

0 ENSINO DE SEGUNDO GRAU E A NOVA CARTA

Leda Scheibe*
Vera Lúcia Bazzo*

A nova Carta Constitucional brasileira, no que diz respeito à educação, em que pesem os limites estabelecidos pela conjuntura e conseqüente correlação de forças que a gerou, abre algumas perspectivas e coloca determinados dispositivos que poderão permitir avanços no campo da escolarização ou do desenvolvimento escolar. Especificamente, trataremos, aqui, de aspectos relativos ao ensino de segundo grau, que apresenta, ainda hoje, no Brasil, um quadro de atendimento extremamente precário, em especial, no que se refere ao serviço dos setores públicos. Dados oficiais indicam que, da demanda potencial de pessoas na faixa etária de 15-19 anos, em 1988, apenas 20% estariam, provavelmente, cursando o ensino regular de segundo grau (MEC/SEEC, 1988). Ainda é significativo considerar que, deste parco atendimento, os dados oficiais relativos a 1985 demonstram que menos de 60% era realizado pelo setor público, o que leva a constatar um inequívoco estrangulamento do sistema escolar e a oferta insuficiente do ensino de segundo grau público e gratuito.

Quanto ao aspecto da insuficiência de atendimento escolar ao nível de segundo grau, Maria Aparecida C. Franco, em artigo recente, observou que, em termos internacionais, no conjunto de 28 países (nove da América do Sul, 13 da América do Norte e América Central e cinco da Europa e Ásia), o Brasil ocupa o penúltimo lugar na relação entre a matrícula no primeiro grau e a matrícula no segundo grau de ensino. Abaixo do Brasil, onde essa relação é de

11,5%, encontra-se apenas São Salvador (8,7%) e imediatamente acima, Haiti (15,7%) e Bolívia (17,5%) (Franco, 1988:39).

A atual Constituição, embora não se comprometa com a obrigatoriedade e gratuidade de ensino ao nível do segundo grau, diferentemente do que ocorre com o ensino de primeiro grau, estabelece, no entanto, sua "progressiva extensão" enquanto ensino obrigatório e gratuito. Significa que, ao menos progressivamente, representará total responsabilidade do poder público com relação à oferta das matrículas necessárias ao atendimento gratuito deste ensino, com garantia de padrão de qualidade, conforme reza também o item VII do artigo constitucional nº 206.

A legislação complementar à nova Carta Constitucional começa a ser delineada. A formulação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) está sendo discutida e preparada. Mesmo tendo clareza a respeito dos limites que continuarão a se interpor uma formulação progressista na área educacional e, ainda, dos próprios limites de uma legislação frente à transformação da realidade, interessa encaminhar dispositivos e normas no sentido dos avanços possíveis que, provavelmente, não significarão mais do que conquistas parciais, um desenvolvimento maior das contradições na direção da transformação pretendida. Tais procedimentos, porém, certamente poderão constituir-se mediações, ou seja, objetivos intermediários de uma ação política transformadora em curso.

No corpo de reflexões deste artigo, pretendemos abordar, essencialmente, dois pontos que nos parecem importantes para a orientação dos estudos e encaminhamentos que estarão sendo realizados durante o ano de 1989, no trabalho de normatização do segundo grau.

Primeiro, trata-se de explicitar a diferenciação que ocorre quando

* Professoras da Universidade Federal de Santa Catarina.

se concretiza o ensino de segundo grau brasileiro. Estruturado de forma integrada e unificada ao nível do formal, garantindo a todos que o cursam direitos semelhantes, ao nível do real, sofre uma extrema diferenciação, o que evidencia a permanência da dualidade que se pretendia superada.

A expansão da escolarização gratuita e obrigatória ao nível do segundo grau exige que se pense em uma escola de massa. Não, porém, uma escola para a massa e outra para a elite. Uma escola de massa que seja democrática, de boa qualidade e para todos, na perspectiva não

, mas ligada ao bem-estar social da coletividade. E aqui aflora o segundo ponto sobre o qual tentamos refletir.

