

La Ley nº 5.692/1971 y la formación docente en la Dictadura Militar en el Brasil: la calificación profesional para la enseñanza

Francisco das Chagas Silva Souza

chagas.souza@ifrn.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-9721-9812>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)
Mossoró-RN, Brasil.

Elvira Fernandes de Araújo Oliveira

elvira.fernandesifrn@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5142-217X>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)
Mossoró-RN, Brasil.

José Gerardo Bastos da Costa Júnior

gerardo.junior@ifrn.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-8428-2281>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)
Mossoró-RN, Brasil.

Recebido: 21/03/2022 **Aceito:** 01/07/2022

Resumen

En el Brasil, la Ley nº 5.692/1.971 fijó las directrices y bases para la enseñanza de 1º y 2º grado. Al relacionar la educación con el desarrollo económico, los reformadores hicieron obligatoria la educación vocacional en la escuela secundaria. En este artículo se mapeó la producción académica a nivel de posgrado *stricto sensu* en cuanto a la formación docente en un curso de formación profesional de nivel medio superior (la Calificación para la Magisterio). Se utilizaron dos repositorios: o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Para la selección de los estudios se estableció el criterio de pertinencia al objetivo de la investigación, priorizándose 4 trabajos. Los estudios están en el campo de la Historia de la Educación, contribuyendo al fortalecimiento de la Formación Profesional, aunque los autores no enfatizan este aspecto. Salvo una, las investigaciones relacionan la creación de la ley nº 5.692/1971 con el tecnicismo, la teoría del capital humano y las influencias de los EE.UU. en la Dictadura Militar. La formación docente para la educación de 1º grado pasó a realizarse en la Calificación para la Magisterio, en instituciones de 2º grado, acabando con la exclusividad de ofrecer estos cursos en las Escuelas Normales.

Palavras claves: Ley nº 5.692/1971. Estado del conocimiento. Educación vocacional. Magisterio.

A Lei nº 5.692/1971 e a formação docente na Ditadura Militar no Brasil: a Habilitação Profissional para o Magistério

Resumo

No Brasil, a Lei nº 5.692/1971 fixou as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus. Por relacionarem a educação ao desenvolvimento econômico, os reformadores tornaram o ensino

profissionalizante obrigatório no 2º grau. Neste artigo, foi mapeada a produção acadêmica em nível de pós-graduação *stricto sensu* no tocante à formação docente em curso profissionalizante de 2º grau (Habilitação Profissional para o Magistério). Foram usados dois repositórios: o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Para a seleção dos estudos, foi estabelecido o critério de pertinência com o objetivo da pesquisa, sendo priorizados 4 trabalhos. Os estudos estão no campo da História da Educação, contribuindo para o fortalecimento da Educação Profissional, embora as autoras não destaquem esse aspecto. Exceto em uma, as pesquisas relacionam a criação da Lei nº 5.692/1971 ao tecnicismo, à teoria do capital humano e às influências dos EUA na Ditadura Militar. A formação docente para o Ensino de 1º grau passou a ser feita na Habilitação para o Magistério, em instituições de 2º grau, pondo fim na exclusividade da oferta desses cursos nas Escolas Normais.

Palavras-chave: Lei nº 5.692/1971. Estado do Conhecimento. Ensino Profissionalizante. Magistério.

The Lei nº 5.692/1971 and the educational formation in Brazil's Military Dictatorship: the Magisterium Professional Habilitation

Abstract

In Brazil, the Lei nº 5.692/1971 established the basis and guidelines to teaching the 1º and 2º degrees. For connecting the economical growth to education, the reformers made mandatory the professionalizing education on the 2º degree. In this article, it was mapped the academic production in *stricto sensu* post-graduation in regard to educational formation in 2º degree professionalizing courses (Magisterium Habilitation). Two repositories were used: the Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) and the Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). For the study selection, it was established the relevant criteria with the study object, prioritizing 4 works. The studies are in the History of Education field, contributing for the strengthening of Professional Education, though the authors do not highlight that aspect. Except for one, the researches correlate with the creation of the Lei nº 5.692/1971 to technicality, the theory of human capital and the United States influence in the Military Dictatorship. The professional formation for 1º degree teaching started to be done in the Magisterium Habilitation in 2º degree institutions, putting an end to the exclusivity of these courses offers in Normal Schools.

Palavras-chave: Lei nº 5.692/1971. State of Knowledge. Professionalizing Education. Magisterium.

1 Introdução

O dia 31 de março de 1964 marcou a história política do Brasil. Nessa data, os militares, apoiados por setores civis da sociedade, deram um golpe de Estado, destituíram o presidente João Goulart, e se mantiveram no poder por 21 anos. O amplo apoio dos setores conservadores da sociedade civil explica o porquê de esse golpe ser adjetivado de “civil-militar” (FICO, 2014). Esse conceito refuta a ideia generalizada de que o regime implantado tenha sido apenas militar.

Apesar da chave explicativa “civil-militar” garantir que não seja esquecida a participação de civis no golpe de Estado e no regime, é importante atentar para o fato de se evitar um possível efeito inverso: o de diminuir a responsabilidade dos militares, além de confundir a sociedade brasileira sobre o significado histórico do período. O termo civil pode também ser interpretado, equivocadamente, para designar o regime como apenas um Estado de Direito autoritário, brando, negociado, e referendado pela maioria dos brasileiros, não sendo uma ditadura.

O golpe civil-militar resultou de um conjunto de fatores estruturais e conjunturais, de modo que não pode ser associado apenas à crise política gerada pela renúncia de Jânio Quadros ou à inabilidade política de João Goulart. Ferreira e Gomes (2014) e Napolitano (2021) desvelam, em suas obras, o cenário da época que levou ao golpe, mas salientam que este não era algo inevitável. Napolitano (2021, p. 14-15) resume bem os rumos que pode ter a história ao afirmar que: “Na história não há preto ou branco, mas incontáveis matizes de cinza”.

Nas análises de Saviani (2011), o golpe foi o desfecho do clima de tensão surgido após a Segunda Guerra Mundial, conhecido como Guerra Fria. Em 1948, foi criado, nos Estados Unidos, o *National War College* e, em 1949, com a vinda de uma missão militar norte-americana ao Brasil, foi inaugurado aqui a Escola Superior de Guerra (ESG), marcando o período a ideologia da segurança nacional, também conhecida como Doutrina da Interdependência. Segundo Saviani (2011), o principal mentor da ESG e da ideologia da segurança nacional foi o General Golbery do Couto e Silva, que se empenhou para que durante a Ditadura Militar fosse adotada o “desenvolvimento com segurança”.

