

AVISO AO USUÁRIO

A digitalização e submissão deste trabalho monográfico ao *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia* foi realizada no âmbito do Projeto *Historiografia e pesquisa discente: as monografias dos graduandos em História da UFU*, referente ao EDITAL N^o 001/2016 PROGRAD/DIREN/UFU (<https://monografiashistoriaufu.wordpress.com>).

O projeto visa à digitalização, catalogação e disponibilização online das monografias dos discentes do Curso de História da UFU que fazem parte do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/INHIS/UFU).

O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos seus autores, a quem pertencem os direitos autorais. Reserva-se ao autor (ou detentor dos direitos), a prerrogativa de solicitar, a qualquer tempo, a retirada de seu trabalho monográfico do *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia*. Para tanto, o autor deverá entrar em contato com o responsável pelo repositório através do e-mail recursoscontínuos@dirbi.ufu.br.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE HISTÓRIA

JANUCE ALMEIDA

ANOS DE CHUMBO: OS CAMINHOS E DESCAMINHOS DO ENSINO TÉCNICO
PROFISSIONALIZANTE BRASILEIRO

UBERLÂNDIA, JULHO DE 2010

JANUCE ALMEIDA

ANOS DE CHUMBO: OS CAMINHOS E DESCAMINHOS DO ENSINO TECNICO
PROFISSIONALIZANTE BRASILEIRO

Monografia apresentada ao Curso de Graduação
em História, do Instituto de História da
Universidade Federal de Uberlândia, como
exigência parcial para obtenção do título de
Bacharel em História, sob a orientação do Prof.
Dr. Florisvaldo Paulo Ribeiro Júnior

UBERLÂNDIA, JULHO DE 2010

JANUCE ALMEIDA

ANOS DE CHUMBO: OS CAMINHOS E DESCAMINHOS DO ENSINO TECNICO
PROFISSIONALIZANTE BRASILEIRO

Banca Examinadora

Prof. Dr. Florisvaldo Paulo Ribeiro Junior - Orientador

Prof. Doutorando em História - UFU Raphael Alberto Ribeiro

Prof. Ms Tadeu Pereira dos Santos

De maneira especial, dedico este trabalho aos meus pais, João Almeida Filho e Eloísa Valentim Almeida, por estarem sempre ao meu lado, nos momentos bons e ruins, alegrando-se ou sofrendo comigo, apoiando os meus sonhos, constituindo meu porto seguro; amando-me apesar dos meus defeitos. A eles dedico todas as conquistas da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é fruto de estudos no Curso de Graduação em História da Universidade Federal de Uberlândia. Ao longo desse tempo, muitas pessoas contribuíram positivamente na minha formação profissional. Nesse sentido, torna-se necessário agradecer muita gente.

Primordialmente, agradeço a Deus, meu Senhor, que sempre estar ao meu lado, guiando-se e guardando-me; ensinando-me a enfrentar todas as batalhas da vida.

Agradeço também ao professor Florisvaldo, que me acompanhou na produção deste trabalho, pela dedicação, paciência e companheirismo demonstrado ao longo do desenvolvimento desta monografia.

É bom ressaltar que os momentos de orientação contribuíram também para que eu conhecesse um pouco mais dos desafios presentes na Academia, bem como para o entendimento de que o papel do professor universitário não é apenas produzir e reproduzir conhecimento em massa, mas instigar o aluno a comprometer-se politicamente na construção de um mundo mais justo, algo que pode se dar ampliando horizontes na vida desse aluno a partir do lugar em que o aluno se insere, do aspecto profissional para a vida pessoal, bem como o inverso.

É essencial agradecer também aos meus tios Nelson e Antônia Valentim e a minhas primas Priscila, Ane e Natália, as quais, no início da minha vida universitária, acolheram-me com carinho em seu lar. Aos meus tios Haroldo e Romilda e seus filhos Mateus Amanda e Isaque agradeço pela presença familiar na minha vida.

Com carinho, agradeço aos meus irmãos Sandro, João e Sulamita, ao meu cunhado Luís e a minha pequena sobrinha Ana Luisa pelo apoio diante dos obstáculos oferecidos pelas diversas circunstâncias da vida.

Agradeço a Adriana, que é muito mais que amiga – é para mim, na verdade, uma irmã –, pelas leituras críticas e pelas sugestões para melhora da discussão apresentada nesta pesquisa.

Agradeço ao meu eterno amor, Adilson, pela paciência e pela tranquilidade que me passou durante a elaboração desta pesquisa.

É indispensável também agradecer a todos os meus professores e colegas de estudo – desde a Educação Básica até ao Ensino Superior – que, de algum modo, contribuíram para minha formação profissional.

*Tudo tem o seu tempo determinado e há tempo para todo propósito debaixo do céu:
Há tempo de nascer e tempo de morrer; tempo de plantar e tempo de arrancar o que se plantou;
tempo de matar e tempo de curar; tempo de derribar e tempo de edificar
tempo de chorar e tempo de rir; tempo de prantear e tempo de saltar de alegria
tempo de espalhar pedras e tempo de ajuntar pedras; tempo de abraçar e tempo de afastar-se de abraçar;
tempo de buscar e tempo de perder; tempo de guardar e tempo de deitar fora
tempo de rasgar e tempo de coser; tempo de estar calado e tempo de falar
tempo de amar e tempo de aborrecer; tempo de guerra e tempo de paz.*

Eclesiastes 33-8.

RESUMO

A proposta desta pesquisa monográfica é analisar o processo pelo qual a educação brasileira foi estabelecida, que aconteceu em acordo com uma visão produtivista fundada nos preceitos do taylorismo-fordismo por intermédio da denominada “pedagogia-tecnicista”, recebendo posteriormente, em um segundo momento, influências neoliberais, nos vinte e um anos em que vigorou a ditadura militar brasileira. O intento busca possibilitar uma perspectiva panorâmica da questão do ensino técnico profissionalizante brasileiro e oferecer uma contribuição ao debate que tem cercado o tema da educação.

Palavras Chaves: História da educação. Pedagogia tecnicista. Ditadura militar.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	09
CAPÍTULO I – ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES ASSOCIADOS AO PERCURSO DO ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL.....	11
CAPÍTULO II – ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE E A DITADURA MILITAR: A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA PEDAGOGIA.....	19
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	33
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	36
ANEXO A - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL.....	40
ANEXO B – LEI 7044/82 DE 18 DE OUTUBRO DE 1982.....	55

APRESENTAÇÃO

A concepção do saber histórico representa uma proposta desafiadora e representa igualmente uma dívida com as questões sociais cotidianas. Em história, a pesquisa se converte em uma análise detalhada, uma prática tensa e contínua de leituras, críticas, busca de materiais, levantamento de dados e questionamentos infinitos. Constitui uma frenética investigação em busca de respostas, soluções que acabam exercendo influências sobre nós, sujeitos históricos. E. P Thompson já nos falava:

No fim, nós também estaremos mortos, e nossas vidas estarão inertes nesse processo terminado, nossas intenções assimiladas a um acontecimento passado que nunca pretendemos que ocorresse. Podemos apenas esperar que os homens e mulheres do futuro se voltem para nós, afirmem e renovem nossos significados, e tornem nossa história inteligível dentro de seu próprio presente. Somente eles terão o poder de selecionar, entre os muitos significados oferecidos pelo nosso conturbado presente, e transmutar alguma parte de nosso processo em seu progresso (THOMPSON, 1981, p. 47-62).

O historiador marxista, em sua erudita declaração, expressa sabiamente os limites do ofício do historiador, coexistentes ao interminável conhecimento histórico. O historiador, como homem, vive e trabalha em seu tempo, estimulado por problemas do seu dia-a-dia. Entretanto, o fruto de seu trabalho torna-se herança para a posteridade.

Fazemos apenas parte da engrenagem da construção do conhecimento histórico e, receber com agrado a percepção de que não somos os únicos a ter poder decisório, constitui uma das grandes barreiras a serem transpostas pelo profissional historiador.

Principiei a compreender essa argumentação sobre os pontos limites do historiador defronte ao conhecimento histórico ao longo de todo o curso de graduação em História e, mais recentemente, na árdua elaboração deste trabalho monográfico. Durante esse período de formação, vários foram os conceitos estudados. Assim sendo, a idéia de *pluralidade* influenciou muito a concepção sobre o conceito de conhecimento histórico em função da apresentação de apenas partes da “história”, com suas variadas matrizes interpretativas sobre o processo histórico, visto que em História não temos respostas prontas, acabadas, uma mesma fonte pode ser utilizada por perspectivas diferentes, assim como pode

encaminhar a diversificados resultados – o que, alias, é uma característica fascinante da produção histórica.

Sabemos que uma pesquisa sempre gira em torno de um ponto central: é o que denominamos de problema; é ele que induz um individuo a pesquisar pelo motivo de incitar a descoberta de algo. O problema encontrado é que dita o tipo de análise a ser realizada.

Desta forma, ambientada a essas influências, e partindo do pressuposto de que a pesquisa, como prática, é uma atividade social optei por desenvolver um estudo sobre a educação brasileira, especificadamente no âmbito educação profissional, no período de 1964 a 1985, durante o governo militar. Procurei revisitar momentos da história do Ensino Técnico profissionalizante, de forma a compreender o binômio “Educação e formação profissional”, tendo em vista a concepção do trabalhador frente às transformações estruturais da organização produtivista capitalista.

Para produção da pesquisa, busquei uma metodologia pautada no caráter bibliográfico e qualitativo, sendo utilizados textos do período estudado, documentos ministeriais, assim como a literatura relacionada à História da Educação brasileira.

O texto está dividido em três partes. Em um primeiro, faço um apanhado histórico do contexto técnico da educação brasileira. Em um segundo, busco fixar os traços essenciais do mundo do trabalho e das idéias pedagógicas do século XX, delineando o modo educacional tecnicista brasileiro no período militar, reservando, por fim, a terceira parte do texto para uma reflexão sobre o que foi observado, apontando algumas perspectivas.

Encerrando esta apresentação, penso que é importante salientar que, com o presente estudo, não pretendo esgotar a temática proposta, uma vez que ela é demasiadamente ampla para ser discutida aqui. Trata-se, na verdade, de uma breve síntese e de uma pequena contribuição.

CAPÍTULO I – ASPECTOS HISTÓRICOS RELEVANTES ASSOCIADOS AO PERCURSO DO ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE NO BRASIL

Durante o período colonial, o ensino de ofícios é ainda muito principiante. O interesse governamental é voltado para profissões de características liberais, destinadas a uma parcela minoritária e privilegiada da sociedade. A mentalidade em voga, de cunho escravocrata e elitista, despreza o trabalho realizado com as mãos, considerando-o inferior e vexatório. De tal sorte, a inserção da mão-de-obra escrava como um dos pressupostos básicos da dinâmica do modelo econômico vigente no período colonial influenciou decisivamente a formação da força de trabalho, determinada pela própria sociedade¹.

Com a introdução do trabalho braçal escravo, atrelado ao uso da força física, conseqüentemente verificou-se o distanciamento de indivíduos livres a essas atividades. Percebe-se que o afastamento era diretamente ligado a uma questão de status e discriminação social e racial. Ou seja, o trabalho manual estava francamente reservado aos escravos. Era por meio das Corporações de Ofícios², que os homens livres buscavam conhecimento de alguma profissão. Os escravos poderiam freqüentar as Corporações, entretanto o acesso destes era dificultado e incerto. Estas instituições, como percebemos, incorporaram o processo discriminatório que permeava a sociedade brasileira na época.

¹ Cf. SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: VEIGA, Cynthia et al. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 205-224.

² Para Saviani (2004), têm-se:

Corporações de Ofício: Unidades de produção artesanal marcadas pela hierarquia e pelo controle da técnica de produção das mercadorias pelo produtor. Eram constituídas pelos Mestres, oficiais e aprendizes. . Transplantadas da Europa, as corporações tomaram formas próprias no Brasil, em virtude da predominância do trabalho escravo, da indústria caseira, da escassez de artífices livres e da própria estrutura comercial local. Porém preservaram algumas funções de seu papel inicial elaboradas no “Velho Continente”.

Cf. SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval (et. al). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.(Coleção Contemporânea) p. 9-58.

Posto esse quadro, o pensamento conservador construído ao longo da época colonial perdurou nos primórdios do Império. Especialidades profissionais discriminadas eram, portanto, destinadas aos pobres e desvalidos, perpetuando, desta forma, o seguimento segregatório ligado a funções anteriormente atribuídas aos escravos.

Em 1856 são fundados o Liceu de Artes e Ofícios no Rio de Janeiro e, em 1874, o Liceu de São Paulo. Os Liceus propagavam e desenvolviam, junto à classe operária, a instrução artística e técnica das artes e dos ofícios industriais. Porém, como era de se esperar, o acesso era vetado ao escravo.

Inicialmente, os Liceus funcionavam de forma precária. Os recursos para a criação das primeiras oficinas foram obtidos somente a partir da implantação do regime republicano.

Vários acontecimentos importantes marcaram a história brasileira no final do século XIX, a exemplo do surto industrial atrelado ao fortalecimento da burguesia urbano-industrial, da introdução de uma política imigratória, abolição da escravatura e, também, o fim a queda da monarquia e implantação de um novo sistema de governo – o republicano.

No âmbito educacional, o Positivismo³ torna intensa a luta pela escola pública, leiga e gratuita, bem como pelo ensino das ciências. Porém, o Ensino Superior é demasiadamente valorizado em detrimento dos demais níveis, sobretudo o elementar e o técnico.

