocos. El desafío es educar los niños y los jóvenes, proporcionándoles un desarrollo humano, cultural, científico y tecnológico, de modo que adquieran condiciones para enfrentar las exigencias del mundo contemporáneo. (Manfredi, 2002, p. 12).

El período de transición y lo que sucedió en la dictadura civil-militar fue marcado por una sociedad civil organizada que se preocupaba con la cuestión de la educación pública de calidad, democrática y gratuita que se inscribió en la Constitución Federal de 1988. El debate que ocurría en el ambiente educacional, especialmente en lo que se relaciona a los que se dedicaban a la cuestión del trabajo como principio educativo, era pautado por la premisa de que la enseñanza media debería formar politécnicos, intentando promover la formación humana integrada para el desarrollo de diversas potencialidades.

La LDBEN de 1996 (Ley n. 9.394, 1996), producto del debate colocado anteriormente, incorporó la comprensión de la importancia de la educación profesional y estableció la integración de esa modalidad con el trabajo, ciencia y tecnología; sin embargo, no definió a cargo de quién estaría la consecución de esa modalidad y no señaló alternativas para trabajar la cuestión de forma efectiva.

La cuestión de la educación profesional siempre estuvo presente en la legislación brasilera como realizamos anteriormente. Lima Filho (2005) remarca que desde la década de 1940 ya se identificaba la valorización a la enseñanza técnica, pero que a lo largo de los años de 1960 hubo un aumento significativo de las matrículas en las escuelas técnicas federales en función del ideario del desarrollo propagado por la dictadura militar en el país.

Las reformas en la educación estuvieron fuertemente influenciadas, en la década de 1990, por los avances tecnológicos y, sobre todo en el gobierno de Fernando Henrique Cardoso, las políticas

educacionales se adecuaron más fuertemente a las reglas del mundo del trabajo, como observa el mismo autor Lima Filho:

...Bajo los paradigmas de la flexibilización, de la privatización y de la desregulación se buscó la implementación de políticas educacionales funcionales al proyecto de inserción de la sociedad brasilera en la dinámica de la globalización en asociación subalterna al capital internacional. (Lima Filho, 2005, p. 8).

Al hacer su análisis de la nueva LDBEN de 1996, Souza (2010) considera que su texto comprende que los trabajadores tienen necesidades específicas y que es necesario crear condiciones de acceso y permanencia en la escuela; sin embargo, en su redacción no señala cómo sería hecho eso y remarca que en la sección IV de la misma se definen las finalidades de la Enseñanza Media, etapa final en la Educación Básica, tales como la consolidación y la profundización de los conocimientos adquiridos en la enseñanza fundamental, preparación básica para el trabajo y ciudadanía, mejoramiento del alumno como persona humana, incluyendo la formación ética y la comprensión de fundamentos científico-tecnológicos de los procesos productivos, relacionando la teoría con la práctica, en la enseñanza de cada disciplina. Observa además como importante que en esta sección es recurrente la utilización del concepto de ciudadanía y actividad social. La enseñanza media es vista como una fase decisiva para el alumno e indica que es en este momento que el joven deberá recibir una formación ética y crítica.

La Ley n. 11.741 de 2008 que alteró la Ley 9.394 de 1996 incluyó la sección IV-A titulada “De la Educación Profesional Técnica de Nivel Medio”, en que artículos importantes fueron incluidos o alterados, pero, según la misma ley, sin perjuicio de lo que ya fue expuesto por la Sección IV. Verifica Souza, entretanto, algunos cambios en la Sección. En primer lugar, se reservó más espacio en la redacción para pensar la etapa en cuestión y se establece de manera más clara cómo se podrá realizar el pasaje entre la enseñanza media y la formación profesional técnica y define que podrá ser articulada o subsecuente al término de la enseñanza secundaria.