Quanto à educação, no final da década de 1960 e o início dos anos de 1970 foram realizadas duas reformas profundas no Ensino Superior e no Ensino Médio, respectivamente, mediante a Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que “Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências” (BRASIL, 1968); e a Lei nº 5.692/1971, de 11 de agosto de 1971 que “Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências” (BRASIL, 1971).

Focalizamos, neste artigo, a Lei nº 5.692/1971, “pretensiosamente denominada Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1º e 2º Graus, essa política consistiu na fusão dos ramos do 2º ciclo do ensino médio (na nomenclatura então vigente)” (CUNHA, 2014, p. 914). Dada à extensão dessa reforma e ao fato desta ter completado 50 anos em 2021, resolvemos tê-la como objeto de nosso estudo, pois julgamos importante lembrá-la, reavaliá-la, problematizá-la.

Considerando que a Lei nº 5.692/1971 estabeleceu a profissionalização universal e compulsória do Ensino de 1º e 2º graus, nosso objetivo, neste artigo, é conhecer o que foi produzido, em programas de pós-graduação, sobre a formação de professores na Habilitação Específica para o Magistério, um curso profissionalizante em nível de 2º grau que passou a substituir aqueles ofertados nas Escolas Normais e nos Institutos de Educação.

A partir disso, realizamos um estado do conhecimento com base nas dissertações e teses produzidas nos programas de pós-graduação no Brasil, disponíveis nos repositórios Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

Importa destacar que os primeiros passos da pesquisa foram dados em outubro e novembro de 2020, como parte de uma pesquisa de iniciação científica no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), *campus* Mossoró, com o objetivo de mapear a produção acadêmica em nível de mestrado e doutorado sobre a Lei nº 5.692/1971¹. Devido ao elevado número de trabalhos encontrados, resolvemos estabelecer critérios mais rígidos de seleção e exclusão, conforme veremos no percurso metodológico.

Este artigo encontra-se dividido em duas seções além desta introdução: na seção 2 trataremos da Lei nº 5.692/1971 apontando o contexto de sua criação, suas características e finalidades. Nas seções seguintes, apresentamos o percurso metodológico, os resultados a que chegamos e a nossa discussão a respeito dos trabalhos selecionados.

2 A Lei nº 5.692/1971 e a habilitação de 2º grau para o magistério

Durante 21 anos, de 1964 a 1985, o Brasil viveu sob uma Ditadura Militar como ocorreu em outros países da América Latina em períodos diferentes. Nas décadas de 1960 e 1970, no sul do continente, apenas a Venezuela e a Colômbia não viveram sob regimes autoritários financiados pelo capital estadunidense. No caso específico venezuelano, Santos (2020, p. 73) explica que “[...] a classe dominante venezuelana e o imperialismo norte-americano apenas desenvolveram uma forma mais complexa de dominação no país, quando comparada a seus vizinhos”.

No Brasil, o golpe civil-militar de 1964 tem relação com a crise política vivida em meados do século XX e a crise econômica resultante da política desenvolvimentista do

¹ A pesquisa intitulada “O ensino profissionalizante na Ditadura Militar: mapeamento da produção acadêmica sobre a Lei nº 5.692/1971” foi aprovada pelo Edital nº 04/2020 - PROPI/RE/IFRN e contou com a participação dos autores deste artigo, além da bolsista Ildérica Lopes da Silva e da prof^a. Aleksandra Nogueira, a quem agradecemos a colaboração no levantamento de dados à época.

governo do Presidente Juscelino Kubitschek (1956-1961). Somam-se a isso, os confrontos entre as ideologias conservadoras, produzidas pela ESG e pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPÊS), o apoio dos Estados Unidos e o acirramento das manifestações populares nas cidades e no campo (MOREL, 2014; MOTTA, 2002; SAVIANI, 2011).

Segundo Motta (2002), no cenário da Guerra Fria, no período anterior e posterior ao golpe, o anticomunismo (o “perigo vermelho”) foi preponderante nos discursos da direita e da mídia em função de fatores internos (reestruturação do Partido Comunista Brasileiro e mobilizações sindicais e camponesas, abafados depois, pela ditadura, mas agindo na ilegalidade) e externos (a Revolução Cubana, o medo do avanço da influência soviética).

Em 13 de março de 1964, o então presidente João Goulart anunciou as chamadas Reformas de Base, um conjunto de ações como as reformas bancária, fiscal, urbana, administrativa, agrária e universitária, além de outros pontos polêmicos como o controle dos investimentos estrangeiros no Brasil e a regulamentação das remessas de lucros para o exterior. Era o pretexto que faltava para fortalecer a propaganda anticomunista e aguçar as mobilizações da direita, a exemplo das Marchas da Família com Deus pela Liberdade, organizadas pela Igreja Católica e setores da classe média. Dezoito dias depois daquele comício, o presidente João Goulart foi deposto.

Ao assumir o Executivo, os militares puseram em prática a ideologia da segurança nacional. O presidente Castelo Branco e os que lhe sucederam, cassaram políticos de oposição, soldados e oficiais das Forças Armadas contrários ao regime, perseguiram professores e estudantes, reagiram com violência às manifestações contrárias ao regime. Tinham o apoio de setores da sociedade e de estudantes de direita, muitos destes ligados ao Comando de Caça aos Comunistas (CCC). Um exemplo da repressão foi o incêndio do prédio da União Nacional dos Estudantes (UNE) em 1º de abril de 1964 (CUNHA; GÓES, 1988; GERMANO, 2005; FICO, 2014, 2017; NAPOLITANO, 2021; PAULO NETTO, 2014, dentre outros).

Conforme afirma Germano (2005, p. 19), “O controle militar sobre o Estado implica uma determinada forma de dominação e, por conseguinte, de atuação prática em diversos campos da vida econômica, social e política do país, na qual se situa a política educacional”. É nesse contexto que se dão as reformas no Ensino Superior e no Médio.

Como já mencionamos anteriormente, a Lei nº 5.692/1971 promoveu uma reforma profunda no Ensino de 1º e 2º Graus. Importa frisar que esta foi uma das recomendações do grupo de trabalho que realizou a Reforma Universitária de 1968. Quanto ao Ensino de 1º Grau, este passou a ser obrigatório, com uma carga horária anual de 720 horas. Foram

agrupados o Curso Primário e o Ciclo Ginásial para atender crianças e jovens de 7 a 14 anos, ampliando a obrigatoriedade escolar de 4 para 8 anos. Nele também deveria se dar uma formação geral e proporcionar a sondagem vocacional e a iniciação para o trabalho.