Com a República, vários grupos da sociedade brasileira estavam desejosos por mudanças na base econômica do país, buscando a transição de uma economia apenas agro-exportadora para instauração de uma nação industrializada e inserida no mercado externo. Consonante a essas transformações, era também aguardado um novo período na formação de mão-de-obra.

³ Para Junior (1994), tem-se:

O Positivismo é entendido pela “Corrente filosófica cujo mentor e iniciador principal foi Auguste Comte, no século XIX. Apareceu como reação ao idealismo, opondo ao primado da razão, o primado da experiência sensível (e dos dados positivos). Propõe a idéia de uma ciência sem teologia ou metafísica, baseada apenas no mundo físico/material.

Cf. JÚNIOR, J. R. **O que é Positivismo**. São Paulo: Brasiliense, 1994, 10 - 21.

Com a descentralização do ensino pela Constituição republicana de 1891, a Educação Superior e Secundária passa a ser uma atribuição da União, sendo o ensino fundamental e profissional uma função das províncias, sendo reforçado o viés elitista, deste modo, pela pouca atenção por parte do governo central que recebia a educação elementar.

Com o Decreto no. 7.566, lançado em 1909 por Nilo Peçanha, então presidente da república, são criadas dezenove Escolas de Aprendizes e Artífices. No de 1910, estes estabelecimentos são inaugurados, porém em péssimas condições de funcionamento. As oficinas eram alocadas em edifícios impróprios, assim como não havia profissionais especializados e qualificados para ministrar os cursos. Os mestres provenientes das fábricas tinham embasamento empírico e pouco conhecimento teórico, o que acabou por restringir o ensino apenas ao conhecimento empírico.

Apesar de o ensino estar vinculado ao caráter empírico, no plano das idéias estava expressa uma tendência de articular uma formação geral com a formação profissional, o que veio a se confirmar ao longo dos governos subsequentes ao governo do Marechal Hermes da Fonseca.

Com a formação da nova burguesia urbana, decorrente da industrialização e urbanização pós Primeira Grande Guerra⁴, o acesso à educação passa a ser veemente exigido por essa classe. Entretanto, o desejo educacional era por um ensino academicista elitista, desprezando-se, assim, a formação técnica. Por outro lado, o operariado busca o direito mínimo de escolarização, pressionando o governo por uma maior oferta de ensino.

A partir da década de 1930, a educação passa a despertar maior atenção, quer pelos movimentos dos educadores (Lourenço Filho – Ceará, 1923; Anísio Teixeira – Bahia, 1925; Francisco Campos e Mário Casassanta – Minas Gerais, 1927; Fernando de Azevedo –

⁴ A Primeira Grande Guerra, para Rodrigues (1985), é

[...] também conhecida como **Grande Guerra** antes de 1939, e Guerra das Guerras foi um conflito mundial ocorrido entre 28 de Julho de 1914 e 11 de Novembro de 1918. A guerra ocorreu entre a Tríplice Entente (liderada pelo Império Britânico, França, Império Russo (até 1917) e Estados Unidos (a partir de 1917) que derrotou a Tríplice Aliança (liderada pelo Império Alemão, Império Austro-Húngaro e Império Turco-Otomano), e causou o colapso de quatro impérios e mudou de forma radical o mapa geo-político da Europa e do Médio Oriente.

Cf. RODRIGUES, Luiz César. 1985. **A Primeira Guerra Mundial**. São Paulo, Atual; Campinas, Universidade Estadual de Campinas, 2a edição. p. 18.

Distrito Federal, 1928 e Carneiro Leão – Pernambuco, 1928), quer pelas iniciativas governamentais, quer ainda pelos resultados concretos efetivamente alcançados. É nesta década, então, que é criado o Ministério da Educação e Saúde. Esse Órgão é importantíssimo, na medida em que é a partir dele que serão planejadas as reformas em âmbito nacional e a estruturação da Universidade. Até este momento, as reformas anteriores tinham sido regionais.

Pode-se dizer que, pela primeira vez, uma ação planejada visa à organização nacional. O ensino secundário passou, assim, a ter dois ciclos: um fundamental, de cinco anos, e outro complementar, de dois anos; este último visando à preparação para o curso superior. No ensino profissionalizante, é regulamentada a atividade de contador e o curso comercial merece maior atenção do que o industrial; este, sim, de premente necessidade na conjuntura econômica que se delineava.

Nesse contexto, nota-se a falta de articulação entre o curso secundário e o comercial, evidenciando o rigor do sistema educacional e o enciclopedismo dos programas de estudo, ao lado de uma dificultosa avaliação, que faz com que o ensino seja altamente seletivo e elitizante.

No Estado Novo (1937-1945), o ministro Gustavo Capanema coloca em execução outras reformas do ensino, regulamentadas por diversos decretos-leis assinados de 1942 a 1946 e denominados *Leis Orgânicas do Ensino*.

Neste momento, o Brasil estava em pleno processo de industrialização. Os cursos mantidos pelo sistema oficial não acompanhavam o ritmo do desenvolvimento tecnológico da indústria em expansão. As escolas oficiais são mais procuradas pelas camadas médias desejosas de ascensão social e que, por isso mesmo, preferem os cursos de formação, desprezando os profissionalizantes. Nota-se, neste período, a persistência na escola acadêmica.

Diante das necessidades da expansão industrial, a solução nacional foi a criação, definida pela Lei Orgânica, de dois tipos de ensino profissional: um, mantido pelo sistema oficial, e o outro, paralelo, pelas empresas. Desta forma, o ensino paralelo – ou seja,

organizado pelas empresas – são o Senai⁵ e o Senac⁶, criados em 1942 e 1946, respectivamente. Os cursos oferecidos por essas organizações despertavam bastante interesse pela população de baixa renda, porque além da oferta de uma profissionalização, os alunos eram pagos para aprender. Desta forma, essas organizações alcançaram sucesso.

Mesmo reconhecendo o êxito do Senai e do Senac, é preciso identificar aí o sistema dual de ensino. Como conclui Romanelli (1998),

A legislação acabou criando condições para que a demanda social da educação se diversificasse apenas em dois tipos de componentes: os componentes dos estratos médios e altos, que continuaram a fazer opção pelas escolas que „classificam“ socialmente, e os componentes dos estratos populares, que passaram a fazer opção pelas escolas que preparavam mais rapidamente para o trabalho. Isso, evidentemente, transformava o sistema educacional, de modo geral, em um sistema de discriminação social (ROMANELLI, 1998, p. 169).

No período de 1945 a 1964, ocorrem mudanças no modelo econômico. O desenvolvimentismo – até então caracterizado pelo nacionalismo – começa a entrar em contradição com o processo de internacionalização da economia por ocasião da instalação das multinacionais, no governo de Juscelino Kubitschek.

Em 1948, o ministro Clemente Mariani apresenta o anteprojeto da LDB, baseado em um trabalho confiado a educadores, sob a orientação de Lourenço Filho. O percurso desse projeto é lento e tumultuoso e se estende até 1961, data da sua promulgação. As primeiras divergências surgem com a crítica que os *escolanovistas*⁷ sempre fizeram à descentralização

⁵ SENAI – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial.

⁶ SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial.

⁷ Vidal (2003) fala a respeito dos Escolanovistas:

O ideário da Escola Nova veio para contrapor o que era considerado “tradicional”. Os seus defensores lutavam por diferenciar – se das práticas pedagógicas anteriores. No fim do século XIX, muitas das mudanças que seriam afirmadas como originais pelo “escolanovismo” da década de 20, já eram levantadas e colocadas em prática. As preocupações educacionais da década de 20 culminaram na elaboração do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1932, assinado pelos principais expoentes do meio educacional brasileiro. Basearam-se em partes dos ideários educacionais implantados em outros territórios (como DEWEY e FERRER), mas adaptaram ao contexto brasileiro. O *Manifesto* foi liderado por Fernando de Azevedo, com o apoio de Anísio Teixeira, Roquette Pinto, Mario Casassanta, Cecília Meirelles e vários outros. Segundo os responsáveis por este documento, 43 anos após a proclamação da República, não havia sido criado ainda um sistema de organização escolar à altura das necessidades modernas e do país. O maior problema nacional era a educação pois ela era um meio de segregação social. A educação nova deveria deixar de ser um privilégio determinado pela condição econômica e social do indivíduo, para assumir um “caráter biológico”. A educação deveria então reconhecer que todo o indivíduo teria o direito de ser educado até onde permitia as suas aptidões naturais,

do ensino. Porém, o auge do acirramento se dá quando o deputado Carlos Lacerda, representante dos interesses conservadores, desloca a discussão para o aspecto da “liberdade de ensino”. Em 1959, Lacerda apresenta um substitutivo vetando o monopólio do ensino estatal e defendendo a iniciativa privada por considerar ser competência do Estado o suprimento de recursos técnicos e financeiros, assim como a igualdade de condições das escolas oficiais e particulares. As congregações religiosas assumem o debate, retomando o argumento de que a escola leiga não educa, apenas instrui. Opondo-se a um pretense monopólio do Estado, defendem a “liberdade” das famílias, de escolherem a melhor educação para seus filhos.

As forças conservadoras, ao defenderem a temática da liberdade de educação, procuravam, na verdade, resguardar o ensino elitista. A democratização da educação, tornando-a popular, ampliaria desmedidamente a participação política, o que poderia levar à alteração da estrutura do poder.

Desta forma, o ensino técnico continua a não merecer atenção especial. Diz a educadora Werebe (1994, p. 70 apud ARANHA, 1996, p. 205):

Como o número de escolas existentes no país era insuficiente, a procura de mão-de-obra especializada excedia de muito o número de operários e técnicos diplomados. No estado de São Paulo, entre 1951 e 1953 o número de trabalhadores cresceu 50%, enquanto o número de trabalhadores qualificados, em apenas 5%. Eis por que grandes empresas, em que as exigências de mão-de-obra qualificada eram urgentes, passaram a instruir o sistema de treinamento em serviço, oferecendo aos operários mais capazes oportunidades de, sob a direção de técnicos, completarem sua formação.

Vê-se que todos esses desencontros aumentam o descompasso entre a estrutura educacional e o sistema econômico.

independente de razões de ordem econômica e social. Pregavam ainda que a educação era uma função essencialmente pública, gratuita e necessitava da co-educação para tornar mais econômica a organização da obra escolar. O documento não fala das diferenças étnicas e sociais pois trabalha com a perspectiva de que todos são iguais, diferenciando somente em suas capacidades cognitivas. É a idéia de implantação de uma democracia educacional. Alia-se a isto as ansiedades do governo populista de Getúlio Vargas, o qual pregava a necessidade de aumentar o número de escolas e de alunos matriculados.

Cf. VIDAL, Diana Gonçalves. Escola Nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta, FIGUEIREDO, Luciano e GREIVAS, Cynthia (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 497 - 509.

Com desmantelamento do nacional-desenvolvimentismo por meio do golpe militar de 1964, faz-se a opção pela utilização do capital estrangeiro. A recuperação econômica proposta utiliza o modelo concentrador de renda, que favorece apenas uma camada privilegiada da sociedade.

Com a implantação das empresas multinacionais, ocorre uma ampliação do mercado de trabalho e, conseqüente, a demanda por escolarização aumenta. Em resposta a essa carência é criado o Decreto no. 68.908/71, no qual, para adentrar numa universidade ou faculdade, o critério deixou de ser a nota de aprovação para ser a relação entre o número de candidatos e as vagas disponíveis, mediante classificação, afunilando e restringindo o acesso ao ensino superior. Do mesmo modo, intensificou-se a tendência educacional fortemente marcada pelo tecnicismo ligado ao modelo empresarial.

Na visão do governo, a idéia era colocar o Brasil no sistema do capitalismo internacional, tratando a educação como capital humano. Assim, a educação passou a atender às exigências da sociedade industrial e tecnológica, sobretudo com economia de tempo, esforços e custos, baseando-se nas teorias de Taylor⁸ e Fayol⁹.

⁸ Para Coelho (s.d.),

Frederick Winslow Taylor: (Filadélfia, 1856-1915), Engenheiro industrial estadunidense, famoso por ter introduzido o *trato científico* na administração de negócios, tornando-se criador e participante mais destacado do movimento da Administração Científica. Tornou-se trabalhador manual, apesar de ter sido aprovado para a Escola de Direito de Harvard, pois os estudos prejudicaram sua visão. Iniciou sua vida profissional (1878) trabalhando na Midvale Steel Company, uma empresa fabricante de bombas hidráulicas onde começou a observar o que achava má administração. Retomou os estudos (1878), desta vez em engenharia, começou a desenvolver, também, os primeiros de uma série de muitos aprimoramentos técnicos, utilizando-se de métodos científicos cartesianos s. Pesquisando e aplicando suas idéias sobre a produtividade industrial, visando sempre ganhar o máximo de *eficiência*, procurou resolver vários problemas que eram e continuam sendo comuns nas empresas. Desenvolvendo através de suas observações e experiências, publicou suas idéias no livro *The Principles of Management* (1911), criando um sistema de administração de tarefas, também conhecido como *sistema de Taylor ou taylorismo*, ou a administração científica, um sistema que economiza trabalho produzindo mais em menos tempo. Seu controle inflexível, mecanicista, elevou enormemente o desempenho das indústrias em que atuou, entretanto ao mesmo tempo gerou demissões, insatisfação para seus subordinados e sindicalistas.

