

A REFORMA EDUCACIONAL DE 1971 PROMULGADA NA LEI 5.692: A PROFISSIONALIZAÇÃO PARA OS FILHOS DA CLASSE TRABALHADORA BRASILEIRA¹

Michelly Milena Souza Nascimento²

Resumo

O artigo aborda a reforma educacional a partir da Lei 5.692 de 1971, elaborada na ditadura militar. Como questão metodológica, analisamos sinteticamente a origem do Golpe de 1964 e suas propostas para o campo da educação. Dessa maneira, analisamos a hegemonia das propostas tecnicistas para as escolas brasileiras, focalizando na profissionalização dos estudantes e inserção ao mercado de trabalho. Verifica-se que os propósitos da política da época com a implantação do ensino atrelado à formação técnica e profissional foram voltados a emergência da expansão capitalista bem como acalmar os ânimos para a preparação de um indivíduo patriota e satisfeito com os rumos políticos do país. Assim, a escola foi entendida como um espaço de divulgação dos valores burgueses. Para atingir os objetivos propostos, a pesquisa apresenta-se como bibliográfica e documental, pois por intermédio do estudo de autores que se debruçaram sobre o período e leis promulgadas do país, desenvolvemos o trabalho proposto.

Palavras-chave: Reforma de 1971; Profissionalização na Educação Básica; Ditadura e Educação; Lei 5.692 e educação;

Abstract

This article addresses the educational reform since the promulgation of Law nº 5.692, 1971, during the military dictatorship. As a methodological issue, the origin of the 1964 Coup and its proposals for the education field were assessed. Thus, the hegemony of the technical proposals for Brazilian secondary schools was analyzed by focusing on the professionalization of students and their insertion into the labor market. It is worth mentioning that the purposes of the politics from that time, with the implementation of education linked to technical and professional training, were directed to the emergence of capitalist expansion, in addition to cooling down spirits in the sense of preparing a patriotic individual who would be satisfied with the country's political directions. Therefore, school was understood as a space for disseminating bourgeois values. This is a documentary and bibliographic research aimed at achieving its purposes by studying the authors who have pored over the period and laws promulgated in the country.

Keywords: Educational Reform of 1971; Military Dictatorship. 1964 Coup. Secondary Schools; Professional Training.

¹ Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), modalidade artigo, apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciado em Pedagogia, sob orientação do professor-doutor Marco Antônio de Oliveira Gomes do Departamento de Fundamentos da Educação da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

² Acadêmica do 4º ano do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá (UEM).

1 INTRODUÇÃO

Ao longo da história, o discurso liberal defendeu a educação como um meio de difundir os valores desejáveis para a manutenção a sociedade “coesa” e “pacífica”. Isso pode ser verificado na análise das diferentes propostas para a educação em terras brasileiras.

Dentro da lógica do liberalismo econômico, a demanda por mão de obra especializada foi um dos argumentos utilizados pelo Presidente ditador Emílio Garrastazu Médici (1969- 1974) ao propor uma reforma de ensino. Era o momento do chamado “milagre econômico” e o Brasil vivenciava o crescimento acelerado da indústria.

Em 1970, o governo Médici nomeou um grupo de trabalho para organizar a proposta da reforma. O anteprojeto foi enviado ao Conselho Federal de Educação. Em junho de 1971, o projeto foi encaminhado ao Congresso Nacional, dando origem à Lei 5.692/71.

Nesse sentido, o presente trabalho objetiva analisar o caráter da reforma e seus vínculos com as necessidades do capitalismo no Brasil, investigar como a profissionalização compulsória, proposta pela lei 5.692/71, interferiu na formação educacional dos educandos da classe trabalhadora das escolas de primeiro e segundo grau do ensino básico brasileiro. Mediante o exposto, esse trabalho caracteriza-se como pesquisa bibliográfica documental, que, segundo Gil (2002, p. 17) é " [...] o procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos".

Como aporte teórico, será feita a análise a partir do materialismo histórico-dialético, desenvolvido por Marx e Engels, estabelecendo a relação do trabalho com a educação que tais autores ponderam em seus escritos. Gomide (2012, p.03) tece algumas considerações:

[...] o materialismo histórico-dialético é um enfoque teórico, metodológico e analítico para compreender a dinâmica e as grandes transformações da história e das sociedades humanas. Conceitualmente, o termo *materialismo* diz respeito à condição material da existência humana, o termo *histórico* parte do entendimento de que a compreensão da existência humana implica na apreensão de seus condicionantes históricos, e o termo *dialético* tem como pressuposto o movimento da contradição produzida na própria história.

A teoria de Marx e Engels aponta que qualquer fenômeno social deve ser compreendido a partir da produção material das relações entre os homens. Ela é baseada na perspectiva de que os fenômenos sociais não ocorrem de forma isolada e que não são entidades estáticas, pelo contrário, estão em constante movimento. A história para eles se desenvolve por meio de contradições e lutas de classes, que possibilitam certo equilíbrio entre as camadas participantes dessa sociedade.

Nessa perspectiva, para situar quais os aspectos políticos envolvidos na educação do período estudado, são apresentados resumidamente, na primeira seção, o contexto político anterior ao regime militar. Na segunda, para compreensão sobre como a educação foi pensada na época e quais vestígios foram obtidos daquele período, são apresentados brevemente a relação entre educação e ditadura. Na terceira, para entender a LDB de 1971 discorre-se sucintamente sobre a Reforma de 1971, analisando os pressupostos educacionais. Por último, na quarta, é apresentada a proposta do ensino profissionalizante e suas influências na formação da classe trabalhadora brasileira. Pondera-se que, dessa forma, os objetivos serão atingidos.