Ao analisar a nova legislação Nagle (1976, p. 19) assinala que

[...] com a Lei nº 5.692/71 e com a legislação já existente sobre a escola superior, pode-se falar, mais propriamente, na existência de um sistema escolar brasileiro, pois as mesmas normas, deduzidas de princípios comuns, orientam a organização e funcionamento das escolas como um todo. E a de que essa é a principal contribuição da nova Lei.

Com relação ao Ensino de 2º Grau, a Lei nº 5.692/1971 estabeleceu a profissionalização compulsória e a terminalidade, esta última, para Romanelli (2007, p. 239), “diz respeito à habilitação profissional de grau médio, que proporciona as condições essenciais de formação técnica capaz de assegurar o exercício de uma profissão, ainda que o estudante pretenda prosseguir seus estudos em nível superior”.

A bem da verdade, os idealizadores da reforma entendiam que os egressos dos cursos profissionalizantes de 2º grau teriam a oportunidade de se inserir no mercado de trabalho logo que concluíssem seus cursos e não precisariam pleitear uma vaga na universidade, resolvendo, assim, o problema dos excedentes, ou seja, daqueles que não conseguiam ascender ao nível superior (CUNHA, 2005, 2014).

Cunha (2014, p. 914-915, grifo do autor), explica a extensão da nova lei no que tange ao 2º grau:

Por determinação dessa lei, o ensino secundário, o ensino normal, o ensino técnico industrial, o ensino técnico comercial e o ensino agrotécnico fundiram-se. Todas as escolas deveriam oferecer somente cursos profissionais – então chamados de *profissionalizantes* – destinados a formar técnicos e auxiliares técnicos para as mais diversas atividades econômicas. Os cursos exclusivamente propedêuticos, como o antigo colegial (clássico e científico), não teriam mais lugar nesse nível de ensino.

De acordo com Germano (2005), a Lei nº 5.692/1971 refletiu os princípios da ditadura ao incorporar os fundamentos da racionalização do trabalho e ao adotar a profissionalização. Para o autor, fica nítida, na relação educação e trabalho, uma visão utilitarista da educação escolar, sob inspiração da teoria do capital humano, tratando-se de estabelecer um vínculo direto entre educação e produção. Ademais, os planejadores acreditavam que resolveriam o problema da carência de técnicos e auxiliares técnicos, cujos cargos estariam sendo ocupados por pessoas sem formação apropriada.

O Parecer nº 45/1972 do Conselho Federal de Educação (CFE) apresentou 130 habilitações técnicas e fixou os mínimos a serem exigidos em cada uma destas (CONSELHO

FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1972a). Aos poucos, essas habilitações elevaram para 158, tornando-se cada vez mais difícil, por falta de recursos humanos (professores habilitados) e infraestrutura (laboratórios equipados, salas de aulas, material didático etc.), implantar o ensino profissionalizante em todas as instituições de ensino de 2º grau, daí o porquê de em 1975 ser feita uma “reforma da reforma” com a implantação dos cursos técnicos de nível básico (CUNHA, 2005).

Contudo, apesar de a Lei nº 5.692/1971 ser apresentada à sociedade como a solução para a dualidade educacional e para maior oportunidade de emprego, sobretudo para as camadas populares, essa legislação teve a oposição de alunos, diretores de escolas e outros segmentos que discordavam da subtração de carga horária da formação propedêutica para as disciplinas profissionalizantes, visto como um prejuízo para quem iria prestar os exames vestibulares (CUNHA, 2005, 2014; CUNHA; GÓES, 2005).

No decurso da década de 1970, algumas decisões do CFE foram tomadas com o intuito de “solucionar” os problemas enfrentados pela Lei nº 5.692/1971 para a sua implantação, até que a Lei nº 7.044, de 18 em outubro de 1982, sancionada pelo então presidente João Baptista de Figueiredo, pôs fim no caráter obrigatório da profissionalização. Essa Lei, apesar de afirmar no 1º parágrafo do artigo 4º que “A preparação para o trabalho, como elemento de formação integral do aluno, será obrigatória no ensino de 1º e 2º graus e constará dos planos curriculares dos estabelecimentos de ensino”, no parágrafo 2º, amenizava: “À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino” (BRASIL, 1982).

No que diz respeito à formação de professores, o artigo 30 da Lei nº 5.692/1971 exigia como formação mínima para o exercício do magistério:

- a) no ensino de 1º grau, da 1ª à 4ª séries, habilitação específica de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, da 1ª à 8ª séries, habilitação específica de grau superior, ao nível de graduação, representada por licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração;
- c) em todo o ensino de 1º e 2º graus, habilitação específica obtida em curso superior de graduação correspondente a licenciatura plena (BRASIL, 1971).

No capítulo VII, ao tratar das disposições gerais, a Lei flexibilizava essas exigências na falta de professores com as formações exigidas. Assim, a depender da necessidade, “em caráter suplementar e a título precário”, um diplomado com habilitação para o magistério ao nível da 4ª série de 2º grau poderia lecionar até a 8ª série. Os egressos de licenciaturas curtas poderiam lecionar no 2º grau, dependendo da urgência e da falta de professores habilitados em licenciaturas plenas.

O Parecer nº 349/1972 criou a habilitação específica de 2º grau para o exercício do magistério nas séries iniciais do 1º grau. Três anos depois, o Parecer 1.600/1975 criou a habilitação em nível de 2º grau para o magistério no Pré-Escolar. Tais habilitações geraram mudanças profundas e mesmo a extinção das Escolas Normais que formavam professores (principalmente professoras) para o antigo Curso Primário, conforme a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

Valnir Chagas, um dos entusiastas da reforma, menciona uma transição que ocorria nas “instituições formadoras”, quando da implantação da Lei:

[...] a instituição formadora só como exceção ou transição ainda se constituirá naquele “tipo” de estabelecimento que se organizava para cada “ramo” ou sub-ramo de preparação geral ou profissional. No 2º grau, à medida que essa escola rigorosamente acadêmica, agrícola, comercial ou industrial tende a ser vista como sobrevivência do passado, impossível será em breve a permanência da “escola normal” isolada e auto-suficiente. A formação do professor de atividades, que nela também se continuará a fazer, é apenas uma habilitação entre centenas de outras suscetíveis de desenvolverem a esse nível (CHAGAS, 1980, p. 324).

Conforme a professora Maria Terezinha Tourinho Saraiva, relatora do Parecer nº 349/1972 do CFE: “Os antigos cursos normais, que formavam professores para o ensino primário, não levavam suficientemente em conta que, além de concorrerem para a cultura geral e a formação do professorado, deveriam ter caráter profissionalizante”. Além disso, para a relatora, essa formação, vista como inadequada, “permitia a má aplicação dos recursos, [...], pois buscavam a escola normal apenas como um curso de formação acadêmica que lhes garantia a elevação do status social e prosseguimento dos estudos em nível universitário” (CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, 1972b). Fica evidente a preocupação em tornar o Magistério mais um curso profissionalizante de 2º grau e com terminalidade, de modo que os egressos prefeririam ir logo para o mercado de trabalho nas escolas públicas e privadas.

