

5. O Ensino Técnico Industrial no Estado Novo brasileiro

5.1. O Estado Novo brasileiro e a instauração de uma nova agenda política, econômica, cultural

A instauração do Estado Novo apenas três anos depois do retorno à constitucionalidade frustrou as expectativas democráticas da nação brasileira. A partir de então, a concepção do estado liberal e a política oligárquica da primeira República sofreriam profundas mudanças. As influências do ideário dos movimentos autoritários e totalitários em ascensão na Europa no período de pós-primeira Guerra Mundial e as conseqüências da grande crise do capital, cujo apogeu ocorreu ao final da década de vinte do século passado, em parte, provocaram mudanças que são evidentes nas proposições de abandono do liberalismo como modelo de organização do Estado brasileiro, na constituição da unidade estado-nação, no uso político da cultura, na atuação de grupos favoráveis ou contrários aos movimentos revolucionários que resultaram na implantação do Estado Novo, entre outros aspectos.

Nesse último caso, assistimos no decorrer da década de 1930 a oposição entre comunistas e fascistas, estes representados pela Ação Integralista Brasileira, AIB, criada em 1932. Ambos tinham em comum a crítica ao estado liberal, a valorização do partido único, o culto à personalidade do líder. Contudo, divergiam. Os fascistas, conservadores, atuavam em defesa da tradição, do culto à Pátria, à família e à Igreja Católica. Os comunistas, coerentes com o ideário revolucionário daquele tempo, colocavam-se ao lado da luta de classes, da crítica às crenças religiosas, da emancipação nacional, de mudanças estruturais como a reforma agrária, e contra o imperialismo (Fausto, 2006).

O abandono do liberalismo foi justificado pelos ideólogos do Estado Novo¹ como indispensável à sua constituição. As configurações do regime democrático-

¹ Como ideólogos do Estado Novo brasileiro destacamos as contribuições de Francisco Campos e Azevedo do Amaral.

liberal, com seu sistema representativo baseado no sufrágio universal e na eleição direta, passaram a ser vistas como embaraço permanente à ação do executivo.

Assim, o Estado, que organizara a Constituinte de 1934, mostrava-se impotente para assegurar a unidade nacional e afastar da sociedade brasileira os perigos que ameaçadoramente se iam esboçando com possibilidades imprevisíveis de desintegração e instabilidade social. Como alternativa, instituiu-se outra ideologia pela qual Estado e nação passaram a constituir uma unidade indissolúvel que dispensava mecanismos de representação social. Como base política dessa unidade erigiu-se a figura do chefe da nação e sua política nacionalista e centralizadora. O uso político da cultura constituiria o corolário dessas mudanças, já que a participação nas atividades culturais compensaria a ausência de participação política (Amaral, 1981, Carvalho, 1995).

Na esfera econômica, em oposição ao modelo de Estado liberal que consagrava a livre iniciativa do mercado, surge o Estado corporativo, cabendo-lhe a função de “assistir e superintender, só intervindo para assegurar os interesses da Nação, impedindo o predomínio de determinado setor de produção em detrimento dos demais” (Campos, 1941). Desta forma, no Brasil, com o tempo, “da ideologia que consagrava a colaboração de classes, o que se institucionalizou foi um estilo de *negociações bipartite*, envolvendo representantes empresariais e funcionários governamentais, excluindo-se os representantes dos trabalhadores dos acordos corporativos” (Cunha, 2005b, p.4). O corporativismo pensado como alternativa à representação política dos interesses locais tradicionalmente monopolizados pelos partidos políticos, transformou-se num instrumento de resgate dos interesses locais privados. Nessa perspectiva, a reconfiguração do Estado brasileiro, em suas características corporativistas, com as particulares articulações entre o público e o privado, iria permitir que o projeto de ensino industrial do governo Vargas se fragmentasse em dois projetos diferenciados, um sob responsabilidade do poder público, e outro integrando a parceria dos setores públicos e privados, como veremos posteriormente.

Contudo, o caráter nacionalista do Estado Novo terá repercussões no plano econômico, sendo por isso considerado “um dos aspectos fundamentais do regime e um avanço básico na realização da nova estrutura brasileira” (Carone, 1982, p.175). Ampliando esse olhar, o período de 1930 a 1945 significou, no plano econômico, o deslocamento do eixo da economia do pólo agro-exportador para o

pólo urbano-industrial (Ianni 1984). Ou seja, apesar da agricultura continuar como um setor importante da economia, há uma tendência à ascensão da indústria. Observa-se, então, no plano político, a relativização da influência e do poder dos interesses ligados à preservação do setor externo no conjunto da economia.

Em 1937, o Estado Novo inicia o fortalecimento da política de substituir importações pela produção interna e de estabelecer a indústria de base, diferenciando-se do período de 1930-1937, marcado pelo equilíbrio entre os diversos interesses, inclusive o agrário, e sem uma linha clara de incentivo ao setor industrial. A partir de 1942, com a entrada do Brasil na segunda Guerra Mundial e o prosseguimento do conflito, o governo tomou para si a supervisão da economia. As medidas econômicas desse período apresentam características nacionalistas que, associadas ao estreitamento das relações entre o presidente Getúlio Vargas e os Estados Unidos, em plena guerra (1942), possibilitaram que empréstimos norte-americanos financiassem o estabelecimento da infra-estrutura indispensável ao desenvolvimento industrial do Brasil. Vargas adotou uma política de investimentos estatais que resultou, entre outras ações, na criação da usina de Volta Redonda, sob controle da empresa de economia mista, a Companhia Siderúrgica Nacional, CSN, em 1941; da Companhia Vale do Rio Doce em 1942. Em relação ao petróleo, nacionalizou a indústria de refinação do petróleo importado ou de produção nacional e criou o Conselho Nacional de Petróleo, CNP, antecipando condições para a criação da Petrobrás em 1953. Além disso, colocou em prática políticas públicas como, por exemplo, a criação de impostos e taxas para financiar o processo de industrialização; o favorecimento da importação de máquinas objetivando modernizar o parque industrial, a construção de hidroelétricas para suprir novas demandas, medidas relevantes para a implantação de um núcleo-urbano industrial no país.

Segundo Fausto (2006), o quadro sócio-econômico do período governamental de Vargas apresenta resultados bastante significativos. O valor da produção industrial avança em relação à produção agrícola. Em 1920, o valor da produção total da agricultura era de 79 % e o da indústria 21%. Em 1940, os resultados das taxas de crescimento da indústria equilibram essa proporção que corresponde, respectivamente, a 57% e 43%. A taxa de crescimento da indústria sugere que os investimentos em infra-estrutura contribuíram para superar os anos

de depressão iniciados em 1929. Alguns dados, abaixo, ilustram o crescimento da indústria.

Figura 26. Brasil – Taxas anuais de crescimento. 1920-1945

Anos	Agricultura	Indústria
1920-1929	4,4%	2,8%
1933-1939	1,7 %	11,2%
1939-1945	1,7 %	5,4%

Fonte: Boris Fausto, 2006 p. 392.

Esses resultados nos remetem a decisões tomadas pelo Estado Novo no campo financeiro. Embora as concepções conservadoras caracterizassem aquele campo, algumas medidas drásticas foram tomadas. Logo após o golpe de 1937 Vargas suspendeu o serviço da dívida externa, decretou o monopólio da venda de divisa e impôs um tributo sobre todas as operações cambiais, medidas direcionadas ao enfrentamento da crise na balança de pagamentos. O pagamento da dívida foi reiniciado em 1940, mas permaneceu o controle do comércio exterior.

A política trabalhista² associada ao emprego intensivo dos meios de comunicação e o recurso a várias cerimônias públicas contribuíram para atrair os trabalhadores e disseminar seu apoio ao governo e para criar a imagem de Vargas como protetor daquela classe social. As associações de industriais e de comerciantes inicialmente se opuseram às medidas governamentais, em especial àquelas foveráveis aos trabalhadores, mas acabaram por aceitá-las. Também as tentativas das organizações operárias de se oporem ao enquadramento do Estado fracassaram. Na década de 1940, através de máximas como “ordem e trabalho”, “sindicato e trabalho”, celebrava-se a dignidade do trabalho e os valores tradicionais e Vargas conclamava o povo a se agregar à luta pela emancipação econômica do país (Fausto, 2006; Levine, 2001).

² A partir da criação do Ministério do Trabalho Indústria e Comércio, em 1931, foram regulamentados o trabalho das mulheres e dos menores, a concessão de férias, o limite de oito horas da jornada de trabalho, etc. Em 1939 foi organizada a Justiça do Trabalho e em 1940 foi regulamentado o salário mínimo, previsto pela Constituição de 1934.

Importa destacar que, para além de encorajar o culto a sua personalidade, Vargas buscava inculcar um senso de identidade nacional, afirmativo e comum a todos os brasileiros. Assim, inculcar valores da nacionalidade tornou-se um objetivo comum a várias políticas de diversos ministérios. Para isso, concorreu o Departamento de Imprensa e Propaganda, DIP, criado em 1939³. Segundo a bibliografia consultada, as inovações espelhavam-se nos exemplos dos governos fascista de Mussolini, e nazista de Hitler. O Departamento de Imprensa e Propaganda, diretamente subordinado ao presidente da República e dirigido pelo jornalista Lourival Fontes, adquiriu a dimensão de um verdadeiro ministério da propaganda. Suas atribuições eram amplas. Incluía cinema, rádio, teatro, imprensa, a censura a toda a mídia; funções desportivas e recreativas; organização de manifestações cívicas, festas patrióticas, exposições, concertos e conferências; dirigir e organizar o programa de radiodifusão oficial do governo. Os programas de rádio, como o programa diário “Hora de Brasil”, que iria atravessar os anos como instrumento de propaganda e de divulgação das obras do governo; os comícios dos 1º de maio; as paradas do Dia da Raça e do dia sete de setembro, em comemoração à Independência do Brasil; os desfiles escolares nas datas cívicas e nas homenagens públicas ao presidente da República; os concursos musicais envolvendo os maiores cantores da época; a utilização dos temas nacionais nos enredos das escolas de samba, entre outras novidades, ao mesmo tempo em que difundiam a imagem de aproximação e harmonia entre povo e governo, contribuíam para valorização do popular sobre o erudito, do povo sobre a elite. (Carvalho, 1995, Levine, 2001, Bomeny, 2001, Boris, 2006).

É reconhecida a contribuição dessas ações na redefinição da identidade nacional e as contradições que se deram nesse processo. O olhar de Carvalho (1995) sobre esse momento se destaca por nos situar nos limites de um projeto moderno-conservador. Diz o autor:

Foi grande o avanço em relação ao Império e à República, conseguido pelos ideólogos do regime autoritário, ao verem positivamente a população e as tradições do país, ao interpelarem diretamente o povo, especialmente o segmento operário, ao colocarem o homem brasileiro como centro da identidade nacional. Mas permaneceu o fato de que o povo não falava por si mesmo, não tinha voz própria, era ventríloquo, sua identidade e a identidade da nação eram outorgadas pelo

³ Antecederam ao DIP o Departamento Oficial de Publicidade, criado em 1931, e o Departamento de Propaganda e Difusão Cultural, ligado ao Ministério da Justiça, criado em 1934 e extinto em dezembro de 1939.

regime. Mais ainda, o regime de 1937 ao mesmo tempo em que interpelava o povo, catava-lhe a voz ao fechar os partidos e movimentos políticos de esquerda e direita, ao fechar o Congresso Nacional, ao abolir todas as atividades políticas, ao cancelar as eleições em todos os níveis, ao outorgar uma constituição autoritária, ao proibir as greves operárias, ao implantar o sindicalismo corporativista dependente do Estado. (...) O rico aprendizado de participação que se iniciara em 1930 foi paralisado. (...) Calava-se a nação para se falar em seu nome. (p.34).

A ação cultural e educativa de Capanema compõe esse cenário.

5.2. O ensino no Estado Novo brasileiro

Um pouco antes da instauração do Estado Novo em dezembro de 1937, Capanema reestruturou seu ministério (Lei 378, de 13 de janeiro de 1937). A palavra Pública foi suprimida e o ministério passou a denominar-se Ministério da Educação e Saúde. A Superintendência do Ensino Profissional foi extinta originando a Divisão do Ensino Industrial. Este órgão integrou-se ao Departamento Nacional da Educação que ficou sob Direção de Francisco Montojos, antes responsável pela Superintendência. As Escolas de Aprendizes Artífices passaram a ser denominadas Liceus e foi estabelecido um crédito de 13000 contos de réis para reforma e edificação de escolas profissionais (Fonseca, 1962). Essas medidas ampliavam as possibilidades de integrar as ações educativas do Ministério da Educação e Saúde ao projeto mais amplo de construção de um novo país, que como vimos se distinguiu pelo caráter moderno-conservador.

Na área da cultura, Capanema exerceu um verdadeiro mecenato, integrando ao projeto de construção do Estado nacional intelectuais das mais diversas áreas de atuação e das mais diversas tendências político ideológicas, reconhecidas personalidades que nos deixaram um legado cultural inestimável⁴. Contudo, estudos sobre a atuação de Capanema na área da educação têm revelado que enquanto nas atividades culturais Capanema procurou colocar-se acima das disputas políticas e ideológicas que agitavam o país propiciando o florescimento do lado moderno de sua gestão, as opções na área educativa colocam em

⁴ Destacam-se as contribuições de Carlos Drummond de Andrade, Mário de Andrade, Cândido Portinari, Manoel Bandeira, Heitor Villa Lobos, Cecília Meirelles, Lúcio Costa, Vinícius de Moraes, Afonso Arinos de Melo Franco.

evidência o lado conservador de seu ministério (Schwartzman, 2000; Bomeny, 2001; Mendonça 2002; Nunes, 2001).

A opção pelo conservadorismo em educação pode ser atribuída ao fato de ser a educação uma área que define a orientação das mentalidades e interfere na eleição de valores (Bomeny, 2001). Nesse sentido, o Estado Novo arrefeceu a intensidade dos debates e das disputas entre os defensores das “idéias novas” e tradicionalistas católicos. No âmbito do ensino profissional, entendemos que ao impedir a continuidade da experiência de ensino técnico secundário no município do Rio de Janeiro, como antes apresentado, Capanema restringiu a possibilidade de irrigar o projeto de reforma do ensino industrial com os valores progressistas consignados por signatários do Manifesto da Escola Nova.

