



O ensino de 2º grau no contexto da ditadura civil-militar no Brasil: a dualidade educacional na lei nº 5.692/1971

The teaching 2nd degree in the context of the civil-military dictatorship in Brazil: the educational duality in law 5.692/1971

 Aleksandra Nogueira de Oliveira Fernandes

Mestra em Educação

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte - IFRN.

Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil.

aleksandra.nogueira@ifrn.edu.br

 Stenio de Brito Fernandes

Mestre em Educação

Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN.

Secretaria da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer - SEEC/RN.

Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil.

steniondre@hotmail.com

 Marlúcia Menezes de Paiva

Doutora em Educação

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC.

Centro de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN.

Natal, Rio Grande do Norte, Brasil.

mmarlupaiva3@gmail.com

Resumo: A Lei nº 5.692/1971 refletiu os interesses da ditadura civil-militar no Brasil, percebidos pela incorporação dos fundamentos da racionalização do trabalho escolar e na adoção do Ensino Profissionalizante no 2º grau. O presente estudo tem a propositiva de discutir sobre a dualidade do Ensino de 2º grau no contexto da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. Para tanto, o estudo é de abordagem qualitativa em que nos utilizamos de fontes bibliográficas e históricas. Como resultados, apontamos que o Ensino de 2º grau na vigência da referida Lei se apresenta como uma proposta de cunho liberal. O estudo apontou que a politécnica e a omnilateralidade são caminhos a serem continuamente trilhados no âmbito da educação, sobretudo do atual Ensino Médio, no sentido de superar a dualidade histórica, presente com maior realce, nesse nível de ensino.

Palavras chave: Lei nº 5.692/1971; ensino médio; dualidade; politécnica.

Abstract: Law nº 5.692/1971 reflected the interests of the civil-military dictatorship in Brazil, perceived by the incorporation of the fundamentals of the rationalization of school work and the adoption of Vocational Education in the 2nd degree. The present study has the purpose of discussing the duality of the teaching 2nd degree in the context of Law nº 5.692 of August 11, 1971. For that, the study has a qualitative approach in which we use bibliographic and historical sources. As a result, we point out that Teaching 2nd degree in the validity of the aforementioned Law presents itself as a proposal of a liberal nature. The study pointed out that, polytechnic and omnilaterality are paths to be continually followed in the field of education, especially in the current High School, in order to overcome the historical duality, present with greater emphasis, at this level of education.

Keywords: Lei nº 5.692/1971; Law nº 5,692/1971; high school; duality; polytechnic.

Cite como

(ABNT NBR 6023:2018)

FERNANDES, Aleksandra Nogueira de Oliveira; FERNANDES, Stenio de Brito; PAIVA, Marlúcia Menezes de. O ensino de 2º grau no contexto da ditadura civil-militar no Brasil: a dualidade educacional na lei nº 5.692/1971. *Dialogia*, São Paulo, n. 42, p. 1-17, e21935, set./dez. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/42.2022.21935>.

American Psychological Association (APA)

Fernandes, A. N. de. O., Fernandes, S. de. B., & Paiva, M. M. de. (2022, set./dez.). O ensino de 2º grau no contexto da ditadura civil-militar no Brasil: a dualidade educacional na lei nº 5.692/1971. *Dialogia*, São Paulo, 42, p. 1-17, e21935. <https://doi.org/10.5585/41.2022.21935>.

Introdução

Conforme expressa Ramos (2014, p. 14) “A história da educação no Brasil e a respectiva legislação são expostas e discutidas sempre à luz da dinâmica do desenvolvimento econômico brasileiro e frente às disputas travadas em torno do projeto societário e, assim, da própria política educacional [...]”. Imbuídos desse raciocínio temos como objetivo discutir sobre a identidade do Ensino de 2º Grau no contexto da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971¹. Essa Lei marcou a História da Educação Profissional no Brasil e emerge num momento em que as liberdades democráticas sofriam repressão por parte do Estado autoritário naquele momento histórico em que o país assistiu a instauração de uma ditadura civil-militar.

Na educação o envolvimento, a participação direta e o apoio político e social foram muito grandes, vale lembrar a formidável expansão do Ensino Superior privado que se operou nesse período, o envolvimento dos quadros das universidades e a própria Lei nº 5.692/1971 contou com uma significativa participação de civis, desde a sua elaboração até malogradas tentativas de sua aplicação.

A Lei nº 5.692/1971, implementada durante o governo do presidente Emílio Garrastazu Médici (1969-1974), reformou a educação brasileira ao criar o Ensino de 1º e 2º graus (atuais Ensino Fundamental e Médio) (BRASIL, 1971). Uniu o antigo Ensino Primário ao Ensino Ginásial e retirou a exigência do Exame de Admissão. Segundo Cunha (2005) o Ensino Secundário, o Ensino Normal, o Ensino Técnico Industrial, o Ensino Técnico Comercial, e o Ensino Agrotécnico, passaram a compor um único ramo, em que as escolas começaram a oferecer cursos profissionais, denominados de profissionalizantes, com o intento de formar técnicos e auxiliares técnicos para todas as atividades econômicas.

O objetivo dessa reforma profunda no Ensino de 1º e 2º graus, era formar mão de obra para o mercado e diminuir a demanda de vagas nas instituições de Ensino Superior, chamada de excedentes. A concepção de Ensino Profissionalizante apresentava como base a necessidade de organizar o 2º grau de maneira que oferecesse aos concluintes uma habilitação profissional. Desse modo, o foco do jovem passaria a ser o mercado de trabalho, e não mais o acesso ao Ensino Superior.