3 Percorso metodológico

Considerando que a Lei nº 5.692/1971 teve uma importância singular para a educação brasileira durante mais de duas décadas, buscamos conhecer os estudos realizados nos programas de pós-graduação que tenham como objetivo os impactos da implementação dessa Lei na formação de professores a partir das Habilitações para o exercício do magistério no 1º grau, conforme o Parecer nº 349/1972.

Para tanto, realizamos um Estado do Conhecimento que, segundo Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021, p. 21-22), “é identificação, registro, categorização que levem à

reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica”. Destacam que, nas Humanidades, o termo Estado do Conhecimento é apropriado “porque na perspectiva social trabalhamos com a noção de construção do conhecimento num determinado tempo e espaço, o que aponta para a busca da compreensão do encontrado”.

Vale salientar que, enquanto Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021) entendem o Estado do Conhecimento de forma ampla, envolvendo vários tipos de suportes, Romanowski e Ens (2006, p. 40) compreendem as pesquisas desse tipo como “O estudo que aborda apenas um setor das publicações”.

Apesar de nos trabalhos de Romanowski e Ens (2006) e Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021) haver uma distinção na abrangência do que seja um Estado do Conhecimento, não há aqui a necessidade de nos posicionar entre um ou outro conceito, visto que ambos são relevantes para a construção deste artigo, como também os trabalhos de outros pesquisadores que nos serviram de referência, a saber: Ferreira (2002), Fontenele e Alves (2021), Morosini e Fernandes (2014), Vosgerau e Romanowski (2014), dentre outros.

Para o desenvolvimento da nossa investigação selecionamos dois repositórios acadêmicos: o Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), haja vista a qualidade e o volume de trabalhos disponibilizados nessas duas plataformas. Em seguida, buscamos as dissertações e teses que discutem a Lei nº 5.692/1971. Não selecionamos filtros e usamos 4 descritores: “Lei 5692/71”, “Lei nº 5692/71”, “Lei nº 5.692/1971” e “Lei 5.692/71”, sempre entre aspas de modo que encontrássemos estudos com essa combinação específica de palavras. Interessávamos um levantamento amplo de estudos sobre a Lei, para que, depois, fizéssemos as exclusões que fossem necessárias.

Somando os resultados dos dois repositórios, obtivemos 264 trabalhos, porém, 56 destes não estavam disponíveis para *download* nas plataformas utilizadas nem em *sites* de busca, pois muitos eram anteriores àqueles repositórios e, outros, por serem da década de 1970 e 1980, não foram digitalizados e disponibilizados para o público.

De posse das 208 dissertações e teses, iniciamos a etapa que Morosini, Kohls-Santos e Bittencourt (2021, p. 64) denominam de Bibliografia Anotada, a qual “consiste na organização da referência bibliográfica completa dos resumos das publicações encontradas”. Em uma planilha Excel, foram colocados os elementos necessários para a análise: autor(a), título, ano da defesa, resumo, palavras-chave, instituição, nível (mestrado ou doutorado),

programa de pós-graduação e modalidade (acadêmico ou profissional), área de concentração e linha de pesquisa.

Realizado esse mapeamento, entramos em outra fase da Bibliografia Sistematizada, quando “se inicia a seleção mais direcionada e específica para o objetivo da construção do conhecimento e outros indicadores de acordo com o objeto de estudo do pesquisador” (MOROSINI; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, 2021, p. 67). Nessa fase faz-se uma exclusão dos trabalhos que não estejam coadunados com o objetivo da pesquisa.

Tendo como critério a centralidade dada à Lei nº 5.692/1971 na escrita das dissertações e teses, fizemos uma leitura dos resumos dessas pesquisas. Por percebermos que muitos resumos não traziam as informações que precisávamos, examinamos os sumários, as introduções, as considerações finais e, em alguns casos, algumas seções. Constatamos que muitos desses trabalhos apenas faziam menção à Lei por alguma razão ao longo do texto ou que a utilizava para abordar mudanças no ensino de alguma disciplina. Por não se enquadrarem no escopo do nosso objetivo tivemos que excluí-las, restando ainda 136. Assim, resolvemos selecionar aquelas que foram realizadas em programas de pós-graduação em Educação e que focalizassem a formação de professores nas Habilitações para o magistério no ensino de 1º grau. Restaram 3 dissertações e 1 tese, conforme apresentamos no quadro 1.

Quadro 1 – Dissertações e teses selecionadas para análise

Título	Pesquisador(a)	T/D	Ano	Instituição
Formação do Magistério de Primeiro Grau – reconstrução de uma política.	INNOCENCIO, N. R.	D	1978	FGV/RJ
Da Escola Normal à habilitação específica para o Magistério em 2º Grau: práticas e apropriações (1961-1981).	FRANKFURT, S. H.	T	2011	PUC/SP
A constituição do Instituto de Educação de Vitória/ES e a formação de professores primários no Espírito Santo (1971-2000).	COSTA, R. C. O. P.	D	2014	UFES
A formação docente e a mudança no perfil do alunado do Curso Normal do Instituto de Educação do Rio de Janeiro na década de 1970.	LUPETINA, R. M.	D	2015	UNIRIO

Fonte: Elaborado com base no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na BDTD.

4 A habilitação no 2º grau para o exercício do Magistério: o que dizem as pesquisas

A dissertação de Innocencio, apresentada à banca em 1978, dentre as selecionadas, é a mais próxima temporalmente da Lei nº 5.692/1971. A pesquisadora analisou a formação para o magistério de 1º grau, instituída por essa lei, em específico para os professores de 1ª a 4ª séries, situando-a no contexto da política educacional brasileira no século XX, com ênfase,

nas décadas de 1960 e 1970. Para isso, a pesquisadora desenvolveu uma pesquisa exploratória e documental concentrando-se na leitura e análise crítica da legislação, dos documentos oficiais e da literatura produzida até então.

Nesse estudo, a reforma educacional durante o regime militar foi realizada segundo o olhar dos tecnocratas para o alcance do desenvolvimento econômico, pois, segundo Innocencio (1978, p. 78), esses técnicos “Acreditam ser a área educativa um campo de decisões técnicas e não de decisões políticas, daí serem suprimidas as reflexões sobre princípios e fins da educação. A preocupação se volta para o estudo dos meios mais capazes de aumentar a produtividade do sistema de ensino”. Assim, nos diagnósticos apresentados ao governo sobre as condições gerais do ensino, há uma preocupação clara com a eficiência, esta analisada sob o ponto de vista da rentabilidade.