Entretanto, em seus discursos sobre educação Capanema expressa, inicialmente, a adesão ao caráter autoritário e conservador do Estado Novo, e um posterior afastamento dessas influências. O discurso proferido por Capanema no Primeiro centenário de fundação do Colégio Pedro II, em dezembro de 1937, expressa, simultaneamente, o seu referendo ao conservadorismo do Estado Novo, recém instaurado, e seu posicionamento relativo à inadequação dos princípios da Escola Nova para a consolidação de uma educação nacionalista. Naquela ocasião, Capanema defende a não neutralidade da educação colocando-a ao serviço da Nação – a educação deve “adotar uma filosofia e seguir uma tábua de valores, deve reger-se pelo sistema das diretrizes morais, políticas e econômicas, que formam a base ideológica da Nação” (Capanema, 1937). A educação no Estado Novo deveria formar o cidadão “para uma ação certa”. Desta forma, Capanema contrapõe-se à neutralidade do movimento de renovação pedagógica que, segundo ele, se eximia de definir a ação para o qual o homem deveria ser preparado – “a aptidão lhe é dada simplesmente para agir, para atuar, para trabalhar, pouco importando a situação, o problema ou a crise em que ele se venha a encontrar” (idem, p.19).

Tal radicalidade seria arrefecida nos posicionamentos dos anos posteriores. Por exemplo, em abril de 1939, ao participar de uma reunião da Comissão Nacional de Ensino Primário, Capanema reelabora sua fala dando ênfase à necessidade de “organizar uma escola para a vida”, uma escola para a formação de brasileiros capazes de “compreender e cooperar na solução dos problemas políticos, sociais e econômicos que preocupam a nação. Não se trata, pois, mais,

de uma ‘escola nova’ formada para uma vida qualquer, mas de uma escola que se inspire nas realidades brasileiras” (Capanema, 1939).

Segundo Horta, (2000), essa mudança de orientação estaria relacionada com o progressivo afastamento estratégico de Capanema do grupo exacerbado de tendências totalitárias e nacionalistas do governo Vargas. Compõe esse cenário a entrada do Brasil na segunda guerra mundial ao lado dos países aliados, fazendo recuar o espaço aberto à influência das ideologias totalitárias européias nas políticas educativas.

Entre as iniciativas tomadas ou apoiadas por Capanema que enunciavam a possibilidade de utilização das escolas como instrumentos de irradiação das ideologias totalitárias, mas que acabaram por se afastar dessa orientação, destaca-se o projeto de criação da Organização Nacional da Juventude Brasileira⁵. Pensada, inicialmente, como destinada à organização miliciana da juventude, sob inspiração dos movimentos fascistas europeus, acabou sendo definida como “uma corporação formada pela juventude escolar de todo o país, com a finalidade de prestar culto à Pátria” e como “instituição complementar da escola”, funcionando “em articulação íntima e permanente com a escola” (Decreto-lei nº 4 101 de 9/2/1942, art. 1º). Com o beneplácito de Capanema, a Juventude Brasileira teve suas atividades estendidas ao âmbito escolar pela obrigatoriedade de criação de um centro cívico em cada estabelecimento de ensino oficial ou fiscalizado, destinado a realização de suas atividades⁶, preceito que se estendeu às leis orgânicas de ensino. A inscrição na Juventude Brasileira tornou-se obrigatória para as crianças de ambos os sexos que estivessem matriculadas nos estabelecimentos de ensino oficiais ou oficializados e facultativa para as não matriculadas nesses estabelecimentos. Coincidindo com o retorno do país ao processo de democratização – fim da censura e a convocação das eleições – a revogação da legislação referente à Juventude Brasileira, pelo Decreto-lei nº 8 194 de 20 de novembro de 1945, marcou o fim legal da instituição.

⁵ Depois de um longo debate iniciado em 1938 pelo ministro Francisco Campos e que envolveu, além do ministro da Justiça, o ministro da Guerra, o ministro da Educação e Saúde e o presidente da República, deu-se a criação da Juventude Brasileira pelo Decreto-lei nº 4 101 de 9 de fevereiro de 1942. Ver Horta, José Silvério Baia, 1994.

⁶ Decreto-lei nº 2.072, de 8 de março de 1940.

Por sua vez, Capanema buscou preservar seu ministério do atrelamento às ideologias totalitárias de origem européia. Em resposta ao discurso proferido em 1945, na Bahia, pelo então candidato à presidência da República Brigadeiro Eduardo Gomes, quando este afirmou ter havido uma “infiltração fascista” no ensino brasileiro a partir de 1937, Capanema afirmou: “nunca foi fascista a escola brasileira: foi sempre uma escola democrática e patriótica”; sobre a nacionalização das escolas nos núcleos de colonização estrangeira⁷ disse “nunca houve nenhum nacionalismo político. Houve, sim, nacionalização do ensino. Por isso a União ofereceu auxílio a sete Estados (...) e fecharam-se mais de mil escolas desnacionalizantes”; e mais, “retratos do chefe da nação nas escolas é a prática em todos os países do mundo” (CPDOC. GC, G. pi 45.09.00/2).

Entretanto, habilidade de articulação e constante vigilância não foram suficientes para que os empreendimentos em educação fossem reconhecidos como equiparáveis às realizações culturais. Conforme havia estipulado a Constituição de 1934 acerca da elaboração de um plano nacional de educação, Capanema havia idealizado aprovar um Código da Educação Nacional fixando em um corpo único da lei as diretrizes ideológicas sob cuja influência toda a educação seria realizada, e, ainda, os princípios gerais de organização e funcionamento de todo o aparelho educativo do país (Capanema, 1937). O fechamento do Congresso Nacional, em 1937, inviabilizou a aprovação do Plano Nacional de Educação⁸. A partir daí, a expectativa de conceber um projeto educativo unitário e de alcance nacional foi reduzida à elaboração de leis fragmentadas, denominadas leis orgânicas do ensino, elaboradas e aprovadas sem transitar pelos fóruns formais do poder legislativo. A edição das reformas teve início em 1942 e terminou em 1946 em outro contexto político, quando o processo democrático se restabelecia no país.

⁷ O movimento de nacionalização das escolas primárias nas regiões de colonização estrangeira só veio a efetivar-se a partir de 1942, com a entrada do Brasil na segunda Guerra Mundial, embora o Decreto-lei que nacionalizava o ensino tivesse sido promulgado três anos antes.

⁸ A esse respeito ver Schwartzman, e outros, 2000, p.189-216.

As reformas orgânicas do ensino

Durante o Estado Novo, foram aprovadas e postas em execução as seguintes reformas orgânicas do ensino:

Decreto-lei nº 4 073, de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial
Decreto-lei 4 244, de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário
Decreto-lei nº 6 141, de 28 de dezembro de 1943. Lei orgânica do ensino comercial

Após a queda de Vargas, em 1945, durante o governo provisório, respondendo pela Presidência da República José Linhares e pelo Ministério da Educação Raul Leitão da Cunha, foram aprovadas as demais leis orgânicas do ensino, elaboradas ainda na gestão de Capanema, a saber:

Decreto-Lei nº 8 529, de 2 de janeiro de 1946. Lei orgânica do ensino primário
Decreto-lei nº 8 530, de 2 de janeiro de 1946. Lei orgânica do ensino normal
Decreto-lei nº 9 613, de 20 de agosto de 1946. Lei orgânica do ensino agrícola

Segundo Capanema, para promover uma educação que preparasse o homem de forma que sua ação viesse a constituir uma unidade moral, política e econômica que engrandecesse a Nação, fazia-se necessário que todo ramo de ensino, em especial o ensino primário e o ensino profissional fossem postos ao alcance de todos (Capanema, 1937).

Pela Reforma do ensino primário, a escolarização fundamental compreendia quatro anos de curso elementar e um ano complementar, antes dedicado à preparação para o exame de admissão ao ginásio. Na prática, o ensino primário ficou restrito aos quatro anos de ensino elementar. A reforma também instituiu o curso supletivo, com dois anos, visando à escolarização da população analfabeta, adulta e jovem.

Pelo novo regulamento o ensino primário constituía matéria da alçada dos estados e dos municípios e o governo federal só deveria ter ingerência indireta sobre ele. O papel da União era, então, de colaborar, de maneira sistemática, e na medida crescente de suas possibilidades, com os poderes públicos locais, para que a educação primária de todo o país tomasse impulso novo, acelerado e decisivo (Capanema, 1937). Nesse aspecto, a política de Capanema para o ensino primário incorporou elementos modernos, tais como a preocupação com a universalização do ensino primário mediante uma rede permanente de escolarização e aporte financeiro regular para implementá-la com critérios públicos objetivos de distribuição de verbas (Nunes, 2001).

Quanto ao ensino secundário, a reforma conservou a divisão em dois ciclos previstos pela reforma anterior, por Francisco Campos (1931), mas alterou a sua composição. O primeiro ciclo compreendendo um único curso, o ginásial, de quatro anos; o segundo ciclo compreendendo dois cursos paralelos, o clássico e o científico, cada qual com a duração de três anos, sendo qualquer deles acessível aos candidatos que tivessem concluído o ginásio.

Enquanto o ensino primário destinava-se a oferecer o ensino elementar, comum a todos, a ele associando os elementos essenciais do patriotismo, a função do ensino secundário era a de disponibilizar uma sólida cultura geral pela integração, simultânea, das humanidades antigas e das humanidades modernas, de forma a acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística dos adolescentes.

Nos termos da exposição de motivos da reforma do ensino secundário, a finalidade desse ensino seria “mais precisamente a formação da consciência patriótica”, isto porque

é o ensino secundário que se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo. (Capanema, 1942, p.22)

E mais, se assim não fosse,

falhariam à sua finalidade própria, seria ensino secundário apenas na aparência e na terminologia porque de seus currículos não proviriam as individualidades responsáveis e dirigentes, as individualidades esclarecidas de sua missão social e patriótica, e capazes de cumpri-la”. (idem, p. 23).

Nessa perspectiva, as lideranças do país seriam selecionadas entre indivíduos provenientes das camadas superiores da população, excluindo-se a possibilidade das classes populares se fazerem representar nessas lideranças, um projeto completamente distanciado do modelo de escola única proposto por Anísio Teixeira, que, como vimos, pretendia disponibilizar iguais oportunidades de escolarização e ascensão social a todos os indivíduos, independente das condições sócio-econômica e culturais de cada um.

O caráter elitista do ensino secundário se manteve pelo monopólio da integração do ginásio a todos os cursos do 2º ciclo, e da integração do colégio a todos os cursos superiores. Além disso, a falta de investimentos do poder público

no ensino secundário concentrou a oferta de vagas nas escolas particulares, confessionais ou leigas, numa proporção global de 70% a 75% sobre as oficiais, atingindo até 90% em alguns Estados, nas duas décadas posteriores à edição da reforma orgânica do ensino secundário (Cunha, 1981).

Romanelli (1989), após sintetizar os objetivos postos para o ensino secundário – “proporcionar cultura geral e humanística; alimentar a uma ideologia política definida em termos de patriotismo e nacionalismo de caráter fascista; proporcionar condições de ingresso para o ensino superior; possibilitar a formação de lideranças” (p.157) – conclui que, no geral, “a lei nada fez mais do que acentuar a velha tradição do ensino secundário acadêmico, propedêutico e aristocrático”. Fato este, segundo a mesma autora, ratificado pelo caráter de cultura geral e humanística dos currículos, mesmo no curso chamado científico.

Assim como as escolas primárias, as escolas normais existentes no país, até então, estavam sob jurisdição dos Estados. A Lei Orgânica do Ensino Normal foi a primeira a fixar as normas para implantação e regulamentação dessa modalidade de ensino profissional em todo o território brasileiro. Esse ensino ficou dividido em dois ciclos. No 1º ciclo encontravam-se os cursos de formação de regentes de ensino primário, com duração de quatro anos, que funcionavam nas Escolas Normais regionais e, no 2º ciclo, continuaram a funcionar as Escolas Normais para formação do professor primário, com duração de três anos. Foram criados os Institutos de Educação que agregavam além daqueles dois cursos citados, o Jardim da Infância e a Escola Primária anexas e os cursos de especialização de professor primário e habilitação de administradores escolares.

No currículo, as disciplinas de cultura geral prevaleciam às de formação profissional. Assim como os demais cursos profissionais, o ensino normal só dava acesso a alguns cursos, nesse caso esses poucos cursos eram da Faculdade de Filosofia. Além disso, candidatos acima de 25 anos não eram admitidos em nenhum dos cursos de ensino normal, seja do 1º ciclo, seja do 2º ciclo, uma exigência sem fundamento para um país com altas taxas de analfabetismo e com carência de professores qualificados. Carência que se manteve uma vez que, onze anos após a reforma do ensino primário, em 1957, de um total de 183 056 professores primários, 97 372 era de normalistas e 85 684 era de não-normalistas (Florestan Fernandes, apud Romanelli, 1989, p. 162).

5.3. A reforma orgânica do ensino industrial de 1942: caminhos de sedimentação de um novo modelo de formação profissional no Brasil

“A instrução que precisamos desenvolver até o limite extremo de nossas possibilidades, é a profissional e técnica”.
Getúlio Vargas, 1938

5.3.1. A reforma orgânica do ensino industrial: a (im)possível conciliação de interesses

O projeto industrialista de desenvolvimento do Estado Novo colocou em pauta a elaboração de uma política educacional para a profissionalização da força de trabalho. Capanema, coerente com seu desejo de criar um sistema nacional de ensino profissional, tentava articular as ações de seu ministério de modo que a sua liderança na formulação das políticas direcionadas à formação profissional fosse mantida. Contudo, seu objetivo encontraria resistências, sobretudo a partir da regulamentação das determinações da Carta de 1937, relativas à educação profissional. A Constituição de 1937, além de definir o ensino profissional como “o primeiro dever do Estado”, determinou “é dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários e associados” (art.209). Vargas manifestava-se favorável ao cumprimento desse preceito, tendo afirmado, em 1937, haver dois obstáculos ao aparelhamento institucional e ao desenvolvimento das forças produtivas do país. Um era o “o volume de iletrados” e o outro a formação profissional. Em suas palavras:

O preparo profissional constitui outro aspecto urgente do problema, e foi igualmente considerado nas responsabilidades do novo regime. Cabe aos elementos do trabalho e da produção, agrupados cooperativamente, colaborar com o governo para formar os técnicos de que tanto carecemos. (Vargas, 1937)

Com o intuito de executar o preceito constitucional expresso no art. 209, foi baixado o Decreto-Lei nº 1 238 de 2 de maio de 1939, determinando a organização de cursos de aperfeiçoamento para adultos e menores nas fábricas com mais de 500 operários, de acordo com o regulamento a ser elaborado pelo Ministério da Educação e Saúde (art. 4º). Para realizar esse objetivo foi criada uma Comissão interministerial. Esta, em tese, teria as condições necessárias para executar tal tarefa, uma vez que as áreas de trabalho e educação concentravam as

principais ações direcionadas à efetivação das políticas sociais do Estado Novo devendo, para tanto, articular suas ações.