2 APONTAMENTOS SOBRE A ORIGEM DO GOLPE DE 1964

Germano (1994) explicita que o golpe civil-militar de 1964 deve ser entendido por intermédio dos grupos representantes dos interesses do grande capital, nos quais a educação era entendida como campo estratégico para disseminação dos interesses dominantes, além de fonte legitimadora de um projeto de poder. Nesse aspecto, o controle da educação se fazia necessário para difundir a ideologia do regime e impedir qualquer possibilidade de aquisição de um potencial crítico por parte dos frequentadores da instituição escolar.

Para compreender a sociedade vigente na qual se encontrava o país, em âmbito político, social e econômico, faz-se necessário discorrer brevemente sobre o processo político que levou à ruptura da democracia e à instalação da ditadura em 1964. A disputa e os conflitos que ocorriam no Brasil devem ser buscados fundamentalmente nos projetos em disputa no interior da sociedade que remontam à chamada Revolução de 1930. Tal revolução

representou um golpe que expressou a ascensão de um segmento das classes sociais, mais especificamente a burguesia industrial e as classes médias. Contudo, isso não significou mudanças radicais na estrutura social brasileira, pois constituiu-se no início do processo de substituição de importações e fortalecimento do empresariado nacional. Naquela época houve a criação de diversas empresas com conseqüente necessidade de fortalecimento de mão de obra.

A partir dos anos 1930, o Brasil vivenciou uma política incisiva no fortalecimento da indústria nacional, processo entendido como instrumento de emancipação econômica da nação. Nesse cenário, intensificou-se o êxodo rural, notadamente em São Paulo e no Rio de Janeiro. A expansão das cidades e indústrias atraíram famílias da zona rural em busca de oportunidade de uma vida melhor.

Entre os anos de 1930 a 1945, o presidente era Getúlio Vargas³, em seu governo, segundo Germano (1994), fortaleceu a industrialização nacional com forte participação do Estado. Embora o projeto nacionalista de Getúlio não propusesse romper com o capitalismo, aos olhos dos grupos dominantes, a conquista dos direitos pelos trabalhadores era algo questionável. Além desses aspectos, setores da burguesia não viam com bons olhos o projeto nacionalista, muitas vezes entendido como uma concessão à esquerda.

O segundo governo de Getúlio, entre os anos de 1951 a 1954, foi permeado por inúmeras contradições e conflitos decorrentes das disputas entre uma corrente favorável à abertura irrestrita ao capital estrangeiro e os segmentos que defendiam a valorização do capital nacional. Nesse sentido a criação da Petrobrás (1953), o estímulo de Vargas à maior participação política dos sindicatos, à política de aumento salarial, entre outras, foram elementos que desagradaram os interesses burgueses associados ao capital estrangeiro. Em síntese, tratava-se do choque entre os interesses do imperialismo norte-americano, que se colocava contrário à emancipação nacional, e as forças

³ A bandeira nacionalista presente na “Era Vargas” apresentava duas características importantes. Era, por um lado, uma estratégia de política econômica que não rompia substancialmente com as relações de dependência com o capital estrangeiro e o imperialismo. Ao mesmo tempo, tratava-se de uma proposição dos grupos que controlavam o Estado e que buscava associar os objetivos burgueses com as aspirações de todo o “povo” brasileiro, como se fossem convergentes.

armadas que entendiam ser possível a autonomia por meio de uma via que não rompesse com o capitalismo, mas fortalecesse o mercado interno.

O atentado contra Carlos Lacerda, jornalista de oposição, que apenas teve o pé ferido, e o assassinato de seu segurança, major Rubens Vaz da Aeronáutica, em 5 de agosto de 1954, foi o acontecimento que serviu de pretexto para o golpe contra Getúlio. Embora não houvesse envolvimento direto do presidente, as investigações realizadas por seus inimigos políticos desejavam criar o pretexto para seu impedimento da função presidencial.

O suicídio de Vargas interrompeu momentaneamente o projeto nacionalista que ele representava. Parte da carta-testamento escrita pelo presidente, em 23 de agosto de 1954, no Rio de Janeiro, explica os possíveis motivos de tal ato e o marco de sua passagem pela política brasileira:

[...] E aos que pensam que me derrotaram respondo com a minha vitória. Era escravo do povo e hoje me liberto para a vida eterna. Mas esse povo de quem fui escravo não mais será escravo de ninguém. Meu sacrifício ficará para sempre em sua alma e meu sangue será o preço do seu resgate. Lutei contra a espoliação do Brasil. Lutei contra a espoliação do povo. Tenho lutado de peito aberto. O ódio, as infâmias, a calúnia não abateram meu ânimo. Eu vos dei a minha vida. Agora vos ofereço a minha morte. Nada receio. Serenamente dou o primeiro passo no caminho da eternidade e saio da vida para entrar na História. (MORES, 2001)

Pode-se considerar que o suicídio de Getúlio deve ser compreendido como um dos aspectos dos conflitos de projetos que se apresentavam no Brasil.

Nos anos posteriores ao suicídio de Vargas, a burguesia brasileira optou pela abertura ao capital estrangeiro. A industrialização, apresentada como elemento de progresso, deveria ter investimentos do Estado em infraestrutura. É nesse cenário que se deve analisar o governo de Juscelino Kubitschek (1956-60).

Tido como um dos herdeiros políticos de Vargas, sua opção voltou-se para a abertura ao capital estrangeiro em situação amplamente favorável aos interesses imperialistas. O crescimento experimentado durante os anos dourados do período J.K⁴ não trouxe benefícios a todos os segmentos da

⁴ Os “anos JK” (1956-1960) vivenciaram o entusiasmo desenvolvimentista, marcado pelo acelerado crescimento econômico embalado pelo slogan “50 anos em 5”. O propósito presente

classe trabalhadora. O crescimento experimentado pelo Brasil, amparado pela participação estrangeira na economia brasileira gerou dependência econômica. A inflação e o crescimento urbano desordenado potencializaram a crise política que se agravou na década seguinte.

