

Ensino Secundário e Ensino Industrial: Análise da Influência Recíproca*

Assumido um projeto industrialista de desenvolvimento para o Brasil pelo Estado Novo (1937/45), duas estratégias se colocaram para a formação da força de trabalho que seria demandada pela sua realização.

A primeira estratégia consistia na defesa da formação dos operários em escolas, procurando-se reproduzir nelas o ambiente fabril, como se tentava fazer desde as antigas escolas de aprendizes-artífices criadas em 1909. A segunda estratégia opunha-se à primeira, na medida em que procurava deslocar a escola profissional para dentro do ambiente fabril, definindo como destinatários preferenciais os menores que já trabalhavam na indústria.

A "Lei" Orgânica do Ensino Industrial (decreto-lei n.º 4.073, de 30 de janeiro de 1942) resultou de uma composição das duas estratégias, pois mantinha o curso básico industrial, fora da produção, como a escola profissional por excelência, ao mesmo tempo em que admitia a existência paralela da aprendizagem industrial para os operários menores de idade. O Serviço Nacional de Aprendizagem dos Indus-

governadores. Os recursos financeiros eram alocados segundo itens de despesa bastante específicos, de difícil senão impossível transferência. Não era incomum a sobra de recursos para o pagamento de "serviços de terceiros" simultaneamente à falta de dinheiro para a compra de matéria-prima.³

Finalmente, o terceiro indicador, e certamente o mais importante, eram as elevadas taxas de evasão que tornavam ainda mais caro e improdutivo o funcionamento dos cursos básicos industriais.

As taxas de evasão podem ser percebidas, indiretamente, pela proporção de concluintes sobre o total das matrículas. Durante a década de 50, com a matrícula anual média da ordem de 18.500 alunos por ano, sem variação importante, o número médio anual de concluintes era de 2.800 por ano, o que dá uma taxa da ordem de 15%. As reprovações eram, também, muito grandes, atingindo, em 1960, 80% dos alunos dos cursos básicos industriais.⁴ Diz Fonseca a respeito da evasão: "A maior causa da evasão escolar é econômica. Geralmente as famílias retiram os filhos das escolas quando eles já têm certos conhecimentos profissionais que os habilitam a trabalhar e, dessa maneira, a ajudar os orçamentos domésticos".⁵

Os administradores das escolas industriais solicitavam ao governo federal que permitisse o pagamento aos alunos pelos trabalhos realizados sob encomenda, a título de adiestramento.⁶ Argumentavam que, remunerados, os alunos evadiriam menos intensamente. Aqui, mais uma vez, as dificuldades burocráticas impediram que a medida fosse tomada.

As causas da reprovação intensa consistiam, provavelmente, no insuficiente equipamento de ensino, no corpo docente improvisado e na carência de uma metodologia didática apropriada. Não se pode deixar de considerar, também, um fator que, certamente, explica boa parte desse fenômeno. Trata-se da própria concepção

3. Em 1959, as escolas da rede federal ganharam autonomia administrativa, didática e financeira. Mas, nessa época, de pouco serviu a mudança, pois, o ensino industrial de 1.º ciclo já se transformava. No entanto, a autonomia foi extremamente importante para o 2.º ciclo que formava técnicos de nível médio. Para maiores detalhes, ver Luiz Antônio Cunha, *Política Educacional no Brasil: A Profissionalização no Ensino Médio*, Rio de Janeiro, Eldorado, 1973, p. 69.

4. Suckow da Fonseca, Celso, *História do Ensino Industrial no Brasil*, Rio de Janeiro, Escola Técnica Federal, 1.º vol., p. 297.

5. *Idem*.

6. Durante os anos 10 e 20, essa medida foi sucessivamente introduzida e retirada das escolas de aprendizes-artífices mantidas pelo governo federal.

dessas escolas como destinadas aos "desvalidos" e delinquentes, fazendo-as uma mistura de asilo e centro correcional. Os alunos que lá eram matriculados não tinham, assim, disposições favoráveis à aprendizagem, ampliando, deste modo, a insuficiência dos recursos humanos, materiais e organizacionais.

Se o fim da década de 50 encontrou a escola industrial e a "Lei" Orgânica no ponto mais baixo do seu prestígio, não se pode dizer que a situação do SENAI fosse isenta de problemas, por encontrar dificuldade em responder às demandas, de grandes dimensões e bastante diversificadas, geradas pelo novo surto de industrialização, no auge do processo de substituição de importações. Data dessa época o aparecimento das iniciativas tendentes à difusão do treinamento em serviço, da introdução do método TWI e da regulamentação dos acordos de isenção, providências que vão amadurecer na década seguinte.

Mas, apesar dessas dificuldades, as escolas do SENAI, quando comparadas às de ensino industrial, evidenciavam de modo incontestável a inviabilidade destas. A autonomia que lhes faltava, a adesão de alunos motivados (e remunerados), a possibilidade de organizar cursos conforme as demandas locais, o entrosamento com os empresários consumidores eram qualidades do SENAI cuja carência, nas escolas industriais, mostrava a necessidade urgente de modificar os cursos básicos industriais, senão acabar com eles. Essas alternativas já não eram heresias, como no tempo do Estado Novo. Burocratas imbuídos da ideologia liberal e com experiência vivida no SENAI eram chamados, cada vez mais freqüentemente, a participar de comissões de estudos, e mesmo a ocupar cargos de direção no Ministério da Educação.

2. A TRANSFORMAÇÃO DAS ESCOLAS INDUSTRIAIS

Por mais forte que tivesse sido a demonstração "técnica" da inviabilidade das escolas industriais, correlativa à viabilidade das escolas de aprendizagem do SENAI, não posso deixar de mencionar um outro fator, este político-ideológico, que teve grande importância para a redefinição do papel das primeiras. Trata-se da volta dos liberais aos centros de decisão em matérias educacionais.

A deterioração político-militar do Estado Novo, a partir de 1943, permitiu a reorganização dos liberais, que fundaram um partido, a União Democrática Nacional, e precipitaram a sua queda. Deposto Getúlio Vargas, em fins de 1945, foram convocadas eleições gerais e o Congresso Nacional funcionou, em 1946, como Assembléia Constituinte. Anísio Teixeira, líder dos educadores liberais, ausente dos centros de decisão desde 1935, retomou o antigo pa-

pel, reforçado, então, pela projeção internacional.⁷ A Associação Brasileira de Educação, também marginalizada durante o Estado Novo, passou a desempenhar, na Constituinte de 1946, papel análogo ao que teve na de 1934, conseguindo influir decisivamente nos trabalhos.