Cf. COELHO, José Márcio; GONZAGA, Ricardo Martins. **Administração Científica de Taylor:** O Homem do Tempo. Disponível em: http://www.administradores.com.br/producao_academica/administracao_cientifica_de_taylor_o_homem_do_tempo/318. Acesso em: 16 abr. 2010.

⁹ Chiavento (1994), apresenta:

Jules Henri Fayol: (Istambul, 1841-Paris 1925) – Engenheiro de minas e administrador francês, Henri Fayol foi um dos primeiros estudiosos a analisar a natureza da atividade

Desta forma, a educação tecnicista se encontra imbuída dos ideais de racionalidade, organização, objetividade e eficiência. Tudo para alcançar maior eficiência e produtividade.

empresarial, e a formular uma teoria completa de gestão e a definir as principais atividades do gestor dentro das organizações: planejar, organizar, comandar, coordenar e controlar. Foi, juntamente com Frederick Taylor, um dos grandes precursores da Teoria Clássica da Administração, a qual enfatiza a estrutura das organizações. Fez a ligação entre a estratégia e a teoria empresarial e destacou a necessidade de aprofundar a gestão e de cultivar qualidades de liderança. Fayol defendia que os mesmos princípios podiam ser aplicados em empresas de diferentes dimensões e de todo o tipo - industriais, comerciais, governamentais, políticas ou mesmo religiosas.

Cf. CHIAVENTO, Idalberto. **Introdução a Teoria Geral da Administração**. 4. ed. São Paulo: Makron Books, 1994.

CAPÍTULO II – ENSINO TÉCNICO PROFISSIONALIZANTE E A DITADURA MILITAR: A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA PEDAGOGIA

Para entender a história contemporânea e, conseqüentemente, a história da educação neste período, é preciso anteriormente conhecer o movimento do capital e as transformações dele decorrentes. Marx, na sua obra *Contribuição para a crítica da economia política*, deixa bem claro a ligação entre capital e o processo histórico moderno e contemporâneo. Desta forma, para que possamos apreender o alcance de tais transformações e a forma como o Estado capitalista lidou com a questão educacional nos diferentes momentos históricos do século XX, iremos percorrer, ainda que sucintamente, o desenvolvimento destas transformações – primeiramente no âmbito mundial e, posteriormente, no Brasil.

O século XX desenhou e resenhou uma série de transformações na sociedade capitalista em nível mundial. O período denominado por Hobsbawn (1995) como “breve século XX” assistiu a um grande número de mudanças na forma de organizar, produzir e relacionar em sociedade. O Estado capitalista não ficou ileso a essas transformações e também se metamorfoseou, especialmente no tocante à sua relação com o mercado e com a sociedade. Entre essas transformações, estava o sucesso obtido pela burguesia capitalista na manutenção do controle sobre as fases incertas e cíclicas enfrentadas pelo sistema burguês.

A primeira fase do capitalismo se dá com o modelo de organização estatal – o modelo Liberal. O princípio básico deste modelo de organização estatal é a “teoria da mão invisível” de Adam Smith, que preconiza que o mercado se auto-regula, não sendo necessário qualquer tipo de intervenção estatal. Uma possível intervenção estatal, pelo contrário, só viria a prejudicar o equilíbrio das forças no mercado. As funções do Estado, em sua formatação liberal, estariam limitadas ao zelo pela segurança pública e pelos direitos civis. No modelo liberal, os indivíduos, livremente, por meio do seu direito à liberdade e como iguais, disputam no mercado o seu “lugar ao sol”; o fracasso ou a conquista, neste mercado, nada tem a ver com a coletividade – no caso, representada pelo Estado. Colocar no mercado o poder absoluto de prover e garantir todas as necessidades humanas, e mais, isolar os indivíduos como únicos responsáveis pelo seu sustento, foram idéias que se mostraram ineficazes na prática. O

mercado não foi e não é capaz de absorver a todos e, mesmo os que conseguem se inserir, nem sempre adquirem as condições mínimas para subsistência.

Somando-se à questão social, outros fatores contribuíram para a derrocada do Estado Liberal e para a adoção de “medidas sociais” por parte do Estado capitalista. A ameaça do comunismo em escala mundial, e principalmente após a crise econômica pela qual passaram a maioria dos países no período entre guerras – a Grande Depressão –, também tiveram papel preponderante nesta mudança de perfil por parte do Estado.

Na expectativa de um momento de uma crise generalizada propiciada pelas constantes fases decadentes do capitalismo, Marx trabalhava arduamente na redação de “O Capital”, pois intentava ter em mãos um instrumento teórico necessário para ser usado na estruturação da luta operária, minando o sistema econômico vigente.

Como Marx, da mesma forma pensava Lênin, já no século XX, diante da força que os movimentos operários alcançaram nos países capitalistas e perante a Revolução Bolchevique de 1917, que apontava para um passo maior que seria a revolução proletária. São as palavras do revolucionário russo: “Na Alemanha, tudo já está fermentando! Não hoje, mas amanhã, qualquer dia, pode ocorrer o colapso geral do capitalismo europeu. A revolução russa que vocês realizaram deu o golpe inicial e inaugurou uma nova era [...] Viva a Revolução Social Internacional!” (WILSON, 1986, p. 439).

Entretanto, neste contexto catastrófico, contrariando as expectativas socialistas, a postura capitalista frente a crise foi caracterizada pelo desenvolvimento da capacidade de reação e controle da mesma no período que sucedeu a grande depressão de 1929. Vários teóricos capitalistas, como Keynes¹⁰ que se dedicou em busca de soluções para superar o impacto da crise sobre a economia.

Em sua “Teoria Geral do Emprego, juros e dinheiro (1936)”, Keynes apregoava a necessidade do Estado de centralizar em seus domínios o planejamento lógico das atividades

¹⁰ **John Keynes**- economista britânico que influenciou o mundo inteiro com suas idéias que ficaram conhecidas como Economia Keynesiana (Keinesian Economics). Acreditava que o governo deveria ser intervencionista onde por meio de uma política monetária e fiscal controlaria os efeitos negativos da recessão e depressões.

econômicas. O Estado, então, passaria regular a economia por meio de políticas governamentais, assegurando desta forma o crescimento e mantendo os postos de trabalho.

As propostas eram favoráveis aos benefícios da eliminação permanente do desemprego em massa, visto que a renda dos trabalhadores com pleno emprego estimularia as economias em recessão. Era o começo da discussão sobre o novo modelo de organização estatal, o Welfare State (Estado de Bem-Estar) que combinava a doutrina keynesiana com o modelo fordista de produção (PEREIRA, 2001).

O Welfare State representou um esforço de reconstrução econômica, moral e política:

[...] economicamente, significou um abandono da ortodoxia da pura lógica do mercado em favor da exigência da extensão da segurança do emprego e dos ganhos como direitos de cidadania; moralmente, a defesa de idéias de justiça social, solidariedade e de universalismo. Politicamente, o Welfare State foi parte de um projeto de construção nacional, a democracia liberal, contra o duplo perigo do fascismo e do bolchevismo (ESPING-ANDERSEN, 1995, p. 73).

A doutrina keynesina estimulou a criação de medidas macroeconômicas que incluíam a regulação do mercado, a formação e o controle de preços, a emissão de moedas, a distribuição de renda, o combate à pobreza etc., visando à socialização do consumo. As mudanças na forma de intervenção do Estado no mercado foram possíveis graças a uma espécie de tripé que assim funcionava: o Estado assumia uma série de obrigações e construía novos poderes institucionais, passando a investir em educação, saúde, assistência social, previdência, de forma a garantir um tipo de tranquilidade para o mercado atuar. Com isso, ampliou-se o mercado consumidor com a inclusão da classe média e de parte dos trabalhadores. Aumentava a lucratividade das empresas desoneradas de parte dos custos da reprodução da força de trabalho. Se, por um lado, elas colaboravam com impostos para que o Estado pudesse investir em políticas sociais e garantir o bom funcionamento do mercado e da sociedade, por outro, a subsistência de seus trabalhadores – agora também consumidores – deixava de ser exclusivamente de seus salários. O Estado passava, agora, a enfrentar diretamente à questão social por meio de políticas sociais públicas.

A implantação do Welfare State nos países capitalistas desenvolvidos representou um avanço, pelo menos no nível ideológico, no que se refere à concepção de cidadania e de

direitos sociais. Atribuir ao Estado o dever de garantir aos seus cidadãos o acesso às necessidades mínimas para a subsistência representa uma mudança fundamental na concepção do papel do Estado. Se no modelo liberal a regra era que se lutasse e sobrevivesse (ou não, no mercado), no Welfare State parte-se da idéia de que o mercado não consegue sobreviver se os trabalhadores não tiverem as mínimas condições de vida, bem como cabe ao Estado garanti-las.

Essa mudança de concepção não se deu por fora das disputas da sociedade do século XX. Na verdade, a transformação no interior do Estado acontece, como bem demonstra Hobsbawm (1995), temendo uma transformação de fora para dentro, que poderia colocar em risco o próprio sistema capitalista.

Assim, dos anos 1930 até a década de 1970 no percalço da recuperação econômica mundial, o Taylorismo¹¹ e Fordismo¹² ditaram as regras do processo produtivo e da organização do trabalho. A utilização do grande número de trabalhadores necessários para o funcionamento da economia de grande escala e da produção em série, desembocou no então chamado “Estado de Bem-Estar”, caracterizado pelo equilíbrio social decorrente do compromisso firmado entre Estado, empresas e sindicatos, nesta fase de crescimento econômico.

O progresso tecnológico consequente desta fase próspera resultou em uma nova revolução industrial denominada “Revolução Microeletrônica”. Nessa fase, também conhecida como “Era das Máquinas Inteligentes”, o trabalho automatiza-se, ocasionado o aumento do tempo livre dos trabalhadores, que então estariam livres para o lazer e para outras atividades sociais.

¹¹ **Taylorismo** ou administração científica é o modelo de administração desenvolvido pelo engenheiro americano Frederick Winslow Taylor (1856-1915), que é considerado o *pai da administração científica*. Tem como objetivo a busca da eficiência dos sistemas produtivos, principalmente através da racionalização da organização do trabalho, padronizando tempos e movimentos.

¹² **Fordismo**: Idealizado pelo empresário estadunidense Henry Ford (1863-1947), fundador da Ford Motor Company, o **Fordismo** é um modelo de Produção em massa que revolucionou a indústria automobilística na primeira metade do século XX. Ford utilizou à risca os princípios de padronização e simplificação de Frederick Taylor e desenvolveu outras técnicas avançadas para a época. O padrão fordista de produção caracteriza-se pela produção em série, de larga escala, que envolvia um grande número de trabalhadores manuais, especializados, relativamente bem pagos e protegidos por legislação trabalhista.

No final do século XX, sobretudo após a década de 1970, as transformações são aceleradas e tomaram forma de fenômeno global. Diante de uma crise mundial da economia, a partir do ano de 1973 as idéias neoliberais começam a ganhar terreno e os estados capitalistas passaram a adotar uma série de medidas econômicas visando conter a crise. O Estado vai se configurar como neoliberal. No mundo do trabalho, também ocorre uma série de mudanças. Todas essas mudanças, juntas, demarcaram uma experiência até então nunca vista. Pela primeira vez, o capitalismo conseguiu o feito de se tornar hegemônico ideologicamente. Lessa (2001) comenta esta questão: “Desde a Revolução Francesa, não houve nenhum outro período no qual o capital se tornou tão hegemônico e tão plasmado à vida cotidiana como nos últimos trinta anos. Nunca antes a humanidade se comportou tão hegemonicamente como se não houvesse alternativa” (LESSA, 2001, p. 75).

Diante da hegemonia, os capitalistas apropriam-se privativamente dos meios de produção e passam a controlar a propagação da utilização das novas tecnologias. O que se alcançou com o avanço tecnológico foi subordinado ao novo padrão produtivo de acumulação flexível por meio do Toyotismo¹³, interiorizado para as empresas os mecanismos de controle, diminuindo drasticamente a função do Estado e dos sindicatos.

Ao ter o poder sobre os meios de produção, a burguesia explorou excessivamente a força de trabalho, utilizando até mesmo o desemprego como um instrumento de controle para os momentos de desaquecimento econômico.

Desta forma, a educação, que poderia ter sido beneficiada pelo pleno desenvolvimento tecnológico, passa a ser condicionada em atender as necessidades do mercado capitalista – dá-se a concepção produtivista de educação.

¹³ **Toyotismo:** É o modelo japonês de produção, criado pelo japonês Taiichi Ohno e implantado nas fábricas de automóveis Toyota, após o fim da Segunda Guerra Mundial. Na década de 70, em meio a uma crise de capital, o modelo Toyotista espalhou-se pelo mundo. A idéia principal era produzir somente o necessário, reduzindo os estoques (flexibilização da produção), produzindo em pequenos lotes, com a máxima qualidade, trocando a padronização pela diversificação e produtividade. As relações de trabalho também foram modificadas, pois agora o trabalhador deveria ser mais qualificado, participativo e polivalente, ou seja, deveria estar apto a trabalhar em mais de uma função. O que em primeiro momento poderia ser benéfico, ocasiona o aumento da concorrência entre os trabalhadores, que disputam melhores índices de produtividade entre si. Tais disputas sacrificam cada vez mais o trabalhador, e tem como consequência, além do aumento da produtividade, o aumento do desemprego. Em suma, a lógica do mercado continua sendo a mesma: aumentar a exploração de mais-valia do trabalhador.