Caracterizado pelo acirramento das tensões sociais e por uma grande efervescência política, o início da década de 1960 favoreceu a vitória eleitoral de Jânio Quadros⁵ para a presidência da República. Era a expressão do descontentamento de diferentes segmentos do eleitorado. Como vice-presidente, foi eleito João Goulart, “herdeiro” político do nacionalismo de Getúlio Vargas.

Em agosto de 1961, com a renúncia de Jânio Quadros e a posição dos três ministros militares contra a posse de seu vice João Goulart, entendido pela maioria como um homem de esquerda⁶, o país mergulhou em uma crise institucional.

Mediante a recusa dos ministros militares, a alternativa para barrar o presidente eleito foi a aprovação da emenda parlamentarista⁷, o que por si já constituía um golpe, pois impedia a posse de um vice-presidente constitucional. Nessa ação foi retirada a autonomia do presidente, repassando-o para o Senado.

Em janeiro de 1963, após a revogação da emenda parlamentarista, o presidente João Goulart sofreu com a pressão dos segmentos mais conservadores. Diante de um cenário marcado pelo avanço das lutas dos trabalhadores no campo e na cidade, além do agravamento da crise

na política econômica era finalizar o processo de industrialização do país iniciado nas décadas anteriores.

⁵ A eleição de Jânio Quadros e a posterior renúncia postergaram a crise política, pois seu vice João Goulart foi impedido de posse pelo veto dos ministros militares, dando início às incertezas políticas e à abertura ao Golpe de 1964.

⁶ Após a renúncia de Jânio Quadros, os militares tentaram vetar a chegada do vice-presidente João Goulart ao posto presidencial. Tendo sérias desconfianças sobre a trajetória política de Jango, alguns membros das Forças Armadas alegavam que a passagem do cargo colocava em risco a segurança nacional. De fato, vários grupos políticos conservadores associavam o então vice-presidente à ameaçadora hipótese de instalação do comunismo no Brasil. (SOUSA, s/d.)

⁷ A instalação do parlamentarismo fez com que João Goulart não tivesse meios para aprovar suas propostas políticas. Mesmo assim, elaborou um plano de governo voltado para três pontos fundamentais: o desenvolvimento econômico, o combate à inflação e a diminuição do déficit público. No entanto, o regime parlamentarista impedia que as questões nacionais fossem resolvidas por meio de uma consistente coalizão política. (SOUSA, s/d.)

econômica, verifica-se a conspiração de amplos segmentos da burguesia para a sua deposição.

Goulart foi taxado pelos militares e amplos segmentos da burguesia como incapaz de deter o avanço do “comunismo” no país. A sua derrubada por um golpe de Estado materializou a vitória das amplas classes favorecidas da sociedade, associadas ao capital estrangeiro.

Para ser mais específico, a FIESP, a Embaixada dos Estados Unidos da América e os grandes empresários tramaram pela queda de João Goulart. Naquele cenário, as mídias bem como alguns participantes da Igreja Católica buscaram, em nome da democracia, legitimar a intervenção militar. Assim, o Golpe pode ser considerado como uma obra conjunta do capital com os militares.

No Brasil, a partir de 1964, o Estado caracteriza-se pelo elevado grau de autoritarismo e violência. Além disso, pela manutenção de uma aparência democrático-representativa, uma vez que o Congresso não foi fechado definitivamente (embora tenha sido mutilado) e o Judiciário continuou a funcionar, ainda que como apêndice do Executivo. O autoritarismo traduz-se, igualmente, pela tentativa de controlar e sufocar amplos setores da sociedade civil, intervindo em sindicatos, reprimindo e fechando instituições representativas de trabalhadores e estudantes, extinguindo partidos políticos, bem como pela exclusão do setor popular e dos seus aliados da arena política. (GERMANO, 1994, p. 55)

Diante do golpe, as políticas econômicas e sociais, incluindo a educação, foram pautadas pelos interesses do capital. No âmbito da educação, é evidente que ela não poderia constituir-se, no entendimento das autoridades, como um foco de resistência. Fazia-se necessário preparar os jovens para as demandas do mercado, além, é claro, de difundir as ideias do regime.

Em 1º de abril de 1964, os militares tomaram o poder apoiados pelos segmentos burgueses do Brasil. A imprensa apoiou e disseminou a “grandeza” do ato, como a salvação política e ética para a melhoria do país que vinha de um avanço do comunismo e desapropriação de economia. No editorial de “**O Globo**”, de 02 de abril de 1964, verifica-se o compromisso da imprensa na divulgação do golpe e firmamento dos porquês da tomada de poder:

Vive a Nação **dias gloriosos**. Porque **souberam unir-se** todos os patriotas, independentemente de vinculações políticas, simpatias ou opinião sobre problemas isolados, para **salvar** o que é essencial: a **democracia, a lei e a ordem**. Graças à

decisão e ao **heroísmo das Forças Armadas**, que obedientes a seus chefes demonstraram a falta de visão dos que tentavam destruir a hierarquia e a disciplina, **o Brasil livrou-se do Governo irresponsável**, que insistia em arrastá-lo para rumos contrários à sua **vocação e tradições**.

Como dizíamos, no editorial de anteontem, a legalidade não poderia ser a garantia da subversão, a escora dos agitadores, o anteparo da desordem. Em nome da legalidade, **não seria legítimo admitir o assassinio** das instituições, como se vinha fazendo, **diante da Nação horrorizada**. (grifos nossos)

Compreende-se que a ditadura civil-militar, representando os interesses do grande capital, golpeou a democracia burguesa no momento em que ela não mais interessava. As Forças Armadas e os grupos beneficiados com o golpe utilizaram como pretexto a defesa da liberdade, o combate à corrupção ou a “ameaça” comunista para eliminar justamente o que havia de democracia. Muitos brasileiros foram perseguidos, presos, torturados, assassinados. Esse modo de encaminhar a política esteve por 20 anos presente no Brasil.