Entretanto, as pesquisas sobre esse tema fazem referência à existência de um conflito de orientações entre o Ministério da Educação e Saúde e o Ministério do Trabalho Indústria e Comércio, designados pelo poder executivo para dar um formato à questão da formação profissional dos operários da indústria. Schwartzman, Bomeny e Costa (2000) afirmam que as maiores limitações à intenção de Gustavo Capanema de construir um amplo sistema de ensino profissionalizante ocorreram no âmbito do ensino industrial. O “conflito de bastidores” ocorrido entre o Ministério da Educação e Saúde e o Ministério do Trabalho Indústria e Comércio “tinha por detrás, principalmente, a Federação Nacional da Indústria e a Federação das Indústrias de São Paulo” (idem, p. 248). Contudo, por vezes os atritos entre os ministérios extrapolavam o espaço dos “bastidores”, como ocorreu por ocasião da sessão da Conferência Nacional de Economia e Administração, ocorrida em 14 de novembro de 1939. Naquela ocasião, em seu pronunciamento Capanema defendeu a criação de um órgão da administração federal que “superintenda e fiscalize em todo o país o ensino profissional de todos os ramos e categoria” e que se debatesse, na conferência,

a necessidade da conjugação dos esforços da União, dos Estados e dos Municípios para a montagem de rede nacional de escolas profissionais de todos os ramos e graus, que permitam a conveniente formação profissional dos trabalhadores das diferentes categorias, em todo o país. Dever-se-á procurar, ainda, a reunião dos esforços particulares aos oficiais, para maior amplitude do empreendimento.

E ainda para esse objetivo, conveniente é que ao ensino profissional se confira unidade de direção. (Capanema, 1939)

Nesse momento Capanema é interpolado por Amaral Peixoto que lhe pergunta: “Quanto ao assunto que V. Exc. alude, cumpre-me informar que entre as teses concernentes ao Ministério do Trabalho há uma sobre o ensino industrial. Não haveria duplicidade de ação?”

Capanema responde: “Parece que não. O Ministério do Trabalho, nesse assunto, não intervém senão para prestar, ao da Educação e Saúde, a sua colaboração”.

Subserviente, Amaral Peixoto conclui: “Seria o caso de todos os assuntos dessa natureza serem concentrados no Ministério da Educação e Saúde”. (idem).

Assim, estabeleceu-se uma correlação de forças entre os ministérios e a reforma orgânica do ensino industrial passa a ser elaborada por comissões diversas, ou seja, a Comissão interministerial constituída para regulamentação do Decreto nº 1238, de 2 de maio de 1939, e a comissão constituída pelo Ministério da Educação e Saúde para elaborar o projeto de reforma do ensino industrial. Havia, também, comissões subsidiárias a estas duas. Tal composição, a meu ver, irá particularizar as discussões acerca da formação profissional. O foco de tensão, anteriormente estabelecido entre o Ministério de Educação e Saúde e os educadores aglutinados em torno de idéias e experiências educativas de cunho liberal progressista, se desloca. O enfretamento se estabelece, então, entre o Ministério da Educação e Saúde e os novos atores em cena, a classe empresarial associada ao Ministério do Trabalho, que defendem uma concepção liberal utilitarista e pragmática de formação profissional. Essa concepção de formação profissional incorporada pela Comissão interministerial ao anteprojeto de regulamentação da qualificação dos trabalhadores da indústria seria posteriormente integrada ao projeto pedagógico do novo órgão responsável pela oferta de Cursos de aprendizagem, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, SENAI.

5.3.2. A formação dos operários da indústria na visão dos empresários: um projeto de direção moral, cultural e ideológica

Em 1939, Roberto Simonsen, Presidente da Federação das Indústrias do Estado de São Paulo, FIESP, representando os pontos de vista de vários presidentes de sindicatos de empregadores, encaminhou à Comissão interministerial um memorial representativo da concepção de educação profissional defendido pelos empresários (CPDOC, GC, 38.04.30. A).

Segundo Roberto Simonsen, a oferta de cursos de qualificação dos trabalhadores da indústria, conforme proposta pelo governo em função do Decreto-Lei nº 1 238 de 2 de maio de 1939, teria que ser precedida de uma organização estatal que desse conta de extinguir o analfabetismo, pois considerava impossível oferecer instrução, mesmo de natureza prática, aos trabalhadores sem os conhecimentos rudimentares de curso primário. Atendida essa demanda, o êxito da formação dos trabalhadores da indústria requeria a seleção dos aprendizes

mediante uma seleção pré-vocacional, vocacional, ou psicotécnica⁹, e a preparação prévia do caráter do trabalhador, através de educação moral e cívica conveniente (idem).

A seleção das vocações deveria preceder o estabelecimento das escolas profissionais e deveria ser realizada em cursos pré-vocacionais por professores capazes, conhecedores da pedagogia e da psicologia. A seleção vocacional determinaria quais operários ingressariam nas escolas profissionais. Assim, o “aproveitamento das vocações” se apresentava como uma estratégia para a racionalização dos investimentos em formação profissional a medida que favorecia a seleção de indivíduos com características pessoais adequadas ao trabalho nos estabelecimentos industriais.

Na opinião dos empresários, os operários possuíam “defeitos” indesejáveis para o modelo de produção fabril. Em resposta à pergunta do questionário apresentado pela comissão interministerial – Quais os principais defeitos dos operários? Roberto Simonsen responde:

Os grandes industriais, homens adiantados, que não concebem antagonismos entre patrões e operários, homens que se esforçam para atrair o operário e conseguir a sua permanência, respondem com unanimidade. A redação pode diferir, mas, na substância, as respostas são sempre as mesmas: falta de atenção, falta de empenho em desenvolver o trabalho, falta de estima ao estabelecimento e de interesse pelo sucesso.

Que significa tudo isso? Traduz a falta de educação moral conveniente. Capaz de preparar o caráter do homem, de lhe despertar as sadias ambições, o desejo de *progredir na sua classe* (grifo meu), de se fazer estimado da administração e, talvez, indispensável ao serviço. É evidente que, sem essa preparação, a instituição dos cursos profissionais constituirá uma decepção, pela ausência de estímulos. (CPDOC. GC. 38.04.30.1)

Nessas circunstâncias, a necessária preparação prévia do caráter do ‘obreiro’ se faria

com aulas de educação moral e cívica, que lhe possam cultivar o estímulo e o desejo de progredir, fazendo com que o operário veja no patrão e na fábrica, não um adversário e um lugar de constrangimento, mas um aliado e um estabelecimento a que deve prender o seu destino e dedicar os seus esforços. (idem)

9 Em 1924, Roberto Mangue criou o Serviço de seleção e orientação profissional para alunos do Curso de Mecânica no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo, iniciativa pioneira no Brasil. Em 1931, Lourenço Filho criou o Serviço público de orientação educacional e profissional junto ao Instituto de Educação de São Paulo.

Nesses termos, a partir da negação do conflito entre as classes sociais, propõe-se um pacto social favorável ao modelo de produção industrial capitalista que se instaurava no país. Segundo os empresários, nesse modelo de produção caberia ao trabalhador um lugar predeterminado e inflexível. Consequentemente, a educação adequada a esse trabalhador deveria condicioná-lo a manter suas expectativas de ascensão social nos limites de *sua classe social*. Uma educação que, uma vez pautada em objetivos restritos como dedicação e empenho ao trabalho, fidelidade ao patrão e à fábrica, interesse pelo sucesso da empresa, entre outros similares, pretendia atender aos interesses e necessidades da produção sem considerar as necessidades e interesses dos trabalhadores. Desta forma os empresários excluem de seu projeto educativo princípios como autonomia, participação, integração, flexibilidade, unicidade, solidariedade, que marcam os modelos de uma escola profissional democrática, como bem pensada por Anísio Teixeira. Assim, com o “preparo do caráter” do operário através de aulas de educação moral e cívica, pretendia-se disciplinar o trabalhador despolitizando as relações entre capital e trabalho e promovendo a conciliação entre operário e patrão. A formação moral é pré-condição para a qualificação profissional. Uma pedagogia de cunho utilitarista e pragmático, ou seja, como bem afirma Rodrigues (1998) de adaptação psicofísica, intelectual e moral do trabalhador aos interesses da produção.

A importância dada à formação do caráter do trabalhador faz afluir uma questão subjacente aos posicionamentos dos contendores: Capanema e empresários, ao mesmo tempo em que se identificam pela adesão a uma visão organicista de sociedade, se hostilizam por desejarem garantir quem teria o controle da formação moral dos trabalhadores: o Estado ou a classe empresarial. Demarcava-se, enfim, nos termos de uma política nacionalista de ensino, a finalidade da educação destinada aos trabalhadores: ordenação moral e cívica pela submissão e obediência ao poder instituído, considerada indispensável ao modelo moderno-conservador de sociedade que se instituía.

Embates iniciais na regulamentação do ensino profissional para os operários das indústrias brasileiras - o Decreto nº 1 238 de 2 de maio de 1939

No Brasil, medidas mais incisivas para estabelecer o ensino profissional para os operários passam a ocorrer com a promulgação da Constituição de 10 de novembro de 1937 que, no art. 129, define como dever das indústrias e dos sindicatos criar escolas para os aprendizes de ofícios.

Para atender a essa determinação, em março de 1938, Francisco Montojos, Diretor do Ensino Industrial, da Divisão do Ensino Industrial do Ministério da Educação, organizou um anteprojeto de regulamento que previa a criação de Escolas de Aprendizes Industriais mantidas pelos estabelecimentos fabris e pelos sindicatos de empregadores, e também outro projeto de escolas pré-vocacionais a serem mantidas pelo imposto sindical. Por falta de apoio da Federação Brasileira dos Industriários essas iniciativas acabaram por não se concretizar. Um ano depois o governo federal regulamenta a prescrição constitucional pelo Decreto nº 1 238, de 2 de maio 1939, (Fonseca, 1962, v.1, p.487). Prescrevia este Decreto que os estabelecimentos com mais de quinhentos empregados manteriam refeitórios para seus operários e manteriam “igualmente, cursos de aperfeiçoamento profissional, para adultos e menores, de acordo com o regulamento cuja elaboração ficará a cargo do Ministério do Trabalho, Indústria e Comércio e Educação e Saúde” (art. 4º).

Importa aqui considerar que a colaboração das indústrias com o Estado no preparo de seus artífices, dos seus mestres e de seus técnicos era uma realidade bem sucedida em muitos países. No Brasil, projetos de aprendizagem industrial mais ligados à indústria e suas necessidades práticas, embora pouco difundidas, criavam alternativas promissoras às tradicionais formas de ensino industrial mantido pelo poder público. As experiências de ensino profissional desenvolvidas na Escola Profissional Mecânica do Liceu de Artes e Ofícios do Estado de São Paulo e pelo Serviço de Orientação Profissional da Estrada de Ferro Sorocabana ganhavam projeção com o apoio da Federação de Indústrias de São Paulo e, endossadas pelo Ministério do Trabalho, se constituíram em modelos a serem seguidos (Schwartzman e outros, 2000). Havia, portanto, projetos alternativos e alianças que poderiam se constituir em obstáculos à pretendida hegemonia do projeto educativo do ministro Gustavo Capanema. É nesse contexto que, para

regulamentar o estabelecido no artigo 4º do Decreto 1 238, de 2 de maio 1939, se constituiu a Comissão interministerial sob responsabilidade do Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema e do Ministro do Trabalho, Valdemar Falcão.

A Comissão foi instituída pela Portaria interministerial de 17 de maio de 1939, reunindo os seguintes membros representantes do Ministério do Trabalho e Indústria: Saul Gusmão, Juiz de Menores do Distrito Federal; Gilberto Chockratt de Sá, Diretor da Escola de Trabalho do Estado do Rio de Janeiro; Edison Pitombo Cavalcanti, Inspetor-chefe do trabalho daquele ministério. Por parte do Ministério da Educação e Saúde foram designados Lycerio Alfredo Schreiner, Técnico de Educação, Rodolfo Fuchs, Inspetor regional, e Joaquim Faria de Góes Filho, Superintendente do Ensino de Educação Secundária do Distrito Federal, posteriormente designado como relator dos trabalhos da Comissão.

Conforme o art. 1º do Regimento da Comissão, o seu trabalho deveria incidir sobre os seguintes pontos:

- a. Organização dos cursos profissionais para menores e para adultos;
- b. Natureza dos cursos que cada empresa deve ter;
- c. Capacidade dos cursos;
- d. Instalação e materiais didáticos exeqüíveis para cada tipo de curso;
- e. Seriação e horários de ensino;
- f. Condições de admissão aos diversos cursos;
- g. Professores e mestrança para os cursos, condições de sua admissão;
- h. Dos cursos;
- i. Fiscalização;
- j. Vantagens a serem concedidas aos empregados que concluírem os cursos profissionais.

Era nessa ordem que os assuntos deveriam ser estudados, sendo marcado pelo presidente o ponto ou pontos que deveriam ser discutidos em cada caso.

A Comissão adotou como estratégias de trabalho reuniões semanais; convites para exposições a pessoas de destaque no ensino profissional, na administração pública e na indústria; inquérito realizado através de questionário distribuído às grandes indústrias e sindicatos de classe; excursões para observações “in loco”, na capital federal, na capital e em outras cidades do Estado de São Paulo. No mês de julho, foi concedida a prorrogação, por noventa dias, do

prazo para apresentação das conclusões dos trabalhos. Em sete de novembro, encerraram-se as atividades com a apresentação do anteprojeto de regulamentação do preceito do art.4º do Decreto-lei nº 1 238, de dois de maio de 1939.

Ao todo, foram realizadas trinta e cinco reuniões. Destas, três contaram com a presença do Ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema. Em nenhum momento o Ministro do Trabalho, Valdemar Falcão, se fez presente. A primeira reunião, em 30 de maio de 1939, foi presidida por Gustavo Capanema. Na ocasião, lembrou este a necessidade de se estabelecer um regimento interno para orientar os trabalhos da Comissão. Declarou a importância de ele mesmo assumir a presidência das sessões, embora nem sempre pudesse fazê-lo, “para acompanhar os trabalhos e também para lhes imprimir a orientação que julgava aconselhável em vista das diretrizes uniformes que o Estado precisa imprimir em todos os setores da educação nacional” (CPDOC, GC, 38.04.30. A). Para suprir sua ausência, Saul de Gusmão foi designado Presidente da Comissão.