Consequentemente, a Lei nº 5.692/1971 refletiu os interesses da ditadura civil-militar, percebidos pela incorporação dos fundamentos da racionalização do trabalho escolar e na adoção do Ensino Profissionalizante no 2º grau. Com a implantação de um Estado autoritário, algumas

¹ Esse artigo é parte dos estudos empreendidos na nossa proposta de tese de doutorado em andamento, intitulada: “A Lei nº 5.692/1971 e as ações do Estado para a formação docente no Ensino Profissionalizante”. A tese encontra-se vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN).

transformações ocorrem na área da educação, para atender às necessidades que sobreveio com a crescente industrialização, que era fruto do capital estrangeiro, sob forte inspiração da Teoria do Capital Humano (TCH), tratando-se de estabelecer um vínculo direto entre educação e mercado de trabalho (GERMANO, 2011).

Teodore Shultz foi um dos pioneiros da divulgação da TCH. Nessa ótica, a educação é compreendida como o principal capital humano, produtora de capacidade de trabalho. O processo educativo, escolar ou não, é reduzido à função de produzir um conjunto de habilidades intelectuais, atitudes e conhecimentos que gerem capacidade laboral. Seria um elemento de superação do atraso econômico.

A tese central da TCH, segundo Shultz (1973) funciona como uma “teoria do desenvolvimento”, que vincula educação ao desenvolvimento econômico, à distribuição de renda. Desse modo, existem críticas internas à teoria, que se prendem à debilidade das medidas que tentam apreender o impacto da educação sobre o crescimento. Destarte, a visão positivista, que se embasa na mensuração dos fenômenos, no rigor formal, na aplicação de modelo físico de ciência às ciências sociais, fica vulnerável.

Para Shultz (1973) o indivíduo, do ponto de vista da produção, é uma combinação de trabalho físico e educação ou treinamento. Supõe-se, que o indivíduo é produtor de suas próprias capacidades de produção, chamando-se de investimento humano as despesas que ele deve efetuar, ou que o Estado efetua por ele, em educação e treinamento, para aumentar a sua produtividade. Infere-se, que a educação, é um eficiente instrumento de distribuição de renda e equalização social.

Diante do exposto, temos como objetivo discutir sobre a dualidade do Ensino de 2º Grau no contexto da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971. A pesquisa é de abordagem qualitativa, segundo as proposições de Bogdan e Biklen (1994). Temos como técnica de pesquisa, o uso de fontes bibliográficas, em que nos apoiamos nas ideias de alguns estudiosos, como: Cunha (2005, 2014), Germano (2011), Ramos e Frigotto (2017), Romanelli (2014), e Saviani (2003), dentre outros.

Barros (2012), faz ponderações relevantes ao discutir sobre fonte histórica, e explica que fonte é tudo aquilo que é produzido pelo homem, ou que revela vestígios de sua interferência e viabiliza acesso ao entendimento do passado. São fontes históricas, tanto os documentos textuais, como também quaisquer outros documentos que “[...] possam nos fornecer um testemunho ou um discurso proveniente do passado humano, da realidade um dia vivida e que se apresenta como relevante para o Presente do historiador” (BARROS, 2012, p. 130).

O ensaio encontra-se organizado em duas seções. A primeira, trata sobre a educação no contexto da ditadura civil-militar, com enfoque para o Ensino de 2º Grau na Lei nº 5.692 de 1971 e a segunda, aborda sobre a dualidade presente na Lei e a aposta na politécnica. Na sequência, tecemos algumas considerações sobre o estudo desenvolvido.

A educação no contexto da ditadura civil-militar e o Ensino de 2º grau na Lei nº 5.692 de 1971

A classe social que detinha o poder econômico e midiático, como nos mostram as análises de Alfredo Bosi, Caio Prado, Florestan Fernandes, Francisco de Oliveira, entre outros intelectuais do pensamento social crítico, engendra marcas históricas que a tipificam como das mais violentas, antinacionais, antipovo e antidireitos universais básicos. Todas as ditaduras ou golpes em nossa história, de maior ou menor profundidade, buscam, pois, salvaguardar os domínios do capital. As contrarreformas no campo educacional em nossa sociedade, aprofundam cada vez mais a negação da educação básica como direito subjetivo e universal dos filhos da classe trabalhadora (RAMOS; FRIGOTTO, 2017).

Historicamente no Brasil, a etapa educativa correspondente ao atual Ensino Médio foi alvo de ações por parte do Estado e de disputas pelas classes sociais, especialmente a partir dos anos de 1930, com a Reforma Francisco Campos, passando pela legislação do período de Gustavo Capanema como Ministro da Educação do Governo Vargas. Após ter sido regulamentado como parte da educação nacional pela Lei nº 4.024/1961, nossa primeira LDB, as políticas dirigidas a este ensino tiveram o ponto de maior impacto com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a qual colocou como compulsória a profissionalização em todo o Ensino de 2º grau.

A Lei nº 5.692/1971 apresenta 88 artigos, organizados em oito capítulos, tendo cada capítulo um tema, a saber: do Ensino de 1º e 2º grau (artigo 1 a 16), do Ensino de 1º grau (artigo 17 a 20), do Ensino de 2º grau (artigo 21 a 23), do Ensino Supletivo (artigo 24 a 28), dos professores e especialistas (artigo 29 a 40), do financiamento (artigo 41 a 63), das disposições gerais (artigo 64 a 70) e das disposições transitórias (artigo 71 a 88). Em seu artigo primeiro, a Lei aponta o seu objetivo geral da educação “[...] proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971).