O segundo ministro da educação da nova etapa democrática ainda no governo Dutra, Clemente Mariani, era liberal convicto e fundador da União Democrática Nacional. Os liberais voltaram aos centros de decisão em matéria de educação, ocupando as burocracias do Ministério e das secretarias estaduais de educação.⁸

O sistema educacional dirigido pelo Estado Novo não foi destruído, continuando em vigor todos os decretos, decretos-leis, portarias e outros instrumentos normativos.⁹ Mas, a reabertura do Congresso Nacional, e as práticas eleitorais vigentes fizeram com que fossem elaboradas leis que, gradativamente, iam modificando aquele sistema. O prestígio dos parlamentares, e em decorrência, seu potencial para reeleição, media-se pelas "realizações", isto é, pelas leis por eles propostas e aprovadas, beneficiando setores particulares da população. Por essa via, foram promulgadas numerosas leis criando ginásios em cidades de todo o tamanho, passando o governo a ter de construí-los e colocá-los em funcionamento.¹⁰

Não se tratava apenas de expandir o sistema existente, mas, também, de eliminar restrições incompatíveis com a sociedade aberta que se pensava construir no país.

Em 1950, uma portaria ministerial determinou que os concluintes dos cursos de aprendizagem do SENAI, de 3 anos de duração, po-

7. Anísio Teixeira foi convocado pela ONU para participar da organização da UNESCO.

8. Entretanto numerosos partidários e colaboradores do regime anterior, mais ou menos convictos, continuaram a ocupar posições nos centros de decisão.

9. Duas das cinco "leis" orgânicas de Capanema, ministro do Estado Novo, foram promulgadas em 1946.

10. No período que se seguiu à redemocratização, o ensino médio se expandiu intensamente. De 1947 a 1955, a taxa anual média linear de crescimento das matrículas, nos dois ciclos, foi de 9,2%. Estabelecia-se um pacto, entre os homens do poder e os eleitores, geralmente das classes trabalhadoras. Os homens do poder distribuíam benefícios, na forma de obras públicas, e os eleitores votavam nos seus "benefiteiros". Para uma análise desse processo, na zona rural, consultar Leal Vitor Nunes, *Coronelismo, Enxada e Voto*, Rio de Janeiro, Forense, 1948. Um dos benefícios mais rentáveis, em termos eleitorais, era a instalação de escolas. Celso Beisiegel estudou esse processo e verificou que a expansão do ensino médio, no Estado de São Paulo foi, em grande parte, determinado por ele. Ver sua "Ação Política e Expansão da Rede Escolar", *Pesquisa e Planejamento*, n.º 8 dezembro de 1964.

diam se matricular nos cursos técnicos industriais, no 2.º ciclo do ensino médio.¹¹ A medida foi definida como de grande alcance democrático, pois os artífices poderiam, então, não só se tornar técnicos como, depois disso, postular o ingresso na universidade. Até então, os artífices formados pelo SENAI, se pretendessem prosseguir seus estudos, deveriam ingressar num curso básico industrial, na série compatível com os estudos anteriores, aferidos por exames; concluído este curso, poderiam candidatar-se ao curso técnico. Entretanto, a portaria foi revogada poucos meses depois da sua promulgação, sem ter resultado em benefícios concretos.¹² Estes, por sua vez, seriam difíceis de serem obtidos, já que o SENAI não mantinha, na época, nenhum curso de aprendizagem com 3 anos de duração.

No mesmo ano, foi promulgada uma lei chamada "de equivalência"¹³ que estabelecia o mesmo valor para o curso ginásial secundário e o curso básico industrial, para efeito de ingresso no curso colegial secundário. As "leis" orgânicas estipulavam que os concluintes do curso ginásial secundário poderiam se matricular em qualquer curso de 2.º ciclo, fosse o do seu próprio ramo ou os dos ramos profissionais, em um curso técnico industrial, por exemplo. Depois dessa lei, os alunos que concluíam um curso básico industrial poderiam se matricular no curso colegial secundário, propedêutico ao ensino superior.

A lei de equivalência¹⁴ foi o primeiro passo para a transformação dos cursos básicos industriais, de portadores de um conteúdo quase que exclusivamente profissional, para um conteúdo cada vez mais geral, abrindo, assim, caminho para a sua própria extinção no fim da década de 50.

11. Portaria Ministerial n.º 15, de 31 de janeiro de 1950.

12. Não consegui descobrir documentos que apresentassem as razões da revogação, mas entrevistas com pessoas ligadas ao ensino industrial, na época, convergem em apontá-la como resultado da pressão dos administradores das escolas técnicas industriais, principalmente as da rede federal. Estes temiam a queda da qualidade do ensino, previsível com o "empobrecimento" cultural dos candidatos provenientes das escolas de aprendizagem.

13. Lei n.º 1.076, de 31 de março de 1950. A lei estipulava que essa equivalência dependeria da existência, no curso básico industrial, de certas disciplinas do currículo do ensino ginásial, caso contrário, o candidato ao ingresso no colegial deveria estudar as disciplinas faltantes e prestar exames chamados de "complementação".

14. Houve uma outra lei, também chamada de "equivalência", de n.º 1.821, de 12 de março de 1953. Estabelecia os cursos de nível superior que podiam ser disputados pelos concluintes dos cursos profissionais de nível médio e as "complementações" que deveriam ser feitas nos demais.

A atenuação do conteúdo profissional do curso básico industrial foi introduzida pela própria burocracia educacional.

Em 1954, o Ministério da Educação promoveu a I Mesa Redonda Brasileira de Educação Industrial, realizada nas cidades de São Paulo, Belo Horizonte e Salvador, contando com a participação de profissionais do setor, nem todos pertencentes aos quadros de serviço público. A organização do ensino proposta pela Lei Orgânica do Ensino Industrial foi bastante criticada. Foram feitas proposições no sentido da sua alteração; as mais importantes dentre elas defendiam a autonomia administrativa e técnica das escolas industriais da rede federal de modo que elas pudessem adequar seus cursos às necessidades da economia, com a flexibilidade necessária.¹⁵

As proposições dos participantes da Mesa Redonda tiveram grande repercussão no Ministério da Educação. No ano seguinte, 1955, o ministro designou uma comissão para estudar as reformulações propostas. Seus trabalhos resultaram num anteprojeto de lei que, enviado ao Congresso, foi promulgado e sancionado como Lei n.º 3.552, de 16 de fevereiro de 1959. No mesmo ano, o Decreto n.º 47.038, de 16 de outubro, regulamentava seus dispositivos.