Desta forma, na segunda metade do século XX, pautada na nova concepção de educação, surge nos Estados Unidos a denominada **Pedagogia liberal tecnicista**, que busca atender a necessidade da economia capitalista. Por motivos de ordem econômica, as despesas com educação tornaram-se desejáveis, pois eram consideradas investimento de retorno rentável. A educação passou a ser imbuída de um valor econômico, deixando de ser um bem de consumo para ser um bem de capital. Segundo Saviani:

Essa visão de educação objetivada na "teoria do capital humano" configurou-se a partir das pesquisas de Schultz que, fazendo intervir o fator educação, conseguiu completar o esquema explicativo sobre o crescimento da economia americana no pós-guerra, sobre o qual, considerados apenas os fatores econômicos convencionais, restava um resíduo inexplicável de cerca de 17%. Foi então que Schultz teve a idéia de considerar o fator relativo à qualificação dos recursos humanos, isto é, a educação, para verificar sua eventual incidência no desempenho da economia. Ao investigar a relação entre níveis de renda e graus de escolaridade, constatou que os níveis de renda aumentavam em proporção aritmética para os indivíduos que possuíam escolaridade média em relação aos que possuíam escolaridade de primária e aumentavam em proporção geométrica para os que possuíam escolaridade superior. Esta relação seria a prova empírica do "valor econômico da educação" (SHULTZ, 1962; 1973, p. 23).

O homem como sujeito, neste ideário comportamentalista, é considerado um produto do meio. É resultante das forças existentes em seu ambiente. A consciência humana é formada nas relações acidentais que se estabelecem com o meio, ou dominadas cientificamente por intermédio da educação, tornando-se possível prever os fins de determinadas abordagens em relação ao homem/produto final.

Na inclinação liberal tecnicista, a educação escolar organiza o processo de aquisição de habilidades e atitudes, conhecimentos específicos, úteis e necessários para que o indivíduo se integre na máquina do sistema social global. Os currículos passam a ser informações, princípios científicos, leis e outros, estabelecidos e ordenados numa sequência lógica e psicológica por especialistas. É matéria de ensino apenas o que é redutível ao conhecimentos que podem ser observados, os conhecimentos que decorrem da ciência objetiva (LUCKESI, 1994, p 60-61).

Atendendo à ordem social vigente tipificada no sistema capitalista, a educação se pauta no aperfeiçoamento da mesma, articulando-se diretamente com o sistema produtivo. Para alcançar tal objetivo, emprega a ciência da mudança de comportamento, ou seja, a

tecnologia comportamental. Seu interesse imediato é o de produzir indivíduos “competentes para o mercado de trabalho, transmitindo, eficientemente, informações precisas, objetivas e rápidas” (LIBÂNEO, 1989, p. 290). Em outros termos, adequando o sistema de ensino à luz das necessidades do desenvolvimento capitalista internacional.

No Brasil a prática escolar baseada nessa pedagogia teve como função especial adequar o sistema educacional com a proposta econômica e política do regime militar, atendendo também aos interesses da sociedade industrial, preparando dessa forma, mão-de-obra para ser aproveitada pelo mercado de trabalho.

Com a implantação da ditadura em 1964, os representantes do novo regime de governo pretendiam transformar o Brasil até então em um país industrializado, desenvolvido. Perceberam que, para realizarem suas intenções, era necessário aumentar o grau de escolaridade da população, sem, no entanto, aumentar a procura pelo já concorrido Ensino Superior. Várias foram as medidas encontradas para evitar o aumento desta demanda. Foi adotado, a partir de 1969, a exigência do Vestibular para que houvesse o ingresso na Universidade, assim como procurou-se incentivar a formação profissional já no nível do Ensino Médio através da instituição e incentivo do ensino profissionalizante, proporcionando, assim, a opção de finalização dos estudos, mas com uma formação profissional definida e valorizada (ROMANELLI, 1983, p. 225).

Dada a importância que a educação estava assumindo frente às necessidades geradas pela nova estrutura econômica e social mais urbana e industrializada, o governo ditatorial deu-se conta da necessidade de um maior controle sobre o sistema educacional. Sendo assim, a educação passou a ser encarada sob o ponto de vista do ideário de segurança nacional, como foi colocado por Selva Guimarães Fonseca:

O papel da educação assim como as metas para o setor, estabelecidas pelo Estado Brasileiro a partir de 1964, estiveram estritamente vinculados ao ideário de segurança nacional e de desenvolvimento econômico. O projeto delineado nos Planos e Programas de Desenvolvimento, na legislação e nas diretrizes governamentais representa o ideário educacional de diversos setores internos e externos. No plano interno, temos a continuidade de experiências visando à elaboração de políticas e de tecnologia educacional, como, por exemplo, as Forças Armadas através da Escola Superior de Guerra, e os empresários através do IPES. No plano externo, há um estreitamento dos

vínculos com organismos internacionais como USAID, além da OEA e Unesco (FONSECA, 1993, p. 19).

Desta forma, veremos que a educação brasileira passou a ter forte influência da USAID¹⁴, que, desde 1961, já vinha interferindo em nossa educação, e tirando grandes vantagens dessa acessoria, como demonstra Otaíza de Oliveira Romanelli: “[...] a USAID seguiu as linhas gerais da ajuda internacional para o desenvolvimento da educação que, [...] resulta em benefícios maiores para o país fornecedor do que para o país beneficiário” (ROMANELLI, 1983, p. 215).

Ainda segundo a autora, esses benefícios foram conseguidos através de documentos assinados entre o Brasil e a USAID o qual podemos destacar os seguintes itens: 1) O Brasil daria ajuda financeira pagando tanto os estadunidenses que estivessem aqui prestando serviços como os brasileiros que fossem se “especializar” nos EUA. 2) Os estadunidenses forneceriam todo o apoio técnico e assessoria de planejamento e proposição de programa de pesquisa. 3) O governo brasileiro arcaria com todas as despesas dos brasileiros que dariam assessoramento às comissões de técnicos estadunidenses (ROMANELLI, 1983).

Ainda segundo Marilena Chauí, o projeto MEC/USAID, “esteve assentado em três pilares: educação e desenvolvimento, educação e segurança e educação e comunidade” (CHAUÍ, 1978, p. 148).

Houve reações contrárias aos acordos MEC/USAID. Acreditava-se que tais convênios conduziram à privatização do ensino no Brasil. Dentre os setores insatisfeitos, estava o movimento estudantil, que, a partir de então, foi colocado na clandestinidade. A oposição ao governo foi violenta, chamando atenção até mesmo da opinião pública internacional, o que levou ao governo militar a criar, em 1968, um grupo de estudos encarregado de estudar a reforma e propor outro modelo mais condizente com as necessidades brasileiras. Entretanto, em 1968 é aprovada pelo Congresso Nacional a Reforma Universitária, pela Lei no. 5. 540, de 28/11/68, que fixa as normas de organização e funcionamento do Ensino Superior, esta lei foi concebida dentro dos parâmetros dos acordos MEC USAID.

¹⁴ MEC/USAID - União das siglas **Ministério da Educação (MEC)** e **United States Agency for International Development (USAID)**. Simplesmente conhecidos como acordos MEC-USAID cujo objetivo era aperfeiçoar o modelo educacional brasileiro.

Tendo em vista que um dos principais objetivos do governo militar seria desenvolver industrialmente o Brasil, permitindo ampliação da implantação de multinacionais no território brasileiro, de acordo com Maria do Carmo Martins o governo federal teria dois tipos básicos de preocupação: o primeiro se daria em relação ao ideário nacionalista baseado nos princípios de segurança nacional, respeitando-se a “ordem pública” e a “hierarquia dos poderes”, e o segundo diz respeito ao projeto desenvolvimentista de governo, levando em consideração a necessidade de um mercado consumidor e consequentemente o trabalhador capacitado para o trabalho na indústria (MARTINS, 2007, p. 29).

A educação teria papel importante nesse sentido: teria que ser formadora de mão-de-obra para o setor industrial sem a necessidade de formar cidadãos críticos a ponto de poderem contestar as decisões governamentais. O que se buscava era a negação do conteúdo crítico na formação geral do educando.

Haveria, então, a necessidade da formação do profissional qualificado exclusivamente para suprir a necessidade da mão-de-obra para a indústria. Entretanto, devido à urgência por novos profissionais, não se poderia propiciar uma formação completa que levasse em consideração outras esferas do conhecimento intelectual.

Todos estes parâmetros se solidificaram com a Reforma Educacional ocorrida em 1971 por meio da Lei de Diretrizes e Bases – LDB 5692/71, que modificou o ensino: passando a ser obrigatória a escolaridade para crianças entre sete e quatorze anos; realizando o Ensino Fundamental em oito anos (1ª a 8ª série); extinguindo o exame de admissão; e passando a ser de três ou quatro anos o Ensino Secundário voltado para objetivos técnicos. É a lei: “Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a função necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo consciente da cidadania” (BRASIL, 1971).

A LDB reformula a Lei Federal no. 4. 024/61, generalizando a profissionalização no Ensino Médio, então denominado Segundo Grau. Transforma o modelo humanístico/científico em científico/tecnológico, adotado com instrumento de construção o Programa Intensivo de Formação de Mão-de-Obra.

Com essa alteração no Ensino Secundário, fica, assim, claramente visível o propósito de formar cidadãos aptos exclusivamente para o trabalho. Nos anos 1970 podemos

observar as consequências e desdobramentos da Reforma Universitária de 1968, em perfeita consonância com a LDB 5.692/71.

De acordo com a nova legislação, desde o primeiro segmento de ensino (1º Grau) seria ofertado ao estudante o contato com o mundo do trabalho por meio de sondagens de aptidões e, no Segundo Grau, efetivamente aconteceria a habilitação profissional. O discurso para justificar a obrigatoriedade profissionalizante do ensino se pautava na duvidosa falta de técnicos de nível médio e a inserção no mercado de trabalho de jovens que não pudessem ou não quisessem ingressar na universidade. Fica claro o discurso que classifica a escola, como agência formadora da força de trabalho necessária ao setor produtivo – uma concepção funcionalista que, sem dúvida, adota como pano de fundo a Teoria do Capital Humano, onde o capital ao buscar uma formação específica de indivíduo necessária à produção –, impõe sua ética, em detrimento da ética social.

Apesar de toda reestruturação no que tange a legislação escolar, a natureza elitista da educação brasileira não sofreu grandes alterações; na verdade, o ensino profissionalizante não se concretizou efetivamente. Vimos que apenas os estabelecimentos de ensino que anteriormente já ministravam cursos para as áreas ligadas à indústria, agropecuária e o comércio continuaram a ministrar seus ensinamentos técnicos. Nos demais estabelecimentos, percebemos uma continuidade da oferta do ensino propedêutico¹⁵ escondido sobre a falsa aparência profissionalizante.

Poucos eram os recursos destinados aos estabelecimentos públicos de segundo grau, o que acarretava dificuldades tais como:

1) Insuficiência de recursos humanos e (pessoal docente e técnico) carência de professores capacitados para o ensino especialmente das disciplinas específicas dos cursos profissionalizantes;

2) Estrutura física incompatível, pois a rede escolar existente, não prevista em função de objetivos de ensino profissionalizante, tornou-se inadequada para essa modalidade de ensino;

¹⁵ “Ensino que serve de introdução e que prepara alguém para receber, mais tarde, ensino de nível mais alto. Conjunto de estudos que, como estágio preparatório, antecede os cursos superiores”. Cf. DUARTE, Sérgio Guerra. **Dicionário brasileiro de educação**. Rio de Janeiro: Edições Antares/Nobel, 1986. p. 78.

3) Falta de integração entre o currículo da escola e os interesses empresariais;

4) Escolas sem laboratórios, sem bibliotecas, equipamentos escassos, sobretudo com relação à formação especial, inviabilizando a aquisição de habilidades técnicas pelo exercício prático;

5) Oferta aleatória de cursos, sem base em pesquisa, projeção e análise das tendências do desenvolvimento, resultando na inserção de habilitações insignificantes para o mercado de trabalho e justificativas apenas pela escassez de recursos, já que exigiam menor dispêndio financeiro;

6) Falta de Incentivo do Mercado de Trabalho, pois não se criou, em torno do sistema de ensino regular, a necessidade do profissional de nível de 2º grau no mundo empresarial e empregatício. Por outro lado, a obrigatoriedade a todos os jovens e todas as escolas de ensino médio de uma formação profissional, além de tornar mais caro o ensino e, portanto, limitar a oferta de vagas num país carente de escolas, obrigava jovens à escolha de uma profissão numa idade ainda imatura para uma decisão consciente, passível, portanto, de desestímulo e desinteresse pela formação.

Dessa forma, o enfoque dado ao ensino profissionalizante pela Lei no. 5.692/71 não logrou o êxito desejado, especialmente por falhas na sua implantação. A habilitação colocada como compulsória, apesar da maioria dos sistemas estaduais de ensino não possuírem condições para profissionalizar verdadeiramente, contribuiu para que se estabelecesse no país um ensino profissionalizante sem a qualidade compatível com as exigências de desenvolvimento nacional.

Posteriormente, através do Parecer no. 45/72 e sucessivamente pelo Parecer no. 76/75, legalizou-se a coexistência dos dois tipos de habilitação que já vinha acontecendo recorrentemente: uma habilitação plena, sob a titulação de formação técnica, e outra parcial, com titulação de auxiliar. Por meio disso, ficou clara a acomodação da legislação à realidade. O ideário de desenvolvimento de uma escola única, almejada na legislação de 1971, ficou corrompido com este ressurgimento da dualidade estrutural; tal situação não foi, contudo, admitida em sua essência.

