

AS VIRTUALIDADES DA LEI 5692/71 PARA UMA  
EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E OS PRESSUPOSTOS  
QUE DIFICULTAM SUA IMPLEMENTAÇÃO

MARIA DO CÉU CAVALCANTE CHAGAS

FEV  
200  
PASTO

AS VIRTUALIDADES DA LEI 5692/71 PARA UMA  
EDUCAÇÃO DEMOCRÁTICA E OS PRESSUPOSTOS  
QUE DIFICULTAM SUA IMPLEMENTAÇÃO

*Maria do Cêu Cavalcante Chagas*

Tese submetida como requisito parcial  
para a obtenção do grau de Mestre em  
Educação.



Rio de Janeiro  
Fundação Getúlio Vargas  
Instituto de Estudos Avançados em Educação  
Departamento Administrativo de Sistemas Educacionais  
1978



À memória de minha mãe,  
prof.<sup>a</sup> EGÍDIA CAVALCANTE CHAGAS,  
com quem aprendi a entender a  
educação como um desafio.

## AGRADECIMENTOS

- À Prof.<sup>a</sup> Maria Angela Vinagre de Almeida, por sua orientação amiga, segura e incentivadora, com quem muito aprendi.
- Ao Pe. José Vasconcelos, que valorizou este trabalho, aceitando vir de Brasília participar da banca examinadora.
- À examinadora Elsa Rodrigues Martins, com quem muito tenho aprendido, a minha amizade.
- À minha família, pelo afeto na presença e à distância.
- Ao meu irmão Valnir, por sua ajuda na minha educação e orientação continuada.
- Às amigas Antonieta Marinho e Sol Garson Passi, pelo companheirismo e amizade constantes.
- À amiga Antonia L. dos Santos, pela dedicação e inteligência na datilografia deste trabalho.

# S U M Á R I O

Pág.

## PREFÁCIO

INTRODUÇÃO.....	1
-----------------	---

## CAPÍTULO I

AS CONCEPÇÕES DA LEI 5692/71: fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.....	9
---	---

1.1. Articulação dos graus.....	9
---------------------------------	---

1.2. O conteúdo: educação geral e formação especial.....	27
--	----

1.3. O ensino profissionalizante.....	36
---------------------------------------	----

## CAPÍTULO II

OS ANTECEDENTES.....	74
----------------------	----

2.1. Retrospecto histórico.....	74
---------------------------------	----

2.2. Cotejo entre as Leis de 1961 e 1971.....	82
---	----

2.3. Síntese do estudo comparativo.....	89
---	----

## CAPÍTULO III

TENTATIVAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE.....	95
---	----

## CAPÍTULO IV

OS PRESSUPOSTOS.....	115
----------------------	-----

## CAPÍTULO V

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	130
---------------------------------	-----

BIBLIOGRAFIA.....	134
-------------------	-----

ANEXOS.....	141
-------------	-----

## R E S U M O

Decorridos sete anos de vigência das diretrizes e bases fixadas para o ensino de 1º e 2º graus, sua implementação vem sofrendo, em âmbito nacional, impedimentos diversos, de ordem material e administrativa, e em decorrência da maior ou menor aceitação da sociedade às inovações da LEI, principalmente quanto ao ensino profissionalizante, que se constitui o aspecto mais controvertido da Reforma.

O período que vai da promulgação da Lei 5692/71 aos dias atuais tem se caracterizado mais pela oposição às mudanças do que pela adoção das mesmas no sistema educacional.

Entendendo que nesse período a implementação da Reforma do ensino de 1º e 2º graus vem apresentando escasos exemplos de eficiência, o trabalho teve um duplo objetivo: 1) mostrar as virtualidades da Lei 5692/71, que devem ser exploradas; e 2) identificar os possíveis preconceitos tradicionais que juntamente a outros fatores dificultam sua implementação.

Com relação ao 1º objetivo foram focalizados os aspectos inovadores através de análise da nova concepção da escola para a criança e o adolescente, quanto aos seus objetivos, estrutura e organização curricular.

Dentre as virtualidades para uma educação democrática foi ressaltada a própria filosofia que inspirou a LEI, propondo uma escola única, articulada e flexível, fundamentada nos princípios de continuidade e terminalidade.

Julgou-se imprescindível fazer um retrospecto da educação brasileira, a partir de 1930, visto que as inovações ou modificações trazidas pela Reforma de 1971 não foram improvisadas, mas o resultado de reivindicações e de críticas diante do descompasso entre a vida nacional e a escola. Procedeu-se a um estudo comparativo entre as Leis



nº 4024/61 e nº 5692/71, focalizando os princípios básicos de uma e outra, quanto aos pontos em comum e às diferenças substanciais.

Quanto ao 2º objetivo, em termos de pressupostos, foi considerado: 1) que os aspectos culturais da sociedade brasileira poderiam ter maior ou menor influência na aceitação e valorização das inovações; e 2) que a não aceitação ou pouca valorização do ensino profissionalizante poderia decorrer de um falso conceito de educação humanista.

De modo sucinto, foram apresentadas as iniciativas que vêm sendo tomadas pelos órgãos públicos responsáveis pelo cumprimento das diretrizes indicadas pela LEI.

No que se refere às conclusões, as mais relevantes foram as seguintes:

- . a eliminação das barreiras entre os graus escolares permite que o acesso ao ensino e às atividades educacionais dependa, exclusivamente, das capacidades e aptidões de cada um, caracterizando uma educação democrática;

- . a suposta não aceitação dos dispositivos inovadores da LEI se deve, possivelmente, à falta de conhecimento, por parte da sociedade, das necessidades do País e da função da escola no contexto geral;

- . exploradas nas suas virtualidades, a execução da LEI poderá trazer os efeitos da mobilidade e ascensão social.

Como recomendações, sugere-se a realização de uma pesquisa de opinião junto ao professor, em complementação ao presente estudo, a fim de se verificar até que ponto o professor, como elemento da comunidade, representa, na escola, possíveis estereótipos culturais ou pode contribuir para a mudança de atitudes na sociedade.

## S U M M A R Y

For seven years since the rules and bases established for 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> grade teaching have been in force, their implementation has been subject to several practical and administrative hindrances due to several degrees of acceptance by society of the innovations brought about by Law, especially with regard to professionalising education, which is the most controverted aspect of the Reform.

The period extending from the promulgation of Law 5692/71 to the present days has been characterized more by oposition to changes than by the adoption of such changes by the educational system.

With the previous understanding that, during this period, the implementation of the Reform of 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> grade teaching has scarcely shown any examples of efficiency, this work was carried out with a double purpose: 1) show those potentialities of Law 5692/71 that could be explored, and 2) identify any possible and traditional prejudices that together with other factors, make their implementation a difficult one.

In relation to the first purpose, the innovating aspects were approached through an analysis of the new concept of schools for children and adolescents, from the standpoint of objectives, structure and curricular organization.

Among the potentialities regarding democratic education, the philosophy that inspired the Law was emphasized, which proposes a sole school, articulated and flexible, founded upon the principles of continuity and ultimate aim.

A retrospect of Brazilian education as from 1930 was deemed indispensable, for the innovations or modifications brought about by the Reform in 1971 were not improvised, but were rather the result of claims and criticisms made in view of the poor adjustment observed between national life and school.

A comparative study was done of Laws ns. 4024/61 and 5692/71, emphasizing substantial differences and common points in the basic principles of both.

As to the 2<sup>nd</sup> purpose, it was assumed that 1) the cultural aspects of the Brazilian society could have several degrees of influence on the acceptance and valuing of innovation and 2) non acceptance or undervaluing of professionalising teaching could be the result of a false concept of humanistic education.

Initiatives were briefly presented, that were taken by public bodies in charge of enforcing the rules set forth in Law.

The most relevant conclusions were the following:

- . the elimination of barriers between school grades makes access to education and to educational activities depend exclusively on the abilities and aptitudes of each individual, which is a characteristic of democratic education;

- . the supposed non acceptance of innovating provisions in Law is possibly due to the fact that society is not aware of the Country's needs and of the function of school among the general context;

- . once all potentialities are explored, the practice of the Law may bring about mobility and social ascension.

By way of recommendations, a survey of the teacher's opinions is suggested as a complement to the present study, in order to ascertain up to which point teachers, as elements in a community, represent in their schools any possible cultural stereotypes or may contribute to a change of attitudes in society.

## INTRODUÇÃO

Após sete anos de vigência das diretrizes e bases fixadas para o ensino de 1º e 2º graus pela Lei 5692/71, sua implementação vem sofrendo entraves diversos, tanto de ordem material quanto administrativa.

Em decorrência da maior ou menor aceitação da sociedade em geral, o ensino profissionalizante, obrigatório no 2º grau, tem sido o aspecto mais controvertido da Reforma, principalmente por parte dos educadores, divididos entre os que a apoiam e os que a contestam. E, por educadores, entende-se todas as pessoas ligadas ao processo educativo: planejadores, especialistas em Filosofia da Educação, administradores, supervisores, diretores de estabelecimentos de ensino, etc.

O período que vai da promulgação da Lei 5692/71 aos dias atuais tem se caracterizado mais pela oposição sistemática do que pela aceitação, tendo a opinião contrária proposto até mesmo sua revogação, pelo Projeto de Lei nº 2174, apresentado à Câmara dos Deputados e por ela rejeitado.

Tal ocorrência evidencia o caráter polêmico das modificações propostas e a importância da própria Lei 5692/71, como um instrumento catalizador de mudanças sociais.

A polaridade de opiniões, favoráveis e de contestação, expostas em livros, jornais e revistas demonstra que o tema suscita controvérsia, merecendo, portanto, um estudo objetivo, a partir do exame das virtualidades da Lei 5692/71 e dos possíveis suportes sócio-culturais subjacentes à opinião contestadora.

Considerando a visão antecipadora da Lei 5692/71, para uma sociedade ainda presa a estereótipos sócio-educacionais, o Grupo de Trabalho, no Relatório que apresentou o ante-projeto, explica que sua orientação consistiu



em dar à palavra *reforma* o sentido de atualização e expansão do ensino destinado a crianças e adolescentes. O que se propõe, pois, não é a simples substituição de um plano por outro, mas a Reforma como

"um atributo da própria organização que se deve buscar para dar a escolas e sistemas escolares a capacidade de atualizar-se constantemente sem crises periódicas, apenas refletindo a dinâmica do processo de escolarização em face dos seus condicionantes internos e externos".<sup>(1)</sup>

Entende o Grupo que esse objetivo mais ambicioso implica sobretudo na mudança de atitude por parte da sociedade em geral, arraigada à concepção de uma organização educacional estática e rígida: por isso mesmo, considera que as bases lançadas por via legislativa, em níveis graduais, poderão alcançar, no futuro, por exploração das virtualidades, "a realidade de um País em pleno desenvolvimento que despertou afinal para a educação".<sup>(2)</sup>

Por se tratar de assunto polêmico e para melhor situá-lo em determinado momento histórico, é oportuno fazer-se um retrospecto do processo de sua evolução, visto que as inovações ou modificações trazidas pela Reforma de 1971 não foram improvisadas, mas o resultado de reivindicações e de críticas de um grupo de educadores, no que se refere ao descompasso entre a vida nacional e a escola, mais acentuada, segundo a opinião dos mesmos, no campo educacional do que em outros setores.

A partir de 1930 — data tomada para início do breve histórico realizado neste trabalho, por sua importância na vida brasileira — teve início grande efervescência nas idéias sociais e educacionais, o que, aliás, o próprio clima revolucionário favorecia.

No jogo de influências opostas destacavam-se, de

um lado, os partidários da Escola Nova, defendendo e reivindicando a escola pública oficial, a laicidade do ensino, a coeducação, a gratuidade, a escola comum e única, articulada nos seus vários graus, "para atender às diferentes fases de crescimento, integrando e colocando no mesmo plano as atividades intelectuais e as manuais".<sup>(3)</sup>

Assim, é que em entrevista ao "O JORNAL", já em 8.06.1934, Anísio Teixeira dizia

"que uma lei orgânica de ensino deve fixar, nas suas grandes finalidades, na sua gradação e nas suas ramificações, o sistema nacional de educação, contínuo, articulado e flexível, para que não coarcte as iniciativas locais, nem desobedeça às suas condições peculiares".<sup>(4)</sup>

Ao lado da análise das virtualidades da Lei nº 5692/71 propõe-se o presente estudo a identificar os pressupostos que talvez se constituam em obstáculos à sua implantação, fenômeno este natural, principalmente quando o novo implica em mudanças.

Em seu livro "Educação Brasileira: o ensino de 1º e 2º graus. Antes. Agora. E depois?" Chagas declara que as resistências não constituíram surpresas:

"Até pessoas e grupos de reação que surgiram se previam na época de elaboração das diretrizes, o mesmo podendo-se dizer quanto aos seus modos de proceder, motivações e pontos de incidência",<sup>(5)</sup>

alcançando o projeto de renovação em conjunto, ou em um ou mais dos aspectos em que se desdobra.

No mesmo trabalho, dentre as conhecidas formas de resistência à mudança algumas são citadas:

. criticar tudo, por gratuita oposição, sem nada

sugerir e muito menos opinar;

- . obstruir a importância e atribuir às diretrizes os resultados negativos provenientes dessa obstrução;
- . ocultar ou distorcer, até mesmo em trabalhos de divulgação, o que está expresso com clareza, agindo por mediocridade, paixão ou má fé;
- . pretender realizar o novo com os valores, concepções, atitudes e métodos que precisamente se devem substituir;
- . alegar sistematicamente dificuldades financeiras, sempre escamoteando a progressividade de implantação, para encobrir omissões, dissimular incompetências ou justificar derrotismos.<sup>(6)</sup>

### OBJETIVOS DO ESTUDO

O presente estudo tem uma dupla finalidade: 1) mostrar as virtualidades da Lei 5692/71, que devem ser exploradas, e 2) identificar os possíveis preconceitos tradicionais que, juntamente a outros fatores dificultam sua implementação.

### JUSTIFICATIVA

Na tentativa de demonstrar as virtualidades da Lei 5692/71 procura-se evidenciar, a partir da apreciação dos objetivos formulados para o ensino de 1º e 2º graus, a consonância dos princípios estabelecidos à realidade atual do País.

Na análise dos aspectos renovadores e antecipadores que possibilitarão a adequação da escola de 1º e 2º

graus aos dias atuais, ênfase maior é dada ao ensino profissionalizante, obrigatório, que se constitui, parece, sua maior inovação.

Consequentemente, é sobre este aspecto que incidem as maiores dificuldades: resistência da opinião pública, escassez de recursos materiais e didáticos.

Considerando-se a sociedade brasileira, arraigada a uma educação nos moldes tradicionais, infere-se que a valorização do ensino ornamental, com a finalidade primordial de conferir diplomas dificulta, como decorrência natural, a compreensão e aceitação de um ensino com objetivos mais reais e funcionais, instaurando novos valores.

A tentativa de identificação de possíveis pressupostos que dificultam a implementação da Lei 5692/71, como parte deste estudo, poderá ser de valia para quantos se interessam pelo assunto e para melhor esclarecimento do problema.

Com relação aos dois polos de opiniões, cabe aos que se propuseram reformular os objetivos e a estrutura organizacional e curricular do ensino de 1º e 2º graus o mérito de prever que o considerado "*impossível*" hoje, poderá ser realidade em futuro próximo. Esta a visão antecipadora da Reforma. Numa relação dialética, as pessoas ou grupos que resistem às inovações, por um lado, e por outro, os renovadores, tendem, através de sua atitude, a confirmar a própria "*essência*" da educação em suas funções de conservação e de renovação.

Ainda que o estudo apresente uma certa valorização dos aspectos positivos da Lei 5692/71, tentou-se mostrar, também, os aspectos "*dúbios*" ou "*tímidos*", que poderão diminuir a força da iniciativa da habilitação profissional como elemento indissolúvel de uma educação integral.



## DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Para a elaboração deste estudo foram consideradas como fontes primárias a Legislação vigente, iniciando-se pelos princípios constitucionais contidos na Emenda Constitucional de 1969 para a educação nacional, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61) e a Lei 5692/71, bem como os Pareceres do Conselho Federal de Educação, pertinentes e complementares à Lei 5692/71.

Foram considerados como fontes secundárias as referências críticas contidas em livros, em artigos de revistas especializadas e jornais sobre a referida Lei.

## DEFINIÇÃO DE TERMOS E ABREVIATURAS

Considerando-se os objetivos do presente estudo, os conceitos e definições serão apresentados oportunamente, no decorrer da exposição, valendo destacar, apenas, algumas abreviaturas.

- A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei 4024, de 20.12.61 será, daqui por diante, mencionada como LDB.
- A Lei 5692, de 11.08.71, que fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus será mencionada apenas LEI.
- O Conselho Federal de Educação, será mencionado pela abreviatura CFE.

## METODOLOGIA

Trata-se de um trabalho de natureza teórica, que consistiu no exame analítico-crítico de documentos considere

rados como fontes primárias e secundárias.

Foi feita uma seleção criteriosa das fontes secundárias — tais como livros, artigos que apareceram em revistas especializadas e jornais — a serem utilizadas.

A metodologia adotada associa elementos de investigação histórica: consistiu basicamente numa análise crítica e comparativa dos textos e na interpretação pessoal dos mesmos.

### ORGANIZAÇÃO DO RESTANTE DO ESTUDO

A partir da descrição e análise das concepções básicas da LEI, que compõem o primeiro capítulo, segue-se, no segundo, um retrospecto histórico, focalizando a Reforma em seu processo de evolução. Um cotejo com a LDB e a síntese do estudo comparativo entre as Leis de 1961 e de 1971 completam esse capítulo.

No terceiro capítulo procura-se mostrar as tentativas de implementação da LEI. No capítulo quarto tenta-se identificar os possíveis fatores que interferem, direta ou indiretamente, e em geral, de modo negativo, na própria aceitação da LEI.

As CONCLUSÕES apresentadas, como o resultado da análise, e as RECOMENDAÇÕES feitas constituem o quinto e último capítulo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. RELATÓRIO do Grupo de Trabalho para a reforma do ensino de 1º e 2º graus. Relator: Conselheiro Valnir Chagas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 56(123):130-68. jul./set. 1971.
2. ———, op. cit. p.131.
3. CHAGAS, Valnir. *Educação brasileira: ensino de 1º e 2º graus; antes, agora e depois?* São Paulo, Saraiva, 1978. p.45.
4. VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. *Diretrizes e bases da educação: ensino e liberdade*. São Paulo, Pioneira, 1969. p.6.
5. CHAGAS, Valnir, op. cit. p.351.
6. ———. p.352.

## CAPÍTULO I

### 1. AS CONCEPÇÕES DA LEI 5692/71: *fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus.*

#### 1.1. Articulação dos graus

Reportando-se ao que já foi mencionado na INTRODUÇÃO a implantação das inovações determinadas para o ensino de 1º e 2º graus, pela Reforma de 1971, vem sofrendo entraves diversos, notadamente no que se refere ao ensino profissionalizante.

Tais dificuldades, sejam de ordem administrativa, material ou decorrentes da reação da sociedade em geral, vêm influenciando no desempenho do ensino de 1º e 2º graus, que não se apresenta em consonância às necessidades atuais da sociedade. Sabe-se, entretanto, que os desníveis de desenvolvimento dificultam a implantação da Reforma como obra coletiva e integrada no organismo social.

As deficiências apontadas carecem de fundamento científico, quanto ao fato de serem atribuídas à nova estrutura e organização curricular. Isto porque, só depois da "saída" da clientela atendida no decorrer do período de 1972-1979 — que corresponde aos egressos de 1º grau — e a partir de 1982, com os egressos do 2º grau, é que se poderia, através de pesquisa, avaliar realmente, com base em dados objetivos, alguns resultados do ensino — considerando a permanência de velhos modelos — sobre a geração que ingressou no Sistema Educacional na vigência e execução da nova Lei.

Em reforço a essa colocação, Schwartz considera que

"o tempo de resposta do sistema educativo a uma reforma genera



lizada é, no mínimo, de uma geração", (...) "pois sua execução passa frequentemente pela construção de novos locais, e sempre pela formação de um novo tipo de professor, formação que exige pelo menos uma dezena de anos e muitas vezes mais do que isso".<sup>(1)</sup>

No momento, o que se evidencia, através de críticas e de alguns estudos, bem como de declarações à imprensa, incluindo a opinião de alguns educadores, é que o ensino brasileiro "*não vai bem*".

Para alguns, que se opõem à LEI, os resultados pedagógicos e até sociais são uma consequência direta da Reforma de 1971; para outros, a situação independe da LEI pois tem causas sociais e econômicas, dentre elas a ausência de uma política que coloque, em termos orçamentários, a educação como uma prioridade.

Em recente entrevista ao JORNAL DO BRASIL, por exemplo, o Reitor da Universidade de Brasília, José Carlos Azevedo, afirmou que

"a qualidade do ensino é péssima e não há garantia de que os universitários — cerca de um milhão e quatrocentos mil — saibam mais que os reprovados no vestibular".<sup>(2)</sup>

Antes de apresentar os pressupostos pelos quais procurar-se-á explicar, teoricamente, tais reações de maior ou menor aceitação aos aspectos renovadores da LEI, far-se-á uma análise da nova concepção do ensino de 1º e 2º graus, quanto aos seus objetivos, estrutura e organização curricular.

A primeira grande inovação da LEI está na formulação de objetivos comuns ao ensino da criança, do pré-adolescente e do adolescente explícitos no seu art.1º:

"proporcionar ao educando a forma  
ção necessária ao desenvolvimento  
de suas potencialidades como ele-  
mento de auto-realização;

qualificação para o trabalho; e

preparo para o exercício conscien  
te da cidadania".<sup>(3)</sup>

A junção dos objetivos não se evidencia ape-  
nas no aspecto formal: sua ressonância maior está no rompi-  
mento de uma tradição mantida desde o Império — que estabe-  
lecia a distinção entre o grau primário e a escola média  
para crianças a partir da idade de 11 anos — ao preconizar  
uma escola de oito anos ininterruptos, para crianças e pré  
adolescentes de sete a quatorze anos, mais consentâneo com  
o ritmo de desenvolvimento biopsicológico do educando.

O fundamento do critério adotado é que "há  
mais homogeneidade na faixa dos sete aos quatorze anos, do  
que na dos onze aos dezoito correspondente à justaposição  
ginásio-colégio".<sup>(4)</sup>

Além do critério de maior homogeneidade do  
desenvolvimento, que justifica a fusão de objetivos, veri-  
fica-se, na organização do currículo e outras providências  
da LEI, a unidade de propósitos que define e orienta uma  
filosofia comum aos dois níveis de ensino.

A interação do indivíduo com a sociedade tem  
início nos objetivos gerais, destacando-se a dimensão indi-  
vidual: "proporcionar ao educando condições para o desen-  
volvimento de suas potencialidades como elemento de auto-  
realização", indissociável de sua interação à sociedade pe-  
la "qualificação para o trabalho", e o aspecto nitidamente  
político-social do "preparo para o exercício consciente da  
cidadania".

Entendida a educação como um crescimento na-  
tural e ao mesmo tempo como uma ação intencional da escola  
e da sociedade, deve-se considerar que no desenvolvimento

de potencialidades "hã todo um trabalho seletivo de desenvolver o que seja desejável, segundo uma tãbua de valores a cultivar, e inibir o que a isso não conduza".<sup>(5)</sup>

É a concepção de que a educação é para a vida, isto é, para o meio no qual o educando está inserido: sua família, a sociedade, seu País, no qual a prática da liberdade se confronta com a liberdade dos outros.

Assim, as críticas ao ensino não se constituem uma conscientização da sociedade atual, pois o elemento trabalho, explícito e obrigatório, é uma reivindicação mais antiga, segundo Chagas,

"já na década de 20, Fidelis Reis de senolveu uma luta sem trêgua de 5 anos para obter uma lei que se antecipipava, de meio século, a exigência da habilitação profissional tanto para conclusão dos estudos secundários como para realização do vestibular aos cursos superiores".<sup>(6)</sup>

Em consonância com os objetivos, a estrutura fundamentada na integração vertical dos graus escolares, e na integração horizontal das modalidades de habilitações vem corrigir, em benefício do educando, principalmente, a divisão estanque entre o "primário" e o antigo "ginásio", separados pelo exame de admissão, que se constituia uma barreira anti-democrática, pois representava uma negação de oportunidades. Isto porque somente em pequenas proporções se concretizou a extensão da escola primária para seis anos, conforme estabeleceu, timidamente, a LDB.

Numa dimensão social, a nova estrutura de integração vertical: junção do primário e ginásio, vem interpretar — tendo em vista uma educação democrática e pelo prolongamento da instrução básica — o que dispõe o art. 176, inciso III, da Emenda Constitucional de 1969:

"o ensino primário é obrigatório para todos, dos sete aos quatorze anos,

e gratuito nos estabelecimentos oficiais". (7)

Sobre a extensão constitucional da obrigatoriedade escolar, assim se referiu Villalobos:

" Desde que este dispositivo seja interpretado no sentido de que a escolaridade primária obrigatória foi prolongada para oito anos, trata-se, sem dúvida, de uma vitória dos que sempre aconselharam a extensão do ensino elementar, primeiro passo para a instituição da escola única, de maior duração possível, se as resistências manifestadas a tal idéia puderem ser superadas". (8)

As vantagens apresentadas pelo mesmo Autor, aos problemas da educação no País, seriam:

- a) "o prolongamento da escolaridade primária, paulatino e na medida do possível, viria a contribuir poderosamente para promoção final da escola comum de longa duração, com isto evitando-se as divisões prematuras e frequentemente injustas entre as crianças, e retardando-se o momento das opções vocacionais, como recomendam as modernas teorias da educação e a própria experiência pedagógica, e
- b) os Estados se obrigariam a manter e desenvolver uma rede de escolas oficiais que viria a atender gratuitamente aos maiores e mais necessitados contingentes da população escolar". (9)



Villalobos, familiarizado com as resistências oferecidas à extensão da escolaridade primária, manifestas principalmente no andamento do Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional\*, considera o preceito constitucional uma vitória para o País, conquistada por aqueles que sempre desejaram a extensão da educação comum do homem brasileiro e que souberam, tenazmente, enfrentar aquelas resistências.

A opinião contida no Relatório do Grupo de Trabalho da Reforma do ensino se 1º e 2º graus, sobre o preceito constitucional, considera a solução

"sem dúvida tímida na perspectiva dos dias em que vivemos, porém realista na situação de um País cuja população ainda inclui um terço de analfabetos, onde mesmo em Estados de maior desenvolvimento é frequente o funcionamento da escola em 4 ou 5 turnos diários. Por outro lado, se no momento ainda se apresentam com relativa autonomia os conceitos obrigatoriedade-gratuidade, de um lado, e faixa etária-nível de escolarização, de outro, não temos dúvida de que o cumprimento do mínimo exigido constitucionalmente conduzirá à sua final identificação em prazo não muito longo". (10)

Voltando aos princípios gerais e inovações da LEI: em complementação à estrutura vertical dos graus escolares, no sentido de ajustar a programação dos estudos à

---

\* Maiores esclarecimentos serão encontrados em: CÂMARA DOS DEPUTADOS. *Diretrizes e bases da Educação Nacional*. Dep. de Imprensa Nacional, Rio de Janeiro, 1952.



real capacidade do aluno, às necessidades sociais que justificam sua própria educação e ao imperativo constitucional, a integração horizontal se define como "a concentração de meios para uma crescente diversificação de habilitações", (11) cujo objetivo é o cultivo de aptidões, com vistas ao treinamento para o trabalho.

É neste aspecto que parece estar a inovação mais revolucionária trazida pela LEI; a eliminação dos diversos ramos da escola média, com suas distorções: o ramo secundário (com a função precípua de preparar para o curso superior) e os ramos de ofícios, refletindo uma nítida dicotomia de classes na população escolar: escolas para as elites e escolas populares, não obstante as leis de equivalência, em vigor no País.

Sobre o assunto diz Sucupira, na Indicação nº 52/74, do CFE:

"A distância social entre os secundários e os ramos de ensino profissional refletia uma sociedade profundamente estratificada, anterior à industrialização". (12)

A filosofia que inspirou a LEI propõe uma escola única, igual para todos, sem barreiras, e sem a distinção elitista de ramos de ensino visando proporcionar ao educando a cultura geral e a formação técnica, conforme as possibilidades do sistema educacional e a capacidade individual do aluno, pois embora nem todos tenham a mesma capacidade, devem contudo ter idênticas oportunidades educacionais.

Dois princípios orientam a estrutura organizacional do ensino de 1º e 2º graus: continuidade e terminabilidade.

A continuidade se define pela oferta de oportunidades educacionais, a fim de que o estudante alcance estágios mais complexos de sua maturidade, pelo prosseguimen

to de estudos.

O princípio da terminalidade, progressiva e em cada grau, visa possibilitar ao educando seu ingresso no mercado de trabalho, pelo desenvolvimento de aptidões, considerando-se ser a escola "um vasto sistema canalizador de capacidades". Ainda que a terminalidade possa ser antecipada "ao nível da série realmente alcançada pela gratuidade escolar em cada sistema, quando inferior à oitava" (art.76 da LEI).

"a verdadeira terminalidade, ao longo de toda a escolarização dos sete aos 18 anos, encontra-se de fato no ensino de 2º grau, ministrado como é no período etário em que as aptidões efetivamente existem e tendem a estiolar-se quando não são cultivadas com oportunidade". (13)

Como se deduz, os dois princípios são inversamente proporcionais.

Com relação ao segundo objetivo manifesto da LEI, a "qualificação para o trabalho" é a função profissionalizante da escola de 2º grau. A vantagem maior para o educando é a oferta de um curso terminal, isto é, que lhe dá uma habilitação, visando — como um resultado emergente — o seu ingresso no mercado de trabalho, em substituição ao ensino acadêmico, que lhe servia apenas de estágio para ingresso na Universidade.

Sobre este aspecto da LEI é que têm surgido as maiores controvérsias e interpretações contraditórias, bem como a maior oposição por parte da sociedade em geral.

Dentre as opiniões publicadas, destaca-se a interpretação feita por Cunha, sobre "funções não manifestas" da LEI:

"A terminalidade do atual ensino médio profissionalizante seria uma fôr-

mula para conter os crescentes contingentes de jovens de classe média que buscam nos cursos superiores um requisito cada vez mais indispensável à ascensão social da hierarquia ocupacional". (14)

É o que o Autor denomina de "função contenedora". Ora, é do conhecimento de todos que, mesmo nos países mais desenvolvidos, a educação sistemática resulta num processo dinâmico de seleção — que deveria ser tão somente das capacidades individuais — na medida em que os sistemas não absorvem, compulsoriamente, todo o contingente egresso do 2º grau, nos cursos superiores. Ademais,

"nunca em país nenhum, se pretendeu ter a maior parte de sua população na Universidade ou mesmo interessada nela. Ao contrário, o que se vê nos países mais desenvolvidos, é o crescente enriquecimento dos quadros técnicos de nível médio, como ocorre em países como a Suécia, Dinamarca, Holanda, Alemanha, etc." (15)

Isto posto, qualquer país estará falseando a verdadeira "ascensão social", quando investe mais recursos em estudos universitários, em detrimento dos níveis básicos de 1º e 2º graus. Tais inversões, com distorções na rede escolar, se refletem na desigualdade social de oportunidades, podendo acarretar, quando não corrigidas, problema social sério, como é de se prever, motivado pelo excesso de mão-de-obra ociosa em nível superior.

Ao contrário, saindo da escola de 2º grau com uma habilitação, que é o que se pretende com a obrigatoriedade do ensino profissionalizante, o jovem já não buscará a Universidade com a pressa e angústia que caracterizam o "estado de espírito" que antecede o vestibular, exatamente por que não lhe foi dado nada de prático, isto é, algo

de útil que o torne apto à vida social.

Se considerarmos "que em 1967 não mais de 20% da faixa etária correspondente estariam matriculados na escola média",<sup>(16)</sup> à medida que esse nível de ensino se torne uma escola para todos,

"deixará de ser um mero instrumento preparador de elites (como no passado) para o ensino superior e cada vez mais honrará seu compromisso fundamental de preparação, em nível médio, para o trabalho, das novas classes que chegam a ela e que, em maioria, não pretendem prosseguir nos estudos".<sup>(17)</sup>

No caso específico do Brasil, as necessidades atuais da sociedade estão muito além de uma escola que ofereça ao indivíduo, na idade adulta, apenas a habilitação para as respostas "tipificadas" do vestibular, obrigando a que se atribua como uma das funções do 1º ciclo geral, na Universidade, a de corrigir deficiências "evidenciadas" de nível de desempenho no 2º grau.

O curso superior como um "requisito cada vez mais indispensável à ascensão social da hierarquia ocupacional" configura, utilizando-se a interpretação feita por Cunha, exatamente a inversão ou distorção do processo, ou seja:

- a) o desvio dos objetivos da educação de grau médio, com a super-valorização do curso superior pela sociedade;
- b) o desperdício de recursos na formação de "doutores", em detrimento dos graus anteriores;
- c) a absorção, pelas Universidades oficiais, dos mais aquinhoados do ponto de vista econômico, obrigando os jovens mais carentes de recursos a procurar as Universidades e Escolas Superiores



Isoladas particulares. Tal ocorrência, pela sua repercussão social, já é objeto de uma Comissão Parlamentar de Inquérito, para averiguação das verdadeiras causas;

- d) aumento de cargos burocráticos para absorção dos "*letrados desocupados*" de nível superior.

Em resumo, a má distribuição e aplicação de recursos financeiros, a deficiência de oportunidades educacionais nos níveis básicos, a mobilidade social de classes, a escassez de vagas no nível superior, em decorrência de relativa expansão do ensino médio, são aspectos que agravam o problema de ingresso neste nível escolar, acarretando, conseqüentemente, a evidente desarticulação entre os dois graus de ensino.

Para melhor fundamentar essas considerações veja-se a distribuição de recursos para os três graus de ensino, em termos percentuais: do total da Receita da União para o exercício de 1978, cabe ao Ministério da Educação e Cultura apenas 4,17%, ou seja, Cr\$ 16.737.517,000; deste montante, são aplicados no ensino de 1º grau 9,01%, no segundo grau 9,49% e no ensino superior 61,16%.<sup>(18)</sup>

A permanência da situação apresentada, que vai ao encontro dos interesses de determinados grupos, e sua manutenção, com a colaboração "*útil*" dos educadores, usuários e executores da LEI, poderá trazer mais sérios e maiores prejuízos à sociedade.

O educando não recebe, na escola, a educação técnica a que tem direito, e não consegue matrícula na Universidade — estágio final para o gosto de muitos —, seja por incapacidade de absorção pelo sistema ou por sua capacidade individual, esta de fato não demonstrada no tipo de seleção atualmente adotado.

Invertendo-se o raciocínio, isto é, contrariamente à "função contenedora" indicada por Cunha, pode-se interpretar a terminalidade no ensino de 2º grau como a sua



"função propulsora" de auto-afirmação, pela aprendizagem de uma habilitação profissional, pois "quanto mais opções de atividades forem oferecidas ao aluno, maiores oportunidades terá ele de aprimorar-se como pessoa".<sup>(19)</sup>

No campo psicológico, a terminalidade seria a fórmula de evitar as frustrações dos que não conseguem ingressar no ensino superior e, no caso, esta a sua "função contenedora".

A filosofia do princípio da terminalidade se de fine pela oferta de um leque de modalidades de habilitações, o que não impede, dentro do princípio da continuidade, que o estudante prossiga seus estudos — o que deve fazer — em nível superior, para aprofundamento de sua habilitação e/ou aquisição de novas habilitações.

Sabe-se que a mão-de-obra no País é pouco eficiente, de técnica rudimentar, embora não haja realmente escassez. Procurando-se "dar ao aluno algo que ele conheça bem e algo que ele possa fazer bem" segundo Whitehead, poder-se-á alcançar a dupla dimensão individual e social explícita nos objetivos gerais. Nesse sentido fica eliminada a ultrapassada dicotomia entre cultura geral e ensino técnico, pois numa educação "que vise o homem pleno não pode haver uma linha de demarcação rígida entre o ensino geral e o ensino profissional".<sup>(20)</sup> Como partes indissociáveis da educação, o saber e o fazer se combinam, "no pressuposto de um pensamento como ação interiorizada e, reciprocamente, de uma ação como pensamento que se objetiva".<sup>(21)</sup>

Entendendo as tradições acadêmicas do nosso ensino, Nãdia Cunha assim se expressa:

"Tendo sido o Brasil, tradicionalmente, um país onde predomina o ensino médio de cultura geral (cerca de 80% das matrículas do nível), de objetivos nitidamente propedêuticos ao nível superior de ensino, a idéia de terminalidade nos níveis primário e médio esbarrou sempre

em empreendimentos gerados de preconceitos". (22)

A partir da década de 40, continua a Autora,

"tem crescido a oferta de pessoal com educação de nível médio em relação à população ativa de 15 a 64 anos. O predomínio do ensino propedêutico, entre-tanto, demonstra que não tem sido dada maior importância à formação dos quadros de posições intermediárias para o desenvolvimento do País". (23)

Confirmando essa característica do ensino brasileiro, notadamente do ensino de 2º grau, o *deficit* de reursos humanos com a educação deste nível intermediário pode ser demonstrado pelas tabelas seguintes:

OFERTA E PROCURA DE PESSOAL COM EDUCAÇÃO DE NÍVEL MÉDIO  
(em milhares)

	1940	1950	1960	1970**
Oferta real	236	545	1042	1887
Oferta potencial	359	900	1868	3774
População entre 15 e 64 anos	14000	17200	20800	27000
% da oferta real sobre a população de 15 a 64 anos				
* Estimativa	2	3	5	7

\*Não se incluem os que ultrapassaram o nível médio

\*\*Estimativa

FONTE: GOUVEIA, Aparecida Joly & HAVIGHURST, R.J. Ensino Médio e Desenvolvimento. São Paulo. Ed. Melhoramentos, 1969. p.191.

DEFICIT DE PESSOAS COM EDUCAÇÃO DE NÍVEL MÉDIO NO BRASIL  
(em milhares)

ANO	OFERTA	DEMANDA	DEFICIT	% oferta sobre a demanda
1940	236	518	282	46
1950	545	853	308	64
1960	1042	1433	391	73
1970*	1887	2394	507	79

\* Estimativa

Fonte: GOUVEIA, Aparecida Joly & HAVIGHURST, R.J. Ensino Médio e Desenvolvimento. São Paulo, Ed. Melhoramentos, 1969, p.197.

Seria oportuno citar o que diz sobre educação geral e técnica Trigueiro Mendes:

"educação geral e educação técnica, cultura geral e especialização são termos que antes antinômicos e rigidamente classificados, começam a adquirir flexibilidade e a caminhar um em direção ao outro. A educação geral não é outra educação, comparada com a educação técnica, como se cada uma dessas classificações determinasse formas irredutíveis de inteligência e, na base destas, grupos sociais inconciliáveis".<sup>(24)</sup>

Numa relação dialética, "a riqueza do técnico repousa no saber geral e alongado em saber científico". Por outro lado, "o econômico e o cultural não se identificam, evidentemente, mas se continuam, um no outro".<sup>(25)</sup> E ainda:

"servir de base à educação profissional não somente pelos conhecimentos que oferece, mas também pelas qualidades intelectuais que desenvolve. Ao mesmo tempo, a formação profissional aparece como elemento da personalidade humana integral, como elemento da própria cultura. A formação profissional e a profissão mesma constituem fator educativo, fator de socialização do indivíduo, modo de afirmação e aperfeiçoamento do homem. Há, portanto, complementariedade essencial entre educação e formação profissional". (26)

Parece que os contestadores da LEI a interpretaram como se os dois saberes — geral e especial — pudessem ser estanques e antagônicos, quando na realidade "o prático fixa o teórico"; "o especial infunde sentido ao geral".

Nesta década de 70, diz Chagas,

"serão os fatores propriamente profissionais que mais contribuirão para orientar a humanidade num sentido favorável ao desenvolvimento harmonioso de suas capacidades naturais, psíquicas, intelectuais e morais". (27)

O que não se deve é aceitar a defesa e manutenção de uma escola que teria como objetivo precípua preparar "os jovens de classe média para ascensão da hierarquia ocupacional", em detrimento de outros valores. Para onde iria a educação?

Prosseguindo-se na explicação dos princípios que norteiam a nova escola de 1º e 2º graus — continuidade e terminalidade — vale destacar que refletirão, por algum tempo ainda, a nossa realidade sócio-econômica de maiores



e menores oportunidades de escolaridade oferecidas à população escolarizável. Daí o seu caráter inversamente proporcional e o sentido especificamente técnico que define a terminalidade.

Neste sentido, segundo Freitas:

"a palavra *técnico* aplica-se às pessoas que trabalham em uma ocupação que requer preparação científica e tecnológica, intermediária entre a do trabalhador qualificado e a de quadros superiores. Em face dos enormes progressos técnicos que se estão realizando ou se prevêm em todos os países do mundo, a educação deve preparar as pessoas para viverem numa era tecnológica". (28)

Ademais, uma das ideologias do mundo atual é a da educação considerada também como geradora de desenvolvimento e não mais apenas como bem de consumo. Na realidade, a tomada de consciência da necessidade de integração do ensino geral e do ensino técnico e profissional é uma das tendências marcantes do mundo contemporâneo.

Essa abordagem coloca a escola num papel de relevância na formação de recursos humanos, o que ao mesmo tempo faz com que se multipliquem os seus encargos sociais para atendimento ao indivíduo e para vencer as dificuldades do sub-desenvolvimento.

Para que se comece o processo de desenvolvimento torna-se imperioso partir do nível das próprias necessidades sociais e do progresso científico do mundo atual.

Aqui se aplica o que sobre o assunto diz Trigueiro Mendes:

"O Brasil é um país que precisa criar atalhos para alcançar depressa o futuro. Muitos imaginam o progresso cultural e social como uma escada — a mesma a ser



percorrida, e com o mesmo ritmo, por todos os países como se um povo jovem, contemporâneo do foguete interplanetário, tivesse de começar pela carroça... A cultura evolui aos saltos, sendo possível que cada sociedade se beneficie do progresso das outras".<sup>(29)</sup>

Na tentativa de explicar esta concepção recorre-se à teoria da modernização, que pode ser assim sintetizada: os países sub-desenvolvidos adotam como modelo as nações desenvolvidas, que lhes servem de parâmetros para a definição do estágio de desenvolvimento interno e para a formação do seu "projeto nacional", "que é tudo o que a Nação veio e tende ou aspira a ser".<sup>(30)</sup> Em outras palavras,

"é a linha geral evolutiva, formada pela sucessão de rumos que a Nação tomou e continua a tomar, resultante a cada momento de uma direção que se pretende imprimir-lhe em tensão com a que já foi imediatamente seguida".<sup>(31)</sup>

Como se vê, esta última concepção não se apoia na teoria da modernização.