É interessante notar que tanto a lei quanto o decreto mencionados dirigem-se às escolas da rede federal, permitindo às escolas mantidas pelos estados, municípios e particulares se regularem segundo a "Lei" Orgânica, de 1942, e as normas estaduais e municipais. Entretanto, a "adaptação" ao novo regulamento tinha um apelo irresistível: os diplomas só poderiam ser registrados no Ministério da Educação se as escolas que os emitissem estivessem "adaptadas" às novas normas. Por esta razão, vou tratar dessa lei e desse regulamento como se dirigindo a todas as escolas industriais, independente de pertinência à rede federal.¹⁶

No que se refere ao curso básico industrial, verificou-se uma alteração completa de objetivos. De "destinado ao ensino, de

15. A "Lei" Orgânica previa um número limitado de cursos, cada um deles com um único currículo, prefixado. Os participantes da mesa-redonda propunham não só que as escolas pudessem adicionar cursos aos já previstos, como, também, que cursos de mesma especialidade pudessem ter currículos diferentes, conforme as necessidades de diferentes regiões, no mesmo tempo, e da mesma região, em tempos diferentes.

16. Uma das novas determinações, entretanto, dirigiu-se apenas às escolas técnicas federais: a sua direção pelo Conselho de Representantes, constituído por delegados do Ministério da Educação, professores, industriais e outros, dispondo de ampla autonomia administrativa, financeira e didático-pedagógica. O diretor da escola passou a ser escolhido pelo Conselho de Representantes que era também a primeira instância fiscalizadora. No entanto, devido ao novo conteúdo

modo completo, de um ofício cujo exercício requeira a mais longa formação profissional”, conforme a “Lei” Orgânica, passa a ser um “curso com as características de curso secundário do primeiro ciclo e com orientação técnica”, conforme o regulamento. Deixa de ser um curso com várias especialidades, de acordo com o número de ofícios delas carentes, para se tornar um único curso não-especializado, com os seguintes objetivos, com relação ao educando: “a) ampliar fundamentos de cultura; b) explorar aptidões e desenvolver capacidades; c) orientar, com a colaboração da família, na escolha de oportunidades de trabalho ou de estudos ulteriores; d) proporcionar conhecimento e iniciação em atividades produtivas, revelando, objetivamente, o papel da ciência e da tecnologia no mundo contemporâneo.”¹⁷

Enquanto a “Lei” Orgânica determinava que o curso básico formasse profissionais (artífices) e, em segundo plano, candidatos ao curso técnico, o regulamento deslocou a formação profissional para o 2.º ciclo, mantendo os cursos de aprendizagem com esta função específica. Com isso, deixaram de existir as superposições de função dos dois cursos, segundo a “Lei” Orgânica. Os principais pontos que passaram a marcar suas diferenças são os seguintes:

- a) o curso industrial é de cultura geral; as práticas de oficina têm o objetivo de servir de suporte à cultura geral e, também, de permitir futuras opções profissionais; o curso de aprendizagem é profissional, objetivando a formação de artífices;
- b) o curso industrial é predominantemente propedêutico ao segundo ciclo, seja ao curso secundário, seja ao técnico industrial; o curso de aprendizagem é terminal; seu valor propedêutico é dificultado pelos exames de verificação da “capacidade do aluno” de modo a classificá-lo na série adequada do curso industrial;¹⁸
- c) no curso industrial, as práticas de oficinas são politécnicas e no curso de aprendizagem, monotécnicas; neste, as prá-

geral do curso básico industrial, esse ganho de autonomia beneficiou apenas os cursos técnicos. Naquele caso, porém, o efeito do Conselho de Representantes foi no sentido da sua extinção, por “falta de função”. cf. Cunha, ob. cit. pp. 78-81.

17. Decreto n.º 47.038/59, Regulamento do Ensino Industrial, art. 15.

18. Na prática, esta transferência era bastante dificultada pelo mais baixo nível de conhecimentos gerais dos alunos do curso de aprendizagem. Para se ter uma idéia, o curso primário completo era condição necessária para o ingresso no curso industrial, o que não acontecia com o de aprendizagem, onde as escolas determinavam os conhecimentos mínimos indispensáveis, conforme as especialidades e as condições dos candidatos.

ticas são desenvolvidas em termos metódicos, enquanto que, no primeiro, não há exigência de que sejam exclusivamente deste tipo. No mais, tanto a lei quanto o regulamento confirmam os dispositivos anteriores relativos à aprendizagem.

De um modo geral, os documentos legais de 1959 fizeram com que o curso industrial básico perdesse o seu caráter profissional e o curso de aprendizagem fosse reconhecido como o único adequado à formação de operários qualificados, perdendo a posição subordinada que lhe dava a "Lei" Orgânica.

Essas mudanças básicas correspondem à vitória dos interesses dos membros da Comissão de 1955 que estudou as proposições da Mesa Redonda do ano anterior. Ela era constituída por dois tipos principais de pessoas: membros do SENAI e educadores liberais.¹⁹ Os dois tipos atingiram seus alvos. Os membros do SENAI conseguiram firmar a hegemonia da instituição na formação de operários qualificados, tarefa facilitada pelo descrédito das escolas industriais, como disse acima. Os educadores liberais fizeram resurgir antigas proposições de John Dewey²⁰ de que as escolas profissionais, quando estão justapostas a escolas puramente propedêuticas, constituem um mecanismo de discriminação social. No caso brasileiro, esse diagnóstico ficava reforçado pelo fato de que os alunos do curso industrial completavam sua formação profissional antes dos 16 anos de idade, considerada precoce para a escolha de ofício correspondente às suas vocações.

Essa posição liberal, expressa na legislação de 1959, constitui a reedição das medidas tomadas por Anísio Teixeira em 1932, quando era secretário de instrução do Distrito Federal, e Joaquim Faria Goes Filho, seu diretor do ensino profissional. Neste ano, o Decreto n.º 3.864, de 30 de setembro, do prefeito do Distrito Federal determinava que as escolas profissionais (de nível secundário) deixassem de ter como objetivo a formação de artífices e se preocupassem em utilizar as práticas de oficina como atividades destinadas à educação geral e à sondagem de vocações. As escolas profissionais passavam a ter no seu currículo todas as disciplinas do ensino secundário, adicionando-se a elas as atividades especiais de oficinas.

19. Às vezes os dois tipos se confundiam na mesma pessoa, como no caso de Joaquim Faria Goes Filho, diretor do departamento nacional do SENAI e antigo colaborador de Anísio Teixeira (também presente).

20. A identidade das posições, apesar de mais de duas décadas de intervalo, deve-se, em grande parte, à influência daqueles educadores, nas duas situações comentadas.

A razão alegada para a mudança de conteúdo do curso industrial, em 1959, foi a mesma de 1932: a precocidade da escolha profissional. Antes do novo regulamento, os alunos do curso industrial poderiam concluí-lo com 15 anos, idade considerada precoce para manifestar a vocação e, com maior razão, para o aprendizado de um ofício. Deste modo, transformando o conteúdo próprio desse curso, de profissional para sondagem vocacional, pensavam os liberais estar cumprindo um requisito básico da moderna psicopedagogia.