Pretendemos, no limite, contribuir na análise dos elementos necessários à elaboração de uma nova teoria que sirva como suporte ao processo de recuperação da multilateralidade do homem e do papel da escola numa educação direcionada nesse sentido.

Evidentemente, temos consciência de que ao nível do projeto individual dos trabalhadores, o ensino técnico centrado nas ocupações clássicas ainda tem uma grande importância. Na situação concreta do Brasil, certamente, vão continuar existindo, por muito tempo, aquilo que Salgado denomina de "nichos de trabalho qualificado" (1988), cuja conquista deve continuar a ser garantida. Este, no entanto, não pode ser o horizonte de uma política educacional para o ensino de segundo grau que se pretende garantir para toda a população. A perspectiva a ser encaminhada, se não pode pretender ignorar as condições concretas do capitalismo nas quais está inserida, nem superestimar a sua capacidade de neutralização das relações desiguais, implicadas no trabalho alienado, pelo menos, deve direcionar ações no sentido de viabilizar o acesso dos jovens ao conhecimento que é negado aos trabalhadores pelo sistema econômico; ações que sejam uma contrapartida à esfera das necessidades do capital; ações que sirvam enquanto instrumento de emancipação política, econômica e cultural daqueles que trabalham.

A escola diferenciada e diferenciadora

Se a democratização da escola é uma das conquistas que precisam ser alinhadas na luta pela ampla democratização social, continua a ser significativa a preocupação com os diversos tipos de seletividade que perpassam essa instituição. A oferta do ensino de segundo grau, no Brasil, por exemplo, constitui-se, ainda, em privilégio, não só pela escassez da oferta, como pela dualidade que o caracteriza. Mesmo sem considerar o número restrito de pessoas que consegue ter acesso a este nível de ensino, o percurso pela escola de segundo grau é marcado por um alto grau de seletividade que atinge, de forma mais grave, evidentemente, aqueles que o sistema social já fragiliza na sua estrutura. Há uma dicotomização qualitativa no segundo grau, que não é aleatória e nem casual, mas representativa da dualidade sócio-estrutural brasileira. Traduz-se em termos que fogem a dicotomias tradicionalmente analisadas enquanto antidemocráticas e elitizantes, tais como as que colocam a oposição escola pública *versus* escola particular; escola profissionalizante *versus* escola propedêutica. A dualidade, mais perversa, no entanto, é a que determina o baixo nível qualitativo de ensino, seja ele qual for, oferecido à clientela provinda das classes de mais baixa renda. Essa é a norma predominante. Processos sociais diferenciadores, emergentes de condições históricas e de elementos estruturais que caracterizam a sociedade brasileira estão presentes no desenvolvimento das escolas de segundo grau, sob uma cobertura formal integrada e unificada. A diferenciação que ocorre indica, nas palavras de Lüscher e Mafra (1987), "uma divisão social entre tipos de escolas (divisão entre escolas), ou mesmo entre turnos, turmas e currículos numa mesma escola (divisão intra-escola)" (p. 585) ultrapassando os limites estabelecidos pelas dicotomias citadas.

Assim, a título de exemplificar melhor esta questão, temos variações que tornam certas escolas públicas muito próximas das escolas privadas, ou vice-versa, em termos de qualidade e de tipos de ensino. A clientela atendida é que, de certa forma, determina, nas suas características, a variação da qualidade para a qual atuam múltiplas determinações intra e extra-escolares.

Temos, portanto, escolas públicas e privadas de boa qualidade; cursos profissionalizantes e cursos propedêuticos de boa qualidade, desafiando algumas tentativas de classificação das dicotomias, resultado do atendimento a uma clientela mais bem aquinhada.

A história da escolarização no Brasil, particularmente a do segundo grau mostra muito intensamente a dinâmica contraditória das relações entre a educação e o desenvolvimento capitalista. Expansão *versus* contenção e unificação *versus* diferenciação são os movimentos constantes que aparecem, se fizermos, mesmo que rapidamente, uma análise da formulação de políticas educacionais sobre este grau de ensino nas últimas décadas.