No Projeto Educacional, que é parte do Projeto Nacional, a escola assume uma posição relevante, de controle, como fator desse desenvolvimento desejado, proporcionando (pretendendo) a todos uma cultura geral e a qualificação para o trabalho.

Nesse projeto de desenvolvimento que se pretende alcançar, reduzindo a distância entre os valores proclamados e os valores reais da educação brasileira, segundo Anísio Teixeira (in: Chagas, 1978):

"a solução é caminhar por aproximações sucessivas, tarefa que nos parece tanto mais complexa quanto não se apresentam

uniformes as condições iniciais das várias regiões do País. Seja como for, considerando aquelas limitações de distância e estes diferentes tempos sôcioculturais"<sup>(32)</sup>, é preciso que se crie os atalhos para alcançar os níveis de-sejados, com estratégias capazes de criar o desenvolvimento, que é integrado, não compreendendo apenas a simples variável econômica.

Nesta perspectiva, poder-se-ia dizer que a reforma do ensino de 1º e 2º graus é também uma reforma funcionalista, ao que se poderia acrescentar: haverá educação ou ensino que não o seja?

Vale ressaltar que a conotação da educação como investimento não a condiciona a um simples reflexo da Economia, pois ambos os aspectos são variáveis interdependentes do Projeto Nacional.

Segundo Schultz:

"O valor econômico da educação flui pre-dominantemente do sentido que ela assu-me como investimento, no mesmo passo em que o seu valor social, político e cultural repousa em sua consonância com os interesses e aspirações gerais: não é automático".<sup>(33)</sup>

Com essa abordagem, verifica-se uma diferença substancial da LEI com relação à legislação anterior; aquelas eram funcionalistas no sentido da manutenção do "status quo" das elites: (escola acadêmica, preparatória para o nível superior); esta é funcionalista no sentido de ajustar-se à época e de romper as tradições, pois segundo Abreu, (1969)

"a alienação da nossa escola em todos os graus e ramos — pela sobrevivência

do seu arcaísmo em face da modernização da realidade nacional, excede o que se assinala como fenômeno da demora ou inércia cultural da escola em relação à dinâmica do processo social".

E continua:

"A visão do sistema de ensino como um todo contínuo, aberto e unificado, em verdade não se incorporou à nossa praxis escolar, que mantém os vários níveis de ensino sem o sentido de continuidade progressiva e sim de dissociação dos mesmos, conforme a clientela social à qual devem ser destinados".<sup>(34)</sup>

Com relação aos objetivos e à estrutura e à organização curricular, os anseios de Jaime Abreu foram concretizados nas inovações trazidas pela LEI. Mas, quando serão incorporados à nossa praxis escolar? A Reforma será o desejo das classes dominantes ou apenas a opinião de um grupo de educadores?

## 1.2. O Conteúdo: educação geral e formação especial

Com vistas aos objetivos propostos, a LEI introduz uma nova conceituação de currículo, que compreende a determinação dos conteúdos e sua organização pedagógica.

Em adequação à estrutura do ensino, fundamentada na integração dos graus escolares e na integração horizontal das modalidades de habilitações, esse novo currículo visa alcançar o educando na totalidade do contexto no qual está inserido.

E o que se depreende do 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-lhe 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 devem 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.<sup>(35)</sup>

O núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, representa a parte unificadora do currículo, podendo-se atribuir-lhe a dupla função de:

- . garantir a todos um mínimo de conhecimentos indispensáveis para a maior participação social; e
- . promover a continuidade da unidade cultural e



política da Nação, pela centralização de conteúdos.

Com esta dupla função, caracterizando uma educação democrática, o núcleo comum visa transmitir um acervo de conhecimentos fundamentais ao educando, de modo a integrá-lo na sociedade em que vive e na cultura do seu tempo. É a dimensão espaço-temporal do currículo.

A inclusão obrigatória desse mínimo de conhecimentos, já nas séries iniciais do 1º grau, visa corrigir a multiplicidade de variações dentro dos sistemas, quanto aos conteúdos.

"Não fosse certo consenso que existe neste particular, e teríamos a total diversidade exatamente onde ela mais fica sujeita a limites impostos pelo imperativo maior da unidade nacional". (36)

Também em âmbito nacional, embora não situadas dentro do núcleo comum, têm condições de matérias unificadoras e obrigatórias as constantes do art. 7º da LEI: Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística, Programas de Saúde e Religião (esta de matrícula facultativa para o educando, constitui disciplinas dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus).

Já em nível estadual, a parte diversificada possibilitará que a escola seja recriada em cada ambiente cultural, com a inclusão de conteúdos que responderão às características e necessidades da vida local, operacionalmente tratados, de modo a considerar as condições da população e as peculiaridades da região onde se encontra o educando.

Como se vê, a escolha dos conteúdos que irão formar o currículo pleno de cada estabelecimento é feita,

"segundo a sistemática da LEI, por a



proximações sucessivas e em escala decrescente, numa intencional busca de autenticidade aos vários níveis de influência que se projetam no ensino: o nível dos conhecimentos humanos; o nível nacional; o nível regional; o nível escolar; e o nível do próprio aluno. Este último, porém, em escassa medida se alcança, numa determinação de estudos feita "*a priori*", porém na variedade das opções oferecidas e na plasticidade dos métodos adotados (arts. 8º, 17 e 21 da lei), o que vale dizer, na concepção mesma do currículo já elaborado e na dinâmica do seu desenvolvimento". (37)

Ainda dentro de uma linha de coerência, a programação se ajustará à realidade do aluno e à própria realidade de que exige sua educação. É o que se contém nos § 3º e 4º do mencionado art. 4º:

"§ 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.

§ 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 estabelecido por aquele órgão, assegura-

da a validade nacional dos respectivos estudos".<sup>(38)</sup>

Na organização pedagógica do currículo, a LEI prevê a seleção e dosagem dos conteúdos em atendimento aos níveis de desenvolvimento da criança, do pré-adolescente e do adolescente, com exclusividade ou predominância desses conteúdos, conforme explicita o art. 5º, § 1º:

"§ 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 predominante nas finais;
- b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º: A parte de formação especial do currículo:

- a) terá objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
- b) será fixada, quando se destine à iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho, à vista de levantamentos

periodicamente renovados". (39)

A parte da formação especial poderá assumir, excepcionalmente, e por indicação de professores e orientadores, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais, o que está previsto no § 3º do art. 5º da LEI.

Sobre este aspecto — aprofundamento de estudos — parece haver uma certa dubiedade. Ainda que em caráter excepcional, a medida poderá tornar a exceção em regra geral, diminuindo a força da "qualificação para o trabalho", que configura a parte especial do currículo e o instrumental para o educando.

Para uma sociedade arraigada a um ensino intelectualista, cuja defesa se manifesta concretamente na oposição ao ensino profissionalizante compulsório, a abertura ou flexibilidade poderá ser "símbolicamente" utilizada para a manutenção do esquema que ainda é a tônica da escola brasileira, não obstante a LEI e por ela mesma.

Com referência a esta medida, que se pode interpretar como "dúbia" ou contraditória, Villalobos acredita que dispositivos desta ordem contribuirão muito para desfilar as intenções do legislador. E afirma:

"Qual o pai que, desejando ver o filho cursar apenas a parte geral, não se esforçará por apresentá-lo como um bem dotado e com aptidão específica para as matérias teóricas"? (40)

A parte de educação geral para o 1º e 2º graus se destina "a transmitir uma base comum de conhecimentos indispensável a todos na medida em que espelhe o humanismo dos dias atuais"; (41) procedo do núcleo comum, que por sua natureza terá de se voltar para esta ordem de estudos e também da parte diversificada.

Logo, entende-se por educação geral a que proce

de do núcleo comum e se completa pela parte diversificada dos elencos selecionados pelos Conselhos de Educação e ainda os propostos pelos próprios estabelecimentos de ensino.

O núcleo comum, situado "na perspectiva de todo conhecimento humano, encarado em suas grandes linhas"<sup>(42)</sup>, compreende três grandes áreas: Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências.

Essas áreas visam, especificamente:

- "ao cultivo de linguagens que ensejem ao aluno o contato coerente com os seus semelhantes e a manifestação harmoniosa de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual, ressaltando-se a Língua Portuguesa como expressão de Cultura Brasileira;
- ao ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver, dando-se ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento;
- ao desenvolvimento do pensamento lógico e à vivência do método científico e de suas aplicações".<sup>(43)</sup>

Nessa nova concepção de currículo os componentes de educação geral e educação especial serão organizados de tal modo "que se harmonize o uso da mente e das mãos, abrindo sempre o caminho para mais estudos e preparando o aluno para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania",<sup>(44)</sup> pois o que se pretende é a formação integral do educando.

Além da função específica de transmitir uma base comum de conhecimentos indispensável à integração do indivíduo à cultura a que pertence — nacional — e do seu tempo, a



parte geral tende, por natureza, a levar a mais estudos, caracterizando o primeiro atributo da nova concepção da escola, atributo este que o Grupo de Trabalho chamou de continuidade.

Prosseguindo, examinar-se-á a nova concepção referente à parte de formação especial do currículo.

Caracterizando o princípio da terminalidade, com vistas à habilitação profissional para o mercado de trabalho, os conteúdos especiais não se contrapõem, evidentemente, aos gerais, visto que "a definição de uma ordem de idéias como geral ou especial resulta largamente do contexto em que ela figura".<sup>(45)</sup>

Todavia, a parte especial do currículo tem uma característica profissionalizante, seja como "sondagem de aptidões" e "iniciação para o trabalho", no 1º grau, ou "habilitação profissional" no 2º grau.

O ensino profissionalizante, compulsório no 2º grau, é outro aspecto renovador da LEI, no qual o sistema escolar formal é considerado como uma das agências fornecedoras de mão-de-obra qualificada, demandada pelos setores de produção.

Conforme afirma Brandão:

"Há algum tempo atrás, a associação entre educação e mão-de-obra seria certamente questionada pelos educadores. Hoje em dia, estas ligações refletem não só para os educadores como para a maioria das pessoas, a entrada no desenvolvimento e o prestígio adquirido pela educação. É para estes uma concepção de educação muito mais realista, porque voltada para alvos pragmáticos que visariam a alcançar a pretendida adequação entre educação (escolar) e vida".<sup>(46)</sup>

Com relação à predominância da parte especial do currículo no 2º grau, que caracteriza o ensino profissionalizante compulsório, é importante notar-se que a medida é a concretização de opinião já firmada.

Veja-se o que disse sobre o assunto Campos, por ocasião do Fórum promovido pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais, no Rio de Janeiro, nos meses de outubro e novembro de 1968:

"A educação secundária de tipo propriamente humanista, devia, a meu ver, ser algo modificada através da inserção de elementos tecnológicos e práticos, baseados na presunção inevitável, de que apenas uma pequena minoria filtrada no ensino secundário, ascenderá à Universidade, e, para a grande maioria, ter-se-á de considerar a escola secundária como a sua formação final. Formação final, portanto, que deve ser muito mais carregada de elementos utilitários e práticos, com uma carga muito menor de humanismo do que é costumeiro, no nosso ensino secundário". (47)

A Reforma de 1971 é uma resposta às reivindicações feitas no sentido de haver uma escola mais condizente com as necessidades atuais do País e mais democrática, oferecendo aos educandos os elementos tecnológicos e práticos reclamados pela própria sociedade.

Importante a observar é que a LEI manteve os conteúdos da LDB, em sua essência: conhecimentos gerais (os acadêmicos) e a profissionalização, esta explícita nos objetivos gerais. Ambos os conteúdos, diferem, em relação à LDB, quanto à sua operacionalização: por exemplo, o aprofundamento em determinada ordem de estudos "é irredutível ao esquema secundário da legislação anterior, (acrescenta-se, LDB) como a profissionalização já não é um conjunto de

ramos paralelos àquele". (48)

### 1.3. O Ensino Profissionalizante

Como elemento indissociável de uma educação integral a "qualificação para o trabalho", evidentemente, não comportaria um estudo em separado. O destaque dado neste capítulo visa apenas mostrar a concepção explícita pela LEI sobre o ensino profissionalizante. Este aspecto parece se constituir uma das virtualidades mais importantes a serem exploradas: 1) pelo seu caráter renovador em relação à estrutura anterior; e 2) pela tentativa de modificar a mentalidade vigente, quanto às funções da escola para o adolescente.

Corroborando a tônica deste trabalho, que lhe serve de título — as virtualidades da LEI e as dificuldades de sua implantação, Sucupira diz que:

"a profissionalização do ensino de 2º grau, princípio basilar da Lei 5692/71, constitui, ao mesmo tempo, um de seus pontos mais delicados e complexos que tem suscitado reações negativas, seja do ponto de vista de uma filosofia de formação do adolescente, seja do ponto de vista das dificuldades de sua aplicação prática". (49)

A qualificação para o trabalho está ligada, como foi enfatizado, ao princípio da terminalidade de estudos em cada grau e em cada nível, conforme a realidade do sistema educacional e a personalidade do educando. Por isso que no 1º grau toma a forma de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho; já no 2º grau visa, especificamente, a "habilitação profissional", diversificada em um leque de opções para o educando e em consonância com as necessidades do mercado de trabalho.

Com relação ao 2º grau, além do ensino profissionalizante compulsório, a matrícula por disciplina é outra inovação que permite ao educando realizar as três séries de estudos no prazo mínimo de dois, e no máximo de cinco anos, de acordo com as suas possibilidades e disponibilidades. Ainda está prevista a extensão do 2º grau para quatro séries, o aproveitamento de estudos e a articulação com o grau superior, aspectos que a LEI estabelece no seu art. 23:

"Art.23: Observado o que sobre o assunto conste da legislação própria:

- a) a conclusão da 3.<sup>a</sup> 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 4.<sup>a</sup> série do ensino de 2º grau poderão, quando equivalentes, ser aproveitados em curso superior da mesma área ou de áreas afins".<sup>(50)</sup>

O ensino profissionalizante tem no Parecer 45/72 toda sua doutrina. A habilitação profissional é definida por Vasconcelos como a

"condição resultante de um processo por meio do qual uma pessoa se capacita para o exercício de uma profissão ou de uma ocupação técnica, cujo desempenho exija, além de outros requisitos, escolaridade completa ao nível de 2º grau ou superior".<sup>(51)</sup>

Em outras palavras, é a qualificação para o trabalho, com vistas à formação integral do adolescente. Capacitado ao exercício de uma profissão ou de uma ocupação



técnica, cabe ao educando a opção de prosseguir ou não os estudos em nível superior, o que evidencia a interpenetração ou fusão dos dois pressupostos em que se fundamenta a filosofia da LEI: continuidade e terminalidade. Veja-se o que está explícito no documento legal, em seu art. 4º:

"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 poderão oferecer outras habilitações profissionais para as quais não haja mínimos de currículos previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos". (52)

Com essa abertura e conforme já foi mencionado, a parte de formação especial, referente ao ensino profissionalizante, poderá ser incluída na parte diversificada do currículo pleno, tendo em vista uma maior adequação à realidade local.

Vale ressaltar que a inclusão do elemento trabalho no ensino de 1º e 2º graus é uma tendência da educação no mundo contemporâneo, entendida, universalmente, como a integração do ensino geral e do ensino técnico e profissional.

Rompendo o academicismo tradicional do ramo secundário, e associando educação geral e técnica, as idéias dominantes no momento — recomendadas pela UNESCO na 18ª Conferência Internacional de Educação (1973), realizada em Genebra, pelo Bureau Internacional de Educação — consideram o ensino técnico:

- "a) parte integrante da formação geral
- b) meio de acesso a um setor profiss -  
sional
- c) um aspecto da formação contínua". (53)

Esta recomendação da UNESCO identifica-se com a filosofia dos princípios de continuidade e terminalidade que orientam as diretrizes da Reforma de 1º e 2º graus. O ponto mais significativo dessa abordagem é a escola unificada e diversificada, que combina os aspectos geral, técnico e profissional, de modo harmonioso e flexível.

Sobre a recomendação da UNESCO, Sucupira assim argumenta:

"Considerando o imenso esforço científico e técnico que caracteriza o nosso presente, o ensino técnico e profissional há de representar elemento fundamental do processo educativo e, em particular, deve:

- a) contribuir para a realização dos objetivos da sociedade em matéria de democratização e de progresso social, cultural e econômico, desenvolvendo as potencialidades do indivíduo na perspectiva de sua participação ativa na definição e na obtenção desses objetivos;
- b) conduzir ao conhecimento dos aspectos científicos e técnicos da civilização contemporânea, de sorte que os homens compreendam seu ambiente e estejam em condições de agir sobre ele, com atitude crítica em face das repercussões sociais, políticas e ecológicas do progresso científico e técnico". (54)

E continua, afirmando que o ensino técnico deve ria

"iniciar com uma ampla formação profissional de base, o que facilitaria a criação de articulações horizontais e verticais, tanto no interior do sistema, como entre a escola e o emprego, contribuindo para a eliminação de todas as formas de discriminação".<sup>(55)</sup>

Na organização do ensino a recomendação admite a variedade de sistemas Assim:

- "a) todo o ensino, abrangendo a formação prática e o ensino geral, seria ministrado em estabelecimento escolar polivalente ou especializado;
- b) programa de tempo parcial preven-  
do, de uma parte, o ensino geral e cursos sobre os aspectos teóricos e práticos gerais da profissão considerada, ministrados em estabelecimentos escolares e, dou-  
tra parte, uma formação prática especializada, adquirida em está-  
gios na profissão escolhida".<sup>(56)</sup>

Como se vê, há uma base comum, entre as recomendações gerais da UNESCO e as diretrizes traçadas para o ensino de 1º e 2º graus em 1971, em seus múltiplos aspectos, principalmente no que se refere à educação técnica e profissional. Destacam-se os seguintes: a) educação geral e técnica, consideradas como indissociadas; b) currículo básico unificado, voltado para a educação geral; c) currículo diversificado, permitindo a articulação vertical dos graus e articulação horizontal no Sistema e entre a escola e o mer

cado de trabalho; d) ensino profissionalizante obrigatório na faixa indicada pelas teorias psicológicas e pela experiência pedagógica; e) presença do elemento trabalho no processo educativo, na faixa anterior aos 16 anos, para atender à realidade do meio e do indivíduo; f) previsão de diversificação de habilitações e adequação ao mercado de trabalho, mediante levantamentos periodicamente renovados; g) possibilidade de articulação horizontal da escola com a empresa, mediante formação técnica especializada ministrada através de estágios; h) ensino integral, em escola única, abrangendo os aspectos geral, técnico e profissional da formação do indivíduo, desenvolvendo-lhe as potencialidades; i) eliminação do caráter acadêmico do ramo secundário tradicional; j) conciliação e concentração, no segundo grau, desses objetivos, anteriormente realizados por escolas diferentes: educação geral, técnica e profissional, e encaminhamento ao grau superior; l) eliminação da antinomia entre cultura geral e formação profissional.

A partir dessa análise verifica-se que:

"Sem prejuízo de uma educação intelectual e humanista, a preocupação da Lei foi a de eliminar a discriminação tradicional entre os ramos de ensino, oferecendo, ao mesmo tempo, uma formação técnica e profissional flexível e diversificada, capaz de atender às necessidades de nosso processo de industrialização".<sup>(57)</sup>

Vale observar ainda que comparadas as datas da realização da mencionada Conferência — 1973 — e a da Reforma do ensino de 1º e 2º graus — 1971 — esta revela-se como antecipadora ou precursora dos princípios sustentados pela UNESCO.

De fato, as necessidades do desenvolvimento integrado — e, neste, a variável econômica do processo de industrialização — estão a exigir, com urgência, da educação



escolar, a formação profissional do indivíduo, como meio de sua promoção social no novo contexto sócio-econômico.

"Os países industrializados, com uma longa tradição de ensino técnico e profissional, embora ainda mantenham o regime da escola secundária, dispõem de um sistema amplo e diferenciado, que lhes assegura uma produção suficiente de técnicos de nível médio". (58)

Este sistema "amplo e diferenciado" caracteriza a organização do currículo da nova escola única, sem ramos, com conteúdos de educação geral e simultaneamente voltados para o ensino técnico e profissional.

A afirmação gratuita de que o novo sistema de 1º e 2º graus toma como paradigma seja o sistema escolar a lemão, russo, norte-americano, ou outros alienígenas, feita pelos contestadores, rotulando-o assim de "mimética" ou de "modelo importado", vem apenas evidenciar um fato: que o Brasil alcança, no atual momento do seu desenvolvimento, um estágio que aqueles países já atingiram, não sendo mais, portanto, tema de discussão. A necessidade de um ensino ge ral e técnico, objetivando a qualificação para o trabalho, não é pois a "provinciana" imitação, que alguns afirmam ser, mas uma imposição da fase atual do desenvolvimento nacional integrado.

Visando modernizar e valorizar o ensino técnico e profissional, utilizando as técnicas mais recentes de ad ministração — racionalização de meios — a LEI propõe a re união de estabelecimentos em unidades mais amplas, a inter complementaridade dos estabelecimentos entre si e com outras instituições sociais, a organização de centros inter escolares. É o que está explícito no art. 30:

"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 uma para suprir deficiências de outros;
- c) a organização de centros interestaduais que reúnem serviços e disciplinas ou áreas de estudos comuns a vários estabelecimentos<sup>(59)</sup>

Como já se disse anteriormente, a nova concepção da escola de 1º e 2º graus, ao propor o ensino profissionalizante e a matrícula por disciplinas acarreta, como consequência, sem dúvida, uma grande dificuldade para sua implantação, pois requer, essencialmente, uma mudança de atitude.

Sabe-se que dentre as dificuldades constatadas para sua implantação, a escassez de pessoal docente qualificado inclui-se entre as de maior peso, mas pode-se aventar a hipótese de que o maior obstáculo decorre da existência de "preconceitos", como se tentará demonstrar, posteriormente.

Está previsto no Parecer 45/72 que a qualificação para o trabalho tome a forma, no 1º grau, de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho. Esta é assim definida no mencionado Parecer:

"Atividades desenvolvidas pelos educandos no ensino de 1º grau, na esco

la e na comunidade, com o fim de orientá-los no sentido de conhecerem os diversos campos de trabalho existentes na localidade, na região e no país, os diversos sistemas de produção e prestação de serviços, a aplicação de materiais e instrumentos, e a prática inicial na execução de tarefas que envolvem os aspectos de criatividade, utilidade, organização, experimentação de técnicas e avaliação da qualidade".<sup>(60)</sup>

Tal como é definida, a iniciação para o trabalho leva, obviamente, à conclusão de que tanto no segundo como no primeiro grau a qualificação para o trabalho não se fará e nem poderá ser feita somente pela escola. A abrangência, a complexidade e a extensão da iniciativa tem suporte legal no art. 10 da LEI:

"Será instituída obrigatoriamente a O-rientação Educacional, incluindo aconselhamento vocacional, em cooperação com os professores, a família e a comunidade".<sup>(61)</sup>

Escola, empresas, comunidade (instituições em geral), família, professores e orientadores terão que, conjuntamente, realizar o planejamento da iniciativa, com unidade de visão e de propósitos, sem o que persistirão os procedimentos isolados e/ou redundantes, com prejuízo maior para o educando e para a própria sociedade. No que se refere especificamente às empresas o legislador cuidou de adotar providência mais racional, explicitando que "as habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas" (art. 6º), acrescentando, como respaldo, que os estágios nelas realizados não criarão vĩnculo empregatício, ainda que renumerados.

Considerada a iniciação para o trabalho ou a ha

bilitação profissional resultado do esforço comum da escola e da comunidade, torna-se evidente o alcance social desse elemento como objetivo do processo educativo.

Em se tratando especificamente da habilitação profissional no ensino de segundo grau, seus objetivos principais podem reduzir-se a três:

- "a) auto-realizar-se pelo exercício de discriminação de estímulos, compreensão de conceitos e princípios, solução de problemas e aferição de resultados, reestruturação de conhecimentos;
- b) afirmar-se individualmente por meio da apreensão da realidade, seleção de experiências, críticas de informações, renovação de situações, invenção de soluções;
- c) agir produtivamente mediante perícia no uso de instrumento de trabalho, domínio da tecnologia e das técnicas, aplicação de práticas relacionadas com a apropriação de custos/benefícios". (62)

O primeiro e segundo objetivos referem-se à realização individual, que se expressa na solução de problemas, na aferição de resultados, no poder de crítica e de informações, através da reestruturação de conhecimentos.

O terceiro objetivo tem uma dimensão social, pois coloca o indivíduo em interação com a sociedade, no domínio da sua técnica, apropriando-se e usufruindo dos benefícios que lhe são inerentes.

A intenção explícita nesses objetivos, ou seja, a necessidade de formação técnica e científica ao lado de uma base comum de conhecimentos indispensáveis a todos — didaticamente operacionalizados de tal forma que os conhe-



cimentos, experiências e habilidades se transmudam em atitudes e capacidades harmônicas entre si, individualmente significativas e socialmente desejáveis<sup>(63)</sup> — é a demonstração de uma nova concepção de educação que caracteriza o humanismo dos dias atuais.

A tônica da LEI, como está explícito, é a insistência por uma educação integral, geral e técnica, em substituição à educação acadêmica, aquém e alienada do processo social do País. Já é chegada a hora de a escola, também, acompanhar as mudanças aceleradas e inevitáveis, a fim de que o indivíduo e a sociedade tenham condições de acompanhar e ajustar-se a essas mudanças.

Para tanto, o que se tem na LEI é a adoção de um modelo que poderá ser avançado no momento, mas que não necessitará, por isso mesmo, de medidas adicionais — que sempre caracterizaram a nossa organização escolar — para diminuir o atraso do sistema educacional em relação ao processo de desenvolvimento geral.

As "leis de equivalência", lentas no processo e "disfarçadas" quanto à verdadeira articulação entre os ramos, evidenciam o que ocorreu entre nós e o que se fazia, com grande atraso, para minorar o hiato entre a educação e o desenvolvimento geral e, neste, o surto industrial que vinha em ascensão.

Entendida a educação nessa nova perspectiva, como o processo "em que cada um aprende a se formar e se informar a fim de transformar-se e transformar o mundo"<sup>(64)</sup>, a reformulação metodológica da LEI 5692/71 vem responder a essa nova visão de educar.

Mas qual será o humanismo dos dias atuais?

No Brasil, parece haver alguns malentendidos na identificação de humanismo com cultura acadêmica e/ou humanismo com cristianismo.

Segundo Vasconcelos — autor do Parecer 45/72 — o primeiro ponto de vista — humanismo identificado com cultura acadêmica — consiste em considerar que as matérias de cultura

geral, por sua própria natureza, aperfeiçoam o homem e que as disciplinas técnicas o deformam, quando "na verdade umas e outras aperfeiçoam o homem se o servem, e deformam-no se fazem dele um instrumento". (65)

O outro malentendido — humanismo identificado com o cristianismo — na opinião de Vasconcelos

"é julgar que o cristianismo se oponha à educação tecnológica, como se ela fosse uma espécie de paganismo, em contra posição com a cultura clássica, que se ria a cristã. A verdade é outra: o renascimento da cultura clássica foi bem pouco cristão; por outro lado, a teoria de que o trabalho das mãos é indigno do homem livre é do pagão Aristóteles. Cristo foi carpinteiro". (66)

Esta opinião é confirmada por Sucupira:

"O ideal de formação humanista baseada exclusivamente na educação geral — es tudo das humanidades e das ciências pu ras — está intimamente vinculado a uma determinada estrutura social e a um sis tema de valores inerentes à era pré-in dustrial e pré-tecnológica". (67)

O conceito de "*humanidades*" considerado como a base de uma educação para as camadas privilegiadas, desvinculada de qualquer objetivo utilitário, caracterizou o cur rículo da escola secundária tradicional, até o nosso século, e se vem mantendo, provocando o anacronismo ou atraso da educação escolar em relação à era tecnológica. Segundo Sucupira impõe-se uma redefinição do conceito de formação humanista, pois

"conhecer e fazer são dimensões que de correm da própria essência do homem. Não é somente pelo pensamento puro que o homem entra em relação com a nature-

za, mas também pelo trabalho enquanto atividade pela qual o homem realiza em si mesmo a mediação entre a espécie humana e a natureza". (68)

Portanto, a profissão deve fazer parte integrante das preocupações do educando.

Os fundamentos da política da profissionalização do ensino médio começam a se expressar, em opiniões firmadas com mais ênfase, já na década de 60, abordando, algumas, aspectos econômicos, outras, variáveis de natureza social. Cunha (1978) admite que a profissionalização do ensino médio decorre da política expressa na Lei 5540/68, relativa à reforma do ensino superior, e para fundamentar seu ponto de vista apresenta o argumento seguinte:

"A crise do ensino superior foi definida pelo Estado como sendo resultado de uma crescente demanda de vagas, superiores às possibilidades de atendimento sem comprometer o esquema de prioridade dos gastos governamentais. A demanda excessiva era entendida como sendo produzida pela distorção do ensino médio, oferecendo cursos predominantemente propedêuticos. Os concluintes destes cursos, não tendo formação profissional, precisariam, tentar o ingresso num curso superior, de modo a obter a almejada preparação profissional". (69)

O segundo argumento aqui focalizado enfatiza o papel que teve a economia "na formulação dos novos objetivos da educação, sobretudo fazendo-nos crer que, da formação de recursos humanos em quantidade e qualidade suficientes, depende, em grande escala, o êxito dos planejadores globais de desenvolvimento". (70)

O terceiro argumento é do então Ministro do Planejamento, Roberto de Oliveira Campos, apresentado em 1969:

"à parte o grande e dramático debate

que se realizou no Brasil, recentemente, sobre o ensino universitário — o qual atingiu proporções mais dramáticas que o travado sobre o ensino secundário, unicamente porque os universitários têm muito mais poder de vocalização — o que se deveria ter debatido muito mais a fundo é o problema mais grave do ensino médio. Este deveria revestir-se de aspectos financeiros diferentes daqueles do ensino universitário. É que a educação secundária, num país subdesenvolvido, deve tender à educação de massa, enquanto o ensino universitário, fatalmente, terá que continuar um ensino de elite. Donde a necessidade de se reformular toda a estruturação financeira do sistema educacional médio, que entre nós, paradoxalmente, é quase totalmente pago, quando deveria ser, pelo menos, objeto de bolsas generosas e gratuitas, a fim de se disseminar muito mais um instrumental de educação secundária, que para a grande maioria da população deve ser o valor terminal. Reestruturar-se, portanto, o sistema financeiro da educação secundária e repensar-se a sua natureza, de modo a torná-la um valor terminal, e não meramente um valor transicional para a Universidade, são tarefas de maior urgência, no momento brasileiro". (71)

Na Indicação Nº 48, do Conselho Federal de Educação, Chagas (1967) mostra, num enfoque mais sócio-pedagógico, o problema da desarticulação entre os graus de ensino, com consequências sociais e pedagógicas: deformação dos



estudos da escola média, às vezes já no ginásio, com vistas ao vestibular, proliferação dos "cursinhos" e, conseqüentemente, excesso de procura pelas carreiras de maior prestígio, e repetição indefinida do vestibular, com escolha de curso por critério diferencial referido a vagas ainda existentes.

Como pressupostos de solução, entende Chagas que a resposta está na dinâmica do próprio sistema, cuja recomendação seria

"atribuir desde os graus mais elementares, um cunho de progressiva terminalidade aos estudos de cada ano, de cada semestre e de cada disciplina, a fim de que, interrompendo normalmente a sua vida escolar, não tenha o aluno — e a própria sociedade que o educa — o prejuízo de sua inutilidade. Afinal, os jovens que chegam ao fim da escola média constituem recursos humanos que a essa altura já se fizeram bastante custosos; e desperdiçá-los, como sói ocorrer, implica uma atitude tão desastrosa quanto a de uma empresa, certamente condenada à falência, que declarasse imprestável a metade de matéria-prima adquirida para a sua produção industrial". (72)

Em complementação aos pressupostos que fundamentam a política de profissionalização da escola de 2º grau, determinada pela Lei 5692/71, as interpretações, providências, adaptações, inflexões, representam a doutrina e as normas com relação ao objetivo "qualificação para o trabalho".

A interpretação oficial consta do mencionado Parecer 45/72 que estabeleceu os mínimos a serem exigidos: um elenco de 130 Habilitações profissionais, distribuídas em

conjunto de habilitações afins, com especificação de carga horária para a preparação do auxiliar de nível médio (com 300 horas de estudo em matrícula por disciplinas profissionais), ou o técnico (com pelo menos 1200 horas de conteúdo profissionalizante). O Parecer fixou quatro categorias de números conforme os tipos de habilitação e que não exigem necessariamente predominância da parte especial de que trata a LEI. Na verdade, há muitas ocupações técnicas para cuja formação é desnecessária essa predominância.

Para os estabelecimentos de ensino do sistema federal, o Parecer estabeleceu, para a implantação da LEI, normas, dentre as quais se destacam as seguintes:

1. que as escolas de 2º grau apresentem, as que se julgarem aptas, os seus planos ao Conselho Federal de Educação, para a implantação da LEI;
2. que o preparo de professores para disciplinas de formação especial se faça, quer diretamente em cursos próprios, quer pela utilização de outros cursos superiores das áreas respectivas;
3. que os órgãos do sistema, articulados com outros organismos que atuem na região, procurem realizar pesquisas sobre o mercado de trabalho local ou regional, com vistas às opções de habilitação profissional oferecidas no 2º grau.

Em âmbito mais geral, o I Plano Nacional de Desenvolvimento (1972-1974), enfatizando a impossibilidade de isolar alguns problemas específicos de 2º grau, pela interdependência existente com os demais segmentos, indicava como metas prioritárias:

- "-eliminação da dicotomia entre educação humanística e profissionalizante no 2º grau de ensino;
- especialização e aperfeiçoamento pessoal nos setores secundário e terciário". (73)

Integrante do II PND, com vigência no período 1975-1979, o Plano Setorial de Educação e Cultura reforça a importância do ensino profissionalizante, quando afirma:

"Na atual civilização do trabalho, a suposta antinomia entre cultura geral e formação profissional perde todo o sentido. Aliás, a antinomia entre a eficácia econômica e o desenvolvimento individual é por demais simplista nas so-ciedades modernas, onde os indivíduos desprovidos de qualificação profissional podem ser vítimas de sua própria educação". (74)

Por outro lado, o mencionado Plano Setorial de Educação diz que "a importância atribuída à profissionalização do ensino não significa que nossa política educacional deva ser concebida numa perspectiva tecnocrática". (75)

Em síntese, com relação ao ensino de 2º grau, constante deste Plano, vale registrar os seguintes objetivos:

- "a) diversificar a oferta e o nível das habilitações profissionais, tendo em vista as possibilidades e necessidades sôcio-econômicas de cada região;
- b) garantir a coerência entre os objeti-vos de formação previstos no 2º grau de ensino e aqueles outros que caracterizam o nível de estudos precedente e subsequente;
- c) ampliar e racionalizar os serviços educativos;
- d) assegurar o ajustamento contínuo dos conteúdos e métodos do ensino às mudanças técnico-científicas, sôcio-cultu-rais e econômicas da sociedade". (76)

Tendo sido apontadas as dificuldades de implantação do ensino profissionalizante, por ocasião de Seminários, Encontros, etc., sobre o tema, a consequência face aos argumentos está no Parecer 76/75, que veio reorientar a política do ensino profissionalizante, estabelecida pela Lei 5692/71, com doutrina no Parecer 45/72.

Os antecedentes dessa reorientação remontam ao IV Encontro de Secretários de Educação e Cultura e Representantes dos Conselhos de Educação, realizado em Fortaleza, nos dias 22 a 26 de janeiro de 1973. Nesse Encontro foi acenada a possibilidade de reinterpretação dos dispositivos legais, pela impossibilidade (empírica) da profissionalização compulsória no 2º grau.

Dentre os argumentos apresentados, na defesa de uma reorientação da política do ensino profissionalizante, Correa da Costa (1973) considera que:

"as habilitações do Parecer 45/72 conduzem evidentemente a uma especialização excessiva, pois os indivíduos são preparados para exercer determinada ocupação... Se admitíssemos que, apesar de especializado em uma ocupação, o indivíduo pudesse empregar-se em outras ocupações correlacionadas, concluiríamos que o esforço de especialização teria sido inútil". (77)

Reforçando estas ponderações, Brandão (1977), declara que as habilitações propostas para o ensino de 2º grau incluem-se nas já existentes no antigo ensino técnico industrial, comercial e agrícola, ou são desdobramentos das mesmas habilitações. Vale aqui se acrescentar que essas habilitações já existentes nos mencionados ramos configuravam um sistema "*dual*", com escolas diferentes para a realização de objetivos comuns a toda escola de 2º grau: a formação integral do adolescente.

Dentre as propostas apresentadas por ocasião do



mencionado Encontro, Correa da Costa considerou que o ensino profissionalizante deveria:

"-limitar-se a proporcionar aos alunos os conhecimentos básicos de um grupo de ocupação, e

-capacitar adequadamente a mão-de-obra, visando a produtividade e ao pleno emprego". (78)

Compreendida a formação profissional em duas partes: conhecimentos tecnológicos e operação ou prática de trabalho, a escola de 2º grau permitiria ao egresso as seguintes alternativas:

- "a) poderia tentar o ingresso na Universidade, certamente com melhor preparo do que antes da Lei 5692;
- b) contentando-se com a habilitação parcial, ingressaria diretamente no trabalho, onde completaria a parte operacional de sua formação;
- c) desejando obter um diploma correspondente a uma habilitação completa de 2º grau, concluiria sua formação em escola especializada, para o que seria necessário mais uma série". (79)

Essa proposta de revisão das normas estabelecidas para o ensino profissionalizante não teve, no momento, acolhida do CFE, que manteve a decisão inicial. Ao contrário, o Parecer 1710/73 reforçava aquela deliberação, concedendo vantagens ao candidato a ensino superior que, à época do vestibular, houvesse cumprido maior carga horária de estudos profissionalizantes.

A manutenção da decisão inicial com o reforço

do Parecer "*incentivador*" e "*valorizador*" do ensino profissionalizante provocou críticas seríssimas, inclusive a ponderação do próprio CFE, através da Indicação nº 52/74, do Conselheiro Newton Sucupira. Esta Indicação abriu caminho para a formulação do posterior Parecer nº 76/75.

Entendendo o Relator da mencionada Indicação que entre o nível normativo do Parecer 45/72 e o nível de aplicação das Secretarias de Educação existia um hiato, que devia ser preenchido, e atendendo à solicitação do Ministro da Educação, no sentido de que novas normas orientassem o processo de implantação, Sucupira sugere:

1. a possibilidade de habilitações básicas, seguida de orientação do ramo ou área de atividades;
2. que o aluno receba na escola a formação geral, os conhecimentos tecnológicos básicos, de uma ãrea ou ramos de atividades, ficando a formação profissional propriamente dita a ser completada no emprego<sup>(80)</sup>. Trocam-se, neste caso, as grandes oficinas pelas salas ou laboratórios com equipamentos modulares.

Completando suas ponderações sobre a necessidade de se acrescentar ao Parecer 45/72 normas mais concretas e operacionais, propõe o referido Conselheiro que seja adiada indefinidamente a aplicação do Parecer 1710/73, entendendo que

"na presente fase de implantação da lei, além das dificuldades operacionais, sua execução viria suscitar a simulação de habilitações profissionais a fim de oferecer o benefício de 10% nos pontos obtidos aos candidatos ao vestibular, portadores do certificado de profissionalização".<sup>(81)</sup>

Tais ponderações, partindo do próprio CFE, cons

tituem o apoio às colocações e sugestões citadas. O Parecer 76/75 é o instrumento legal das modificações adotadas.

A idéia central contida no Parecer 76/75, que reorienta a "qualificação para o trabalho" — objetivo manifesto da LEI — é de que o ensino de 2º grau é que profissionalizante, e não a escola, podendo, portanto, a formação profissional ser dada na escola, em centros interestaduais, nas empresas, nas agências de treinamento ou já na própria força de trabalho.

A doutrina expressa no Parecer entende que

"a qualificação para o trabalho deve inciuar-se com uma ampla formação profissional de base, o que facilitará a criação de articulações horizontais e verticais, tanto no interior do sistema, como entre a escola e o emprego".<sup>(82)</sup>

Em consonância com o objetivo específico do 2º grau — a formação integral do adolescente — o ensino deverá conciliar a educação geral e a educação para o trabalho, devendo os seus concluintes estar aptos a:

"a) prosseguir seus estudos:

- b) ingressar no trabalho, por ter adquirido uma habilitação básica, ou parcial, completando a parte operacional de sua formação, no emprego;
- c) ingressar no trabalho por ter adquirido uma habilitação específica de técnico de nível médio;
- d) concluir sua formação técnica em escola que ministre cursos específicos, caso deseje um diploma correspondente a uma habilitação completa de 2º grau".<sup>(83)</sup>

Nesta concepção, conforme está explícito no Pa-

recer 76/75, dentre os princípios que se constituem em embasamento para a implantação da LEI, destaca-se que

"Educação profissionalizante não deve ser entendida como treinamento profissional. Educação profissionalizante não se restringe à transmissão de um conhecimento técnico limitado e pouco flexível. Visa permitir ao aluno melhor compreensão do mundo em que vive, ao mesmo tempo em que lhe dá uma base de conhecimentos que permitirá readaptar-se às mutações do mundo do trabalho". (84)

Para a implantação progressiva da educação para o trabalho, no ensino de 2º grau, o procedimento básico, a ser adotado, segundo o Parecer, é o planejamento da formação do pessoal docente, o estudo da capacidade física e recursos disponíveis, a instituição de centros interescolares e complexos escolares e o levantamento de informações para os alunos.

Na organização do currículo a nova orientação recomenda que seja considerado o enfoque sistêmico, iniciando-se a formação especial:

"por disciplinas profissionalizantes de caráter geral que serviriam a um leque de habilitações. Em seguida, os alunos escolheriam setores profissionalizantes definidos por determinados blocos de disciplinas e atividades comuns. Mais tarde, completariam sua formação profissional básica, en caminhando-se para uma habilitação específica que se completaria ainda na escola ou já na força de trabalho". (85)



A implantação do regime instituído nas duas linhas de ação, de acordo com o respaldo do art. 72 da 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 deve ter execução imediata".<sup>(86)</sup>

Considere-se a flexibilidade contida nesse artigo da LEI com relação às deficiências de professores habilitados, de escolas mal equipadas, da dificuldade de articulação entre os sistemas educacional e empresarial, da ausência de dados sobre o mercado de trabalho e, talvez, a maior dificuldade, de compreensão e aceitação do conteúdo da LEI pelos educadores e alunos.