Na segunda reunião, conforme acordado na sessão anterior por sugestão do Ministro da Educação e Saúde, todos os membros da Comissão receberam cópias do trabalho elaborado por Rodolfo Fuchs, referente à organização e natureza dos cursos de aperfeiçoamento a serem criados em obediência ao Decreto 1238, de 2 de maio de 1939. Este trabalho serviria de ponto de partida para as atividades do grupo. Capanema, após assumir a presidência da sessão, externou a opinião de que o estudo em pauta deveria ser feito com todo o cuidado, antes de qualquer aplicação prática. Ao final, destacou a necessidade de se estabelecer uma lei fixando, com precisão, o pensamento do Governo na questão do ensino profissional nas fábricas, determinando entre outros os seguintes pontos essenciais:

- a. limites da obrigatoriedade dos cursos;
- b. obrigação dos empregadores em relação aos aludidos cursos;
- c. obrigação do Estado a respeito;
- d. as modalidades, duração, diplomas e matérias a serem ministradas, além da tecnologia própria aos cursos industriais.

Ainda segundo Capanema, elaborada a lei, cada um dos cursos estabelecidos viria a ter a sua regulamentação própria, seus estatutos privativos, definidores dos limites de suas atividades e da sua competência.

Entendemos que a orientação de Capanema ampliou os pontos a serem tratados pela Comissão conforme estabelecido no seu Regimento e mais, colocou em pauta pontos polêmicos na pretendida parceria com os empresários para a qualificação profissional dos trabalhadores. Polêmicos porque, primeiro, os limites da obrigatoriedade dos cursos estavam naturalmente condicionados à obrigatoriedade da oferta e à disponibilidade de tempo dos aprendizes para frequentá-los, o que atingia diretamente os interesses dos empregadores. Historicamente, tempo de trabalho e tempo de escola mostraram-se quase sempre inconciliáveis para aqueles que tinham como prioridade o lucro imediato. Segundo, porque, a definição das obrigações dos empregadores e do Estado com os cursos envolvia negociações muitas vezes conflituosas. Pouco antes, aqueles mesmos empregadores, representados pela Federação Brasileira dos Industriários, haviam se eximido da discussão na primeira investida de Francisco Montojos, Diretor do Ensino Industrial, conforme antes assinalado.

Se, por um lado, parece evidente que Capanema, antecipadamente, assumira o Decreto-lei que a Comissão iria regulamentar, “como um capítulo do Código de Educação Profissional que estava em elaboração”, e por isso se colocava como liderança natural na condução dos trabalhos da Comissão buscando garantir “diretrizes uniformes que o Estado precisa imprimir em todos os setores da educação nacional”, por outro lado, importa destacar os argumentos utilizados pelo ministro ao propor à Comissão o desafio de “encontrar uma solução parcial sem prejudicar o desenvolvimento futuro do conjunto do sistema de educação profissional a ser adotado em todo o país” (idem).

Nos termos apresentados, Capanema coloca a educação a serviço da constituição de um novo Estado e, nessa arquitetura, a educação profissional ocuparia um papel importante e complementar ao de outros níveis e modalidades de ensino. Para tanto, naquele momento, era necessário cooptar outros setores para que esse projeto se tornasse viável. Primeiro, os empresários, já que estes seriam os parceiros naturais em questões de ordem econômica. Depois, o Ministério do Trabalho, sócio efetivo no empreendimento – uma aliança necessária, mas delicada pelo papel de liderança que Capanema reclamava para seu próprio ministério.

Nesse contexto, alegava Capanema que o dispêndio do governo com a construção de novas unidades de ensino era alto – as construções dos liceus

industriais, na Capital Federal, em Pelotas, Vitória, São Luis e Manaus, em fase de conclusão; os projetos autorizados em Goiânia, e os trabalhos em andamento para São Paulo e Belo Horizonte estavam orçados, os primeiros, em dez mil contos de reis e os demais entre quatro e cinco mil – mas ainda insuficiente para solucionar a crescente demanda por formação profissional. Assim, o problema da educação profissional reclamava soluções suscetíveis de maior amplitude.

Afirmava, então, que a escola primária, forçosamente, só poderia transmitir um preparo básico, geral, sem entrar na especialização requerida pela diversidade das condições de vida com que iriam defrontar seus alunos. Essa deveria se ater ao desenvolvimento da inteligência, do corpo, dos sentimentos morais, do civismo da criança, mas não poderia ir além. Portanto, sendo a instrução primária inadequada para completar o ciclo profissional, era preciso, ainda, “preparar e educar para a profissão e, não apenas alguns, mas todos aqueles que irão viver de uma profissão, isto é, a totalidade da população, excluídos apenas aqueles que através do ensino secundário procuram preparar-se para o ingresso nos cursos superiores” (idem). Portanto, educação profissional para a massa da população de trabalhadores e educação acadêmica para alguns, privilegiados, que teriam acesso ao ensino superior.

Para tanto, segundo Capanema, o Brasil deveria se espelhar em países europeus economicamente desenvolvidos, cujas experiências de ensino haviam sido estudadas diretamente por técnicos brasileiros a pedido de seu ministério. Desde 1938, em países como a França e a Alemanha, o ensino profissional tornou-se obrigatório para todos os adolescentes que não se dedicavam ao ensino secundário. Seria, então, esse o caminho a ser trilhado pelo Brasil. Contudo, aqui, realizar plano semelhante exigiria a criação de escolas profissionais para milhares de adolescentes, quando estava claro, pelas realizações do governo, ser a construção e manutenção de escolas profissionais oito a dez vezes mais caras do que a dos estabelecimentos primários. Portanto “restava apelar para a colaboração dos maiores interessados: a indústria, o comércio e a agricultura”.

Finalizando sua fala, colocou-se favorável à ampliação dos benefícios concedidos aos operários, mas ponderou que o Decreto em questão “criou apenas o ensino profissional para uma minoria restrita e que era indispensável levar o benefício dessa medida a todos os trabalhadores do Brasil, cabendo à Comissão orientar seus trabalhos nesse sentido” (idem).

O trabalho da Comissão Interministerial

Para dar conta de sua tarefa, a Comissão buscou alargar a base de sustentação de suas decisões através de convites a personalidades cujas exposições traziam informações subsidiárias a seu trabalho. Também o inquérito realizado através de questionários encaminhados às indústrias e sindicatos tinha o mesmo objetivo. Havia, ainda, contribuições espontâneas que se agregavam àquelas. Conforme declaração da Comissão “o trabalho teve em mira conciliar os interesses em jogo, estimular o espírito de cooperação entre as classes a que diretamente toca a solução do problema” (idem).

Atendendo a convites, compareceram às sessões Fernandes Moreira, representante do Instituto de Organização Racional do Trabalho de São Paulo, IDORT; João Carlos Vital, presidente do Instituto Nacional de Resseguros; Eduardo Agostini, membro da diretoria da Federação das Indústrias do Rio de Janeiro; Renato Wood, gerente da Companhia Brasileira de Usinas Metalúrgicas; Fernando Montojos, Diretor da Divisão do Ensino Industrial; Renato José Garcia de Aragão, superintendente Geral da Light, Evaldo Lodi, presidente da Confederação das Indústrias do Brasil; Rêgo Monteiro, Diretor do Departamento Nacional de Trabalho. Como presença espontânea à sessão da Comissão, registrou-se a de Dulcídio Pereira, professor da Escola Nacional de Engenharia.

Entre as visitas realizadas destacam-se: à Escola Técnica, mantida pela Companhia da Light, a convite do seu Superintendente, à Escola Silva Freire, da Central do Brasil, ambas situadas no Rio de Janeiro. Em São Paulo, foram visitadas as seguintes entidades: Federação das Indústrias do Brasil; Federação dos Sindicatos Operários da Indústria do Estado de São Paulo, União dos Sindicatos de Trabalhadores de São Paulo, Instituto de Organização Racional do Trabalho, IDORT; Superintendência de Educação Profissional e Doméstica entidade de formação profissional do operário mantida pela colaboração entre o Estado e as empresas privadas.

Nessas atividades, é evidente a predominância dos representantes da indústria como interlocutores da Comissão, testemunhando a importância conferida aos empresários naquele momento e, em consequência, o peso de seus posicionamentos para as decisões que viriam a ser tomadas. Fortalece essa hipótese o fato de haver sido aventada a possibilidade de um representante das indústrias acompanhar permanentemente o trabalho da Comissão, proposta

recusada na sessão em causa. Como alternativa a essa proposta, foi acordada a seguinte decisão: “A Comissão, após ter firmado seu ponto de vista, dirigir-se-á à Confederação das Indústrias do Brasil, dando-lhe conhecimento do mesmo, para que esta manifeste sua opinião” (idem). Assim sendo, considerando-se a possível aliança entre os empresários e o Ministério do Trabalho nas questões relativas ao ensino destinado aos trabalhadores, estabelecer as bases consensuais necessárias à definição do regulamento do ensino profissional para os trabalhadores, inserindo-o no projeto educativo do Ministério da Educação seria, de fato, um desafio para a Comissão.

O inquérito, realizado através de questionários, surgiu em resposta a manifestações espontâneas de sindicatos que desejavam opinar sobre a aplicação do Decreto-Lei nº 1 238. O questionário apresentava as seguintes perguntas:

1. Quais os trabalhos especializados praticados nesse estabelecimento que exigem longa formação profissional?
2. Quantos operários de cada especialidade técnica ocupam a empresa?
3. Qual a percentagem que representam os operários com formação profissional longa, em relação ao total de operários?
4. Existe, nesse estabelecimento, alguma escola ou oficina de preparação destinada a melhor orientar o aprendiz ou operário de pouco rendimento técnico?
5. Em caso afirmativo, qual a organização, duração, e resultados?
6. Existe alguma escola profissional na região em que está localizado esse estabelecimento? /qual o nome, qual a distância?
7. Em caso afirmativo, julga que a escola está contribuindo para a melhoria da formação dos operários desse estabelecimento?
8. Quais as condições para o ingresso de aprendizes nesse estabelecimento (sexo, idade, número de anos de instrução primária, etc.).
9. Qual a duração média de aprendizagem para formar operários de cada especialidade?
10. Quantos aprendizes há nesse estabelecimento e qual o número que pode comportar, com vantagens para a aprendizagem?
11. Quais são as principais falhas observadas nos operários habitualmente empregados nessa empresa?
12. A que atribui essas falhas: à carência de formação geral, ou à carência de preparo profissional?
13. Em que especialidade há falta de operários técnicos nesse estabelecimento?
14. Quais os cursos técnicos que mais interessam a essa empresa?
15. Que sugestões, no cumprimento do decreto-lei nº 1 238, de 2 de maio de 1939, deseja apresentar relativamente á cooperação entre a iniciativa oficial e particular, no sentido de promover a formação profissional dos aprendizes ou o aperfeiçoamento técnico do operariado?

Foram remetidos questionários a todas as indústrias do país enquadradas nas disposições daquele Decreto e a cerca de trezentos sindicatos de classe. A Comissão recebeu uma expressiva adesão ao inquérito, conforme os dados apresentados a seguir.

Figura 27. Número de sindicatos e empresas que responderam ao questionário – 1939

Unidades da federação	Empresas	Sindicatos	Total
Distrito Federal	21	6	27
São Paulo	23	4	27
Estado do Rio de Janeiro	10	5	15
Minas Gerais	7	2	9
Paraná	2	-	2
Santa Catarina	4	1	5
Rio Grande do Sul	5	13	18
Pernambuco	6	2	8
Alagoas	1	-	1
Rio Grande do Norte	-	1	1
Total	79	34	113

Fonte: Relatório da Comissão Interministerial. CPDOC. GC. 38.04.30 – A

Encontros e desencontros: a difícil arte de agregar interesses

Percorrendo os meandros das sessões, visitas, depoimentos, relatórios, constatamos posicionamentos de personalidades e grupos em relação a idéias que ora os agrega e ora os coloca em oposição.

Uma estratégia é comum a todos os envolvidos. Utilizam os modelos de formação profissional de outros países para sustentar suas argumentações, sejam elas favoráveis ou contrárias às questões postas em relevo pela Comissão. Destacam-se referências às experiências de ensino profissional desenvolvidas na Alemanha, na França, na Itália, Estados Unidos e Japão. As referências a experiências dos países europeus prevaleciam sobre as dos demais países citados e eram conhecidas pessoalmente por vários depoentes. Também eram constantes as referências à Conferência Internacional do Trabalho realizada na cidade de Genebra em julho daquele ano – 1939 – e que contou com representação do Ministério de Educação e Saúde. Informações originadas daquele fórum subsidiavam a tomada de decisão da Comissão durante todo seu período de trabalho. Portanto, aqui, o consenso é amplo, mas o mesmo não acontece em outros casos.

Entre empresários e sindicatos há consenso quanto à deficiência de conhecimento dos operários. Nesse caso, opinião exemplar é a de João Carlos Vidal, presidente do Instituto Nacional de Resseguros para quem “a formação operária entre nós é a mais precária possível, falha e primitiva, ocasionando as

mais freqüentes e sérias dificuldades a toda e qualquer indústria que necessite de bons operários” (idem). Também Eduardo Agostini, industrial e membro da diretoria da Federação das Indústrias do Rio de Janeiro, em sua exposição à Comissão, declarou que nos estudos preliminares sobre os resultados da sindicalização em massa realizada pelo governo, ficara evidente a falta de qualificação dos operários brasileiros e a necessidade imponderável de ser atribuída aos mesmos a maior capacidade técnica possível afirmando, em seguida, que o Sindicato dos Construtores Civis aplaudia a iniciativa governamental. Terminou sua exposição externando a opinião de que a Comissão, para facilidade e sucesso dos seus trabalhos, “deveria entrar em contato o mais direto possível com os legítimos representantes da indústria” (idem).

Os embates se tornaram mais explícitos à medida que se aproximava o encerramento dos trabalhos da comissão. Na solenidade de recepção da Comissão, dia nove de agosto de 1939, na sede da Federação das Indústrias de São Paulo, diante de uma assembléia constituída de diretores da entidade, empresários, representantes de sindicatos e de órgãos públicos, o Diretor da Federação, Roberto Simonsen, disse em seu discurso de saudação que “a promulgação do Decreto 1 238 fez com que a Federação suspendesse os trabalhos preliminares iniciados”, mas que, naquele momento, se colocava “à disposição para cooperar na obtenção de todos os elementos elucidativos” (idem) que a Comissão necessitasse. Afirmou ainda:

nessas visitas, a digna Comissão Interministerial terá a oportunidade de verificar o muito que, espontaneamente, já tem sido feito pela iniciativa particular, no mesmo rumo que ora preocupa o governo federal, além dos notáveis cometimentos já realizados pelo governo de São Paulo. (idem).