Esse é o período em que a Teoria do Capital Humano (TCH) é mais difundida e que tomam força os princípios da economia da educação. O discurso utilizado para sustentar o caráter manifesto de formar técnicos, construiu-se com base nas necessidades do mercado de trabalho e

pela premência de possibilitar aos jovens que não ingressavam nas Universidades a opção pela vida economicamente ativa, imediatamente após a conclusão do 2º grau. Contudo, as contradições da realidade produziram a resistência da classe trabalhadora às políticas educacionais pautadas pela dualidade social, de modo a romperem as barreiras de acesso ao Ensino Superior da ampliação da necessidade de qualificação desses trabalhadores pelo avanço das forças produtivas no país naquele momento histórico (RAMOS; FRIGOTTO, 2017).

Cunha (2014) analisa a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, como uma política relevante dentro do contexto da ditadura civil-militar brasileira. Trata da profissionalização universal e compulsória no Ensino de 2º grau. Essa política uniu os ramos do Ensino Médio, ou seja, por determinação dessa Lei, fundiram-se: o Ensino Secundário, o Ensino Normal, o Ensino Técnico Industrial, o Ensino Técnico Comercial e o Ensino Agrotécnico.

Várias medidas ofereceram o caráter profissional do curso básico industrial, que caracterizava as escolas industriais (1º ciclo do Ensino Médio), havia o reforço das disciplinas de caráter geral no currículo, contrariamente ao tempo destinado às oficinas. O ginásio industrial se transformou em sondagem vocacional e iniciação para o trabalho e não mais a formação do jovem para um ofício industrial.

Nesse contexto, um feito que se destacou na Era Vargas (1930-1945), foi a criação das Escolas Técnicas, isso se dava em instituições para a formação de profissionais de qualificação intermediária para a Indústria, Agricultura, Comércio e os Serviços, no segundo ciclo do Ensino Médio. As Escolas Normais não foram chamadas de Escolas Técnicas, porém desenvolviam o mesmo papel daquelas, pois separava o Ensino Secundário dos ramos destinados à preparação de profissionais.

Com isso, as escolas públicas passaram a oferecer cursos profissionalizantes, que formava técnicos e auxiliares técnicos para as mais diversas atividades econômicas. Em 1945, com o fim do Estado Novo, houve a reorganização da vida política e o retorno dos educadores liberais, encabeçados por Anísio Teixeira ou embasados por seus ideais, ao aparelho de Estado.

Nesta perspectiva, a Comissão Brasileiro-Americana de Educação Industrial (CBAI) começa a influenciar a educação do nosso país. A CBAI emerge no Estado Novo, por iniciativa de Gustavo Capanema e só entrou em vigor em 1946 e teve seu auge durante a República Populista. A referida comissão ofereceu cursos e visitas técnicas, tendo como foco diretores e professores das escolas industriais da rede federal (CUNHA, 2014).

Durante a primeira metade de 1960 a Diretoria do Ensino Secundário (DES) do Ministério da Educação (MEC) elaborou e implementou diversos projetos de ginásios nomeados de

“modernos”, “polivalentes” e “orientados para o trabalho”, tendo como referência a educação norte-americana (CUNHA, 2014).

As Escolas Técnicas e Industriais obtiveram grande notoriedade, tanto pela qualidade dos cursos, como pela empregabilidade dos concluintes e pela aprovação dos egressos nos exames vestibulares. A profissionalização do Ensino de 2º grau, iniciou com as políticas de 1964 que aumentou as vagas nas universidades públicas, e estruturaram as possibilidades empresariais de ascensão para as pessoas das camadas médias, assim o diploma de nível superior era necessário.

Esse contexto viabilizou o financiamento da *United States Agency for International Development* (USAID), que passou a desempenhar as atribuições da CBAI, extinta em 1962. Assim, em 1965 a agência norte-americana assinou um convênio, em que se comprometia a contratar nos Estados Unidos da América (EUA) um número de técnicos, para junto a brasileiros formarem a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM), assistindo os sistemas estaduais de educação (GERMANO, 2011).

Em 1967 estava pronto um plano para a construção de 276 “ginásios orientados para o trabalho” em quatro estados (Rio Grande do Sul, Bahia, Minas Gerais, e Espírito Santo e de um ginásio modelo nas capitais de 18 estados e no Distrito Federal). Enquanto que em 1968, foi assinado outro convênio entre o MEC e a USAID prevendo a destinação de verbas externas para a realização do plano. E nesse mesmo ano, foi criado o Programa de Expansão e Melhorias do Ensino (PREMEN) que seria responsável pelo treinamento e aperfeiçoamento de docentes para as disciplinas vocacionais. Dessarte, os “ginásios orientados para o trabalho”, ofereciam focos profissionalizantes, como Artes Industriais, Técnicas Comerciais, Técnicas Agrícolas, e “Educação para o Lar” (GERMANO, 2011).

Ao passo que no primeiro semestre de 1968, houve manifestação de estudantes nas principais cidades brasileiras. Suas palavras de ordem, eram: “mais verbas” e “mais vagas” para os cursos superiores públicos. Os excedentes, candidatos a cursos superiores não aproveitados, da mesma maneira que os estudantes universitários e professores, requeriam verbas e a revogação dos cortes financeiros que tinham atingido essas categorias (CUNHA; GÓES, 1985).

A fim de resolver essa situação uma das medidas do governo foi montar um grupo de trabalho para elaborar um projeto de Lei da Reforma Universitária. O grupo estabeleceu que deveria haver um equilíbrio de recursos entre os ensinos: primário, médio e superior. Nessa linha de raciocínio Cunha (2014, p. 919), explicita:

Os fatores que o relatório apontou como causadores de dificuldades naquela conciliação ilustram essa posição: (i) reivindicação de vagas por jovens que nem sempre tinham a qualificação intelectual necessária para o acompanhamento dos cursos; (ii) ensino médio distorcido, pois, se preparasse para o trabalho, diminuiria a demanda dos que se candidatavam à universidade; além disso, um número excessivo de técnicos de nível médio procurava o ensino superior; (iii) escassez de recursos públicos para o financiamento do ensino em geral e do ensino superior em particular; eticamente, haveria tanta prioridade no desenvolvimento do ensino primário e médio quanto do superior; e (iv) a procura de vagas em cada curso superior era maior ou menor do que as necessidades reais do mercado, exigindo ordenação da dimensão de matrículas/concluintes de cada curso de acordo com as oportunidades ocupacionais.