3 A RELAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO E A DITADURA: UMA BREVE REFLEXÃO

A educação constituiu-se em uma área estratégica para os governos militares. Em uma breve síntese, é possível afirmar que o propósito era formar indivíduos politicamente inofensivos e adaptados aos interesses do mercado. Nesses termos, buscava-se garantir que a escola se constituísse em um espaço privilegiado de difusão dos valores convenientes ao Estado.

Foi através da educação que o governo difundiu seus ideais e valores, reafirmando o capitalismo como um modelo ideal, capaz de levar o país ao progresso e à prosperidade econômica. Mas para que esse ideal fosse concretizado, o governo precisaria de homens formados sob esta perspectiva, e foi nesse sentido, através do ensino que foi posta em evidência a diferenciação entre aqueles que detinham o poder financeiro e poderiam desfrutar de uma formação que os qualificasse para serem os dirigentes e aqueles que possuíam nada além da sua força de trabalho, lhes restando um ensino técnico que os empurrava a triste sina de operários. (BOUTIN; CAMARGO, 2015, p. 5854)

A análise da educação desse período demonstra, de forma muito clara, as contradições do regime: criar condições de desenvolvimento acelerado do capitalismo no Brasil e garantir, concomitantemente, a ampliação da

escolarização. Em linhas gerais, reformou-se a educação básica e superior, expandiu-se a rede e o número de vagas nas instituições escolares.

[...]as ideias da classe dominante são em todas as épocas as ideias dominantes, ou seja, a classe que é o poder material dominante da sociedade é ao mesmo tempo o poder espiritual dominante. [...] as ideias dominantes não são mais do que a expressão ideal das relações materiais dominantes concebidas como ideais, portanto das relações que precisamente tornam dominante uma classe, portanto as ideias do seu domínio (MARX; ENGELS, 2009, p. 67)

Esse impasse não encontrou solução adequada, pois a expansão causou o sucateamento das escolas. Os investimentos no campo da educação foram sendo reduzidos, não permitindo que se atendesse a toda a demanda escolar.

Enquanto a política educacional, a partir de 1964, visava ao aumento das vagas das universidades públicas, beneficiando as camadas médias, a política econômica fez com que a necessidade de cursos superiores crescesse ainda mais intensamente. Foi o crescimento do setor privado de ensino superior que “compensou” a diferença, embora não oferecesse cursos gratuitos. Pode-se verificar a importância desse processo pelas consequências políticas. Durante o primeiro semestre de 1968, houve intensas e numerosas manifestações estudantis nas principais cidades brasileiras. As palavras de ordem mais frequentes, em todas as manifestações, eram “mais verbas” e “mais vagas” para os cursos superiores públicos. Os excedentes (candidatos a cursos superiores não aproveitados) pretendiam o ingresso, e os estudantes universitários e professores pediam mais verbas e revogação dos cortes financeiros que os haviam atingido. As consequências políticas dessas reivindicações e das iniciativas repressivas foram muito grandes, em curto e longo prazo. (CUNHA, 2014, p. 7-8)

Pode-se afirmar que, enquanto as camadas mais abastadas recebiam uma educação diferenciada, milhões de brasileiros permaneciam analfabetos. Ano após ano, milhares de filhos de trabalhadores não conseguiam ter acesso aos bancos escolares. Milhares de jovens deixavam a escola para ingressar no mercado de trabalho. A universidade para muitos era um sonho distante.

As leis e estratégias reformistas adotadas durante o período do regime militar buscaram inserir a educação como uma ferramenta cujo objetivo esteve engajado tanto para a qualificação de operários para o mercado de trabalho, quanto para a formação daqueles que iriam dirigi-los, o que pode ser evidenciado através da diferenciação das propostas educacionais que estabeleciam exaltavam as desigualdades entre as classes sociais. (BOUTIN; CAMARGO, 2015, p. 5858)

É importante ressaltar que a oferta da educação nos anos de progressão da ditadura foi diferenciada para as classes a que os estudantes pertenciam. Dessa maneira, ficaram evidentes os pressupostos da educação que os governantes visavam para o povo.

Os militares defensores da ditadura entendiam que a educação não devia ser igual para todos, mas sim, que deveria ser dividida e oferecida às classes sociais de forma diferente. A educação não deveria causar na classe trabalhadora a expectativa falsa de que poderia ascender social e financeiramente, por meio da escolarização e da formação profissional. Nesse sentido, colocaram a educação, a escola a serviço do mercado, oferecendo uma educação para a classe trabalhadora e outra para a burguesia. Ações que foram explicitadas, de forma bastante clara, nas reformas educacionais contidas na legislação elaborada pela ditadura militar: Lei n.º 5.540/1968 que tratou do ensino superior e a Lei n.º 5.692/1971 que abordou o ensino médio, veremos mais profundamente nas rotas/aulas seguintes. (QUEIROZ; MOITA, 2007, p.13)

A implementação de políticas educacionais não foi arquitetada somente pelo governo brasileiro. Naquele período houve grande influência americana nos padrões de instituições escolares e ensino, como explicitam Queiroz e Moita, (2007, p. 13):

As ações para a educação no período ditatorial foram fortemente articuladas pelo Ministério da Educação Brasileiro e pelo governo americano, firmado por meio de vários acordos internacionais. Os mais importantes e nefastos foram os 12 acordos entre o Ministério da Educação (MEC) e o United States Agency for International Development, (USAID), ou simplesmente, MEC-USAID, que tinham o objetivo de implantar o modelo norte americano nas universidades brasileiras por meio de uma profunda reforma universitária. Segundo os pesquisadores, o ensino superior exerceria um papel estratégico porque caberia a ele forjar o novo quadro técnico que desse conta do novo projeto econômico brasileiro, alinhado com a política norte-americana, bem como objetivava a contratação de assessores americanos para auxiliar nas reformas da educação pública, em todos os níveis de ensino.