Na mesma ocasião, um dos presentes à solenidade, Morvan Dias de Figueiredo declarou

não ter a indústria nenhum motivo para se opor à execução do Decreto nº 1 238 na parte de melhorar a instrução e o nível cultural de seus operários. Achava, porém, que a execução da lei como prevê o Decreto é inconveniente aos interesses da indústria e não traz os resultados desejados pelo governo. Em sua opinião, a Escola não deve estar subordinada ao industrial. Deve ter sua organização subordinada aos órgãos competentes e especializados. (idem)

Essas considerações foram subscritas por outros oradores. Em resposta à “sinceridade” dos expositores, Faria Góes Filho, relator da Comissão, declarou “poder afirmar de fonte autorizada que o governo aceitará uma revisão do Decreto

1 238, se isto se tornar necessário, pois que esse ato é apenas um alvo a ser atingido” (idem). Diante desses fatos, foi mantido em aberto o valor da taxa para manutenção dos centros de formação profissional e de outros cursos profissionais ministrados para aprendizes, que incidiria sobre os salários dos empregados e que seria recolhida em partes iguais pelo Governo, pelos empregadores e pelos empregados ao Instituto de ou Caixa de Aposentadoria e Pensões respectivas, nos termos do anteprojeto.

Um mês antes do prazo estipulado para o encerramento dos seus trabalhos, a Comissão procurou ajuda do Ministério do Trabalho para realizar um ajustamento referente à parte do financiamento dos cursos profissionais nas indústrias. Em resposta, Rêgo Monteiro, diretor do Departamento Nacional do Trabalho, compareceu à sessão promovida pela Comissão. Em sua exposição o convidado tratou das disposições do parágrafo segundo do art. 40, da Lei 1 402, que regulava a associação dos sindicatos. Referindo-se às contribuições, esclareceu que o imposto sindical seria cobrado anualmente, à razão de um dia de trabalho de cada trabalhador. Após considerar o árduo trabalho já realizado em torno das quinze Confederações Nacionais do Trabalho, declarou “que não se deve impor, absolutamente, outro novo encargo ao trabalhador, além daquele estatuído pelo Decreto que era objeto de apreciação, pois a capacidade tributária do mesmo se encontrava totalmente esgotada” (idem). A seguir, sugeriu à Comissão se espelhar no que foi feito na Itália e em outros países para solução do problema do financiamento do ensino profissional e, mais uma vez, afirmou “ser fundamentalmente contrário a qualquer aumento de ônus, para o empregado, além daquele que já é obrigado pelos fundos de previdência social” (idem).

Ao final das atividades da Comissão, ficou marcado como ponto de concordância entre sindicatos e industriais o reconhecimento da importância da iniciativa do governo e o desejo de que os benefícios da lei fossem democratizados, estendendo-se aos aprendizes de fábricas com menos de 500 operários.

Algumas contribuições espontâneas foram oferecidas à Comissão. Entre elas destacam-se a disponibilidade para construção de prédios e criação de cursos destinados à qualificação de operários, por parte de alguns sindicatos. O Instituto de Organização Racional do Trabalho apresentou à Comissão um estudo de Roberto Mangue, como sugestão das diretrizes a seguir.

O Relatório Final da Comissão

O relatório final, encaminhado aos Ministros da Educação e Saúde e do Trabalho, Indústria e Comércio, inicia-se com uma síntese dos conhecimentos sedimentados pelos integrantes da Comissão em seus cinco meses de trabalho e que serviram de referência para a redação de suas conclusões finais. Observou a comissão que em países altamente industrializados como a Alemanha, os Estados Unidos, França e Japão, a intensa mecanização da produção reduziu o número de artífices e aumentou o dos operários, agentes de operações de produção elementares e de rápida aprendizagem. Para esses, se acentuou a necessidade de formação geral. O ensino elementar, seguido frequentemente de especialização, passou a ser a formação exigida para ingresso nas grandes indústrias. Por outro lado, se o número de artífices diminuiu, a complexidade dos meios de produção passou a exigir operários especializados com formação de base científica e técnica para ocupar um número reduzido de postos de trabalho por estabelecimento.

O Brasil tinha em comum com aqueles países a mecanização do parque industrial, deles se diferenciando pelo baixo nível de escolaridade dos operários brasileiros, com média não superior a dois anos, enquanto a de muitos países era de cinco anos e a dos alemães e americanos chegava a atingir oito e nove anos. O conhecimento do nível de escolaridade dos trabalhadores, associado às informações obtidas por meio de depoimentos, de inquéritos, de participação em Congressos Internacionais, e por ocasião das visitas da Comissão a estabelecimentos de ensino profissional e a indústrias, levou à conclusão de que o operariado brasileiro se repartia em quatro grupos, correspondendo cada um deles a percentuais distintos em relação à totalidade dos trabalhadores, a saber: o primeiro e o segundo grupo, de trabalhador braçal e de manipulador, correspondiam a 80% daquele total; o terceiro, de artífice, correspondia a 10%; o último, o de dirigente, a 5%.

Diante dessa realidade e “à luz do espírito e da letra” do Decreto 1 238 de 2 de maio de 1939, a Comissão definiu o espaço de colaboração do empregador na formação de seus empregados. Para a Comissão, o Ensino Primário, de caráter elementar, constituía dever e função do Estado. O aperfeiçoamento dos trabalhadores, independente de terem adquirido ou não o nível elementar de escolaridade, ficaria sob o encargo do governo devido ao grande contingente de indivíduos carentes dessa formação. Seria, portanto, inadequado atribuir aquela

tarefa à indústria, embora, em alguns casos, as empresas pudessem ser estimuladas a cooperar com o poder público, inclusive através de incentivos. É, então, na formação do operário qualificado e, sobretudo na dos artífices, que o industrial poderia e deveria oferecer ao governo colaboração de maneira definida. Como as possibilidades de aprendizado técnico no próprio local de trabalho eram, por tradição, uma realidade em outros países e em alguns casos no Brasil, aqui se fazia necessário substituir o processo de aprendizagem empírica pelo processo metódico e sistemático da aprendizagem técnica dos ofícios, criando-se condições mais favoráveis à qualificação dos trabalhadores.

Para criar as condições de oferta de um ensino de qualidade, a Comissão propôs a instalação de Centros de Formação Profissional cujos custos de manutenção deveriam ser repartidos entre o Estado e os empregadores, com contribuições iguais dos dois interessados. Os deveres de articulação e colaboração dos sindicatos de operários foram estabelecidos no anteprojeto de regulamento.

Assume a Comissão, que as soluções apresentadas no anteprojeto, encontraram apoio:

Em muitas sugestões feitas por elementos representativos da indústria brasileira, os quais trouxeram a esta comissão os seus depoimentos orais e escritos.

E obedecem, por outro lado, às linhas mestras e recomendação concernente ao ensino profissional e técnico e à aprendizagem, votada em Genebra, pela Conferência Internacional do Trabalho no corrente ano, da qual o Brasil foi um dos colaboradores e signatários. (p.6)

Nesse sentido, a Comissão apresentou um anteprojeto de regulamentação de um novo decreto-lei, ainda a ser assinado, que alteraria o art. 4º do Decreto-lei 1 238 de 2 de maio de 1939, ampliando a obrigação de proporcionar aos aprendizes e trabalhadores cursos de formação e aperfeiçoamento profissionais para todas as demais empresas, além daquelas que mantinham acima de quinhentos trabalhadores.

Embora o anteprojeto de regulamentação do art. 4º do Decreto-lei 1 238 de 2 de maio de 1939, apresentado pela Comissão ao Ministério da Educação e Saúde e ao Ministério do Trabalho Indústria e Comércio não tenha sido convertido em Lei, ele pode ser considerado como gênese das iniciativas que resultaram no surgimento do Serviço Nacional de Aprendizagem dos

Industriários, SENAI, criado em 1942 pelo governo federal. Ao retomar o processo de criação deste anteprojeto, identificamos nas múltiplas fontes que surgem adstritas a esse percurso – comissões nomeadas, visitas, inquéritos, atas de reuniões, debates, excursões, estudos, exposições – o reconhecimento da necessidade de novas propostas para a qualificação de trabalhadores e aprendizes; o surgimento de propostas que em seu embate por hegemonia se identificam ou se diferenciam pela adesão a princípios e posturas ideológicas particulares; a definição de normas representativas das articulações estabelecidas e, por fim, o não reconhecimento, pelo governo federal, da adequação do documento para a regulamentação das questões a ele pertinentes.

Mesmo com esse desfecho, entendemos que o percurso da Comissão liderada por Capanema antecipou passos fundamentais para a criação do SENAI. Primeiro, porque as estratégias de trabalho utilizadas ampliaram a base de representatividade dos segmentos sociais envolvidos no processo – governo, empregadores e empregados – o que tende a dar maior credibilidade às decisões, criando, portanto, possibilidade das proposições referendadas serem reconhecidas como válidas para a tomada de decisões posteriores. Segundo, porque os principais atores nas decisões que seriam tomadas em 1942 e que resultaram na criação do SENAI – Capanema e empresários – se colocaram em cena interferindo na correlação de forças que se estabeleceu ao longo dos trabalhos da Comissão, em 1939. O impasse estabelecido entre as expectativas de controle das decisões por aqueles dois atores se, por um lado, pode ter contribuído para que o regulamento apresentado pela Comissão não se convertesse em lei, naquele momento, por outro lado, o espírito de consenso assumido pela Comissão levou à incorporação, naquele documento, do pensamento predominante naquele contexto.

Observa-se, ainda, que muitos princípios presentes no anteprojeto da Comissão foram incorporados mais tarde na legislação que criou e regulamentou o SENAI. Temos alguns casos como exemplo: a responsabilização de todas as empresas pela oferta dos cursos; a admissão preferencial de filhos, irmãos e órfãos dos empregados de estabelecimentos industriais nos cursos ofertados; a definição de pré-requisitos para matrícula: conclusão do curso primário e ter idade mínima de 14 anos; a opção por adotar o modelo de aprendizagem profissional metódica; a garantia, pelo empregador, de pagar o salário aos aprendizes que frequentassem

os cursos profissionais; a frequência obrigatória aos cursos por parte dos aprendizes, entre outros aspectos.

Temos, além disso, um fator importante atestando articulações entre o trabalho realizado pela Comissão Interministerial, em 1939, e a regulamentação do SENAI, ocorrida em 1942. Joaquim Faria de Góes, relator da Comissão Interministerial, foi convidado por Roberto Simonsen, Presidente da Confederação Nacional da Indústria, que o havia conhecido durante a visita daquela comissão às indústrias de São Paulo, para estudar os estatutos do novo órgão educacional, juntamente com o professor Roberto Mangué que fundara e dirigia o Cento Ferroviário de Ensino e Seleção Profissional de São Paulo. Assim, identificamos, no que se refere à criação e regulamentação do SENAI – pelo Decreto-lei nº 4.481, de 16 de julho de 1942 e pelo Regimento das Escolas de Aprendizagem do SENAI – apropriações notáveis do conhecimento produzido pelo trabalho da Comissão Interministerial, em 1939.

5.3.3. Capanema: entre o humanismo e a técnica – “a democracia possível”

Segundo Capanema (1944) as seguintes características distinguem o ensino industrial: ter como finalidade a formação profissional da classe trabalhadora; ser um ensino de segundo grau; oferecer, ao mesmo tempo, formação profissional e formação humanística.

Argumentava Capanema que, em relação ao sistema geral de ensino composto pelo primeiro, segundo e terceiro graus, o ensino industrial se inscrevia como segmento do segundo grau porque estava situado após o ensino de primeiro grau ou ensino primário. Portanto, o ensino industrial não poderia coexistir com a educação primária, mas ter início a partir desta etapa escolar, constituindo esta um pré-requisito para aquela, ou seja, “só pode ingressar na escola industrial quem possuir preparação primária completa e suficiente. As escolas industriais, portanto, não se constroem, não se organizam, não funcionam para receber uma clientela de analfabetos” (idem, p.3). Desta forma, a exigência para o ingresso no ensino industrial – ensino primário completo – passou a ser a mesma requerida para o ingresso no ensino secundário ou para outra modalidade qualquer de ensino de segundo grau.

Também como curso de segundo grau, na visão de Capanema, o ensino industrial adquiriu flexibilidade, passando a dar acesso ao ensino superior, mesmo que de forma restrita. Até então, apenas o ensino secundário geral dava direito ao acesso aos cursos universitários. Na nova ordem, o ensino industrial passou também a ser base para ingresso ao ramo de ensino superior com ele relacionado.

Sendo assim, para Capanema, tanto o aluno, filho de pais abastados, que após o primário ingressasse no curso “ginasial” e a seguir no “clássico”, como o aluno, filho de operário, que ingressasse no “ensino secundário industrial” e a seguir no “técnico”, teriam, ao final, após aprovação no vestibular, a possibilidade de ingresso no ensino superior de engenharia e, após concluí-lo, estariam habilitados a exercer a mesma profissão. Esta flexibilidade na estrutura do ensino permitia “a maior democratização possível do ensino, qual seja, a de oferecer a todos a mesma oportunidade de continuamente retificar o caminho, independentemente de sua origem de classe” (idem, p. 8). Entretanto, nesses termos, entendemos que “democratização possível” significava democracia plena para os alunos filhos de pais “abastados”, para a “elite” naturalmente destinada a conduzir os destinos do país, contraposta à democracia restrita, controlada, para os alunos filhos de operários, os oriundos das “classes menos favorecidas”, nos termos da Constituição de 1937.

Assim, pode-se considerar que a máxima do sociólogo Sérgio Grácio acerca da reforma do ensino técnico de 1948, em Portugal, – “ensino técnico é o ensino para os filhos dos outros” – teve, anos antes, uma máxima correspondente no discurso de Capanema: “democratização possível”, embora Sérgio Grácio fizesse esta referência num quadro de marginalização social dos destinatários do ensino técnico e Capanema quisesse uma maior permeabilidade entre o ensino técnico e o clássico (liceal no caso português). Nesse sentido, afirmava Capanema

Mas, o que desejamos acima de tudo é que esses rapazes, que penetram nos cursos técnicos industriais, não prossigam sempre em suas carreiras, mas a interrompam naqueles pontos em que a vocação o indique e possam ir para a indústria, para os trabalhos, que precisam de operários e técnicos, permitindo aos bem dotados o caminho mais livre, mais alto. (idem, p.8)

Assim, para complementar o modelo de formação profissional destinado a conter as expectativas de ascensão social dos alunos oriundos das classes populares, pela via da escolaridade, Capanema propõe o equilíbrio entre o ensino

de humanidades e o ensino técnico. Segundo o ministro, “no momento em que meteu ombros à reforma do ensino industrial” teve de considerar “o lado grave da questão” representado pela disseminação das ideologias totalitárias. Diz, então:

Sabemos que uma das características do Estado totalitário e de qualquer modalidade de nazismo ou fascismo pedagógico ou político é o de transformar, o de suprimir a pessoa humana, o de considerar os homens integrados em um grupo. Este princípio político levado às suas conseqüências pedagógicas na formação profissional teria como conseqüência – e já agora na linha de filosofia nazista – teria como conseqüência trágica a formação de máquinas e não a formação de profissionais.