Es posible inferir todavía, según la misma, que la inclusión de la sección IV-A contribuyó para una mayor organización de la formación profesional y que considera importante hacer el registro de que tal inclusión puede significar que la importancia de la formación profesional de nivel medio fue percibida y que se caminó al ceder una sección específica para tratar de sus

asuntos. El capítulo III “de la Educación Profesional” sufrió alteraciones a través de la Ley 11.741, dando espacio para la formación tecnológica de grado y posgrado, campo que viene ganando espacio en el contexto educacional brasilero de nivel superior. Otro punto para remarcar según la autora es lo que se expone en el artículo 40 y 41 (alterado por la ley de 2008):

Art. 40. La educación profesional será desarrollada en articulación con la enseñanza regular o por diferentes estrategias de educación continuada en instituciones especializadas o en el ambiente de trabajo.

Art. 41. El conocimiento adquirido en la educación profesional y tecnológica, inclusive en el trabajo, podrá ser objeto de evaluación, reconocimiento y certificación para proseguimiento o conclusión de estudios. (Ley n. 9.394, 1996)

A partir de los artículos expuestos, la autora observa que hay posibilidad de articular la enseñanza con el ambiente de trabajo y podrá ser reconocido y certificado si obedece las normas establecidas; en el caso del diploma de técnico de nivel medio, el alumno deberá concluir, al mismo tiempo, la enseñanza media y que parece poco integrada a las necesidades de los alumnos que ingresan en esa modalidad de enseñanza y considera importante remarcar lo que afirma Saviani (1997, p. 216) en el sentido de que: “en realidad, ese capítulo parece más una carta de intenciones de que un documento legal, ya que no define instancias, competencias y responsabilidades”. Concluye entonces, con base en el análisis expuesto anteriormente que la

...Enseñanza media precisa ser tratada como una cuestión seria, de forma contundente. Intenciones no deben sobreponerse a las acciones, ellas deben seguir juntas y nortear los rumbos de la educación. Esta etapa de la enseñanza necesita de estrategias claras, acciones eficaces y compromiso con una educación de calidad, permitiendo que el alumno, independiente de la modalidad, obtenga oportunidades para entonces ejercer su ciudadanía.

...y garantizar para los jóvenes brasileros una educación de calidad, inclusiva, integrada al mundo del trabajo, para que así tenga sentido para sus vidas y, más que eso, para que puedan, a través de la educación, comprender la sociedad en la cual están insertados y participar activamente de las decisiones políticas y sociales. (Souza, 2010, p. 60).

En la década de 90 los Parámetros Curriculares Nacionales [PCN's] de 1997 vinieron para complementar la LDBEN de 1996 con la finalidad de servir de orientación pedagógica a los profesores del país y por primera vez con el formato expuesto en su propio título “parámetros” de esa forma innovando en relación a las leyes de educación anteriores que trataban de la organización curricular y sus objetivos para el sistema educacional brasilero reforzando la necesidad de desarrollo de los individuos y de las sociedades y considerando y apreciando las diversidades culturales, regionales, éticas, religiosas y políticas del país, además de identificar los problemas estructurales de la educación brasilera.

En dirección diametralmente opuesta en la forma de presentarse y en el contenido de la más nueva proposición de legislación como política pública que el poder público aprobó y está instituyendo rompe con años de debate político educacional. En el trayecto entre la proposición y aprobación en artículo escrito a varias manos así se manifestaron los estudiantes del tercer año de la enseñanza media tradicional del colegio Pedro II de río de Janeiro campus de Niterói, escuela símbolo por su presencia y posturas comprometidas con lo que se piensa de mejor para la educación brasilera en el interior del debate educacional:

...La reforma de la enseñanza media se basa en el Proyecto de Ley de Conversión 34/2016 oriunda de la Medida Provisoria 746/2016 de autoría del presidente Michel Temer. Entre los cambios previstos están la implementación de la enseñanza en tiempo integral, aumentando de manera progresiva la carga horaria para 1400 horas anuales y la alteración de la Ley n°9.394 de 20 de diciembre de 1996, que establece las directrices y bases de la educación nacional.... Actualmente, el discurso del gobierno en los medios está pautado en el argumento de que el resultado del Ideb y el índice de evasión escolar son males que precisan ser combatidos y por eso la MP es necesaria. Alegan que la grade curricular del país no es atrayente para los jóvenes y, por lo tanto, es necesaria una flexibilización de las disciplinas, dejando como obligatorio solamente Portugués, Matemáticas e Inglés, mientras que el resto del contenido será dividido entre: I – lenguajes y sus tecnologías; II – Matemáticas y sus tecnologías; III – Ciencias de la naturaleza y sus tecnologías; IV – Ciencias humanas y sociales aplicadas; V – formación técnica y profesional.... El currículo de la nueva enseñanza secundaria será norteado por la Base Nacional Común Curricular (BNCC),

obligatoria y común a todas las escuelas (de la educación infantil a la enseñanza secundaria). La BNCC definirá las competencias y conocimientos esenciales que deberán ser ofrecidos a todos los estudiantes en la parte común, abarcando las cuatro áreas del conocimiento y todos los componentes curriculares de la enseñanza secundaria definidos en la LDB y en las directrices curriculares nacionales de educación básica. Durante los tres años de Enseñanza Secundaria serán obligatorias las disciplinas Lengua Portuguesa y Matemáticas, el resto del tiempo será dedicado a la profundización académica en las áreas electivas o a cursos técnicos. Además, cada Estado y el Distrito Federal organizarán sus currículos considerando la BNCC y las demandas de los jóvenes que – conforme se alega– tendrán mayores oportunidades de hacer sus elecciones y construir su proyecto de vida. (Nogueira et al., 2018, p. 83).

En el mismo análisis los estudiantes afirman que en la visión de los especialistas en Educación en Brasil, la reforma de la enseñanza secundaria presenta contradicciones en su propuesta original y remarcan algunas, a saber: la cuestión de la implementación del período integral de las escuelas de Enseñanza Secundaria, según ellos este ítem es contradictorio, pues muchos estudiantes brasileros (aproximadamente dos millones) entre 15 y 17 años dividen su rutina entre el trabajo y el estudio; la desconsideración de la realidad de la mayoría de las escuelas, principalmente las públicas; la división de la carga horaria del currículo, 60% de las materias obligatorias y 40% para área de profundización que el alumno elegirá, siendo que muchas de esas escuelas no poseen todo el aparato para ofrecer a los alumnos en la opción de profundización y ni la enseñanza técnica. Así, el alumno no elegirá de hecho nada y sí se ajustará a lo que la institución tiene.

Los autores consideran que al hablar en cambios que afectan directamente la población joven, no podrían dejar de considerar la repercusión que generan en la sociedad en general y, principalmente, en la parte afectada por esos cambios. Profesionales de la educación, según ellos, ya venían discutiendo hace años una reforma curricular en la enseñanza secundaria, pero el proyecto presentado y votado repentinamente generó manifestaciones populares contrarias, inclusive ocupaciones de colegios en todo el Brasil. Las manifestaciones de calle fueron compuestas por educadores, estudiantes, padres y simpatizantes que tenían como objetivo común alertar a la población los efectos de la reforma, especialmente en la enseñanza pública. Aclaran

que las ocupaciones tenían el mismo objetivo. Fueron más de mil escuelas ocupadas en todo el Brasil.

El año 2016, consideraron tales autores y protagonistas de todo el movimiento, fue extremadamente enriquecedor para la juventud brasilera por haber propiciado intenso contacto con la vida política y aprendizajes amplios que fueron de la gestión de un espacio público a técnicas de salud, como por ejemplo la utilización de sustancias que amenizan el efecto del gas lacrimógeno utilizado por la policía militar y otras instituciones que sirven a los intereses de los gobernantes. Destacan la manifestación ocurrida en Brasilia, al final del 2016, que reunió personas de todo el país, inclusive alumnos del Colegio Pedro II. El acto fue duramente reprimido por la policía y los manifestantes fueron prácticamente expulsados de la ciudad, pero el saldo positivo fue significativo en función de la fuerza y de la organización de sectores de la población reivindicando sus derechos más básicos como educación de calidad.