Nesse aspecto, os ensinamentos voltados aos pobres, estudantes que na maioria das vezes necessitavam escolher entre escola e trabalho para auxiliar na renda familiar, eram permeados de ideais de uma formação de indivíduos politicamente inofensivos e adaptados ao mercado.

Questiona-se por que esse tipo de formação para os filhos da classe trabalhadora? Por que negar o acesso ao conhecimento emancipador? Onde ficava a vontade própria, o querer crescer? Por que trabalhar naquilo que o mercado precisa e não naquilo se gosta?

Nesse sentido, o aprendizado emancipador para a classe trabalhadora, que possibilite o desenvolvimento humano nas suas diferentes potencialidades, não é tido como um objetivo para aqueles que detêm o poder político e econômico, ao contrário, o que é levado em consideração, é um aprendizado para a subserviência, para o conformismo com as desigualdades de classes e com a exploração de um sistema econômico do qual são beneficiadas somente os detentores do capital. (BOUTIN; CAMARGO, 2015, p. 5863)

Infelizmente os reflexos desses ideais, até nos dias de hoje, permeiam um ensino de memorização o aluno passa, considerando da pré-escola ao ensino médio, aproximadamente 14 anos, condicionado a conteúdos selecionados apenas para passar de nível. Falta a qualidade de ensino no país, mascarado pelo sucateamento das instituições. Muitos alunos saem da escola pública para trabalhar, antes da finalização do processo de escolarização.

4 A REFORMA DA EDUCAÇÃO PELA LEI 5.692/71

Promulgada em agosto de 1971, após rápida tramitação no Congresso Nacional, a Lei 5.692/71 instituiu a reforma⁸ do ensino no Brasil. Até aquele momento, a educação organizava-se nos seguintes termos: ensino primário, com quatro anos de duração; ginásial, com 4 anos de duração; colegial, com 3 ou 4 anos de duração. Com a reforma, criaram-se dois níveis de ensino: 1º e 2º graus.

O ensino de 1º grau reuniu o antigo primário e o ginásio, com oito anos. Já o ensino de 2º grau passou a ter profissionalização compulsória. A lei determinava que todas as escolas que ofertassem essa modalidade deveriam ter cursos profissionalizantes.

⁸ Essa Reforma foi proposta pela Lei Federal nº 5.692/71 que reformulou o ensino primário e médio. Ambas continham um caráter tecnicista; substituindo o caráter liberalista da Lei Federal nº 4.024/61. Porém não significava um rompimento com o liberalismo e o conservadorismo, apenas que a reforma priorizou um ensino profissionalizante para as classes populares preferencialmente, e com forte conotação ideológica vinculada ao projeto de desenvolvimento dos militares.

Como já foi salientado, dentro dos princípios defendidos pelo modelo de escola imposta pela ditadura, não se buscava, e isso nem poderia ocorrer pela natureza do regime, trabalhar a formação crítica dos alunos. O modelo de educação objetivava a defesa da ordem burguesa. Não por acaso, a teoria do capital humano ofereceu o respaldo teórico para as reformas empreendidas.

Foi ao longo da ditadura, no Brasil, que se introduziu e se assimilou, de forma submissa, a ideologia do capital humano, formulada por Schultz (1973), e sob sua égide se efetivaram as reformas educacionais da pré-escola à pós-graduação. Tal noção, embora reduza a educação de direito social e subjetivo a um fetiche mercantil, ainda tem como referência a integração na sociedade e a ideia de pleno emprego. [...] mais de trinta organizações científicas e sindicais ligadas aos interesses mais amplos da sociedade e da classe trabalhadora constituíram o Fórum Nacional em Defesa da Escola Pública gratuita, laica, universal e unitária. (FRIGOTTO e CIAVATTA, 2011, p.264).

Uma análise aprofundada da Reforma evidencia que a prioridade não era a emancipação do trabalhador, mas sua submissão à lógica do capital.

O que estava em jogo na política educacional em apreço era uma questão de hegemonia salvaguardada por um Estado militar, onde a função de domínio foi claramente predominante, em virtude da forma de ditadura militar que ele assumiu nessa quadra da nossa história". (GERMANO, 1994, p.167).

Acrescente-se que disciplinas como Filosofia e Sociologia foram retiradas do currículo, sendo substituídas por aulas de Educação Moral e Cívica, incumbidas de difundir os valores preciosos da burguesia. Os propósitos pertinentes à implantação das disciplinas de Educação Moral e Cívica nas escolas do país explicita os ideais do regime dos governantes da época, como segue no Decreto de Lei nº 869 de 12 de setembro de 1969:

Art. 2º A Educação Moral e Cívica, apoiando-se nas tradições nacionais, tem como finalidade:

- a) **a defesa do princípio democrático**, através da preservação do espírito religioso, da dignidade da pessoa humana e do **amor à liberdade com responsabilidade**, sob a inspiração de Deus;
- b) a preservação, o fortalecimento e a **projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade**;
- c) o fortalecimento da **unidade nacional** e do sentimento de solidariedade humana;
- d) **o culto à Pátria**, aos seus símbolos, tradições, instituições, e **aos grandes vultos de sua história**;
- e) o aprimoramento do caráter, com **apoio na moral**, na dedicação à família e à comunidade;

- f) a compreensão dos **direitos e deveres dos brasileiros** e o conhecimento da organização sócio-político-econômica do País;
- g) **o preparo do cidadão para o exercício das atividades cívicas**, com fundamento na moral, no **patriotismo** e na **ação construtiva**, visando ao bem comum;
- h) **o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho** e da integração na comunidade. (grifos nossos)

Como é perceptível, o propósito do decreto perpassa o ensino de valores, de “formar” homens domesticados para a sociedade desejada, ou seja, a sociedade burguesa, a expansão capitalista. O período em que esse decreto foi publicado foi marcado pelo terrorismo de Estado contra os segmentos mais combativos da resistência contra a ditadura, pois havia grupos que reagiram à ditadura⁹, às questões econômicas e sociais da época.