Importante é notar que as duas linhas de ação, contidas nos mencionados Pareceres estão em vigor, com a diferença de que no Parecer 45/72 são apontadas novas organizações curriculares com vistas à formação de técnicos e auxiliares técnicos de nível médio, ao passo que o Parecer 76/75.

"... busca matizar o conceito de habilitação profissional, admitindo a existência de uma etapa preliminar de natureza mais genérica que especializada, denominada habilitação básica, que se prestaria melhor ao atendimento das realidades da rede escolar brasileira e das aspirações diversificadas em terminalidade e em continuidade de estudos da clientela escolar".<sup>(87)</sup>

O Parecer 45/72 estabelece, em seu Catálogo ane

xo, oito categorias de "habilitações afins", com um total de 180 habilitações de técnico e de auxiliar técnico. Já o Parecer 76/75, objetivando ensinar tecnologias e não formar o técnico, estabeleceu 10 habilitações básicas, envolvendo as seguintes áreas: Agropecuária, Mecânica, Eleticidade, Eletrônica, Química, Construção Civil, Administração, Comércio, Crédito e Finanças, Saúde.

Impõe-se observar que as duas linhas de ação não se excluem ou se substituem nos esforços de implantação da Reforma a nível de 2º grau. Ao contrário, convergem, visando possibilitar às escolas o cumprimento das exigências do momento atual no que se refere à "qualificação para o trabalho". Assim,

"a opção por uma ou por outra, ou ainda, pela combinação das duas, o que é perfeitamente possível, fica sempre a critério da escola, considerada a soma de recursos de que disponha para chegar à formação do técnico, do auxiliar técnico ou do diplomado numa habilitação básica e tendo em conta os interesses dos alunos". (88)

A fim de melhor fundamentar a opção por uma ou outra linha de ação para a implantação da LEI no ensino de 2º grau, vejam-se nos quadros a seguir os aspectos comparativos das habilitações profissionais previstas nos Pareceres 45/72 e 76/75, apresentados pelo Prof. Roberto Hermeto Correa da Costa, em trabalho intitulado "Aspectos da Implantação da Lei 5692/71", apresentado ao Seminário Nacional para avaliar os resultados da Implantação da Lei 5692/71, promovido pela Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados.

	QUANTO AO CONCEITO E OBJETIVOS		
PARECER nº 45/72	HABILITAÇÃO DO TÉCNICO	VISA À PREPARAÇÃO INTEGRAL COMO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO	PERMITE O ENCAMINHAMENTO A VÁRIAS OCUPAÇÕES DE DETERMINADA ÁREA DE ATIVIDADE
	OUTRAS HABILITAÇÕES	VISAM AO PREPARO PARA UMA OCUPAÇÃO DEFINIDA	PRESSUPÕEM O ENCAMINHAMENTO A OCUPAÇÕES DEFINIDAS
PARECER nº 76/75	HABILITAÇÕES BÁSICAS	VISAM AO PREPARO PARA INGRESSO NO TRABALHO, EM DETERMINADA ÁREA DE ATIVIDADE, EM OCUPAÇÃO QUE SE DEFINE NO PRÓPRIO EMPREGO	PERMITEM O ENCAMINHAMENTO A VÁRIAS OCUPAÇÕES DE DETERMINADA ÁREA DE ATIVIDADE, MEDIANTE TREINAMENTO NA EMPRESA

	QUANTO AO CONTEÚDO DE ENSINO	
PARECER nº 45/72	HABILITAÇÃO DE TÉCNICO	EDUCAÇÃO GERAL CONHECIMENTOS TECNOLÓGICOS AMPLOS EM EXTENSÃO E PROFUNDIDADE TÉCNICAS OPERACIONAIS ESPECÍFICAS
	OUTRAS HABILITAÇÕES	EDUCAÇÃO GERAL CONHECIMENTOS TECNOLÓGICOS LIMITADOS AOS OBJETIVOS DA OCUPAÇÃO TÉCNICAS OPERACIONAIS LIMITADAS À OCUPAÇÃO
PARECER 76/75		EDUCAÇÃO GERAL CONHECIMENTOS TECNOLÓGICOS AMPLOS EM EXTENSÃO TÉCNICAS OPERACIONAIS LIMITADAS AO MÍNIMO INDISPENSÁVEL

	QUANTO AO EQUIPAMENTO	
PARECER 45/72	HABILITAÇÃO DE TÉCNICO	EQUIPAMENTOS DE TIPOS UTILIZADOS EM EMPRESAS
	OUTRAS HABILITAÇÕES	
PARECER 76/75	HABILITAÇÕES BÁSICAS	EM ALGUNS CASOS, DISPENSÁVEL, QUANDO NECESSÁRIO, DEVERÁ SER MINIATURIZADO E MODULAR, SE POSSÍVEL

	QUANTO AO PROFESSOR	
PARECER 45/72	HABILITAÇÃO DE TÉCNICO	EXIGE PROFESSORES DE DIVERSAS ESPECIALIDADES EM VIRTUDE DO GRANDE NÚMERO DE DISCIPLINAS
	OUTRAS HABILITAÇÕES	EXIGEM PROFESSORES DE DIVERSAS ESPECIALIDADES EM VIRTUDE DO GRANDE NÚMERO DE HABILITAÇÕES E DE DISCIPLINAS
PARECER 76/75	HABILITAÇÕES BÁSICAS	REDUZEM A VARIEDADE DE ESPECIALIZAÇÕES DOS PROFESSORES EM VIRTUDE DO MENOR NÚMERO DE HABILITAÇÕES E DE DISCIPLINAS

	QUANTO AO CUSTO	
PARECER 45/72	HABILITAÇÃO DE TÉCNICO	NA MAIORIA DOS CASOS, RELATIVAMENTE ELEVADO, DEVIDO AO CUSTO DAS DEPENDÊNCIAS, DOS EQUIPAMENTOS E DA RESPECTIVA MANUTENÇÃO
	OUTRAS HABILITAÇÕES	
PARECER 76/75	HABILITAÇÕES BÁSICAS	REDUZIDO DEVIDO À SIMPLIFICAÇÃO DE DEPENDÊNCIAS E EQUIPAMENTOS

Fonte: CORREA DA COSTA, Roberto Hermeto. Aspectos da Implantação da Lei 5692/71. s/l, out. 1975. 34p. mimeog.



Após apresentação das normas estabelecidas pelos Pareceres 45/72 e 76/75 e dos aspectos comparativos entre uma e outra linha de ação para a implantação do ensino profissionalizante, a nível de 2º grau, propõe-se neste estudo algumas considerações:

1. Dentre as críticas apresentadas à doutrina contida no Parecer 45/72, destacam-se observações feitas ao excesso de especialização, excesso esse corrigido pelo Parecer 76/75, o qual propõe que a escola proporcione os conhecimentos tecnológicos básicos a uma área ou ramo de atividade, deixando que a formação profissional se complete na empresa.

2. Se os Sistemas, face às dificuldades que, de início são inevitáveis, optam pela nova orientação e, se permanece indefinidamente a adoção da fórmula "formação profissional no emprego", o resultado será a manutenção da situação anterior, isto é, escolas que não atenderão às necessidades do mercado de trabalho. Como se sabe, muitas empresas exigem habilitação específica, ou melhor, o "profissional" qualificado para determinadas tarefas.

3. Na realidade brasileira é por demais conhecida a falta de prestígio e, por que não dizer, a falta de confiança das empresas em relação à função profissionalizante da escola. Em outras palavras, as empresas "não acreditam" na eficiência da escola na preparação de profissionais, e não acreditarão se ela não responder às exigências do desenvolvimento, nos diversos setores de produção.

4. As normas do Parecer 76/75 foram elaboradas como uma alternativa para a implantação da Reforma — sem excluir ou substituir as linhas de ação do Parecer 45/72 — sem dúvida alguma importante com a finalidade de aliviar a pressão social para o ingresso na Universidade ou facilitar o encaminhamento ao trabalho.

5. Se as providências que vêm sendo adotadas para aplicação da nova orientação se tornarem a regra geral,

quanto ao ensino profissionalizante, ao invés de uma opção ou alternativa face à sua realidade conjuntural, tais procedimentos poderão trazer algumas distorções, tais como:

- a) supervalorização das Escolas Técnicas Federais, voltando-se para estas as preferências dos educandos e das empresas. Como se sabe, há empresas que aguardam o "*produto*" dessas escolas para determinadas especializações; conseqüentemente, se não forem multiplicadas ou se a escola regular não responder a tais requisitos, aquelas se tornarão insuficientes para atender à demanda;
- b) manutenção de escolas diferentes para a realização de objetivos comuns, conservando-se a situação de alienação face à realidade atual do País.

Paralelamente às medidas operacionais para implantação do objetivo "qualificação para o trabalho" é grande e, talvez de maior importância, a mudança de atitude, por parte da sociedade em geral, com relação à aceitação do ensino profissionalizante e à adoção de procedimentos, a fim de "que não se mantenha indefinidamente o antigo pelo artifício primário de apenas reapresentá-lo com o rótulo de novo".<sup>(89)</sup>

Verdade é que, quer por dificuldades gerais, quer pelas resistências ao novo conceito de escola de 1º ou de 2º graus, ou ainda porque o próprio Governo não oferece condições para a sua execução, o que se vem evidenciando é a confirmação daquela advertência feita no Parecer 853/71, ou seja, a manutenção do "velho", apresentado, muitas vezes, apenas, com a aparência de novidade.

Como comprovação da segunda hipótese — de que o Governo não oferece condições para a implantação da LEI — pode-se invocar a distribuição da renda para a educação, conforme comenta Villalobos (1977):

"... Em 1962, os planejadores da educação nacional já se viam em dificulda-

des para constituir o Fundo Nacional de Ensino Superior que, de acordo com a Lei 4024 (Diretrizes e Bases), deveria corresponder apenas a 1/3 dos recursos federais destinados à educação (Art.92, § 1º). Ora, em 1963, as despesas com o sistema federal de ensino superior subiriam a 30 bilhões de cruzeiros velhos, ao passo que, segundo a percentagem prevista por aquela lei, apenas 18 bilhões poderiam ser utilizados (Plano Nacional de Educação, Ministério da Educação e Cultura, p.39). Dez anos depois, as estatísticas revelam que o Ministério da Educação está gastando 70% de seus recursos com o ensino superior". (90)

O que cabe ao ensino de 1º e 2º graus representa a total negação da democratização do ensino, da "ideologia" de sua realização como investimento, este tão apregoa-do no Plano Setorial de Educação (1975-1979) e, conseqüentemente, o não cumprimento, por parte do Governo, da Reforma estabelecida pela Lei 5692/71, principalmente no que se refere às condições para o funcionamento do ensino profissionalizante.

O Plano Setorial de Educação diz expressamente:

"... Paralelamente à educação considerada como fator de desenvolvimento pessoal, impõe-se a idéia da educação como investimento ou pré-investimento, que condicione o crescimento econômico em vista da concretização de uma sociedade plenamente desenvolvida e democrática. Por isso mesmo, a palavra de ordem é a coordenação entre a política educacional e a política econômica". (91)

E prossegue, mostrando a necessidade de maior eficiência na educação para que o homem se torne um agente produtivo dentro da sociedade. Para tanto,

"a educação deverá transmitir conhecimentos científicos e desenvolver habilidades técnicas, formando profissionais de diferentes níveis para as múltiplas tarefas da civilização tecnológica de nossos dias, bem como cientistas aptos a criar novos conhecimentos e novas técnicas que tenham por consequência o aumento de produtividade dos sistemas econômicos, assegurando o prosperar contínuo da sociedade". (92)

Os números citados demonstram cabalmente a necessidade de uma estratégia coerente e justa, que possibilite à população escolarizável — e não apenas a uma pequena parcela — os benefícios da educação, dando prioridade aos níveis básicos de ensino, notadamente de 1º grau, para que as crianças de hoje não se transformem em futura clientela do MOBREAL. Como diz Villalobos,

"se insistirmos em desviar boa parte de nossos recursos para os graus superiores de ensino, auxiliando com isto precisamente os menos necessitados, só estaremos contribuindo para a manutenção, se não para o progressivo agravamento daquela injustiça. Mais do que diplomas legais que expressem belas aspirações, ou que traduzam doutrinas pedagógicas ou filosóficas, o que realmente necessitamos é uma corajosa política educacional que se mostre capaz de levar o ensino básico ao maior número possível de criaturas, mesmo que em prejuízo dos mais afortunados que já ti-



veram e que aspiram prosseguir seus estudos". (93)

De fato, se o prosseguimento de estudos pode ser considerado como um direito que todos têm de alcançar mais altos níveis, por outro lado é uma questão de justiça social e de segurança nacional proporcionar a todos o direito de estudos mínimos, sem o que não haverá a participação do indivíduo como agente produtivo, como apregoa o citado Plano Setorial de Educação e, conseqüentemente, não haverá desenvolvimento, que se entende como sendo integrado, no qual a variável econômica é apenas um dos aspectos e sequer o mais relevante.

Admita-se que a Reforma seja funcionalista no sentido de aliviar a pressão social para o ingresso na Universidade, ou facilitar o encaminhamento ao trabalho. Pode-se considerar, entretanto, que sua função mais alta é a de proporcionar a todos, pelo que é altamente democrática, um mínimo de escolaridade de oito anos e, conforme as necessidades do educando e da realidade em que vive, a iniciação ou habilitação profissional, como elemento de auto-afirmação que permita agir produtivamente.

Como já se disse, os efeitos das inovações nos Sistemas Educacionais, produzidos pela Reforma de 1971, só poderão ser avaliados após a implantação definitiva dos díversos aspectos renovadores do ensino de 1º e 2º graus.

O que se vem fazendo para a implantação do ensino profissionalizante, bem como alguns resultados preliminares, serão apresentados no prosseguimento deste estudo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. SCHWARTZ, Bertrand. *A educação, amanhã; um projeto de educação permanente*. Trad. de Paulo Rosas. Petrópolis, Vozes, 1976. p.33.
2. AZEVEDO, José Carlos. *Jornal do Brasil*, Rio de Janeiro, 21 maio 1978.
3. BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Reforma do Ensino; 1º e 2º graus*. Lei 5692, de 11. ago. 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, CFE, nov.1971, art. 1º, p.5.
4. RELATÓRIO do grupo de trabalho para a reforma do ensino de 1º e 2º graus. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 56(123):131-68, jul./set. 1971.
5. CHAGAS, Valnir. *Educação Brasileira: o ensino de 1º e 2º graus; antes, agora e depois?* São Paulo, Saraiva, 1978. p.88.
6. IBIDEM, p.93.
7. BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Emenda Constitucional n.1, de 17 out. 1969. s.l. Estabelecimento General Cordeiro de Farias, 1972. art. 176, § 3º, inciso II. p.71.
8. VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. *Diretrizes e bases da educação; ensino e liberdade*. São Paulo, Pioneira, 1969. p.219.
9. IBIDEM.
10. RELATÓRIO do grupo de trabalho, op. cit. p.133.
11. IBIDEM.

12. SUCUPIRA, Newton. Indicação n.52. Ensino técnico profissional. *Documenta*, Brasília, 13(169):104-10, dez. 1974.
  13. RELATÓRIO do grupo de trabalho, op. cit., p.137.
  14. CUNHA, Luiz Antônio C.R.da. A profissionalização do ensino médio. Rio de Janeiro, Eldorado, s.d. p.19. In: GARCIA, Pedro Benjamim. *Educação: modernização ou dependência?* Rio de Janeiro, F.Alves, 1977. p.101.
  15. CUNHA, Nádía Franco da. A democratização do ensino médio e a reforma. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 56(123):38-56, jul./set. 1971.
  16. IBIDEM, p.39.
  17. IBIDEM.
  18. BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Planejamento. *Orçamento da União; exercício financeiro de 1978*. Brasília, Departamento de Imprensa Nacional, s.d. p.261-2.
- . Leis, Decretos, etc. Lei 6486, de 6 dez. 1977. Estima a receita e fixa a despesa da União para o exercício financeiro de 1978. Brasília, Departamento de Imprensa Nacional, 1978. p.266.
19. CUNHA, Nádía, op. cit., p.52.
  20. SUCUPIRA, Newton, op. cit., p.105.
  21. CHAGAS, Valnir, op. cit., p.93.
  22. CUNHA, Nádía, op. cit., p.44.
  23. IBIDEM.
  24. MENDES, Durmeval Trigueiro. Um novo mundo, uma nova educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*,

Rio de Janeiro, 51(113):9-18, jan./mar. 1974.

25. IBIDEM, p.12.
26. SUCUPIRA, Newton, op. cit., p.105.
27. FOURASTIE, Jean. *Le grand espoir du XX<sup>e</sup> siècle*. Paris, Gallimard, 1963. p.275. In: CHAGAS, Valnir, op.cit., p.93.
28. FREITAS, Ivan Gonçalves. *Mão-de-obra industrial na Guanabara; 1967*. Monografias do Instituto de Ciências Sociais, v.4, p.75. In: CUNHA, Nadia, op. cit.,p.43.
29. MENDES, Durmeval Trigueiro, op. cit., p.16.
30. CHAGAS, Valnir, op. cit., p.78.
31. IBIDEM.
32. IBIDEM, p.77.
33. SCHULTZ, Theodore W. *The economic value of education*, 2<sup>a</sup> impressão. New York, Columbia University Press , 1964. p.XI. In: CHAGAS, Valnir, op. cit., p.84.
34. ABREU, Jaime. Articulação entre o ensino primário e mêdio no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 48(108):253-64. out./dez. 1967.
35. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Lei 5692/71, op. cit., art. 40.
36. RELATÓRIO do grupo de trabalho, op. cit., p.141.
37. BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Reforma do Ensino; 1º e 2º graus*. Parecer n.853/61, aprovado em 12 nov. 1971. Núcleo-comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. A doutrina do currículo na Lei n. 5692. Relator: Cons. Valnir Chagas. Brasília, CFE, nov. 1971. p.21-39.



38. BRASIL. Conselho Federal de Educação. LEI 5692/71. op. cit., art. 4º.
39. IBIDEM.
40. VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. A educação de 1º grau no quadro da reforma. In: BREJON, Moisés. *Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus*. São Paulo, Pioneira, 1977. p.137-76.
41. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer 853/71. op. cit., p.25.
42. IBIDEM.
43. IBIDEM, p.18.
44. IBIDEM, p.25.
45. IBIDEM, p.26.
46. BRANDÃO, Zaia. O ensino de 2º grau e a profissionalização. In: GARCIA, Walter E. *Educação Brasileira Contemporânea; organização e funcionamento*. São Paulo, McGraw-Hill, 1978. p.106-25.
47. CAMPOS, Roberto de Oliveira. Educação e desenvolvimento econômico. Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais. *A educação que nos convém*. Rio de Janeiro, APEC/IPES, 1969. p.76.
48. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer 853/71. op. cit., p.27.
49. SUCUPIRA, Newton, op. cit. p.104.
50. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Lei 5692/71. op. cit., art. 23.
51. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Glossário anexo ao Parecer n. 45/72. Relator: Cons. Pe. Vasconcelos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 57(125):144-47, jan./mar. 1972.

52. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Lei 5692/71. op. cit. art. 49.
53. SUCUPIRA, Newton, op. cit., p.106.
54. IBIDEM.
55. IBIDEM.
56. IBIDEM, p.107.
57. IBIDEM.
58. IBIDEM.
59. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Lei 5692/71. op. cit. art. 39.
60. ———. Conselho Federal de Educação. Parecer 45/72. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 57(125):120-65.
61. ———. Conselho Federal de Educação. Lei 5692/71. op. cit. art. 109.
62. ———. Conselho Federal de Educação. Parecer 45/72. op. cit.
63. ———. Conselho Federal de Educação. Parecer 853/71. op. cit. art. 27.
64. FURTER, Pierre. *Educação permanente e desenvolvimento cultural*. Petrópolis, Vozes, 1974. p.73.
65. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer 45/72. op. cit., p.122.
66. IBIDEM.
67. SUCUPIRA, Newton. op. cit., p.104.
68. IBIDEM.

69. CUNHA, Luiz Antônio C.R.da. O modelo alemão e o ensino brasileiro. In: GARCIA, Walter E., op. cit. p.70-79.
70. BRANDÃO, Zaia, op. cit., p.115.
71. CAMPOS, Roberto de Oliveira, op. cit., p.76.
72. CHAGAS, Valnir. Continuidade e terminalidade do processo de escolarização. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 49(110):247-66.
73. BRASIL. II Plano Nacional de Desenvolvimento. In: Instituto de Estudos Avançados em Educação. "Estudo de viabilidade das unidades educacionais de profissionalização no 2º grau no Estado do Rio de Janeiro, IESAE, 1976. p.91.
74. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Plano Setorial de Educação e Cultura (1975-79). In: GARCIA, Pedro Benjamim, op. cit., p. 91.
75. IBIDEM, p.88.
76. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. II Plano Setorial de Educação e Cultura. In: Instituto de Estudos Avançados em Educação, op. cit., p.68.
77. CORREA DA COSTA, Roberto Hermeto. A escola de 2º grau e a preparação para o trabalho. Citado por Brandão, In: GARCIA, Walter E., op. cit., p.118.
78. IBIDEM.
79. IBIDEM, p.122.
80. SUCUPIRA, Newton, op. cit., p.109.
81. IBIDEM, p.110.
82. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer n.76/75. Relatora: Cons. Teresinha Saraiva. In: VERGARA, Sylvia & GONÇALVES, Maria dos Reis. *Estrutura e função*

*namento do ensino de 1º e 2º graus. s.l., s.d., s.p.*

83. IBIDEM.

84. IBÍDEM.

85. IBIDEM.

86. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Lei 5692/71. op. cit. art.72,

87. ———. Ministério da Educação e Cultura. Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares. Parecer 3474/75. *Habilitação Básica em Agricultura*. Publicações CEBRACE, 4). Rio de Janeiro, CEBRACE, 1975.

88. IBIDEM.

89. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Parecer 853/71. op. cit., p.27.

90. VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. A educação de 1º grau no quadro da reforma. In: BREJON, Moisés, op. cit., p.141.

91. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Plano Setorial de Educação e Cultura. In: GARCIA, Pedro Benjamin, op. cit., p.123.

92. IBIDEM.

93. VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. In: BREJON, Moisés, op. cit., p.154.



## CAPÍTULO II

### 2. OS ANTECEDENTES

Em mais de uma oportunidade foram indicados como inovações e modificações os dispositivos trazidos para o ensino de 1º e 2º graus pela Lei 5692/71. Entretanto, estas inovações ou modificações não foram improvisadas, mas o resultado de um longo processo de críticas e de reivindicações por parte de educadores brasileiros, com relação ao descompasso entre a vida nacional e a escola.

A primeira grande abertura foi trazida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que tem, com a Lei 5692/71, algumas identificações bem como diferenças substanciais.

Antes de se dar início ao cotejo entre as duas Leis, serão focalizados alguns antecedentes do processo evolutivo da educação brasileira, a fim de situar o processo dentro de um período marcante de transformações sociais na vida nacional.

#### 2.1. Retrospecto Histórico

"Até a década de 30", diz Trigueiro Mendes,

"a educação no Brasil estava associada à idéia de privilégio; depois de 30, ou seja, desde o início de nossa industrialização, muito tênue naquela época, mas relativamente intensa nos últimos 20 anos, a educação se aproxima sempre mais da idéia de trabalho. Isto signi-

fica que a idéia de eficiência na educação tomou novo contorno".<sup>(1)</sup>

Se forem levadas em conta algumas resistências oferecidas hoje, não mais à idéia, mas à concepção do trabalho como elemento do processo educativo, e se forem identificados alguns princípios determinados pela LEI com as idéias dos nossos educadores de ontem, verificar-se-á a luta contínua pela atualização da nossa escola, naturalmente dependente, ontem e hoje, de diferentes tendências e posições contrastantes, que atuam e perduram.

Realmente data de 1930 o início do chamado movimento renovador da educação brasileira, que se caracterizava pelo esforço de se levar à escola a cultura nacional.

Por cultura nacional entende-se a substituição dos aspectos transplantados, devido a exigências de caráter social, por aspectos característicos e próprios de nossa cultura, já apresentando um certo grau de originalidade e de autenticidade. De fato, a tomada de consciência nacional atingiu o setor educacional, no sentido de se construir um sistema brasileiro, marcado pelas nossas peculiaridades, tendências e de modo a responder às nossas necessidades e aspirações.

O pioneirismo constitucional, focalizando a educação como matéria de ação governamental data da Constituição de 1934, que dispunha de um capítulo sobre Educação, no qual foi lançado o princípio da educação como "direito de todos", atribui à União competência para "fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados", ... "para coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país", estabelecendo, inclusive, ... "a obrigatoriedade do ensino primário integral gratuito"<sup>(2)</sup>, com tendência aos níveis ulteriores.

O "Manifesto de 1932" foi porta-voz das idéias inspiradoras das medidas adotadas pelo Governo instalado em 1930, para o setor educacional. Continha, por antecipa-

ção, as soluções que, a partir dessa data, vêm se firmando.

Anísio Teixeira defendia, àquela época, a escola contínua, articulada e flexível, a educação primária obrigatória, estendendo-se a obrigatoriedade até os 18 anos, no processo educativo ulterior.<sup>(3)</sup> Esta esperança, entre - tanto, só em 1971 se constituirá em dispositivo legal.

Mas as iniciativas dos "*militantes*" da Associação Brasileira de Educação, que lutavam por uma escola democrática, que diminuísse as diferenças econômicas e sociais, que eliminasse preconceitos culturais e pedagógicos, a fim de que uma educação democrática resultasse numa sociedade mais justa, escaparam das mãos daqueles esperançosos, pela oposição dos detentores do poder, cuja filosofia pedagógica era a negação dos princípios liberais e democráticos.

Esses opositores, tendo à frente a Igreja Católica, "lhes contestavam os princípios, sobretudo a laicidade do ensino, a coeducação dos sexos, a escola oficial".<sup>(4)</sup>

A partir de 1937 sua influência foi notória. De fato, a Carta outorgada provocou a subversão de todos os valores que norteiam uma educação verdadeiramente democrática, já que a Constituição, como afirma Villalobos (1969),

"sugeriu, para a educação, rumos bem próximos aos seguidos pelo fascismo e pelo nazismo triunfantes na Europa. Rejeitando a idéia do Plano Nacional de Educação, atribuiu o documento constitucional do Estado Novo à União, ou em palavras mais claras, ao ditador, a competência para 'fixar as bases e determinar os quadros da educação nacional', e sem estabelecer, como fazia a Carta anterior, que a educação tivesse como um de seus objetivos o desenvolvimento da 'consciência da solidariedade humana' (art.149 da Constituição de 1934),

conferia ao poder central o direito de traçar as 'diretrizes a que deve obedecer a formação física, intelectual e moral da infância e da juventude' (art. 15, inciso IV). Infância e juventude, entretanto, não mais consideradas em pé de igualdade, no tocante às oportunidades educativas, mas distribuídas em classes 'mais e menos favorecidas'; destinando-se a estas o ensino pré-vocacional e profissional e ficando implícito que àquelas se reservava um ensino mais compatível com o seu estado social e o acesso aos cursos superiores e às profissões liberais".<sup>(5)</sup>

A partir de 1942 novos princípios começaram a tomar forma, iniciando-se uma outra fase na educação, que deveria acompanhar as nítidas mudanças culturais, sociais e econômicas. Com o advento da democracia em 1946, e com a nova Constituição ressurgiram as idéias liberais bem como os princípios da Carta de 1934:

"a educação como direito de todos, a escola primária obrigatória, a assistência aos estudantes e a gratuidade do ensino oficial para todos ao nível primário e, aos níveis ulteriores, para quantos provassem falta ou insuficiência de meios. Dela era também a idéia de algo como um sistema nacional, resultante basicamente da competência atribuída à União para legislar sobre 'diretrizes e bases da Educação', que unificava os sistemas dos Estados e do Distrito Federal e o próprio sistema federal, supletivo dos demais e abrangendo 'o dos Territórios'. Prevvia-se como



regra 'o ensino... ministrado pelos poderes públicos', embora deixando-o 'livre à iniciativa particular' nos limites da Lei".<sup>(6)</sup>

Não obstante a filosofia implícita na Constituição, tendo em vista uma educação democrática, o preconceito arraigado de "escolas para os nossos filhos e escolas para os filhos dos outros", da Constituição de 1937, explicitamente mantido pela LDB, com a escola dividida em ramos, manteve-se em toda a sua vigência e, parece, que ainda vigora depois da Lei 5692/71, mesmo com a instituição da escola única.

O período que vai de 1948 a 1961 caracterizou-se por acaloradas discussões sobre a intervenção do Estado na educação, as autonomias locais, a unidade e a diversidade da educação face às peculiaridades regionais, o próprio conceito de "diretrizes e bases" contido na Constituição, bem como de sistema de ensino, a junção ou separação da escola secundária da profissional, a equivalência das modalidades de ensino de 2º grau, a flexibilidade de currículo considerando as características locais e as diferenças individuais e, por último, e de grande importância, o sentido de um planejamento nacional como um critério para o funcionamento da Educação. A diversidade de opiniões e as controvérsias resultaram nos aspectos conservadores e renovadores que se encontram na LDB. Dentre estes pode-se citar a descentralização do currículo; com as disciplinas optativas, a extensão da escolaridade, ainda que de modo tímido, a liberdade dos estabelecimentos quanto a aspectos de funcionamento administrativo e didático, a liberdade dos estabelecimentos e do professor quanto à aferição do rendimento dos alunos e a concepção do planejamento da educação. Dentre aqueles destacam-se: a manutenção da escola seletiva, o exame de admissão e a divisão em ramos, a indefinição quanto às disciplinas optativas, isto é, se a escolha é também do aluno, como os mais evidentes.

O processo de reivindicação, todavia continuou, embora oscilante entre duas forças: de um lado, alguns educadores que denunciavam o atraso da escola em relação ao processo nacional; de outro, a indiferença diante da realidade educacional, ou a permissividade para que fossem mudados certos aspectos, sem que fossem alteradas as estruturas. Os partidários desta última posição são os que estão, atualmente, negando e dificultando a necessidade e a implantação das mudanças e, ao mesmo tempo, criando os mecanismos de controle. O Parecer 76/75, ainda que não substitua o Parecer 45/72, conforme já foi analisado, poderá se transformar, se adotado como única opção, em "documento cartorial" que as classes dominantes instituíram como instrumento de contenção à formação profissionalizante determinada pela LEI e consubstanciada no último Parecer mencionado.

Continuando a exposição do processo evolutivo da educação, até a Lei 5692/71, pode-se citar como um estudo precursor das reformas do ensino superior e do ensino de 1º e 2º graus, a análise feita por Chagas (1967), na qual evidenciava que a articulação dos graus escolares, já preconizada por Anísio Teixeira em 1934, não existia, e era mesmo o problema que suscitava mais debate na então conjuntura da educação brasileira. E assim retratava a situação:

"A circunstância mesma de que assim ocorra já constitui uma evidência de que tal articulação não existe entre nós; nem existirá, enquanto formos levados, como temos sido até agora, a encará-la de um ponto de vista estrito que se situa em termos de '*passagens especiais*' da escola primária para a escola média e desta para a superior". (7)

Esta falta de articulação foi mantida na vigência da LDB, pois só timidamente a Lei 4024/61 sugeriu a continuidade da instrução básica, com a extensão da escola primária para seis anos. O caráter opcional da extensão da

escola primária, indicado pela LDB, ao invés de estimular iniciativas, que se constituíram em exceção, veio ao encontro do despreparo, da acomodação e dos interesses "pedagógicos" dos detentores do poder.

Referindo-se a essas forças atuantes sobre a nossa organização escolar e às dificuldades para que a nossa escola dê uma adequada resposta ao desafio do desenvolvimento nacional, Jaime Abreu (1968) já afirmava que não é fácil vencer as dificuldades, pois

"conspiram contra ela não só dificuldades intrínsecas à própria resposta, pelo que há de ser criadora, em vez de esteada em tradições, como também a soma de interesses investidos na manutenção do *status quo*, capitalizando em seu favor o que sói ser quase uma constante: a rotina pedagógica".<sup>(8)</sup>

Paralelamente aos problemas de estrutura interna, e até decorrente deles, os de ordem social pesavam sobre o quadro de deficiências da nossa escola. Pode-se tomar como referência a escola média dividida em ramos secundário e técnicos.

As escolas técnicas, escassas em número e marcadas pelo desprestígio social, com "equivalência" legal ao ramo secundário, equivalência esta inexistente na prática, acelerou de tal forma a anomalia do sistema, que se poderia chegar aos seguintes resultados:

- 1) predominância dos estudos acadêmicos;
- 2) distorção dos objetivos da escola média, com deformação dos estudos, já no 1º ciclo;
- 3) o segundo ciclo com organização curricular e funcionamento exclusivamente voltados para o vestibular; e
- 4) ausência total de "algo prático" para o educan-

do, completamente despreparado para o seu "eventual" fracasso na disputa do "numerus clausus".

Esta a problemática educacional brasileira na década de 60 — vigência e implantação da LDB —, denuncia da pelos depoimentos constantes não só de educadores, como também de cientistas sociais. O diagnóstico evidenciava o flagrante atraso cultural da escola em relação a outros setores, preocupando a muitos e prejudicando o desenvolvimento geral.

Assim é que na Indicação nº 48, do Conselho Federal de Educação, aprovada em 15.12.67, Chagas apresentou as seguintes possibilidades de solução:

"Os atuais cursos secundários e técnicos de grau médio terão, portanto, de resolver-se num esquema unificado que se organiza sobre um ginásio comum onde as preocupações de ordem vocacional se expressem por atividades de caráter exploratório. Todo o colégio assim concebido, sem o dualismo de escolas para os nossos filhos e escolas para os filhos dos outros, deverá incluir em seu currículo um núcleo geral, de ciências e humanidades, como aliás já o prescreve a Lei de Diretrizes e Bases, e uma parte profissionalizante que se estrutura, como também o possibilita a mesma Lei, por meio de opções tão variadas quanto o exijam as necessidades do mercado de trabalho e o permitam as possibilidades de cada estabelecimento". (9)

(grifos nossos)

A instituição do colégio unificado — sempre geral e profissionalizante — ao mesmo tempo eliminaria, segundo o Autor citado, a discriminação de um ramo preparatório aos cursos superiores. Esta proposição é a semente da



escola única, democrática, tão desejada por alguns, mas refutada por uma grande maioria, conforme estão a indicar os pronunciamentos e procedimentos desta última posição.

O quadro referencial da problemática educacional brasileira, no período que antecede às Reformas de 1968 e 1971, leva às seguintes conclusões: não obstante o esforço de uma corrente de educadores no sentido de levar à escola as transformações da conjuntura nacional, diz Fonseca,

"... verdade é que na tradição brasileira a educação só foi e continua, para muitos, encarada como um bem de consumo ao invés de também como matéria-prima de produção, sendo a erudição o corolário da formação anti-realista. Um falso conceito de humanismo e a persistência das tradições 'doutorais' se opõem à visão das necessidades de formação técnica, independentemente das condições sócio-econômicas".<sup>(10)</sup>

## 2.2. Cotejo entre as Leis de 1961 e 1971

Após terem sido apresentadas as concepções da Lei quanto aos objetivos, articulação dos graus e conteúdos, situando as inovações como o resultado de um processo histórico, far-se-á um confronto entre as Leis de 61 e 71. Serão focalizados os pontos essenciais de uma e outra, quanto às semelhanças e diferenças substanciais, estas como decorrência, sobretudo, das mudanças verificadas no País no decorrer dos dez anos intercalares.

Os objetivos "proclamados" da Educação Brasileira constam das "diretrizes e bases" da Lei 4024, de 1961, mantidos integralmente pelas Leis 5540/68 e 5692/71, que a reformaram. Diz o art. 1º da Lei 4024, de 20.12.1961:

"A Educação Nacional, inspirada nos

princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim: a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família, e dos grupos que compõem a comunidade; b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem; c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional; d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum; e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio; f) a preservação e expansão do patrimônio cultural; g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça". (11)

Procurando inovar a Lei 4024/61, a de 1971 formula objetivos gerais e comuns para o ensino de 1º e 2º graus, configurando a unidade de propósitos para ambos os graus, que orienta a sua filosofia. Poder-se-ia dizer que em relação aos objetivos proclamados da LDB, indicando finalidades gerais e amplas, ou as intenções últimas, os objetivos reais da Lei de 71 revelam-se na forma de funcionamento da organização escolar.

A amplitude de um e outro objetivo verifica-se sobretudo no aspecto da habilitação profissional, explícito no objetivo "qualificação para o trabalho" na Lei de 71, enquanto que omissa na LDB, que a ela só se refere num plano teórico, quando fala no "desenvolvimento integral da

personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum" e no "preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio".

Em estudo analítico sobre as mencionadas Leis, Saviani (1978), diz que:

"a inspiração liberalista que caracterizava a Lei 4024 cede lugar a uma tendência tecnicista nas Leis 5540 e 5692. Enquanto o liberalismo põe a ênfase na qualidade ao invés de quantidade; nos fins (ideais) em detrimento dos métodos (técnicas); na autonomia versus adaptação; nas aspirações individuais ao invés das necessidades sociais; e na cultura geral em detrimento da formação profissional, com o tecnicismo o corre o inverso. Ora, enquanto os princípios da Lei 4024 acentuavam o primeiro elemento dos pares de conceitos acima enunciados, os princípios das Leis 5540 e 5692 inegavelmente fazem a balança pender para o segundo".<sup>(12)</sup>

Segundo o Autor a preocupação com o aprimoramento técnico, eficiência e produtividade demonstra a consonância das idéias "com as características do grupo que ascendeu ao poder a partir de 1964, dado que é composto de militares e tecnocratas".<sup>(13)</sup>

Em termos comparativos, pode-se distinguir da unidade de objetivos para o ensino de 1º e 2º graus da Lei 5692,

"proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-

realização, qualificação para o trabalho e o preparo para o exercício consciente da cidadania",

a separação "*tradicional*" entre crianças e adolescentes, contida nos artigos 25 e 33 da LDB:

"Art. 25: O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança e a sua integração no meio físico e social,

Art. 33: A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente".<sup>(14)</sup>

Com relação à articulação dos graus, compare-se o art. 26 da LDB com os arts. 5º e 18 da 5692:

Art. 26 da LDB: "O ensino primário será ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais.

§ único: Os sistemas de ensino poderão estender a sua duração até seis anos, ampliando, nos dois últimos, os conhecimentos do aluno e iniciando-o em artes aplicadas, adequadas ao sexo e à idade".<sup>(15)</sup>

Art. 5º da 5692:

"§ 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 1º grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predomi -



nante nas finais;

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

§ 2º - A parte de formação especial do currículo:

- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau".

Art. 18 da 5692: O ensino de 1º grau terá a duração de 8 anos letivos e compreenderá, anualmente, pelo menos 720 horas de atividades".<sup>(16)</sup>

Confrontando-se os dois textos, verifica-se a clareza da intenção da 5692 na extensão da escola básica, integral, enquanto a LDB o faz de modo precário, indicativo apenas, para não dizer que é, de fato, omissa.

Outro dispositivo da LDB pelo qual não se prevê a articulação dos graus — escola primária à escola média — está contido em seu art. 36:

"o ingresso na 1.<sup>a</sup> série do 1º ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrado satisfatória educação primária, desde que o educando tenha 11 anos completos ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo.

§ único: Ao aluno que houver concluído a 6.<sup>a</sup> série primária será facultado o ingresso na 2.<sup>a</sup> do 1º ciclo, mediante exame das disciplinas obrigatórias de 1.<sup>a</sup> série".<sup>(17)</sup>

De fato, a LDB trouxe, em relação à centralização anterior, uma grande abertura para a liberdade de ensino. Mas a ambigüidade de dois procedimentos: de um lado a perspectiva de extensão da escolaridade primária para seis anos e, de outro, a exigência do exame de admissão para o ingresso no 1º ciclo, não encorajou os menos criativos e renovadores. Ao contrário, estimulou os "conservadores" na manutenção de dois sistemas estanques: ensino primário e ensino médio.

E mais: mantinha a exigência de 11 anos para ingresso no 1º ciclo e a necessidade do exame das disciplinas obrigatórias da 1.ª série, para que os egressos da 6.ª série primária se matriculassem na segunda, ao invés de se matricularem na 3.ª. Todos estes mecanismos funcionavam de modo a estabelecer uma total negação do livre trânsito pelo sistema, de acordo com as capacidades individuais. E também a negação do princípio da continuidade, que fundamenta a Lei 5692. Outra foi a preocupação do legislador desta, na visão antecipadora expressa no § 1º do seu art. 19:

"as normas de cada sistema disporão sobre a possibilidade de ingresso no ensino de 1º grau de alunos com menos de sete anos de idade". (18)

Acrescente-se aos aspectos mencionados referentes à inexistência de articulação dos graus escolares, na LDB, a manutenção da escola média dividida em ramos: secundário, técnicos e de formação de professores. Não obstante as tentativas de "equivalência" entre os ramos, por leis sucessivas, na realidade a equivalência legal nunca superou a distinção social entre os ramos, mantendo-se, portanto, o dualismo do sistema: escola para as elites e escolas populares.

Em síntese e à guisa de conclusão: a equivalência dos ramos não se incorporou à prática pedagógica e a

sociedade reforçou o que a professora Nãdia Cunha denominou de "sistemas disfarçados de preparo para o exame de admissão à escola média e para o exame vestibular à escola superior". (19)

Quanto à formação profissional, inegavelmente a LDB trouxe uma relativa nesga de liberdade à afirmação profissional, se comparada com a anterior uniformidade legal da reforma Capanema, de 1942, imposta de cima para baixo, cabendo ao educador apenas o cumprimento do receituário.

Mas a inclusão da formação profissional é muito tênue na Lei 4024/61, conforme se vê no art. 44, § 2º.

"entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades locais". (20)

Ainda que as disciplinas optativas representem um passo para a formação profissional na escola média, mantém-se a função propedêutica ao ensino superior, explícita no § 2º do art. 46, referente ao ensino secundário:

"a 3.<sup>a</sup> série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado, que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores e compreenderá, no mínimo, quatro e, no máximo, seis disciplinas, podendo ser ministrada em colégios universitários". (21) (grifo nosso)

Mesmo que sejam consideradas as potencialidades da LDB, para uma escola mais condizente às necessidades da sociedade, no momento de sua promulgação, a distinção "elitista" entre os ramos secundário e técnico: industrial, agrícola e comercial é explícita. Não há para estes, referência que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores, como para o ramo secundário, conforme explicitado no art. 46 acima mencionado.

Por outro lado, a equivalência se tornava um disfarce, na medida em que o vestibular era preparado com base no currículo do ramo secundário, cujos conteúdos eram completamente diversos.