Neste sentido, a reforma do Ensino de 2º grau inclui a sugestão de condição viabilizadora da Reforma Universitária. Destarte, o Ensino Profissional estava baseado na necessidade de organizar o Ensino Médio de maneira que oferecesse aos concluintes uma habilitação profissional.

Um Grupo de Trabalho (GT) de nove membros, instituído pelo Decreto nº 66.600, de 20 de maio de 1970, organizado pelo coronel Jarbas Passarinho, elaborou um relatório sobre a atualização e a expansão do Ensino Fundamental e do Colegial (os dois ciclos do Ensino Médio). O grupo era composto pelo padre salesiano José de Vasconcelos do Conselho Federal de Educação (CFE) e o outro era Geraldo Bastos da Silva do EPEM e do PREMEN. Nenhum deles apresentava experiência com o Ensino Técnico Industrial, Comercial ou Agrícola.

Segundo Niskier (1972) a primeira providência foi examinar as sugestões e documentos oriundos de todas as partes do país, do GT, dos Conselhos Estaduais de Educação, das Secretarias de Educação, de entidades representativas de professores e escolas, de educadores de diferentes áreas, de jornais e periódicos. Após esse processo, os membros do GT passaram a discutir um anteprojeto que substituísse a Lei nº 4.024 de 1961.

O ministro da Educação e Cultura Jarbas Passarinho, afirmava que a educação deveria manter um equilíbrio com o desenvolvimento. Embora reconhecesse que a educação devesse ser igual para todos, entendia que isso não era possível devido às diferenças regionais do Brasil. Para o ministro, o compromisso com o desenvolvimento deveria unir as propostas educacionais. Na exposição de motivos em defesa da Lei, também deu ênfase à preocupação com a formação para o trabalho.

Depreende-se assim, que as mesmas diferenças regionais, consideradas pelo ministro como entraves para à uniformização do ensino e a obrigatoriedade de oito anos de estudos, também se constituiriam em barreiras para a implantação da Lei nº 5.692/1971. Desta maneira, deveria se unir a escola primária ao ginasial, num ensino unificado de 1º grau, ou fundamental, que precede o 2º grau. A duração dos estudos corresponderia a oito anos letivos no primeiro grau e a três ou quatro, no segundo. Quanto a isso Niskier (1972, p. 212, grifo do autor), expõe:

Fêz-se, por outro lado, a junção dos chamados “ramos” da escola num só ensino de 2º grau em que, assentando-se sobre uma parte geral e comum do currículo, tôdas as formas de estudos “especiais” poderão ser desenvolvidas, conforme as possibilidades de cada estabelecimento. Não há mais lugar, no Brasil de hoje, para o dualismo de uma escola média que leva à Universidade e outro que prepara para a vida. A escola é uma só e deve sempre cumprir essas duas funções, indispensáveis a uma educação verdadeiramente integral.

Defendia que ao fim da adolescência, todos deveriam estar munidos de condições de qualificação que permitisse ingressar na força de trabalho. Para tanto, seriam reunidas na formação média, a partir das habilitações profissionais que fossem exigidos em cada região em que estivesse alguma escola, rompendo com as quatro modalidades que vigoravam até então (Industrial, Comercial, Agrícola e Normal).

Fica patente que o trabalho aparece como elemento central na exposição de motivos do ministro, apresenta a terminalidade como fim da formação de 2º grau, alegando que com isso o Brasil estaria se desenvolvendo, era nas palavras do ministro, uma revolução na educação. Para Jarbas Passarinho, o novo momento requeria uma educação nova. Diante desse cenário, observa-se uma proposta de cunho liberal que escamoteia as condições desiguais subjacentes às diferentes regiões do Brasil para implementar a Lei nº 5.692/1971 (NISKIER, 1972).

Nessa linha de raciocínio, Romanelli (2014) explicita que ao contrário da Lei nº 5.540/1968, que tratava da Reforma do Ensino Superior e foi alvo de vários vetos do presidente general Costa e Silva (1967-1969), a Lei nº 5.692/1971 não sofreu nenhum veto do presidente general Emílio Médici. É interessante ressaltar, que a Reforma Universitária ocorreu num período de efervescência política, enquanto que em 1971, pairava o controle policial-militar e isso enfraquecia as manifestações.

A profissionalização universal e compulsória no Ensino de 2º grau provocou adesões e rejeições. Por conseguinte, os alunos não receberam passivamente a nova ordem da profissionalização universal e compulsória no Ensino de 2º grau. Eles reagiram à introdução das disciplinas profissionalizantes, por subtraírem a carga horária dos componentes curriculares que tinham interesse para os exames vestibulares. Reivindicaram também pelo fim das cobranças de taxas nas escolas públicas (CUNHA, 2014).

Sobre a inviabilidade prática da profissionalização universal e compulsória no Ensino de 2º grau, levantaram-se algumas críticas, como as de Roberto Hermeto Corrêa da Costa, que em 1973, era assessor da Comissão Especial para Execução do Plano de Melhoramentos e Expansão do Ensino Técnico e Industrial (CEPETI) do Departamento de Ensino Médio do MEC. Quanto a isso, Cunha (2014, p. 923) assevera:

[...] os custos da profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau seriam dificilmente cobertos pelos orçamentos existentes. Caso o ensino de 2º grau se limitasse, na parte especial do currículo, ao fornecimento dos conhecimentos tecnológicos básicos de certas áreas de atividade, os custos não seriam assim tão elevados, vantagem que se adicionaria à outra, já mencionada, de estar de acordo com a estrutura ocupacional existente.