O ensino profissional que se destinasse estritamente à formação do trabalhador com o ensino exclusivamente de técnica, numa época onde a técnica domina e o pensamento político pretende suprimir a pessoa, seria um ensino destinado a transformar o homem em máquina, sendo, portanto, um ensino escravizador. (idem, p.4)

Além de contornar esse limite à formação do trabalhador, alega Capanema que também, no Brasil, havia certo “preconceito” contra o chamado “academismo” ou “literatura” das escolas profissionais. Havia oposição à introdução de matérias culturais e de educação geral no ensino industrial porque essas matérias eram sempre associadas à rotina e à ineficiência. Para romper com esses preconceitos e oposições, pela nova reforma o ensino industrial passou a integrar não apenas o “ensino técnico, da tecnologia, e da prática de ofícios e técnicas, mas, também compreende o ensino de matérias de formação científica, literária e artística do adolescente e, ainda abrange a formação moral, cívica, religiosa e patriótica do adolescente” (idem, p.5).

Enfim,

colocando nesses termos, o ensino industrial apenas se diferencia do ensino secundário, no fato de que o ensino secundário é 100% tudo isto, é 100% formador de sólido e profundo humanismo, ao passo que o ensino industrial reserva uma parte de seu tempo e da sua preocupação a esta formação de humanismo, reservando outra parte à formação estritamente técnica. (idem, p. 6)

Por esses termos, Capanema expõe a passagem de um modelo de formação com ênfase na inculcação ideológica e no controle, para um modelo consolidado na articulação entre a formação geral e a prática profissional. Contudo, ao pretender conferir ao ensino industrial características até então exclusivas do ensino secundário, sem ferir os princípios liberais elitistas que alimentavam a segmentação dessas duas modalidades de ensino, Capanema acabou estabelecendo uma forte distinção entre elas. A escola secundária e a escola industrial passam a

ser diferenciadas, principalmente, em função de seus propósitos, da origem social de seus alunos, da definição de seus conteúdos de formação, o que acabou por reproduzir a antiga tradição: “É que essas escolas *classificavam* socialmente os alunos” (Teixeira, 2007, p.5), a primeira no grupo dirigente e a segunda no grupo dirigido. Desta forma, entre o humanismo e a técnica, prevaleceu a pensamento dominante de controle e a consequente padronização do preparo profissional dos trabalhadores, do que trataremos a seguir.

5.3.4. O projeto de reforma orgânica do ensino industrial

Capanema exerceu um papel fundamental na definição do projeto de lei orgânica do ensino industrial. Nesse processo, em alguns momentos já sinalizados, observa-se a reorientação político-ideológica de seu discurso em função de articulações políticas estabelecidas e de opções políticas do governo Vargas. Assim, seja pela fidelidade à autoridade do poder central e a alianças estabelecidas visando a conservação e o fortalecimento desse poder, seja por convicção pessoal, o discurso e a ação de Capanema não apresentam linearidade, como se poderia pressupor. Essas contradições, a meu ver, estarão incorporadas no texto final da reforma do ensino industrial. Um documento híbrido, mosaico representativo das múltiplas forças que Capanema pretendeu conciliar.

Capanema procurou dotar a reforma do ensino industrial de modernidade, informando-a com os princípios das doutrinas pedagógicas e das experiências presentes nos países desenvolvidos, tendo para isso estabelecido vínculos permanentes entre o seu ministério e órgãos internacionais propagadores dessas inovações.

Na exposição de motivos que encaminha ao Presidente da República o projeto de lei da reforma orgânica do ensino industrial e o projeto de regulamento dos cursos industriais, Capanema (MES, 1943) declara os procedimentos e estratégias de seu método de trabalho

os projetos foram estudados não somente com a informação constante das doutrinas pedagógicas e da legislação comparada, mas também e sobretudo com o permanente e detalhado esclarecimento de grande número das pessoas que, em nosso país, se tornaram conhecidas por possuir, no terreno da educação profissional, estudo, ilustração ou experiência. (p.30)

Referindo-se ao trabalho realizado para a elaboração do mesmo projeto de lei, Fonseca nos apresenta um relato bastante aproximado do anterior.

Durante muito tempo o Ministro Gustavo Capanema estudara, juntamente com uma comissão de experimentados educadores, a melhor organização a dar ao nosso ensino industrial, de maneira a facilitar o extraordinário incremento que a nossa indústria tomara. A Comissão da qual, faziam parte Horácio da Silveira, Lourenço Filho, Leon Renault, Francisco Montojos e Rodolfo Fuchs convocava constantemente Roberto Mangue, assim como representantes do Exército, da Marinha e da Aeronáutica eram chamados para também emitirem o pensamento relativo às necessidades militares no campo do ensino profissional. A Comissão, sempre presidida pelo Ministro Capanema, comparara todas as organizações existentes nos mais adiantados países industriais, apresentando, por fim, um trabalho que honrava o nosso país. Ao ministro da Educação daquela ocasião, Gustavo Capanema, cabem, entretanto, os maiores louros pela obra executada. (Fonseca, 1962, vol. 1, p.266).

Pelo exposto no texto acima, confirmam-se as principais estratégias utilizadas na elaboração da reforma do ensino industrial: a constituição de uma Comissão de reforma, o recurso às doutrinas pedagógicas, à educação comparada e a pareceres de personalidades com destaque no âmbito da educação profissional.

No que se refere aos interlocutores, enquanto Capanema nos aponta os critérios utilizados para a sua seleção “estudo, ilustração e experiência no terreno da educação profissional” (MES, 1943), sem, contudo, nomeá-los, já que eram muitos, Fonseca (1962) os nomeia e, ao fazê-lo, traz à baila diferentes forças da sociedade civil e do Estado brasileiro que se agregavam em torno das questões educativas naquele momento, já identificadas por Horta (1994) – o Exército, a Marinha e a Aeronáutica, entre as demais.

A presença dessa diversidade de interlocutores coloca em destaque, simultaneamente, a estratégia utilizada por Capanema para conferir representatividade ao projeto da reforma do ensino industrial, e a heterogeneidade de interesses a serem conciliados no processo de sua elaboração. O recurso utilizado para a conciliação desses interesses, nas palavras de Capanema foi a solicitação do “permanente e detalhado esclarecimento” (MES, 1943, p. 30). Ou seja, parece haver prevalecido, na elaboração do projeto de reforma, a negociação caso a caso, mais do que a negociação estabelecida entre grupos representando interesses diversos, em um debate mais amplo, público, o que, em tese, favoreceria a coesão do projeto de reforma em torno de princípios consensuais, articulados.

Pode-se, então, afirmar que o projeto de reforma do ensino industrial não resultou exclusivamente das opções de Capanema, mas pretendeu incorporar os resultados dos trabalhos da Comissão de reforma, das pesquisas de comissões especiais, além das opiniões de representantes de diversos segmentos sociais. No acervo do CPDOC, manuscritos de Capanema documentam o seu meticuloso trabalho de redação do projeto da lei orgânica do ensino industrial. Os esquemas iniciais, manuscritos, com textos sucessivamente inutilizados e retificados, dão lugar a versões mais completas que, depois de datilografadas, passam por novas correções até chegar a um novo texto do anteprojeto de reforma do ensino industrial.

No acervo do CPDOC há registros de pareceres sobre o projeto de reforma do ensino industrial e sobre o regulamento dos cursos, solicitados por Capanema, todos eles datados de janeiro de 1942. Identificamos quatro pareceres. Os dois primeiros, de Alceu Amoroso Lima e de Joaquim Faria Reis Filho, são sucintos, pontuais. Os outros dois foram emitidos por Ernesto de Souza Campos e por Ignácio M. Azevedo do Amaral. Apesar de registrar o pouco tempo disponibilizado para a análise, três dias de um único final de semana, Ernesto de Souza Campos (1942) realizou uma análise mais detalhada dos documentos. Entre as observações apresentadas, merece referência a sua discordância quanto à definição dos cursos industriais como ramo de ensino de grau secundário, uma vez que o ensino industrial “não é um ensino de caráter geral, fundamental, formativo da nacionalidade, com potencialidade para todas as direções, como deve ser o ensino de grau secundário (...) critério universalmente aceito, talvez com exceções” (Campos, 1942, p.2). E, embora o parecerista se manifeste de acordo com “que seja permitido aos diplomados nos diversos sub-ramos do ensino industrial a possibilidade de acesso aos ramos mais elevados e *até o ingresso nos cursos universitários*” (grifo meu), uma vez que a perspectiva de “um progresso” poderia “atrair bons elementos para o curso industrial” e “está, também, dentro dos moldes democráticos”, discorda “que esta articulação, qualquer que seja a sua espécie, se proceda sem adaptação”, para o que solicita “a inclusão de cursos regulares de adaptação para as diversas modalidades de articulação dos cursos industriais, entre si e com as universidades” (idem, p 5-8). Conclui, então, que “não seria o ensino industrial um ramo de ensino secundário, e sim um curso de equivalência parcial” (idem, p.8). Esse parecer me parece relevante

principalmente pela “ilustração” do parecerista, em outras palavras, pela base conceitual utilizada para reafirmar uma atitude sedimentada na sociedade brasileira: a discriminação do ensino industrial face ao ensino secundário geral.

Azevedo do Amaral (1942) ratifica a opinião anterior. Segundo ele, uma vez que, em todo mundo, normalmente os estabelecimentos de ensino superior só são abertos aos candidatos que tenham concluído o curso secundário de ciências e letras, para que os portadores de diplomas de curso técnico tenham a possibilidade de concorrer aos exames vestibulares para acesso ao ensino superior seria necessário estabelecer cursos regulares de adaptação nos quais seriam ensinadas as disciplinas não estudadas ou insuficientemente desenvolvidas nos cursos técnicos, e indispensáveis a candidatos aos referidos exames vestibulares. Esses posicionamentos nos permitem pensar que, no espírito daquele tempo, havia, sim, uma forte discriminação do ensino industrial e que Capanema, mesmo que na parcialidade da “democracia possível”, pretendeu avançar contra os limites impostos ao ensino profissional elevando-o ao nível de ensino secundário e viabilizando a articulação entre ramos de ensino e cursos superiores correspondentes.

5.4. A organização do ensino industrial na reforma de 1942

5.4.1. Modalidades e graus de ensino

Segundo Capanema (MES, 1943), as normas básicas com que o Ministério da Educação contava para a organização do ensino industrial em todo o território nacional, eram:

- Decreto Lei nº 4 073 de 30 de janeiro de 1942. Lei orgânica do ensino industrial;
- Decreto lei 4 048, de 22 de janeiro de 1942. Cria o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários;
- Decreto nº 8 673 de 3 de fevereiro de 1942. Aprova o regulamento do quadro dos cursos do ensino Industrial;
- Decreto Lei nº 4 119 de 21 de fevereiro de 1942. Disposições transitórias para a execução da lei orgânica do ensino industrial;
- Decreto Lei nº 4 127 de 25 de fevereiro de 1942. Estabelece as bases de organização da rede federal de estabelecimentos de ensino industrial.

Posteriormente foram expedidas as seguintes normas complementares à lei orgânica do ensino industrial:

- Decreto nº 11 447 de 23 de janeiro de 1943. Fixa os limites da ação didática das escolas técnicas e das escolas industriais da União e dá outras providências;

Portaria ministerial nº 162 de 1 de março de 1943. Regula a seriação das disciplinas de cultura geral e das de cultura técnica dos cursos industriais, dos cursos de mestria e dos cursos técnicos do ensino industrial;

Portaria ministerial nº 169 de 13 de março de 1943. Dispõe sobre a limitação e distribuição de tempo dos trabalhos escolares no ensino industrial e dá outras providências;

Decreto lei nº 7 850 de 10 de agosto de 1945. Dispõe sobre o funcionamento dos cursos extraordinários previstos na Lei orgânica do ensino industrial;

Portaria Ministerial nº 458, de 6 de setembro de 1945. Expede instruções para a organização dos cursos de continuação do ensino industrial.

Com base nesse conjunto de documentos, apresentamos a organização do ensino industrial, tendo como principal referência o seu novo estatuto.

A lei orgânica do ensino industrial estrutura-se em partes, Títulos e Capítulos, conforme discriminado no quadro abaixo. Em seus setenta e seis artigos, são definidos os princípios gerais normativos da organização dos estabelecimentos e do funcionamento dos cursos industriais, assim como as categorias e modalidades dos cursos a serem ministrados por esses estabelecimentos.

Figura 28. Estrutura do Dec. Lei nº 4 073, lei orgânica do ensino industrial de 30/01/1942

Título	Capítulo
I Disposições preliminares	
II Das bases de organização do ensino industrial	I Dos conceitos fundamentais do ensino industrial II Da organização geral do ensino industrial III Dos diplomas e dos certificados IV Da articulação no ensino industrial e deste com outras modalidades de ensino
III Das escolas industriais e das escolas técnicas	I Disposição preliminar II Do ano escolar III Dos alunos e dos ouvintes IV Da duração dos cursos V Das disciplinas VI Das práticas educativas VII Da elaboração dos programas de ensino VIII Da admissão à vida escolar IX do ingresso nas séries escolares X Do regime escolar XI Dos estágios e das excursões XII Do curso cívico XIII Da orientação educacional XIV Da educação religiosa XV Dos corpos docentes XVI Da administração escolar XVII Do regime disciplinar XVIII Da montagem escolar XIX Das escolas industriais e das escolas técnicas federais, equiparadas e reconhecidas. XX Disposições gerais
IV Das escolas artesanais e das escolas de aprendizagem	I Das escolas artesanais II Das escolas de aprendizagem III Disposição geral
V Das providências para o desenvolvimento do ensino industrial	
VI Disposições finais	

Fonte: Decreto Lei nº 4 073 de 30 de janeiro de 1942

A lei orgânica do ensino industrial trouxe importantes inovações para o ensino profissional. Criou um sistema nacional de ensino profissional, elevou o ensino industrial ao nível secundário, instituiu os Cursos Técnicos Industriais, no 2º ciclo do nível secundário. Até então, os cursos técnicos industriais, em

funcionamento, não conferiam diplomas reconhecidos pelas autoridades competentes.

A nova lei inovou, também, em seus princípios ao garantir igualdade de direitos de ingresso no ensino industrial a homens e mulheres. Além disso, estabeleceu como finalidade do ensino industrial atender aos interesses do trabalhador, realizando sua preparação profissional e formação humana; aos interesses das empresas, nutrindo-as, segundo as suas necessidades crescentes e mutáveis, de suficiente e adequada mão de obra; aos interesses da nação, promovendo continuamente a mobilização de eficientes construtores de sua economia e cultura (art. 3). Desta forma, a meta é adequar os interesses dos trabalhadores e dos empresários ao projeto industrialista de desenvolvimento traçado para o Brasil pelo Estado Novo. Trouxe, ainda, outra novidade: a coexistência de duas redes paralelas de ensino industrial, uma gerida pelo poder público, a outra mantida e controlada pelas indústrias, em associação com o Estado, como veremos a seguir.