Na verdade, a manifestação dual das normas de ensino endossava a fragmentação existente na sociedade brasileira; esta, acompanhando o exemplo do crescimento gradual de uma esfera econômica interdependente na sua conexão com o capitalismo mundial, apartava o saber teórico do saber prático. A relação dicotômica, entre educação e trabalho, personificavam, assim, e mais uma vez, a exclusão e a seletividade consequentes da contradição instituída entre o capital e o trabalho.

O Brasil caracterizado como uma potência mundial emergente nos anos 1970 seguiu todo o caminho necessário para adequação da estrutura econômica ao contexto do capitalismo internacional: buscou o crescimento econômico acelerado, sem, contudo, ocasionar um superaquecimento da economia, bem como implantou o controle inflacionário a partir da manutenção de um razoável equilíbrio da balança de pagamento, com alto nível reserva.

Conjugou-se o desenvolvimento acelerado da economia com o desenvolvimento social, seguindo um conjunto de instruções que se pautava na valorização de recursos humanos, com qualificação acelerada de mão-de-obra, convertendo o investimento em educação em condição de socialização para o trabalho, desta forma.

Nas décadas de 1970 e 1980, a economia mundial sofreu uma crise mundial, o que provocou uma reestruturação econômica de nível planetário. Para se entender este abalo econômico é necessário lembrar que, no sistema capitalista, o modo de produção é decorrente do predomínio do capital sob a exploração do trabalho. Desta forma, essa atitude contraditória e conflitante o impede, enquanto modelo determinante de sociedade, de romper com as relações sociais de exclusão e de socializar o resultado do trabalho, isto é: cria empecilhos na distribuição igualitária do resultado do trabalho a todo o coletivo. Esta característica faz com que o capitalismo apresente, em sua gênese, a possibilidade constante de crises estruturais.

Fortemente sentida no Brasil, a crise que abrangeu o final dos anos setenta e década de oitenta, ficou conhecida como a "década perdida" dentro da história do desenvolvimento econômico e social do país. Esse momento crítico, aflitivo, foi desencadeado pela insustentabilidade ideológica e operacional do modelo de crescimento econômico acelerado, adotado pelo governo militar, que, neste mesmo contexto, sofria as contradições agudas do atrelamento da economia do país à economia mundial, capitalista.

Esse governo apresentava-se fragilizado frente às pressões da sociedade civil – esta, representada por grupos de intelectuais e, fundamentalmente, por uma classe burguesa que reivindicava sua participação nas decisões do destino do país.

No campo político, a década de 1980 foi marcada pelo término dos governos militares. Diante da crise, os militares sofreram forte oposição por parte dos novos políticos e sindicatos que, juntamente com a sociedade civil, conduziu o movimento das “Diretas Já”, favorável à aprovação da emenda que garantiria eleições diretas para presidente. Entretanto, a emenda não foi aprovada pela Câmara dos deputados, ficando a cargo do Colégio Eleitoral a escolha do deputado Tancredo Neves, como novo presidente da República.

Pode-se dizer que, apesar do vínculo existente entre desenvolvimento econômico sustentado e desenvolvimento social, o governo não efetivou a construção da justiça social. A atividade governamental na área das políticas sociais era de cunho exclusivamente indenizatória, e, neste sentido, a educação foi concebida como possibilidade concreta de melhoria de vida para a camada assalariada do setor produtivo.

Ainda seguindo este pressuposto educacional, a promulgação da Lei no. 7.044/82, que retirava a obrigatoriedade da aplicação do ensino profissional junto com o Médio, deixando a cargo das instituições de ensino a livre escolha de realizá-lo ou não, representou apenas um novo arranjo que manteve a ideário educacional que antecedia as diretrizes e bases da política de ensino estabelecida em 1971. O trabalho como referencial para o princípio educativo foi descartado. Isto significou a acomodação do texto legal à realidade, o que revelou que o propósito de escola única profissionalizante, operacionalmente, nunca existiu.

Ainda na década de 1980, seguindo a mesma linha contraditória, característica do meio capitalista, verifica-se que jovens da classe média em busca de ensino de 2º grau gratuito e de qualidade, vêem no Ensino Técnico uma excelente oportunidade. O atrativo desta juventude em ter uma formação técnica industrial de nível médio é aqui compreendido como reflexo da instabilidade econômica do país, subtendida como uma crise resultante da opção pelo desenvolvimento de um capitalismo interdependente, ou seja, um desenvolvimento atrelado à estrutura internacional de acumulação de capital.

Revelaram estar mais preparados para os concursos de ingresso (processo seletivo-classificatório) nas escolas e centros federais de formação do técnico industrial de nível médio, os jovens oriundos das camadas sociais médias. Pautado nessa ótica, entende-se o germe inicial da estratificação social existente no ensino público brasileiro, pois este não somente selecionou, como também distribuiu os sujeitos nos diferentes espaços da estrutura social.

Assim, sobre o paradigma das relações sociais instituídas pelo capital, a educação pública de qualidade, mostrou em sua essência, a desigualdade e a exclusão social como premissas de fortalecimento estrutural da sociedade capitalista. Seguindo esses preceitos, a escola brasileira conservou-se como um filtro, eficaz, de classificação dos indivíduos para o exercício de funções específicas na ordem produtiva do capital.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O mundo atual deve notável parcela de seu estado social, político e econômico ao desenvolvimento da ciência e da técnica, que definiram uma nova maneira de pensar e agir sem similar em toda a história da humanidade. A ciência, com o capitalismo industrial, deixa de estar empenhada apenas com o puro conhecimento, voltando-se para o desafio de “dominar a natureza”.

A dominação da natureza não é, pura e simplesmente, uma apropriação dos recursos naturais, mas, *a priori*, é da mesma forma uma transfiguração na sociedade. Nesse sentido, o modelo econômico hegemônico que está presente na contemporaneidade torna mais forte e intenso a busca pelo lucro em detrimento da exploração e massificação de países que, de uma forma ou outra, são dependentes do mercado internacional. Com todo o cenário voltado para a acumulação de capital imposto por uma economia capitalista efetivamente realçado pelo mercado financeiro, as indústrias absorvem o mercado com o mesmo foco final: geração de riquezas.

Com o avanço da tecnologia, é exigida cada vez mais a formação de técnicos especializados e, mais ainda, uma organização do trabalho voltada para o aumento da produtividade, eficiência, eficácia e lucro. De fato, as transformações que ocorreram no ensino técnico não aconteceram isoladamente das transformações mais amplas que aconteceram na sociedade. Porém, o fato de exigir uma formação técnica eficiente voltada para atender às exigências do mercado fez com que a formação mais humana e geral se distanciasse da educação técnica. Pensando nisto, cabe aqui chamar a atenção para o fato de que o modelo implantado ou imposto a sociedade brasileira conduziu a uma eventual desumanização do trabalhador. Essa imposição é, sem dúvida, sinônimo de descaracterização e desvalorização do indivíduo e de sua formação humanística.

O conhecimento obtido por meio dos recursos econômicos é o esteio para o desenvolvimento de um país. A concepção capitalista acreditava que, para uma nação em desenvolvimento, o grande desafio estava em estabelecer a educação necessária à produtividade do trabalho com o conhecimento do trabalhador. A aplicação do conhecimento ao trabalho se fazia pelo entendimento de que o indivíduo deveria aprender a aprender. Neste sentido, o propósito de inovação é concebido por uma intencionalidade técnica e social que se transforma em projeto educativo, a fim de que seja ensinado e aprendido.

Postula-se, neste ambiente, a formação do trabalhador “autoqualificado” para a produtividade, com o seguinte perfil básico: ser responsável, participativo, atento às inovações do processo produtivo, criativo e capaz de alavancar a produtividade. A articulação entre a educação e o trabalho vem sendo feita com base na proposta de desenvolver, no indivíduo trabalhador, o autocontrole e o sentimento de co-responsabilidade – atributos necessários para satisfação das exigências do meio de produção. Desta forma, os problemas sociais são vistos com indiferença pela pedagogia tecnicista, pois o indivíduo desprovido de recursos econômicos não será um incompetente, ineficiente e improdutivo, afinal a educação estará contribuindo para a formação de indivíduos eficientes, isto é, aptos a dar sua parcela de contribuição para o aumento da produtividade da sociedade.

Seguindo este pressuposto, os militares, no período da ditadura militar no Brasil, procuraram formar indivíduos acrílicos, mas eficientes na execução do trabalho, atendendo ao ideário capitalista mundial. O ensino culto deveria dar lugar às atividades práticas.

Nos anos 1980, entretanto, com a superacumulação e a crise da regulação dos modelos fordista e taylorista capitalista, ocorreram novas transformações no mundo do trabalho, privilegiando a substituição de uma tecnologia rígida por outra mais flexível. O que estabeleceu uma postura funcionalista nas relações de produção, com base numa abordagem ideológica de mudança: competitividade e flexibilidade do setor produtivo. Estas mudanças provocaram impactos sobre o conteúdo, a divisão e a qualificação do trabalho, ocasionou uma supervalorização da qualificação; não existe mais unicamente o termo “emprego” e sim “empregabilidade” como realidade mercadológica. O investimento em educação passa a não ser mais garantia de inserção social, o que leva Pablo Gentili a afirmar que: “A garantia do emprego como direito social [...] desmanchou-se diante da nova promessa de empregabilidade

como capacidade individual para disputar as limitadas possibilidades de inserção que o mercado oferece” (GENTILI, 1998, p. 89).

Como vimos, então, no decorrer da história educacional brasileira no período ditatorial, os problemas educacionais enfrentados pela sociedade foram permeados pela estrutura econômica capitalista. Com o fim do período militar e com o desdobramento do tempo, essa permeabilidade permaneceu; contudo, agora com uma nova roupagem, sem a presença centralizadora governamental. Vimos, desta forma, a realização das premissas neoliberais: a exigência de profissionais qualificados, portadores de vários conhecimentos, antenados ao mundo da informática. O que se apregoa é que, com o mercado de trabalho cada vez mais competitivo, todo profissional precisa estar preparado para os desafios constantes e com respostas rápidas às necessidades das organizações.

De acordo com os novos rumos, vimos que a concepção educacional profissional tem como prioridade o permanente desenvolvimento das aptidões para a vida produtiva, na condição de formar mão-de-obra qualificada face à demanda do processo produtivo em constante transformação.

Mediante esta demanda, é preciso, entretanto, ter-se uma compreensão esmiuçada do germe econômico a fim de que haja uma reação coletiva organizada com vistas a uma mudança nas estruturas econômica, política e social, e na construção de uma nova mentalidade educacional, preparando o cidadão para o trabalho e o exercício da cidadania, proporcionando-lhe oportunidades de compreender os fundamentos socios-culturais, científicos e tecnológicos historicamente acumulados, com uma postura crítica, criativa e responsável.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- BIELSCHOWSKY, R. Pensamento econômico brasileiro: o ciclo ideológico do desenvolvimento. 4. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2000. 480p.
- BRAGA, N. O desafio da política educacional na década de 70. **Educação**, Brasília, v. 4, n. 15, jan./mar. 1975. p. 2-13
- BRASIL. Diretrizes Nacionais para Organização Curricular do Ensino Médio. MEC. Brasília, 1998.
- BRASIL. Educação Profissional; um projeto para o desenvolvimento sustentado. SEFOR/MTB. Brasília, agosto de 1995b.
- BRASIL. Questões Críticas da Educação Brasileira: Consolidação de Propostas e Subsídios para ações nas Áreas da Tecnologia e da Qualidade. MICT/ MEC/MCT/MTB, Brasília, 1995a.
- BRESSER PEREIRA, L. C. **A sociedade estatal e a tecnoburocracia**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 301.
- CAD. CEDES, Campinas, v. 28, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br.Cad76_04ARTIGOS.pmd>. Acesso em 01 abr. 2009.
- CAMPOS, Rogério Cunha. **A luta dos trabalhadores pela escola**. São Paulo: Loyola, 1989.
- CHIAVENTO, Idalberto. **Introdução a Teoria Geral da Administração**. 4. ed. São Paulo: Makron Books.
- CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios artesanais e manufatureiros no Brasil escravocrata**. São Paulo: Ed. Unesp, 2000a.
- CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Ed. Unesp, 2000b.
- CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: UNESP/Brasília: FLACSO, 2000.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Ed. Unesp, 2000c.

ENGUITA, Mariano F. **A face oculta da escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

FERREIRA JUNIOR, A.; BITTAR, M. A ditadura militar e a proletarização dos professores. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 97, p. 1159-1179, set./dez. 2006b.

FERREIRA JUNIOR, A.; BITTAR, M. O coronel Jarbas Passarinho e a ditadura militar: o último intelectual orgânico? In: MARITINAS FILHO, J. R. (Org.). **O golpe de 1964 e o regime militar**: novas perspectivas. São Carlos: UFSCAR, 2006c. p. 2001-223.

FERREIRA JUNIOR, A.; BITTAR, M. **Proletarização e sindicalismo de professores na ditadura militar (1964-1985)**. São Paulo: Pulsar, 2006a. 105p.

FONSECA, Selva Guimarães. **Caminhos da História Ensinada**. Campinas: Papyrus, 1993.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Vozes, 1998.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. São Paulo: Cortez, 1995.

FURTADO, C. **Análise do 'modelo' brasileiro**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1972. 122p.

FURTADO, C. **O mito do desenvolvimento econômico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1974. 117p.