### 2.3. Síntese do Estudo Comparativo

Deduz-se ao cotejo entre a LDB e a 5692 que:

1. a escola única, sem ramos, fundamentada na integração da continuidade de estudos e da terminabilidade;
2. a qualificação para o trabalho;
3. a eliminação do "*exame de admissão*", como barreira ao princípio da continuidade;
4. a extensão da escolaridade gratuita e obrigatória para oito anos;
5. o ensino profissionalizante obrigatório no segundo grau;
6. a recuperação de estudos, corrigindo a "*evasão*" e a "*repetência*";
7. a matrícula por disciplina no segundo grau, e
8. os conteúdos comuns e diversificados, com vistas à unidade nacional e às peculiaridades regionais,

são modificações que mostram o avanço significativo que os dez anos, entre uma e outra Lei, impuseram à renovação da educação brasileira.

Entretanto, as tradições de uma escola acadêmica, incorporada à praxis social, as contestações e protestos às mudanças que a implantação da LEI vem provocando, os mecanismos disfarçados para a conservação do "*tudo como dantes era*", estão a demonstrar que a luta por uma escola democrática continuará, apesar do dispositivo legal. A so-



cidade brasileira, conforme se tem podido observar, através de pronunciamentos, depoimentos e opiniões de professores e/ou alunos, parece não aceitar a nova escola trazida pela Lei 5692/71. Repetindo o prof. Durmeval Trigueiro: "No Brasil a nova eficiência da educação ainda não conseguiu romper um horizonte tapado pelos preconceitos tradicionais". (22)

Como foi assinalado, são grandes as virtualidades da LEI no sentido de implantar uma educação democrática, com vistas à ascensão das massas, pois a nova clientela de há muito não é mais apenas a elite, mas crianças e adolescentes oriundos de diferentes camadas econômicas e sociais, cujas aptidões devem ser desenvolvidas. É uma nova concepção da escola da criança e do adolescente, em que a articulação dos graus e a fluidez dos conteúdos de educação geral e educação para o trabalho assumem as características do humanismo dos dias atuais.

Com a eliminação do dualismo de escolas de educação geral e escolas técnicas, a nova escola de 1º e 2º graus visa dar à maioria, e não mais a uma parcela apenas da sociedade, a educação adequada às novas peculiaridades da própria sociedade: escola funcional e elitizante, em substituição à escola aristocrática e elitista.

O que se impõe numa educação humanista atual é o combate aos preconceitos tradicionais, que impedem a renovação do ensino profissionalizante, e sua inclusão como elemento de uma educação integral, democrática.

Por isso mesmo, numa sociedade como a nossa, que sempre manteve o desinteresse por uma instrução de caráter prático, motivado por preconceitos em relação às atividades manuais, a escola única, determinada pela LEI, vem enfrentando a oposição das elites e da classe média, despreparadas para uma nova concepção de estrutura e função da escola da criança e do adolescente.

Assim, em nome da cultura, segundo a opinião de

muitos, procura-se preservar o caráter intelectual, propedêutico e falsamente humanístico do que se chama de cultura geral.

O que faltou, parece, antecedendo à Reforma, por parte do Governo, foi uma pesquisa para "*detectar*" as aspirações e as tendências dos diferentes grupos sociais.

Por outro lado, não houve um trabalho de preparação da própria sociedade, para receber as modificações — não detectadas —, pois as tradições não se quebram ou mudam com um simples dispositivo legal, principalmente quando o comportamento político-administrativo resiste à efetivação das inovações, no caso mais flagrante, a implantação do ensino profissionalizante.

A sociedade brasileira carece de modificações substanciais para que o preconceito contra as atividades manuais seja superado, daí a necessidade da pesquisa antes das reformas e, tomando como base os dados obtidos, sejam então propostas as reformas, mas acompanhadas das medidas incentivadoras às modificações sociais, para superação dos preconceitos e "*inculcação*" de novos valores.

Evidentemente, essas modificações viriam na proporção direta da efetivação de medidas práticas, com relação à escola de 2º grau. Por exemplo: a super-valorização do "*díploma cartorial*", como meio de ascensão social poderia ser progressivamente diminuída mediante uma política salarial e, conseqüentemente de prestígio social, a nível de 2º grau, a fim de que esses dois fatores não se constituíssem na única motivação para o curso superior.

Como acontece em outros países, o jovem egresso de 2º grau, possuidor de uma profissão efetiva e não apenas uma simulação curricular, como vem acontecendo, estaria apto a encontrar no trabalho imediato as condições para sua satisfação pessoal.

Assim, não vendo sô vantagens materiais no ingresso ao único nível que lhe possibilitaria prestígio e dinheiro, a procura pela escola superior seria a busca na-

tural de mais conhecimentos e aprimoramento: não escada de ascensão social.

Como se vê, impõe-se uma mudança de atitude por parte da sociedade e, talvez principalmente, por parte dos educadores, arraigados a estereótipos, fórmulas pedagógicas de rotina, a interesses pessoais que se expressam em comodismo e resistência. Deduz-se que a própria LEI será o instrumento que vai provocar o processo de mudança que, como todo processo educativo, será gradual e progressivo.

Para que essa mudança de atitude ocorresse seria necessário, preliminarmente, que o Governo assumisse o papel de elemento propulsor, mediante as medidas apontadas anteriormente. O que vem ocorrendo é o contrário. O ensino profissionalizante, por motivos diversos e, principalmente, pela ausência de uma política agressiva governamental para o cumprimento da LEI tem sido, até agora, um experimento mal sucedido, e a precariedade de sua implantação mantém a Universidade como o único caminho para uma melhor posição no mercado de trabalho; desvirtuando-se de seus objetivos que é o ensino e a pesquisa.

Ao invés de ser o caminho pelo qual o indivíduo vai alcançar novos estágios de sua maturidade, de realização pessoal e de promoção social, a escola superior se torna a escada de ascensão social.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. MENDES, Durmeval Trigueiro. *Para um balanço da educação brasileira* (início da industrialização: 1940-1960). Fundação Getúlio Vargas, Instituto de Estudos Avançados em Educação, 1973. 12 p. mimeogr.
2. BRASIL. Constituição de 1934. Art. 150, alínea a; § único, alínea a. In: VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. *Diretrizes e bases da educação; ensino e liberdade*. São Paulo, Pioneira, 1969. p.2.
3. TEIXEIRA, Anísio Spinola. *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro, José Olympio, Anexo 1. p.280. In: VILLALOBOS, op. cit., p.4.
4. CHAGAS, Valnir. *Educação Brasileira: o ensino de 1º e 2º graus; antes, agora e depois?* São Paulo, Saraiva, 1978. p.45.
5. VILLALOBOS, op. cit., p.7.
6. CHAGAS, Valnir. op. cit., p.57.
7. ————. Continuidade e terminalidade do processo de escolarização. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 49(110):247-66, abr./jun. 1968.
8. ABREU, Jaime. *Educação, sociedade e desenvolvimento*. Rio de Janeiro, CBPE, 1968. p.209.
9. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Indicação n. 48. Relator: Cons. Valnir Chagas. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 49(110):247-66, abr./jun. 1968.
10. FONSECA, Genário Alves. *Educação: fator de desenvolvimento e segurança nacional*. Natal, Imp. Universitária, s.d. 25 f.



11. BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Diretrizes e Bases da Educação Nacional; Projeto e Exposição de Motivos. In: LOURENÇO FILHO, Manoel Bergson. *Organização e administração escolar*. 6.ed. São Paulo, Melhoramentos, 1972. p.218-34. art. 1º.
12. SAVIANI, Dermeval. Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5540/68 e 5692/71. In: GARCIA, Walter E. *Educação brasileira contemporânea; organização e funcionamento*. São Paulo, McGraw-Hill, 1978. p.174-94.
13. IBIDEM.
14. BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. op. cit. arts. 25, 33.
15. ———. op. cit. art. 26.
16. BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Reforma do Ensino*; 1º e 2º graus. Lei 5692, de 11 ago. 1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências. Brasília, CFE, nov. p.21-39.
17. BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. op. cit. art. 36.
18. BRASIL. Conselho Federal de Educação. Lei 5692/71. op. cit. art. 19.
19. CUNHA, Nãdia Franco da. Preparação de candidatos ao vestibular de 1964 na Guanabara. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 44(100):332-67, out./dez. 1965.
20. BRASIL. LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL. op. cit. art. 44, § 2º.
21. ———. art. 46, § 2º.
22. MENDES, Durmeval Trigueiro, op. cit. p.10.

## CAPÍTULO III

3. TENTATIVAS DE IMPLEMENTAÇÃO DO  
ENSINO PROFISSIONALIZANTE

O presente capítulo tem por objetivo apresentar, de modo sucinto, as medidas ou providências que vêm sendo tomadas pelos órgãos públicos responsáveis para o cumprimento da LEI e operacionalização da doutrina contida no Parecer 45/72, quanto à obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau.

O exame do art. 72 da LEI evidencia a flexibilidade prevista para sua implantação, consideradas que foram, pelo legislador, as diferentes realidades e possibilidades educacionais dos diversos "*brasís*", no momento em que se reconhece como sendo a verdadeira função da escola atender às necessidades emergentes da comunidade a que serve.

Todavia, após uma vigência de sete anos, levando em consideração as dificuldades concretas existentes e tomando como ponto de referência a realidade do Estado do Rio de Janeiro, pode-se afirmar, mesmo na ausência de dados objetivos provenientes de pesquisa de campo que seriam necessários para fundamentar empiricamente o presente estudo, que, até agora, muito pouco, ou quase nada, tem sido feito para a efetiva implantação da parte relativa à formação profissional a nível de 2º grau.

De fato, no Estado do Rio de Janeiro, de um total de 404 estabelecimentos de ensino de 2º grau, 334 são escolas particulares, absorvendo, portanto, aproximadamente 60% do total de estudantes matriculados naquele nível de ensino.<sup>(1)</sup> É fácil deduzir, a partir deste quadro, que as escolas particulares, somando à sua vocação de ensino a cadêmico as dificuldades de equipamentos, instrumental didático, material de consumo e pessoal qualificado, conti-

nuam a ministrar um ensino propedêutico ao nível superior, muito a gosto de sua clientela, ou a camuflá-lo sob o rótulo de "profissionalizante", ministrando algumas disciplinas cuja inclusão não onera seus orçamentos. Por outro lado, o Governo, no caso a Secretaria de Educação e Cultura, tem sido relativamente omissa nos programas incentivadores, bem como na fiscalização ao cumprimento da LEI, permitindo que as escolas particulares, principalmente as que gozam de maior prestígio, mantenham seus programas preparatórios ao vestibular, embora adotando, na rede oficial, providências implementadoras da Reforma. Tal atitude ambivalente faz perdurar o sistema "dual" — escolas de elite e escolas populares —, estas, agora representadas pelas da rede oficial estadual.

Dentre algumas das providências tomadas, vale destacar, de início, a pesquisa realizada pela Fundação Getúlio Vargas, em convênio com o MEC/INEP, no período de junho/75 a março/76. O objetivo principal da referida pesquisa foi o de identificar, em 35 municípios previamente selecionados, as unidades de ensino de 2º grau no Estado do Rio de Janeiro, que ofereciam a seus alunos oportunidades de profissionalização, para com base nessa identificação indicar alternativas que permitissem racionalizar as iniciativas futuras. <sup>(2)</sup>

As hipóteses formuladas pressupunham: 1) que as unidades de profissionalização não estavam utilizando as aberturas concedidas pela LEI, em todas as suas dimensões; 2) que a escolha dos cursos profissionalizantes ministrados pelos estabelecimentos atendia mais à demanda social e à disponibilidade de pessoal habilitado do que às condições do mercado de trabalho e suas perspectivas de desenvolvimento; 3) que o Serviço de Orientação funcionava de modo precário quanto à orientação dada aos alunos para a escolha dos cursos profissionalizantes; e 4) que o desenvolvimento e ampliação desses cursos profissionalizantes sofriam sérias limitações devido à não qualificação correspondente do corpo docente. Segundo Nota Explicativa conti-



da no Volume II da publicação da mencionada pesquisa, — "Estudo de Viabilidade das Unidades Educacionais de Profissionalização no 2º Grau, no Estado do Rio de Janeiro" —

"Os resultados obtidos ... não se afastam das hipóteses de trabalho formuladas. Retrata, em certa medida, um quadro negativo, evidenciando dificuldades e implicações que sugerem a busca de novos caminhos e convergências. Antes de representarem um desestímulo, devem, tais resultados, ser admitidos como instrumento motivador de novos esforços, que se processem, conjuguem e aprimorem harmonicamente. Tanto mais quanto se sabe que não é outra, em termos nacionais, a situação do ensino técnico e profissional a nível médio de estudos. (3)

Seguindo a linha de providências governamentais adotadas, em âmbito federal ou na área estadual, no que se refere à formação profissional, distingue-se o mecanismo criado pelo Decreto-Lei 6237, como incentivo à participação direta da empresa na educação profissional. O incentivo governamental prevê que:

- "a) as pessoas jurídicas podem deduzir, do lucro tributável no seu imposto de renda, o dobro das despesas realizadas em projeto de formação profissional, previamente aprovados pelo Ministério do Trabalho;
- b) a formação profissional é entendida como as atividades que objetivam a preparação para o trabalho, através de aprendizagem metódica, qualificação profissional e aperfeiçoamento e especialização técnica



ca em todos os níveis;

- c) as despesas dedutíveis compreendem tanto a instalação de centros de informação profissional e aquisição de equipamentos como custeio do ensino de 1º grau para fins de aprendizagem e de formação supletiva de 2º grau e de nível superior."<sup>(4)</sup>

Em seguida, e com vistas à expansão do próprio ensino profissionalizante, com coordenação e supervisão a nível governamental, o Decreto nº 77362, de 1976, instituiu o Sistema Nacional de Formação de Mão-de-Obra, que engloba o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra (PIPMO), SENAI, SENAC, os programas de educação para o trabalho da Legião Brasileira de Assistência e as empresas com projetos de formação profissional. Entende-se por SISTEMA o conjunto de órgãos públicos e privados destinados à formação, qualificação, aperfeiçoamento ou treinamento profissional, em todos os níveis.

É importante mencionar também o contrato firmado entre o MEC e a FGV objetivando a elaboração de planos de treinamento de professores para incremento à implantação das habilitações básicas nas diferentes unidades da Federação, com base na Portaria Ministerial nº 396, de 28.6.77.

Os Programas Emergenciais para o Treinamento de Professores fundamentados nos documentos elaborados pelo Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares — CEBRACE — para as dez habilitações básicas aprovadas e já mencionadas no capítulo II, constam de uma parte pedagógica na qual estão incluídas a Orientação Ocupacional, a Prática de Ensino e Estrutura e Funcionamento do Ensino de 2º Grau, e ainda a parte especial voltada para a formação específica nas habilitações.

Em prosseguimento às tentativas de implementação do ensino profissionalizante o MEC/INEP fez realizar,

com a FGV/IESAE, um Seminário sobre "Metodologia para uma concepção integrada do ensino profissionalizante de 2º grau", no período de 27.2 a 1º.3.78, no Rio de Janeiro.

Em trabalho apresentado no mencionado Seminário, sob o tema "Formas e Mecanismos Incentivadores", Carvalho (1978) diz que o que se observa claramente é a acentuação do caráter elitista do sistema educacional brasileiro,

"no qual uma alta taxa de investimento público *per capita* é efetivada em proveito de uma minoria, ficando a parte majoritária da população escolar desprovida de perspectivas, em face da frustração do programa profissionalizante do 2º grau".<sup>(5)</sup>

Observa-se que a redescoberta da escola no seu papel de formação e qualificação profissional, introduzido pela Lei de 1971, numa íntima associação com a empresa (arts. 3º e 6º), continua apenas no plano teórico visto que, além das dificuldades apontadas acima, os seus aplicadores com a conivência governamental, é claro, "voltam-lhe as costas, em proveito de uma exacerbação da formação superior".<sup>(6)</sup>

Ainda segundo Carvalho, é chegada a hora de introduzir-se incentivos à execução da LEI, considerando-se que após os sete anos de vigência "o ensino profissionalizante, em âmbito nacional, só consegue produzir escassos exemplos de implementação".<sup>(7)</sup>

Admitindo que os escassos exemplos não configuram uma hipótese de inviabilidade do ensino profissionalizante, o mencionado Autor considera que o aspecto de profissionalização efetiva dos cursos de 2º grau representa "como idéia relativamente ao sistema de ensino anterior a 1971 um salto qualitativo de educação de sentido acadêmico enciclopédico para as dimensões de uma educação pragmática, voltada para as realidades econômicas e de mercado."<sup>(8)</sup>

Na situação específica do Estado do Rio de Ja-

neiro, que é uma amostra significativa da realidade nacional, as falhas ou ausência de implementação do ensino profissionalizante no 2º grau "são de molde a deixar entrever a omissão da autoridade educacional superior, no caso a Secretaria de Educação e Cultura".<sup>(9)</sup>

Algumas providências, entretanto, já foram tomadas mais recentemente, por aquela Secretaria, destacando-se o "Projeto Currículos e Programas - Formação Especial", elaborado pelo Laboratório de Currículos, em convênio entre a Secretaria de Estado de Educação e Cultura e o Programa de Expansão do Ensino Médio (PREMEN), em 1977.<sup>(10)</sup>

A Proposta Curricular visa orientar as escolas da rede estadual nos trabalhos de implementação da formação especial, de modo a situá-la na realidade sócio-econômica, educacional e cultural da escola e da sua clientela.

Utilizando as forças das escolas e de suas comunidades, os currículos e programas da formação especial objetivam "a identificação das aptidões e interesses para a realização de uma escolha consciente no campo profissional", bem assim "o reconhecimento do trabalho como fundamental ao projeto existencial".<sup>(11)</sup>

Na metodologia das atividades da formação especial recomenda-se que as técnicas devem constituir um "conjunto de processos bem definidos cujos mecanismos e instrumentos empregados deverão ser analisados e aplicados em situações que ativem o processo mental".<sup>(12)</sup>

A proposta do documento é que os programas de formação especial elaborados para as escolas sejam baseados em diagnósticos dos municípios, nos aspectos sócio-econômicos da comunidade, sem contudo deixar de lado uma visão mais ampla das oportunidades de trabalho.

Em resumo, a política para a formação especial, segundo o documento em pauta, está explicitada nas seguintes diretrizes:

"Coerente com alguns princípios teóri-



co-práticos que fundamentam a ação da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio de Janeiro — desenvolvimento global do indivíduo, integração entre Educação, Cultura, Trabalho, aberta à comunidade, planejamento das atividades pela escola aliando seus esforços aos da comunidade e autoridades competentes — os currículos devem ser elaborados com base na realidade geo-socio-econômica, no aluno como indivíduo em desenvolvimento e ainda em princípios teóricos que servirão de base à formulação das finalidades e objetivos da educação". (13)

As medidas e os mecanismos incentivadores citados, para a profissionalização no 2º grau virão, se efetivadas, corrigir, progressivamente, as distorções já mencionadas nos capítulos anteriores, com relação à inversão de valores na expansão do sistema de ensino brasileiro, no qual o ensino superior apresenta taxas mais altas que o ensino médio e este bem maiores que o de 1º grau. Os quadros a seguir poderão demonstrar tais discrepâncias.



## QUADRO I

## O Crescimento do Ensino de 2º Grau

Anos	Ensino de 2º Grau					
	Cursos		Matrículas		Conclusões	
	Abs	%	Abs	%	Abs	%
1960	2.709	100	267.144	100	61.101	100
1961	2.906	107	301.167	113	65.344	107
1962	2.930	108	335.761	126	72.220	118
1963	3.227	119	396.596	148	81.737	134
1964	3.294	122	439.040	164	95.417	156
1965	3.544	131	509.110	191	111.307	182
1966	4.061	150	593.413	222	129.901	213
1967	4.789	177	688.302	258	151.795	248
1968	5.433	201	801.075	300	175.075	287
1969	5.551	205	910.210	341	200.003	327
1970	6.034	223	1.003.475	376	225.913	370
1971	6.493	240	1.119.421	419	246.883	404
1972	8.872	328	1.229.937	487	296.430	485
1973	10.587	391	1.477.208	553	358.461*	587*
1974*	12.629	466	1.692.322	633	433.451	709
1975*	15.068	556	1.938.216	726	-	-
1976*	-	-	2.228.930	834	-	-

Fonte: MEC/SEEC - Estatística da Educação Nacional  
1971/1973

\* Dados estimados MEC/SEEC

## QUADRO II

## O Crescimento do Ensino Superior

Anos	Matrícula no Ensino Superior	
	Número	Crescimento
1960	93.202	100
1961	98.892	106
1962	107.299	115
1963	124.214	133
1964	142.386	153
1965	155.781	167
1966	180.109	193
1967	212.882	228
1968	278.295	299
1969	342.886	368
1970	425.478	457
1971	561.467	602
1972	688.382	739
1973	772.800	829
1974	937.593	1.006
1975*	1.108.900	1.190
1976*	1.316.614	1.413

Fonte: MEC/SEEC - Estatística da Educação Nacional  
1971/1973

\* Dados estimados MEC/SEEC

Uma das causas dos excessos apontados é, sem dúvida, a multiplicação de Universidades e Estabelecimentos Isolados de Ensino Superior — estes subvencionados pelo Poder Público — aprovada pela ausência de planejamento para "problemas de alta relevância no que se refere à carência de adequados recursos orçamentários, de instalações físicas, de magistério e outras distorções relevantes nos dois citados níveis de ensino".<sup>(14)</sup>

Configurando a realidade apresentada, não obstante os recursos determinados pela LEI — centros interestaduais, estágios nas empresas, pesquisas de mercado — o relatório da mencionada pesquisa efetuada pela FGV aponta ainda as seguintes falhas na implementação do ensino profissionalizante no Estado do Rio de Janeiro, pelos estabelecimentos de 2º grau:

- "a) falta de iniciativas de associação inter-escolar para a criação de centros coletivamente utilizáveis;
- b) falta de análise do mercado para a mais correta definição dos cursos a serem desenvolvidos;
- c) precariedade dos serviços de orientação vocacional aos alunos;
- d) desqualificação do corpo docente".<sup>(15)</sup>

Isto posto, afora os incentivos diversos ligados à pesquisa, à formação de professores, à definição de currículos, ao financiamento de centros interestaduais, à produção de material de apoio, Carvalho sugere ainda um programa profissionalizante pelo qual se faria a gradual substituição, ao longo do tempo, do professor não-habilitado por estudantes egressos do 2º grau, acrescentando que,

"Os incentivos a este tipo de profissionalização partiriam das Secretarias Estadual e Municipal de Educação, atra



vês de plano de apoio à melhoria da qualidade do ensino de 1º grau com em prego previsto de estudante do 2º grau". (16)

O resultado da análise das monografias e dos pareceres dos Consultores apresentados no referido Seminário leva a ressaltar a validade das seguintes conclusões, que podem ser consideradas como subsídios para estudos futuros:

1. Algumas referências básicas para apreciação da metodologia proposta

- . O modelo em discussão é experimental e pressupõe a continuação por aproximações sucessivas.
- . A economia é dinâmica, portanto é desaconselhável a utilização de dados estatísticos referentes aos três setores básicos de economia com mais de dois anos, para conclusões finais a nível de municípios, é necessário a pesquisa local, para inferir afirmações válidas.
- . É imprescindível a formulação de um elenco de indicadores básicos que poderão ser utilizados no todo ou em parte quando do aprofundamento a nível de município, de acordo com as peculiaridades de cada um.
- . A profissionalização não é um fim, mas sim um meio de atendimento à demanda de mão-de-obra qualificada por parte dos três setores da economia.
- . Portanto, é indispensável que seja ouvido o empregador quando do planejamento do ensino profissionalizante, para saber de suas necessidades de mão-de-obra a médio prazo.
- . É produtivo e interessante para a escola e para o empregador a integração de ambos.



2. Dentre as providências recomendadas destacam-se as seguintes:

- . Indicação dos polos de desenvolvimento, que no Rio de Janeiro devem merecer especial atenção.
- . Estímulo a estudos semelhantes em outras unidades da federação, apoiados, porém, em metodologia da execução mais simples e rápida.
- . Testagem da metodologia, em nível regional, antes de propor para generalização, a sua aplicação.

3. Quanto à implantação gradual da LEI foi sugerido:

- . Incentivar a integração da Universidade com as Secretarias de Educação através da oferta de habilitação, estágios ou quaisquer outras medidas que rompam a inércia estabelecida e que tornem o sistema de ensino integrado num todo orgânico e dinâmico.
- . Dar ênfase ao papel da Universidade, na implantação do ensino profissionalizante, como um dos meios propulsores do conhecimento científico, de valores e de técnicos, e não como uma INSTITUIÇÃO reflexa que apenas reproduza situações culturais, voltada para si mesma, segregada do contexto nacional, descomprometida em relação ao processo global do desenvolvimento social, para que se possa efetivar ação de coerência que o MEC se propõe realizar.
- . Procurar por meio da ação e não só de documentos, muitas vezes elaborados em linguagens incompreensível e sofisticada, promover a renovação sistemática do processo educacional, tornando a escola uma das agências mobilizadoras deste processo, evitando o imobilismo, a resistência à mudança e o conservantismo.
- . Analisar as consequências da não implantação da educação profissionalizante que, entre outras coisas "acen

tuou" o caráter elitista do regime educacional brasileiro, voltado integralmente para a preparação de vestibulando.

- . Realizar estudos que aproximem o macro e o micro sistemas, mediante um planejamento integrado que, a partir de diretrizes norteadoras se complete no conhecimento cada vez mais detalhado das realidades menores, chegando a permitir o estabelecimento de estratégias (para cada realidade) revistas, avaliadas e reformuladas continuamente.
- . Fazer o ambiente (a comunidade e os pais) participar do processo de mudança, por meio de informações e principalmente reuniões e debates, não apenas para que conheçam e compreendam, mas para que possam contribuir, efetivamente, no processo de que são igualmente beneficiados (Filosofia da Educação Permanente).
- . Fazer os professores participarem do processo, como agentes de transformação que podem ser, considerando suas experiências docentes, e não transformá-los em meros executores de tarefas, muitas vezes incompreensíveis (quanto à linguagem e conteúdo), evidenciando o distanciamento entre a proposta e sua aplicação prática, caracterizando a inviabilidade operacional.

#### 4. Quanto a Agências Participadoras

- . Promover a ativação dos cursos de Mestrado, fazendo-os atuar como agentes participadores de renovação e transformação tanto do processo de profissionalização como do processo educacional como um todo, buscando novas formas de atuação e propondo mecanismos de operacionalização correspondente.
- . Fomentar sistematicamente a realização de pesquisas, surgindo como temas principais:
  - "Follow-Up" dos egressos das Escolas Técnicas
  - A disfunção das Escolas Técnicas

= A terminalidade da lei, diante do Parecer 76/75

- Estruturação e efeitos dos currículos de 2º grau.

- . Ampliar as informações sobre as agências que desenvolvem a integração ensino/trabalho.
- . Incentivar o ensino técnico-agrícola no 2º grau.
- . Incentivar o treinamento no emprego, no que se refere ao aprendizado prático e técnico, sem descuidar, entretanto, da formação geral.
- . Promover o planejamento articulado do ensino de 2º grau e do ensino superior para evitar o excesso de profissionais em determinadas especialidades, especialmente nos grandes centros urbanos, acima da capacidade de absorção do mercado de trabalho (ação corretiva).
- . Corrigir, por mecanismos próprios, a carência de recursos humanos, financeiros, materiais, promovendo preparação e utilização racionais dos mesmos (ação profilática).

##### 5. Quanto a formas e mecanismos incentivadores

- . Estudar a viabilidade de formar técnicos para áreas específicas que possuem potencial econômico nato, como por exemplo, para as zonas de mineração.
- . Adotar mecanismos que evitem a distorção ocorrente na aplicação de recursos financeiros, como exemplificado pelo fato de Universidades e escolas estaduais manterem uma clientela percentualmente elevada, procedente das classes média e alta.
- . Evitar que uma alta taxa de investimento público *per capita* seja utilizada em proveito de uma minoria, ficando a parte majoritária da população escolar desprovida de perspectivas, em face da frustração do programa profissionalizante de 2º grau.
- . Incentivar as associações interescolares para criação de centros coletivamente utilizáveis, a partir de es-



tudos prēvios.

- . Incentivar alternativas de educaçāo geral apoiadas no princīpio de reconversibilidade, de forma a facilitar a absorçāo dos egressos do ensino profissionalizante de 2º grau, pelo mercado de trabalho.
- . Recorrer sempre ao estudo ou auscultaçāo do mercado antes de introduzir qualquer habilitaçāo profissional na escola, atentando tambēm para as situaçōes emergentes.
- . Valorizar, nāo sō em termos de salārios, mas de importāncia, os profissionais de nīvel mēdio.
- . Examinar a situaçāo de famīlias cujos filhos participam da força de trabalho, como contribuintes que sāo do orçamento familiar, e criar mecanismos de compensaçāo, como uma das formas de minorar os fenōmenos de evasāo e repetēncia, decorrentes, tambēm (especialmente na zona rural), do afastamento dos alunos em perīodo dos sazonais.
- . Fazer a comunidade e pessoas fīsicas e jurīdicas participarem efetivamente do sistema educacional como agentes do processo, gerando e alocando recursos financeiros para ativar-lhe o funcionamento.
- . Utilizar mecanismos de financiamento, valendo-se tambēm de Fundo de Apoio ao Desenvolvimento Econōmico(FAS), operado pela Caixa Econōmica Federal, Banco do Brasil (para equipamentos e material fixo) atravēs de crēditos e juros baixos, destinados a programas urbanos e sociais.
- . Ampliar a rede de escolas tipo SENAC-SENAI e Escolas Tēcnicas.
- . Ampliar a atuaçāo do CIEE (Centro de Integraçāo Empresa-Escola), em relaçāo ao 2º grau, para remunerar, mediante estāgio, o aluno profissional, nāo retardando sua participaçāo na vida ūtil, tornando as indūstrias centros profissionais formadores de operārios, alian-



do a prática à teoria.

- . Criar "escolas-padrão" para a instalação do ensino profissionalizante (aproximadamente 10 ou 12 no Estado do Rio de Janeiro) em centros polarizadores determinados, atendendo assim, à necessidade de vincular o ensino à realidade.
- . Tornar efetivos os serviços de orientação vocacional.
- . Criar cursos profissionalizantes na área de Administração Empresarial ou Organização e Métodos, com vistas ao atendimento das necessidades da pequena empresa.
- . Incentivar a escola para que assuma a sua função social e não só a pedagógica e cultural, para torná-la um centro de conscientização da comunidade para sua mobilização na superação da problemática social, visando também a integração das populações hoje marginalizadas.
- . Mobilizar estudantes do sexo feminino das escolas de 2º grau para um trabalho imediato em orfanatos, creches, maternidades, etc., bem como para a organização de escolas maternas (nos centros interescolares).
- . Racionalizar a atuação da Escola Normal, por excelência uma escola profissionalizante, incentivando por todas as formas o magistério, cuidando especialmente da remuneração condigna e pontual.

#### 6. Quanto à formação de professores

- . Consolidar as iniciativas em curso baseadas na Resolução 03 e na Portaria Ministerial 396 de 1977.
- . Estender na forma preconizada pela Portaria, a todos os demais Centros ou Faculdades de Educação do País, quer públicos ou particulares, a participação na formação de professores para o ensino profissionalizante, não só para fazer face às exigências do sistema e proporcionar adequação de atendimento às condições locais,

mas também para revitalizar a atuação das antigas Faculdades de Educação.

- . Promover estudo especial que permita solucionar possível impasse de oferecer titulação com igualdade de prerrogativas a egressos de 2º grau e graduados do ensino superior.
- . Transferir progressivamente aos Centros ou Faculdades de Educação, a sistemática de planejamento, organização, de execução e de operacionalidade desta experiência, tão oportunamente concebida pelos executores do Convênio MEC-SG-FGV.
- . Informar melhor os alunos de 2º grau, quanto às modalidades oferecidas do ensino profissionalizante.
- . Reconhecer a validade, em nível nacional, dos diplomas concedidos aos candidatos que concluírem, com aproveitamento, os cursos ministrados para professores nas Habilitações Básicas na forma promovida pelo contrato MEC-FGV.
- . Consolidar as iniciativas ora em curso como emergentes, absorvendo-as de forma mais ampla em um PROGRAMA DE RENOVAÇÃO, EXPANSÃO E ATUALIZAÇÃO (PREA), cujo desdobramento poderá ser promovido mediante a realização do Projeto executado a nível local, municipal, estadual, regional e federal.
- . Sensibilizar para tal efeito, particularmente as EMPRESAS e a população economicamente ativa, nessa Tarefa de Reconstrução, engajando-as numa adesão consciente.
- . Estimular o revigoramento dos Centros Universitários ou Unidades Isoladas do Ensino Superior, em especial as Faculdades de Educação, aproveitando a abertura desejada pela Resolução nº 03 e pela Portaria Ministerial nº 396/77 para cumprimento de suas funções específicas em relação à comunidade e à realidade em que se acham inseridas.

- . Tornar efetivas as linhas de ação profilática, corretiva, de coerência e maximizadora, que devem orientar a Política Educacional Brasileira, em busca de organização de uma verdadeira "COMUNIDADE EDUCATIVA ESCOLAR". (17)

Pode-se concluir, após a breve análise feita com base no relatório de pesquisa "Viabilidade das Unidades Educacionais de Profissionalização no 2º grau, no Estado do Rio de Janeiro" e nos documentos apresentados durante o Seminário "Metodologia para uma concepção integrada do ensino profissionalizante de 2º grau", que a efetivação do ensino profissionalizante a nível de 2º grau está caminhando a passos lentos.

Por outro lado, as mencionadas iniciativas, embora tímidas, evidenciam a preocupação de alguns educadores e autoridades responsáveis para a gravidade da situação. Entretanto, a solução possível depende, não mais de Recomendações, etc., mas de uma atitude determinada no sentido de corrigir as distorções do sistema apresentadas neste capítulo e que consiste na adoção de estratégias que operacionalizem as oportunidades no ensino de 1º e 2º graus, em toda a sua plenitude.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. CARVALHO, José Zacarias Sã. *Formas e mecanismos incentivadores*. In: SEMINÁRIO SOBRE METODOLOGIA PARA UMA CONCEPÇÃO INTEGRADA DE ENSINO PROFISSIONALIZANTE DE 2º GRAU, Rio de Janeiro, 27 fev.-1º mar. 1978. Rio de Janeiro, Instituto de Estudos Avançados em Educação, 1978, 27 p. mimeogr.
2. INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO. *Estudo de viabilidade das unidades educacionais de profissionalização no 2º grau no Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, IESAE, 1976. 173 p. mimeogr.
3. ————. *Estudo de viabilidade das unidades educacionais de profissionalização no 2º grau no Estado do Rio de Janeiro; v.II*. Rio de Janeiro, IESAE, 1976. 19 p. mimeogr.
4. CARVALHO, op. cit., p.5.
5. IBIDEM.
6. IBIDEM, p.8.
7. IBIDEM, p.10.
8. IBIDEM.
9. IBIDEM, p.12.
10. GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação e Cultura. Laboratório de Currículos. Convênio PREMEN/SEEC-RJ. Rio de Janeiro, s.ed., 1977. 240 p.
11. IBIDEM, p.12.
12. IBIDEM, p.14.



13. GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Educação e Cultura. Laboratório de Currículos. Convênio PREMEN/SEEC-RJ. Rio de Janeiro, s.ed., 1977. p.88.
14. GOES FILHO, Joaquim Faria. *Agências participadoras do processo*. In: SEMINÁRIO SOBRE METODOLOGIA PARA UMA CONCEPÇÃO INTEGRADA DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE DE 2º GRAU, Rio de Janeiro, 27 fev.-1º mar. 1978. Rio de Janeiro, Instituto de Estudos Avançados em Educação, 1978. Texto mimeogr. s.p.
15. CARVALHO, op. cit., p.11.
16. IBIDEM, p.22.
17. INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO. Seminário sobre metodologia para uma concepção integrada do ensino profissionalizante de 2º grau. *Proposições formuladas durante os trabalhos*. Redação final. Rio de Janeiro, IESAE, 1978. Texto mimeogr., s.p.

## CAPÍTULO IV

## 4. OS PRESSUPOSTOS

Confirmando o que já foi dito em relação aos "pendores" intelectualistas — herança de nosso passado —, ao desinteresse das classes dominantes por uma educação de caráter mais prático, à ausência de uma pesquisa para detectar os interesses e aspirações sociais, a realidade estudada parece demonstrar que a sociedade brasileira, em decorrência dos próprios padrões culturais adotados, não tem valorizado a nova escola de 1º e 2º graus.

Na tentativa de explicar tal ocorrência, alguns pressupostos foram formulados e serão aqui desenvolvidos.

A primeira hipótese se fundamenta nos aspectos culturais da sociedade brasileira, que poderão ter maior ou menor influência na aceitação e valorização do ensino profissionalizante.

Conforme foi assinalado na parte referente aos "antecedentes" das reformas, já há algum tempo vinham os educadores brasileiros e cientistas sociais denunciando um sistema educacional sem articulação entre os graus e ramos — com distorções dos objetivos em cada nível — e apresentando sugestões para solução dos problemas identificados.

Tudo leva a crer, entretanto, que faltava, neste "diagnóstico", o que se poderia chamar de uma consciência coletiva por parte das comunidades, ficando as preocupações e estudos sob a tutela de um grupo reduzido de educadores e das classes dominantes. A ausência dessa consciência coletiva não permitia que aquelas preocupações, de poucos, se constituíssem um problema social e um desafio, exigindo resposta adequada.

Assim, as inovações da LEI não são a resposta das comunidades à educação colocada como um problema, bem assim suas modificações ou atualizações não são vistas como um desafio social.

Ao contrário, as modificações vieram contestar os interesses das classes superiores, preconceituosas em relação ao ensino técnico, e da classe média que, aspirando à ascensão social, busca atingir os padrões das classes dominantes. Verifica-se, então, o seguinte: às classes superiores e média não interessa e não convém, respectivamente, a escola terminal, profissionalizante, determinada pela Lei 5692/71. E às massas falta a percepção e a perspectiva da educação integral, como um direito que lhes é devido.

Com um sistema educacional em suas origens transplantado, portanto alienado de nossa cultura, sem a consciência aperceptiva dos membros das comunidades, que lhes permitisse reivindicações, o que ocorre atualmente é o resultado de um processo vicioso: ficaram as elites a legislar e a criar mecanismos de manutenção do *status-quo* — preferindo, naturalmente, a institucionalização do diploma que lhes é assegurado — reagindo, portanto, a toda e qualquer mudança que promova a quantificação distributiva das suas oportunidades e dos seus "emblemas".

Hã, conseqüentemente, uma distorção na "ótica" do ensino profissionalizante: o sentido da "terminalidade" não é visto e considerado como benefício para o educando, mas um mecanismo para burlar a entrada dos menos afortunados à Universidade, como se esta já não se constituísse, mesmo antes da LEI, um processo sócio-econômico de seleção.

Como afirma Sucupira:

"Evidentemente uma reforma que implica profunda orientação da concepção da escola de 2º grau, de sua estrutura, de seus objetivos e de seus métodos, encontraria dificuldades em sua implanta



ção. Dificuldades que não resultam apenas da insuficiência de recursos ou da escassez de pessoal docente qualificado, mas também de preconceitos de toda ordem e da falta de uma estratégia adequada de implantação".<sup>(1)</sup>

Seja por esses preconceitos, seja pela falta de interesse governamental, seja pela não exploração das virtualidades da LEI, seja ainda, na ordem prática, por deficiência administrativa em sua implantação, verdade é que está muito distante a incorporação dos seus princípios à nossa praxis escolar.

O Parecer 76/75, a título de adequação ou mesmo "salvação" da LEI, parece ser o instrumento que vai ratificar a manutenção do sistema "dual" e, conseqüentemente, adiar por mais tempo o processo de democratização do ensino.

Com esses mecanismos discriminatórios e a falta de ação explícita governamental, para o cumprimento das inovações trazidas pela Lei 5692/71, dificilmente será alcançado o objetivo de que a médio prazo a maioria tenha acesso a mais educação. E o que nos deve preocupar, segundo Barroso, "é a constituição da elite e não a elitização em si".<sup>(2)</sup>

Ademais, é uma utopia a idéia de uma Universidade para todos, considerando que nem todos têm condições intelectuais para frequentá-la. O democrático é uma escola única, terminal, no segundo grau e ao mesmo tempo contínua, que substitua a forma intelectualizada por uma ação mais formativa do jovem, que deverá viver e ser feliz no mundo atual.

A segunda hipótese se fundamenta no seguinte pressuposto: a não-aceitação ou pouca valorização do ensino profissionalizante é decorrente de um falso conceito de educação humanista.

Em relação a esse pressuposto, o relator do mencionado Parecer 45/72 atribui os nossos pendores pelo aca-



demicismo e intelectualismo a um mal-entendido pelo qual se identifica humanismo com cultura acadêmica e/ou associa humanismo a cristianismo.

Aos argumentos do Pe. José Vasconcelos, apresentados, pode-se acrescentar que já é hora de se corrigirem os mal-entendidos conceituais e, principalmente, de mudar a mentalidade dominante, pois, conforme Sander,

"um desenvolvimento baseado em mudanças estruturais não seria efetivo se não houvesse no povo uma mudança de atitude mental a respeito do progresso social e do desenvolvimento econômico". (3)

Adam Curke, eminente educador da Universidade de Harvard, assim coloca o papel da educação na valorização dos recursos humanos:

"Se eu fosse obrigado a definir o subdesenvolvimento, diria que é o fracasso na utilização de recursos humanos...  
"O principal instrumento de preparação do povo para empreender a tarefa do desenvolvimento de um país é o sistema educacional". (4)

De fato, a educação humanista, no século XX, tem novas características: corresponde ao novo conceito que integra os fatores econômico, sócio-cultural, político e educacional. Uma educação humanista seria, tal como definida por Trigueiro Mendes, "um processo de formação e informação para auto-transformação e transformação do próprio mundo". E continua, no mundo atual,

"o trabalho passou a constituir parte da educação, e esta do sistema de ação na sociedade. O que vale dizer que, nesta, o sistema de ação depende do traba

lho e da educação; ou ainda, que estes dois fatores marcam a especificidade da sociedade moderna. Por causa da educação o trabalho se converte em instrumento de promoção humana e social — e exatamente o que não ocorria na sociedade tradicional, em que o *status* do indivíduo era medido pela distância entre ele e o trabalho".<sup>(5)</sup>

Contrariamente à identificação do humanismo com educação beletrista, retórica, verbalista, o humanismo pedagógico de hoje se identifica com a eficiência obtida pelo indivíduo através da educação.