A inserção da disciplina de Educação Moral e Cívica era como um instrumento ideológico para naturalizar as desigualdades sociais por meio de um discurso religioso e piedoso. Tratava-se de disciplinar para não haver contestação e, ao mesmo tempo, aguçar o patriotismo, pois um indivíduo que ama sua nação não apresenta perigo à paz da sociedade, está satisfeito com o que vê e vive.

[...] ao lado de medidas repressivas, foi instituído, em todos os graus escolares, um ensino propagandístico da “ideologia da Segurança Nacional” e dos feitos da “Revolução” de 1964, com vistas à obtenção de alguma forma de consenso e de legitimação, isso ocorreu com a institucionalização da “Educação Moral e Cívica” e seu prolongamento de “Estudos de problemas Brasileiros”, que, segundo estabelece o decreto-lei 869/69, assinado pela Junta Militar, tornaram-se disciplinas obrigatórias. (GERMANO, 1994, p.134).

Como se vê, as análises de Germano evidenciam que os propósitos não se pautavam pela emancipação intelectual dos trabalhadores e seus filhos. Pelo contrário, a formação para a iniciação profissional compulsória, presente na lei, não era a garantia de emprego para todos, o que seria um contrassenso

⁹ Nesse período tivemos diversos grupos de resistência ao regime, formados por cidadãos brasileiros motivados pela inconformidade com os atos “políticos” da época e ao repúdio a repressão contra os movimentos sociais e qualquer atitude contrária aos governantes. Dentre os grupos, podemos citar o movimento estudantil que no Brasil constituiu-se em um importante foco de lutas e mobilização contrária à ditadura. Constituídos em diferentes entidades da categoria, tais como a União Nacional dos Estudantes (UNE), Uniões Estaduais dos Estudantes, entre outros, suas propostas e manifestações apontavam para questões específicas tais como a ampliação do acesso às universidades públicas, melhores condições de ensino, além de questões gerais como o combate ao autoritarismo de Estado.

do capitalismo, mas da adestração do trabalhador aos caprichos do empresariado. Estes ideais, embasados por lei, propiciavam aos estudantes uma formação capacitatória e fortalecimento da classe trabalhadora.

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 autor realização, **qualificação** para o trabalho e preparo para o exercício consciente da **cidadania**.

§ 1º Para efeito do que dispõe os artigos 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.

§ 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 **destina a iniciação e habilitação profissional**, em consonância com as **necessidades do mercado de trabalho local ou regional**, à vista de levantamentos periodicamente renovados. (BRASIL, 1971-grifos nossos)

Fica claro na lei o objetivo de profissionalização para os estudantes, cultivando a importância da formação e habilidades para o trabalho, que atendessem aos interesses do empresariado. Tratava-se de construir um trabalhador politicamente inofensivo. Nesse aspecto, o currículo foi empobrecido, pois a escola de 2º Grau destinava-se a formar trabalhadores para o mercado de trabalho.

5 A PROFISSIONALIZAÇÃO NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: DESDOBRAMENTOS PARA OS ALUNOS DA ESCOLA PÚBLICA

Ficou evidente nos excertos que a educação durante o período ditatorial foi pensada para a formação de um sujeito trabalhador e patriota, devotado ao país e tido como peça fundamental para expansão capitalista.

Dessa maneira, por intermédio da lei 5.692 de 1971, obtêm-se, no país, os primeiros indícios de um ensino tecnicista. Saviani (2009, p.11) explica que:

[...] a partir do pressuposto da neutralidade científica e inspirada nos princípios da racionalidade e eficiência e produtividade, essa pedagogia advoga a reordenação do processo educativo de maneira a torna-lo objetivo e operacional. De modo semelhante ao que ocorreu no trabalho fabril, pretende-se a objetivação do trabalho pedagógico.

A pedagogia tecnicista, conforme examina Saviani (2009), buscou a reorganização educacional atinente à produtividade. Para tanto, conforme Boutin e Camargo (2015, p. 58-59) “as proposições para o ensino compreendiam o enfoque sistêmico, microensino, tele ensino, instrução programada, máquinas de ensinar, que enfatizavam o parcelamento do trabalho pedagógico através das especializações”.

Nessa abordagem educacional, pode-se dizer que o capitalismo reafirmou seus anseios de expansão do capital, pois trouxe para as salas de aula a formação em profissões emergenciais para as indústrias, firmando o compromisso da escola com o ingresso no mercado de trabalho. Obtinham-se indivíduos conformados com a situação e, de certa forma, até contentes com tal preparação.

[...] crianças desde tenra idade frequentam a escola e são-lhes sistematicamente inculcados as habilidades, os valores e a ideologia que se adaptam ao tipo de desenvolvimento econômico adequado à continuação do controle capitalista. Argumenta-se que através da escola e de outras instituições superestruturais, a classe capitalista reproduz as forças de produção (mão de obra, divisão do trabalho e divisão do conhecimento) e as relações de produção, estas últimas predominantemente através da manutenção e do desenvolvimento de uma ideologia legítima e de um conjunto de padrões de comportamento (cultura) (CARNOY, 1984, p.16-17).

Nessa perspectiva, Cury (1982) explicita que os pressupostos da lei estudada identificaram uma alteração na relação entre a escola e trabalho. Num primeiro momento não foram definidos os contornos da relação entre si, mas gerenciada como relação entre escola e emprego.