Em 1974, Roberto Hermeto, por meio do documento “O Ensino de 2º grau e a habilitação profissional – Sugestões em torno da implementação da Lei nº 5.692/1971”, apontou duas saídas para o problema técnico-econômico da reforma: a primeira, seria a manutenção da Lei nº 5.692/1971 inalterada, oferecendo outra interpretação por meio de novos pareceres do CFE que aprovaria os currículos de habilitação básica, extinguindo as habilitações em vigor, e a segunda, seria a alteração da Lei, de modo que a preparação para o Ensino Superior fosse uma possibilidade equivalente à das habilitações básicas, em áreas correspondentes às dos cursos superiores.

O currículo de 2º grau daria conta das habilitações básicas e cursos de aprofundamento de estudos gerais nas áreas: Biomédicas, Ciências Sociais, Ciências Exatas e Tecnológicas, Ciências Humanas e Filosofia e Letras, entre outras. Logo, proprietários e diretores de escolas privadas mostraram insatisfação após a promulgação da Lei em 1971.

Assim, a reforma do Ensino de 2º grau iniciou com o Aviso Ministerial nº 924 de 20 de setembro de 1974, direcionado ao presidente do CFE, padre José de Vasconcelos. Três meses depois, foi apresentado ao plenário do Conselho, a Indicação nº 52/1974 de autoria de Newton Sucupira. E no mês seguinte, foi aprovado o Parecer nº 76/1975, relatado por Terezinha Saraiva, que fez uma reinterpretação da Lei nº 5.692/1971.

O Parecer reafirmou a necessidade do profissional do Ensino de 2º grau, porém ressaltava a ausência de recursos financeiros para a efetivação do Ensino Profissionalizante, falta de docentes qualificados, das dificuldades criadas pela redução de carga horária da parte da educação geral, dos entraves de cooperação das empresas e da escassez de informações sobre o mercado de trabalho, entre outras questões (CUNHA, 2014).

A interpretação dada à Lei, suponha de forma equivocada que cada escola de 2º grau deveria oferecer um Ensino Profissional, transformando todas as escolas secundárias em técnicas. Assim, diferente da definição imposta no Parecer nº 45/1972, o Ensino Profissionalizante deixou de ser entendido como transmissão de um conhecimento limitado e pouco flexível e passou a se pensar numa educação profissionalizante básica. Para Cunha, (2014, p. 928, grifo do autor).

[...] uma educação profissionalizante básica, “que teria caráter geral e que se proporia a inserir o jovem no contexto do humanismo do nosso tempo, a ser concretizada eminentemente a nível do 2º grau”, através de uma habilitação básica, entendida como “o preparo básico para iniciação a uma área específica de atividade, em ocupação que, em alguns casos, só se definiria após o emprego” [...].

O Parecer nº 76/1975 afirmava não pretender eliminar as 130 habilitações profissionais aprovadas pelo Parecer nº 45/1972, mas agrupá-las em algumas famílias de habilitações básicas, como: Saúde, Edificações, Eletrônica, Administração e Comércio. A convergência de opiniões favoráveis à reformulação da Lei, resultou no Parecer nº 860/1981, que afirmava a necessidade de uma atualização.

A partir disso, o MEC organizou Grupos de Trabalho para a elaboração de propostas de mudança da Lei nº 5.692/1971, essencialmente sobre o aspecto da profissionalização. Uma outra modificação seria manter a habilitação profissional como objetivo do 2º grau, o predomínio da parte da educação geral, ou da parte de educação especial, ou o equilíbrio entre elas. A reforma da reforma do Ensino Profissionalizante, que se arrastava desde 1973, teve seu ápice com um projeto de Lei do MEC. Dele se evidencia a Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982. Afirmava que a preparação para o trabalho no Ensino de 2º grau poderia ensejar habilitação profissional a critério do estabelecimento de ensino. Porém, os pareceres do CFE com base na Lei nº 5.692/1971 continuaram em vigor (CUNHA; GÓES, 1985).

Após quatro anos, outro parecer do CFE nº 785/1986, afirmava que a preparação para o trabalho poderia ser contemplada por uma escola de 2º grau que preparasse para o vestibular e oferecesse aos discentes informações sobre cursos de nível superior, visitas à empresas, palestras de professores e profissionais e realização de testes vocacionais.

Percebida a inviabilidade de diminuir a demanda pelo Ensino Superior por meio do desvio de parte de potenciais candidatos para o mercado de trabalho, via Ensino de 2º grau, a solução encontrada foi satisfazê-la com a oferta de cursos superiores, porém de mais baixo valor econômico e simbólico: os cursos de curta duração. Os exames vestibulares foram redefinidos, de classificatórios passaram a verificar a habilitação acadêmica dos candidatos aos cursos superiores, com duas provas: uma eliminatória e uma classificatória.

Neste sentido, na próxima seção, abordaremos sobre as limitações do Ensino Profissionalizante na Lei nº 5.692/1971, bem como a dualidade imposta pela profissionalização no Ensino de 2º grau e a aposta numa educação politécnica e emancipatória.