Observa a pesquisadora que, na década de 1960, nos planos de desenvolvimento traçados pelos governos militares, o sistema educacional deveria se adequar às necessidades do país, principalmente no que se refere à formação de profissional de nível médio e ao aumento de mão de obra qualificada. Era preciso racionalizar as práticas administrativas, melhor aproveitar as instalações e os equipamentos, e treinar professores. Innocencio (1978, p. 79) salienta que:

[...] o problema da rentabilidade remetendo ao da racionalização do uso dos recursos materiais e humanos, fez com que o problema da eficiência estivesse ligado ao do não desperdício, ganhando ênfase, com isso, a questão do planejamento educacional, da tecnificação dos métodos e processos de ensino, do preparo do pessoal docente e de seu melhor aproveitamento.

No tocante à formação docente, a pesquisadora expôs o Capítulo V e considerou que a Lei nº 5.692/1971 flexibilizou o sistema de habilitação de professores e definiu a carreira do magistério que teria por base o nível de qualificação docente. Quanto à formação de professores para lecionar nas séries iniciais do 1º grau, Innocencio (1978) destaca a deficiência apresentada pelas estatísticas da década de 1960 e frisa que a estrutura dada pela reforma do ensino de 1º e 2º graus pôs fim aos Cursos Normais de 1º e 2º ciclos.

Para ela, a reformulação da política de formação do magistério em geral e do primário “era um dos meios que o Estado lançava mão para obter melhor rendimento do sistema de ensino, buscando, através dela, alcançar maior produtividade de seus professores” (INNOCENCIO, 1978, p. 113). Por fim, ao apontar as discrepâncias entre o que era prometido pelos defensores da reforma e o que ocorreu de fato na implantação da Lei, enfatiza que esta serviu ao modelo produtivista e tecnicista de educação. Além disso, observa que a lei garantia os compromissos assumidos em acordos internacionais para difundir o

Ensino Primário e a elevar do nível de qualificação docente, visto que essas propostas passaram a fazer parte, como metas prioritárias, dos planos nacionais de desenvolvimento.

Ademais Innocencio (1978, p. 9-10) frisa, no resumo de sua dissertação, que propalada democratização da educação esteve longe de ser realizada:

A política de formação do magistério continuou a se desenvolver no sentido de atender aos interesses e as necessidades do sistema de ensino dos centros urbanos; a oferecer níveis desiguais de preparo para o professorado, variando esses níveis de acordo com as condições econômicas das diferentes regiões do país; a permitir a elevação gradativa dos requisitos educacionais para o exercício da atividade docente nas séries iniciais do 1º grau nas grandes cidades, centros econômica e culturalmente mais desenvolvidos; a acentuar o caráter propedêutico dos cursos de formação, de professores e, finalmente, a favorecer sua expansão nas áreas urbanas e a não estabelecer um sistema regular de habilitação do pessoal docente para as áreas rurais cujos sistemas de ensino ficam à mercê de professores preparados em programas intensivos de caráter de emergência.

Frankfurt (2011) analisou como se deram as práticas e apropriações da Lei nº 5.692/1971 em duas instituições de ensino com perfis distintos: uma pública, a Escola Estadual de 1º e 2º Graus Padre Anchieta; e outra privada, o Colégio Santa Inês, ambas na cidade de São Paulo. A pesquisa teve como foco a passagem da formação de professores da Escola Normal para a Habilitação Específica para o Magistério em 2º grau, uma das mudanças trazidas pela nova legislação.

O aporte teórico da pesquisadora se pautou nos estudos de Certeau e Chartier, no se refere aos conceitos de representação, prática e apropriação. As fontes de pesquisa foram os históricos escolares, prontuários de estudantes e professores, entrevistas com funcionários, docentes e discentes das duas escolas e com Jarbas Passarinho, ex-Ministro de Educação e Cultura à época da Lei nº 5.692/1971.

No resumo, a pesquisadora explica o que motivou a realizar esse estudo: “A opção por analisar essas práticas e apropriações se deve ao intuito de ampliar as análises que, ao avaliarem a Lei 5.692/1971, *acusam-na de responsável por degradar a formação de professores na década de 1970*” (FRANKFURT, 2011, p. 7, grifo nosso). Percebe-se, assim, que Frankfurt (2011) busca ir na contramão de alguns estudos realizados por pesquisadores renomados, fato que fica ainda mais claro na sua conclusão:

Os resultados obtidos permitem perceber que as duas instituições se apropriaram de forma distinta da Lei 5692/71. Ao analisar os documentos e entrevistar os atores que viveram o período constata-se que *se trata de uma lei que foi bem recebida no contexto escolar da época*. Além disso, a análise dos históricos escolares permite afirmar que não se pode acusar esta lei como responsável por degradar a formação de professores, transformando-a em uma *formação tecnicista*, a despeito das críticas lançadas a ela por vários estudiosos da área de Educação. Assim, com este trabalho, compreende-se que *essas críticas se justificam muito mais por se tratar*

de uma oposição ao regime político de ditadura em vigor, do que por análise das práticas instituídas com a Lei no interior das escolas. (FRANKFURT, 2011, p. 7, grifos nossos).

Nos arremates finais na tese, Frankfurt (2011) reafirma que as críticas realizadas à reforma educacional, especificamente quanto à implementação da Lei nº 5.692/1971 e à formação docente proposta por esta, foram produtos de uma época. Embora reconheça como corajosas, necessárias e de resistência, não se sustentam, visto que foram poucas as alterações substantivas à Lei nº 4.024/1961 a outras formações profissionais existentes.

Outro aspecto abordado foi que apesar da ampliação de um ano para formação de professores e do número de horas de estágio e na organização do currículo, essas medidas não qualificaram substancialmente a formação dos professores, na transição dos Cursos Normais para a Habilitação Específica para o Magistério em 2º grau. Entretanto, refuta a ideia hegemônica “[...] de que a Lei 5.692/1971 provocou um aligeiramento na formação de professores, bem como sua descaracterização” (FRANKFURT, 2011, p. 204).

A pesquisadora afirma que houve investimentos com a adoção da Lei nº 5.692/1971 e que esta não teve um caráter mais técnico que a LDB de 1961, a Lei nº 4.024/1961. Admite que ocorreu um distanciamento entre as propostas da nova lei e as suas práticas, como também uma fragmentação das disciplinas, mas as análises das rotinas e apropriações da referida lei de 1971, realizadas nas duas escolas com perfis distintos, desvendaram muitas semelhanças.