O resultado disso foi a tentativa de dotar a educação do mesmo tipo de racionalidade característica das chamadas organizações modernas. Essa tentativa se configurou, tanto na multiplicação de hierarquias ocupacionais dentro do sistema escolar — supervisores, orientadores educacionais,

administradores e inspetores —, como na caracterização da atividade educacional em termos tecnicistas, mais adequados ao universo empresarial. Naquele momento, essas políticas pareciam adequadas quer à solução do problema do grande aumento da clientela escolar, quer à reafirmação da importância da educação ou à recuperação, em novos moldes, do prestígio social dos educadores, entrevisto na posse de uma linguagem técnica e de um método "rigoroso e objetivo" de estudo dos fenômenos educacionais. (CURY, 1982, p. 27)

Na própria lei podem ser percebidos excertos defensores dessa relação, pautados em condições para a consolidação desse ensino, como lista Cury (1982, p. 28):

A análise histórica das funções do ensino de 2º grau, no Brasil, permite inferir que a proposta de profissionalização da Lei 5.692/71, pressupõe a existência de algumas condições básicas, que são, principalmente:

- existência de relações estreitas e racionais entre escola e mercado de trabalho;
- carência de técnicos de nível médio no País;
- valorização da escolaridade formal por parte da empresa;
- possibilidade de se atribuir ao sistema educacional a maior responsabilidade pelo preparo dos recursos humanos necessários à modernização do setor econômico;
- viabilidade de uma proposta única de ensino médio para todo o País, capaz não só de integrar o desenvolvimento intelectual do adolescente com sua formação profissional, mas também de promover a regulação das novas relações surgidas — ou por surgir — entre a educação e o sistema econômico.

Percebe-se que, sendo a ponte de tal relação, o ensino tecnicista promoveria a relação da escola com o sistema econômico. A lei 5.692/71 daria condições aos indivíduos de trabalharem nos cargos que estavam em emergência no país. Para isso fazia-se necessário a escola atender às demandas adequadas. Segundo Cury (1982), isso se deu por intermédio da relação entre escola e trabalho, concentrados em definição dos cursos que seriam ofertados e currículos escolares.

Atinente à definição dos cursos ofertados, Cury (1982, p. 28) explicita que:

A determinação legal colocou a escola em situação de dependência das características do mercado de trabalho para a oferta de seus cursos. Contudo, para que essa tarefa possa ser realizada — se é que pode ser feita de maneira satisfatória — devem estar resolvidos alguns problemas, tais como o estabelecimento dos requisitos educacionais necessários ao desempenho de uma ocupação e a fixação do perímetro do

mercado de trabalho, em um país de intensos e variados fluxos migratórios internos.

Dessa maneira, Cury *apud* Cunha (1982, p. 29) pondera que, analisando todo o contexto de trabalho e escolaridade, é difícil organizar um ensino profissionalizante, tendo em vista as necessidades do mercado de trabalho. E elenca os tais fatores:

- as escolas de uma localidade qualquer preparam pessoas para trabalhar na própria localidade e fora dela. Por isso, **não se pode prever a quantidade nem a qualidade de pessoal requerido pelo mercado**, que nunca é um sistema fechado;
- a maioria das cidades brasileiras, que estão fora das áreas metropolitanas e reúnem pouco mais da metade da população urbana, **não tem um mercado de trabalho capaz de absorver, em cada ocupação, um número de pessoas suficiente para compensar a criação de cursos específicos**;
- as supostas necessidades do mercado de trabalho em termos de escolarização não existem. A não ser em casos de exceção, **não é possível dizer-se quantas pessoas, com certa quantidade e qualidade de escolarização, são necessárias**. Geralmente, é a oferta dos sistemas escolares, em todos os graus, que vai determinar a escolaridade requerida para o desempenho das ocupações, **por meio dos dispositivos de elevação e de rebaixamento de requisitos educacionais, utilizados pelos empregadores**. (grifos nossos)

Com relação ao currículo, Cury (1982, p. 29), explica que:

Em uma escola que prepare profissionais, em qualquer nível, a elaboração do currículo pleno pressupõe a definição de suas relações com o mercado de trabalho local ou regional. Essa definição, contudo, não se faz com base em um critério único, pois as relações entre escola e mercado de trabalho não são simples nem unidirecionais, envolvendo pelo menos três tipos de fatores estreitamente correlacionados em sua influência sobre o currículo:

- **as demandas do sistema econômico;**
- **as aspirações e as expectativas dos interessados;**
- **a cultura institucional da escola.**

O tratamento adequado desses fatores é que vai permitir decisões sobre as características do profissional a ser formado, a partir de respostas a questões como: que ênfase será dada aos aspectos técnicos e instrumentais da formação profissional? E aos aspectos de fundamentação científica? Como essa ênfase está traduzida em termos de carga horária, de métodos ou estratégias de ensino, de orientação do conteúdo? Que papel terão as demandas do mercado de trabalho? Até que ponto serão atendidas as aspirações e as expectativas dos interessados, sejam alunos, pais ou professores? Como garantir a participação desses interessados nas decisões? (grifos nossos)

Do ponto de vista da lei analisada, a escola deve adequar os currículos dos cursos profissionalizantes ofertados às demandas específicas. Tal relação é parcial, “na medida em que as respostas da primeira estão limitadas às exigências do segundo, dando-se pouco realce às expectativas da clientela e menos ainda à "vocação" de cada escola”. (CURY, 1982, p. 30)

Mediante o exposto, questiona-se como a profissionalização compulsória, proposta pela lei 5.692/71, interferiu na formação educacional dos educandos da classe trabalhadora das escolas de primeiro e segundo graus do ensino básico brasileiro?

Mais do que proporcionar um ensino que viabilizasse a inserção do jovem trabalhador no mercado de trabalho, a ditadura, que, infelizmente, muitos ainda enaltecem, objetivava restringir a demanda por vagas nas universidades. Argumentava-se que com uma profissão, o jovem filho da classe trabalhadora poderia ser inserido no mercado e não teria como horizonte a universidade.