O Ensino de 2º grau na Lei nº 5.692/1971: os descaminhos da dualidade e a aposta da politecnia

Partindo das proposições de Araújo (2019) o conceito de dualidade educacional é insuficiente para explicar o Ensino Médio brasileiro, requerendo também, a definição de desigualdade e discute sobre a consolidação das redes públicas estaduais de Ensino Médio como sendo dos pobres. Explica que o uso prevalecente da concepção de dualidade, para explicar o Ensino Médio brasileiro tem origem justamente nesse contexto dos anos 1970, nas análises que criticavam abordagens liberais apoiadas na TCH e que apontavam para a escola, como espaço de reprodução da dualidade estrutural própria da sociedade de classes, conforme discutimos no presente texto.

As obras de Bárbara Freitag (1978), Miriam Warde (1977) e Wagner Rossi (1978) são estudos que, em função da necessidade de ressaltar a dimensão política da educação escolar, evidenciam a dualidade educacional como marca da educação organizada sob a égide das relações sociais capitalistas. Araújo (2019) faz menção aos estudiosos Stablet e Baudelot, quando afirmam que o aparelho escolar, com suas duas redes opostas, contribui para reproduzir as relações sociais de produção capitalista.

Apesar de receberem críticas dentro do próprio campo marxista, por descartarem a possibilidade de que a escola se constitua num instrumento de luta do proletariado a ideia de que na sociedade capitalista, como a brasileira, exista basicamente duas redes de ensino, uma destinada para os pobres e filhos da classe trabalhadora, e outra destinada às classes médias e burguesas, persiste de forma patente ou latente nas produções da área de trabalho e educação.

Araújo (2019) cita que Gaudêncio Frigotto, Acácia Kuenzer e Lucília Machado concordam que a dualidade da educação e diferenciação escolar são marcas da estrutura escolar brasileira que espelham as grandes desigualdades e a forte hierarquização da sociedade brasileira. Outro aspecto comum entre esses três autores, inspirados no projeto gramsciano de Escola Unitária, é a consideração de que a possibilidade de superação da dualidade educacional, está na superação do capitalismo.

Portanto, ao contrário dessa dualidade educacional, o que deve perpassar o Ensino Médio é o conceito de politecnia para a formação integral do indivíduo, com vistas à uma formação omnilateral no espaço educativo. Ao explicar sobre a concepção de politecnia Saviani (2003) expõe que essa se projeta na contramão da dualidade educacional. A noção de Politecnia deriva, basicamente, da problemática do trabalho.

O ponto de referência do autor, é o conceito e o fato do trabalho como princípio educativo geral. Ora, o que define a existência humana, o que caracteriza a realidade humana é exatamente o trabalho, sendo este aspecto que o diferencia dos animais. Os animais têm sua existência garantida pela natureza, se adaptando a ela, já o homem faz o oposto, adapta a natureza, a ajusta às suas necessidades por meio do labor. Segundo Saviani (2003, p. 133):

[...] É possível detectar, ao longo da história, diferentes modos de produção da existência humana que passam pelo modo comunitário, o comunismo primitivo; o modo de produção asiático; o modo de produção antigo, ou escravista; o modo de produção feudal, com base no trabalho do servo que cultiva a terra, propriedade privada do senhor; e o modo de produção capitalista, em que os trabalhadores produzem com meios de produção que não são deles [...]

Esses diferentes modos de produção modificaram a maneira como os homens existem. A escola, tem que ser compreendida dentro desse contexto. Essa instituição educativa, originalmente, era restrita a pequenas parcelas da sociedade, aos intelectuais. Na Idade Média, o trabalho propriamente produtivo, que sustentava o conjunto da sociedade, era o servil, o cultivo da terra, sem a necessidade de conhecimentos sistemáticos. A sociedade moderna, desenvolvida a partir do advento do capitalismo, revoluciona constantemente as técnicas de produção e incorpora os conhecimentos como força produtiva. Esse tipo de sociedade tem, pois, como base a introdução de códigos de comunicação não naturais, não espontâneos.

Nesta perspectiva, os homens também estabelecem relações entre si e criam normas de convivência, surge a necessidade de se conhecer como relacionam-se entre si. Desse modo, o currículo escolar passa a ser instrumento de expressão dos conhecimentos científicos. O princípio que fundamenta esse processo, é o trabalho. No Ensino Fundamental, o trabalho aparece de forma implícita. Enquanto que no Ensino Médio, trata-se de explicitar o modo como este se desenvolve e está organizado na sociedade moderna. É neste contexto, que se insere a questão da politécnica, onde se projeta a discussão da superação da dicotomia entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre instrução profissional e instrução geral. Para Saviani (2003, p. 137):

[...] O conhecimento se converte em força produtiva e, portanto, em meio de produção. Assim, a contradição do capitalismo atravessa também a questão relativa ao conhecimento: se essa sociedade é baseada na propriedade privada dos meios de produção e se a ciência, como conhecimento, é um meio de produção, deveria ser propriedade privada da classe dominante.

Entretanto, os trabalhadores não podem ser expropriados totalmente do conhecimento, pois precisam dele para produzir. Nessa conjuntura, o taylorismo desempenhou um papel importante. Para esse propósito, o trabalhador domina algum tipo de conhecimento, mas apenas

aquele relativo à parcela do ofício que lhe cabe realizar. Todo esse contexto se refletiu na educação, em que se delineou a concepção de profissionalização, do Ensino Profissionalizante, ou seja, esse tipo de instrução seria destinado àqueles que devem executar, ao passo que o ensino científico-intelectual, àqueles que precisam conceber e controlar o processo.