Entretanto, considero que esse argumento não procede, servindo, no caso, para encobrir as verdadeiras funções da reforma que fazia: extinguir o curso industrial básico, cuja ineficácia era evidente, e reconhecer a hegemonia do SENAI como agência de preparação de operários qualificados. Se aquele argumento fosse válido, seria de se esperar que os membros da comissão que elaborou o anteprojeto da Lei n.º 3.552/59, por força de coerência, julgassem precoces, para efeitos de escolha profissional e aprendizado de um ofício, os alunos das escolas do SENAI. Também estes, se nelas ingressassem aos 14 anos, teriam concluído sua formação aos 15 ou aos 16.

O processo de transformação das escolas industriais deu um novo salto, em 1961, quando foi nomeada uma comissão, no âmbito do Ministério da Educação, para "apresentar diretrizes e medidas gerais que servissem de base ao planejamento do preparo de mão-de-obra para a indústria e o artesanato". A comissão, à semelhança da que elaborou o anteprojeto da Lei n.º 3.552/59, era composta de educadores liberais e administradores do SENAI, alguns deles os mesmos em ambas as comissões.

As recomendações dessa comissão foram materializadas no Decreto n.º 50.492, de 25 de abril de 1961, e consistiam na complementação do regulamento do ensino industrial, objeto da legislação de dois anos antes, já comentada.

O decreto traz, como principais inovações, a mudança do nome do curso básico industrial para *ginásio industrial*; a especificação do número de horas dedicadas à prática de oficina (6 a 12) no total do tempo semanal de atividades educativas (33 a 44 horas); previa, também, a possibilidade dos estabelecimentos de ensino secundário transformarem os seus cursos em ginásios industriais.²¹

21. A mudança do nome do curso industrial, passando a se chamar também *ginásio*, como o curso secundário, era muito discutida desde 1959. Nesta época, pretendia-se que o projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em discussão no Congresso unificasse os

O Estado de São Paulo aproveitou as sugestões desse decreto e transformou nove de seus estabelecimentos em *ginásios vocacionais*, segundo o modelo estabelecido.²² Estes ginásios serviram de paradigma para experiências futuras no próprio Estado e no resto do país.²³

3. A TRANSFORMAÇÃO DO GINÁSIO SECUNDÁRIO

Mas, enquanto essas numerosas leis e decretos iam, desde 1950, reformando a estrutura educacional erigida no Estado Novo, o Congresso Nacional discutia, acaloradamente, os projetos de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. A constituição de 1946, sob a influência direta dos educadores liberais, estipulava, como a de 1934, que o Congresso deveria aprovar uma lei que fixasse os principais parâmetros para a construção do sistema educacional do país. O Ministro da Educação nomeou uma comissão de educadores, liderados por Anísio Teixeira, para que redigisse o anteprojeto a ser enviado ao Congresso, o que foi feito em 1948. Durante 13 anos, de 1948 a 1961, o Congresso discutiu o anteprojeto do Ministério da Educação e outros que foram apresentados, pelos parlamentares, como substitutivos.²⁴

Quando, finalmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foi promulgada, em fins de 1961,²⁵ muitas das suas inovações já tinham sido realizadas através de várias leis e decretos, em particular a equivalência dos ramos do ensino médio, para efeito propedêutico e o conteúdo não-profissional do curso industrial, 1.º ciclo. Toda a legislação existente até então sobre a aprendizagem industrial ficou reforçada: a organização das escolas de aprendizagem em cooperação de empresas (o SENAI), sua desti-

nomes dos cursos do ensino médio, de modo a diminuir o preconceito popular para com o ensino profissional. Para uma crítica a essa posição ver Moysés Brejon, "O Ensino Técnico e o Projeto", *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 34, n.º 80, outubro/dezembro 1960.

22. Decreto estadual n.º 38.643, de 27 de junho de 1961.

23. Outra experiência paulista foi a dos *ginásios únicos pluricurriculares*, que abriram caminho para os ginásios polivalentes, agora uma iniciativa federal. Ver a Resolução n.º 7, do Conselho Estadual de Educação, de 23 de dezembro de 1963 (ginásios únicos pluricurriculares).

24. O anteprojeto original foi intensamente combatido por duas correntes principais; uma, liderada por Gustavo Capanema, ministro da educação do Estado Novo, que criticava a descentralização desagregadora; outra, liderada por Carlos Lacerda (curiosamente do mesmo partido do ministro patrocinador do anteprojeto original) que se opunha ao suposto monopólio estatal do ensino.

25. Lei n.º 4.024, de 20 de dezembro de 1961.

nação aos menores de 14 a 18 anos, empregados das empresas, e a duração dos cursos de uma a três séries anuais.²⁶

Apesar dessa relativa antecipação da Lei de Diretrizes e Bases, no que se refere à descaracterização profissional do ensino industrial, 1.º ciclo, ela vai além e dá um novo passo para identificá-lo ao curso secundário do mesmo ciclo: "Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1.º e 2.º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades locais."²⁷

A partir desse momento, além do curso industrial ir paulatinamente tendendo a se identificar com o secundário, este, por sua vez, iniciou um deslocamento na direção daquele, com a introdução, no seu currículo, de uma disciplina vocacional.

A tendência era percebida como sendo a desejável fusão dos ramos: "Acreditamos que, seguindo o espírito da Lei, poderíamos marchar para um ginásio único, deixando-se a especialização dos diversos ramos para o segundo ciclo. Teríamos a unificação do primeiro ciclo da escola média num tronco comum, cuja finalidade seria, antes de tudo, dar educação geral para todos, e suficientemente flexível para oferecer opções que, sem especializar, pudessem introduzir o aluno em áreas vocacionais a serem prosseguidas no colégio diversificado e especializado".²⁸

As razões apontadas para a desejabilidade da fusão dos ramos eram três. Primeiro, seria um imperativo de justiça social em uma sociedade democrática, pois haveria uma formação básica comum a todos. Segundo, seria retardada a especialização, deixada para o 2.º ciclo, conforme os ditames da psicopedagogia. Terceiro, haveria uma desejável adequação às necessidades industriais, demandando trabalhadores altamente qualificados (de nível correspondente ao 2.º ciclo) e outros sem qualificação especial (correspondentes aos níveis primário e 1.º ciclo).²⁹

Na imensa maioria dos ginásios secundários já existentes, e nos que vieram a ser criados, subseqüentemente, essa disciplina vocacional consistia nos chamados "trabalhos manuais", atividades artesanais tão distantes da produção quanto impróprias para eventuais sondagens de aptidões. Entretanto, esse dispositivo da lei

26. Os cursos de aprendizagem ficaram submetidos, também, aos Conselhos Estaduais de Educação no que dizia respeito à parte de conteúdo geral do ensino.