4. Una escuela más allá del trabajo: el punto donde estamos

Para relacionarnos con el joven que está en la escuela, tenemos que reflexionar sobre sus especificidades frente al mundo para la otra clase. Oportunar una educación para el trabajo no excluye a los jóvenes, por el contrario, es el momento en que ingresan al mundo del trabajo y los logros que buscan, dándoles una dimensión social, económica y cultural de su vida material.

Es imperativo darse cuenta de que el estudiante que actualmente busca una formación profesional no es exclusivamente aquel que no tiene acceso a la educación superior y es este perfil el que nos expone a oportunidades para formar jóvenes, ni siquiera en la escuela, una forma de superar dualidades. Sin embargo, la Historia muestra que es necesario comprender el contexto y proponer nuevos caminos.

Frigotto (2001), indagando en los estudios de Marx, señala que el trabajo asume dos dimensiones: el trabajo como mundo de necesidad y el trabajo como mundo de libertad. En cuanto a la primera, la segunda: "...subordinada a la respuesta a las necesidades imperativas del ser humano como ser histórico-natural" (p. 74); en segundo lugar:

...de su especificidad de ser una actividad que siempre ha sido necesaria para todos los seres humanos. El trabajo constituye, por ser un elemento creador de la vida humana, un deber y un derecho. Uno debe ser aprendido, socializado desde la niñez. Se trata de aprender que los

seres humanos, como seres de la naturaleza, necesitan elaborar la naturaleza, transformarla, a través del trabajo, en bienes útiles para satisfacer sus necesidades vitales, biológicas, sociales, culturales, etc. Pero también es un derecho, porque es a través de él que puede recrear, reproducir permanentemente su existencia humana. (Frigotto, 2001, p.74)

Año si piensas en una escuela para el trabajo, un derecho está asegurado. Realmente no, muchas veces brindar una educación para el trabajo fragmenta el proceso educativo en su conjunto, precisamente porque no entiende que el trabajo es parte de la vida social, material, cultural y económica. El gran desafío de la educación es mirar hacia atrás en el trabajo y pensar en su articulación con la actividad intelectual, con el objetivo de darle una dimensión más reflexiva y participativa.

Saviani (2007) retoma procesos históricos y concluye que el desarrollo de las sociedades de clases, aquí el autor emerge de las formas esclavistas y feudales, consuma la separación entre educación y trabajo, revela que "... en la forma en que los hombres producen su sustento – lo que permite la organización de la escuela como espacio separado de la producción". (p. 157). Señala también que esta separación no presenta, en su esencia, una forma de relación, ya que refleja la división histórica entre el trabajo manual y el trabajo intelectual. Saviani (2007) también señala que después o surgimiento de la escuela:

...la relación entre trabajo y educación asume también una doble identidad. Por un lado, seguimos teniendo, en el caso del trabajo manual, una educación que se dio concomitantemente con el proceso de trabajo mismo. Por otro lado, ahora tenemos una educación de tipo escolar dirigida a la educación para el trabajo intelectual. (p. 157).

La relación entre educación y trabajo gana nuevas configuraciones con el modo de producción capitalista, el advenimiento de la industria moderna, la integración de las máquinas al mundo del trabajo, dando otra dimensión al proceso de producción manual, ya que:

"...el impacto de la Revolución Industrial puso en tela de juicio la separación entre instrumento y trabajo productivo, obligando a la escuela a vincularse, de alguna manera, al mundo de la producción. Sin embargo, la educación que la burguesía impartía y realizaba sobre la base de la enseñanza primaria común, en sus formas más avanzadas, no pasaba de la división de los hombres en dos grandes campos: el de las profesiones manuales, para las

que se contaba con una formación práctica limitada. requerida la ejecución de tareas más o menos delimitadas, prescindiendo del mínimo de los respectivos fundamentos teóricos; y el de las profesiones intelectuales para las que se requería un amplio dominio teórico a fin de preparar a las élites y representantes de las clases dominantes para actuar en los distintos sectores de la sociedad. (Saviani, 2007, p. 159).