Há uma função política de controle social muito forte embutida nas decisões a respeito de **a quem e a quantos** atender e **o que** ensinar neste nível de ensino, relacionada com a distribuição e a apropriação do saber que, por sua vez, estão ligadas à divisão social e técnica do trabalho.

A diferenciação que hoje existe, concretamente, na *praxis* do 2.º grau, embora encoberta formalmente por uma estrutura integrada e unificada, já se coloca, nitidamente, no país, desde a vigência das Leis Orgânicas do Estado Novo (1 942-46) que estabeleceram um sistema dual na sistemática de organização deste nível de ensino. Dois grandes ramos compunham o então chamado **ensino médio**¹: o secundário-acadêmico destinado à formação das elites condutoras e o técnico-profissional, destinado à classe trabalhadora que conseguia ter acesso a este nível de ensino. O ramo secundário-acadêmico dava acesso ao ensino superior, através de vestibular. Entrava-se no ensino médio mediante exames de admissão altamente seletivos em termos de origem social do aluno e do tipo de escola primária frequentada. Cabe ressaltar que o ensi-

¹ É interessante observar que a atual Constituição retorna à denominação de "ensino médio" ao referir-se à escolarização de 2.º grau.

no médio se iniciava no sexto ano de vida escolar, com o ginásio, que tinha uma duração de quatro anos, e prosseguia com um segundo ciclo de ensino médio, de três anos. O ramo técnico profissional (industrial, comercial, agrícola e normal) apenas dava acesso ao grau de ensino superior a certos cursos. Destinava-se à formação de técnicos de nível médio que encontravam ocupação no mercado de trabalho.

Já neste momento da história brasileira, no entanto, forças progressistas defendiam a unificação do sistema e uma maior semelhança nos conteúdos do ensino técnico em relação ao secundário, objetivando-se atenuar o caráter específico de cada um (Lüscher e Mafra, 85:587). Extinto o Estado Novo, sob a bandeira da redemocratização, diversas medidas de equivalência, efetivamente, foram sendo implantadas. As chamadas "leis de equivalência" tenderam a uma certa unificação da estrutura que a LDB da Educação Nacional de 1961 corroborou, acabando com todas as restrições legais de acesso ao ensino superior daqueles que cursavam ramos profissionalizantes.

Embora assegurada a equivalência pela legislação, na prática, a diferenciação continuou, visto que, estruturalmente, nada ocorreu para uma transformação maior.

Em 1971, com a Lei 5.692, na esteira da ordem política assumida com o golpe de 1 964, instala-se, no país, o discurso da pedagogia do saber fazer com racionalidade e eficiência. De caráter pragmático, imediatista, endereçada ao tipo de homem que o modelo econômico implantado exigia, esta lei, revertendo as tendências de equivalência, que se apresentavam conciliatoriamente como alternativas para o ensino secundário, profissionalizou o currículo para todas as escolas de forma compulsória. Para isto, reduziu o espaço dos conteúdos acadêmicos através da "proporcionalidade inversa" do currículo e reestruturou o sistema de ensino, agora denominado de 1.º e 2.º graus. O primeiro grau incorporou o antigo ginásio, e fez do ensino primário e ginásio um bloco unificado, com oito anos de escolaridade. Enquanto ensino médio, o segundo grau foi reduzido a três, eventualmente, a quatro anos de escolaridade.

Logo ficou claro, no entanto, através da política educacional posta em prática, que o menos importante era dar uma real profissionalização. Importava, mesmo, era difundir valores sociais que possibilitassem a emergência de uma sociedade industrial, comprometida com o modelo de modernização do capitalismo de mercado associado-dependente.²

A desvalorização do ensino escolar enquanto preparação específica para o trabalhador em geral já se fazia sentir. Em análise realizada a respeito disso, Singer constatou que a boa intenção da Lei **5.692/71** era superada pelo que ele denomina de "carreira natural" das diversas profissões, economicamente remuneradas e socialmente prestigiadas (Singer, **1988:8**).