27. Lei n.º 4.024/61, art. 44, § 2.º.

28. Sucupira, Newton, "Princípios da Educação de grau médio na Lei de Diretrizes e Bases", *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, vol. 50, n.º 91, jul./set. 1963, p. 48.

29. *Idem*, pp. 48-49.

veio legitimizar um plano que amadurecia, na Diretoria do Ensino Secundário, do Ministério da Educação, defendendo a necessidade de se construir novos ginásios secundários que incorporassem a sondagem vocacional no seu currículo, dando-lhe um lugar destacado. A adaptação dos ginásios existentes seria bastante difícil, senão impossível, dada a tendência ao mero cumprimento de um dispositivo legal, para efeitos de fiscalização: "Propósitos que se revelaram no sentido já não diremos de fusão mas de maior identificação dos ramos, ou simplesmente de sua mais fácil comunicação, encontraram resistências e se anularam ou desvirtuaram. Surge, agora, com esse objetivo, o projeto dos ginásios modernos (...)"³⁰

De 1961 a 1965, a Diretoria do Ensino Secundário fez sucessivos projetos de ginásios denominados "modernos", "orientados para o trabalho" e "polivalentes". Se os nomes variavam, sua estrutura curricular era praticamente a mesma.

Nas duas primeiras séries, predominavam as disciplinas de caráter exclusivamente geral, ao lado das disciplinas vocacionais, destinadas a sondar aptidões: artes industriais ou técnicas agrícolas, conforme a economia da região onde o ginásio se localizasse.

Nas duas últimas séries, aumentava a carga horária destinada a disciplinas vocacionais. Os alunos, orientados, escolheriam uma das seguintes áreas: artes industriais, técnicas agrícolas, técnicas comerciais, educação para o lar, ou o aprofundamento dos estudos gerais. Essas disciplinas vocacionais teriam o objetivo de continuar a sondagem vocacional, de modo mais aprofundado, a fim de basear a escolha de cursos profissionais ou gerais, no segundo grau, caso os alunos prosseguissem seus estudos; caso contrário, facilitar seu rápido treinamento numa ocupação específica, já em serviço. Como disse um dos responsáveis pelos ginásios orientados para o trabalho, no Estado da Guanabara, seu objetivo "é o de formar cidadãos treináveis, tão necessários ao desenvolvimento sócio-econômico que o país reclama. Preparar, não só jovens, que possam, em período rápido de treinamento na empresa, se agregar às forças produtoras — caso venham a abandonar o ginásio — como propiciar aos que puderem continuar seus estudos efetivas possibilidades de êxito, qualquer que seja a orientação profissional que venham a adotar".³¹

30. Amado, Gildásio, "Ginásio Moderno", *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. 41, n.º 93, janeiro/março 1964, p. 19.

31. Ferrão, Henrique Carlos, citado por Leite, Denise Chagas, *Os Ginásios Orientados para o Trabalho: um Conflito entre sua Filosofia e sua Clientela*, tese de Mestrado em Educação apresentada à PUC/RJ, dezembro 1972, p. 34.

A necessidade do novo tipo de ginásio encontrava justificativa mais em termos político-ideológicos do que econômico-ocupacionais ou psicopedagógicos. Era comum encontrar-se, nos textos que procuravam legitimá-lo, o apelo à experiência norte-americana como fonte de inspiração. Nos Estados Unidos, vigeria, como postulado político, o conceito de que o caráter democrático da sociedade é função da sua capacidade de oferecer a todas as crianças, independentemente de origem social, iguais oportunidades para o desenvolvimento das suas potencialidades. Para isso, desenvolvia-se, nesse país, uma escola secundária única, mas diversificada segundo as diferentes opções vocacionais oferecidas.³²

Nas palavras de Gildásio Amado, principal mentor do novo tipo de ensino, "o ginásio polivalente atende melhor que os ginásios diferenciados aos princípios de justiça em educação, em sua dupla expressão de acesso ao maior número possível de adolescentes ao ensino de segundo grau e de adequação do ensino às peculiaridades pessoais; atende ao objetivo de maior comunicação entre as classes, fazendo da escola não um reflexão da estratificação, mas um instrumento de integração social; atende aos objetivos do progresso econômico, fazendo convergir para as ocupações a força jovem de trabalho, na medida de suas atividades pessoais e, portanto, garantindo o mais adequado aproveitamento da maior riqueza de um país, que são as potencialidades de sua juventude; atende, portanto, à pedagogia, ao desenvolvimento social, aos interesses da economia e, como síntese de todos os seus fins, ao ideal democrático de igualdade de direitos".³³

Em que pese toda a iniciativa do Ministério da Educação, através da sua Diretoria do Ensino Secundário, de promover a renovação do ensino médio pela divulgação da "filosofia" dos ginásios orientados para o trabalho, o sistema de ensino não apresentava respostas na mesma direção. A não ser a iniciativa paulista de instalação dos ginásios vocacionais e únicos pluricurriculares mais ou menos paralelamente às iniciativas federais, nenhum outro governo estadual correspondeu às expectativas federais de instalar os novos tipos de ginásio, apesar das adesões que recebiam em vários lugares. Por outro lado, o fato de o ensino secundário

32. A descrição dos ginásios orientados para o trabalho permite identificá-los em seus propósitos de sondagem de aptidões aos ginásios industriais. Em termos de estrutura curricular, entretanto, eles foram uma ampliação desses, já que ofereciam, também, "linhas de especialização" não-industriais, a saber: técnicas comerciais, técnicas agrícolas e educação para o lar.

33. Amado, Gildásio, "Ginásio Orientado para o Trabalho", *III Conferência Nacional de Educação — Anais*, Rio de Janeiro, MEC/INEP, 1968, pp. 15-16.

ser, na sua quase totalidade, pertencente aos sistemas estaduais de educação, impedia uma ação direta do Ministério da Educação. Compreenderam seus dirigentes que a única forma viável de influência era através da prestação de assistência técnica às secretárias estaduais de educação que manifestassem simpatia pelo novo tipo de ginásio.

Mas, o próprio Ministério da Educação não dispunha de técnicos em número suficiente (e da qualidade indispensável) para a prestação de assistência técnica. Resolveu, então, solicitar auxílio da Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (USAID). Em 1965, foi assinado um convênio entre o Ministério da Educação e a USAID, pelo qual esta se comprometia a contratar, nos Estados Unidos, um certo número de técnicos para, junto a igual número de brasileiros, formarem a Equipe de Planejamento do Ensino Médio (EPEM). Essa equipe prestaria, então, assistência técnica aos Estados, na medida das solicitações.