GENTILI, P. e FRIGOTTO, G. (Orgs). **A cidadania negada**. Políticas de exclusão na educação e no trabalho. Buenos Aires: CLACSO. 2000. 275p.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e a crise do trabalho**: perspectivas de final de século. Petrópolis: Ed. Vozes. 1998.

GRASMCI, Antônio. **A concepção dialética da História**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRASMCI, Antônio. A reforma do Ensino Técnico e suas consequências. In: FILHO, Domingos Leite Lima (Org.). **Educação Profissional**: Tendências e Desafios/Documento Final do II Seminário sobre a Reforma do Ensino Profissional. 27 e 28 de novembro de 1998. Curitiba: SINDCEFET/PR 1999.

GRASMCI, Antônio. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e a Crise do Trabalho**: Perspectiva de final de Século. Petrópolis: Vozes, 1998. (coleção estudos culturais).

GRASMCI, Antônio. **Ensino Médio e Profissional**: as políticas do Estado Neoliberal. São Paulo: Cortez, 1997. (coleção questões da nossa época).

GRASMCI, Antônio. **Os intelectuais e a organização da cultura**. 4. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

GRASMCI, Antônio. **Pedagogia da Fábrica**: as relações de produção e a educação do trabalhador. 4. ed. São Paulo: 1995.

GUDIN, E. Capital estrangeiro e interesse nacional. In: GUDIN, E. **Análise de problemas brasileiros**: 1958-1964. Rio de Janeiro: Agir, 1965. p. 343-345.

GUDIN, E. Intelectuais ou homens de Estado? In: GUDIN, E. **Reflexões e comentários**: 1970-1978. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978. p. 145-146.

GUDIN, E. O papel das Forças Armadas. In: GUDIN, E. **Reflexões e comentários**: 1970-1978. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1978. p. 165-167.

[HTTP://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128264/lei-7044-82](http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128264/lei-7044-82). Acessível em: 20 jun. 2010.

[HTTP://www81.dataprev.gov.br/SISLEX/PAGINAS/42/1971/5692.htm](http://www81.dataprev.gov.br/SISLEX/PAGINAS/42/1971/5692.htm). Acesso em 20 jun. 2010.

IANNI, O. **Estado e planejamento econômico no Brasil** (1930-1970). 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. 316p.

KUENZER, Acácia Zeneida. **Ensino de 2º grau**: o trabalho como princípio educativo. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1992.

LANGONI, C. G. **A economia da transformação**. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército, 1976. 213p.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Educação básica, empregabilidade e competência**. Caxambu: 19. reunião Anual da ANPED, 1996b. 14p. (mimeo).

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Educação e divisão social do trabalho**: contribuição para o estudo do ensino técnico industrial brasileiros. São Paulo: Cortez, 1982.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Mudanças tecnológicas e a educação da classe trabalhadora. In MACHADO, Lucília Regina de Souza; NEVES, Magda de Almeida; FRIGOTTO, Gaudêncio. **Trabalho e Educação**. Campinas: Papirus, 1994.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Politécnica, escola unitária e trabalho**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996a.

MENEZES, Ebenezer Takuno de; SANTOS, Thais Helena dos. "MEC/USAID" (verbete). Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educa Brasil. São Paulo: Midiamix Editora, 2002, <http://www.educabrasil.com.br/eb/dic/dicionario.asp?id=325>. Acesso em: em 13 jun. 2010.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.

PAIVA, G. Capital humano e desenvolvimento. In: SANTIAGO, A. A. et al. **Brasil potência**. São Paulo: Unidas, 1972. p. 31-41.

RODRIGUES, E. C. Nova tecnologia de ensino. In: SANTIAGO, A. A. et al. **Brasil potência**. São Paulo: Unidas, 1972. p. 65-86.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: VEIGA, Cynthia et al. **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 205-224.

SAVIANI, Dermeval. O legado educacional do “longo século XX” brasileiro. In: SAVIANI, Dermeval et. al. (Orgs.). **O legado educacional do século XX no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SAVIANI, Dermeval. As transformações do capitalismo, do mundo do trabalho e da educação na história recente da sociedade brasileira. In: SAVIANI, Dermeval et. al. (Orgs.). **Capitalismo, trabalho e educação**. In: SAVIANI, Dermeval. **Capitalismo, trabalho e educação**. Campinas: Autores Associados, 2004.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano**: investimento em educação e pesquisa. Trad. de Marco Aurélio de Moura Matos. Rio de Janeiro: Zahar, 1973. 250p.

SCHULTZ, T. W. **O valor econômico da educação**. Trad. de P. S. Werneck. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1973. p. 101.

SOUSA, J. P. G. et al. Tecnocracia. In: SOUSA, J. P. G. **Dicionário de política**. São Paulo: T. A. Queiroz, 1998. p. 515-517.

THOMPSON, E. P. Intervalo: A lógica Histórica. In: **A miséria da teoria**: ou um planetário de erros. Rio de Janeiro: Zahar, 1981, p. 47-62.

WILSON, E. **Rumo à Estação Finlândia**. São Paulo: Companhia das Letras, 1986.

ANEXO A - LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL

LEI N. 5. 692, de 11 de agosto de 1971.

Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei

CAPÍTULO I

Do Ensino de 1º e 2º graus

Art. 1º O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral 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. § 1º Para efeito do que dispõem os Arts. 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.

§ 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional.

Art. 2º O ensino de 1º e 2º graus será ministrado em estabelecimentos criados ou reorganizados sob critérios que assegurem a plena utilização dos seus recursos materiais e humanos, sem duplicação de meios para fins idênticos ou equivalentes. Parágrafo único. A organização administrativa, didática e disciplinar de cada estabelecimento do ensino será regulada no respectivo regimento, a ser aprovado pelo órgão próprio do sistema, com observância de normas fixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 3º Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integradas por uma base comum e, na mesma localidade:

a) a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas;

b) a entrosagem e a intercomplementaridade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;

c) a organização de centros interescolares que reúnam serviços e disciplinas ou áreas de estudo comum a vários estabelecimentos.

Art. 4º Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º Observar-se-ão as seguintes prescrições na definição dos conteúdos curriculares:

I - O Conselho Federal de Educação fixará para cada grau as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude.

II - Os Conselhos de Educação relacionarão, para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.

III - Com aprovação do competente Conselho de Educação, o estabelecimento poderá incluir estudos não decorrentes de matérias relacionadas de acordo com o inciso anterior.

§ 2º No ensino de 1º e 2º graus dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

§ 3º Para o ensino de 2º grau, o Conselho Federal de Educação fixará, além do núcleo comum, o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins.

§ 4º Mediante aprovação do Conselho Federal de Educação, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículo previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos.

Art. 5º As disciplinas, áreas de estudo e atividades que resultem das matérias fixadas na forma do artigo anterior, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e sequência, constituirão para cada grupo currículo pleno do estabelecimento.

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

a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;

b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º A parte de formação especial de currículo:

a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciará para o trabalho, no ensino de 1º grau e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;

b) será fixada, quando se destine a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.

§ 3º Excepcionalmente, a parte especial do currículo poderá assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, para atender a aptidão específica do estudante, por indicação de professores e orientadores.

Art. 6º As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.

Parágrafo único. O estágio não acarreta para as empresas nenhum vínculo de emprego, mesmo que se remunere o aluno estagiário, e suas obrigações serão apenas as especificadas no convênio feito com o estabelecimento.

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programa de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-lei no 869, de 12 de setembro de 1969. Parágrafo único. O ensino religioso, de matrículas facultativas constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus.

Art. 8º A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas ou áreas de estudo organizadas de forma a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos e, no ensino de 2º grau, ensejem variedade de habilitações.

§ 1º Admitir-se-á a organização semestral no ensino de 1º e 2º graus e, no de 2º grau, a matrícula por disciplina sob condições que assegurem o relacionamento, a ordenação e a sequência dos estudos.

§ 2º Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnem alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se aconselhe.

Art. 9º Os alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Art. 10 Será instituída obrigatoriamente a Orientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade.

Art. 11 O ano e o semestre letivos, independentemente, do ano civil, terão, no mínimo, 180 e 90 dias de trabalho escolar efetivo, respectivamente, excluído o tempo reservado às provas finais, caso estas sejam adotadas.

§ 1º Os estabelecimentos de ensino de 1º e 2º graus funcionarão entre os períodos letivos regulares para, além de outras atividades, proporcionar estudos de recuperação aos alunos de aproveitamento insuficiente e ministrar, em caráter intensivo, disciplinas, áreas de estudo e atividades planejadas com duração semestral, bem como desenvolver programas de aperfeiçoamento de professores e realizar cursos especiais de natureza supletiva.

§ 2º Na zona rural, o estabelecimento poderá organizar os períodos letivos, com prescrição de férias nas épocas do plantio e colheita de safras, conforme plano aprovado pela competente autoridade de ensino.

Art. 12 O regimento escolar regulará a substituição de uma disciplina, área de estudo ou atividade por outra a que se atribua idêntico ou equivalente valor formativo, excluídas as que resultem do núcleo comum e dos mínimos fixados para as habilitações profissionais. Parágrafo único. Caberá aos Conselhos de Educação fixar, para os estabelecimentos situados nas respectivas jurisdições, os critérios gerais que deverão presidir ao aproveitamento de estudos definido neste artigo.

Art. 13 A transferência do aluno de um para outro estabelecimento far-se-á pelo núcleo comum fixado em âmbito nacional e, quando for o caso, pelos mínimos estabelecidos para as habilitações profissionais, conforme normas baixadas pelos competentes Conselhos de Educação.

Art. 14 A verificação do rendimento escolar ficará, na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade. § 1º Na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida.

§ 2º O aluno de aproveitamento insuficiente poderá obter aprovação mediante estudos de recuperação proporcionados obrigatoriamente pelo estabelecimento.

§ 3º Ter-se-á como aprovado quanto à assiduidade:

a) o aluno de frequência igual ou superior a 75% na respectiva disciplina, área de estudo ou atividade;

b) o aluno de frequência inferior a 75% que tenha obtido aproveitamento superior a 80% da escala de notas ou menções adotadas pelo estabelecimento.

c) o aluno que não se encontre na hipótese da alínea anterior, mas com frequência igual ou superior ao mínimo estabelecido em cada sistema de ensino pelo respectivo Conselho de Educação, e que demonstre melhoria de aproveitamento após estudos a título de recuperação.

§ 4º Verificadas as necessárias condições, os sistemas de ensino poderão admitir a adoção de critérios que permitam avanços progressivos dos alunos pela conjugação dos elementos de idade e aproveitamento.

Art. 15. O regimento escolar poderá admitir que no regime seriado, a partir da 7ª série, o

aluno seja matriculado com dependência de uma ou duas disciplinas, áreas de estudo ou atividades de série anterior, desde que preservada a sequência do currículo.

Art. 16. Caberá aos estabelecimentos expedir os certificados de conclusão de série, conjunto de disciplinas ou grau escolar e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais de todo o ensino de 2º grau, ou de parte deste.

Parágrafo único. Para que tenham validade nacional, os diplomas e certificados relativos às habilitações profissionais deverão ser registrados em órgão local do Ministério da Educação

CAPÍTULO II

Do Ensino de 1º Grau

Art. 17. O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos.

Art. 18. O ensino de 1º grau terá a duração de oito anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades.

Art. 19. Para o ingresso no ensino de 1º grau, deverá o aluno ter a idade mínima de sete anos.
§ 1º As normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de primeiro grau de alunos com menos de sete anos de idade.

§ 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes.

Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, cabendo aos Municípios promover, anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar e proceder à sua chamada para matrícula.

Parágrafo único. Nos Estados, no Distrito Federal, nos Territórios e nos Municípios, deverá a administração do ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a frequência dos alunos.

CAPÍTULO III

Do Ensino de 2º Grau

Art. 21 O ensino de 2º grau destina-se à formação integral do adolescente.
Parágrafo único. Para ingresso no ensino de 2º grau, exigir-se-á a conclusão do ensino de 1º grau ou de estudos equivalentes.

Art. 22 O ensino de 2º grau terá três ou quatro séries anuais, conforme previsto para cada

habilitação, compreendendo, pelo menos, 2. 200 ou 2. 900 horas de trabalho escolar efetivo, respectivamente.

Parágrafo único. Mediante aprovação dos respectivos Conselhos de Educação, os sistemas de ensino poderão admitir que, no regime de matrícula por disciplina, o aluno possa concluir em dois anos no mínimo, e cinco no máximo, os estudos correspondentes a três séries da escola de 2º grau.

Art. 23 Observado o que sobre o assunto conste da legislação própria: a) a conclusão da 3ª série do ensino de 2º grau, ou do correspondente no regime de matrícula por disciplinas, habilitará ao prosseguimento de estudos em grau superior;

b) os estudos correspondentes à 4ª série do ensino de 2º grau poderão, quando equivalentes, ser aproveitados em curso superior da mesma área ou de áreas afins.

CAPÍTULO IV

Do Ensino Supletivo

Art. 24 O ensino supletivo terá por finalidade:

a) suprir, a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;

1) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte. Parágrafo único. O ensino supletivo abrangerá cursos e exames a serem organizados nos vários sistemas de acordo com as normas baixadas pelos respectivos Conselhos de Educação.

Art. 25 O ensino supletivo abrangerá, conforme as necessidades a atender, desde a iniciação no ensino de ler, escrever e contar e a formação profissional definida em lei específica até o estudo intensivo de disciplinas do ensino regular e a atualização de conhecimentos.