Esta questão precisa ser analisada com maior profundidade, até porque não é, de modo algum, exclusiva da nossa realidade. Em todas as sociedades capitalistas modernas, a reprodução da desigualdade social está vinculada à valorização das credenciais escolares, enquanto acesso às oportunidades de trabalho, de forma mais ou menos sutil, nos diversos casos. Mas em todos eles, o crivo escolar desempenha papel crucial, selecionando os mais "capazes" para as carreiras mais promissoras. Há, nesse processo, uma tendência de degradação progressiva do sistema escolar, do ponto de vista do trabalho. Primeiro, os cursos primário e ginásial deixaram de ser terminais para se tornar **básicos**. O seu término deixou de pressupor que a pessoa estivesse apta a trabalhar. Transferia-se para cursos apenas profissionalizantes como os oferecidos pelo Senai, Senac, etc. a preparação para o trabalho, ou para o novo segundo grau. No entanto, era e é com o término (e, na maioria das vezes, ainda sem atingi-lo) do primeiro grau que as pessoas efetivamente são inseridas no mercado de trabalho. À elevação dos níveis de escolaridade da população coloca-se como contrapartida a elevação dos requisitos de admissão por parte das empresas, de tal forma que postos de trabalho antes vinculados ao

término do primeiro grau passam a ter o curso de segundo grau como exigência para a sua ocupação e os postos tradicionalmente vinculados ao segundo grau passam a ter o curso superior enquanto exigência para sua ocupação (Paro, **1979**).

É essencial que se entenda essa relação contraditória entre escola e mercado de trabalho, entre educação e trabalho, entre intenção aparente e ação efetiva. O entendimento que pressupõe relações lineares entre estas dimensões leva a propostas que são pseudo-soluções logo são fadadas ao fracasso. É o caso da Lei 5.692/71, cujo pressuposto subjacente à organização do currículo estava na relação linear entre escola e mercado de trabalho, entre educação e emprego. Expandiu-se, relativamente, o segundo grau de ensino, tornou-se obrigatória a profissionalização e, ao mesmo tempo, paulatinamente, as credenciais escolares deste grau de ensino foram sendo desvalorizadas e as ocupações visadas por este grau cada vez mais sendo ocupadas ou exercidas por pessoas com escolaridade mais extensa.

Singer (1 **988**) apresenta dados que indicam a clara relação entre o aumento da população escolarizada ao nível de 1^o e 2^o graus e a progressiva desvalorização das credenciais escolares destes níveis enquanto fator de acesso às ocupações.³

É significativo verificar que, na década de setenta, a política educacional do país, com relação ao ensino superior passou a ser a de expandir pouco, bem abaixo da demanda, a quantidade de vagas na rede pública, ficando por conta da expansão da rede privada o aumento das matrículas.

Importa observar que, entre 1970 e 1980, a proporção dos que tinham 1.^o grau (8 anos) passou de 3,9% para 8,4%, e dos que tinham 2.^o grau passou de 3% para 6,2% e dos que tinham ensino superior de 0,8% para 2,1%. Ao mesmo tempo, as Ocupações Técnicas, Científicas e afins tiveram a sua proporção aumentada apenas naquelas de Curso Superior (de 23,4% para 35,4%). Apenas nas Ocupações Administrativas aumentaram todas as proporções: com os Cursos Superiores, com o 2.^o grau e com o 1.^o grau. (Singer, 1988:8).

Esta caracterização enquanto modelo econômico é utilizada por vários autores da área econômica, entre eles Fernandes (1973) e Tavares (1972).

É a exigência do controle social imposto que gera todo um movimento de "recomposição da hegemonia dominante" nas palavras de Saviani. A manutenção de vantagens e privilégios sociais altamente diferenciadores exige da escola este papel inconstante. Pouco mais de 10 anos após a sua implementação, a Lei 5.692/71, que profissionalizava obrigatoriamente o segundo grau, foi alterada pela Lei 7.044/82, que dispensou a obrigatoriedade da profissionalização, formalizando aquilo que já acontecia na maioria das escolas, ou seja, regularizando a não-profissionalização já, então, predominante. A maior parte dos cursos volta a sua condição unicamente propedêutica de preparação de poucos para a entrada no ensino superior e de muitos para o mercado de trabalho, nas suas ocupações menos credenciadas.