Dois anos depois, estava pronto um plano para a construção de 276 ginásios orientados para o trabalho em quatro Estados (Rio Grande do Sul, Bahia, Minas Gerais e Espírito Santo) e de um ginásio-modelo nas capitais de 18 Estados e no Distrito Federal. Em 1968, foi realizado outro convênio entre o Ministério da Educação e a USAID prevendo a alocação de recursos externos para a realização do plano. Para suplementá-lo e supervisionar a sua execução, foi criado, no mesmo ano, o Programa de Expansão e Melhoria do Ensino (PREMEN) que se responsabilizaria, também, pelo treinamento e aperfeiçoamento de professores para as disciplinas vocacionais.

No próprio âmbito do Ministério da Educação havia, por esta época, iniciativas que, embora convergissem com as da Diretoria do Ensino Secundário, tendiam a generalizar o novo tipo de ginásio, como ginásio único, antes mesmo que se fizessem experiências e que se treinassem equipes de planejamento. Em 1967, foi realizada em Salvador a III Conferência Nacional de Educação, sob a liderança do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, cujo tema principal era a extensão da escolaridade obrigatória. Neste mesmo ano, o Conselho Federal de Educação, com base nas recomendações dessa conferência, elaborou as diretrizes para o setor educacional que assumiam claramente o novo tipo de ginásio como o modelo do ensino médio. Essas diretrizes foram incorporadas pelo Programa Estratégico de Desenvolvimento 1966-1970, e dizem que "A extinção gradativa do ensino técnico de primeiro ciclo e a coexistência apenas temporária de várias áreas técnicas, em cursos diferenciados, num mesmo estabelecimento, completam o arcabouço para o ginásio orientado para o trabalho.

A tônica do novo sistema consiste em manter, nos currículos, as disciplinas tradicionais indispensáveis à formação intelectual e em incorporar matérias de caráter vocacional.”³⁴

4. A APRENDIZAGEM INDUSTRIAL NA NOVA LEI DE ENSINO

Além das medidas e planos mencionados acima, dois pareceres do Conselho Federal de Educação, de 1969, recomendavam a revisão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, principalmente no que se referia aos ensinos primários e médio.³⁵ Em setembro deste ano, foi instituído, por decreto presidencial, um grupo de trabalho, no âmbito do Ministério da Educação, para “propor a reforma do ensino fundamental”. As proposições deste grupo foram estendidas por um segundo grupo que chegou, em agosto de 1970, a apresentar um anteprojeto de lei.

Em agosto de 1971, depois de passar pelo Congresso Nacional, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases do Ensino de 1.º e 2.º graus.³⁶

A nova lei de ensino previa que suas inovações seriam implantadas de modo gradual, na medida das disponibilidades de recursos humanos, materiais e didáticos dos sistemas de educação.

As principais inovações previstas foram as seguintes:

(I) Extensão da escolaridade obrigatória de 4 para 8 anos, correspondendo à faixa etária de 7 a 14 anos. Os antigos ensinos primário e médio, 1.º ciclo, seriam fundidos, compondo o chamado ensino fundamental ou de 1.º grau. O ensino de 2.º grau, correspondendo ao antigo ensino médio, 2.º ciclo, continuaria com 3 anos de duração (ou 4, havendo estágio).

(II) A escolaridade obrigatória seria inferior a 8 anos quando houvesse falta de recursos do Estado para oferecer oportunidades educacionais e/ou necessidade dos alunos ingressarem mais cedo no mercado de trabalho.

(III) O ensino de 1.º grau, nas 4 primeiras séries, teria seu currículo composto exclusivamente de disciplinas de conteúdo geral: nas 4 últimas, o número de disciplinas vocacionais, destinadas à sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, seria

34. Ministério do Planejamento e Coordenação Geral, *Programa Estratégico de Desenvolvimento, 1968-1970*, Rio de Janeiro, MPCG, 1969, vol. I, p. 35.

35. Pareceres n.ºs 466/69 e 793/69.

36. Lei n.º 5.692, de 11 de agosto de 1971.

tanto maior quanto mais elevada a série.³⁷ O ensino de 2.º grau seria generalizadamente profissional, não admitindo ramos paralelos, mas cursos distintos, desdobrados a partir de um núcleo comum.³⁸

(IV) A nova concepção do ensino supletivo abrangeria tanto a *suplência* de escolarização regular para os que não a concluíram em idade própria, como o *suprimento* de conhecimentos, técnicas e habilidades para os que seguiram o ensino regular no todo ou em parte.

Vou apresentar, agora, a posição dos cursos de aprendizagem dentro das concepções gerais da nova lei.³⁹

Esta delinea dois grandes aparelhos educacionais escolares: o do ensino regular e o do ensino supletivo. Cada um desses aparelhos possui vários sistemas, articulados entre si. O aparelho de ensino regular compreende, principalmente, os sistemas de ensino municipais e estaduais, de 1.º e 2.º graus, e o sistema federal de ensino superior. O aparelho do ensino supletivo abrange sistemas como o Movimento Brasileiro de Alfabetização, o Projeto Minerva (educação pelo rádio), as televisões educativas, o SENAI e o SENAC, entre outros.

A divisão dos aparelhos de ensino em regular e supletivo não corresponde à divisão entre educação geral e educação profissional. O ensino regular tem conteúdo geral e profissional, bem como o ensino supletivo.

No ensino regular, tanto o 1.º quanto o 2.º graus têm, no seu currículo, um *núcleo comum* obrigatório para as escolas de todo o país e uma *parte diversificada* para atender às peculiaridades locais, os planos dos estabelecimentos de ensino e as diferenças

37. A nova lei de ensino previa as 4 últimas séries do ensino de 1.º grau funcionando segundo o modelo dos ginásios orientados para o trabalho, extinguindo os ginásios industriais. Com isso, ao invés da estratégia experimentalista, que a Diretoria do Ensino Secundário (agora Diretoria do Ensino Médio) vinha usando, a nova lei assumiu o modelo generalizou-se e o impôs, embora aceitasse a implantação gradual.

38. A profissionalização do ensino médio teve uma história diferente da que reconstruí acima. Ela resultou da política de contenção dos crescentes contingentes de jovens que, tendo concluído o ensino médio, demandavam a universidade e constituíam uma ameaça ou, pelo menos, um desvio, para os planos de desenvolvimento elaborados pelo Estado. Para uma análise deste ponto, ver Cunha, ob. cit., cap. 4.

39. Para esta apresentação, me inspirei, em muitos pontos, no trabalho de Tolle, Paulo Ernesto, "Enseñanza Suplementaria y Calificación para el Trabajo en la Nueva Ley Brasileña de Educación, *Boletín CINTERFOR* n.º 25, janeiro/fevereiro 1973.

individuais dos alunos.⁴⁰ No 1.º grau, a parte diversificada do currículo é destinada, predominantemente, à sondagem de aptidões e à iniciação profissional; no 2.º, à habilitação profissional, formando profissionais de nível médio (técnicos e auxiliares técnicos). Nos dois graus, essa parte diversificada deverá ser fixada de acordo com as necessidades do mercado de trabalho, aferidas por levantamentos periódicos.