Se ve aquí que la dificultad/necesidad de superar la visión dualista - educación y trabajo - reside en la Historia y sus procesos sociales, económicos y culturales. Está estrechamente asociado con los modos de producción y reproducción social. Sin embargo, ya no es aceptable no buscar caminos para que esta relación se vuelva productiva, en su sentido más original.

De esta forma, educación y trabajo no serían percibidos como principios estancos, desconectados, ya que sería posible integrarlos, enfatizando la educación para el trabajo y no al contrario, como requisito para ingresar al mercado o promover un determinado fin de estudio, especialmente para aquellos que, por diversas razones, no ingresarán a la educación superior. Sin embargo, también es necesario visualizar que, en la actualidad, la formación profesional ya no es, predominantemente, para quienes no tienen acceso a la educación superior y es este perfil el que nos expone a la oportunidad de formar jóvenes, en la escuela. entorno, con el fin de superar las dualidades.

Este proceso de superación debe implicar una formación que brinde elementos para que los jóvenes, en el contexto de la sociedad actual, visualicen su inserción en el mercado laboral, sin dejar de tener subsidios para la reflexión sobre su propio rol, reflexionando y actuando en su realidad social y económica. De esta forma, la educación consume su importancia como derecho social e incluye a los jóvenes como protagonistas de políticas educativas que incluyan sus necesidades, experiencias y les permitan producir material e intelectualmente.

5. Consideraciones finales

La investigación adoptó la revisión de la literatura y el análisis de fuentes, con énfasis en la legislación educativa. Esta elección resultó ser efectiva en términos de metodología, ya que pudimos analizar la historiografía relevante al tema, así como analizar las fuentes seminales de esta reflexión.

Después de los estudios sobre legislación educacional brasilera, es posible considerar que la misma fue marcada por la dualidad entre la formación general y profesional y que, en las dos últimas décadas del siglo XX, pasó por cambios significativos oriundos de un debate intenso y acalorado que posibilitó pasos largos en la dirección de superar tal dicotomía en que se destaca la proposición en su legislación, aunque no indicase la forma de implementarla, de que la formación para el trabajo no pudiese ser llevada a cabo en detrimento de los contenidos de la formación general.

Consideraba Souza (2010) que a la luz de las políticas públicas en forma de legislación educacional que el estudiante que optase por la formación profesional no sería más, exclusivamente, aquel que no tuviese la oportunidad de frecuentar la enseñanza superior. Este alumno encontraría una realidad diferenciada que lo miraría y lo trataría como ciudadano que debe dominar conceptos de la educación general y conceptos específicos de su práctica profesional. Se propagaba, entonces, el objetivo de la democratización de la educación no solamente para formarse para el mercado de trabajo, sino también para adaptarse a una nueva sociedad y enfrentar su realidad.

Lamentablemente, llevándose en cuenta que la nueva legislación sobre el asunto en pauta fue votada y reglamentada en las instancias políticas sin distanciarse en significativa medida de las críticas colocadas por los estudiantes del Colegio Pedro II, protagonistas del movimiento más reciente y autores del artículo que trata del mismo – lo que es posible afirmar aun llevándose en cuenta que solo el Estado de San Pablo concluyó su reglamentación para implantar en el año lectivo de 2021 – que la Enseñanza Secundaria brasilera sigue teniendo como desafío la tarea de percibir la escuela como instancia social que propicie una dimensión más amplia para la enseñanza y pueda propiciar un mayor acceso de manera significativa e interacción entre los saberes académicos y los prácticos.