Isto significa, claramente, que a preparação para o trabalho que interessa, via escola, para o poder estabelecido, é exatamente aquela que melhor serve à reprodução do capital. Nas atuais circunstâncias, para esta reprodução, à escola pública de 1º e 2º grau, preferencialmente, cabe um ensino geral, sem compromisso maior, seja com a profissionalização, seja com a qualidade acadêmica. Os quadros técnicos desejados, necessários ao desenvolvimento produtivo, são aqueles formados sob a égide do próprio empresariado, via Sistema Nacional de Formação de Mão-de-Obra, vinculado ao Ministério do Trabalho, um sistema alternativo de formação profissional, criado, praticamente, ao mesmo tempo em que a Lei desobrigou a profissionalização no segundo grau. Tal sistema é independente das políticas traçadas no campo educacional e permite, da mesma forma que a preparação oferecida pelas próprias empresas, uma pedagogia vinculada à organização de um corpo coletivo integrado e adaptado às condições organizacionais do capital (Salgado, 85:118).

Quando adotadas políticas de profissionalização pelo ensino de 1º e 2º graus junto ao sistema de instrução pública, o governo o faz via proposições desligadas de uma política integrada e coerente, capaz de ser um encaminhamento de solução, como bem o demonstrou o episódio conhecido dos educadores, relativo à criação

de duzentas escolas técnicas no país, pela Nova República (Franco, 1988).

As bases para novas diretrizes

O entendimento do que ocorreu e do que ocorre, hoje, com o grau de ensino em análise, coloca-nos a possibilidade de estabelecer determinados parâmetros para o momento de mediação que pensamos poder construir através de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É importante reafirmar com clareza, no entanto, que o possível, agora, não poderá ser, ainda, o fim último de uma ação política pretendida, mas sim objetivos intermediários no processo e transformação que é dialético, entre continuidade e ruptura. É, portanto, num quadro de encaminhamento de conquistas parciais que se pretende refletir e articular a questão do ensino de segundo grau, abandonando o idealismo da pretensão autonomizante da esfera escolar.

É neste sentido que podemos reivindicar, hoje, para a escola de segundo grau, numa perspectiva de transição e ruptura, encaminhamentos baseados, cada vez mais, nos princípios do desenvolvimento pleno das capacidades humanas voltadas para o interesse da coletividade. Isto significa repensar o sistema de ensino em seu conjunto, a partir da noção do trabalho como princípio educativo e da sua articulação com a escola.⁴ Faz-se necessário, então, abandonar a compreensão de que existe uma relação linear entre escola e mercado de trabalho, uma relação imediata entre educação e emprego, em detrimento da relação entre educação e trabalho. Não é jogo de palavras, como pode parecer; apenas deseja-se enfatizar a necessidade de tomar a questão do trabalho sob o ponto de vista do desenvolvimento do homem e não do desenvolvimento do capital.

O ponto de referência para encaminhar esta perspectiva está na compreensão da organização do trabalho gerada no seio do modo

Particularmente, a este respeito ver a obra de Kuenzer (1988a) e Machado (1989).

de produção implantada no país, e na complexa dinâmica produzida para sua manutenção. O entendimento da questão da qualificação/desqualificação do trabalhador coloca-se como elemento de fundamental importância no desenvolvimento desta dinâmica. Vários estudos mostram, inclusive, que a empresa não se interessa pela qualificação profissional do trabalhador, mas sim pelo seu nível de escolarização mais geral, que lhe permita preparar profissionais qualificados em menor tempo e também com menor custo (Brandão, 1973). Por outro lado, há a necessidade de certo número de especialistas de alto nível cuja formação, como já vimos anteriormente, liga-se cada vez mais ao ensino de grau superior.