As afirmações de Frankfurt (2011) destoam dos estudos realizados por pesquisadores da história da educação que já são clássicos como Saviani (2008, 2011), Cunha (2005, 2014), Cunha e Góes (1988), Germano (2005), dentre outros, como também de várias dissertações e teses que tivemos acesso no percurso da nossa pesquisa. Isso não reduz a importância da pesquisa de Frankfurt (2011), visto que a autora teve a ousadia de seguir e assumir pontos de vista distintos daqueles já consagrados. Merecem destaques as afirmações que a Lei foi bem recebida no contexto escolar da época e que as críticas dos demais estudiosos se justificam “por se tratar de uma oposição ao regime político de ditadura em vigor”.

Quanto à primeira constatação, há vários estudos que dizem o contrário ou que explicam os motivos da “aceitação” da Lei nº 5.692/1971. Germano (2005, p. 160) também chega a afirmar que aquela Lei “foi recebida entusiasticamente pelos educadores”, porém, observa que o cenário político de medo da repressão e de euforia econômica de inícios dos anos 1970 foram responsáveis por esse entusiasmo. Para esse autor, o clima de tensão da época era tão forte que a reforma educacional se tornou algo secundário para os grupos de

esquerda engajados em movimentos contra o regime. Assim, “não houve espaço para atuação dos grupos de pressão, pois de um lado os *interesses privatistas foram contemplados* e de outro *os partidários da escola pública e da ampliação de verbas para a educação estavam desarticulados e mesmo destroçados [...]*” (GERMANO, 2005, p. 161, grifos nossos).

Germano (2005) também salienta que a nova lei não ia de encontro com interesses de instituições como a Igreja Católica, nem do empresariado da educação, pois manteve o amparo técnico e financeiro à iniciativa privada estabelecida pela Emenda Constitucional nº 01/1969. Dessa forma, explica-se a boa aceitação do anteprojeto de lei que foi aprovado pelo Congresso no período de 30 dias.

Porém, essa “aceitação” inicial logo ruiu com o passar dos anos e com a crise do milagre econômico a partir de 1973. Nessa direção, Cunha e Góes (2005, p. 68-69) questionam:

A quem interessava a política de profissionalização universal e compulsória no ensino de 2º grau? Aos empresários do ensino não, pois elevava seus custos. Aos estudantes também não, pois, nas condições sociais da sociedade brasileira era considerada perda de tempo. Aos administradores educacionais também não, pois se viam na diante da tarefa imensa e impossível de implantar um projeto inviável, mesmo se houvesse dinheiro sobrando, o que não era o caso. Aos técnicos da educação, muito menos, pois eles recomendavam, já em 1969, [...] a ênfase na educação geral no ensino de 2º grau.

Quanto à afirmação de que as críticas à Lei nº 5.692/1971 ocorrem por se tratar mais de uma oposição ao regime político de ditadura em vigor, parece-nos um argumento válido haja vista a inexistência da neutralidade científica e a implicação do pesquisador com o seu objeto, algo que também não está isenta Frankfurt e as escolhas que fez quanto ao método de recolha/construção de dados.

O terceiro estudo que analisados é a dissertação de Costa (2014) cujo objetivo foi investigar a mudança da Escola Normal D. Pedro II para o Instituto de Educação de Vitória/ES, inclusive para outro prédio, em 1971. Empenhou-se também em conhecer as consequências dessas alterações na formação dos docentes capixabas, a partir das diretrizes instituídas pela Lei nº 5.692/1971, com a consequente transição do Curso Normal para a Habilitação Específica do Magistério de 2º Grau. O recorte temporal da pesquisa foi definido de 1971, quando da criação da reforma, até o ano 2000, quando a antiga Escola Normal D. Pedro II recebeu a denominação de Escola Estadual de 1º e 2º graus Professor Fernando Duarte Rabelo.

Em sua perscrutação, além de uma pesquisa bibliográfica, Costa (2014) dialogou com os historiadores Carlo Ginzburg, Marc Bloch e Michel de Certeau e examinou documentos escritos e orais, tais como as diretrizes curriculares do estado do Espírito Santo, portarias, matérias de jornais, fotografias de eventos, e entrevistas semiestruturadas com quatro ex-professoras, uma ex-estudante e a última diretora da Escola Normal D. Pedro II.

A pesquisadora relata ter ficado intrigada com os silêncios e as ausências de explicações sobre as razões da substituição da Escola Normal pelo Instituto de Educação, daí o porquê de problematizar os motivos dessa transição. Por não haver encontrado informações na imprensa capixaba da época, inferiu, a partir das respostas das entrevistas com as professoras, que as decisões de mudança do local da escola e das reformas curriculares foram verticalizadas e sem discussões. Afirmou ainda que o tecnicismo da Lei 5.692/1971 assumiu uma propaganda discursiva de modernidade e de novidade, relegando ao passado as tradições históricas e educacionais da Escola Normal D. Pedro II, alertando para uma suposta tentativa de apagamento dessa memória institucional.

Ancorada nos estudos de Saviani, Costa (2014, p. 72) relaciona as proposições inseridas pela legislação educacional na ditadura ao aprofundamento das relações capitalistas decorrentes do modelo associado-dependente que vê, na educação, o meio pelo qual se chega ao desenvolvimento. Tal concepção tem como suporte a difusão da teoria do capital humano entre os técnicos da economia, das finanças, do planejamento e da educação, que incorporaram a essa última os princípios da racionalidade, da eficiência e da produtividade.

No que diz respeito à Habilitação específica para o magistério, Costa (2014) destaca o aumento de um ano na formação docente que daria a esses professores a oportunidade de lecionar até a 6ª série do 1º grau. Para ela, houve uma mudança no perfil docente com “[...] a ‘deselitização’ da formação de professores, na medida em que se oportunizou a entrada de sujeitos provenientes de camadas sociais desprivilegiadas” (COSTA, 2014, p. 112, grifo da autora). A pesquisadora também concluiu que após a criação do Instituto de Educação de Vitória, disseminaram-se diversas escolas de formação de professores vinculadas à rede estadual capixaba. Por exemplo, em 1979, segundo a Orientação sobre os cursos de 2º grau do Espírito Santo, havia 43 escolas que desenvolviam a Habilitação Específica para o Magistério no estado.

O Curso Normal foi estudado por Lupetina (2015) antes e após a reforma de 1971. Sua dissertação teve como objetivo analisar as mudanças no perfil dos alunos do Instituto de Educação do Rio de Janeiro, segundo a Lei nº 5.692/1971, que a partir desta se transformou

em Habilitação Específica para o Magistério, haja vista a obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau.