Com a promulgação da lei orgânica do ensino industrial, todos os estabelecimentos destinados à oferta dessa modalidade de ensino, federais, municipais e particulares, deveriam adaptar a sua organização e o seu regime aos preceitos normativos por ela fixados. Então, os estabelecimentos de ensino federal a cargo do Ministério da Educação e Cultura passaram à categoria de escolas técnicas e de escolas industriais. Os demais estabelecimentos, dos Estados, dos Municípios, do Distrito Federal, e os mantidos por particulares, ficaram obrigados a promover, junto ao Ministério da Educação e Cultura, o processo de sua equiparação. Logo a seguir, foram instituídas 11 Escolas Técnicas Federais e 13 Escolas Industriais federais, todas sediadas nas capitais dos estados, exceto a Escola Industrial de Campos, sediada no interior do Estado do Rio de Janeiro. Por esse ato, as Escolas de Aprendizes Artífices deixaram de existir, sendo absorvidas pelas escolas então instauradas.

Assim, o Decreto lei nº 4 127, de 25 de fevereiro de 1942 integrou, em uma única rede, três tipos de estabelecimentos que se distinguiam por oferecer, prioritariamente, mas não exclusivamente, os seguintes cursos: as escolas técnicas, cursos técnicos ao nível de segundo ciclo industrial; as escolas industriais, cursos ao nível de primeiro ciclo do ensino industrial; as escolas artesanais, cursos de formação de um ou dois anos.

Foram também integradas à rede federal de estabelecimentos de ensino industrial, pelo mesmo Decreto, as Escolas de Aprendizagem, destinadas a atender aos menores trabalhadores da indústria. Essas escolas deveriam funcionar anexadas às fábricas e demais estabelecimentos industriais não oficiais e em tempo parcial. Para organizá-las e administrá-las foi criado o Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários, (posteriormente denominado Industrial), SENAI, “destinado a realizar, no vasto terreno das indústrias enquadradas na Confederação Nacional da Indústria, o programa que o projeto de lei orgânica do ensino industrial estabelece como parcela importante de sua finalidade: a formação de aprendizes” (MES, 1943). Os cursos de aprendizagem, objetos das escolas de aprendizagem, poderiam ser dados, mediante entendimento com as entidades interessadas, por qualquer outra espécie de estabelecimento de ensino industrial.

Pela lei orgânica do ensino industrial, o portador de certificado de habilitação em curso de aprendizagem, ou em um curso artesanal, ambos com dois anos de duração, poderia ingressar na segunda série dos cursos industriais básicos mediante prestação de exames vestibulares especiais e apenas para ingresso em curso do mesmo ofício daquele já concluído (art. 70).

Para Romanelli (1989), a criação do SENAI deu origem a um sistema de ensino paralelo ao sistema oficial, sendo que

a manutenção desse dualismo, ao mesmo tempo que era fruto de uma contingência, decorria da necessidade de a sociedade controlar a expansão do ensino das elites, limitando o acesso a este às camadas médias e altas e criando o derivativo' para conter a ascensão das camadas populares que, fatalmente procurariam as escolas do 'sistema' se estas lhes fossem acessíveis. (1989, p.169)

Para Cunha (2005b), a existência de estratégias diferentes para a formação do trabalhador, uma em defesa da formação de operários em escolas, procurando reproduzir nela o ambiente fabril, a outra procurando deslocar a escola profissional para dentro do ambiente fabril, definindo como destinatários preferenciais os menores que já trabalhavam na indústria, fez com que se mantivesse na lei orgânica do ensino industrial, “o curso básico industrial fora da produção, como escola de excelência, ao mesmo tempo em que admitia a existência paralela da aprendizagem industrial para os operários menores de idade” (p. 151).

Os ciclos de ensino industrial

O novo estatuto estabeleceu o ensino industrial em dois ciclos.

O 1º ciclo abrangia:

- a) Ensino industrial básico;
- b) Ensino de mestría;
- c) Ensino artesanal
- d) Aprendizagem.

O 2º ciclo compreendia o ensino técnico e o ensino pedagógico.

A classificação dos cursos

Os cursos foram classificados em cursos ordinários, ou de formação profissional; cursos extraordinários ou de qualificação, aperfeiçoamento ou especialização profissional; cursos avulsos, ou de ilustração profissional.

Os cursos ordinários ou de formação profissional

O ensino industrial, no 1º ciclo, compreendia: cursos industriais, destinados ao ensino de um ofício, com duração de quatro anos; cursos de mestría, com o propósito de oferecer, aos diplomados em curso industrial, a formação necessária ao exercício da função de mestre, em dois anos; cursos artesanais, com a finalidade de ensinar um ofício em tempo reduzido; cursos de aprendizagem destinados a ensinar, metodicamente, aos aprendizes dos estabelecimentos industriais, em período variável, e regime de horário reduzido, o seu ofício.

Os cursos artesanais, não chegaram a funcionar. Os cursos de mestría não foram bem aceitos pelos alunos que, em grande maioria, preferiam matricular-se em um dos cursos técnicos (Fonseca, 1962, p.269).

O ensino industrial de 2º ciclo compreendia os cursos técnicos e os cursos pedagógicos, dos quais trataremos posteriormente, e que teriam como finalidade a formação de pessoal docente e administrativo para o ensino industrial.

Os Cursos Técnicos, em três anos ou quatro, sendo o último facultativo e direcionado a estágio supervisionado na indústria, pretendia oferecer formação profissional diferenciada, de nível intermediário, situada entre o nível básico e o nível superior. Assim, o formando deveria ocupar a função de auxiliar dos engenheiros, servindo de elo entre estes e os mestres. Poderiam ter acesso aos

Cursos Técnicos Industriais, tanto os alunos com curso industrial básico completo, quanto os que, seguindo o curso secundário, houvessem concluído o ginásio após aprovação em exame vestibular. A conclusão do Curso Técnico Industrial também permitia a matrícula nas escolas de engenharia, após aprovação em exame vestibular.

Os cursos técnicos, destinados ao ensino de técnicas próprias ao exercício de funções de caráter específico da indústria, foram distribuídos em seções, como a seguir,

Figura 29. Discriminação dos Cursos Técnicos por seções

Seções	Cursos Técnicos
Indústria mecânica	Construção de máquinas e motores
Eletrotécnica	Eletrotécnica
Indústria de construção	Curso de edificações Curso de pontes e estradas
Indústria de tecido	Indústria têxtil
Indústria da pesca	Indústria da pesca
Química industrial	Química Industrial
Minas e metalurgia	Mineração Metalurgia
Artes industriais	Desenho técnico Artes aplicadas Decoração de interiores
Construção naval	Construção naval
Construção aeronáutica	Construção aeronáutica

Fonte: Decreto nº 8 673, de 3 de fevereiro de 1942. Aprova o regulamento do quadro dos cursos do ensino industrial.

Os cursos extraordinários: de continuação ou qualificação profissional, de aperfeiçoamento e de especialização profissional

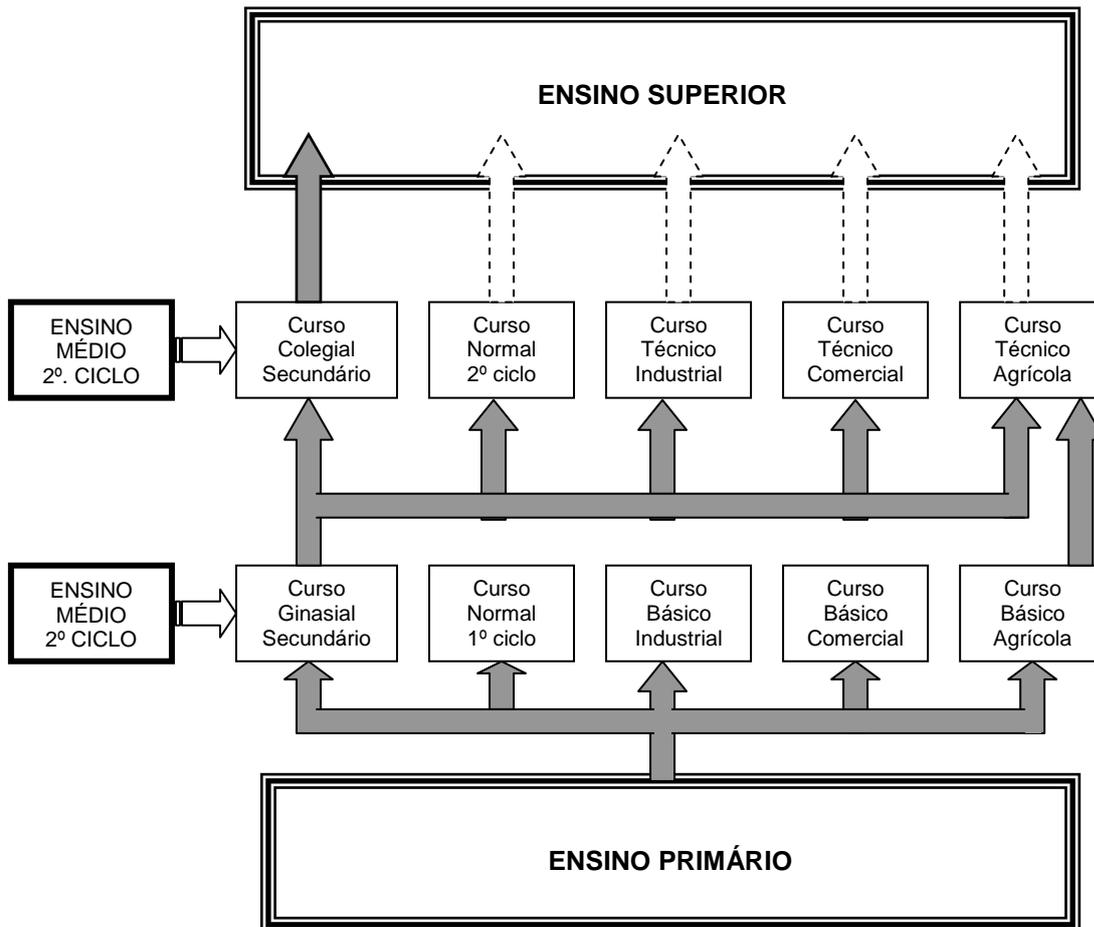
Foram instituídas três modalidades de cursos extraordinários: os cursos de continuação destinados a oferecer uma qualificação profissional a jovens e adultos não diplomados ou habilitados; os cursos de aperfeiçoamento e os cursos de especialização, com a finalidade de ampliar conhecimentos e capacidades, ou ensinar uma especialidade definida, a trabalhadores habilitados em curso de formação profissional de ambos os ciclos, assim como a professores de cultura técnica ou de cultura pedagógica, incluídas nos cursos de ensino industrial.

Houve também a previsão de cursos avulsos ou de ilustração profissional, destinados a dar aos interessados conhecimentos de atualidade técnica.

Em decorrência da 2ª Guerra Mundial, foram criados cursos de emergência que deveriam funcionar nos três anos subsequentes à execução da lei orgânica do ensino industrial. Eram cursos extraordinários de continuação, de aperfeiçoamento e de especialização, diurnos e noturnos, para jovens e adultos. Visavam atender à urgente necessidade de preparação de profissionais para o trabalho nacional, especialmente para as indústrias e empresas mais diretamente relacionadas com a defesa do país. (Decreto-lei nº 4 119, de 21 de fevereiro de 1942, art. 10 e 11).

As possibilidades de articulação dos cursos no ensino industrial, e deste ensino com outros cursos, estavam restritas à articulação dos cursos de formação profissional do primeiro ciclo com o ensino primário, e dos cursos técnicos com o ensino secundário do primeiro ciclo. Aos concluintes de curso técnico era assegurada a possibilidade de ingresso em estabelecimento de ensino superior, apenas para matrícula em curso diretamente relacionado com o curso técnico concluído (art. 18).

Figura 30. Articulação entre os níveis de ensino segundo as Leis orgânicas. 1942-1946



Fonte: Cunha, Luiz Antônio. 2005.p.39.

A seguir, apresentamos a nova estrutura do ensino industrial básico, destacando especificamente, os graus e modalidades de ensino; a organização curricular; os alunos e professores.

5.4.2. A organização do ensino industrial básico

Para ingresso nos cursos industriais o candidato deveria atender às seguintes condições: apresentar prova de não ser portador de doença contagiosa e de estar vacinado; ter doze anos completos e ser menor de dezesseis anos; ter recebido educação primária completa; possuir capacidade física e aptidão mental para os trabalhos escolares que devam ser realizados; ser aprovado em exames vestibulares.

A fixação dos limites de idade para matrícula rompeu com uma indefinição característica das décadas anteriores. Nas Escolas de Aprendizes Artífices, de acordo com as normas de 1909, 1918 e 1926, que regulamentavam seu funcionamento, a idade mínima para matrícula era de dez anos no mínimo, e a idade máxima era de treze anos, pelo regulamento de 1909, e de dezesseis anos nos demais. Assim sendo, atendia-se ao princípio da lei, ou seja, evitar a especialização profissional prematura ou excessiva, para salvaguardar a adaptabilidade profissional futura dos trabalhadores (art.5, item 2).

Ao definir o ensino industrial como ensino de grau secundário, a conclusão do ensino primário passou a ser pré condição para matrícula. Até então, não havia rigor na exigência de comprovação de escolaridade anterior em nível primário para ingresso nas escolas industriais. As Escolas de Aprendizes Artífices, visando suprir a deficiência de formação básica dos alunos, disponibilizavam o ensino primário simultâneo à qualificação profissional. Diante disso, o analfabetismo dos alunos era apontado como uma das principais causas da ineficiência do ensino e da aprendizagem naquelas escolas, sendo comum a afirmação da impossibilidade de se ensinar uma profissão a analfabetos. Os exames vestibulares de língua pátria e aritmética previstos na lei orgânica pretendiam garantir a seleção dos candidatos com aprendizagem básica mais sólida e, portanto, em melhores condições de aprendizagem de uma futura profissão. Desta forma, com a seleção dos mais capazes pelos exames vestibulares e pelos exames de capacidade física e aptidão mental, o assistencialismo aos “desfavorecidos da fortuna” deixava de ser o critério prevacente na seleção dos candidatos a uma vaga nos cursos industriais básicos.