§ 1º Os cursos supletivos terão estrutura, duração e regime escolar que se ajustem às suas finalidades próprias e ao tipo especial de aluno a que se destinam.

§ 2º Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádio, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos.

Art. 26 Os exames supletivos compreenderão a parte do currículo resultante do núcleo comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular, e poderão, quando realizados para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau, abranger somente o mínimo estabelecido pelo mesmo Conselho.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo deverão realizar-se:

a) ao nível de conclusão do ensino de 1º grau, para os maiores de 18 anos;

b) ao nível de conclusão do ensino de 2º grau, para os maiores de 21 anos.

§ 2º Os exames supletivos ficarão a cargo de estabelecimentos oficiais ou reconhecidos indicados nos vários sistemas, anualmente, pelos respectivos Conselhos de Educação.

§ 3º Os exames supletivos poderão ser unificados na jurisdição todo um sistema de ensino, ou parte deste, de acordo com normas especiais baixadas pelo respectivo Conselho de Educação.

Art. 27. Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem, ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou ao de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Parágrafo único. Os cursos de aprendizagem e os de qualificação darão direito a prosseguimento de estudos quando incluírem disciplinas, áreas de estudo e atividades que os tomem equivalentes ao ensino regular, conforme estabeleçam as normas dos vários sistemas.

Art. 28. Os certificados de aprovação em exames supletivos e os relativos à conclusão de cursos de aprendizagem e qualificação serão expedidos pelas instituições que os mantenham.

CAPÍTULO V

Dos Professores e Especialistas

Art. 29. A formação de professores e especialistas para o ensino de 1º e 2º graus será feita em níveis que se elevem progressivamente, ajustando-se as diferenças culturais de cada região do País, e com orientação que atenda aos objetivos específicos de cada grau, às características das disciplinas, áreas de estudo ou atividades e às fases de desenvolvimento dos educandos.

Art. 30. Exigir-se-á como formação mínima para o exercício do magistério:

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração;
- c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.

§ 1º Os professores a que se refere a letra "a" poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau se a sua habilitação houver sido obtida em quatro séries ou, quando em três, mediante estudos adicionais correspondentes a um ano letivo que incluirão, quando for o caso, formação pedagógica.

§ 2º Os professores a que se refere a letra "b" poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais correspondentes no mínimo a um ano letivo.

§ 3º Os estudos adicionais referidos aos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos ulteriores.

Art. 31 As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais referidos no § 2º do artigo anterior serão ministrados nas universidades e demais instituições que mantenham cursos de duração plena.

Parágrafo único. As licenciaturas de 1º grau e os estudos adicionais, de preferência nas comunidades menores, poderão também ser ministradas em faculdades, centros, escolas, institutos e outros tipos de estabelecimentos criados ou adaptados para esse fim, com autorização e reconhecimento na forma da Lei.

Art. 32 O pessoal docente do ensino supletivo terá preparo adequado às características especiais desse tipo de ensino, de acordo com as normas estabelecidas pelos Conselhos de Educação.

Art. 33 A formação de administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com duração plena ou curta, ou de pós-graduação.

Art. 34 A admissão de professores e especialistas no ensino oficial de 1º e 2º graus far-se-á por concurso público de provas e títulos, obedecidas para inscrição as exigências de formação constantes desta Lei.

Art. 35 Não haverá qualquer distinção, para efeitos didáticos e técnicos, entre os professores e especialistas subordinados ao regime das leis do trabalho e os admitidos no regime do serviço público.

Art. 36 Em cada sistema de ensino, haverá um estatuto que estrutura a carreira de magistério de 1º e 2º graus, com acessos graduais e sucessivos, regulamentando as disposições específicas da presente Lei e complementando-as no quadro da organização própria do sistema.

Art. 37 A admissão e a carreira de professores e especialistas, nos estabelecimentos particulares de ensino de 1º e 2º graus, obedecerão às disposições específicas desta Lei, às normas constantes obrigatoriamente dos respectivos regimentos e ao regime das Leis do Trabalho.

Art. 38 Os sistemas de ensino estimularão, mediante planejamento apropriado, o aperfeiçoamento e atualização constantes dos seus professores e especialistas de Educação.

Art. 39 Os sistemas de ensino devem fixar a remuneração dos professores e especialistas de ensino de 1º e 2º graus, tendo em vista a maior qualificação em cursos e estágios de formação, aperfeiçoamento ou especialização, sem distinção de graus escolares em que atuem.

Art. 40 Será condição para exercício de magistério ou especialidade pedagógica o registro profissional, em órgão do Ministério da Educação e Cultura, dos titulares sujeitos à formação de grau superior.

CAPÍTULO VI

Do Financiamento

Art. 41 A educação constitui dever da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios, dos Municípios, das empresas, da família e da comunidade em geral, que entrosarão recursos e esforços para promovê-la e incentivá-la. Parágrafo único. Respondem, na forma da lei, solidariamente com o Poder Público, pelo cumprimento do preceito constitucional da obrigatoriedade escolar, os pais ou responsáveis e os empregadores de toda natureza de que os mesmos sejam dependentes.

Art. 42 O ensino nos diferentes graus será ministrado pelos poderes públicos e, respeitadas as leis que o regulam, é livre à iniciativa particular.

Art. 43 Os recursos públicos destinados à educação serão aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do ensino oficial, de modo que se assegurem:

- a) maior número possível de oportunidades educacionais;
- b) a melhoria progressiva do ensino, o aperfeiçoamento e a assistência ao magistério e aos serviços de educação;
- c) o desenvolvimento científico e tecnológico.

Art. 44 Nos estabelecimentos oficiais, o ensino de 1º grau é gratuito dos 7 aos 14 anos, e o de níveis ulteriores sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos e não tenham repetido mais de um ano letivo ou estudos correspondentes no regime de matrícula por disciplinas.

Art. 45 As instituições de ensino mantidas pela iniciativa particular merecerão amparo técnico e financeiro do Poder Público, quando suas condições de funcionamento forem julgadas satisfatórias pelos órgãos de fiscalização, e a suplementação de seus recursos se revelar mais econômica para o atendimento do objetivo.

Parágrafo único. O valor dos auxílios concedidos nos termos deste artigo será calculado com base no número de matrículas gratuitas e na modalidade dos respectivos cursos, obedecidos padrões mínimos de eficiência escolar previamente estabelecidos e tendo em vista o seu aprimoramento.

Art. 46 O amparo do Poder Público a quantos demonstrarem aproveitamento e provarem falta ou insuficiência de recursos far-se-á sob forma de concessão de bolsas de estudo. Parágrafo único. Somente serão concedidas bolsas de estudo gratuitas no ensino de 1º grau quando não houver vaga em estabelecimento oficial que o aluno possa frequentar com assiduidade.

Art. 47 As empresas comerciais, industriais e agrícolas são obrigadas a manter o ensino de 1º grau gratuito para seus empregados e o ensino dos filhos destes entre os sete e os quatorze anos ou a concorrer para esse fim mediante a contribuição do salário-educação, na forma estabelecida por lei.

Art. 48 O salário-educação instituído pela Lei no 4. 440, de 27 de outubro de 1964, será devido por todas as empresas e demais entidades públicas ou privadas, vinculadas à Previdência Social, ressalvadas as exceções previstas na legislação específica.

Art. 49 As empresas e os proprietários rurais, que não puderem manter em suas glebas ensino para os seus empregados e os filhos destes, são obrigados, sem prejuízo do disposto no artigo 47, a facilitar-lhes a frequência à escola mais próxima ou a propiciar a instalação e o funcionamento de escolas gratuitas em suas propriedades.

Art. 50 As empresas comerciais e industriais são ainda obrigadas a assegurar, em cooperação, condições de aprendizagem aos seus trabalhadores menores e a promover o preparo de seu pessoal qualificado.

Art. 51 Os sistemas de ensino atuarão junto às empresas de qualquer natureza, urbanas ou agrícolas, que tenham empregados residentes em suas dependências, no sentido de que instalem e mantenham, conforme dispuser o respectivo sistema e dentro das peculiaridades locais, receptores de rádio e televisão educativos para o seu pessoal. Parágrafo único. As entidades particulares que recebam subvenções ou auxílios do Poder Público deverão colaborar, mediante solicitação deste, no ensino supletivo de adolescentes e adultos, ou na promoção de cursos e outras atividades com finalidade educativo-cultural, instalando postos de rádio ou televisão educativos.

Art. 52 A União prestará assistência financeira aos Estados e ao Distrito Federal para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e organizará o sistema federal, que terá caráter supletivo e se estenderá por todo o País, nos estritos limites das deficiências locais.

Art. 53 O Governo Federal estabelecerá e executará planos nacionais de educação que, nos termos do artigo 52, abrangerão os programas de iniciativa própria e os de concessão de auxílios.

Parágrafo único. O planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano Geral do Governo, de modo que a programação a cargo dos órgãos da direção superior do Ministério da Educação e Cultura se integre harmonicamente nesse Plano Geral.

Art. 54 Para efeito de concessão de auxílios, os planos dos sistemas de ensino deverão ter a duração de quatro anos, ser aprovados pelo respectivo Conselho de Educação e estar em consonância com as normas e critérios do planejamento nacional da educação.

§ 1º A concessão de auxílio federal aos sistemas estaduais de ensino e ao sistema do Distrito Federal visará a corrigir as diferenças regionais de desenvolvimento sócio-econômico, tendo em vista renda per capita e população a ser escolarizada, o respectivo estatuto do magistério, bem como a remuneração condigna e pontual dos professores e o progresso quantitativo e qualitativo dos serviços de ensino verificado no biênio anterior.

2º A concessão do auxílio financeiro aos sistemas estaduais e ao sistema do Distrito Federal far-se-á mediante convênio, com base em planos e projetos apresentados pelas respectivas administrações e aprovados pelos Conselhos de Educação.

§ 3º A concessão de auxílio financeiro aos programas de educação dos Municípios, integrados nos planos estaduais, far-se-á mediante convênio, com base em planos e projetos apresentados pelas respectivas administrações e aprovados pelos Conselhos de Educação.

Art. 55 Cabe à União organizar e financiar os sistemas de ensino dos Territórios, segundo o planejamento setorial da educação.

Art. 56 Cabe à União destinar recursos para a concessão de bolsas de estudo. § 1º Aos recursos federais, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios acrescentarão recursos próprios para o mesmo fim.

§ 2º As normas que disciplinam a concessão de bolsas de estudo decorrentes dos recursos federais, seguirão as diretrizes estabelecidas pelo Ministério da Educação e Cultura, que poderá delegar a entidades municipais de assistência educacional, de que trata o § 2º do art. 62, a adjudicação dos auxílios.

§ 3º O Programa Especial de Bolsas de Estudo (PEBE) reger-se-á por normas estabelecidas pelo Ministério do Trabalho e Previdência Social.

Art. 57 A assistência técnica da União aos sistemas estaduais de ensino e do Distrito Federal será prestada pelos órgãos da administração do Ministério da Educação e Cultura e pelo Conselho Federal de Educação.

Parágrafo único. A assistência técnica incluirá colaboração e suprimento de recursos financeiros para preparação, acompanhamento e avaliação dos planos e projetos educacionais que objetivam o atendimento das prescrições do plano setorial de educação da União.

Art. 58 A legislação estadual supletiva, observado o disposto no artigo 15 da Constituição Federal, estabelecerá as responsabilidades do próprio Estado e dos seus Municípios no desenvolvimento dos diferentes graus de ensino e disporá sobre medidas que visem a tornar mais eficiente a aplicação dos recursos públicos destinados à educação.

Parágrafo único. As providências de que trata este artigo visarão à progressiva passagem para a responsabilidade municipal de encargo e serviços de educação, especialmente, de 1º grau, que pela sua natureza possam ser realizados mais satisfatoriamente pelas administrações locais.

Art. 59 Aos municípios que não aplicarem, em cada ano, pelo menos 20% da receita tributária municipal no ensino de 1º grau aplicar-se-á o disposto no art. 15, § 3º, alínea "f", da Constituição.

Parágrafo único. Os municípios destinarão ao ensino de 1º grau pelo menos 20% das transferências que lhes couberem no Fundo de Participação.

Art. 60 É vedado ao Poder Público e aos respectivos órgãos da administração indireta criar ou auxiliar financeiramente estabelecimentos ou serviços de ensino que constituam duplicação desnecessária ou dispersão prejudicial de recursos humanos, a juízo do competente Conselho de Educação.

Art. 61 Os sistemas de ensino estimularão as empresas que tenham em seus serviços mães de menores de sete anos a organizar e manter, diretamente ou em cooperação, inclusive com o Poder Público, educação que preceda o ensino de 1º grau.

Art. 62 Cada sistema de ensino compreenderá, obrigatoriamente, além de serviços de assistência educacional que assegurem aos alunos necessitados condições de eficiência escolar, entidades que congreguem professores e pais de alunos, com o objetivo de colaborar para o eficiente funcionamento dos estabelecimentos de ensino.

§ 1º Os serviços de assistência educacional de que trata este artigo destinar-se-ão, de preferência, a garantir o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incluirão auxílios para a aquisição de material escolar, transporte, vestuário, alimentação, tratamento médico e dentário e outras formas de assistência familiar.

§ 2º O Poder Público estimulará a organização de entidades locais de assistência educacional, constituídas de pessoas de comprovada idoneidade, devotadas aos problemas sócio-educacionais que, em colaboração com a comunidade, possam incumbir-se da execução total ou parcial dos serviços de que trata este artigo, assim como da adjudicação de bolsas de estudo.