Durante a pesquisa, Lupetina (2015) buscou e analisou fontes documentais, principalmente fichas de egressos, grades curriculares, ementas das disciplinas e a proposta de alteração curricular do Curso Normal para o ano de 1975. Ademais, tendo como suporte a perspectiva da História Oral, realizou entrevistas semiestruturadas com ex-professoras e ex-estudantes que fizeram parte do Instituto de Educação na década de 1970.

Para melhor compreender as alterações no perfil do alunado do Instituto de Educação, Lupetina (2015) abordou a legislação educacional brasileira da década de 1970 e os cenários histórico e social que lhe deram suporte. Realça a estrutura repressiva estabelecida pela Ditadura Militar dando destaque ao Decreto nº 477/1969, que definiu as infrações disciplinares praticadas por professores, alunos, funcionários de estabelecimentos de ensino.

Assim como Costa (2014) e Innocencio (1978), os estudos de Saviani serviram de base para associar a Lei nº 5.692/1971 aos acordos entre o MEC e o *United States for Agency International Development* (acordos MEC/USAID), visto que estes “buscavam a contenção da procura pelo ensino superior, esse refreamento só seria possível se a classe trabalhadora pensasse estar amparada profissionalmente em âmbito de 2º grau” (LUPETINA, 2015, p. 76). Além disso, a pesquisadora reporta-se aos planos de desenvolvimento criados pelos presidentes militares nas décadas de 1960 e 1970.

De acordo com Romanelli (2007), a atuação da agência americana no Brasil implicou em doutrinação e treinamento de órgãos e pessoas intermediárias brasileiras, com fins de implementar estratégias que lhes interessavam. A autora também elenca os 12 acordos assinados entre o Brasil e os EUA e observa que “através deles, a USAID atingiu de alto a baixo todo o sistema de ensino” (ROMANELLI, 2007, p. 213).

Lupetina (2015), ao comparar a Lei nº 4.024/1961 e a 5.692/1971, considera que havia diferenças entre as duas Leis quanto ao objetivo da formação do/a normalista.

Para qual propósito este/esta estava sendo formado/a? Na vigência da Lei 4.024/61, o ensino secundário preparava para o ensino superior (caráter de continuidade) e o curso normal não era tratado como ensino técnico. Enquanto que, após a promulgação da Lei 5.692/71, o/a aluno/a passou a ser preparado/a para o trabalho desde o 1º grau e o curso normal foi transformado em uma habilitação profissional, como qualquer outra (LUPETINA, 2015, p. 81-82).

Segundo a pesquisadora, com a Lei nº 5.692/1971, acelera-se o processo de “declínio” do Instituto de Educação, uma escola tradicional que selecionava rigidamente a entrada de estudantes para o Curso Normal e que, depois dessa lei, teve que ampliar a oferta

de vagas, de turmas e aceitar alunos/as de setores populares da sociedade, ou seja, aos poucos, a instituição foi perdendo a “aura” que tinha ao longo de sua história. A pesquisa realizada nos arquivos da escola demonstra a heterogeneidade social nas salas de aula, visto que mais de 80% das alunas (havia uma predominância do sexo feminino) que entraram no Instituto na década de 1970 eram egressas de escolas públicas, fato que explica a queda do nível de exigência, pois, segundo as entrevistadas pela pesquisadora, esses novos alunos tinham mais dificuldade em assimilar os conteúdos devido à falta de base, levando alguns professores a ministrar aulas extras para nivelar as turmas.

No entanto, para Lupetina (2015), a possível queda da qualidade do ensino no Instituto de Educação do Rio de Janeiro, gerada pela inclusão de discentes com poder aquisitivo mais baixo do que o comum na instituição, deu-se mais pela falta de uma preparação antecipada dos professores para lidar com a heterogeneidade e com o capital cultural diverso desses grupos do que como consequência da legislação adotada.

Considerações finais

A Lei nº 5.692/1971 constitui-se como uma das reformas mais importantes na política educacional brasileira, sobretudo pelo fato de ter ocorrido em um período da nossa história marcada pelo autoritarismo e pela intenção em mostrar o “Brasil grande”, um país em marcha para o desenvolvimento a todo custo. Para isso, era necessário investir na educação, percebida como a mola propulsora do progresso, daí o porquê da grande influência dos tecnocratas.

É evidente uma relação direta entre a referida lei e a história da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), haja vista a obrigatoriedade que passou a ter o ensino profissionalizante nas escolas de 2º grau. Nessa direção, pesquisar acerca dessa lei é também contribuir para a história da EPT, pois esta, mesmo sendo um campo vasto, ainda é carente da atenção dos historiadores (CUNHA, 2005; CIAVATTA, 2019).

A relevância de se estudar a formação de professores em nível de 2º grau nos levou a mapear a produção acadêmica, realizada em programas de pós-graduação *stricto sensu*, com vistas a conhecer como se deram algumas das mudanças trazidas pela Lei. Salientamos que esse estudo não se limitaria a elencar esses trabalhos, mas a problematizá-los, perceber os pontos de encontros e discrepâncias com a literatura conhecida, as coerências ou não entre eles, de modo que ampliassem nossos conhecimentos a respeito desse aspecto das políticas para a EPT nem sempre lembrada pelos historiadores da educação.

O levantamento realizado mostrou-nos a importância da Lei nº 5.692/1971 para a área da educação no Brasil, haja vista o grande número de investigações realizadas sobre variados temas (currículos, mudanças no ensino de disciplinas, alterações nas instituições de ensino, além de outros). No tocante à habilitação para o magistério, o número de trabalhos foi baixo, apenas 4, mas a partir deles é possível perceber as relações dessa lei com o contexto histórico da época e as transformações que ela trouxe para esse tipo de ensino.

De acordo com a maioria das pesquisas analisadas, os ideais desenvolvimentistas do regime ditatorial se entrelaçaram com a Teoria do Capital Humano, a qual postula que um maior investimento em educação significa maior produtividade e, conseqüentemente, maior crescimento econômico e desenvolvimento em termos globais e ascensão social. Nessa perspectiva, a partir da segunda metade da década de 1960, passa-se a dar forma à pedagogia tecnicista, com base em eventos organizados pelo Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais (IPES) e nos acordos MEC-USAID, desenhando um discurso modernizador e de inovação educacional. Dessa forma, a educação brasileira foi cada vez mais se coadunando aos interesses do capital estadunidense, dentro do contexto da Guerra Fria, em uma condição de dependência e submissão.