Aparentemente, ao nível do senso comum, é a falta de escola para preparar especialistas de grau médio que explica esta realidade, tomando-se o determinante pelo determinado. Daí a reivindicação da população, em geral, e dos jovens, em particular, pela formação profissionalizante na escola.⁵ É uma reivindicação que precisa ser devidamente contextualizada e encaminhada para ser direcionada aos efetivos interesses dos trabalhadores. A profissionalização técnica, nos moldes tradicionais, não atende necessariamente a esses interesses.

Não se trata de condenar pura e simplesmente a profissionalização do ensino de segundo grau, mas sim de entender porque condenar a profissionalização existente no seu significado. Isto é, condenar a profissionalização como adestramento em uma determinada habilitação profissional sem o conhecimento de seus fundamentos e da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo. É preciso nortear o ensino de segundo grau numa perspectiva de ampliação da relação entre conhecimento e atividade, entre conhecimento e prática do trabalho, envolvendo, cada vez mais, o domínio não apenas teórico, mas também prático sobre o modo como o saber se articula com o processo produtivo. Enfim, deve-se relacionar cada vez mais o ensino com a prática social. Acreditamos que os estudos que hoje tentam caracterizar a

politecnicidade, enquanto uma direção para a articulação teoria e prática no segundo grau, avançam no entendimento necessário dessa questão.⁶ No entanto, esta compreensão inicia-se e não se esgota nos textos já existentes. Mesmo concordando que o horizonte de compreensão abrange a politecnicidade, a vivência em uma sociedade complexa onde a estrutura social coloca uma diversidade de destinos sociais, um enredo complexo de condicionantes reais e de soluções possíveis, leva-nos a gravidade de um processo de definição com relação aos limites e contornos de várias questões, entre essas o que deve ser comum e unificado nos diversos currículos e aquilo que precisa ou pode ser diferenciado. A demanda social e a emergência de potencialidades o exigem a diversificação de situações, da mesma forma que a universalidade do mundo do trabalho e a totalidade na qual se inserem os destinos humanos exigem a unificação de situações.

A tendência que se coloca, hoje, frente a esta preocupação, que não é só brasileira, mas que atinge a todos que se voltam para uma educação mais democrática, tem na sua base a crítica à grande diferenciação que permite ensinamentos de qualidade diversa para classes diversas, e aponta no sentido da ampliação de um tronco comum (unitário), articulado com disciplinas que permitam atender à diversificação de situações.

A indeterminação de fins educacionais para o segundo grau é mascaradora. Há que precisar melhor o que se pretende através da integração da dimensão política com soluções técnicas. Essa questão exige sustentação teórica elaborada, capaz de dar suporte à necessária relação entre teoria e prática, sabedoria e competência.

Neste sentido, concordando com Salgado, "fica evidente que o conhecimento a ser obtido na escola não pode ser o mesmo tornando disponível pelas empresas ou pelas instâncias controladas direta-

Esta questão está bem evidenciada no estudo publicado por Kuenzer (1988b).

Referimo-nos aqui, entre outros, aos estudos de Saviani (1988 e 1986), Machado (1989) e **Kuenzer (1988a)**.

mente por elas" (1988, p. 86). Deve englobá-lo, é bem verdade, mas inserido no horizonte do domínio dos seus fundamentos, das suas articulações com o conjunto do processo produtivo.

Este é o desafio que enfrentamos frente à proposição de uma política educacional para o segundo grau: pretendemos que a escolarização gratuita e obrigatória neste nível não desvincule a informação científica da prática social.

O papel do trabalho como esfera de orientação social é o elemento integrador que visualizamos. A assimilação dos principais conhecimentos das ciências sobre a natureza e a sociedade, a capacidade para orientar-se no sistema de produção social, a preparação e o desenvolvimento da capacidade para o trabalho, através da elevação do nível de instrução como fundamento para a preparação profissional, são elementos que delimitam tal integração. A tecnologia rodeia o nosso jovem de forma radical. É necessário que eles tenham, portanto, o conhecimento básico a respeito não apenas dos seus fundamentos, mas da sua utilização, do seu lugar na sociedade, das suas vantagens e limitações.