A politecnia defende justamente o oposto, que exista uma unidade indissolúvel entre os aspectos manuais e intelectuais. Saviani (2003) reconhece que todo trabalho é manual e intelectual, pois se o trabalhador pode aprender uma função, é porque aplica a sua inteligência no domínio desse processo. Saviani (2003, p. 149), explica que: “Politecnia, literalmente, significaria múltiplas técnicas, multiplicidade de técnicas, e daí o risco de se entender esse conceito como a totalidade das diferentes técnicas fragmentadas, autonomamente consideradas [...]”. Ou seja, possibilitar a assimilação não apenas teórica, mas também prática, dos princípios científicos que estão na base da organização moderna. Dessa maneira, todas as disciplinas do currículo escolar deveriam convergir para esse fim. Germano (2005, p. 176, grifo do autor), argumenta:

Mas esta não é, nem poderia ser, a perspectiva adotada pela política educacional do Estado Militar no tocante às relações entre educação e trabalho no ensino médio. Na verdade, o que está presente na proposta é uma visão utilitarista, imediatamente interessada da educação escolar, sob forte inspiração da “teoria do capital humano”. Trata-se de uma tentativa de estabelecer uma relação direta entre sistema educacional e sistema ocupacional, de subordinar a educação à produção.

Por esse motivo, o Ensino de 2º grau deveria qualificar para o mercado de trabalho. Com esse caráter de terminalidade os alunos poderiam sair do sistema escolar mais cedo e ingressar no trabalho e diminuiria a demanda para o Ensino Superior. Germano (2005, p. 176, grifo do autor) complementa: “[...] A reforma do 2º grau, portanto, está diretamente relacionada com a contenção do fluxo de alunos para as universidades. Desse ponto de vista, ela assumia uma função discriminatória, apesar do discurso igualitarista e da generalização da ‘profissionalização para todos’”.

Para Saviani (2003) continua pertinente a utilização da expressão “educação politécnica” com as suas derivações “escola politécnica”, “ensino politécnico”, “instrução politécnica” entre outras. E afirma que essa denominação é preferível à “educação tecnológica”, pois, hoje em dia, é esta última expressão que nos remete imediatamente à concepção burguesa. Quanto a isto, Saviani (2003, p. 149) assegura: “Assim, as relações sociais vigentes, ao dificultarem a generalização da produção calcada na ampla incorporação das tecnologias avançadas, impedem também a universalização da escola unitária, vale dizer, a formação omnilateral preconizada pela concepção de politecnia. [...]”. Diante do exposto, é preciso uma transformação organizada de forma

voluntária e consciente, de modo a superar a atual divisão e desumanização do homem, seja ele considerado como indivíduo ou como classe. No tocante a isso, Moura, Lima e Silva (2015, p. 2) explicitam:

Em decorrência, a divisão social e técnica do trabalho se constitui como estratégia fundamental do modo de produção capitalista, fazendo com que o metabolismo do capital requeira um sistema educacional classista e que, assim, separe trabalho intelectual e trabalho manual, trabalho simples e trabalho complexo, cultura geral e cultura técnica, ou seja, uma escola que forma seres humanos unilaterais, mutilados, tanto das classes dirigentes como das classes subalternizadas.

Nos seus estudos, Marx e Engels não trataram do tema educação, ensino ou qualificação profissional de forma isolada da totalidade social. Para Marx, a educação da classe trabalhadora deve compreender: educação mental (intelectual), educação física e instrução tecnológica. Com isso, sinaliza para a formação integral do ser humano. Depreende-se que, é pela formação politécnica que se daria a formação intelectual, o que sugere o conceito de politecnicidade pode abarcar a ideia de formação humana integral. A escola unitária vai ao encontro da formação humana integral e é o lugar onde ela deverá ocorrer. Aqui encontramos claramente o vínculo entre a escola unitária e a formação politécnica (MOURA, LIMA e SILVA, 2015).

Perante o exposto, o Ensino Médio deve garantir uma base unitária para todos, fundamentado na concepção de formação humana integral, onilateral ou politécnica, tendo como eixo estruturante o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura e, a partir dessa mesma base, também oferecer o Ensino Médio integrado aos cursos técnicos de nível médio. Porém, movimentos nessa direção só ocorrerão a partir de uma grande pressão da sociedade organizada sobre o Estado visando ao desenvolvimento de ações planejadas (MOURA, LIMA e SILVA, 2015).

Em consideração a isso, a implantação do Ensino Profissionalizante foi repleta de críticas à reforma, mostrando as dificuldades das escolas e dos governos. A legislação mudou sem que os sistemas de ensino, a rede física e os recursos humanos estivessem preparados para atender a nova regra. As dificuldades para instauração de uma educação mais técnica e pragmática eram enormes, pois a organização de um sistema de ensino dessa dimensão requeria um imenso investimento material, de formação humana, cultural e social, demanda complexa para um país com tantas desigualdades regionais. Sobre essas dificuldades na implementação da Lei nº 5.692/1971, Moura (2007, p. 12) explica:

[...] uma análise histórica da sociedade e, em particular, da educação brasileira nesse período, revela que a realidade foi construída de forma distinta. Em primeiro lugar, na prática, a compulsoriedade se restringiu ao âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino dos estados e no federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos voltados para as ciências, letras e artes visando o atendimento às elites.

Como vimos, a obrigatoriedade do Ensino Profissionalizante de 2º grau não se generalizou, flexibilizando-se com a aprovação do Parecer nº 76/1975, posteriormente revogado pela Lei nº 7.044/1982. Conforme salientam Frigotto, Ciavatta e Ramos (2005, p. 9), “Com isto, os estudantes que cursavam o ensino técnico ficavam privados de uma formação básica plena que, por sua vez, predominava nos cursos propedêuticos, dando àqueles que cursavam esses cursos, vantagens em relação às condições de acesso ao ensino superior”.

A Lei nº 7.044/1982 reforçou a organicidade da concepção do Ensino Médio para ingresso no Ensino Superior. Favorecia, dessa maneira, uma elite privilegiada, detentora das vantagens da produção e consumo, a exemplo dos bens materiais e culturais. Ao trabalhador, inversamente, foi designada uma educação fragmentada, subordinada às demandas produtivas.