Anísio Teixeira já assim o afirmava:

"A divisão entre o 'humano' e o 'científico' e, o 'humano' e o 'técnico' (...) chega a se manifestar com tamanha intensidade, em certos meios ou certos grupos, a ponto de sugerirem soluções extremadas, que se inspiram menos em quaisquer filosofias, que em elementares revoltas contra a ciência e a técnica, e retornos sentimentais aos estudos literários e linguísticos que, em outros tempos, constituíram os chamados estudos humanísticos".<sup>(6)</sup>

O falso conceito de educação humanista estaria, por conseguinte, ligado ao de "*homem culto*", que ao longo da evolução humana foi popularmente definido como aquele que tem educação universitária, memória enciclopédica, vasta leitura, sucesso e fama, experiência ampla, etc.

Numa reavaliação do conceito, segundo Rich(1975), tornar-se uma pessoa culta — sem pender a questão em favor dos que completaram mais anos de estudo formal — é

Entende-se que cultura e educação constituem processos solidários em qualquer nível; e a educação, em qualquer grau, compreende, dentre outras, estas quatro dimensões: a cidadania, o trabalho, a cultura e o lazer.

Assim, numa concepção atual de educação, sem oposição entre o saber geral e o saber técnico, o que caracteriza é, exatamente, uma fusão entre educação e trabalho.

Educação geral não é, como muitos pensam e a consideram, especulativa e verbal; assim como educação prática não se resume no fazer.

A eficácia da educação não está, implícita ou explicitamente, em ser apenas geral ou apenas prática, mas na eficiência de dar ao homem os instrumentos e habilidades necessários à sua sociedade e à sua individualidade.

Em síntese, é a conclusão de Anísio Teixeira, quando diz que esta é a

"compreensão mais perfeita da cultura de nossa época, toda ela científica, e entretanto capaz, pela natureza teórica dos seus conhecimentos e pela amplitude humana de sua aplicação, de produzir uma educação humanística".<sup>(9)</sup>

Na nova visão de educação humanista, o conteúdo é de grande importância, visando às potencialidades do homem nas condições circunstanciais do seu meio e, principalmente, a torná-lo agente do seu meio.

Nesta perspectiva é que os conteúdos da LEI, em adequação aos objetivos gerais, se organizam em camadas sucessivas, a partir de um núcleo comum, com vistas à unidade cultural e ao indivíduo, até atingir às circunstâncias do indivíduo e do meio, na parte diversificada.

Considerando-se as duas funções da educação — de preservação e modificação da cultura — numa dimensão sociológica, o conteúdo é uma decorrência do tempo em que vive

"tornar-se, em certos aspectos importantes, mais totalmente humano, no sentido de que o processo para ser uma pessoa culta é um movimento de competências subdesenvolvidas para competências mais desenvolvidas, das tendências humanas indisciplinadas e incontrolladas para o desenvolvimento de tendências mais controladas e disciplinadas que contribuem para o crescimento da força do indivíduo". Em outras palavras, "tornar-se uma pessoa culta é avançar ao longo do caminho que conduz a tornar-se mais totalmente humano". (7)

Em resumo, é o desenvolvimento completo das capacidades de uma pessoa, independentemente do grau de educação formal.

Há também que ligar a concepção humanista da educação à democracia moderna, na qual o indivíduo é sujeito e objeto do desenvolvimento social geral.

Consequentemente, a educação na sociedade moderna, para ser humanista, terá que promover esta integração, em todos os níveis e graus, numa dialética entre o indivíduo e a sociedade, sem dicotomia entre educação e cultura, mas promovendo a educação pela cultura. Logo, o saber geral e o saber técnico se interpenetram.

É a nova visão prática do mundo, em que, ainda segundo Anísio Teixeira,

"os dualismos entre saber mítico e saber empírico, depois entre saber racional e saber prático, entre saber teórico e saber usual, encontram-se, por certo, em fase de desaparecimento, mas não sem choque, pois o espírito humano resiste muito à perda de hábitos milenares". (8)



a sociedade, pois sendo a educação uma criação do homem, o currículo, na concepção de Trigueiro Mendes, representa "a opção de um sujeito histórico, isto é, as pessoas e instituições que refletindo idéias e aspirações de seu tempo e de seu grupo manifestam preferência por determinadas formas de educação".<sup>(10)</sup> (grifo nosso)

Nessa abordagem, poderíamos dizer que as sociedades reproduzem a cultura (conhecimentos, valores, técnicas) pela educação, através dos conteúdos, isto é, o currículo entendido como toda e qualquer experiência que tenha um efeito formativo.

Ainda que os conteúdos sejam de fato "selecionados", são eles, entretanto, que assimilados e operacionalizados pelas diferentes capacidades de cada um, vão produzir as modificações, isto é, as "mutações" sociais e não apenas reproduzir a cultura.

Já Anísio Teixeira afirmava:

"Como na evolução biológica, o progresso humano, intelectual e social, não é algo de sempre contínuo e fluente, mas um processo também de saltos e mutações. As fases do seu desenvolvimento constituem superações às condições dominantes, que abrem novos horizontes e novas visões".<sup>(11)</sup>

Atualmente, e por que as "mutações" sociais provocaram novas visões e concepções, há muita discussão sobre a pertinência dos currículos, que devem ser re-orientados e modificados para atender ao indivíduo no mundo de hoje, como o foram na Lei 5692/71, a fim de, conforme Rich, "concederem mais amplamente um conhecimento das questões significantes que podem ser usadas pelo indivíduo para viver com mais percepção, participação e significação".<sup>(12)</sup>

O que significa, portanto, a educação humanista no mundo moderno, pressuposto da segunda hipótese levanta-

da?

Segundo Anísio Teixeira, educação humanista não é exatamente o que se tem feito, no campo da educação, desde o século dezenove:

"Ou damos ao homem uma formação literária e filosófica, ou lhe damos uma formação científica, ou misturamos ambas as formações em currículos tumultuados, ecléticos e confusos. Pela formação literária, alienamos o homem de sua época, pois essa formação literária é, geralmente, clássica. Pela formação científica, o alienamos dos propósitos e fins humanos, declarando que estamos formando técnicos ou cientistas, isto é, homens que lidam com os meios e nada têm a ver com os fins humanos. Pela formação pseudo-eclética, perturbamo-lo ainda sem verdadeiramente formá-lo". (13)

Diferentemente dos ideais do humanismo renascentista e dos ideais da cultura liberal — nos quais tanto a ciência quanto as exigências utilitárias e vocacionais são consideradas inferiores e um empobrecimento do espírito humano, motivando um programa de natureza elitista — o humanismo, afirma Rich, "torna-se uma atitude para com o mundo, uma perspectiva e um comportamento que guiam e influenciam a ação do indivíduo". (14) Consequentemente, não se deve considerar que são o conteúdo geral possa realizá-lo, ou que a educação técnica não possa fazer, pois a perspectiva humanística pode resultar de uma grande variedade de relações sociais, dentro ou fora do sistema formal.

E para que todos alcancem esta perspectiva é necessário, além das reformas, que a sociedade de fato as implemente, tornando-as efetivas, isto é, proporcione a cada

indivíduo a oportunidade para se desenvolver como pessoa, para desenvolver sua humanidade.

Pouca ou nenhuma valia terá para a sociedade uma legislação de ensino pautada em princípios democráticos de escola única, programa ajustado ao desenvolvimento biopsicológico do educando e às necessidades que o desenvolvimento social geral impõe, se não houver a intenção determinada de promover esta educação humanista, isto é, de incorporar os princípios e objetivos à praxis educacional.

O sucesso e a grandeza de uma sociedade estão, além de outros objetivos que possam ser alcançados, principalmente na efetivação de uma política educacional que proporcione maiores oportunidades nos níveis de 1º e 2º graus, pois com a inversão de maiores recursos no ensino superior, como acontece na nossa realidade, não se democratiza a educação.

Ao que tudo indica, mais que uma falsa visão humanística da educação — que poderá ser minorada mediante um processo de "inculcação" — a implantação da nova estrutura do ensino de 1º e 2º graus vem sendo dificultada pela deficiência no planejamento educacional.

Este aspecto, com todas as suas implicações, poderia ser o fundamento de uma terceira hipótese.

Mas, é necessário levar às suas últimas consequências a segunda hipótese aventada.

A concepção moderna e atual de educação orientou a Comissão Internacional para o Programa da Educação na estratégia adotada para a década de 70, cujos 21 pontos enfatizam todos os aspectos que caracterizam a educação humanista dos dias atuais, e que podem ser assim resumidos:

- . que a educação permanente seja a pedra angular da política educativa, nos países desenvolvidos e em desenvolvimento;
- . que a educação adquira as dimensões de um verdadeiro movimento popular e que o ensino, reestru



- turado, exceda os limites da escola;
- . que a educação prē-escolar esteja dentre os grandes objetivos da dēcada;
  - . eliminação das barreiras artificiais entre os tipos e graus de ensino, pela escola ũnica, sem fronteiras;
  - . ensino simultaneamente teōrico, tecnolōgico, prātico e manual, sem distinção entre o ensino geral e o profissional;
  - . intercomplementaridade da escola com as empresas nas tarefas da formação tēcnica;
  - . reformulação das Universidades, para modificação das atitudes tradicionais;
  - . democratização do ensino, isto ē, que o acesso aos diferentes tipos de ensino e atividades profissionais dependa, exclusivamente, dos conhecimentos, capacidades e aptidões de cada indivīduo;
  - . educação de adultos, escolar e extra-escolar;
  - . formação de professores com vistas às novas funções que eles deverão desempenhar — mais educadores que especialistas em transmissão de conhecimentos — sem hierarquização entre mestres de ensino primário, professores de ensino mēdio, secundários ou universitārios;
  - . ensino adaptado ao educando;
  - . educação com base na responsabilidade do prōprio educando e também da empresa em seu conjunto.<sup>(15)</sup>

Em sīntese, uma educação humanista pode ser considerada, conforme definição dada por Perry, como

"qualquer agência, relação, situação ou atividade que tenha um efeito humanizan



te, isto é, liberalizante, que amplie o estudo, estimule a imaginação, desperte a compreensão, inspire um sentido de dignidade humana e assinale aquele procedimento e aquela forma de relacionamento que são próprios de um homem".<sup>(16)</sup>

No terreno das hipóteses, os dois pressupostos: preconceitos contra o ensino profissionalizante e um falso conceito de educação humanista poderiam ser detectados mediante uma pesquisa junto aos professores, considerando que, pela sua própria função, o professor é, na escola, um elemento influenciador de valores, estereótipos e "*arbitrários culturais*" que recebe da sociedade e, por sua vez, transmite aos educandos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. SUCUPIRA, Newton. Indicação nº 52; Ensino técnico profissional. *Documenta*, 13(169):104-10, dez. 1974. p. 108.
2. LEITE, Celso Bassoro. Superdotados, pós-graduação e elite. CPAES. *Boletim*, Rio de Janeiro, (128):70, nov. 1971.
3. SANDER, Benno. *Educação brasileira: valores formais e valores reais*. São Paulo, Pioneira, 1977. p.5.
4. CURLE, Adam. In: SANDER, op. cit., p.21.
5. MENDES, Durmeval Trigueiro. *Para uma filosofia da educação fundamental e média*. Rio de Janeiro, FGV/IESAE, 1974. s.p. (Apostila n. 05/74).
6. TEIXEIRA, Anísio Spinola. *Educação e o mundo moderno*. São Paulo, Nacional, 1969, p.26.
7. RICH, John Martin. *Bases humanísticas da educação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1975. p.157.
8. TEIXEIRA, Anísio, op. cit., p.103.
9. ————. A escola secundária em transformação. In: Convênio MEC/SEG/FGV. *Implantação das habilitações básicas; subsídios para a formação pedagógica*. v.2. s.l., 1977. p.54.
10. MENDES, Durmeval Trigueiro. Pesquisa e ensino no mestrado em educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 58(128):249-64, out./dez. 1972.
11. TEIXEIRA, Anísio Spinola. *Educação e o mundo moderno*. São Paulo, Nacional, 1969. p.90.

12. RICH, John Martin, op. cit., p.197.
13. TEIXEIRA, Anísio Spinola, op. cit., p.38.
14. RICH, John Martin, op. cit., p.235.
15. UNESCO. Nova estratégia para a educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 59 (129):157-72, jan./mar. 1973.
16. PERRY, Ralph Barton. Citado por RICH, John Martin, op. cit., p.236.

## 5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

### 5.1. Conclusões

. Com relação à primeira afirmativa do título do trabalho — "As virtualidades da Lei 5692 para uma educação democrática" — conclui-se que os dispositivos nela contidos assim a caracterizam, visto que estão presentes os princípios essenciais a uma educação democrática: escola universal, única, gratuita.

. A Lei 5692 possibilita uma educação democrática quando elimina barreiras entre os graus que constituem a educação básica, permitindo, consequentemente, que o acesso ao ensino e às atividades educacionais dependa, exclusivamente, das capacidades e aptidões de cada indivíduo.

. Considerada a realidade sócio-cultural brasileira, a LEI poderá ser o próprio instrumento de mudança de atitudes necessárias às inovações, desde que adotada uma política de "persuasão" social, através de propaganda institucional, tão utilizada para outros setores e que, no caso, poderá ser positiva.

. A suposta não aceitação pela sociedade dos dispositivos inovadores da LEI, se deve, é bem possível, à falta de uma consciência aperceptiva, isto é, à falta de conhecimento das necessidades do país e da função da escola no contexto geral.

. Quanto "aos pressupostos que dificultam sua implementação", segunda afirmativa do título do trabalho, pode-se concluir que, de fato, não houve uma estratégia governamental para a implantação da LEI, que consistiria numa preparação da sociedade, para receber a reforma. Em outras palavras, faltou o trabalho pedagógico de "inculcação", (Bourdieu e Passeron), pois agindo a sociedade, segundo preceitos tradicionais, torna-se difícil a aceitação de mudanças sem esclarecimento prévio. A reação é uma atitude natural dos grupos às reformas, principalmente quando es-



tas não resultam de determinação própria.

. É flagrante a ausência de um planejamento adequado à implantação da LEI. Houve grande preocupação com o cumprimento formal dos seus dispositivos, mas as pesquisas sugeridas e necessárias, para detectar as necessidades locais, não foram realizadas. Substituíram-se apenas os rôtulos, mantendo-se a antiga e inadequada organização escolar.

. Constata-se, outrossim, um descuido quanto à preparação de recursos humanos: já deficiente na escola "obsoleta" tornou-se inócua para uma nova escola na qual o professor deverá deixar de ser um "especialista em transmissão de conhecimentos", para se tornar um elemento dinâmico, comunicador e facilitador da aprendizagem.

. Quanto ao ensino profissionalizante obrigatório no 2º grau a Lei parece incisiva, mas é ao mesmo tempo dúbia, pois permite uma abertura perigosa. Para uma sociedade arraigada a conceitos estáticos relativos à educação, o fato de que a parte especial do currículo possa assumir, por indicação de professores e orientadores, o caráter de aprofundamento "em determinada ordem de estudos gerais" tornou-se, em vez de exceção, "a porta de saída" das escolas elitistas, que persistem, respaldadas na própria LEI.

. A Sociedade, através de seus representantes no sistema educacional, cuidou de criar mecanismos de controle à execução plena do ensino profissionalizante, substituindo as habilitações técnicas pelas habilitações básicas, afins, que redundam principalmente em conhecimentos teóricos. O instrumento legal de controle da habilitação profissional no ensino de 2º grau, ou seja, da escola de 2º grau terminal, é o Parecer nº 76/75.

. A escola brasileira continua, não obstante as inovações da LEI, em descompasso com o processo de desenvolvimento social; senão retardando-o, pelo menos não o facilitando. Mantém-se a escola com a função de preparar para o grau subsequente.

. Não há uma ação eficaz para que as inovações da LEI se incorporem à praxis educacional. Mantém-se quase tudo de acordo com o antes "estabelecido", disfarçando-se em novos rótulos e em números o que de fato não mudou. Os educandos vêm recebendo na escola a mesma educação que a so-ciedade — por preconceitos e por falta de esclarecimento — julga ser a melhor. Na realidade, a inadequação da escola à vida nacional tem repercussões econômicas, políticas e culturais.

. Posto o desenvolvimento econômico como meta prin-cipal, como está explícito no Plano Setorial de Educação, o êxito de um programa de educação como investimento depen-de de ação planejada da atividade educativa, de tal modo que o desenvolvimento geral se expresse em maior justiça social. Para tal, a Lei 5692, com suas virtualidades explo-radas, poderá trazer os efeitos da mobilidade e ascensão social.

. As medidas ou providências adotadas para imple-mentação da LEI têm surgido apenas no plano teórico e em termos de subsídios. Na prática, as medidas deveriam ser conjugadas a uma política de expansão da rede oficial de 2º grau. No município do Rio de Janeiro, tem-se conheci-men-to de que, por deficiência de escolas para absorção do con-tingente a nível de 2º grau, o exame de "admissão ao giná-sio" transferiu-se para o 2º grau, infringindo-se, conse-qüentemente, o princípio de continuidade que fundamenta a LEI.

## 5.2. Recomendações

. Afora as medidas concretas para a utilização de recursos humanos e materiais adequados, decorrentes do pla-nejamento educacional, para as mudanças da escola de 1º e 2º graus, recomenda-se a realização de uma pesquisa de o-pinião junto ao professor, que viria complementar o presen-te estudo. Mediante tal pesquisa, poder-se-ia verificar at-ê que ponto o professor, como elemento da comunidade, re-

presenta, na escola, possíveis estereótipos culturais ou pode contribuir para a mudança de atitudes na sociedade.

. Que se faça um estudo mais profundo, crítico e comparativo dos Pareceres 45/72 e 76/75, que fixam as bases para o 2º objetivo da LEI: qualificação para o trabalho. O estudo teria como objetivo detectar as "causas" que provocaram as mudanças nas diretrizes entre um e outro.

. Ao invés de se "adestrarem" os professores de 1º e 2º graus em métodos alielígenas, seria mais útil se detectarem as causas do baixo nível dos professores e, conseqüentemente, dos alunos, para revisão e melhoria do cur-rículo dos cursos de formação para o ensino de 1º e 2º graus, conforme está previsto na LEI, em capítulo especial.

. A adoção de uma política salarial que dê ao professor uma situação mais condizente à sua função é um dos aspectos que merecem maior atenção, sem o que não há reforma, por melhor que seja, que consiga transformar a realidade educacional.

## BIBLIOGRAFIA

- ABREU, Jaime. Articulação entre o ensino primário e médio no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, 48(108):253-64, out./dez. 1967.
- . *Educação, sociedade e desenvolvimento*. Rio de Janeiro, CBPE, 1968.
- BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean Claude. *A reprodução*. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. *Diretrizes e bases da educação nacional*. Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, 1952.
- BRASIL. Conselho Federal de Educação. *Indicação nº 48/67*, aprovada em 15.12.67. Relator: Cons. Valnir Chagas.
- . *Resolução nº 8*, de 19.12.1971.
- . *Parecer nº 853/71*: Núcleo comum para os currículos do ensino de 1º e 2º graus. Relator: Valnir Chagas.
- . *Parecer nº 45/72*. Fixa os mínimos a serem exigidos em cada habilitação profissional. Relator: Pe. José Vasconcelos.
- . *Parecer nº 76/75*. Relator: Cons. Terezinha Saraiva.
- . *Parecer nº 3474/75*. Fixa a parte especial do currículo da habilitação básica em agropecuária, à luz da doutrina do Parecer nº 76/75.
- BRASIL. *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. 1934.
- . *Constituição da República Federativa do Brasil*. Emenda Constitucional nº 1, de 17.10.1969.



BRASIL. Leis, decretos, etc. *Lei nº 4024*, de 20.12.1961. *Diretrizes e bases da educação*.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 5540*, de 28.11.1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 5692*, de 11.8.1971. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências.

\_\_\_\_\_. *Lei nº 6486*, de 6.12.1977. Estima a receita e fixa a despesa da União para o exercício financeiro de 1978. Brasília, Imprensa Nacional, 1978.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Plano Setorial de Educação: (1975 - 1979)*.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Planejamento. *II Plano Nacional de Desenvolvimento (1975 - 1979)*.

BRASIL. Secretaria de Planejamento. *Orçamento da União: exercício financeiro de 1978*. Brasília, Imprensa Nacional, s.d.

BRANDÃO, Zaia. O ensino de 2º grau e a profissionalização. In: GARCIA, Walter et alii. *Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento*. São Paulo, McGraw-Hill, 1978.

CAMPOS, Roberto de Oliveira. Educação e desenvolvimento econômico. In: *A educação que nos convém*. Rio de Janeiro, APEC/IPES, 1969.

CARVALHO, José Zacarias Sã. *Formas e mecanismos incentivadores*. In: SEMINÁRIO SOBRE METODOLOGIA PARA UMA CONCEPÇÃO INTEGRADA DE ENSINO PROFISSIONALIZANTE DE 2º GRAU. Rio de Janeiro, 27 fev.-1º mar. 1978. Rio de Janeiro, Instituto de Estudos Avançados em Educação, 1978.

CHAGAS, Valnir. *Educação brasileira: o ensino de 1º e 2º graus. Antes, agora e depois?* São Paulo, Saraiva, 1978.

\_\_\_\_\_. Continuidade e terminalidade do processo de escolarização. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 49(110):247-66. abr./jun. 1968.

CONVÊNIO MEC-SEG-FGV. *Implantação das habilitações básicas; I Subsídio para a formação específica*, s.l., dez. 1977.

\_\_\_\_\_. *Implantação das habilitações básicas; II subsídios para a formação pedagógica*, s.l., 1977.

COSTA, José Hermeto Correa da. Aspectos da implantação da Lei 5692/71, s.l., s.ed., out. 1975. mimeogr.

CUNHA, Luiz Antonio C.R.da. *A profissionalização do ensino médio*. Rio de Janeiro, Eldorado, s.d.

\_\_\_\_\_. O modelo alemão e o ensino brasileiro. In: GARCIA, Walter et alii. *Educação brasileira contemporânea*. São Paulo, McGraw-Hill, 1978.

CUNHA, Nãdia Franco da. A democratização do ensino médio e a reforma. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 56 (123):38-56, jul./set. 1971.

\_\_\_\_\_. Preparação de candidatos ao vestibular de 1964 na Guanabara. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 44(100):332-67, out./dez. 1965.

FONSECA, Genário Alves. *Educação: fator de desenvolvimento e segurança nacional*. Natal, Imprensa Universitária, s.d.

FOURASTIÉ, Jean. *Le grand espoir du XX<sup>e</sup> siècle*. Paris, Galimard, 1963.

FREITAS, Ivan Gonçalves. *Mão-de-obra industrial na Guanabara; 1967*. Monografias do Instituto de Ciências Sociais, v.4, s.d.

FURTER, Pierre. *Educação permanente e desenvolvimento cultural*. Petrópolis, Vozes, 1974.

GARCIA, Pedro Benjamim. *Educação: modernização ou dependência?* Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.

GARCIA, Walter et alii. *Educação brasileira contemporânea*. São Paulo, McGraw-Hill, 1978.

GOES FILHO, Joaquim Faria. *Agências participadoras do processo*. In: SEMINÁRIO SOBRE METODOLOGIA PARA UMA CONCEPÇÃO INTEGRADA DO ENSINO PROFISSIONALIZANTE DE 2º GRAU. Rio de Janeiro, 27 fev.-1º mar. 1978. Rio de Janeiro, Instituto de Estudos Avançados em Educação, 1978.

GOVERNO do Estado do Rio de Janeiro. Secretaria de Estado de Educação e Cultura. *Projeto de currículos e programas; formação especial*. Convênio SEEC/RJ-PREMEN. Rio de Janeiro, s.ed., 1977.

HEIDEGGER, Martin. *Sobre o humanismo*. s.l., Tempos brasileiros, 1967.

INSTITUTO DE ESTUDOS AVANÇADOS EM EDUCAÇÃO. *Estudo de viabilidade das unidades educacionais de profissionalização no 2º grau no Estado do Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, IESAE, 1976. Texto mimeogr.

———. *Estudo de viabilidade das unidades educacionais de profissionalização no 2º grau do Estado do Rio de Janeiro*. v.II. Rio de Janeiro, IESAE, 1976. mimeogr.

———. *Seminário sobre metodologia para uma concepção integrada do ensino profissionalizante de 2º grau. Proposições formuladas durante os trabalhos*. Redação final. Rio de Janeiro, IESAE, 1978. mimeogr.

LEITE, Celso Barroso. *Superdotados, pós-graduação e elite*. CAPES. *Boletim*, Rio de Janeiro, (128):70, nov. 1971.

LEITE, Teresa Alves. *Estudo comparativo entre o ensino técnico e o acadêmico através de trabalho na indústria*. Juiz de Fora, s.ed., 1973.

MAY, Rollo. *O homem à procura de si mesmo*. Petrópolis, Vozes, 1973.

MENDES, Durmeval Trigueiro. *Para uma filosofia da educação fundamental e média*. Rio de Janeiro, FGV/IESAE, 1974. (Apostila nº 05/74).

\_\_\_\_\_. Pesquisa e ensino no mestrado em educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 58(128):249-64, out./dez. 1972.

\_\_\_\_\_. Um novo mundo, uma nova educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 51(113): 9-18, jan./mar. 1974.

\_\_\_\_\_. *Para um balanço da educação brasileira: (início da industrialização: 1940 - 1960)*. FGV/IESAE, 1973. mimeogr.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares. *Habilitação básica em agropecuária*. Rio de Janeiro, MEC/CEBRACE, 1975.

RELATÓRIO do Grupo de Trabalho para a reforma do ensino de 1º e 2º graus. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 56(123):131-68, jul./set. 1971.

REVISTA BRASILEIRA DE ESTUDOS PEDAGÓGICOS. Rio de Janeiro, V.56, nº 123. jul./set. 1971. (Número especial sobre a reforma do ensino de 1º e 2º graus).

RICH, John Martin. *Bases humanísticas da educação*. Rio de Janeiro, Zahar, 1975.

SANDER, Benno. *Educação brasileira: valores formais e valores reais*. São Paulo, Pioneira, 1977.



- SAVIANI, Dermeval. Análise crítica da organização escolar brasileira através das Leis 5540/68 e 5692/71. In: GARCIA, Walter E. *Educação brasileira contemporânea*. São Paulo, McGraw-Hill, 1978.
- SCHULTZ, Theodore W. *The economic value of education*. 2.<sup>a</sup> impressão. New York, Columbia University Press, 1964.
- SCHWARTS, Bertrand. *A educação, amanhã; um projeto de educação permanente*. Petrópolis, Vozes, 1976.
- SUCUPIRA, Newton. Indicação nº 52. Ensino técnico profissional. *Documenta*, Brasília, 13(169):104-10, dez. 1974.
- TEIXEIRA, Anísio Spinola. *Educação e o mundo moderno*. São Paulo, Cia. Ed. Nacional, 1969.
- . A escola secundária em transformação. In: Convênio MEC/SEG/FGV. *Implantação das habilitações básicas; subsídios para a formação pedagógica*. v.2, s.l., s.ed., 1977.
- . *Educação para a democracia*. Rio de Janeiro, José Olympio, s.d.
- TOYNBEE, Arnold J. *A sociedade do futuro*. Rio de Janeiro, Zahar, 1974.
- UNESCO. Nova estratégia para a educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, 59(129):157-172, jan./mar. 1973.
- VENN, Grant. *O homem, a educação e o trabalho*. Rio de Janeiro, MEC, Diretoria do Ensino Industrial, 1970.
- VIANNA, Agnelo Correa. *Educação técnica*. Rio de Janeiro, MEC, Diretoria do Ensino Industrial, 1970.
- VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. *Diretrizes e bases da educação; ensino e liberdade*. São Paulo, Pioneira, 1969.

VILLALOBOS, João Eduardo Rodrigues. A educação de 1º grau no quadro de reforma: In: BREJON, Moisés. *Estrutura e funcionamento do ensino de 1º e 2º graus*. São Paulo, Pioneira, 1977.

SEGUNDA PARTE

ANEXOS

161

LEI 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 curricular 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 predominante 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 iniciação 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 Programas 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 matrícula facultativa, 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 cujas 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 reúnam 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 acon- selhe.

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 o 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 de 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 tido 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 seqüência 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 e Cultura.

## 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 freqüência dos alunos.

## Capítulo III

### DO ENSINO DE 2º GRAU

Art. 21 - O ensino de 2º grau destina-se à formação integral do adolescente.



166

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;

b) 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 do 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 de 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 tornem 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 6ª 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 à 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 inclua, 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 estabe

cimentos particulares de ensino de 1º e 2º graus, obedecerão às disposições específicas desta Lei, as 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 superiores 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 mere



cerão 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 a 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 de 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 bienio 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 a 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 crianças 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 citada;

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 bastar para atender às 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 forem 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.

176

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 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

PARECER 853/71

DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,  
CÂMARA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUSFIXA O NÚCLEO COMUM PARA OS CURRÍCULOS DO ENSINO DO 1º E 2º  
GRAUS, E A DOUTRINA DO CURRÍCULO NA LEI 5 692.

Aprovado em 12 de novembro de 1971

Anexo: PROJETO DE RESOLUÇÃO

A fixação do núcleo comum é, talvez, o desdobramento mais importante dentre quantos se devam fazer da Lei nº 5 692, de 11 de agosto de 1971, ainda como prolongamento de suas formulações iniciais e já como primeira medida concreta de sua implantação. E tanto mais relevante há de tornar-se esse passo inicial, para a vivência do que se espera venha a constituir sobretudo uma nova concepção da escola, quanto mais nítidas se mostrem desde logo, em si mesmas e em suas repercussões visíveis, as soluções oferecidas pelo legislador para o problema do currículo globalmente considerado.

Pareceu-nos, assim, de todo aconselhável iniciar o presente trabalho por esse aspecto mais geral, cumprindo em relação a ele a função atribuída ao C.F.E. - no artigo 46 da lei nº 5 540, de 28 de novembro de 1968 - de "interpretar, na jurisdição administrativa, as disposições... das ... leis que fixem diretrizes e bases da educação nacional". Em seguida, focalizaremos propriamente o Núcleo; e antes da Conclusão, que se expressará por um Projeto de Resolução, salientaremos algumas implicações que, de tão óbvias, passam em nossas preocupações a operar como verdadeiras causas a condicionar opções e cautelas.

#### A DOUTRINA DO CURRÍCULO NA LEI

Apreciaremos a doutrina e, até certo ponto, a técnica do currículo adotadas na Lei 5 692 a partir de quatro ângulos que, a julgar pelos debates desenvolvidos até o presente, cobrem satisfatoriamente o assunto. Começaremos pela determinação dos conteúdos, realçando as diferenças, semelhanças e identidades que há entre o núcleo comum e a parte diversificada. Daí chegaremos ao currículo pleno com as noções de atividades, áreas de estudo e disciplinas, tomando como ponto de ligação entre este e o ângulo anterior o conceito legal de matéria.

Ainda no domínio do currículo pleno, afloraremos as idéias de relacionamento, ordenação e sequência, procurando deixar clara a função de cada uma para a construção de um currículo ao mesmo tempo orgânico e flexível, capaz de ajustar-se às múltiplas variáveis a considerar e sem perda de sua unidade básica. No final, antes como ênfase do que



em observância a qualquer critério descendente de hierarquia, enfocaremos a questão crucial representada pelo binômio educação geral - formação especial, em torno da qual praticamente irá desenvolver-se toda a nova escolarização.

#### NÚCLEO COMUM, PARTE DIVERSIFICADA

A Lei 5 692 separou nitidamente, de um lado, a prévia determinação dos conteúdos que deverão ou poderão integrar os currículos e, de outro, os currículos propriamente ditos. São os seguintes os dispositivos que tratam do primeiro aspecto, no que entende com os propósitos deste Parecer:

"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.

.....  
Art. 7º - Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no decreto-lei nº 869, de 1º de setembro de 1969."

Como se vê, a determinação dos conteúdos é feita em camadas que sucessivamente se acrescentam. A primeira é o núcleo comum previsto no artigo 4º, caput e inciso I do § 1º, a ser fixado por este Conselho. A segunda consta de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística, Programas de Saúde e Ensino Religioso, este obrigatório para os estabelecimentos oficiais, mas facultativo para os alunos. Por já virem tais atividades prescritas no artigo 7º da lei, só as consideraremos aqui na medida em que tenhamos de relacioná-las com os demais componentes do currículo. Associado a elas, o núcleo configura o conteúdo mínimo abaixo do qual se terá por incompleta qualquer formação de 1º e 2º graus, assim quanto aos conhecimentos em si mesmos como, sobretudo, do ponto de vista de uma unidade nacional de que a escola há de ser causa e efeito a um tempo. Daí a sua obrigatoriedade.

A terceira camada já se caracteriza como parte diversificada. De uma de duas fontes, ou de ambas, ela poderá emanar: do Conselho de Educação de cada sistema de ensino, que relacionará matérias além das do núcleo comum (art. 4º, § 1º, inciso II), e dos próprios estabelecimentos (art. 4º, § 1º, inciso III). Estes, ao planejarem os seus currículos, incluirão sempre os componentes do artigo 7º da lei e os do núcleo, segundo já foi comentado. Em seguida, da relação complementar expedida pelo respectivo Conselho, retirarão e adotarão as matérias que melhor se ajustem aos seus planos. Tal relação será tanto mais operativa quanto mais rica, flexível e aberta se apresentar.

Apesar disto, é possível que ela não atenda plenamente aos propósitos e ao estilo de um determinado projeto escolar, ou atenda apenas em parte. No primeiro caso, o estabelecimento acrescentará outros itens aos oriundos da lista do Conselho e nesta última hipótese, que tudo indica será pouco frequente, não incluirá no currículo qualquer matéria daquela relação e bastar-se-á com os seus próprios acréscimos ao núcleo comum. De qualquer forma, entretanto, o Conselho de Educação do sistema estará presente na composição da parte diversificada: diretamente, pelos componentes de sua lista que sejam adotados e, de maneira indireta, mediante a aprovação em nível regimental dos acréscimos feitos pelo estabelecimento.

Uma quarta camada, definível ainda como parte diversificada, se constituirá pelas matérias destinadas às habilitações profissionais do ensino de 2º grau (art. 4º, §§ 3º e 4º), em cuja fixação se observará o mesmo fluxo entre o Conselho, no caso o Conselho Federal, e os vários estabelecimentos, intervindo o Conselho Estadual na aprovação dos currículos já elaborados, por via regimental. Dada a sua natureza muito peculiar, o tema excede os limites deste Parecer e deverá ser tratado em pronunciamentos especiais.

Como se vê, a escolha dos conteúdos que irão formar cada currículo é feita, segundo a sistemática da lei, por aproximações sucessivas e em escala decrescente, numa intencional busca de autenticidade aos vários níveis de influência que se projetam no ensino: o nível dos conhecimentos humanos; o nível nacional; o nível regional; o nível escolar; e o nível do próprio aluno. Este último, porém, em escassa medida se alcança numa determinação de estudos feita a priori, porém na variedade das opções oferecidas e na plasticidade dos métodos adotados (arts. 8º, 17 e 21 da lei), o que vale dizer, na concepção mesma do currículo já elaborado e na dinâmica do seu desenvolvimento.

#### DAS MATÉRIAS ÀS ATIVIDADES,

#### ÁREAS DE ESTUDO E DISCIPLINAS

Esse currículo já elaborado é o que se veio a chamar de "currículo pleno", conforme o disposto no caput do artigo 5º:

"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 grau o currículo pleno do estabelecimento."

Até então, na determinação dos conteúdos (art. 4º), a lei cogitou apenas de "matérias" com um sentido que não se identifica, segundo facilmente se percebe, com a acepção tradicional da palavra. Isto é mais que uma suposição emergente do contexto: é a intenção declarada do legislador. O Grupo de Trabalho responsável pelo anteprojeto básico da Lei 5 692, em seu relatório, já salientava que o núcleo comum e a parte diversificada, "mesmo reunidos, ainda não constituem propriamente o currículo, e sim a matéria-prima a ser trabalhada no currículo pleno de cada estabelecimento; daí o emprego da palavra matéria nesta fase".

Significa isto que "matéria" é todo campo de conhecimentos fixado ou relacionado pelos Conselhos de Educação, e em alguns casos acrescentado pela escola, antes de sua representação, nos currículos plenos, sob a forma "didaticamente assimilável" de atividades, áreas de estudo ou disciplinas (art. 5º, caput). Cabe então saber o que se há de entender por atividade, área de estudo e disciplina. Na linha de doutrina também esposada por este Conselho, no Parecer nº 181/70, o G. T. repele com veemência uma distinção mecanicista à base de "disciplinas" que preparam à reflexão, "práticas educativas" que levam à ação e "atividades artísticas" que predispõem à criatividade, pois o pensar, o agir e o criar sempre devem estar presentes em todo ato docente-discente, embora variando em intensidade segundo os dados de cada situação didático-psicológica.

A divisão adotada resulta, claramente, de um duplo critério de amplitude do campo abrangido naquelas situações e, ao mesmo tempo, da forma de sua abordagem com vistas aos conhecimentos. A nomenclatura seguida é praticamente a tradicional ou, pelo menos, a mais usual na linguagem pedagógica e no trato da vida escolar. Apenas, em coerência com a orientação esposada, fugiu o legislador à designação equívoca de "prática educativa", já agora desnecessária por achar-se incluso na atividade o que porventura nela houvesse de aceitável.

Na sequência de atividades, áreas de estudo e disciplinas, parte-se do mais para o menos amplo e do menos para o mais específico. Além disso, nas atividades, as aprendizagens desenvolvem-se antes sobre experiências colhidas em situações concretas do que pela apresentação sistemática dos conhecimentos; nas áreas de estudo, - formadas pela integração de conteúdos afins, consoante um entendimento que já é tradicional - as situações de experiência tenderão a equilibrar-se com os conhecimentos sistemáticos; e nas disciplinas, sem dúvida as mais específicas, as aprendizagens se farão predominantemente sobre conhecimentos sistemáticos. (\*) É, portanto, sobretudo o grau de distinção que se estabelece entre atividade, área de estudo e disciplina, em relação ao jogo situação-conhecimento. Assim como o conhecimento há de estar presente desde a atividade, sob pena de que o ensino a nada conduza, também não se dispensa alguma conexão com o real no estudo das disciplinas sem o que se descambará para um intelectualismo vazio e inconsistente.

---

(\*) Mantendo embora essas três distinções, o Plenário alterou parcialmente a primeira. Modificou-se, em consequência, a Resolução oriunda do presente Parecer no § 1º do seu artigo 4º.



No início da escolarização, as Ciências (p. ex.) só podem ser tratadas em termos de atividades, isto é, como vivência de situações e exercícios de manipulação para explorar a curiosidade, que é a pedra de toque do método científico. Sempre que oportuno, essas experiências já podem ser objeto de uma incipiente sistematização partida mais do aluno que do professor, embora sob a direção estimulante deste último. A medida que se esboçam certos setores ainda não claramente individualizados e tais sistematizações se tornam mais frequentes, pelo amadurecimento natural do educando, já temos a área de estudo (Ciências Exatas e Biológicas, p. ex.); e nessa progressão se chegará à predominância do sistemático sobre o ocasional, com visão cada vez mais nítida de cada subárea (Matemática, Física, Química, Biologia, p. ex.) ou disciplina.

#### RELACIONAMENTO, ORDENAÇÃO E SEQUÊNCIA

A elaboração do currículo pleno não se conclui com a conversão das matérias em atividades, áreas de estudo ou disciplinas. Estas categorias curriculares não são entidades estanques. Conquanto lecionadas sob rubricas distintas, num inevitável artifício cartesiano, devem convergir para uma reconstrução, no aluno, da substancial unidade do conhecimento humano. Tal convergência se faz pelo "seu relacionamento, ordenação e sequência" a fim de que, do conjunto, resulte um todo orgânico e coerente.

As três palavras revestem, aliás, uma tal complementaridade que alguns, à primeira vista, não alcançam a distinção existente entre elas. Na realidade, porém, tudo se resume em ordenação, se considerarmos que no relacionamento se faz uma ordenação horizontal e, na sequência, uma nítida ordenação vertical. É o que resulta da combinação do artigo 5º, transcrito linhas atrás, com a formulação inicial do artigo 8º:

"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 segundo grau, ensejem variedade de habilitações."

Cabe, assim, às escolas ajustar essa ordenação - relacionamento e sequência - em função do grau de crescimento psicológico dos alunos. Tanto mais imaturos sejam eles, quanto mais em bloco lhes surge o mundo das coisas, dos fatos e das idéias, o que leva a um predomínio do "relacionamento" nos períodos iniciais da escolarização, e vice-versa. Exatamente nesta linha de cogitações situou-se o legislador quando, partindo embora da série prescrita no 1º grau (art. 8º, cit.), permitiu nos períodos finais a dependência, que é um parcelamento da série, e admitiu a matrícula por disciplinas no 2º grau:

"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. 8º - ....."

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



A coerência é manifesta. Na série, quando planejada corretamente como um conjunto solidário e orgânico de estudos e experiências, o relacionamento - a ordenação horizontal - surge como primeira preocupação e a sequência - a ordenação vertical - dele resulta, para assim dizer, automaticamente. Na dependência chega-se ao meio-termo, como uma abertura e preparação para a matrícula por disciplinas. Nesta, finalmente, a sequência passa a constituir a preocupação maior, para assegurar o desenvolvimento lógico e progressivo de cada linha de conhecimentos, repousando então o relacionamento mais sobre a maturidade mental do aluno que sobre concomitâncias estabelecidas a priori e artificialmente.

Não pretendemos com isso insinuar que, em algum momento, se prescindia de uma ordenação horizontal dos componentes curriculares, e sim que é praticamente impossível realizá-la apenas a nível de currículo entendido stricto sensu. Argumentar-se-á talvez que, nas séries iniciais do 1º grau, tal ordenação flui naturalmente da organização baseada em amplas atividades, o que é certo; mas tal somente ocorrerá se essas atividades se articularem tão intimamente que não cheguem as crianças a perceber as fronteiras porventura existentes entre elas. Qualquer, porém, que seja o adiantamento atingido ao longo da escolarização, a integração dos estudos representa sobretudo uma questão de método a traduzir-se em programas que se entrossem no seu conteúdo e no seu desenvolvimento. Em última análise, será um problema de professores.

#### EDUCAÇÃO GERAL, FORMAÇÃO ESPECIAL

A elaboração do currículo pleno não se conclui com a conversão das matérias em atividades, áreas de estudo e disciplinas com o seu "relacionamento, ordenação e sequência". É necessário, ao mesmo tempo, que esses componentes se distribuam numa "parte de educação geral e outra de formação especial" (Artigo 5º, § 1º). Sem isto, não se delineará aquela "educação integral" (art. 21) em que se harmonize o uso da mente e das mãos, abrindo sempre o caminho para mais estudos e preparando o aluno para a vida, para o trabalho e "para o exercício consciente da cidadania" (art. 1º).