A transformação das Escolas Normais em Institutos de Educação foi uma consequência da legislação de 1971, em que houve a passagem da formação de professores da Escola Normal para a Habilitação Específica para o Magistério em 2º grau. Um aspecto importante a relatar é que uma das pesquisas encontradas destoou das outras três e dos principais estudiosos da educação referenciados em nosso texto.

Reconhecemos que o presente artigo não esgota as possibilidades de análise referentes a essa temática, pois ainda constam lacunas e espaços a ser preenchidos nos estudos que desenvolvemos como, por exemplo, a história das disciplinas escolares a partir da implementação da Lei 5.692/1971.

Referências

BRASIL. Presidência da República. **Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968**. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF, 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5540.htm Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **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://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm Acesso em: 12 mar. 2022.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982**. Altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, DF, 1982. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7044.htm Acesso em: 3 mar. 2022.

CHAGAS, V. **Educação brasileira - o Ensino de 1º e 2º graus: antes, agora e depois?** 2. ed. São Paulo: Saraiva, 1980.

CIAVATTA, M. Como se escreve a história da educação profissional - caminhos para a historiografia. In: CIAVATTA, M. *et al* (org.). **A historiografia em trabalho-educação: como se escreve a história da educação profissional**. Uberlândia: Navegando Publicações, 2019. p. 31-56.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 45, de 12 de janeiro de 1972**. A qualificação para o trabalho no ensino de 2.º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional. Brasília, DF, 1972a. Disponível em: siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcfe45_72.doc. Acesso em: 12 mar. 2022.

CONSELHO FEDERAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 346, de 6 de abril de 1972**. Exercício do magistério em 1º grau, habilitação específica de 2º grau. Brasília, DF, 1972b. Disponível em: siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/notas/parcfe349_72.htm Acesso em: 2 mar. 2022.

COSTA, R.C.O.P. **A constituição do Instituto de Educação de Vitória/ES e a formação de professores primários no Espírito Santo (1971-2000)**. 135f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

CUNHA, L. A.; GÓES, M. **O golpe na educação**. 5. ed. São Paulo: Jorge Zahar Editor, 1988.

CUNHA, L. A. Ensino Profissional: o grande fracasso da ditadura. **Cadernos de pesquisa**, v. 44, n. 154, p. 912-933, out./dez. 2014.

CUNHA, L. A. **O ensino Profissional na irradiação do industrialismo**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2005.

FICO, C. **O golpe de 1964: momentos decisivos**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2014.

FICO, C. Ditadura militar brasileira: aproximações teóricas e historiográficas. **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 9, n. 20, p. 5 □ 74. jan./abr. 2017.

FERREIRA, J.; GOMES, A. C. **1964**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsyhSBW4xJT48FfrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 24 abr. 2022.

FONTENELE, F. C. F.; ALVES, F. R. V. Investigación en didáctica profesional en Brasil y el escenario actual del análisis del trabajo del profesor de matemáticas. **Revista**

Paradigma, Ribeirão Preto, v. 62, n. 1, p. 27-42, jun. 2021. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7994573>. Acesso em 10 fev. 2022.

FRANKFURT, S. H. **Da Escola Normal à Habilitação Específica para o Magistério em 2º grau: práticas e apropriações (1961-1981)**. 237f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

GERMANO, J. W. **Estado Militar e educação no Brasil (1964-1965)**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

INNOCENCIO, N. R. **Formação do magistério de 1º grau – reconstrução de uma política**. 1978. 174f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Estudos Avançados em Educação, Rio de Janeiro, 1978.

LUPETINA, R. M. **A formação docente e a mudança no perfil do alunado do Curso Normal do Instituto de Educação do Rio de Janeiro na década de 1970**. 185f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

MOREL, E. **O golpe começou em Washington**. 2. ed. Jundiaí: Paco Editorial, 2014.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014. DOI: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2014.2.18875> . Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/porescrito/article/view/18875>. Acesso em: 10 mar. 2022.

MOROSINI, M. C.; KOHLS-SANTOS; BITTENCOURT, Z. **Estado do conhecimento: teoria e prática**. Curitiba: CRV, 2021.

MOTTA, R. P. S. **Em guarda contra o “perigo vermelho”**: o anticomunismo no Brasil (1917-1964). São Paulo: Perspectiva, 2002.

NAGLE, J. **A reforma e o ensino**. 2. ed. São Paulo: EDART; Brasília, DF: INL, 1976.

NAPOLITANO, M. **1964**: história do regime militar brasileiro. São Paulo: Contexto, 2021.

PAULO NETTO, J. **Pequena história da ditadura brasileira (1964-1985)**. São Paulo: Cortez, 2014.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1891/189116275004.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil**: (1930/1973). 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

SANTOS, R. S. Venezuela: breve história e análise da Revolução Boliviana. *In*: SANTOS, R. S; VILLARREAL, M; PITILLO, J. C (org.). **América Latina na encruzilhada: lawfare, golpes e luta de classes**. São Paulo: Autonomia Literária, 2020. p. 69- 108.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, D. O legado educacional do regime militar. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez. 2008. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622008000300002>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/Kj7QjG4BcwRBsLvF4Yh9mHw/?lang=pt>. Acesso em: 16 mar. 2022.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014.

Autores:

Francisco das Chagas Silva Souza

Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Pós-Doutor em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Leciona nos Programas de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP/IFRN), em Ensino (Posensino) e em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT). Tem experiência com pesquisas no campo da Educação Profissional, formação docente e História da Educação.

E-mail: chagas.souza@ifrn.edu.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9721-9812>

Elvira Fernandes de Araújo Oliveira

Bacharela em Biblioteconomia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Mestre em Administração pela Universidade Potiguar (UnP). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP/IFRN). Bibliotecária do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN)-Campus Mossoró. Membro do Grupo de Estudos "Trabalho, Educação e Sociedade" (G-TRES).

E-mail: elvira.fernandesifrn@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5142-217X>

José Gerardo Bastos da Costa Júnior

Mestre em Ensino, no Programa de Pós-Graduação em Ensino (POSENSINO), em associação ampla entre o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN), a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) e a Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Professor de História no IFRN.

Membro do Grupo de Estudos "Trabalho, Educação e Sociedade" (G-TRES). Tem experiência na área História do Brasil e em Ensino de História; na área de Educação, com ênfase na modalidade do EMI à EPCT; e em Olimpíadas Científicas do Conhecimento.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8428-2281>

Como citar o artigo:

SOUZA, F. C. das S.; OLIVEIRA, E. F. de A.; COSTA JÚNIOR, J. G. B. da; La Ley nº 5.692/1971 y la formación. docente en la Dictadura Militar en el Brasil: la calificación profesional para la enseñanza. **Revista Paradigma**, Maracay, v. 43, Edição Temática 3, p.143-164, sep., 2022.