É evidente que um novo **itinerário formativo** precisa ser discutido e proposto para a escola de segundo grau. Cada disciplina ou conteúdo de ensino deve ser revisto de um ponto de vista lógico, em relação à organização geral do curso de estudos em suas estruturas básicas e em suas finalidades, com equilíbrio dos seus componentes.

Sem um quadro de referências gerais, porém, não é possível dar a uma disciplina seu valor educativo, porque são as relações orgânicas entre as disciplinas que lhe dão este valor (Maragliano, 1986).

É a partir de um referencial dessa natureza que poderão ser tomadas decisões necessárias para definir **o que e o como** ensinar no segundo grau. Na esteira de um compromisso histórico com a recuperação da multilateralidade do homem, através da aproximação cada vez maior entre trabalho intelectual e trabalho manual, orientada para a dimensão social.

É neste sentido que, ampliando as diversas contribuições que, hoje, já estão sendo propostas em termos de elaboração de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional⁷, relacionamos, a seguir, pontos que se destacam para a concretização mais imediata de um ensino de segundo grau comprometido com o desenvolvimento da população brasileira⁸:

- progressiva e agressiva ampliação da oferta da rede pública neste grau de ensino, priorizando a ampliação das redes das unidades federadas, planejada de modo a atender às necessidades regionais, com escolas de boa qualidade, estrategicamente situadas e atendidas por esquemas especiais de transporte;
- ampla e progressiva modificação no projeto pedagógico deste grau de ensino, fundamentando-o no trabalho enquanto princí-

Referimo-nos aqui às propostas que já circulam na comunidade acadêmica e que colocam elementos mais ou menos estruturados em termos de uma nova legislação para o Ensino no Brasil. São as seguintes:

- SAVIANI, Demerval. Contribuição à elaboração da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação: um início de conversa. **ANDE**, São Paulo (13):-, 1988.
- ANPEd. **Por novas bases e diretrizes da educação nacional**. Documento aprovado na Assembléia Geral realizada em Porto Alegre, abril de 1988.
- V CBE. Moções.
- ANDES **Lei de diretrizes e bases para a educação brasileira**. Documento preliminar do GT — Política Educacional. Agosto, 1988.
- ANDES. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**; Anteprojeto (parcial) do GT - Política Educacional. Dez. 1988.
- AEC do Brasil e ABESC. Projeto: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. s/d.
- UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Documento Final. Primavera/1988.
- Deputado Otávio Eliseo. Proposta: **Projeto de Lei que fixa as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília, 1988.
- Deputado Jorge Hage. **Comentários ao Projeto de Lei do Dep. Otávio Eliseo que fixa diretrizes e bases da Educação Nacional**, s/d.
- KUENZER, Acácia. **O ensino de 2º grau na Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional**: algumas reflexões. 1988. mimeo.

Estes subsídios foram amplamente debatidos no Seminário "Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional" realizado pela Universidade Federal de Santa Catarina, através da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação e do Centro de Ciências da Educação, no período de 12 a 30 de setembro de 1988, que enfocou, entre outros temas, a especificidade do 2º grau. O Seminário sobre o 2º grau foi por nós coordenado e contou com a participação da Prof.^a Acácia Z. Kuenzer, da UFPR.

pio educativo, sob o ponto de vista do desenvolvimento humano e não do desenvolvimento do capital. Isto deve significar a superação de esquemas de oferta de ensino profissionalizante para os trabalhadores e educação geral para os futuros dirigentes; ciência e trabalho, teoria e prática, funções intelectuais e funções instrumentais devem estar presentes em todos os cursos;