A parte de educação geral destina-se a transmitir uma base comum de conhecimentos indispensáveis a todos na medida em que espelhe o Humanismo dos dias atuais. A parte de formação especial, por sua vez, "terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau" (Art. 5º, § 2º, letra a). Além de sua função específica, a parte geral tende por natureza a levar a mais estudos e, assim, a definir o primeiro atributo da nova escolarização, que o Grupo de Trabalho chamou de continuidade. A parte especial, por sua destinação, caracteriza a terminalidade. Conforme os termos expressos da lei (Art. 5º, § 1º, letras a e b), a educação geral será exclusiva nos anos iniciais de escolarização e predominará sobre a especial até o fim do ensino de 1º grau. A formação especial surgirá após estes "anos iniciais", de certo modo em segundo plano, e crescerá gradativamente até predominar sobre a educação geral no ensino de 2º grau.

Entretanto, o surgimento na formação especial será antecipado e o seu crescimento intensificado, no 1º grau, em duas ordens de situações: diante de "condições individuais, inclinações e idade dos alunos", que assim o aconselhem, e enquanto - na fase transitória de implantação da lei, que será progressiva - haja evidência de que o estu-

dante não atingirá a oitava série, por não ter a gratuidade alcançado ainda esse nível (Art. 76). É a "terminalidade real", que a Indicação CFE 48/67 vinculava a fatores sócio-econômicos e psicológicos, agora inteiramente esposada no texto legal.

O legislador decerto não cogitou de conhecimentos que por si mesmos sejam apenas gerais, em contraposição a outros somente especiais. Embora estes últimos assumam características cada vez mais nítidas, à medida que se avança na escolarização, a verdade é que a definição de uma ordem de idéias como geral ou especial resulta largamente do contexto em que ela figura. O estudo de línguas vernáculas ou estrangeiras, por exemplo, será geral como aquisição de um instrumento de comunicação aplicável a todas as situações, mas surgirá como especial na perspectiva de uma habilitação de Secretariado. A Física e a Geografia são disciplinas gerais, porém ganharão evidentes conotações instrumentais, e portanto especiais, quando encaradas à luz de habilitações em Mecânica e Geologia. Tanto a Física, a Geografia e as línguas, como a Matemática ou a História, são suscetíveis de definir-se diretamente como especialidades no ensino superior.

De certo modo, esta possibilidade de uma especialização no geral poderá também ocorrer no 2º grau, a título de "aprofundamento"; mas só "excepcionalmente" (Art. 5º, § 3º), sob condições de cautela capazes de preservar o sentido novo que se passou a atribuir ao ensino desse nível. A regra é a habilitação profissional (Art. 5º, § 2º, letra a), para cuja programação "a parte de formação especial do currículo... será fixada em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados" (Art. 5º, § 2º, letra b).

Por estar referido a condições excepcionais do aluno, individualmente considerado, o aprofundamento não é uma "habilitação" que a escola estabeleça a priori e planeje regularmente, ao lado das demais. Também não é um adestramento para concurso vestibular, pois desde a Lei nº 5 540, de 28 de novembro de 1968, o ingresso nos cursos superiores passou a ser encarado como resultado emergente da escolarização completa de 2º grau, definindo-se o vestibular como simples dispositivo de classificação para distribuição de vagas. Do contrário, se no primeiro caso se negaria o princípio da terminalidade, no segundo se fugiria ao da continuidade, perdendo-se por esse desvio os dois pressupostos em que praticamente se apóia a filosofia da nova lei.

Não terá sido menos que uma preocupação do legislador a explicitação do advérbio "excepcionalmente", que abre o § 3º do artigo 5º, com as condições de que o "aprofundamento" (a) se faça "em determinada ordem (no singular) de estudos gerais", (b) "para atender a aptidão específica (também no singular) do estudante" (igualmente no singular), e (c) ocorra "por indicação de professores e orientadores". Outro, mais alto e mais nobre, é na verdade o objetivo dessa figura que se criou. Ela se vincula ao programa, de há muito em andamento noutros países, de aproveitamento correto e oportuno dos alunos mais dotados, ante a evidência de que nos seus talentos reside uma das maiores riquezas de toda nação.

O aprofundamento é, pois, irredutível ao esquema "secundário" da legislação anterior, como a profissionalização já não é um conjunto de "ramos" paralelos àquele. Se, de imediato, uma escola não tem como adaptar-se plenamente ao regime agora prescrito, que o faça "progressivamente", segundo as normas constantes do Plano Estadual de Implantação expedido pelo respectivo sistema de ensino (art. 72). Contanto que se fixem prazos, providências e meios para alcançar tão rapidamente quanto possível o cumprimento da lei; e contanto, sobretudo, que não se mantenha indefinidamente o antigo pelo ar-

184

tífico primário de apenas rerepresentá-lo com o rótulo do novo

Muitos são, aliás, os meios que a lei oferece para acelerar essa transição. No plano dos recursos humanos a sua política de preparo do magistério para os setores de "formação especial", já em começo de execução, poderá oferecer resultados positivos a curto prazo. No plano dos recursos materiais, por outro lado, as aberturas do artigo 3º - reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas; entrosagem e intercomplementaridade das escolas entre si e com outras instituições sociais; organização de centros interescolares - autorizam praticamente todas as soluções que se indiquem para alcançar a maior produtividade da rede escolar, em alguns casos imediatamente, pela utilização plena e racional do que possuímos ou venhamos a possuir.

Ainda quanto a este aspecto do binômio "educação geral" e "formação especial", relacionado com o currículo pleno, é de notar que não há identidade entre ele e o de "núcleo-comum" e "parte diversificada", referido à determinação prévia dos conteúdos. Se é certo que, por natureza, o núcleo terá de voltar-se para a educação geral, menos certo não é que nem toda educação geral dele procederá: como um Desenho ou uma Língua Estrangeira que por acréscimo, se inclua no currículo pleno com este sentido. Ademais, se é verdade que a parte diversificada tende a constituir-se um complemento de caracterização, enriquecendo o núcleo e os mínimos de profissionalização em função do meio e de cada projeto escolar, também por essa via é que se farão os acréscimos de educação geral tidos por necessários. Como tendência, entretanto, o núcleo será em si mesmo geral, enquanto a parte diversificada será geral ou especial.

#### O NÚCLEO COMUM

Até aqui, focalizamos em primeiro plano o próprio texto legal, dele procurando extrair a concepção de currículo dentro da qual pudéssemos situar o núcleo-comum sem perda de coerência. Com base nessa concepção, e sintetizando-a nos aspectos cuja explicitação se mostrava necessária, elaboramos um Projeto de Resolução que, doravante, passamos a justificar e comentar nos três pontos sobre os quais incide a competência deste Conselho: (a) a escolha das matérias, (b) os seus objetivos e (c) a sua amplitude.

#### AS MATÉRIAS; SUA INTEGRAÇÃO

Um núcleo comum de matérias, abaixo do qual se tenha por incompleta a educação básica de qualquer cidadão, deverá situar-se na perspectiva de todo o Conhecimento Humano encarado em suas grandes linhas. Afinal, do 1º grau à pós-graduação universitária, a educação sistemática é uma busca ininterrupta de penetração na intimidade desse Conhecimento a partir do mais para o menos geral, do menos para o mais específico. Apesar de que "o Saber é um só", a ponto de já constituir sedição lugar-comum a afirmação de que a sua compartimentagem tem sempre um efeito mutilador, a ninguém ocorreria apresentar um núcleo curricular sob o título único, por exemplo, de "Conhecimento". A solução contrário, igualmente inaceitável, é a que se tende a seguir com frequência, fixando na



térias já tão restritas, por uma divisão mais ou menos arbitrária, que se torna impossível na prática a sua reinclusão no conjunto.

Dai a idéia de grandes linhas a partir das quais, já que nos compete formular apenas um mínimo, possamos chegar ao destaque de partes sem retirá-las funcionalmente do seu todo natural. Dentre as formas possíveis de visualizar as matérias segundo essa orientação, optamos pela classificação tríptica de (a) Comunicação e Expressão, (b) Estudos Sociais e (c) Ciências, paradoxalmente mais unificadora que a classificação dupla de Ciências e Humanidades, decerto por já resultar de sua integração. Com efeito, na medida em que se cogite de uma divisão do Conhecimento, e só nessa medida, os Estudos Sociais constituem um elo a ligar as Ciências e as diversas formas de Comunicação e Expressão: têm uma abordagem mais científica do que estas últimas, ao tempo em que para muitos chegam a confundir-se com elas, e sobretudo colocam no centro do processo a preocupação do Humano.

Apesar disso, insistimos no muito de convencional que aí se encerra. Assim como não se prescinde de um tratamento científico nas diversas modalidades de Comunicação e Expressão, estas sempre estão presentes no desenvolvimento das Ciências e, afinal, o ato de criação é substancialmente o mesmo nestes campos e no dos Estudos Sociais. A conhecida figura dos dois círculos que se interpenetram, apresentada aqui com linhas interrompidas na zona central, ilustra bem a integração que é possível manter na divisão tríptica:



Fixadas assim as grandes linhas de matérias, que no Projeto de Resolução se contém no caput do artigo 1º, foi possível guardar a necessária visão de conjunto ao determinar, no § 1º do mesmo artigo, que aspectos ou conteúdos particulares de cada um se incluem na "obrigatoriedade atribuída ao núcleo comum": (a) Língua Portuguesa, em Comunicação e Expressão; (b) Geografia, História e Organização Social e Política do Brasil, em Estudos Sociais; e (c) Matemática e Ciências Físicas e Biológicas, em Ciências. Não se deixou, porém, de formular no artigo 2º uma disposição expressa no sentido de que as matérias, diretamente ou por seus conteúdos particulares, devem conjugar-se entre si e com outras que se lhe acrescentem; e para que nada se omitisse, neste particular, também aquela segunda camada logo prescrita no artigo 7º da lei foi incluída no processo de integração (§ 2º do art. 1º do Projeto).



Como recomendação, na parte final (art. 7º), mencionou-se uma Língua Estrangeira Moderna a ser incluída no currículo, por acréscimo, "quando tenha o estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência". Não subestimamos a importância crescente que assumem os idiomas no mundo de hoje, que se apequena, mas também não ignoramos a circunstância de que, na maioria de nossas escolas, o seu ensino é feito sem um mínimo de eficácia. Para sublinhar aquela importância, indicamos expressamente a "língua estrangeira moderna" e, para levar em conta esta realidade, fizemo-lo a título de recomendação, não de obrigatoriedade, e sob as condições de autenticidade que se impõem.

Mas um núcleo comum não há de ser encarado isoladamente (art. 2º), se em termos de currículo, como já proclamavam os educadores do século XVIII, "tudo está em tudo". A Língua Portuguesa não pode estar separada, enquanto forma de Comunicação e Expressão, de Educação Artística ou de um Desenho que se lhe acrescentem, sob pena de inevitável empobrecimento. A Geografia, a História e a Organização Social e Política do Brasil adquirem tanto mais sentido e vigor quanto mais se interpenetram com vistas à integração do aluno ao meio próximo e remoto; e para isso muito hão de contribuir atividades como as de Educação Física, Educação Artística e Educação Cívica, em que a discrepância individualista numa sessão de Canto Orfeônico, numa competição desportiva ou num debate público, por exemplo, acarreta reação natural e automática emergente das próprias situações criadas.

Assim também a Matemática e as Ciências Físicas e Biológicas têm de complementar-se desde os primeiros momentos de escolarização, e sobretudo nessa fase, pois longe estamos do tempo em que dedução e indução, duas faces do mesmo ato de pensar, eram rigidamente separadas. Por outro lado, a Comunicação se faz cada vez mais científica, não só pela difusão dos meios que a Ciência proporciona como, particularmente, pela crescente abordagem lingüística dos idiomas e do seu ensino. Sem esquecer, obviamente, que os princípios dos Estudos Sociais resultam em grau sempre maior do seu desenvolvimento como ciência. Não há, pois, como transplantar para o núcleo assim constituído os programas desses conteúdos que hoje, logo no começo da escolarização, já se compartmentam indevidamente em "disciplinas" autônomas.

#### OS OBJETIVOS

De certo modo, esta concepção integradora do núcleo já condiciona e antecipa os objetivos das matérias fixadas. Se o que surge em primeiro plano são aquelas três grandes linhas, a partir delas é que se formulam os fins visados com o seu ensino — a saber, conforme o artigo 3º do Projeto:

a) em Comunicação e Expressão, o "cultivo de linguagens que ensejem ao aluno o contato coerente com os seus semelhantes (comunicação) e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual" (expressão), sem deixar de ressaltar a importância da Língua Portuguesa "como expressão da cultura brasileira", consoante o disposto no artigo 4º, § 2º, da Lei 5 692;

b) nos Estudos Sociais, o "ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver", sem

deixar de atribuir a devida "ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento";

c) nas Ciências, o "desenvolvimento do pensamento lógico e a vivência do método científico", sem deixar de pôr em relevo as tecnologias que resultam de "suas aplicações".

Com isto, não se está a prescrever um currículo organizado à base exclusiva de "aprendizagens concomitantes", pois os "conhecimentos, experiências e habilidades inerentes às matérias fixadas" - isto é, os seus conteúdos particulares, obrigatórios ou de acréscimo - estão ressaltados logo no preâmbulo do artigo 3º. Apenas, em consonância com o princípio de integração, não se ignorou que tais conteúdos são principalmente em relação às três grandes linhas em que se resolvem e, destarte, constituem antes funções que propriamente objetivos. Como tais, configuram um fundamental problema de método a ser resolvido desde a formação dos professores até a programação dos estudos e a execução mesma de cada currículo pleno. Não deixa, porém, de ser oportuno que nos detemos um pouco nesses subobjetivos ou funções, menos para formular a didática especial de cada um dos conteúdos obrigatórios, o que excederia de muito os limites e propósitos deste Parecer, do que para situá-los em relação às matérias a que se vinculam.

A Língua Portuguesa, portanto, será encarada como o instrumento por excelência de comunicação no duplo sentido de transmissão e compreensão de idéias, fatos e sentimentos e sob a dupla forma oral e gráfica, o que vale dizer: leitura, escrita e comunicação oral. Nesta última encontra-se um dos elementos mais evidentes de conexão entre a Língua e os Estudos Sociais, encarados como um mecanismo de integração do educando ao meio. Também não se há de esquecer, neste particular, a importância cada vez maior que assume nos dias atuais a linguagem falada, ao impacto dos meios de comunicação "audiovisual", a ponto de que, se já não vivemos uma cultura predominantemente oral, pelo menos as duas vias tendem a equilibrar-se.

A marcha do ensino será decerto aquela que se vem preconizando. No início da escolarização, a aprendizagem se fará principalmente à base de atividades, a serem desenvolvidas de modo e com intensidade que o idioma surja diante do aluno menos como uma sucessão de palavras do que sob a forma natural de comportamento. Neste "saber linguístico prévio", que a escola compete orientar e disciplinar, reside uma das diferenças básicas entre a didática da língua vernácula e a dos idiomas estrangeiros. Daí por diante, insinua-se e amplia-se progressivamente a preocupação da língua como tal, até que se chegue às sistematizações gramaticais, a partir das séries finais do primeiro grau, para ordenar as experiências assim colhidas.

Ao lado de sua função instrumental, o ensino da Língua Portuguesa há de revestir, como antes se assinalou, um indispensável sentido de "expressão da Cultura Brasileira". As situações criadas e os textos escolhidos para leitura, em articulação com as outras matérias, devem conduzir a uma compreensão e apreciação da nossa História, da nossa Literatura, da Civilização que vimos construindo e dos nossos valores mais típicos. Isto, evidentemente, não há de conduzir a exclusivismos estreitos. Assim como a nossa História é parte da História Universal, a Literatura Brasileira não poderá ser estudada com abstração de suas raízes portuguesas e sem inserir-se no complexo cultural europeu de que se origina. Seja como for, é preciso não esquecer que "atrás de uma língua há um país, nesse país existem homens, e o que se pretende é conduzir a eles". (M. Laloum).

Já nos encontramos, assim, em pleno domínio dos Estudos Sociais, cujo objetivo é a integração espaço-temporal e social do educando em âmbitos gradativamente mais amplos. Os seus componentes básicos são a Geografia e a História, focalizando-se na primeira a Terra e os fenômenos naturais referidos à experiência humana e, na segunda, o desenrolar dessa experiência através dos tempos. O fulcro do ensino, a começar pelo "atual do meio", estará no aqui-e-agora do mundo em que vivemos e, particularmente, do Brasil e do seu desenvolvimento; donde o emprego do qualificativo "atual" na letra b do artigo 39. O legado de outras épocas e a experiência presente de outros povos, se de um lado devem levar à compreensão entre os indivíduos e as nações, têm que de outra parte contribuir para situar construtivamente o homem em "sua circunstância".

Para sublinhar esta última função, introduziu-se nos Estudos Sociais um terceiro ingrediente representado pela Organização Social e Política do Brasil. Vinculando-se diretamente a um dos três objetivos do ensino de 19 e 29 graus - o preparo ao "exercício consciente da cidadania" - para o OSPB e para o Cívismo devem convergir, em maior ou menor escala, não apenas a Geografia e a História como todas as demais matérias, vistas a uma efetiva tomada de consciência da Cultura Brasileira, nas suas manifestações mais dinâmicas, e do processo em marcha do desenvolvimento nacional.

Finalmente, a Matemática e as Ciências Físicas e Biológicas têm por função tornar o educando capaz de explicar o meio próximo e remoto que o cerca e atuar sobre ele, desenvolvendo para tanto o espírito de investigação, invenção e iniciativa, o pensamento lógico e a noção da universalidade das leis científicas e matemáticas. Repetimos que não se despreza o conhecimento feito e compendiado, e sim que a ele se deverá chegar pela redescoberta dos princípios gerais em relação aos quais, em cada caso, o conhecimento é funcionalmente uma aplicação.

Mesmo no que toca à Matemática, procurar-se-á desde o início levar o aluno, com apoio em situações concretas, a compreender as estruturas da realidade e suas relações, deixando em segundo plano a aquisição de mecanismos puramente utilitários para a solução de "problemas" práticos. Claro está que ainda não se dispensa a habilidade do cálculo mental; mas também aqui parte-se de que tal habilidade, ao invés de constituir um fim, deve sempre incluir-se em mais amplas construções lógicas e delas resultar. Afinal, é preciso não esquecer que já nos encontramos em plena era do computador.

Reconhecemos que muitas comunidades ou escolas, de imediato, não dispõem de experiência e recursos para imprimir este sentido à educação científica. Tal circunstância, porém, não torna menos procedentes as indicações formuladas e, pelo contrário, longe de conduzir a um indiferente cruzar de braços, deve alertar-nos para a urgência com que o problema tem de ser encarado. Desde logo é preciso criar na consciência de todos o propósito de alcançar, em alguma medida e cada vez mais, um ensino científico digno desse nome; e daí por diante, por uma ampla confluência de esforços, queimar etapas a fim de que, neste aspecto de extrema importância, a Educação se ponha em condições de operar efetivamente como fator de desenvolvimento.

Como quer que seja, não basta o cumprimento dos objetivos das matérias, entendidas em si mesmas e em seus conteúdos obrigatórios, para que se conclua o processo pedagógico. É necessário também que "os conhecimentos, experiências e habilidades" se transformem em atitudes e capacidades harmônicas entre si, individualmente significativas e socialmente desejáveis. Essa comparação de certo imperfeita, mas bastante ilustrativa, diremos que no processo educativo tais conhecimentos, experiências e habilidades



são para essas atitudes e capacidades o que, no processo nutritivo, os alimentos são para as proteínas, os hidratos de carbono, as vitaminas, etc., em que devem transformar-se. O que a isso não conduz é eliminado no último caso; como na Educação é "esquecido", sob pena de perturbações eruditas.

Poder-se-ia pensar que, por esse caminho, vamos recuando no tempo e enveredando pela clássica distinção das funções "de conteúdo" e "de disciplina" que se atribuíam às matérias de estudo; ou que avançamos demais, preconizando um currículo de atitudes e capacidades. Nem uma coisa nem outra, mas um pouco de cada. Ninguém já ignora que, na Pedagogia dos dias atuais, uma tendência neodisciplinista cresce e ganha força ante a convicção, que se generaliza, de que só uma vigorosa imunização mental, "une tête bien faite", poderá armar o homem moderno contra as sutis agressões dos meios de comunicação que ameaçam escravizá-lo. Se daí não se há de chegar ao extremo de estruturar um currículo inteiramente à base de "traços mentais", sonho ainda muito remoto, cabe pelo menos definir e orientar positivamente esse epifenômeno que, bem ou mal, fatalmente emerge do processo educativo.

Foi o que, no Projeto, se consignou no § 1º do mesmo artigo 3º. À sua redação precedeu um rigoroso cotejo dos estudos e pesquisas realizados nesse campo, visando à determinação daquelas capacidades que reúnem praticamente um consenso: as de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação. Prescreveu-se então, no dispositivo, que para o seu desenvolvimento "deve sempre convergir... o ensino das matérias fixadas e o das que lhes sejam acrescentadas", obviamente "sem prejuízo da sua destinação própria".

Sem dúvida - é uma ressalva talvez desnecessária -, não se imagina venham as escolas de 1º e 2º graus, desde logo, a cultivar todos esses "traços" com a mesma intensidade e num mesmo e alto padrão didático. Todas, porém, poderão fazê-lo em alguma medida. Isso, afinal, acontece agora e sempre aconteceu; porém assistematicamente e, em regra, sem nenhuma intencionalidade, conduzindo a muitas atitudes negativas que, não raro, nascem de um ensino centrado apenas em "conteúdos". O que se pretende é precisamente criar tal intencionalidade, mediante a introdução desse "objetivo geral" no planejamento e na execução das tarefas docentes.

Há, portanto, os objetivos das matérias, a que se condicionam as funções dos seus conteúdos particulares, tendo uns e outras como denominador comum esse "objetivo geral do processo educativo". Mas não é só. Prevê o Projeto, no § 2º do artigo 3º, que os fins assim definidos devem ajustar-se aos objetivos do grau escolar considerado em cada caso: formação integral da criança e do pré-adolescente ou do adolescente, "segundo as fases de desenvolvimento dos alunos" (artigos 17 e 21 da Lei 5692). Estes e os anteriores, por sua vez, convergirão para os fins mais amplos da escolarização de 1º e 2º graus em conjunto: "o desenvolvimento de potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania" (artigo 1º da Lei 5692). Todos, finalmente, "devem inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana" e, assim, convergir para os grandes objetivos da Educação Nacional, expressos no artigo 1º da Lei 4024, de 20 de dezembro de 1961:

"a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos grupos que compõem a comunidade;



- b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de condição filosófica ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça."

De tudo o que aí fica não se há de concluir que os grandes objetivos da Educação Nacional constituam, em última análise, uma soma de fins parciais que se vão acumulando. Apenas, como partilha do que é o propósito imediato do presente trabalho, adotamos uma técnica de envoltórios progressivos; mas não se deve ignorar que, em cada nível, o todo vai determinando o comportamento das suas partes, embora estas o litem com frequência a reajustamentos. Em outras palavras, os objetivos mais amplos preexistem aos seus desdobramentos e os condicionam; mas a natureza destes últimos - dos conhecimentos, da escola, dos alunos - e os dados concretos das múltiplas situações acabam, numa fundamental reversibilidade, por determinar acomodações sem as quais o processo se enrijeceria e os objetivos terminariam por não ser alcançados.

A própria Educação, aliás, constitui apenas um aspecto dentre os muitos em que se expressa o Projeto Nacional, circunstância que impõe a adoção de estratégias para assegurar a unidade e harmonia do conjunto. No texto proposto, ainda como § 2º do artigo 3º, este planejamento do implanejável está consignado sob a previsão de que todos aqueles objetivos deverão "inserir-se harmonicamente na Política Nacional de Educação".

#### A AMPLITUDE

Parece-nos de toda conveniência que se comece este subtítulo caracterizando que seja a amplitude cuja definição cabe a este Conselho, ao fixar o núcleo comum; e começa por determinar o que ela já não é na atual concepção do ensino de 1º e 2º graus. No regime da Lei nº 4 024/61 (§§ 1º e 2º do artigo 35, hoje revogados), esse conteúdo nuclear era também exigido sob a denominação de "disciplinas obrigatórias", que o C.F.E. "indicava" definindo "a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas de ensino".

Com tal formulação, nada praticamente se deixava à iniciativa de escolas e professores, quanto às disciplinas obrigatórias, se os aspectos que deviam ensinar e a forma de desenvolvê-los - as antigas "instruções metodológicas" - continuariam a ser artificialmente ditados de cima. Não fora a maneira flexível como exerceu este Conselho a atribuição que lhe era cometida e, decerto, nenhum progresso teria havido então sobre

o regime de 1942. Já agora, segundo o artigo 4º (§ 1º, inciso I) da Lei 5 692/71, o C.F.E. fixa "as matérias relativas ao núcleo comum, definindo-lhes os objetivos e a amplitude".

Há, portanto, duas diferenças fundamentais a considerar, se pusermos de lado as mudanças de nomenclatura: a preocupação dos objetivos, que importou em avanço inegável, e a supressão dos "programas de ensino" e de seu "desenvolvimento". A amplitude passou a referir-se às matérias, e não mais a programas, caracterizando-se a sua definição como um estabelecimento da posição relativa do núcleo no conjunto do currículo. Sem isso, aliás, o próprio núcleo se tornaria um rol inexpressivo de títulos, desprovido da aquele sentido germinal que o distingue e mesmo denomina e insuscetível de constituir-se, como nos parece indispensável, uma perspectiva de unidade em meio à variedade que a lei em boa hora prevê e estimula.

De três ângulos chegou-se no Projeto de Resolução a esse dimensionamento, relacionando as matérias (a) com os seus conteúdos específicos, (b) com as outras matérias e (c) com a totalidade do currículo. O primeiro encontra-se logo no § 1º do artigo 1º, já comentado, onde o que é propriamente obrigatório, em vez de surgir como recorte isolado, está contido na linha de conhecimentos a que pertence; e também nos parágrafos do artigo 4º, em que se conceitua o que sejam as atividades, áreas de estudo e disciplinas resultantes das matérias fixadas. O segundo ângulo é visível nos artigos 6º (caput) e 8º. No caput do artigo 6º, consoante já foi assinalado anteriormente, salienta-se o sentido natural de "educação geral" inerente ao núcleo, logo porém ressaltando a possibilidade de que outras matérias lhe sejam acrescentadas "com o mesmo sentido".

Passa-se então, nas alíneas do artigo 6º, a situar no currículo essas matérias de educação geral, dando-lhes exclusividade às séries iniciais do 1º grau, "sem ultrapassar a quinta" (art. 5º, inc. I, al. a), e atribuindo-lhes daí por diante, até a oitava, uma predominância que no 2º grau se transfere para as de formação especial. Ao fixar o último aspecto, no parágrafo único do artigo 5º e na alínea c do artigo 6º, teve-se muito presente a relatividade, já assinalada, dos conceitos de geral e especial e, para objetivá-la, admitiu-se que as Ciências Físicas e Biológicas do 2º grau, "conforme as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos", sejam desdobradas em disciplinas instrumentais da parte especial e, como tais, integrem também esta parte.

Considerando, por outro lado, que exclusividade e predominância, no caso, envolvem muitas outras variáveis qualitativas além do simples dimensionamento de tempo, pareceu-nos apropriado apresentá-las sob o duplo aspecto de "intensidade e duração". Ao fazê-lo, seguindo orientação que a lei consagra nos artigos 18 e 22, formulamos de passagem a duração em termos de carga horária, oferecendo um primeiro e indispensável instrumento prático a ser utilizado pelas escolas.

O próprio critério numérico, entretanto, já comporta uma gama de diversificações em rigor imprevisível, se abstrairmos os 100% em que é possível traduzir a exclusividade. Desse ponto de vista, "predominância" quer dizer "mais da metade"; e mais da metade de horas destinadas à educação geral, após as séries iniciais do ensino de 1º grau, e à formação especial no de 2º grau, é algo que pode significar 58%, 65%, 72% ou 80%..., desde que se reserve o tempo necessário a que a sondagem de aptidões e iniciação ao trabalho, naquele caso, e a educação geral neste último, não venham a ter um comparecimento apenas simbólico no currículo. Será, por exemplo, bastante aceitável uma disposição de geral - especial à base de 70% + 30%, nas séries finais do 1º grau, e de 40% + 60% no

2º grau, respectivamente. Mas não há dúvida de que outras combinações podem e devem ser feitas segundo os dados de meio-escola-aluno a serem considerados.

Não se esqueceu a figura da "terminalidade real", que está contemplada no artigo 9º do Projeto. Recorde-se que, segundo o artigo 76 da Lei 5 692, quando não haja como evitar a interrupção dos estudos antes de concluído o ensino de 1º grau, "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 de ensino, quando inferior à oitava", e (b) "para adequação e condições individuais, inclinações e ideias dos alunos". A primeira hipótese é nitidamente transitória no texto e no contexto da lei, enquanto a segunda tem visos de maior permanência; mas ambas são excepcionais.

Modifica-se, em consequência, a posição relativa daqueles dois componentes. A parte de educação geral já não será exclusiva no começo da escolarização, nem predominante no final, o que expressamos sob a forma de um equilíbrio com a parte especial nas séries iniciais e de uma prevalência desta última daí por diante. Omitiu-se o 2º grau pela óbvia razão de que já não se configura a terminalidade real quando o estudante alcança esse nível. Espera-se que, também aqui, não se chegue a uma rígida interpretação representada por  $50\% + 50\%$  e  $49\% + 51\%$  de horas destinadas aos aspectos geral e especial nos dois momentos, em si mesmos também variáveis. Só a vivência da realidade escolar, alicerçada pelo necessário bom senso, ditará a melhor solução em cada situação concreta.

Finalmente, o terceiro ângulo do dimensionamento do núcleo refere-se à sua disposição ao longo do currículo e encontra-se basicamente, nos artigos 4º (caput), 5º, 6º (parágrafos) e 7º do Projeto. O caput do artigo 4º dispõe que aquelas três grandes linhas de matérias "serão escalonadas, nos currículos plenos do ensino de 1º e 2º graus, da maior para a menor amplitude, constituindo atividades, áreas de estudo e disciplinas". O artigo 5º, por sua vez, estabelece que a sua apresentação se fará:

"I - No ensino de 1º grau:

a) nas séries iniciais, sem ultrapassar a quinta, sob as formas de Comunicação e Expressão, Integração Social e Iniciação às Ciências (incluindo Matemática), tratadas predominantemente como atividades;

b) em seguida, e até o fim desse grau, sob as formas de Comunicação em Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Matemática e Ciências, tratadas predominantemente como áreas de estudo;

II - No ensino de 2º grau, sob as formas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, História, Geografia (\*), Matemática e Ciências Físicas e Biológicas, tratadas predominantemente como disciplinas e dosadas segundo as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos."

---

(\*) Acréscimo de Plenário.

Os parágrafos do artigo 6º tratam das variações das matérias (a) "em relação às respectivas cargas horárias" e (b) "quanto ao número de períodos letivos em que sejam incluídas", estendendo a primeira alternativa aos diversos níveis dos dois graus, mas só tolerando a última no 2º grau. Quer isto dizer que, "no ensino de 1º grau, as atividades, áreas de estudo e, eventualmente, disciplinas de educação geral resultantes do núcleo comum serão obrigatórias em todas as séries, admitindo-se variações quanto às respectivas cargas horárias", enquanto no de 2º grau são possíveis "variações não somente de carga horária como do número de períodos letivos em que seja incluída cada disciplina e, eventualmente, área de estudo ou atividade". No artigo 8º, recomenda-se que, "especialmente nas atividades, o ensino seja programado em períodos flexíveis, para assegurar o contínuo acompanhamento dos progressos de aluno, e se desenvolva de modo que as verificações se façam ao longo desse acompanhamento".

Apenas algumas observações complementares ainda se justificam para melhor compreensão do que aí fica, já bastante claro em face dos esclarecimentos e definições anteriores.

Mais uma vez, entretanto, fugimos aos dogmatismos sempre empobrecedores, dando predominância e não exclusividade às "atividades" das séries iniciais, às "áreas de estudo" dos anos restantes do 1º grau e às "disciplinas" do 2º grau. Isto permite que a escola, quando este seja o caso, inclua uma área de estudo na terceira série, por exemplo, uma disciplina na sétima ou atividades de natureza profissional no 2º grau. Também não nos ativemos a critérios muito precisos de idade, exatamente pelo muito de discutível que eles sempre terão no plano das diferenças individuais, em que se projetam causas econômicas, sociais e culturais insuscetíveis de controles a priori.

Esta é, aliás, a orientação da própria Lei 5 692, que previu uma escolarização contínua de oito anos, não somente porque a este limite deva chegar a gratuidade como, sobretudo, ante a impossibilidade e inconveniência de planejar um ciclo ou graus mais ou menos autônomo para cada mudança de comportamento dentre as muitas - e não apenas duas - que se operam ao longo da evolução dos alunos, em conjunto e individualmente considerados. Daí por diante, o ajustamento a essas variações passa a constituir antes uma questão de método que de estruturação da escolaridade.

É, portanto, nesta perspectiva que se devem entender as "séries iniciais" mencionadas em vários dispositivos do Projeto (art. 5º, inc. I, letra a - art. 6º, alínea a - art. 9º). Tais séries podem abranger dois, três, quatro ou cinco anos letivos, conforme as peculiaridades a considerar, já que nessa faixa certamente o desenvolvimento mental se encontra em pleno domínio das "operações concretas". Daí por diante, porém, delineia-se a fase das "operações formais" e outros procedimentos devem ser adotados. O limite da quinta série não implica, mesmo indiretamente, um ciclo ou grau que se crie, constituindo antes uma simples afirmação de ordem metodológica, a única admissível neste campo, formulada para os estritos efeitos indicados.

Em parte, a recomendação de ocasionalidade "para o ensino das atividades" (art. 8º) também decorra das mesmas comprovações da Psicologia Evolutiva, na medida em que elas se incluam "nas séries iniciais". Mas apenas em parte, já que não somente nessa fase a aprendizagem pode ou deve fazer-se a partir de situações concretas. Daí que o conceito de atividade, como categoria curricular, vai além do simples critério etário e, diga-se de passagem, não se confunde com o das práticas educativas constantes da



legislação anterior, embora as inclua. O que se pretende, com aquela recomendação, é retirar das atividades o artificialismo de sua identificação com as disciplinas, ensejando que o fazer se ensine, aprenda e avalie no próprio fazer, em períodos mais amplos e sem provas ou exames formais programados com muita regularidade.

#### ALGUMAS IMPLICAÇÕES

Desde os primeiros momentos de elaboração do presente Parecer, tivemos sempre em vista as repercussões que pode e deve ter a fixação do núcleo comum no desenvolvimento de toda a escola de 19 e 29 graus. Daí a forma integrada como se determinaram as matérias, a definição abrangente dos seus objetivos e o estabelecimento de sua posição relativa ao longo da escolarização, segundo a nova concepção de amplitude, como elementos capazes de condicionar uma idéia mais dinâmica de currículo que progressivamente se impõe.

Mas não é só. Em qualquer tratamento dado ao assunto ensaja que, em áreas críticas como as do magistério e do livro didático, se caminha para soluções mais racionais, em que a melhoria quantitativa do ensino propende um efetivo crescimento das oportunidades; não deixando esquecer as implicações que, por determinação expressa da lei, se farão sentir no processo das transferências, na organização do ensino no supletivo e na realização do próprio concurso vestibular. Não pretendemos, porém, analisar e permenecer cada um destes e de outros aspectos previsíveis - o que será objeto de pronunciamentos especiais do Conselho - sem, tão-somente, deles fazer o registro para assinalar a influência, por vezes decisiva, que tiveram na fixação de um núcleo insuscetível, por natureza, de ser trabalhado anstatamente.

Quanto aos professores, não ignoramos o quadro atual de dispersão que a lei procurou corrigir, nos seus capítulos mais ricos, visando ao aumento da eficiência, a redução de custos e sobretudo à valorização da classe como causa e efeito da nova política. Os currículos em execução até agora, de nítida inspiração intelectualista, tendiam cada vez mais a dividir o conhecimento em disciplinas muito específicas, já na própria escola primária, exigindo um número sempre maior de mestres cujos salários decresciam na mesma proporção a cuja "oferta", em termos de pessoal qualificado, não acompanhava o ritmo crescente da procura.

Reconhecemos que essa precária especialização constituía uma exceção. A regra, talvez imposta pela escassez dos meios e dos quadros habilitados, ainda se expressava pelo professor único no início da escolarização. Mas com, mesmo nesta melhor solução, ensino primário e ginásio eram dois graus distintos, separados pelo "exame de admissão". Logo no começo do ciclo ginásio a divisão em disciplinas se fazia esmagadora. Abruptamente, o aluno passava de um para nove ou mais professores, numa brusca sucessão de imagens, impressões e orientações, não raro contraditórias, que iam além da sua capacidade de discernimento. Os efeitos sobre a aprendizagem eram desastrosos.

No escalonamento proposto, ao contrário, focaliza-se o conhecimento de maior valor a menor amplitude, possibilitando uma suave transição do menor para o mais específico. Também aí, e com redobradas razões, parte-se do professor único das atividades inerentes às séries iniciais para chegar ao de áreas de estudo nas restantes, até o fim

do 1º grau. Como, para esse fim, a Educação Moral e Cívica pode integrar-se em Estudos Sociais e os Programas de Saúde em Ciências, é de supor que ainda se tenham mestres à parte somente para Educação Física e Educação Artística, embora esta última se inclua razoavelmente em Comunicação e Expressão, conforme as qualidades pessoais e de formação de quem a ministre.

Com isto, haverá um professor nos anos iniciais e quatro ou cinco daí por diante, no 1º grau, num total de cinco ou seis onde antes se exigiam onze ou mais. Imaginando um desenvolvimento à base de 4 + 4 nos dois sistemas, apenas para facilitar a comparação, veremos que em oito anos, numa só "turma", havia 44 pequenas "incidências docentes" que poderão agora reduzir-se a 20 ou 24 de maior âmbito. Mesmo no 2º grau, onde os estudos científicos permaneçam integrados em Ciências Físicas e Biológicas, um só mestre polivalente substituirá os três de hoje.

A conclusão óbvia, a que já chegou este Conselho, é a de que uma profunda revisão deve ser feita com urgência nos programas de formação do magistério, explorando as muitas aberturas que a lei oferece neste particular. Não será, decerto, automaticamente que se alcançarão esses resultados que a segunda figura (b), dentre as duas apresentadas a seguir, deixa ainda mais patentes:

4º-g									
3º-g									
2º-g									
1º-g									
4º-p									
3º-p									
2º-p									
1º-p									

a) Sistema Anterior

8º									
7º									
6º									
5º									
4º									
3º									
2º									
1º									

b) Novo Sistema

Quanto ao livro didático, problema que nos este ângulo segue muito de perto o do magistério, a nova concepção do currículo poderá conduzir a uma apreciável concentração de textos, com seguro aumento de eficiência e enorme economia para as famílias, as escolas e as comunidades. Basta dizer que hoje, ao atingir o fim do ginásio, um só aluno terá um acervo acumulado não inferior a 50 livros; e este número baixará facilmente para 15 ou 20, no máximo, quando se estruturar e desenvolver a escolarização de 1º grau segundo a orientação aqui preconizada, como aplicação direta da Lei 5 692.

Quanto à transferência, era indispensável a sua consideração em face do princípio, consignado no artigo 13 da lei, segundo o qual ela se fará "pelo núcleo comum fi-

196

xado em âmbito nacional e, quando for o caso, pelos mínimos estabelecidos para as habilitações profissionais, conforme normas baixadas pelos competentes Conselhos de Educação". Isto quer dizer que a transferência é sempre possível, pois o núcleo sempre se es-tuda. Somente no 2º grau é que algumas variações poderão ocorrer, "de um para outro es-tabelecimento", na disposição dos conteúdos obrigatórios ao longo do currículo e, nesta hipótese, a escola que receba o estudante deverá exigir as complementações necessárias.

Flui também do texto legal, se deixarmos à parte o aspecto de profissionali-zação, que o núcleo tem de ser suficiente como "educação geral" para todos, o que se re-fletiu na própria escolha que fizemos das matérias. Nos longos e aceros debates que se-têm travado em torno do assunto, por nós mesmos suscitados, uma corrente punha em dúvi-da a fixação de cinco "conteúdos" no 2º grau (art. 5º, inc. II, do Projeto), com o argu-mento de que a Língua e Literatura, de um lado, e as Ciências Físicas e Biológicas, de outro, serão fatalmente desdobradas ainda como "gerais"; e defendia algo muito sóbrio co-mo, por exemplo, a Língua Portuguesa erigida em exigência única.

Não alimentamos este receio, pelos motivos antes aduzidos. Embora, porém, o aceitássemos como procedente, não poderíamos fugir à evidência de que, em si mesmo na solução proposta, ele conduziria em última análise à não fixação do núcleo para o 2º grau. A passagem, então, de uma escola para outra sempre se faria sem nenhuma base de cotejo, anulando-se em consequência o próprio conceito de transferência. Se não há dú-vida de que esta é do aluno, também é certo que se fará pelos estudos realizados; e tais estudos serão apenas os do núcleo comum.

Quanto ao ensino supletivo, pela mesma idéia de suficiência tivemos de pau-tar-nos, já que tal dispositivo paralelo visa a "suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria", confor-me dispõe o artigo 24 (alínea a) da Lei 5 692. Esta função de "suprimento", como a cha-mou o Grupo de Trabalho, cumpre-se por meio de exames que "compreenderão a parte do cur-rículo resultante do núcleo comum, fixado pelo Conselho Federal de Educação, habilitan-do ao prosseguimento de estudos em caráter regular", segundo estabelece o artigo 26 da lei. Mais uma razão, portanto, para que o núcleo, atendo-se embora aos conhecimentos fundamentais, seja bastante como um mínimo a exigir de qualquer pessoa que se pretenda educada aos níveis de 1º ou de 1º e 2º graus.

Quanto ao concurso vestibular, por fim, cabe assinalar que as provas destina-das às classificações a que ele deve levar, como estatui o artigo 21 da Lei nº 5 540/68, abrangerão "os conhecimentos comuns às diversas formas de educação de segundo grau, sem ultrapassar este nível de complexidade, para avaliar a formação recebida pelos candida-tos e sua aptidão intelectual para estudos superiores". Mais tarde, o decreto nº 68.908, de julho último, identificou esses "conhecimentos comuns" com as "disciplinas obrigatórias" previstas no artigo 35 (§ 1º) da Lei nº 4 024/61, as quais foram agora substituídas pelo núcleo comum.