Todo o ensino regular de 1.º grau está dirigido para que os estudantes o terminem com suas aptidões sondadas e, a partir daí e da compreensão das necessidades do mercado de trabalho, possam ingressar no 2.º grau com uma opção de estudos técnicos claramente definida. É como se o ensino regular de 1.º e 2.º graus tivesse sido imaginado para produzir técnicos e auxiliares técnicos e, secundariamente, postulantes aptos ao ensino superior.

Entretanto, a nova lei admite que essa norma, embora desejável, não é atingível a curto prazo, devido à carência de recursos materiais e humanos (do Estado) e às características individuais dos estudantes. Há duas maneiras de "adaptação" da norma à realidade. Uma delas é a antecipação da iniciação profissional para as quatro primeiras séries do ensino de 1.º grau, ao invés das quatro últimas.⁴¹ Não se sabe bem, ainda, o que será esta iniciação profissional, embora a crença dos formuladores da nova política educacional é que ela permitirá aos alunos pobres trabalharem. A outra maneira de "adaptação" é através do ensino supletivo, de que passo a tratar.

O ensino supletivo está destinado aos maiores de 14 anos que, por algum motivo, não frequentaram a escola regular na faixa etária dos 7 aos 14 anos, no todo ou em parte, e àqueles que, tendo completado o 1.º grau, não cursaram ou não completaram o 2.º. Os cursos do ensino supletivo compreendem:

- ensino da leitura, de escrita e do cálculo;
- formação profissional;
- estudo intensivo de disciplinas do ensino regular;

40. O núcleo comum do currículo de 1.º e 2.º graus é fixado pelo Conselho Federal de Educação. Os conselhos estaduais de educação acrescentam-lhe outros componentes que integrarão a *parte diversificada* sem, contudo, esgotá-la, pois os estabelecimentos de ensino têm a liberdade para oferecer opções aos alunos que se somam ao currículo fixado pelos conselhos.

41. Esta medida é reconhecida como "excepcional e transitória" pelos administradores educacionais: quando a pobreza terminar, ela não terá mais razão de ser. Cf. "Relatório do Grupo de Trabalho Instituído pelo Decreto n.º 66.600, de 20 de maio de 1970", Ministério da Educação e Cultura, *Ensino de 1.º e 2.º graus*, Rio de Janeiro, MEC/CFE, 1971, p. 131.

- estudos de aperfeiçoamento;
- atualização de conhecimentos.

Estes cursos devem ter estrutura, duração e regime escolar adequados às suas finalidades próprias, supletivas, e aos tipos específicos de alunos a que se destinam.

Quando a nova lei se refere aos cursos de formação profissional do ensino supletivo, remete-os para uma legislação específica, o que sugere tratar-se do SENAI (e do seu congênere do setor terciário, o SENAC). Pode-se notar na lei toda uma preocupação de manter intocada a atividade e a legislação que regula a atividade do SENAI, no que se refere aos cursos de aprendizagem e treinamento de operários adultos.

Mas, antes de passar à redefinição da prática do SENAI no contexto conceitual do ensino supletivo, é preciso lembrar que há todo um seu setor de ensino que se enquadra perfeitamente no ensino regular: as escolas técnicas. Estas escolas, tanto as mantidas exclusivamente pelo SENAI, como as mantidas mediante acordo, são escolas de 2.º grau como as demais do ensino regular. Nem o seu propósito exclusivamente profissional pode servir, agora, para distingui-las, pelo menos formalmente, já que todo o ensino de 2.º grau tornou-se compulsoriamente profissional.⁴² É preciso mencionar, também, a tendência de ampliação do ensino regular de 2.º grau, do SENAI, na direção do ensino superior. Pelo menos um caso pode ser citado, o da Escola Técnica de Química e Têxtil, localizada na cidade do Rio de Janeiro, que montou, a título experimental, um curso de engenharia operacional têxtil, em convênio com a universidade estadual.⁴³

As atividades do SENAI, no que se refere ao ensino supletivo têm duas modalidades, uma permanente e outra temporária.

As atividades *permanentes* são as seguintes:

(I) Cursos de aprendizagem para menores de 14 e 15 anos de idade, empregados das empresas industriais, ou candidatos a emprego (curso de aprendizes de ofício e curso de aspirantes à indústria). Os aprendizes terão completado o ensino de 1.º grau

42. Em outro trabalho, chamei a atenção para o "ajustamento" entre as determinações da nova lei do ensino, de profissionalização geral realizada no 2.º grau, com as demandas da clientela da maioria das escolas de obter um ensino propedêutico que primeiramente, e não secundariamente, a habilite para os exames vestibulares ao ensino superior. Ver meu *Política Educacional no Brasil...*, cit., pp. 132 e ss.

43. Trata-se de um "curso de curta duração" conforme os novos ditames governamentais para a expansão do ensino superior a custos baixos.

no ensino regular. Os cursos de aprendizagem, além da prática de oficina e dos conhecimentos tecnológicos, abrangerão conhecimentos de matéria, desenho técnico e ciências, necessários ao desempenho das ocupações para as quais os cursos formam. A aprendizagem, neste caso, será um curso supletivo *complementar* ao de 1.º grau.

(II) Cursos intensivos de qualificação profissional para maiores de 18 anos que concluíram o ensino de 1.º grau, sem formação profissional de 2.º grau. São cursos supletivos complementares à escolaridade regular obtida no ensino regular de 1.º grau.

(III) Cursos intensivos de qualificação profissional, ao nível do ensino de 2.º grau, para maiores de 18 anos que não concluíram o ensino regular de 1.º grau. Estes cursos compreendem o programa mínimo de cada habilitação profissional prevista para o 2.º grau, mas não as disciplinas de conteúdo geral do núcleo comum. Deste modo, os cursos em questão proporcionam uma qualificação semelhante à dos técnicos ou auxiliares técnicos, sem, entretanto, habilitá-los aos exames vestibulares dos cursos de ensino superior.

Os dois primeiros tipos de cursos já existem atualmente, embora apenas alguns departamentos regionais podem exigir dos aprendizes a conclusão de todo o ensino de 1.º grau e, mesmo assim, só em algumas especialidades mais procuradas.

As atividades *temporárias* são as seguintes:

(I) Cursos de aprendizagem para menores de 14 a 18 anos de idade que concluíram apenas as 4 primeiras séries do ensino regular de 1.º grau. Além das disciplinas, práticas e atividades necessárias à formação profissional, estes cursos incluem disciplinas do núcleo comum das 4 últimas séries do 1.º grau. Assim, os concluintes destes cursos estarão habilitados a prosseguir seus estudos no 2.º grau.