- estabelecer, de imediato, mecanismos para ampliar a discussão acerca dos componentes da área comum do currículo, e conciliação entre as exigências de formação geral e as exigências de formação profissional. Deve-se encaminhar o currículo no sentido de superar tanto o acadêmico clássico e livresco quanto a profissionalização estreita e fragmentada;
- **urgentemente**, ampliar a oferta de segundo grau noturno, criando condições que viabilizem a permanência do aluno na escola, ao lado de medidas especiais contra o rebaixamento da qualidade do ensino ministrado neste horário. Especialmente, propõe-se, entre outras providências, que:
 - haja uma articulação muito forte entre conteúdos e a vida do aluno trabalhador;
 - seja ministrado de forma diferenciada daquela do ensino diurno, articulando, se necessário, a possibilidade de sua realização em um tempo maior, com previsão de horários, em sala, para estudos e pesquisas;
 - possibilitando um sistema de créditos para a sua realização, e de dependência até um número determinado de matérias.
- lutar pela implementação de uma gestão democrática e compartilhada, capaz de incorporar aos preceitos unificadores que a democracia exige as necessidades específicas e próprias da diversidade da clientela; e
- o provimento de quadro técnico e administrativo compatível.

As condições físicas

Do ponto de vista das condições físicas, a escola que tem no horizonte a politecnicidade deverá ser moderna e atualizada, com espaços e equipamentos adequados, bibliotecas, laboratórios, salas espe-

ciais, que viabilizem o trabalho com o conteúdo **científico-tecnológico** e **histórico/crítico** que caracterizem a modernidade.

A politecnicidade é impossível em escolas de "cuspe e giz", exigindo uma ação política voltada para a construção da identidade física da escola de segundo grau, através da construção de prédios adequados e devidamente equipados.

Bibliografia

BRANDÃO, Zaia. **Formação de mão-de-obra na empresa**; estudo de um caso de formação profissional básica. Rio de Janeiro, PUC, 1973. tese (mestrado)

BRASIL MEC. SEEC. Estatísticas educacionais - Brasil, 1985-88.

FERNANDES, Florestan. **Capitalismo dependente e classes sociais na América Latina**. Rio de Janeiro, Zahar, 1973.

FRANCO, Maria Aparecida C. Fábula da Nova República: criação de duzentas escolas técnicas. **Cadernos CEDES**, São Paulo (20): 36-47, 1988.

KUENZER, Acácia. **O ensino de 2º grau**; o trabalho como princípio educativo. São Paulo, Cortez, 1988a.

_____. A escola de 2º grau na perspectiva do aluno trabalhador. **Cadernos CEDES**, São Paulo (20):48-55, 1988b.

LÜSCHER, Ana Z. de C. & MAFRA, Leila de A. O ensino de 2º grau em Minas Gerais: expansão e desenvolvimento (1971-1984). **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, **68**(160):584-615, set./dez. 1987.

MACHADO, Lucília R. de Souza. **Politecnicidade, escola unitária e trabalho**. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1989.

MARAGLIANO, Roberto & VERTECCHI, Benedetto. Teoria da didática, escola de massa e reforma. In: MARAGLIANO, R. et alii. **Teoria da didática**. São Paulo, Cortez, Autores Associados, 1986. p. 17-36.

PARO, Vitor H. **Escola e formação profissional**; um estudo sobre o sistema regular de ensino e a formação de recursos humanos no Brasil. São Paulo, Cultrix, FCC, 1979.

SALGADO, Maria Umbelina C. A formação profissional e o ensino de 2.º grau. **Cadernos CEDES**, São Paulo (20):64-88, 1988.

SAVIANI, Dermeval. **Perspectivas de expansão e qualidade para o ensino de 2º grau**; repensando a relação trabalho-escola. São Paulo, 1988. mimeo.

_____. O nó do ensino de 2º grau. **Revista BIMESTRE**, São Paulo, **1(1):13-5**, out. 1986.

SINGER, Paul. **Sociedade, trabalho e escola do 2º grau**. São Paulo, 1988. mimeo.

TAVARES, M.C. **Da substituição de importação ao capitalismo financeiro**. Rio de Janeiro, Zahar, 1972.