Acontece que a "educação de segundo grau" da Lei nº 5 540/68 correspondia ao conjunto de estudos representado pelos anteriores ciclos ginásial e colegial, enquanto na Lei nº 5 692/71 a expressão cobre apenas o que era o colégio. Para a dúvida que por ventura se suscitasse o Projeto de Resolução oferece indiretamente a resposta, sem en-trar decerto na apreciação do vestibular como tal, ao focalizar (art. 5º, I - b e II) a faixa de escolarização que pode corresponder à antiga seqüência ginásio-colégio. "O ní-



vel de complexidade" está implícito na "forma" que aí tomam progressivamente as matérias e, por sua vez, os conteúdos estão expressos em (a) Língua Portuguesa (incluindo aspectos da Literatura Brasileira), (b) Estudos Sociais (com aspectos de Geografia, História e O.S.P.B.), (c) Matemática e (d) Ciências Físicas e Biológicas.

### CONCLUSÃO

Em anexo, o Projeto de Resolução.

### PARECER DA CÂMARA

A Câmara de Ensino de 1º e 2º graus aprova e subscreve o Parecer do Relator e o Projeto de Resolução que o acompanha.

Sala das Sessões, em 10 de novembro de 1971  
 José de Vasconcellos, Pe. - Presidente da Câmara  
 Valnir Chagas - Relator  
 Maria Terezinha Tourinho Saraiva - com declaração de voto anexa  
 - Esther de Figueiredo Ferraz  
 Vicente Sobrino Porto  
 Lena Castello Branco Ferreira da Costa



RESOLUÇÃO 8/71  
DO CONSELHO FEDERAL DE  
EDUCAÇÃO

FIXA O NÚCLEO COMUM PARA OS CURRÍCULOS DO ENSINO DE 1º E 2º  
GRAUS, DEFININDO-LHES OS OBJETIVOS E A AMPLITUDE

O PRESIDENTE DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e em cumprimento ao disposto no Art. 4º, §§ 1º (inciso I) e 2º, da Lei nº 5 692, de 11 de agosto de 1971; na forma ainda do que estabelecem os artigos 5º, 6º, 7º, 8º e 76 da mesma Lei; e tendo em vista o Parecer nº 853/71, homologado pelo Exmº Sr. Ministro da Educação e Cultura, que a esta se incorpora,

R E S O L V E

Art. 1º - O núcleo comum a ser incluído, obrigatoriamente, nos currículos plenos do ensino de 1º e 2º graus abrangerá as seguintes matérias:

- a) Comunicação e Expressão;
- b) Estudos Sociais;
- c) Ciências.

§ 1º - Para efeito da obrigatoriedade atribuída ao núcleo comum, incluem-se como conteúdos específicos das matérias fixadas:

- a) em Comunicação e Expressão - A Língua Portuguesa;
- b) nos Estudos Sociais - a Geografia, a História e a Organização Social e Política do Brasil;
- c) nas Ciências - a Matemática e as Ciências Físicas e Biológicas.

§ 2º - Exigem-se também Educação Física, Educação Artística, Educação Moral e Cívica, Programas de Saúde e Ensino Religioso, este obrigatório para os estabelecimentos oficiais e facultativo para os alunos.

Art. 2º - As matérias fixadas, diretamente e por seus conteúdos obrigatórios, deverão conjugar-se entre si e com outras que se lhes acrescentem para assegurar a unidade do currículo em todas as fases do seu desenvolvimento.

Art. 3º - Além dos conhecimentos, experiências e habilidades inerentes às matérias fixadas, observado o disposto no artigo anterior, o seu ensino visará:

- a) em Comunicação e Expressão, ao cultivo de linguagens que ensejem ao aluno o contato coerente com os seus semelhantes e a manifestação harmônica de sua personalidade, nos aspectos físico, psíquico e espiritual, ressaltando-se a Língua Portuguesa como expressão da Cultura Brasileira;

b) nos Estudos Sociais, ao ajustamento crescente do educando ao meio, caia vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver, dando-se ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento;

c) nas Ciências, ao desenvolvimento do pensamento lógico e à vivência do método científico e de suas aplicações.

§ 1º - O ensino das matérias fixadas e o das que lhes sejam acrescentadas, sem prejuízo de sua destinação própria, deve sempre convergir para o desenvolvimento, no aluno, das capacidades, de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação, encaradas como objetivo geral do processo educativo.

§ 2º - O ensino deverá sempre ajustar-se aos objetivos mais amplos estabelecidos no artigo 1º da Lei nº 4 024, de 20 de dezembro de 1961, e nos artigos 1º, 17 e 21 da Lei nº 5 692, de 11 de agosto de 1971, inserindo-se harmonicamente na Política Nacional de Educação.

Art. 4º - As matérias fixadas nesta Resolução serão escalonadas, nos currículos plenos do ensino de 1º e 2º graus, da maior para a menor amplitude do campo abrangido, constituindo atividades, áreas de estudo e disciplinas.

§ 1º - Nas atividades, a aprendizagem far-se-á principalmente mediante experiências vividas pelo próprio educando no sentido de que atinja, gradativamente, a sistematização de conhecimentos.

§ 2º - Nas áreas de estudo, formadas pela integração de conteúdos afins, as situações de experiência tenderão a equilibrar-se com os conhecimentos sistemáticos para configuração da aprendizagem.

§ 3º - Nas disciplinas, a aprendizagem se desenvolverá predominantemente sobre conhecimentos sistemáticos.

Art. 5º - No escalonamento a que se refere o artigo anterior, conforme o plano do estabelecimento, as matérias do núcleo comum serão desenvolvidas;

#### I - No ensino de 1º grau,

a) nas séries iniciais, sem ultrapassar a quinta, sob as formas de Comunicação e Expressão, Integração Social e Iniciação às Ciências (incluindo Matemática), tratadas predominantemente como atividades;

b) em seguida, até o fim desse grau, sob as formas de Comunicação em Língua Portuguesa, Estudos Sociais e Matemática e Ciências, tratadas predominantemente como áreas de estudo;

II - No ensino de 2º grau, sob as formas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, História, Geografia, Matemática e Ciências Físicas e Biológicas, tratadas predominantemente como disciplinas e dosadas segundo as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos.

Parágrafo único - Ainda conforme as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos, as Ciências Físicas e Biológicas, referidas no inciso II, poderão ser desdobradas em disciplinas instrumentais da parte especial do currículo e, como tais, integrar também esta parte.

Art. 6º - As atividades, áreas de estudo e disciplinas referidas no Artigo 5º terão o sentido de educação geral e, associadas a outras que eventualmente se lhes acrescentem com o mesmo sentido, serão distribuídas de modo que, em conjunto:

a) as da letra a do inciso I sejam exclusivas nas séries iniciais do ensino de 1º grau;

b) as da letra b do inciso I sejam desenvolvidas com duração e intensidade superiores às das de formação especial, nas séries restantes do 1º grau;

c) as do inciso II tenham duração e intensidade inferiores às das de formação especial, no ensino de 2º grau, ressalvado o disposto no parágrafo único do mesmo artigo 5º.

§ 1º - No ensino de 1º grau, as atividades, áreas de estudo e, eventualmente, disciplinas de educação geral resultantes do núcleo comum serão obrigatórias em todas as séries, admitindo-se variações quanto às respectivas cargas horárias.

§ 2º - No ensino de 2º grau, admitir-se-ão variações não somente de carga horária como do número de períodos letivos em que seja incluída cada disciplina e, eventualmente, área de estudo ou atividade.

Art. 7º - Recomenda-se que em Comunicação e Expressão, a título de acréscimo, se inclua uma Língua Estrangeira Moderna, quando tenha o estabelecimento condições para ministrá-la com eficiência.

Art. 8º - Recomenda-se também que, especialmente nas atividades, o ensino seja programado em períodos flexíveis, para assegurar o contínuo acompanhamento dos progressos do aluno, e se desenvolva de modo que as verificações se façam ao longo desse acompanhamento.

Art. 9º - Na ocorrência da hipótese prevista na letra a do artigo 76 da Lei 5 692, de 11 de agosto de 1971, a parte de educação geral do currículo do ensino de 1º grau, referida no artigo 6º desta Resolução, equilibrar-se-á com a de formação especial, nas séries iniciais, em termos de carga horária e será inferior à especial, daí por diante.

Art. 10 - A implantação do regime instituído na presente Resolução far-se-á progressivamente, nos termos do artigo 72 da Lei nº 5 692, de 11 de agosto de 1971.

Art. 11 - A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Sala das Sessões, em 7 de outubro de 1971

José de Vasconcellos, Pe. - Presidente da Câmara

Valnir Chagas - Relator

Esther de Figueiredo Ferraz

Maria Terezinha Tourinho Saraiva, com declaração de voto

Vicente Sobrino Porto

Lena Castello Branco, com declaração de voto

PARECER 45/72  
DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO  
CÂMARA DE ENSINO DE 1º E 2º GRAUS

FIXA OS MÍNIMOS A SEREM EXIGIDOS EM CADA HABILITAÇÃO PROFISSIONAL OU CONJUNTO DE HABILITAÇÕES AFINS NO ENSINO DO 2º GRAU.

#### INTRODUÇÃO

1. Tecnologia versus Humanismo ?
2. Educação Geral e Formação Especial
3. As Habilitações Profissionais
4. Formação, em Nível de 2º Grau, para o Magistério
5. Os Objetivos
6. Normas para o Sistema Federal
7. Os "Mínimos" Exigidos

#### CONCLUSÃO

- ANEXOS:   A) Resolução  
          B) Glossário  
          C) Catálogo de Habilitações

#### INTRODUÇÃO

O artigo 1º da Lei 5 692, de 11 de agosto de 1971 compendia de modo perfeito não somente a finalidade da nova lei, mas também a filosofia que a informa na educação da infância e da adolescência:

"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".

É uma vigorosa explicitação do art. 1º da Lei de Diretrizes e Bases, de 20 de dezembro de 1961, lei que permanece em vigor nos seus cinco primeiros títulos, que são os fundamentais: com exceção apenas dos artigos 18 (que trata de jubilação) e 21 (que se refere a fundações mantenedoras de escolas), todos os artigos iniciais da LDB foram preservados.



Sob o aspecto da habilitação para o trabalho, de que trata este Parecer, a LDB é bastante omissa. Vejamos as referências que se encontram sobre o assunto naquele diploma legal. O artigo 1º em sua letra "d" fala do "desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum"; na letra "e" do mesmo artigo encontramos referência ao "preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio". São, como se vê, referências implícitas e sempre sob o ângulo teórico.

A diferença se faz mais saliente se examinarmos detidamente os artigos 25 e 33 da LDB:

"Art. 25 - O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social".

"Art. 33 - A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente".

Confrontem-se estes dois textos legais com o Art. 1º da Lei nº 5.692, acima transcrito, e se terá uma idéia das intenções da nova Lei. No campo do preparo para o trabalho o que se encontra na LDB é o tímido § 2º do art. 44.

"Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais".

E, para completar a citação dos artigos representativos da mentalidade que presidiu, neste setor, à feitura daquela Lei, lemos no § 2º do art. 46 que a terceira série do ciclo colegial "visa ao preparo dos alunos para os cursos superiores".

Sobre o ensino profissional um capítulo estanque, o capítulo III do Título VII.

Fora deste capítulo tudo o que se referia à qualificação para o trabalho vinha, na LDB, de forma bastante implícita e vaga. Ao contrário, o que estava expresso era o cuidado oposto: o de marcar até mesmo o capítulo do Ensino Técnico com a preocupação de que não faltassem as disciplinas do curso secundário (cf. art. 49, §§ 1º, 2º e 4º).

A nova Lei representa profunda modificação nesta mentalidade; o ensino de 1º e 2º graus, além de ajustar-se "aos objetivos mais amplos estabelecidos no artigo 1º da LDB", como acentuou a Resolução nº 8 deste Conselho, deve colimar três claras e definidas finalidades:

- a) proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização;
- b) qualificação para o trabalho;
- c) preparo para o exercício consciente da cidadania.

Não são três finalidades justapostas, mas três aspectos de uma mesma educação integral, três ângulos de visão de um mesmo processo formador; cada um deles supõe os outros dois e a lista das três finalidades poderia começar de qualquer lado que teria a mesma exatidão. Caso invertêssemos a ordem, estaríamos apenas partindo do social para o individual.

# 1. TECNOLOGIA VERSUS HUMANISMO ?

A nova Lei tem, pois, na insistência por uma educação mais técnica, uma de suas notas dominantes. Significa esta premissa ruptura com as tradições educacionais cristãs do Brasil? Uma antinomia entre tecnologia e humanismo? Reduz o sentido formador e a substância espiritualista do trabalho do educador? Tende a fazer do aluno peça de uma máquina maior a serviço do desenvolvimento (tomado apenas em sentido material) do País?

Apresso-me a responder que não. Até pouco tempo, quando se falava de tecnologia em confronto com educação acadêmica, notavam-se com frequência dois falsos subentendidos. O primeiro era identificar-se humanismo com cultura acadêmica, como se as matérias da cultura geral, de sua natureza, aperfeiçoassem o homem e as disciplinas técnicas o deformassem. Na verdade umas e outras aperfeiçoam o homem se o servem, e deformam-no se fazem dele um instrumento. Neste contexto, humanismo é ponto de vista e orientação mais que área de conhecimento.

O segundo subentendido era ligar-se humanismo a cristianismo. Isto tem uma parcela de verdade e uma parcela de mal-entendido. O que há de verdade nesta associação de idéias é a preocupação do cristianismo de fazer da pessoa humana o centro do mundo. Como lemos na Populorum Progressio, "o que conta para nós é o homem, cada homem, cada grupo de homens, até chegar à humanidade inteira" (nº 14). Sob este ângulo o cristianismo é humanista. O mal-entendido é julgar que o cristianismo se oponha à educação tecnológica, como se ela fosse uma espécie de paganismo, em contraposição com a cultura clássica, que seria a cristã. A verdade é outra: o renascimento da cultura clássica foi bem pouco cristão; por outro lado, a teoria de que o trabalho das mãos é indigno do homem livre é do pagão Aristóteles. Cristo foi carpinteiro.

1.1 - Estes enganos parecem nascer do fato de que nem sempre se consideram na técnica seus dois ofícios, a saber, que seja ao mesmo tempo serviço e cultura. E não são poucos os que se perturbam ainda hoje com a preocupação de que os novos valores da técnica acabem por trazer como consequência a decadência e até mesmo o desaparecimento dos antigos valores da cultura.

Mas, como escreveu magnificamente o P. François Russo, "é oportuno recordar que não existe autêntica cultura fora daquela que, fiel embora aos valores do passado, é a expressão da realidade atual da civilização. A integração cultural da técnica não se impõe apenas para o bem da cultura; é condição essencial para a integração da técnica na nossa civilização no sentido do autêntico progresso do homem e da humanidade" (in Civilta Catolica, ano 112, quad. 2800, p. 350-351).

De outra parte, "a dispersão rápida e progressiva das ciências" clama cada

206

vez mais alto pela "necessidade de elaborar a sua síntese e de conservar no homem faculdades de contemplação e admiração que conduzem à sabedoria", como nos adverte a Gaudium et Spes.

Além disso, é preciso não esquecer o papel positivo da técnica e do trabalho na educação, em seu sentido mais vasto; como lembra ainda a Populorum Progressio, o trabalho "ao mesmo tempo que disciplina os hábitos, desenvolve o gosto da pesquisa e da invenção, o acolhimento do risco prudente, a audácia nas empresas, a iniciativa generosa e o sentido de responsabilidade (...) Debruçado sobre a matéria que lhe resiste, o trabalhador imprime-lhe o seu cunho, enquanto para si adquire tenacidade, engenho e espírito de invenção" (n.ºs 25 e 27), autênticas conquistas para a educação, no seu sentido mais completo de formação verdadeiramente integral do jovem.

1.2 - Neste mesmo sentido escreveu o Sr. Ministro da Educação, Sen. Jarbas Passarinho, na introdução ao 1.º número da revista EDUCAÇÃO: tem a reforma do ensino em mira "forçar, ao lado da democratização do ensino, a preparação para a vida, construída sobre um embasamento de prevalência dos valores espirituais e morais, numa sociedade que, à proporção que mais produz bem-estar, parece mais afastar-se de Deus, gerando o problema possivelmente mais trágico do mundo contemporâneo; que é a materialização do homem". E acrescenta: "queremos que, através da educação, cada criatura humana adquira mais valor, no sentido dignificante que lhe empresta o P. Lebrez e, através da articulação correta do "social" com o "econômico", logre-se a promoção humana global". (Edição nº 1, págs. 2-3).

"Uma educação para o crescimento econômico, certamente; mas (pergunta Pierre Furter em Educação e Reflexão), o que é o crescimento econômico, sem desenvolvimento? E mais: como conceber o desenvolvimento, sem referência ao homem global e suas motivações sociais, culturais, éticas e religiosas? Uma educação voltada para o futuro concebido apenas como novidade e morte do antigo? Ou do futuro como processo histórico de um homem jamais maduro, porque sempre insatisfeito e incabado?"

"A propalada "educação para o amanhã" ou "educação para o ano 2000" é mais um mito perigoso que projeta no futuro o tempo ideal e estático que os antigos situavam no passado: por que não "educação para todo o sempre", educação contínua? A dinâmica que integra o tempo na educação não é uma dinâmica exterior ao homem, como a da produção. É a dinâmica interna do homem, que se faz enquanto existe." (Marçal Versiani).

Filosofia e pesquisa científica sempre existiram; o que vem faltando à educação é a integração da dimensão - tempo -, como valor de crucial importância. Para os países em via de desenvolvimento, que se dispõem a queimar etapas no processo de industrialização, o desafio do tempo como valor é de importância vital.

1.3 - Como em tantos outros campos, também aqui o Conselho anteviu os tempos e armazenou tempestivamente os elementos para a nova lei, como o fizera com o exame de admissão ainda em 1963, a dependência em nível médio, e tantos outros.

Já em 1964, no Parecer 274/64 sobre Equivalência em nível médio, advertia este Conselho citando publicação então recente da UNESCO: "Na era tecnológica em que vivemos, a evolução dos programas do 2.º grau tem sido em geral orientada para uma integra-

ção dos elementos culturais e técnicos, que tinham sido, durante tanto tempo, mantidos separados ou até mesmo ministrados em escolas de tipo diverso. O progresso de automação exige, em medida crescente, que a especialização repouse sobre base cultural. Na Europa, no início da era industrial, era possível dar formação profissional a analfabetos; na hora presente é exigida de todos a frequência ao menos a alguns anos de estudos, antes de ingressar em qualquer aprendizado.

O plano da reforma escolar recentemente elaborado na França funda-se na convicção de que as técnicas modernas exigem a formação do maior número possível de jovens que possuam sólida cultura geral, tanto literária como científica. Em razão de um país, a experiência da guerra demonstrou que as pessoas providas de cultura geral adaptavam-se às novas técnicas manuais mais rapidamente do que os operários cuja formação fora mais especializada. Ora, o ritmo de evolução do mundo moderno tende a acelerar-se, exigindo faculdades de adaptação mais e mais desenvolvidas". (L'Education dans le Monde - VII: Les programmes du second degré: tendances actuelles - Cf. Par. 274/64 in Doc. 31 pág. 69 ss.)

## 2. EDUCAÇÃO GERAL E FORMAÇÃO ESPECIAL *aqui*

Estes dois aspectos da educação, humanismo e tecnologia, têm na lei uma tradução: "educação geral" e "formação especial". Eis o texto da lei:

Art. 49 - "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.

§ 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 previamente estabelecidos por aquele órgão, assegurada a validade nacional dos respectivos estudos".

Art. 5º, § 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 1º grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominante nas finais.

b) no ensino de 2º grau, predomine a parte de formação especial.

§ 2º - A parte de formação especial do currículo:

a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação 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 à 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".

A seguir, num parágrafo único deste mesmo artigo, se esclarece que o estágio nas empresas, mesmo quando pago, não acarretará para as mesmas qualquer vínculo empregatício.

2.1 - À primeira vista poderia parecer que a parte de educação geral se subdivide em núcleo comum e parte diversificada, ao que se acrescentaria a parte de formação especial. Não. São ângulos distintos de classificação: de um lado o comum frente ao diversificado, o comum igual para todos, obrigatório em todo o País, conferindo o mínimo de unidade a estes graus de ensino, e o diversificado, "conforme as necessidades e possibilidades concretas", para atender "às peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos". De outro lado, a educação geral frente à formação especial para cuidar da cabeça e das mãos, em ordem à "formação integral do adolescente" (art. 21).

Pode-se, portanto, concluir que o núcleo comum pertence necessariamente à parte de educação geral; já a parte diversificada tanto pode integrar a educação geral como a formação especial.

Outro aspecto que nos compete salientar antes de entrar na aplicação prática destes artigos é o seguinte: a sondagem de aptidões é voltada exclusivamente para o aluno; já a iniciação ao trabalho e a habilitação profissional, sem menosprezar as aptidões do educando (que não é nunca um ser monovalente) deve levar em conta "as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados" (art. 5º, § 2º b).

2.2 - Passando agora à aplicação prática destes artigos, o primeiro aspecto que nos compete examinar é o quantitativo: a distribuição em termos de carga horária, das disciplinas, áreas de estudo e atividades mais vinculadas à parte de educação geral ou à formação especial. O § 1º do art. 5º da Lei disciplina a matéria determinando que a educação geral é exclusiva "nas séries iniciais" e predominante "nas finais" do ensino de 1º grau; no de 2º, predomina a parte de formação especial.

A Resolução deste Conselho sobre o núcleo comum, em seu artigo 6º, traduziu no seguinte modo o assunto:

Art. 6º - "As atividades, áreas de estudo e disciplinas referidas no Art. 5º terão o sentido de educação geral e, associadas a outras que eventualmente se lhes acrescentem com o mesmo sentido serão distribuídas de modo que, em conjunto:

a) as da letra a do inciso I sejam exclusivas nas séries iniciais do ensino de 1º grau;

b) as da letra b do inciso I sejam desenvolvidas com duração e intensidade superiores às das de formação especial, nas séries restantes do 1º grau;

c) as do inciso II tenham duração e intensidades inferiores às das de formação especial, no ensino de 2º grau, ressalvado o disposto no parágrafo único do mesmo artigo 5º". (Reforma do Ensino, ed. do CFE pág. 14).

A introdução do elemento "intensidade" ao lado do de "duração" tem no parecer nº 853/71, que serviu de base à Resolução citada, o seguinte comentário:

"Considerando, por outro lado, que exclusividade e predominância, no caso, envolvem muitas outras variáveis qualitativas além do simples dimensionamento de tempo, pareceu-nos apropriado apresentá-las sob o duplo aspecto de "intensidade e duração" (pág. 34).

Embora a carga horária seja o elemento que se apresenta em primeiro lugar na tradução de predominância de uma parte sobre a outra na confecção do currículo pleno de uma escola, não é ela sempre o único elemento a ser computado.

2.3 - Aspecto mais importante, e mais ligado ao qualitativo, é o endereço que se imprime, no todo ou em parte, à atividade, área de estudo ou disciplina. O art. 8º da Resolução nº 8, ao relacionar as disciplinas do núcleo comum para o 2º grau, advertiu que deveriam ser elas "dosadas segundo as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos". E acrescentava no parágrafo único:

"Ainda conforme as habilitações profissionais pretendidas pelos alunos, as Ciências Físicas e Biológicas, referidas no inciso II, poderão ser desdobradas em disciplinas instrumentais da parte de formação especial do currículo e, como tais, integrar também esta parte".

A primeira vista poderia parecer que somente as Ciências Físicas e Biológicas poderiam sofrer este tratamento "instrumental" a serviço da parte de formação especial do currículo. Notaram-no os representantes dos Conselhos Estaduais de Educação no Encontro dos Conselhos, realizado de 29/11 a 3/12 de 1971, e pediram explicitação mais clara sobre o assunto, na seguinte Recomendação aprovada ao final do Encontro:

"O Conselho Federal de Educação atribua caráter exemplificativo ao parágrafo único do artigo 5º da Resolução oriunda do Parecer 853/71 tendo em vista que, nos termos deste Parecer, qualquer conteúdo da parte de educação geral pode ser tratado sob forma instrumental e assim considerado, integrar a parte de formação especial do currículo".

Como acena a Resolução, bastaria o texto do Parecer como resposta a esta preocupação; convém citá-lo aqui porque terá inúmeras aplicações práticas na composição dos currículos das várias turmas e habilitações, objeto do presente Parecer:

"O legislador decerto não cogitou de conhecimentos que por si mesmos sejam apenas gerais, em contraposição a outros somente especiais. Embo

ra estes últimos assumam características cada vez mais nítidas, à medida que se avança na escolarização, a verdade é que a definição de uma ordem de idéias como geral ou especial resulta largamente do contexto em que figura. O estudo da língua vernácula ou das estrangeiras, por exemplo, será geral como aquisição de um instrumento de comunicação aplicável a todas as situações, mas surgirá como especial na perspectiva de uma habilitação de Secretariado. A Física e a Geografia são disciplinas gerais, porém ganharão evidentes conotações instrumentais, e portanto especiais, quando encaradas à luz de habilitações em Mecânica e Geologia. Tanto a Física, a Geografia e as línguas, como a Matemática ou a História, são suscetíveis de definir-se diretamente como especializadas no ensino superior" (Reforma do Ensino, 26).

2.4 - Ainda no campo das habilitações impõe-se outra observação: a pluralidade de que deve existir em cada escola para atender à exigência da Lei, em seus artigos 3º e 8º. Lemos no primeiro deles que "os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integrados por uma base comum" (art. 3º), e no 8º: "a ordenação do currículo será feita de forma a permitir... a inclusão de opções que... no ensino de 2º grau, ensejem variedade de habilitações".

Estes dois artigos estão a indicar que a pluralidade de habilitações em cada escola de 2º grau é exigência da Lei. O artigo 3º poderia ser interpretado como um conselho de conveniência "os sistemas de ensino estimularão..." é que o artigo está num contexto em que a matéria tratada é outra, a intercomplementaridade. Mais do que as "modalidades diferentes de estudos", o que o artigo deseja sublinhar são as palavras que vêm imediatamente depois: "integrados por uma base comum". Ao contrário, o artigo 8º é específico sobre o assunto, já que pertence ao grupo de dispositivos (art. 4º a 8º) que regulam a feitura dos currículos. Neste artigo, como se viu, a forma é imperativa: "a ordenação do currículo será feita... de modo a permitir..." Nem se trata de manter na mesma escola um grupo de sub-habilitações, como seriam, por exemplo, as várias modalidades de formação para as seis primeiras séries do ensino de 1º grau. Com esta solução continuaria a existir, com nome trocado, a mesma escola normal da LDB, contra o princípio de integração que é um dos pressupostos fundamentais da Lei. O mesmo se pode dizer de outros tipos de escola, atualmente separadas sob denominações distintas. A lista das habilitações, só por si, deixa bastante claro que nenhuma escola de 2º grau, com raríssimas exceções, poderá cumprir a Lei em toda a sua plenitude se pretender operar isolada. Nem deve. Como recomenda a Lei, há que recorrer à entrosagem e intercomplementaridade consagradas no artigo 3º. No entanto, é toda uma nova sistemática e uma nova mentalidade que é preciso implantar progressivamente para que se aceite a idéia de que um aluno possa frequentar vários locais para a sua formação que, antes se fazia sempre num mesmo lugar.

2.5 - Matéria mais delicada envolve o § 3º do artigo 5º: a questão do "aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais". É a regra geral das atuais escolas de 2º ciclo, de olho posto nos vestibulares de entrada para a Universidade. Não vai ser fácil nem mudar subitamente a mentalidade dos alunos e suas famílias, nem aparelhar rapidamente as escolas, em recursos humanos e técnicos, para esta transformação. Mas é forçoso acrescentar uma constatação universal: o teor dos vestibulares contradiz bastante o que prescreve a lei 5 540, ou seja, que tal concurso deve abranger somente "os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau sem ultrapassar este nível de complexidade" (art. 21). O que se continua pedindo nos vestibulares ultrapas-

sa de muito, não apenas uma ou outra "forma de educação do segundo grau", mas quase todas. Deste modo, não é possível ignorar - enquanto perdurar tal estado de coisas - a angústia dos alunos que desejam continuar seus estudos em nível superior e a preocupação das escolas em satisfazer este desejo, que é legítimo, de seus alunos. Sou dos que acreditam que os vestibulares, enquanto assim concebidos, continuarão a ser elemento perturbador a atuar sobre os estudos de 2º grau, continuarão a fazer proliferar a solução exdrúxula dos "cursinhos", que se podem considerar como elementos de legítima defesa. É este, a meu ver, o ponto mais delicado e mais complexo da nova Lei, como também o mais rico e promissor. Nada de estranhar, pois, que seja difícil e que vá custar muito trabalho.

Começo, portanto, aplaudindo de mãos unidas a Recomendação votada no citado Encontro dos Conselhos Estaduais de Educação com o Conselho Federal:

"Os sistemas de ensino, em 1972, não devem compelir a implantar a nova Lei, sobretudo as instituições de 2º grau, que ainda não apresentam as condições para isso, mas deve permitir e estimular tal implantação em estabelecimentos de ensino oficiais e particulares em condições de o fazer com autenticidade, em conformidade com o Planejamento Prévio aprovado pelos Conselhos de Educação, mediante a apresentação das respectivas programações e projetos, a serem aprovados pelos órgãos competentes do sistema de ensino".

Estimula-se deste modo, a implantação da Lei sem, no entanto, forçar a fiação normal. Se faltassem para isso outros motivos, bastaria recordar que, segundo o art. 5º, § 2º, letra b, da Lei, as habilitações profissionais a serem proporcionadas ao aluno no ensino de 2º grau deverão ser fixadas pela escola "em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados". Ora, na maior parte das localidades estes levantamentos estão por fazer-se, e não ser em poucas áreas já tradicionais, ao escolher precipitadamente as habilitações para o seu catálogo de ofertas, correriam as escolas o perigo de estar formando mão-de-obra ociosa, o que iria a constituir um frustrante e custoso desperdício.

Feita esta ressalva, conhecemos por uma pergunta incômoda: pode um aluno continuar em nível superior os seus estudos sem ter obtido, no ensino de 2º grau, qualquer habilitação profissional? Seria mais fácil a resposta à pergunta inversa: pode um aluno obter habilitação profissional antes de concluir os estudos de 2º grau? O art. 16 diz que cabe aos estabelecimentos expedir os certificados de conclusão de grau escolar, "e os diplomas ou certificados correspondentes às habilitações profissionais de todo ensino de 2º grau ou de parte deste". Comentando este artigo da Lei, o Relator do GT observava:

"O aluno que se apresse em ingressar na força de trabalho, sem de momento pretender chegar à universidade, terá o ensejo de parcelar os seus estudos para uma conclusão mais rápida. (...) A Lei não o impedirá, como não impedirá uma retomada de estudos para a escolarização completa de três ou quatro anos" (pág. 32).

Como se pode inferir deste raciocínio, o aluno pode, sim, fazer apenas parte da formação especial do currículo de 2º grau, quando tem pressa de ingressar na força de trabalho; mas não se pode deduzir que possa fazer somente a parte de educação geral dos estudos do mesmo grau (que é a parte menor) para ingresso mais rápido na universidade.



Resta-lhe a hipótese excepcional que a Lei consagra no § 3º do art. 5º; mas, como acentua o Parecer 853/71, "a regra é a habilitação profissional".

Vejamos, no entanto, quando se configura a hipótese excepcional do § 3º citado. Voltemos ao Parecer 853/71:

"Por estar referido a condições excepcionais do aluno, individualmente considerado, o aprofundamento não é uma "habilitação" que a escola estabelece a priori e planeja regularmente, ao lado das demais. Também não é um adiestramento para concurso vestibular, pois desde a lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, o ingresso nos cursos superiores passou a ser encarado como resultado emergente da escolarização completa de 2º grau, definindo-se o vestibular como simples dispositivo de classificação para distribuição de vagas. Do contrário, se no primeiro caso se negaria o princípio da terminalidade, no segundo se fugiria ao da continuidade, perdendo-se por esse desvio os dois pressupostos em que praticamente se apóia a filosofia da nova Lei" (pág. 26).

Façamos algumas considerações sobre este "aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais":

2.5.1 - Este aprofundamento pode constituir, só por si, um princípio de habilitação profissional, quer no sentido de que o aluno, com ele, sonda melhor a própria aptidão, e se encaminha mais decididamente para uma habilitação, embora em grau superior, quer porque este assunto mais apurado pode levar à prática do que aprende: um estudo de Química ao químico profissional, um de Biologia a algumas das profissões (de nível médio) paramédicas.

2.5.2 - Creio também que este aprofundamento poderá introduzir, no ensino médio, a prática salutar da monitoria dos alunos mais fracos naquela área do saber a que seria o germen já visível da habilitação para o magistério.

2.5.3 - Acredito que se possa incluir pacificamente na excepcionalidade de tal hipótese o aluno que chegasse aos estudos de 2º grau já com uma profissão, porque, neste caso, a exigência de serem profissionalizantes os estudos de segundo grau seria para ele exigência cumprida.

2.5.4 - Pode o aluno do 2º grau chegar ao fim da 3ª série, ou correspondente, no regime de matrícula por disciplinas, tendo obtido apenas parte (art. 16) da formação especial, desde que a habilitação conseguida desta forma lhe assegure ocupação definida no mercado de trabalho.

2.5.5 - Tal aprofundamento só se pode fazer dentro das exigências da Lei, isto é, com as condições, que são cumulativas, de que se faça (a) "em determinada ordem (no singular) de estudos gerais", (b) "para atender à aptidão específica (também no singular) do estudante" (igualmente no singular), e (c) ocorra "por indicação de professores e orientadores".

2.5.6 - Como acentua o Parecer 853/71, "outro, mais alto e mais nobre, e na verdade o objetivo dessa figura que se criou. Ela se vincula ao programa, de há muito em andamento noutros países, de aproveitamento correto e oportuno dos alunos mais dota-

dos, ante a evidência de que nos seus talentos reside uma das maiores riquezas de toda nação" (pág. 26).

Terminaremos este parágrafo do Parecer transcrevendo o que sobre o assunto escreve o tantas vezes citado Parecer 853/71:

"O aprofundamento é, pois, irredutível ao esquema "secundário" da legislação anterior, como a profissionalização já não é um conjunto de "ramos" paralelos àquele. Se, de imediato, uma escola não tem como adaptar-se plenamente ao regime agora prescrito, que o faça "progressivamente", segundo as normas constantes do Plano Estadual de Implantação expedido pelo respectivo sistema de ensino (art. 72). Contanto que se fixem prazos, providências e meios para alcançar tão rapidamente quanto possível o cumprimento da lei; e contanto, sobretudo, que não se mantenha indefinidamente o antigo pelo artifício primário de apenas reapresentá-lo com o rótulo do novo" (páginas 26 a 27).

### 3. AS HABILITAÇÕES PROFISSIONAIS

Desde o seu 1º artigo, prescreve a Lei como objetivo geral do ensino de 1º e 2º graus "proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento das suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania" (art. 1º). Outros dispositivos da Lei reforçam, aqui e ali, a importância da qualificação para o trabalho como componente básico do processo de formação integral do educando. Este elemento do processo educativo, que toma forma de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho no ensino do 1º grau, tem, no de 2º, papel predominante (art. 5º, § 1º, letra "b"). Deixando para um anexo do Parecer o estudo do vocabulário específico a esta área, adotamos, no entanto, desde aqui, a definição que de qualificação apresenta um documento mandado preparar pelo Departamento de Ensino Médio do MEC para servir de subsídio técnico a este Parecer.

Segundo o documento, pode-se dizer que qualificação para o trabalho, em sentido amplo, "compreenderá o processo de preparar o jovem para as ações convenientes ao trabalho produtivo, seja ele de criatividade, de multiplicação de idéias e projetos, de análise e controle, de administração e supervisão ou de execução manual e mecânica, tudo de acordo com as potencialidades e diferenças individuais dos educandos" (pág. 3). Deverá ser uma "forma de experimentação e aplicação dos conhecimentos hauridos nos estudos e na pesquisa das artes, ciências e processos de comunicação", um "método de plantar ciência para colher tecnologia progressiva e de cultivar tecnologia para colher técnicas modificáveis no tempo".

3.1 - Neste terreno das habilitações profissionais é dupla a função deste Conselho, uma de sua iniciativa, outra quando provocada pelos interessados: fixar o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional e aprovar habilitações outras para as quais não tenha previamente estabelecido os mínimos, conferindo desta sorte validade nacional aos respectivos estudos. Eis os textos na Lei:

"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" (Art. 4º, § 3º).

"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. 4º, § 4º).

A partir daí, a competência desloca-se para os sistemas de ensino, cujos órgãos passarão a velar para que a parte de formação especial do currículo, no ensino de 2º grau, seja fixada "em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados" (art. 5º, § 2º, letra "b"), para que a ordenação dos currículos seja feita de forma a permitir, no ensino de 2º grau, a "variedade de habilitações" (art. 8º caput) e ainda sobre os exames supletivos quando realizados "para o exclusivo efeito de habilitação profissional de 2º grau (art. 26, caput).

É evidente que outras habilitações profissionais, diversas das fixadas na forma dos parágrafos 3º e 4º do art. 4º, poderão vir a ser indicadas em âmbito local. Nesse caso - embora não o diga expressamente a lei - resulta implicitamente de sua letra e de seu espírito que aos Conselhos de Educação dos Estados e do Distrito Federal competirá, espontaneamente ou mediante solicitação dos estabelecimentos de ensino, estabelecer o currículo e a duração. Tais habilitações terão, como é natural, validade apenas regional, não nacional, e não podem conseqüentemente os diplomas e certificados correspondentes ser registrados no órgão competente do Ministério da Educação e Cultura.

Nada impede, porém, que, posteriormente, venham tais habilitações a adquirir validade nacional, por aprovação deste Conselho Federal de Educação. E nessa hipótese terá sido útil hajam elas sido, antes, testadas em âmbito menor.

Veja-se, de forma gráfica, o quadro de competência neste setor de currículos; é adaptação do apresentado no DOCUMENTO do Departamento de Ensino Médio do MEC.

LEI Nº 5 692

## RESUMO ESQUEMÁTICO DAS COMPETÊNCIAS NA FIXAÇÃO DOS CURRÍCULOS

ATUAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO		
CURRÍCULOS DE 2º GRAU	CATEGORIAS	COMPETÊNCIAS
	1 - CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO	<p><b>FIXA</b> As matérias relativas ao núcleo comum.</p> <p><b>DEFINE</b> Os objetivos e a amplitude dessas matérias</p> <p><b>FIXA</b> 1 - Mínimo (de matérias) de cada habilitação profissional. 2 - Mínimo (de matérias) de conjuntos de habilitações afins.</p> <p><b>APROVA</b> Outras habilitações profissionais propostas pelos estabelecimentos de ensino, com validade nacional.</p>
	2 - CONSELHOS DE EDUCAÇÃO	<p><b>RELACIONAM</b> Para os respectivos sistemas de ensino, as matérias dentre as quais poderá cada estabelecimento escolher as que devam constituir a parte diversificada.</p> <p><b>APROVAM</b> 1 - A inclusão, nos currículos dos estabelecimentos, de estudos não decorrentes de matérias relacionadas para a finalidade prevista no item anterior. 2 - Outras habilitações profissionais diversas das fixadas na forma dos §§ 3º e 4º do art. 4º da lei, com validade apenas no âmbito regional.</p>
	3 - ESTABELECIMENTOS DE ENSINO	<p><b>ESCOLHEM</b> As matérias que devam constituir a parte diversificada de seus currículos.</p> <p><b>ADOTAM</b> Com aprovação do competente Conselho de Educação, outras habilitações para as quais não haja mínimos de currículos previamente estabelecidos.</p>



3.2 - A forma por que optou este Conselho para fixar o mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins foi a de confiar ao Departamento de Ensino Médio (DEM) do Ministério da Educação e Cultura a feitura de um documento básico que servisse a este Conselho de subsídio técnico. Tal trabalho, organizado sob a superior supervisão do Prof. Agnelo Corrêa Viana, responsável pela Universidade do Trabalho de Minas Gerais - UTRAMIG, foi apresentado em primeira versão ao Sr. Diretor do DEM com data de 13 de novembro de 1971. Submetido a exame por comissão de alto nível, no Rio de Janeiro, no dia 18 daquele mês, foram feitas algumas observações e sugestões, incorporadas posteriormente ao trabalho. Assim retocado, foi o documento oficialmente entregue a este Conselho durante a sessão do mês de dezembro p.p. e encaminhado imediatamente à Câmara de Ensino de 1º e 2º graus do mesmo Conselho.

O documento é peça de real valor que muito dignifica seus signatários e representa precioso repositório de conhecimentos e experiências na área do ensino técnico; os maiores especialistas das várias áreas foram consultados, e grande número deles colaborou diretamente na feitura do mesmo. Depois de uma introdução sobre a natureza do que se pode definir como qualificação para o trabalho e habilitação profissional, e de estudar como deveria ser a organização dos currículos do ensino de 2º grau, o documento elenca bem 52 habilitações técnicas e mais 18 outras habilitações, dando para cada uma das primeiras as matérias do currículo mínimo e reunindo as demais em grupos afins, em torno das técnicas, de acordo com a Lei (art. 4º § 3º).

Logo a seguir, para melhor entendimento do assunto pelas escolas, apresenta exemplos de currículos mínimos de 12 habilitações (7 do setor terciário, 4 do secundário e 1 do primário) em quadros gráficos bastante intuitivos. A parte do documento que inclui a lista das habilitações técnicas e outras habilitações, bem como anexo exemplificativo de como montar os seus currículos, passa a fazer parte integrante deste Parecer e da Resolução a respeito do assunto. Reportar-nos-emos ao trabalho, citando-o simplesmente como DOCUMENTO.

O vocabulário técnico colocado em anexo do Parecer facilitará o entendimento das recomendações e Normas que se darão a seguir. A lista de habilitações do DOCUMENTO, grupadas, conforme a lei, em conjunto de "habilitações afins" (art. 4º § 3º) deve ser considerada como aberta, exemplificativa: irá sendo ampliada à medida que forem aparecendo novas técnicas e habilitações, irá sendo modificada no conteúdo das já apresentadas segundo as cambiantes e velozes transformações da tecnologia.