Em outras palavras, a reforma foi apenas mais um capítulo história da educação no Brasil que buscou reservar às camadas mais pobres o ensino profissionalizante, deixando o ensino superior para as famílias oriundas das classes mais abastadas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reformas assinadas no período da ditadura não foram pensadas naquele momento apenas, mas faziam parte de um projeto de sociedade, arquitetado anteriormente ao golpe de 1964, que resultou na ditadura.

Tratando a educação como estratégica para a manutenção da ordem burguesa, a ditadura não poupou mecanismos de controle e repressão contra as organizações estudantis. Fazia-se necessário expurgar as ideologias consideradas subversivas.

[...] o projeto “Brasil, país do futuro”, assentado no processo de modernização autoritária das relações capitalistas de produção, repercutiu, em decorrência das demandas científicas e tecnológicas que a sociedade urbano-industrial exigia, tanto no âmbito da reforma universitária de 1968 quanto na reforma da educação básica que instituiu o sistema nacional de 1º e 2º graus,

em 1971. A cronologia dos acontecimentos é reveladora da lógica economicista que presidia os objetivos propugnados pelos governos dos generais-presidentes: primeiramente, os planejamentos econômicos, nos quais estavam estabelecidas as diretrizes que vinculavam organicamente economia e educação, e depois a materialização dessas diretivas no âmbito das reformas educacionais (FERREIRA; BITTAR, 2008, p. 340).

Constata-se que os propósitos presentes na educação não apresentavam a garantia de materialização de uma educação escolar de qualidade para a classe trabalhadora, mas o interesse em adequar o sistema educacional às necessidades emergentes da indústria em expansão. O controle da educação, a alienação dos trabalhadores aos interesses do capital, a repressão e o fortalecimento da mão de obra foram pensados por um setor político que romantizou seu discurso manipulando a população que, infelizmente, não tinha para onde correr, com tamanha desigualdade social proveniente da economia brasileira.

Nesse sentido, apesar de todas as derrotas sofridas pela democracia, não há como negar o valor histórico das lutas em defesa de uma sociedade democrática e livre da opressão. Retomar a memória daquele período é manter viva a chama da mudança. Os movimentos sociais foram e são concebidos para lutar pela melhoria da educação, da saúde e da segurança. Atualmente, ainda há repressão nos atos políticos do país, como por exemplo contra os professores do Estado do Paraná, em 29 de abril de 2015, os quais foram violentamente massacrados pela polícia militar enviada pelo governador Beto Richa. O ato de selvageria sob determinação do Estado demonstra bem o tipo de “compromisso” com a educação do Estado burguês.

Destarte, os preceitos de educação apresentados pelo governo atualmente não são uma mera repetição da história do período ditatorial, mas, em sua essência, é um projeto que não permite a efetivação de uma escola para todos, ou seja, uma escola pública, democrática e gratuita.

7 REFERÊNCIAS

BOUTIN, Aldimara Catarina Brito Delabona; CAMARGO, Carla Roseane Sales. **A educação na ditadura militar e as estratégias reformistas em favor do capital**. Educere: Curitiba-PR, 2015.

CARNOY, M. Educação economia e Estado: base e superestrutura e relações de mediação. 3 ed. São Paulo: Cortez , 1984.

BRASIL, Decreto-Lei nº 869, de 12 de Setembro de 1969. Disponível em << <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html> >> Acesso em 11.09.2018.

BRASIL. 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.** Brasília, DF: 1971. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html> . Acesso em 02.08.17.

CUNHA, Luiz Antônio. Educação e desenvolvimento social no Brasil. Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1975.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino profissional: o grande fracasso da ditadura. In_____ . **Cadernos de pesquisa**, 2014, p. 912-933.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Profissionalização do Ensino na lei nº 5692/71. **INEP**: Brasília, 1982.

GOMIDE, Denise Camargo. **O materialismo histórico-dialético como enfoque metodológico para a pesquisa sobre políticas educacionais.** Campinas, Histedbr, 2012.

FERREIRA JÚNIOR, Amarildo; BITTAR, Marisa. Educação e ideologia tecnocrática na ditadura militar. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 76, p. 333-355, set./dez. 2008.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria. Perspectivas sociais e políticas da formação de nível médio: avanços e entraves nas suas modalidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 116, set. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-73302011000300002>. Acesso em 30.08.2018.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil: 1964-1985.** São Paulo: Cortez, 1994.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4 ed. Atlas, São Paulo 2002

MARX, K; ENGELS, F. A Ideologia Alemã. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

MORES, Ridendo Castigat. Getúlio Vargas Carta-Testamento. **EbooksBrasil**, 2001. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/cartatestamento.pdf>. Acesso em 10 de agosto de 2018.

O GLOBO, Rio de Janeiro, 2 de abril de 1964. Disponível em: <http://memoria.oglobo.globo.com/erros-e-acusacoes-falsas/apoio-ao-golpe-de-64-foi-um-erro-12695226>. Acesso em 31 de julho de 2018.

QUEIROZ, Cecília; MOITA, **Filomena. Ditadura militar, sociedade e educação no Brasil**. Campina Grande; Natal: UEPB/UFRN, 2007.

SAVIANI, Demerval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, Demerval. O legado educacional do regime militar. **Cedes**, Campinas, v.28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008.

SOUSA, Rainer Gonçalves. "João Goulart"; *Brasil Escola*. Disponível em <<https://brasilecola.uol.com.br/historiab/joao-goulart.htm>>. Acesso em 11 de setembro de 2018.

ZANARDINI, João Batista. A ideologia do desenvolvimento e da globalização e as proposições curriculares elaboradas (1961 – 2002). In_____. **Educação, políticas sociais e Estado no Brasil**. DEITOS, Roberto Antonio; FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago; ZANARDINI, Isaura Monica Souza. (Orgs). Curitiba : Fundação Araucária, 2008, p 51-85.