(II) Cursos intensivos de qualificação profissional para jovens de 15 a 18 anos, alfabetizados mas sem terem concluído as 4 primeiras séries do ensino regular de 1.º grau. Estes cursos compreendem apenas as práticas relativas às ocupações a que se destinam e não incluem disciplinas de caráter geral.

A Figura anexa apresenta as conexões dos cursos do SENAI com o ensino regular.

Os dois últimos tipos de cursos temporários são os predominantes, atualmente, nos centros de formação profissional do SENAI. Entretanto, os diferentes dispositivos da nova lei não permitem en-

quadrar (nem pensar) diversas atividades do SENAI como o treinamento de supervisores e, o mais importante, o treinamento em serviço nas empresas que têm ou não acordos de isenção e nos projetos especiais como o Projeto Construção e o Projeto Rodovia. Acredito que isto se deva a duas razões principais. Primeiro, a uma concepção tipicamente escolástica da formação profissional. Segundo, a uma necessidade de encobrir a realidade das causas do insucesso de grandes parcelas da população no ensino regular sob um esquema que concebe a espinha dorsal da educação escolar, o ensino regular, como uma escada que conduz, sem embaraços, ao ensino "profissionalizante" de 2.º grau.

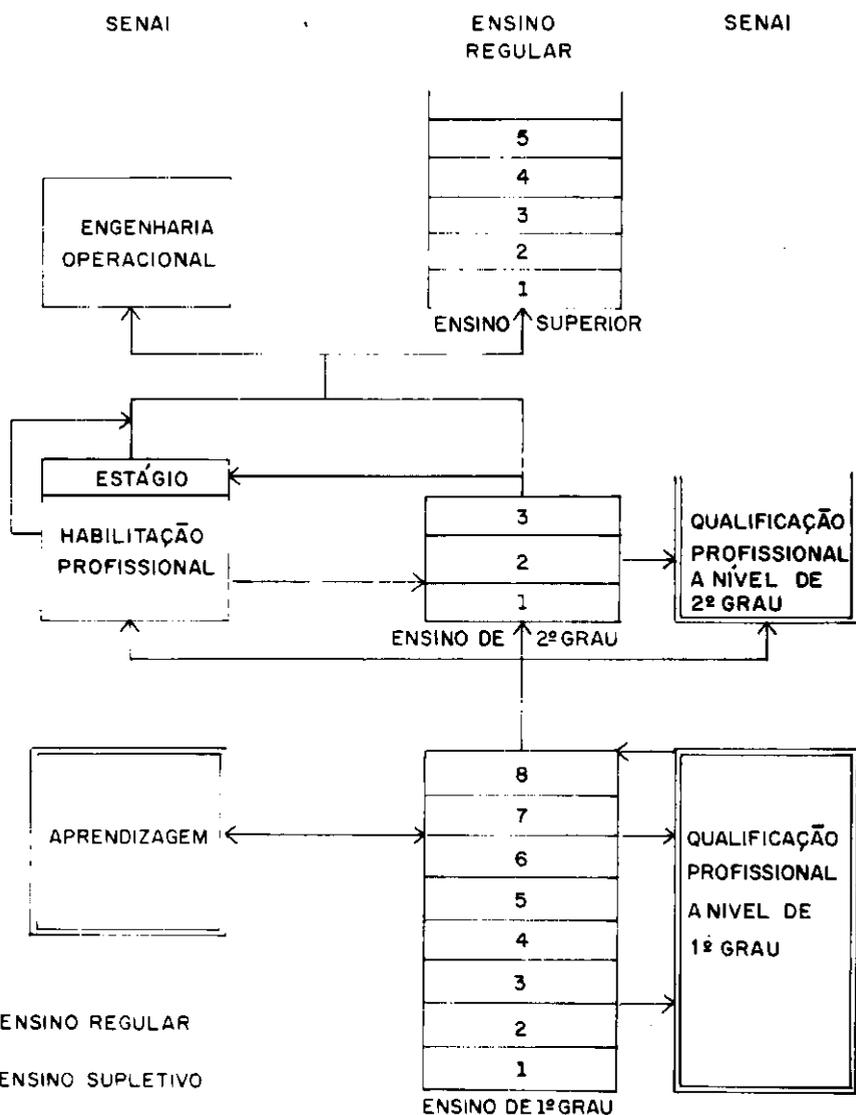
5. CONCLUSÃO

O caso mais dramático desse encobrimento é chamar de "terminal" o ensino de 2.º grau, exigindo, para a sua conclusão, 11 anos de escolaridade, num país onde a escolaridade mediana está entre 1 e 2 anos. E, ainda mais, conceber o ensino profissional, logo nas primeiras séries do 1.º grau, reconhecido como danoso para os alunos, individualmente, para a economia do país e para a ampliação das oportunidades sociais, como uma "disposição transitória" a ser resolvida através de um modo não previsto e, talvez até imprevisível.

O desenvolvimento dos temas dos itens acima permite a constatação de que o sistema SENAI, concebido, no contexto da "Lei" Orgânica do Ensino Industrial, como um apêndice, passou, depois de menos de duas décadas, a uma posição hegemônica no que se refere à formação de operários qualificados. Demonstrando, pelo seu próprio funcionamento, a inviabilidade das escolas industriais, produziu duas conseqüências da maior importância. Primeiro, reforçou a orientação dos educadores liberais no sentido de transformar o currículo da escola industrial, tendendo a fundi-la com a escola secundária. Segundo, passou a ocupar exatamente o mesmo papel previsto pela "Lei" Orgânica para a escola industrial com as vantagens operativas já mencionadas da flexibilidade curricular e da relativa autonomia diante da pesada máquina burocrática do Estado.

A nova lei de ensino de 1.º e 2.º graus, de 1971, foi em grande parte o coroamento desse processo de fusão dos ramos secundário e profissional do ensino médio, 1.º ciclo. Entretanto, no que se refere às atividades do SENAI, propriamente ditas, a lei teve a preocupação clara de resguardá-las de qualquer alteração, restringindo-se a mudar os quadros conceituais e organizacionais mais amplos.

CONEXÕES DO SISTEMA SENAI COM O ENSINO REGULAR CONFORME A LEI Nº 5692/71



- ENSINO REGULAR
- ENSINO SUPLETIVO

FONTE: ESTE GRÁFICO É UMA VERSÃO MODIFICADA DO QUE APARECE EM "ARTICULAÇÃO DO SISTEMA SENAI COM O ENSINO REGULAR" REVISTA SENAI, VOL. XXIX, Nº 117, OUT/DEZ 1974, PP 14-15