Mas não somente os avanços da tecnologia imporão modificações no conteúdo das técnicas e na lista de ofertas; prescreve a Lei que as habilitações profissionais devem ser fixadas pela escola "em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados" (art. 5º, § 2º, letra "b"). Estes dois elementos de mudança - avanços da tecnologia e mudanças no mercado de trabalho - justificam que se estabeleça, junto ao Departamento de Ensino Médio do MEC, um laboratório permanente de currículos para a área técnica, como sugere, in fine, o DOCUMENTO tantas vezes citado. Na verdade, para citar os próprios termos do trabalho, cabe ao Departamento de Ensino Médio "colocar-se em condições de atender ao Conselho Federal de Educação e aos Conselhos Estaduais nas suas necessidades de estudos fundamentados na pesquisa e experiência sobre o assunto, além de prover os seus próprios estabelecimentos de dados que lhes permitam exercer a responsabilidade de elaborar currículos adequados à realidade e ao nível dos educandos".

Neste campo é insubstituível, ao menos nesta fase de implantação da Lei, o papel de instituições ou programas como as Escolas Técnicas Federais, o SENAI, o SENAC, o DNMO e o PIPMO, entre outras. Manda elementar justiça que, neste contexto, se exalte o importante papel desempenhado pelo SENAI, SENAC e DNMO não somente na formação do futuro operário, mas na educação da juventude brasileira, no sentido mais integral que a educação empresta a nova Lei. A estas três instituições cumpre juntar o PIPMO, programa do MEC que acumulou, ao longo dos anos, experiência preciosa no setor da formação profissional. Em um bom número de Estados são elas as únicas instituições com aparelhagem instalada e pessoal habilitado, capazes de prestar assistência às escolas até aqui meramente acadêmicas, para que possam começar a oferecer habilitações profissionais aos seus alunos.

3.3 - Nas listas do DOCUMENTO o currículo mínimo e a carga horária da parte de formação especial devem ser considerados como obrigatórios; já a disposição e distribuição das disciplinas tanto da parte de formação especial quanto da de educação geral são sempre exemplificativas, hipóteses de trabalho, para composição dos currículos plenos. A escola tem liberdade de compor tais currículos por outra forma, "conforme o plano e as possibilidades do estabelecimento" (art. 5º). Ainda na parte de educação geral é preciso ter presente quanto prescreve o art. 6º, § 2º da Resolução nº 8 do C.F.E. sobre o núcleo comum:

"No ensino de 2º grau, admitir-se-ão variações não somente de carga horária como do número de períodos letivos em que seja incluída cada disciplina e, eventualmente, área de estudo ou atividade."

Por outras palavras, como já admitia o § 5º do art. 49 da LDB, no caso da instituição do seu chamado "curso pré-técnico", uma escola pode concentrar, em regime intensivo, as matérias do núcleo comum no início do curso de 2º grau, para se dedicar depois total e unicamente à área de formação especial.

As disciplinas técnicas podem ser feitas parceladamente. A matrícula por disciplina (art. 8º § 1º) se recomenda particularmente para a parte de formação especial, de forma que o aluno, já na força de trabalho com as primeiras habilitações (parciais) obtidas na escola, possa facilmente, com este regime, ir galgando outros postos na empresa.

#### 4. FORMAÇÃO, EM NÍVEL DE 2º GRAU, PARA O MAGISTÉRIO

Entre as habilitações no ensino de 2º grau, por sua importância peculiar e pelo volume de escolas que se dedicam ao setor, emerge a formação em nível de 2º grau, para o magistério. Nesta parte do Parecer, o Relator contou com a colaboração decisiva da Conselheira Profª Terezinha Saraiva.

Neste documento apresentamos um plano que permite alcançar os objetivos da Lei 5 692, no que tange à habilitação profissional do professor para as seis primeiras séries do ensino de 1º grau.

Levamos em conta a necessidade de, a curto prazo, habilitar esses professo-

218

res e, ao mesmo tempo, garantir a continuidade em face ao ingresso no Ensino Superior, na área de Educação.

A formação de professores para o 1º grau, até a 6ª série, será feita através de:

- estudos com duração correspondente a 3 anos letivos - habilitação até a 4ª série;
- estudos com duração correspondente a 4 anos letivos - habilitação até a 6ª série.

O currículo apresenta um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional e uma parte de formação especial que representa o mínimo necessário à habilitação profissional.

A educação geral está representada no currículo, pelas matérias que integram o núcleo comum, acrescidas das citadas no artigo 7º da Lei; Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde.

Devem os estudos de habilitação para o magistério:

- oferecer uma educação geral que possibilite a aquisição de um conteúdo básico indispensável ao exercício do magistério e permita estudos posteriores mais complexos;
- promover a correlação e a convergência das disciplinas;
- assegurar o domínio das técnicas pedagógicas, por meio de um trabalho teórico-prático;
- despertar o interesse pelo auto-aperfeiçoamento.

A educação geral, que terá como objetivo básico a formação integral do futuro professor, deverá, a partir do 2º ano, oferecer os conteúdos dos quais ele se utilizará diretamente na sua tarefa de educador. Em consequência da nova Lei, este aspecto relativos aos conteúdos será intensificado cada vez mais.

A formação especial constará de:

- a) Fundamentos da Educação
- b) Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º Grau
- c) Didática, incluindo prática de ensino

Em Fundamentos da Educação serão realizados estudos de Psicologia, História e Sociologia da Educação.

A História e a Sociologia deverão necessariamente convergir para o conhecimento dos problemas educacionais brasileiros.

Os aspectos biológicos serão estudados quer nas Ciências Físicas e Biológicas - encaradas como instrumentais, dando-se ênfase aos problemas de saúde - quer em Psicologia da Educação.

Em Estrutura e Funcionamento do Ensino de 1º grau, deverão ser focalizados os aspectos legais, técnicos e administrativos do nível escolar em que o futuro mestre irá atuar e a vinculação da escola ao respectivo sistema de ensino.

A Didática fundamentará a Metodologia do Ensino, sob o triplice aspecto: de planejamento e execução do ato docente-discente e a verificação da aprendizagem, conduzindo à Prática de Ensino e com ela identificando-se a partir de certo momento. Essa prática deverá desenvolver-se sob a forma de estágio supervisionado.

Deverá a Metodologia responder às indagações que irão aparecer na Prática de Ensino, do mesmo modo que a Prática de Ensino tem que respeitar o lastro teórico adquirido nos estudos da Metodologia.

A organização dos currículos plenos deverá fazer-se com a necessária flexibilidade para que, além da habilitação genérica para o magistério, possa o aluno, sem prejuízo de outras soluções adotadas pelos sistemas:

- a) quando os estudos tiverem a duração correspondente a 3 anos letivos, preparar-se com maior intensidade para uma de duas opções: o ensino de 1ª e 2ª séries ou de 3ª e 4ª séries;
- b) quando os estudos tiverem duração correspondente a 4 anos letivos, optar, entre outras que a escola ofereça, por uma das seguintes áreas: Maternal e Jardim da Infância; 1ª e 2ª séries; 3ª e 4ª séries; Comunicação e Expressão, Estudos Sociais e Ciências para 5ª e 6ª séries.

Em Parecer especial, o CFE desenvolverá esta parte do presente Parecer, relativa à formação para o magistério, em nível de 2º grau.

## 5. OS OBJETIVOS

O art. 1º da Lei nº 5 692, de 11 de agosto de 1971, coloca a "qualificação para o trabalho" entre os objetivos gerais do ensino tanto de 1º quanto de 2º graus; os artigos 4º e 5º falam de sondagem de aptidões, iniciação para o trabalho e habilitação profissional; o art. 27 em aprendizagem e qualificação profissional. Combinando o texto de todos estes artigos de forma inteligente e clara, o DOCUMENTO escalona os vários estágios de formação profissional na seguinte forma:

"A qualificação para o trabalho se fará:

a) no 1º grau, inicialmente por intermédio da sondagem de aptidões e posteriormente na iniciação para o trabalho;

supletivamente, por intermédio dos cursos de aprendizagem ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular;

supletivamente, ainda, por cursos intensivos de qualificação profissional;



b) no 2º grau, por habilitações profissionais; supletivamente, por cursos intensivos de qualificação profissional.

Nota-se uma hierarquia de títulos dados à "qualificação para o trabalho" nos dois graus, que assim pode ser caracterizada:

1. iniciação para o trabalho;
2. aprendizagem para alunos de 14 a 18 anos;
3. qualificação profissional;
4. habilitação profissional.

A sondagem de aptidões, atividade conjunta dos serviços de orientação e dos professores, se fará por certo nas áreas de atividades oferecidas pelos estabelecimentos, mediante a utilização de métodos adequados.

A iniciação para o trabalho se fará geralmente nos ambientes didáticos já conhecidos como os de desenvolvimento das artes industriais, das práticas comerciais e dos serviços, das práticas agrícolas e da educação para o lar.

Aprendizagem profissional metódica se fará naturalmente na forma em que a desenvolvem o SENAI e o SENAC, com resultados mundialmente consagrados.

A qualificação profissional em cursos intensivos que, por seus métodos, deve ser aplicada a pessoas com idade acima dos 15 e que se encaminhem a emprego certo, terá naturalmente o seu modelo no Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra, PIPMO.

A habilitação profissional nos estudos de 2º grau será, portanto, aquela que melhor aproveite o cabedal de conhecimentos e experiências já obtido pelo jovem. É aquela que mais se orienta para as ocupações que exigem domínio dos conhecimentos tecnológicos para utilização em técnicas mais especializadas. É, portanto, aquela que se torna consagrada no mundo ocupacional, como a do técnico de nível médio e dos serviços técnicos em escritórios de projetos, laboratórios, escritórios de administração e em outras variadas gamas, para as quais os serviços de seleção das empresas exigem, como base escolar, a conclusão do 1º grau" (DOCUMENTO, págs. 11-13).

Neste Parecer, estudamos de forma expressa a habilitação profissional nos estudos de 2º grau, com o objetivo de fixar os seus mínimos, a fim de que os estudos respectivos tenham validade nacional, nos termos do art. 4º, §§ 3º e 4º.

Referindo-se aos grandes objetivos da parte de educação geral traduzida no currículo, pelo núcleo comum, estabelecia este Conselho em sua Resolução nº 8, de 1º de dezembro de 1971:

"O ensino das matérias fixadas e o das que lhe sejam acrescentadas, sem prejuízo de sua destinação própria, deve sempre convergir para o desenvolvimento, no aluno, das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação, encaradas como objetivo geral do processo educativo." (art. 3º § 1º).

A parte de formação especial, no ensino de 1º e 2º graus, tem por objetivos específicos situar convenientemente o aluno no espaço e no tempo, preparando-o para as necessárias projeções em áreas crescentes e, no futuro, mediante estudos e experiências sobre: espaço físico, recursos naturais, relações quantitativas, propriedades da matéria e sua transformação, origem, relação e evolução dos seres vivos, relação antecedente-consequente, causa-efeito, relações qualitativas, arte e cultura.

No 2º grau, a educação deve sofrer os benéficos efeitos da técnica e do trabalho, como ficou dito acima.

No que se refere especificamente às habilitações profissionais no 2º grau, objeto deste Parecer, poderiam reduzir-se a três os objetivos principais:

- a) auto-realizar-se, pelo exercício de discriminação de estímulos, compreensão de conceitos e princípios, solução de problemas e aferição de resultados, reestruturação de conhecimentos;
- b) afirmar-se individualmente, por meio da apreensão da realidade, seleção de experiências; críticas de informações, renovação de situações, invenção de soluções;
- c) agir produtivamente, mediante perícia no uso dos instrumentos de trabalho, domínio da tecnologia e das técnicas, aplicação de práticas relacionadas com a apropriação de custos/benefícios.

## 6. NORMAS PARA O SISTEMA FEDERAL

Para facilitar a implantação da Lei nos estabelecimentos do ensino do sistema federal, julgamos oportuno traduzir os dispositivos legais e as considerações feitas acima em algumas normas práticas, muitas das quais já aprovadas na VIII REUNIÃO CONJUNTA DOS CONSELHOS.

6.1 - No espírito do artigo 71 da Lei nº 5 692, os Territórios Federais organizem Conselhos de Educação, cujas Resoluções e Normas deverão ser homologadas pelo Conselho Federal de Educação, sem prejuízo de sua aplicação imediata.

6.2 - Tais Conselhos ao elaborar as resoluções complementares evitem toda rigidez normativa que venha a prejudicar a saudável flexibilidade da nova lei.

6.3 - De acordo com o artigo 75, inciso I, da nova Lei, as atuais escolas primárias arpelem suas atividades até atingir gradualmente a oitava série.

6.4 - Em 1972, as escolas do 2º grau não sejam compelidas a implantar a nova Lei em todas as suas exigências. As que se julgarem aptas a fazê-lo, apresentem ao Conselho Federal de Educação os seus planos. As demais adotem, imediatamente, um programa de preparação de pessoal docente e administrativo, de levantamento do mercado de trabalho, de informações profissionais para os alunos e previsão de possíveis instalações e equipamentos.

6.5 - Os alunos que começaram o ciclo colegial em 1971 podem, a critério da escola, continuar seus estudos de 2º grau no regime anterior; o mesmo se aplica aos que iniciaram em 1970, o "ginásio" e até o término do mesmo.

6.6 - Até que seja possível instituir os "estudos adicionais" a que se refere o artigo 30, § 1º e 2º, da Lei nº 5 692, de 11 de agosto de 1971, os professores com habilitação específica de 2º grau em cursos de três anos sejam autorizados a lecionar até a 6ª série do 1º grau e os que tenham licenciatura de 1º grau, até a série final do 2º grau.

6.7 - O preparo de professores para disciplinas de formação especial se faça quer diretamente em cursos próprios, quer pela utilização de outros cursos superiores das áreas respectivas e, neste caso, tal preparação se processe concomitantemente ao curso mediante estudo das matérias pedagógicas complementares posteriores à graduação.

6.8 - Os Territórios procedam ao levantamento dos estabelecimentos que estejam em condições de ministrar apenas os cursos de licenciatura de 1º grau e os estudos adicionais de que trata o parágrafo único do artigo 31 da Lei nº 5 692. Esses cursos deverão ser previstos nos Planos de Implantação, sempre que possível com assistência das autoridades de Educação ou Instituições congêneres.

6.9 - A recuperação dos professores sem a formação prescrita no artigo 2º da nova Lei se proceda dentro de um plano orgânico e gradativo, em instituições credenciadas pelos órgãos competentes, de modo a proporcionar, ao final, uma habilitação específica.

6.10 - Considerando a necessária valorização do professor, para uma melhor implantação da Lei, tomem desde logo os Territórios a iniciativa de elaborar o Estatuto do Magistério para a carreira docente de 1º e 2º graus e compatibilizem os demais dispositivos com o preceito de que a remuneração dos professores e especialistas se faça nos termos do artigo 30 da nova Lei, ou seja, tendo em vista a maior qualificação "sem distinção de graus escolares em que atuam".

6.11 - Seguindo a orientação adotada no Parecer 853/71, os acréscimos curriculares do sistema de ensino e dos estabelecimentos sejam feitos não tanto pela indicação de novas disciplinas, mas sob a forma de especificações das matérias que se incluam nas três "grandes linhas" fixadas para o núcleo comum e nos campos de habilitação profissional.

6.12 - Procurem os órgãos do sistema, articulados com outros organismos que atuem na região realizar pesquisas sobre o mercado de trabalho local ou regional, com vistas às opções de habilitação profissional a serem oferecidas no ensino de 2º grau, de acordo com o artigo 5º § 2º, letra "b", da Lei nº 5 692.

6.13 - Os órgãos do sistema realizem, com urgência, estudos para uma efetiva renovação das técnicas de verificação do rendimento escolar e recuperação de estudos oferecendo não apenas uma, mas várias soluções ajustáveis às diversas realidades da região.

6.14 - Execute-se o projeto prioritário da Carta Escolar, de sorte a assegurar ao sistema que o movimento de renovação e aperfeiçoamento a ser implantado tenha um sentido autêntico, pelo fluxo direto e reversível de informações da escola à esfera administrativa do Território.

6.15 - Proceda-se à realização periódica do censo escolar, com o objetivo de promover o levantamento da população que atinja a faixa etária dos 7 anos, para o cumprimento da obrigatoriedade escolar.

6.16 - Organize-se calendário escolar, independentemente do ano civil, que permita maior número de períodos letivos num ano, eliminando não só a capacidade ociosa dos atuais períodos de férias, como o número excessivo de turnos, com vistas a atender à população escolarizável sem prejuízo da qualidade do ensino.

6.17 - Organizem os Territórios cursos e exames de capacitação nos termos e para os efeitos do artigo 77, parágrafo único, letra "b" da nova Lei.

6.18 - Os órgãos de Educação dos Territórios baixem normas para os estabelecimentos oficiais de 1º grau, que não tenham regimento próprio, as quais deverão ser apresentadas para homologação deste Conselho.

6.19 - Os critérios de progressividade prescritos nestas normas devem ser adotados sem prejuízo de aplicação imediata do novo regime, onde e quando haja condições para tanto.

## 7. OS MINIMOS EXIGIDOS

7.1 - Para estruturar, com efeitos válidos segundo a Lei, os currículos de habilitação profissional no ensino de 2º grau, devem-se ter em conta os seguintes princípios enumerados no citado DOCUMENTO.

7.1.1 - "Habilitação profissional é o resultado de um processo por meio do qual uma pessoa se capacita para o exercício de uma profissão ou para o desempenho das tarefas típicas de uma ocupação.

7.1.2 - As habilitações profissionais que são obtidas mediante o cumprimento de currículos oficialmente aprovados e os respectivos diplomas ou certificados, devidamente registrados, conferem aos portadores direitos específicos de exercício das profissões.

7.1.3 - As habilitações para o exercício das profissões chamadas liberais, e as assemelhadas, são obtidas ex curso de nível superior de longa ou curta duração. As habilitações para o desempenho de ocupações que envolvem tarefas de assistência técnica ao trabalho dos profissionais de nível superior ou, independentemente, tarefas de supervisão, controle e execução de trabalhos técnicos especializados, são geralmente obtidas mediante o cumprimento de currículos do ensino de 2º grau.

7.1.4 - Dentre estas, a que é reconhecida internacionalmente e cujo registro no Ministério da Educação e Cultura e nos conselhos profissionais confere atualmente validade nacional aos respectivos diplomas é a de Técnico, nas suas várias modalidades.

7.1.5 - A realidade do mercado de trabalho nacional, entretanto, vem revelando outros tipos de ocupações menos complexas que as do Técnico, exigindo, contudo, conhecimentos que se inserem nos currículos do ensino de 2º grau. O rol de habilitações



profissionais contido neste Documento abrange aquelas que já têm currículos aprovados no órgão próprio do Ministério da Educação e Cultura, assim como inúmeras outras bem caracterizadas na força de trabalho.

7.1.6 - Entende-se como conjunto de habilitações afins aquele constituído por habilitações profissionais que se relacionam no campo da aplicação e, conseqüentemente, na área da formação.

7.1.7 - Entende-se por "mínimo exigido para cada habilitação", nos estudos de 2º grau, o menor número de matérias cujo conteúdo proporcione ao educando, necessariamente, conhecimentos e habilidades que o capacitem para o desempenho de determinada ocupação.

7.2 - A duração dos estudos teóricos e das aplicações indispensáveis a esse grupo mínimo de matérias dependerá do grau de intensidade que o estabelecimento de ensino pretenda imprimir a cada habilitação tendo em conta seus planos e características locais ou regionais.

Como a lei prescreve os mínimos de 2.200 e 2.900 horas de duração efetiva dos trabalhos escolares no ensino de 2º grau, necessário se faz compatibilizar o menor grupo de matérias de conteúdo profissionalizante com a menor duração que possibilite capacitar o educando para o desempenho de determinada ocupação a esse nível.

Os estudos feitos em órgãos do Ministério da Educação e Cultura, a experiência dos estabelecimentos de ensino técnico e os levantamentos realizados pela Comissão indicam que a referida compatibilização se faça nas seguintes condições, tendo-se em vista a predominância, prescrita na Lei, da parte de formação especial sobre a de educação geral.

Para a habilitação de Técnicos do Setor Primário - Mínimo de 2.900 horas nas quais se incluam pelo menos 1.200 horas de conteúdo profissionalizante, além da necessária complementação da prática em projetos de especialidade, com supervisão da escola.

Para a habilitação dos Técnicos do Setor Terciário - Mínimo de 2.900 horas, nas quais se incluam pelo menos 1.200 horas de conteúdo profissionalizante, com a necessária complementação do exercício profissional orientado pela escola.

Para a habilitação dos Técnicos do Setor Terciário - Mínimo de 2.200 horas, nas quais se incluam pelo menos 900 horas de conteúdo profissionalizante.

Para outras habilitações profissionais em nível de 2º grau - Mínimo de 2.200 horas, nas quais se incluam pelo menos 300 horas de conteúdo profissionalizante." (DOCUMENTO, págs. 23-26)

É claro que haverá outras habilitações além das de Técnico, com menor carga horária de conteúdo profissionalizante e que, no entanto, qualificam para ocupações profissionais definidas no mercado de trabalho, conforme se poderá ver no exemplo abaixo indicado (item 7.3 deste Parecer). A estas poderiam recorrer os estabelecimentos de ensino, sobretudo nesta fase inicial de implantação da lei; seria uma forma realista que permite atinja a escola, desde logo, um dos objetivos primordiais da mesma lei, qual seja o de que ninguém deve terminar os estudos de 2º grau sem alguma capacitação para o trabalho.

7.3 - As matérias que constituem o mínimo para a habilitação do Técnico nas diversas modalidades são as relacionadas no Anexo do DOCUMENTO, segundo os conjuntos de habilitações afins ou habilitações isoladas para os ramos estudados. A fim de compor o mínimo exigido para cada uma das demais habilitações, o estabelecimento de ensino utilizará as mesmas matérias previstas para o Técnico, agrupando-as adequadamente de forma que o conteúdo possa proporcionar ao educando, necessariamente, conhecimentos e habilidades que o capacitem para o desempenho da respectiva ocupação. Como se trata aqui de mínimos exigidos, convém que a escola consulte as instituições do ramo escolhido (fábricas, indústrias, instituições do setor) para acrescentar aquelas outras matérias necessárias ou úteis à região.

Assim, a título exemplificativo teríamos a seguinte aplicação do que acima está dito:

No plano curricular para a habilitação profissional de Técnico em Contabilidade, uma vez ajustadas convenientemente as cargas horárias de determinados conteúdos específicos profissionalizantes, é possível, no regime de matrícula por disciplina, antecipar a obtenção de habilitações diferentes da do Técnico, do seguinte modo como uma das hipóteses.

1. Contabilidade e Custos: 300 horas (Auxiliar de Contabilidade)
2. Mecanografia: 100 horas (Auxiliar de Escritório)  
Organização e Técnica Comercial: 100 horas  
Contabilidade e Custos: 100 horas
3. Mecanografia e Processamento de Dados: 200 horas (Auxiliar de Processamento de Dados)  
Contabilidade e Custos: 100 horas
4. Economia e Mercados: 60 horas (Corretor de Mercado de Capitais)  
Direito e Legislação: 200 horas  
Estatística: 40 horas

As habilitações acima, uma vez reunidas, compõem a habilitação profissional do Técnico em Contabilidade, desde que o aluno haja cursado, pelo menos, as cargas mínimas de cada conteúdo específico que integra o currículo do Técnico, ou seja:

- Contabilidade e Custos: 300 horas no mínimo;
- Mecanografia: 100 horas no mínimo;
- Organização e Técnica Comercial: 100 horas no mínimo;
- Processamento de dados: 200 horas no mínimo;
- Economia e Mercados: 60 horas no mínimo;
- Direito e Legislação: 200 horas no mínimo;
- Estatística: 40 horas no mínimo.

26

TOTAL: 1.000 horas (além das reservadas ao estágio)

TA: As cargas horárias de cada conteúdo são fixadas a critério da escola, uma vez respeitado o módulo mínimo de cada habilitação profissional de 2º grau.

Em anexo, a lista das habilitações para o ensino de 2º grau (Vd. Catálogo anexo). São as técnicas e habilitações tais como constam do documento citado, com ligeiras alterações feitas ao longo das discussões no Conselho Federal de Educação.

#### CONCLUSÃO DO RELATOR

Com estas premissas, apresento em anexo o Projeto de Resolução e, em apenso, um primeiro Catálogo de habilitações.

#### PARECER DA CÂMARA

A câmara de Ensino de 1º e 2º Graus aprova e subscreve o Parecer do Relator e o Projeto de Resolução que o acompanha com, em apenso, a lista de habilitações e os mínimos fixados.

CFE, 12 de janeiro de 1972

Pe. José de Vasconcellos, Presidente e Relator  
Esther Figueiredo Ferraz  
Paulo Nathanael  
Terezinha Tourinho Saraiva  
Valnir Chagas

227

RESOLUÇÃO Nº 2  
DE 27 DE JANEIRO DE 1972

ANEXA AO PARECER Nº 45/72

FIXA OS MÍNIMOS A SEREM EXIGIDOS EM CADA HABILITAÇÃO PROFISSIONAL (OU CONJUNTO DE HABILITAÇÕES AFINS), NO ENSINO DE 2º GRAU

O PRESIDENTE DO CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, no uso de suas atribuições legais e em cumprimento ao disposto no artigo 4º, § 3º, da Lei 5 692, de 11 de agosto de 1971, na forma ainda do que estabelecem os artigos 1º, 3º, 6º, 8º e 26 da mesma Lei, e tendo em vista o Parecer nº 45/72, homologado pelo Excelentíssimo Senhor Ministro da Educação e Cultura, que a esta se incorpora,

R e s o l v e,

Art. 1º - O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional ou conjunto de habilitações afins é o constante do catálogo anexo, que passa a fazer parte integrante da presente Resolução.

Art. 2º - As matérias fixadas e a carga horária conjunta da parte profissional específica devem ser consideradas como mínimo obrigatório; as matérias da parte de educação geral estão reguladas na Resolução nº 08/71 deste Conselho, de 1º de dezembro de 1971 e admitem variações não somente de carga horária, como de número de períodos escolares em que sejam incluídas (art. 6º, § 2º da Resolução nº 8).

Art. 3º - O catálogo citado no artigo 1º deve ser considerado como aberto de tal modo que:

a) novas habilitações sejam sucessivamente adicionadas à medida que forem instituídas e aprovadas por este Conselho, na forma dos parágrafos 3º e 4º do art. 4º da Lei nº 5 692, de 11 de agosto de 1971;

b) novas modificações sejam introduzidas nos currículos apresentados, à medida que a necessidade o sugerir, quer nas matérias, quer na sua distribuição e dosagem.

Parágrafo único - De acordo com seus planos de currículo pleno, a escola pode alterar a distribuição das matérias de educação geral nos exemplos de currículos apresentados.

Art. 4º - Recomenda-se que o Departamento de Ensino Médio do MEC institua um serviço permanente de estudo de currículos que possa acumular a maior soma possível de informações sobre a matéria, para capacitar-se a oferecer subsídios válidos e atualizados a este respeito.

Art. 5º - Este Conselho se articulará com os órgãos competentes para que, nos



228

termos do artigo 5º, § 2º letra "b" da Lei nº 5 692, se renovem periodicamente levantamentos sobre a necessidade do mercado de trabalho dos vários locais e regiões a fim de que se fixem as habilitações profissionais em consonância com os dados assim obtidos.

Art. 6º - Sem prejuízo do objetivo próprio de cada habilitação deve a parte de formação especial do currículo proporcionar ao aluno a capacidade de autodeterminar-se, afirmar-se individualmente e agir produtivamente, desenvolvendo-lhe ao mesmo tempo a disciplina dos hábitos, o gosto da pesquisa e da invenção e o senso da responsabilidade.

Art. 7º - As escolas de 2º grau devem sempre oferecer variedade de habilitações e modalidades diferentes de estudos integrados por uma base comum.

Parágrafo único - Para o cumprimento do disposto neste artigo, recomenda-se, quando necessário, a entrosagem e a intercomplementaridade dos estabelecimentos, entre si ou com outras instituições, notadamente as organizações ou programas como as Escolas Técnicas Federais, o SENAI, o SENAC, o DNMO, o PIPMO e outros.

Art. 8º - O estágio nas empresas, a que se refere o art. 6º, parágrafo único, da Lei nº 5 692, terá duração variável de acordo com as exigências da habilitação pretendida pelo aluno e, mesmo quando remunerado, não acarretará para as empresas qualquer vínculo de emprego.

Art. 9º - Os estudos e práticas, realizados nos cursos de que trata o art. 27 da Lei, poderão, quando equivalentes, ser aproveitados nas habilitações afins de 2º grau.

Art. 10 - Na fase inicial de implantação da Lei, prevista nos vários Planos Estaduais de Implantação, o aluno que alcance o término da 3ª série do 2º grau (2.200 horas), ou o correspondente no regime de matrícula por disciplina, tendo pelo menos 1/3 da parte de formação especial, pode candidatar-se a prosseguimento de estudos em grau superior, uma vez que a habilitação já obtida lhe assegure ocupação definida no mercado de trabalho.

Art. 11 - O "aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais" só se pode realizar dentro das três condições estabelecidas pela Lei nº 5 692, ou seja: (a) em determinada ordem (no singular) de estudos, (b) para atender a aptidão específica do estudante, e (c) ocorra "por iniciativa de professores e orientadores" devidamente motivada.

Parágrafo único - Incluem-se na exceção prevista no artigo 4º, § 3º da Lei os alunos que chegam aos estudos de 2º grau já com uma profissão comprovadamente adquirida.

Art. 12 - Caberá aos estabelecimentos expedir 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 devem ser registrados em órgão local do Ministério da Educação e Cultura.

Art. 13 - Poderão os Conselhos de Educação dos Estados e do Distrito Federal fixar os currículos e a duração de outras habilitações profissionais diversas das contempladas nos parágrafos 3º e 4º do art. 4º da Lei nº 5 692, as quais terão validade regional e não nacional, sendo os correspondentes diplomas ou certificados insuscetíveis de registro no órgão competente do Ministério da Educação e Cultura.

Parágrafo único - Fica assegurada a validade dos estudos concluídos, até 1973, em cursos técnicos não constantes do catálogo anexo, mas que, nos termos da Lei nº 4 024, de 20 de dezembro de 1961, tenham tido seus currículos e duração regularmente aprovados pelos respectivos Conselhos de Educação.

Art. 14 - A presente Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO,

em BRASÍLIA, 27 de janeiro de 1972.

ROBERTO FIGUEIRA SANTOS

PARECER 76/75  
DO CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

Faz-se indispensável preliminarmente, consignar alguns princípios que se constituem em embasamento para a implantação do que a Lei 5 692 dispõe, relativamente ao ensino de 2º grau:

1º - O ensino de 2º grau, visando à formação integral de adolescentes, deverá conciliar a educação geral e a educação para o trabalho.

2º - Os concluintes desse grau de ensino deverão estar aptos a: a) prosseguir seus estudos; b) ingressar no trabalho, por ter adquirido uma habilitação básica ou parcial, completando a parte operacional de sua formação, no emprego; c) ingressar no trabalho por ter adquirido uma habilitação específica de técnico de nível médio; d) concluir sua formação técnica em escola que ministre cursos específicos, caso deseje um diploma correspondente a uma habilitação completa de 2º grau.

3º - A formação profissional e a própria profissão constituem fator educativo, fator de socialização do indivíduo, modo de afirmação e aperfeiçoamento do homem.

4º - A formação profissional exige uma base sólida de educação geral, pelos conhecimentos que esta oferece e pelas qualidades intelectuais que desenvolve e por possibilitar ao indivíduo ajustar-se às constantes mutações do mundo do trabalho.

5º - A qualificação para o trabalho deve iniciar-se com uma ampla formação profissional de base, o que facilitará a criação de articulações horizontais e verticais, tanto no interior do sistema, como entre a escola e o emprego.

6º - A habilitação profissional deverá ser orientada para uma preparação, por áreas de atividade, a ser completa com treinamento profissional.

7º - O treinamento profissional pode ser dado na escola, em centros interestaduais, nas empresas, nas agências de treinamento ou já na força de trabalho. O ensino formal não é o único responsável pela formação de recursos humanos a nível de 2º grau.

8º - Entende-se por habilitação profissional o preparo básico para iniciação e uma área específica de atividade em ocupação que, em alguns casos, só se definirá após o ingresso no emprego.

9º - Os alunos de 2º grau não devem, necessariamente, ser conduzidos a uma especialização para determinada ocupação, mas todos devem adquirir uma formação básica para o trabalho.

10º - Os concluintes do ensino de 2º grau poderão preparar-se para o exercício de uma ocupação ou apresentar condições de adaptação não apenas em uma mas em áreas ou conjunto de ocupações afins.

11º - Educação profissionalizante não deve ser entendida como treinamento profissional. A educação profissionalizante não se restringe à transmissão de um conhecimento técnico limitado e pouco flexível. Visa permitir ao aluno melhor compreensão do mundo em que vive, ao mesmo tempo, em que lhe dá uma base de conhecimentos que permitirá readaptar-se às mudanças do mundo do trabalho. Treinamento profissional é a aquisição de técnicas específicas à realização de um determinado tipo de trabalho.

12º - A educação profissionalizante deverá permitir ao aluno melhores condições de domínio dos princípios de uma profissão e deverá fornecer os meios de mais facilmente adaptar-se a novas condições tecnológicas.

13º - A política educacional voltada para o trabalho pode ser vista sob dois ângulos: o da formação profissional, subordinada à demanda do mercado de trabalho e da qualificação para o trabalho, feita não tão dependentemente de existência de oportunidades ocupacionais, mas pelo interesse dos alunos e pelas manifestações espontâneas das tendências ambientais da escola.

Isto posto, são procedimentos recomendáveis na implantação do ensino de 2º grau:

1º - A implantação deverá ser progressiva e baseada num planejamento que deverá considerar os recursos humanos, materiais e financeiros pelos estabelecimentos de ensino oficiais e particulares, os centros interescolares, os complexos escolares, as agências de treinamento, as empresas, as escolas técnicas, permitindo a educação para o trabalho.

2º - A intercomplementaridade é um mecanismo valioso para o oferecimento de habilitações profissionais.

3º - No planejamento para a implantação do ensino de 2º grau, o sistema deverá programar a preparação do pessoal docente, estudar a capacidade física e de recursos das diversas escolas, instituições, empresas, prevendo as possíveis instalações e equipamentos, instituir os centros interescolares e os complexos escolares, proceder ao levantamento de informações profissionais para os alunos.

4º - Os centros interescolares deverão incorporar, sempre que possível, as mis são de constituírem-se em agências de planificação do lazer das comunidades e implantadores do processo de educação permanente.

5º - É aconselhável que na organização dos currículos do ensino de 2º grau seja considerado o enfoque sistêmico. Dentro desse pressuposto, na parte de formação especial se começaria por disciplinas profissionalizantes de caráter global que serviriam a um leque de habilitações. Em seguida, os alunos escolheriam setores profissionalizantes definidos por determinados blocos de disciplinas e atividades comuns. Mais tarde completariam sua formação profissional básica, encaminhando-se para uma habilitação específica que se completaria ainda na escola ou já na força de trabalho.

6º - Os professores para as disciplinas específicas da parte especial poderão ser formados dentro dos Esquemas I e II previstos em Portaria SB 432, de 19.07.71. Em caráter de emergência, permitir-se-á que:



a) O técnico de nível médio, formado no mínimo em 2.900 horas, leciona as disciplinas ligadas à parte prática em laboratórios e oficinas. Mediante apresentação do diploma receberá registro com a denominação de "Colaborador de Ensino". Este registro só terá validade por 3 anos, ficando o profissional obrigado a frequentar o Esquema II.

Ao concluí-lo, receberá o diploma relativo à licenciatura curta.

b) Os portadores de diploma de cursos de nível superior que tenham estudado nos seus cursos de formação, por período nunca inferior a 2 semestres a disciplina que se propõem lecionar, terão direito ao registro de professor de 2º grau, obrigando dentro de 1 ano a apresentar o diploma de licenciado pelo Esquema I.

7º - Na composição dos currículos de 2º grau, é possível aumentar a carga das disciplinas de educação geral, computando, quando necessário e justificável, parte de sua carga, na de formação especial, como disciplinas instrumentais desde que efetivamente o sejam. Com isto assegura-se a carga horária necessária à formação básica profissional e permite-se uma sólida educação geral.

8º - O sistema de ensino deverá oferecer, a todos os alunos de 2º grau qualificação para o trabalho, através de habilitações básicas, habilitações parciais. Além disto deverá oferecer habilitações correspondentes à formação de técnico, de acordo com os interesses dos alunos e em consonância com o mercado de trabalho. Desse modo, ao final das 3 séries do 2º grau, todos os alunos deverão ter recebido uma sólida educação geral e a parte de qualificação para o que não impede que num curso de 3 séries possa se formar também, o técnico.

9º - A habilitação básica ou a habilitação parcial para uma ocupação definida no mercado de trabalho podem ser adotadas a nível de um sistema de ensino sem que se desvirtue o princípio da profissionalização a nível de 2º grau.

10º - Dentro do aspecto de formação profissional subordinada ao mercado de trabalho, deverá ser instituído um programa abrangente da ação, envolvendo órgãos governamentais a nível nacional, regional, estadual, municipal e órgãos do empresariado, para a elaboração de um planejamento que os sistemas de ensino executarão, com a efetiva justificação das empresas.

11º - Considerando o aspecto de qualificação para o trabalho feita não tão dependentemente da existência de levantamentos, mas pelo interesse dos alunos, a escola utilizará a parte especial do currículo para permitir a formação integral do educando, possibilitando-lhe noções básicas para uma profissionalização específica, adquirida ainda na escola incluindo estágio ou complementação na força do trabalho.

12º - No caso da habilitação correspondente à formação de técnico, o aluno receberá o certificado de técnico de 2º grau quer seus estudos tenham se desenvolvido em 3 ou 4 séries.

13º - No caso de qualificação para o trabalho, o aluno receberá o certificado de conclusão de 2º grau, tendo adquirido uma habilitação básica, ou uma habilitação parcial, consignando-se a carga horária e a especificação no certificado.

14º - Com o certificado de conclusão de que fala o item anterior, o aluno poderá, se o desejar, matricular-se numa quarta série para completar a habilitação específica.

15º - Mesmo nos casos previstos no § 3º do art. 5º, quando excepcionalmente, a parte especial do currículo assumir, no ensino de 2º grau, o caráter de aprofundamento em determinada ordem de estudos gerais para atender à aptidão específica do estudante, a qualificação para o trabalho deverá ser prevista, com vistas à formação integral do adolescente.

16º - Pode o aluno do 2º grau chegar ao fim da terceira série, ou correspondente, no regime de matrícula por disciplina, tendo obtido apenas parte da formação especial, desde que a habilitação básica ou parcial conseguida desta forma lhe assegure ocupação definida ou a ser definida logo que ingresso no mercado de trabalho.

17º - As disciplinas técnicas podem ser feitas parceladamente. A matrícula por disciplina se recomenda particularmente para a parte de formação especial, de forma que o aluno, já na força de trabalho, se for o caso, com a habilitação básica ou com as primeiras habilitações parciais na escola, possa facilmente, com este regime, ir galgando outros postos na empresa.

18º - Cabe às Secretarias de Educação, tendo em conta os seus próprios recursos, elaborar planos de implantação progressiva de ensino de 2º grau, dentro do princípio de que todos os alunos deverão receber qualificação para o trabalho. Esses planos deverão ser aprovados pelos Conselhos de Educação competentes.

19º - Caberá ao MEC, através do DEM, prestar assistência técnica aos Estados para a elaboração desses planos.

20º - Dentro das novas diretrizes, as habilitações constantes do Parecer 45/72 serão consideradas plenas ou parciais. Seus mínimos deverão ser revistos pelo órgão próprio do MEC, tendo em vista a experiência desses dois anos de aplicação.

21º - Deverá o CFE fixar os mínimos para as habilitações básicas.

22º - Providências deverão ser tomadas com vistas ao adiantamento da aplicação do Decreto 730079, de 05.11.73.

"O conteúdo da educação exige uma revisão profunda orientada para a formação integral que abranja a totalidade do homem, sendo injusto e prejudicial à sociedade que a pessoa se frustre ou seja privada das possibilidades de desenvolvimento e afirmação, que toda a educação deve promover. Trata-se da educação integral de que sempre se falou mas que deve ser interpretada à luz das características gerais do nosso tempo e das de cada país, cabendo uma educação que cumpra a sua dupla função de tratamento da herança cultura da humanidade e, ao mesmo tempo, de preparar-se para o futuro; uma educação que integra a formação intelectual, a consciência do valor do trabalho, o desenvolvimento das capacidades críticas e criadoras, e tudo isto orientado pela formação moral e a vontade do indivíduo de consagrar o seu conhecimento e a ação do progresso da sociedade em que vive, encontrando a sua realização pessoal como homem e como cidadão da comunidade nacional e universal.

Os métodos da educação deverão orientar-se em direção a este novo humanismo que integre em um todo coerente a formação cultural, científica e tecnológica, assim com uma dimensão e aplicação social e econômica. Esses métodos deverão incorporar, para enriquecer-se os modernos meios de transmissão de conhecimentos que a tecnologia tem colocado, à disposição do homem e que ampliam as possibilidades de educação". (Declaração da Conferência da UNESCO - Venezuela - 1971).

Educar integralmente, valorizando o trabalho que se inclui entre os problemas fundamentais do homem, tal como as técnicas de vida convívio e sobrevivência.

A doutrina que emana da Lei nº 5 692/71 é rica; responde aos anseios dos educadores e as expectativas dos educandos.

O QUE FAZER está expresso no texto legal.

O COMO FAZER está entregue à criatividade, ao bom senso e a ação dos responsáveis pela educação. Saberão eles somar às normas aqui traçadas, muitas outras advindas da própria implantação. Diretrizes que lhes permitam cumprir, de modo correto, mais do que um preceito legal - uma exigência da educação de nossos dias, expressa na Declaração que encerra este Parecer.

### III - CONCLUSÃO DA CÂMARA

A Câmara de Ensino de 1º e 2º graus aprova o voto da Relatora.

Sala das sessões, em 22 de janeiro de 1975.

Maria Terezinha Tourinho Saraiva - Presidente e Relatora  
 Edília Coelho Garcia  
 Eurides Brito da Silva  
 Walmir Chagas  
 Paulo Nathanael Pereira de Souza - com explicitação de voto.

Tese apresentada aos senhores:

Nome dos  
componentes  
da banca  
examinadora

*Phaeocephalus*  
*hypoleucos*  
C. A. Rodolphus, Austin

Visto e permitida a impressão.

Rio de Janeiro, 13./11/1978

*Newton Lourenço*  
\_\_\_\_\_  
Coordenador Geral de Ensino

João Inácio Bete Balazon  
Coordenador Geral de Pesquisa