Referencias

Abreu, A. A. (coord.). (2001). Integralismo. In *Dicionário histórico-biográfico brasileiro pós-1930* (2ª ed., p. 2807).

- Bressan, V. (2006). *Educação geral e profissional: ensino médio integrado e as possibilidades da formação unitária e politécnica*. [Disertación de Maestría, Universidad Federal de Paraná]. Librería Digital. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/6996>
- Carone, E. (1976). *A Segunda República (1930-1937)*. Difel.
- Codato, A. N. (2005). Uma História Política da Transição Brasileira: da ditadura militar à democracia. *Revista de Sociologia e Política*, 25, 83-105.
- Decreto n. 5.083, del 1 de diciembre de 1926. (1926). Instituye el Código de Menores. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5083-1-dezembro-1926-503230-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Fausto, B. (2003). *História do Brasil* (11a ed.). Editora da Universidade de São Paulo.
- Frigotto, G. (2001). Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. *Perspectiva*, 19(1), 71-87.
- Kuenzer, A. Z. (2000). (org.) *Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho*. Cortez.
- Levine, R. M. (1980). *O regime de Vargas: os anos críticos (1934-38)*. Nova Fronteira.
- Ley n. 10.172, de 9 de enero de 2001. (2001). Aprueba el Plan Nacional de Educación y toma otras medidas. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2001/lei-10172-9-janeiro-2001-359024-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Ley n. 4.024, de 20 de diciembre de 1961. Establece los Lineamientos y Bases de la Educación Nacional. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Ley n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. (1971). Establece Lineamientos y Bases para la enseñanza de 1° y 2° grado, y dicta otras disposiciones. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Ley n. 7.044, de 18 de octubre de 1982. (1982). Modifica disposiciones de la Ley n. 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a la profesionalización de la enseñanza media. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>

- Ley n. 9.394, del 20 de diciembre de 1996. Establece los Lineamientos y Bases de la Educación Nacional. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-publicacaooriginal-1-pl.html>
- Lima, D. L., Fº., (2005, Fevereiro 1-4). Desafios para a expansão e democratização da educação profissional e sua relação com a educação básica no contexto atual. In Governo do Estado do Paraná; Secretaria de Estado da Educação; Superintendência de Educação – Departamento de Educação Profissional. *Textos: Semana Pedagógica*. Paraná, Brasil.
- Manfredi, S. M. (2002). *Educação Profissional no Brasil*. Cortez.
- Martins, M. (2002). *A História prescrita e disciplinada nos currículos escolares: quem legitima esses saberes?* EDUSF.
- Ministério da Educação. (2000). *Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio*. MEC/SEB.
- Ministério da Educação. (2006). *Orientações curriculares para o Ensino Médio: Ciências Humanas e suas Tecnologias* (Vol. 3). MEC/SEB.
- Muraro, V. F. (1985). *Juventude Operária Católica*. Brasiliense.
- Nogueira, D. P., Jr., Pinto, I. C., Lima, L. S. H., Costa, L. M., Azevedo, M. S., Miura, P. K. & Souza, V. A. R. (2018). A reforma do Ensino Médio: histórico, desdobramentos e reflexões. *Perspectiva Sociológica*, 21, 81-96.
- Saviani, D. (1997). *A lei da educação (LDB): trajetória, limites e perspectivas* (2a ed.). Autores Associados.
- Saviani, D. (2007). Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. *Revista Brasileira de Educação*, 12(34), 152-165.
- Souza, F. C. (2010). *Educação profissional: história e ensino de história*. [Disertación de Maestría, Universidad Estatal de Londrina]. Librería Digital.
<http://www.bibliotecadigital.uel.br/document/?view=vtls000155218>
- Vargas, G. (1938). *A Nova Política do Brasil*. José Olympio.
- Vianna, L. W. (1999). *Liberalismo e sindicato no Brasil* (4a ed)