Algumas considerações

Historicamente, no Brasil, a etapa educativa correspondente ao atual Ensino Médio foi alvo de ações por parte do Estado e de disputas pelas classes sociais especialmente a partir dos anos de 1930, com a Reforma Francisco Campos, passando pela legislação do período de Gustavo Capanema como Ministro da Educação do Governo Getúlio Vargas. Após ter sido regulamentado, como parte da educação nacional, pela Lei nº 4.024/1961, nossa primeira LDB, as políticas dirigidas a este ensino tiveram o ponto de maior impacto com a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a qual colocou como compulsória, a profissionalização em todo o Ensino de 2º grau.

Esse é o período em que a Teoria do Capital Humano é mais difundida e que tomam força os princípios da economia da educação. O discurso utilizado para sustentar o caráter manifesto de formar técnicos, construiu-se com base nas necessidades do mercado de trabalho e pela urgência de possibilitar aos jovens, que não ingressavam nas Universidades, a opção pela vida economicamente ativa imediatamente após a conclusão do 2º grau.

Mesmo assim, as contradições da realidade produziram a resistência da classe trabalhadora às políticas educacionais pautadas pela dualidade social, de modo a romperem as barreiras de acesso ao Ensino Superior, da ampliação da necessidade de qualificação desses trabalhadores pelo avanço das forças produtivas no país naquele momento histórico.

Pode-se afirmar que a política de profissionalização universal e compulsória no Ensino de 2º grau foi um fracasso. O golpe de 1964 encontrou vivas as ideias autoritárias do Estado Novo. Aliado a isso estava a ideia de trabalhar nos educandos o amor à pátria, o respeito às instituições, o fortalecimento da família, a obediência à Lei, a fidelidade ao trabalho, para que todos sejam solidários, sinceros e cumpram seus deveres. Importante destacar que o povo resistia a essas ideias abstratas, em que se percebiam vítimas de uma exploração econômica e de uma forte repressão política que assolava o país.

Por tudo isso, fica nítido que a dualidade educacional do Ensino Médio, vem se reproduzindo no conjunto das reformas educacionais ao longo do tempo. Nessa dissociação entre os que estudam e os que trabalham, reserva-se aos trabalhadores uma formação técnica reduzida na posição de vendedores de força de trabalho.

A concepção de politecnicidade contrapõe-se a essa ideia de dualidade, presumindo que o processo de trabalho desenvolva, em uma unidade indivisível, os aspectos manuais e intelectuais. Uma suposição desse entendimento é que não existe trabalho manual puro e nem trabalho intelectual puro. Qualquer trabalho humano envolve a coexistência do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual. Diante disso, a aposta é a emergência de uma educação politécnica, emancipadora e crítica.

Referências

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. Sobre dualidade, desigualdade e diferença. *Cadernos de pesquisa*. v. 26, n. 4, p. 107-122, out./dez. 2019.

BARROS, José Costa D'Assunção. Fontes Históricas: revisitando alguns aspectos primordiais para a Pesquisa Histórica. *Museion*, n. 12, p. 129-159, mai. - ago. 2012. ISSN 1981-7207.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sara. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Editora Porto, 1994. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista.

BRASIL. *Lei nº 5.692*, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br>. Acesso em: 18 mai. 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Profissional: o grande fracasso da ditadura. *Cadernos de pesquisa*, v. 44 n. 154 p. 912-933 out./dez. 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/2913>. Acesso em 01 mai. 2019.

CUNHA, Luiz Antônio. *O ensino profissional na irradiação do industrialismo*. São Paulo: Editora UNESP, 2005.



CUNHA, Luiz Antônio; GÓES, Moacyr de. *O Golpe na Educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

FREITAG, Bárbara. *Escola, Estado e Sociedade*. São Paulo: Moraes, 1978.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do decreto 5.154/2004 um debate no contexto controverso da democracia restrita. *Revista Trabalho Necessário*, Niterói, n. 3, 2005.

GERMANO, José Willington. *Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)*. 5 ed. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

MOURA, Dante Henrique. Educação Básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. *Holos*. ano 23, vol. 2, p. 4-30, 2007.

MOURA, Dante Henrique; LIMA FILHO, Domingos Leite; SILVA, Mônica Ribeiro. Politécnica e formação integrada: confrontos conceituais, projetos políticos e contradições históricas da educação brasileira. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 1057-1080, out./dez. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782015206313>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/XBLGNCtcD9CvkMMxfq8NyQy/?lang=pt>. Acesso em: 30 maio 2022.

NISKIER, Arnaldo. *A nova escola: reforma do ensino de 1º e 2º graus*. Rio de Janeiro: Bruguera, 1972.

RAMOS, Marise Nogueira. *História e Política da Educação Profissional*. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014 (Coleção formação pedagógica, v. 5). *E-book*.

RAMOS, Marise Nogueira; FRIGOTTO, Gaudêncio. Resistir é preciso, fazer não é preciso: As contra-reformas do ensino médio no Brasil. *Cadernos de pesquisa em educação*. PPGE-UFES, v. 19, p. 26-47, 2017.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. *História da Educação no Brasil (1930-1973)*. 40. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

ROSSI, Wagner Gonçalves. *Capitalismo e Educação*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1978
SAVIANI, D. O choque teórico da politécnica. *Trabalho, Educação e Saúde*. v. 1, p. 131-152, 2003.

SCHULTZ, Teodoro. *O capital humano: investimento em educação e pesquisa*. Trad. de Marco Aurélio de M. Matos. Rio de Janeiro. Zahar, 1973.

WARDE, Mriam Jorge. *Educação e estrutura social: a profissionalização em questão*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1977.