Art. 63 A gratuidade da escola oficial e as bolsas de estudo oferecidas pelo Poder Público serão progressivamente substituídas, no ensino de 2º grau, pela concessão de bolsas sujeitas à restituição.

Parágrafo único. A restituição de que trata este artigo poderá fazer-se em espécie ou em serviços profissionais, na forma de que a lei determinar.

CAPÍTULO VII

Das Disposições Gerais

Art. 64 Os Conselhos de Educação poderão autorizar experiências pedagógicas, com regimes diversos dos prescritos na presente lei, assegurando a validade dos estudos assim realizados.

Art. 65 Para efeito de registro e exercício profissional, o Conselho Federal de Educação fixará as normas de revalidação dos diplomas e certificados das habilitações, correspondentes ao ensino de 2º grau, expedidos por instituições estrangeiras.

Art. 66 Ficam automaticamente reajustadas, quanto à nomenclatura, as disposições da legislação anterior que permaneçam em vigor após a vigência da presente lei.

Art. 67 Fica mantido o regime especial para os alunos de que trata o Decreto-lei no 1. 044, de 21 de outubro de 1969.

Art. 68 O ensino ministrado nos estabelecimentos militares é regulado por legislação específica.

Art. 69 O Colégio Pedro II integrará o sistema federal de ensino.

Art. 70 As administrações dos sistemas de ensino e as pessoas jurídicas de direito privado poderão instituir, para alguns ou todos os estabelecimentos de 1º e 2º graus por elas mantidos, um regimento comum que, assegurando a unidade básica estrutural e funcional da rede, preserve a necessária flexibilidade didática de cada escola.

CAPÍTULO VIII

Das Disposições Transitórias

Art. 71 Os Conselhos Estaduais de Educação poderão delegar parte de suas atribuições a Conselhos de Educação que se organizem nos Municípios onde haja condições para tanto.

Art. 72 A implantação do regime instituído na presente lei far-se-á progressivamente, segundo as peculiaridades, possibilidades e legislação de cada sistema de ensino, com observância do Plano Estadual de Implantação que deverá seguir-se a um planejamento prévio elaborado para fixar as linhas gerais daquele, e disciplinar o que deva ter execução imediata. Parágrafo único. O planejamento prévio e o Plano Estadual de Implantação, referidos neste artigo, deverão ser elaborados pelos órgãos próprios do respectivo sistema de ensino, dentro de 60 dias o primeiro e 210 o segundo, a partir da vigência desta lei.

Art. 73 O Ministro da Educação e Cultura, ouvido o Conselho Federal de Educação, decidirá das questões suscitadas pela transição do regime anterior, para o que se institui na presente lei, baixando os atos que a tanto se façam necessários.

Art. 74 Ficam integrados nos respectivos sistemas estaduais os estabelecimentos particulares de ensino médio até agora vinculados ao sistema federal.

Art. 75 Na implantação do regime instituído pela presente lei, observar-se-ão as seguintes prescrições em relação a estabelecimentos oficiais e particulares de 1º grau:

- I - as atuais escolas primárias deverão instituir, progressivamente, as séries que lhes faltam para alcançar o ensino completo de 1º grau.
- II - os atuais estabelecimentos que mantenham ensino ginásial poderão continuar a ministrar apenas as séries que lhes correspondem, redefinidas quanto à ordenação e à composição curricular, até que alcancem as oito da escola completa de 1º grau.
- III - os novos estabelecimentos deverão, para fins de autorização, indicar nos planos respectivos a forma pela qual pretendem desenvolver, imediata ou progressivamente, o ensino completo de 1º grau.

Art. 76 A iniciação para o trabalho e a habilitação profissional poderão ser antecipadas:

- a) ao nível da série realmente alcançada pela gratuidade escolar em cada sistema, quando inferior à oitava;

- b) para a adequação às condições individuais, inclinações e idade dos alunos.

Art. 77 Quando a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário:

- a) no ensino de 1º grau, até a 8ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 4ª série e 2º grau;

- b) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 3ª série de 2º grau;

- c) no ensino de 2º grau, até a série final, os portadores de diploma relativo à licenciatura de 1º grau.

Parágrafo único. Onde e quando persistir a falta real de professores, após a aplicação dos critérios estabelecidos neste artigo, poderão ainda lecionar:

- a) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, candidatos que hajam concluído a 8ª série e venham a ser preparados em cursos intensivos;

- b) no ensino de 1º grau, até a 5ª série, candidatos habilitados em exames de capacitação regulados, nos vários sistemas, pelos respectivos Conselhos de Educação;

- c) nas demais séries do ensino de 1º grau e no de 2º grau, candidatos habilitados em exames de suficiência regulados pelo Conselho Federal de Educação e realizados em instituições oficiais de ensino superior indicados pelo mesmo Conselho.

Art. 78 Quando a oferta de professores licenciados não bastar para atender às necessidades do ensino, os profissionais diplomados em outros cursos de nível superior poderão ser registrados no Ministério da Educação e Cultura, mediante complementação de seus estudos, na mesma área ou em áreas afins onde se inclua a formação pedagógica, observados os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação.

Art. 79 Quando a oferta de profissionais legalmente habilitados para o exercício das funções de direção dos estabelecimentos de um sistema ou parte deste, não basta para atender as suas necessidades, permitir-se-á que as respectivas funções sejam exercidas por professores habilitados para o mesmo grau escolar, com experiência de magistério.

Art. 80 Os sistemas de ensino deverão desenvolver programas especiais de recuperação para os professores sem a formação prescrita no art. 29 desta Lei, a fim de que possam atingir gradualmente a qualificação exigida.

Art. 81 Os sistemas de ensino estabelecerão prazos, a contar da aprovação do Plano Estadual referido no artigo 72, dentro dos quais deverão os estabelecimentos de sua jurisdição apresentar os respectivos regimentos adaptados à presente Lei.

Parágrafo único. Nos três primeiros anos de vigência desta Lei, os estabelecimentos oficiais de 1º grau, que não tenham regimento próprio, regularmente aprovado, deverão reger-se por normas expedidas pela administração dos sistemas.

Art. 82 Os atuais inspetores federais de ensino poderão ser postos à disposição dos sistemas que necessitem de sua colaboração, preferencialmente daqueles em cuja jurisdição estejam lotados.

Art. 83 Os concursos para cargos do magistério, em estabelecimentos oficiais, cujas inscrições foram encerradas até a data da publicação desta Lei, serão regidos pela legislação citada nos respectivos editais.

Art. 84 Ficam ressalvados os direitos dos atuais diretores, inspetores, orientadores e administradores de estabelecimentos de ensino, estáveis no serviço público, antes da vigência da presente Lei.

Art. 85 Permanecem, para todo o corrente ano, as exigências de idade e os critérios de exame supletivo constantes da legislação vigente, na data da promulgação desta Lei.

Art. 86 Ficam assegurados os direitos dos atuais professores, com registro definitivo no Ministério da Educação, antes da vigência desta Lei.

Art. 87 Ficam revogados os artigos de números 18, 21, 23 a 29, 31 a 65, 92 a 95, 97 a 99, 101 a 103, 105, 109, 110, 113 e 116 da Lei nº. 4. 024, de 20 de dezembro de 1961, bem como as disposições de leis gerais e especiais que regulem em contrário ou de forma diversa a matéria contida na presente Lei.

Art. 88 Esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 11 de agosto de 1971; 150º da Independência e 83º da República.

EMÍLIO G. MÉDICI
Jarbas G. Passarinho
Júlio Barata

FONTE: <http://www81.dataprev.gov.br/SISLEX/PAGINAS/42/1971/5692.htm>. Acesso em: 20 jun. 2010

ANEXO B – LEI 7044/82 DE 18 DE OUTUBRO DE 1982

Lei 7044/82 de 18 de outubro de 1982

Revogada pela Lei nº. 9.394, de 20.12.1996

Altera dispositivos da Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA, faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º - Os arts. 1º, 4º, 5º, 6º, 8º, 12, 16, 22, 30 e 76 da Lei nº. 5.692, de 11 de agosto de 1971, passam a vigorar com a seguinte redação:

“Art. 1º - O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania.”

§ 1º - Para efeito do que dispõem os arts. 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de 1º grau e, por ensino médio, o de 2º grau.

§ 2º - O ensino de 1º e 2º graus será ministrado obrigatoriamente na língua nacional.

Art. 4º - Os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidades concretas, às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos de ensino e às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º - A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino.

§ 2º - À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino.

§ 3º - No ensino de 1º e 2º graus, dar-se-á especial relevo ao estudo da língua nacional, como instrumento de comunicação e como expressão da cultura brasileira.

Art. 5º - Os currículos plenos de cada grau de ensino, constituídos por matérias tratadas sob a forma de atividades, áreas de estudo e disciplinas, com as disposições necessárias ao seu relacionamento, ordenação e seqüência, serão estruturados pelos estabelecimentos de ensino.

Parágrafo único - Na estruturação dos currículos serão observadas as seguintes prescrições:

a) as matérias relativas ao núcleo comum de cada grau de ensino serão fixadas pelo Conselho Federal de Educação;

b) as matérias que comporão a parte diversificada do currículo de cada estabelecimento serão escolhidas com base em relação elaborada pelos Conselhos de Educação, para os respectivos sistemas de ensino;

c) o estabelecimento de ensino poderá incluir estudos não decorrentes de matérias relacionadas de acordo com a alínea anterior;

d) as normas para o tratamento a ser dado à preparação para o trabalho, referida no § 1º do artigo anterior, serão definidas, para cada grau, pelo Conselho de Educação de cada sistema de ensino;

e) para oferta de habilitação, profissional são exigidos mínimos de conteúdo e duração a serem fixados pelo Conselho Federal de Educação;

f) para atender às peculiaridades regionais, os estabelecimentos de ensino poderão oferecer, outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimo de conteúdo e duração previamente estabelecidos na forma da alínea anterior.

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

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

Art. 8º - A ordenação do currículo será feita por séries anuais de disciplinas, áreas de estudo ou atividades, de modo a permitir, conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento, a inclusão de opções que atendam às diferenças individuais dos alunos.

§ 1º - Admitir-se-á a organização semestral, no ensino de 1º e 2º graus e, no de 2º grau, a matrícula por disciplina, sob condição que assegure o relacionamento, a ordenação e a seqüência dos estudos.

§ 2º - Em qualquer grau, poderão organizar-se classes que reúnam alunos de diferentes séries e de equivalentes níveis de adiantamento, para o ensino de línguas estrangeiras e de outras disciplinas, áreas de estudo e atividades em que tal solução se aconselhe.

Art. 12 - O regimento escolar regulará a substituição de uma disciplina, área de estudo ou atividade por outra a que se atribua idêntico ou equivalente valor formativo, excluídas as que

resultem do núcleo comum e, quando for o caso, dos mínimos fixados pelo Conselho Federal de Educação para as habilitações profissionais.

Parágrafo único - Caberá aos Conselhos de Educação fixar, para os estabelecimentos de ensino situados nas respectivas jurisdições, os critérios gerais que deverão presidir ao aproveitamento de estudo definidos neste artigo.

Art. 16 - Caberá aos estabelecimentos de ensino expedir os certificados de conclusão de série, de disciplinas ou grau escolar, e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais.

Art. 22 - O ensino de 2º grau terá a duração mínima de 2. 200 (duas mil e duzentas) horas de trabalho escolar efetivo e será desenvolvido em pelo menos três séries anuais.

§ 1º - Quando se tratar de habilitação profissional, esse mínimo poderá ser ampliado pelo Conselho Federal de Educação, de acordo com a natureza e o nível dos estudos pretendidos.

§ 2º - Mediante aprovação dos respectivos Conselhos de Educação, os sistemas de ensino poderão admitir que, no regime de matrícula por disciplina, o aluno possa concluir em dois anos, no mínimo, a cinco, no máximo, os estudos correspondente a três séries da escola de 2º grau.

Art. 30 - Exigir-se-á como formação mínima para o exercício de magistério:

a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;

b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau, obtida em curso de curta duração;

c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena.

§ 1º - Os professores a que se refere alínea a poderão lecionar na 5ª e 6ª séries do ensino de 1º grau, mediante estudos adicionais cujos mínimos de conteúdo e duração serão fixados pelos competentes Conselhos de Educação.

§ 2º - Os professores a que se refere a alínea b poderão alcançar, no exercício do magistério, a 2ª série do ensino de 2º grau mediante estudos adicionais no mínimo, a um ano letivo.

§ 3º - Os estudos adicionais referidos nos parágrafos anteriores poderão ser objeto de aproveitamento em cursos anteriores.

Art. 76 - A preparação para o trabalho no ensino de 1º grau, obrigatória nos termos da presente Lei, poderá ensejar qualificação profissional, ao nível da série realmente alcançada pela gratuidade escolar em cada sistema, para adequação as condições individuais, inclinações e idade dos alunos.

Art. 2º - É assegurado aos atuais alunos do ensino de 2º grau o direito de concluir seus estudos na forma pela qual os iniciaram.

Art. 3º - São revogados o art. 23 da Lei nº. 5. 692, de 11 de agosto de 1971, e demais disposições em contrário.

Art. 4º - Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.
Brasília, em 18 de outubro de 1982; 161º da Independência e 94º da República.

JOÃO FIGUEIREDO
Esther de Figueiredo Ferraz

FONTE: <http://www.jusbrasil.com.br/legislacao/128264/lei-7044-82>. Acesso em: 18 abr. 2010.