5.4.3. Os currículos dos cursos industriais

Os currículos dos cursos industriais básicos eram constituídos por duas ordens de disciplinas: disciplinas de cultura geral e disciplinas de cultura técnica. Além destas disciplinas, integravam os currículos práticas educativas obrigatórias: educação física, obrigatória para os alunos até a idade de vinte e um anos; educação musical, obrigatória para os alunos até a idade de dezoito anos; educação pré militar, obrigatória para alunos do sexo masculino, até a idade própria para o ensino militar; educação doméstica para mulheres (art.26). A

educação religiosa poderia ser incluída entre as práticas educativas dos alunos dos cursos industriais, sem caráter obrigatório. Previa-se, ainda, a realização de atividades como estágios e excursões. O estágio, período de trabalho realizado pelo aluno em estabelecimento industrial, sob controle da competente autoridade docente, poderia ser obrigatório ou não.

Ao aluno que concluísse qualquer dos cursos industriais conferia-se o diploma de artífice correspondente ao curso concluído (Decreto nº 8 673 de 3 de fevereiro de 1942, art. 13).

O Decreto nº 8 673 de 3 de fevereiro de 1942, que aprova o regulamento do quadro dos cursos do ensino industrial, estabeleceu para o ensino industrial básico: a duração de quatro anos; a organização em oito seções, a cada uma delas correspondendo cursos diversos; as disciplinas de cultura geral, comuns a todos os cursos de todas as seções; as disciplinas de cultura técnica, para cada um dos cursos previstos em cada das seções. As seções e cursos eram:

Figura 31. Seções e cursos do ensino industrial básico

Seções	Cursos
I Trabalhos de metal	Curso de fundição Curso de serralheria Curso de caldeiraria
II Indústria mecânica	Curso de mecânica de máquinas Curso de mecânica de precisão Curso de mecânica de automóveis Curso de mecânica de aviação
III Eletrotécnica	Curso de máquinas e instalações elétricas Cursos de aparelhos elétricos e telecomunicações
IV Indústria da construção	Curso de carpintaria Curso de alvenarias e revestimentos Curso de cantaria artística Curso de pintura
V Indústria de tecido	Curso de fiação e tecelagem
VI Indústria de pesca	Curso de pesca
VII Artes Industriais	Curso de marcenaria Curso de cerâmica Curso de joalheria Curso de artes de couro Curso de alfaiataria Curso de corte e costura Curso de chapéus, flores e ornatos
VIII Artes gráficas	Curso de tipografia e encadernação Curso de gravura

Fonte: Decreto nº 8 673 de 3 de fevereiro de 1942.

De acordo com os dados apresentados acima, os cursos destinados ao ensino de ofícios artesanais predominam, enquanto os cursos destinados ao ensino de ofícios propriamente industriais, presentes nas sessões I, II e III, apresentam uma menor representatividade. Contudo, é interessante observar que há uma maior diversidade de cursos destinados aos ofícios industriais quando comparados aos cursos, dessa mesma modalidade, disponibilizados nas antigas Escolas de Artes e Ofícios. Também, os novos cursos destinam-se à qualificação de mão de obra em atividades industriais prioritárias, naquele momento, para o desenvolvimento econômico do país.

Entretanto, as escolas industriais, assim como as escolas técnicas, não tinham liberdade de escolher os cursos a serem por ela ministrados. O Decreto nº 11.447, de 23 de janeiro de 1943 determinou quais cursos seriam ministrados por cada uma dessas escolas.

Na organização dos currículos, as disciplinas e práticas educativas dos cursos industriais básicos apresentavam a seguinte carga horária semanal por série:

Figura 32. Cursos industriais básicos: distribuição de carga horária semanal por série

Seriação	I série	II série	II I série	IV série
I Disciplinas de cultura geral				
Português	4	3	3	3
Matemática	3	3	3	3
Ciências físicas e naturais	2	2	2	2
Geografia do Brasil	2	2	...	...
História do Brasil	.	...	2	2
..				
II Disciplinas de cultura técnica				
Tecnologia		1	2	2
Desenho técnico	.	6	6	6
As demais disciplinas de cultura técnica	..	1	1	18
	6	5	8	
III Práticas educativas	1			
Educação Física	5			3
Canto orfeônico		3	3	1
	3	2	1	
	2			
Total de horas semanais	3	3	4	40
	7	7	0	

Fonte: Portaria ministerial nº 169, de 13 de março de 1943.

Acrescentando-se a essas disciplinas e práticas educativas as disciplinas de cultura técnica constitutivas de cada curso industrial básico, teremos, para o curso de máquinas e instalações elétricas, o seguinte currículo:

Figura 33. Curso de máquinas e instalações elétricas: distribuição de carga horária semanal por disciplina

Seriação	I Série	II Série	III Série	IV Série
I Disciplinas de cultura geral				
Português	4	3	3	3
Matemática	3	3	3	3
Ciências físicas e naturais	2	2	2	2
Geografia do Brasil	2	2	...	...
História do Brasil	...	...	2	2
II Disciplinas de cultura técnica				
Tecnologia	...			
Desenho Técnico	6			
Ajustagem, Instalações elétricas.	15			
Tecnologia				
Desenho Técnico		1		
Ajustagem, Trabalhos em máquinas operatrizes, Construção e reparação de máquinas elétricas, Instalações elétricas		6		
		15		
Tecnologia				
Desenho Técnico			2	2
Trabalhos em máquinas operatrizes, Construção e reparação de máquinas elétricas, Instalações elétricas, Eletroquímica.			6	6
			18	18
III Práticas educativas				
Educação Física	3	3	3	
Canto orfeônico	2	2	1	
				3
				1
Total de horas semanais	37	37	40	40

Fonte: Portaria ministerial nº 162 de 1/3/ 1943 e nº 169, de 13/3/ 1943.

Desta forma, os currículos dos cursos industriais estruturavam-se em três partes: as disciplinas de cultura geral, as disciplinas de cultura técnica, e as práticas educativas. Quando analisamos a representatividade de cada uma dessas partes no total da carga horária do curso, verificamos que há uma acentuada preponderância das disciplinas de cultura técnica. Observando a tabela acima temos, aproximadamente, 73 % do total da carga horária. Também, não há uma única língua estrangeira no currículo, elas foram incluídas apenas nos cursos técnicos. A formação era essencialmente direcionada à prática profissional; as disciplinas oferecidas eram inadequadas para dotar o currículo de flexibilidade que permitisse aos alunos o acesso indiscriminado aos cursos de nível secundário e superior. Assim, conclui-se ser esse um projeto educativo adequado para conter as expectativas de ascensão social dos alunos das classes populares, portanto, completamente oposto ao projeto de escola técnica secundária desenvolvida por Anísio Teixeira no município do Rio de Janeiro, poucos anos antes.

Temos então, na reforma do ensino industrial de Capanema, uma concepção restrita de currículo. O próprio texto da reforma assume essa concepção ao estabelecer que “os trabalhos próprios do currículo constarão de aulas e bem assim de exercícios e exames escolares” (art.35). Nessa perspectiva, as disciplinas de cultura geral, de cultura técnica e as práticas educativas passam a constituir o cerne do currículo e “as únicas avaliadas para efeito de promoção”. Por outro lado, a concepção de currículo se amplia pela obrigatoriedade de inclusão das “práticas educativas”, discriminadas no art. 26 da lei orgânica do ensino industrial. Nesse sentido, determinava-se que os horários das escolas fixassem – além da carga horária das disciplinas – o tempo necessário para a educação religiosa, para o serviço cívico da Juventude Brasileira, para as atividades próprias das instituições escolares e, também, para a instrução pré-militar ou a instrução militar dos alunos do sexo masculino (Portaria ministerial nº 163 de 1/3/ 1943, art. 6).

Segundo previsão do Ministério da Educação e Saúde, para as disciplinas de cultura geral, e para as disciplinas de cultura técnica dos cursos industriais básicos, havia necessidade de um professor para cada disciplina (CPDOC. GC. g. 35.10.18 – I – 14. 1940).

Para a Juventude Brasileira, a lei orgânica do ensino industrial reservou um capítulo específico intitulado, Do culto cívico, no qual se determinava: a

organização de um Centro Cívico filiado à Juventude brasileira, em cada escola; a execução das atividades relativas à Juventude brasileira dentro do período semanal de trabalhos escolares; a obrigatoriedade de frequência a trinta por cento das comemorações especiais do Centro Cívico, para os alunos menores de dezoito anos, sob pena de não poderem prestar exames finais, de primeira ou segunda época. (art. 49). Também determinou “a educação musical como obrigatória até a idade de dezoito anos, e que será dada por meio de aulas e exercícios de canto orfeônico” (art. 26. item b).

Considerando-se que, pela lei orgânica do ensino industrial, o horário dos cursos, incluindo o ensino das disciplinas e práticas educativas, variava de acordo com cada curso de trinta e seis a quarenta horas semanais (art. 36), caberia a cada escola ampliar essa carga horária para incluir as citadas “práticas educativas” nos currículos; uma margem de liberdade restrita em um modelo curricular tão centralizado. Assim sendo, pode-se pensar: que lugar teria assumido as “práticas educativas” nos currículos das escolas?

A Juventude Brasileira, assim como a Instrução pré-militar, não alcançou a dimensão pretendida por aqueles que a defendiam. Segundo Horta (1994), mesmo rejeitando as propostas de militarização da juventude, partidas do meio civil, os militares procuraram marcar sua presença nas escolas através das atividades de Instrução pré-militar e da Educação Física. A Instrução pré-militar foi extinta em 1946, por Decreto do então Presidente da República, General Dutra, a pedido do Ministro da Guerra, General Góes Monteiro. A Instrução pré-militar tornou-se dispensável diante do predomínio quase completo dos militares no ensino da educação física nas escolas, o que acabou por concretizar uma das propostas do projeto intervencionista dos militares nesses estabelecimentos. Mas a Juventude Brasileira teve um tempo de duração ainda menor. Proposta por Francisco Campos no início de 1938, passou por um longo processo de discussão, além de dificuldades para exercer suas atividades. Sua extinção foi decretada, legalmente, em novembro de 1945. Mesmo antes, no início desse mesmo ano, quando seu quadro de funcionários foi extinto, a imprensa já celebrava seu final:

A Juventude Brasileira nunca pegou. Nunca existiu de fato. E não pegou porque a mocidade de nossas escolas, hoje como ontem, e, sobretudo no período mais grave da ditadura estadonovista, sempre manifestou instintiva repulsa pela sua organização, inspirada e confeccionada sob o modelo nazista. (O jornal, apud Horta, 1994, p.274)

5.4.4. Alunos e professores

Os alunos

Os alunos dos cursos industriais foram classificados em duas categorias: alunos regulares e alunos ouvintes. Os alunos regulares eram os obrigados a aulas, assim como a exercícios e exames escolares. Os alunos ouvintes eram os matriculados sem obrigação de regime escolar, salvo quanto a exames finais. Incluíam-se nessa categoria os alunos não habilitados nos exames de conclusão de curso e que se matriculavam para estudo das disciplinas em que sua formação profissional se mostrasse deficiente.

Previa-se que os alunos receberiam orientação adequada para adaptação racional aos cursos, com base em observação psicológica no começo de sua vida escolar, para apreciação de sua inteligência e aptidões. Essa determinação comprova a influência dos princípios da Escola Nova na definição das atividades destinadas à orientação dos alunos das escolas industriais.

Professores

Os professores mereceram poucas referências na lei orgânica do ensino industrial. Apenas dois artigos. O primeiro, artigo 54, estabelece que:

- os professores das escolas industriais e das escolas técnicas federais serão de uma ou mais categorias, de acordo com as possibilidades e necessidades de cada estabelecimento de ensino;
- a formação dos professores de cultura geral, de cultura técnica ou de cultura pedagógica, e de práticas educativas deverá ser feita em cursos apropriados;
- o provimento, em caráter efetivo, de professores das escolas industriais e das escolas técnicas federais e das equiparadas, dependerá da prestação de concurso, enquanto o provimento de professor de escola industrial ou escola técnica reconhecida dependerá da prévia inscrição do candidato no competente registro do Ministério da Educação. Essa inscrição também era exigida para os candidatos aos cargos de professor das escolas industriais, das escolas federais e equiparadas, em caráter não efetivo. Apenas os

estrangeiros de comprovada competência, não residente no país, e especialmente chamado a essa função eram dispensados do registro no Ministério da Educação.

O segundo artigo dispõe que cada professor, sempre que possível, teria um ou mais assistentes cujo provimento dependeria de demonstração de habilidade adequada.

Nestes artigos, os professores se diferenciam pelas disciplinas em que são regentes: professores de disciplinas de cultura geral, professores de disciplinas de cultura técnica, e professores de práticas educativas. Assim, os antigos mestres de ofício passam a ser identificados como professores de cultura técnica. Posteriormente, segundo o Decreto lei nº 7 190 de 23 de dezembro de 1944, os professores de cultura técnica passam a ser identificados por duas categorias: professores de cultura técnica, cadeiras teóricas, e professores de cultura técnica, cadeiras de oficina (art. 4º). Esse mesmo Decreto estabeleceu o quadro de professores e de pessoal administrativo permanente, e a tabela numérica dos extranumerários, de todas as escolas subordinadas à divisão de Ensino Industrial.

Quanto á seleção de docente, a lei orgânica do ensino industrial ratificou a exigência de concurso para provimento do cargo efetivo de professores nas escolas da rede federal de ensino industrial, ampliando-a para as escolas equiparadas (a exigência de concurso para o provimento do cargo de professores e mestres de ofício remonta ao regulamento das Escolas de Aprendizes Artífices, de 1918 – Decreto nº 13.064, de 12 de junho de 1918). Por outro lado, a exigência de concurso apenas para seleção de professores das escolas da rede federal e para as escolas equiparadas, pode ser vista como um incentivo à criação de redes paralelas de ensino que se diferenciariam pelo maior ou menor rigor na seleção de seu corpo docente.

Para a formação de professores do ensino industrial foi prevista a criação dos cursos pedagógicos. Situados no segundo ciclo do ensino industrial, esses cursos apresentavam uma única sessão intitulada De ensino pedagógico, com dois cursos: o Curso de Didática do ensino industrial e o Curso de Administração do ensino industrial.

O ingresso nesses cursos exigia do candidato ter concluído quaisquer dos cursos de mestría ou dos cursos técnicos, e ter sido aprovado em exames

vestibulares. Ao aluno que concluísse o curso de didática do ensino industrial conferia-se o diploma de licenciado e ao que concluísse o curso de administração do ensino industrial seria conferido o diploma de técnico em administração do ensino industrial (Decreto 8 673 de 3/2/1942, art.36, 37, 38).

Os alunos desses cursos estariam obrigados às práticas educativas: educação física, educação musical, educação pré-militar e militar para o sexo masculino, educação doméstica para as mulheres (art. 26, Lei orgânica do ensino industrial). O período semanal dos trabalhos escolares poderia restringir-se a vinte e quatro horas.

Os cursos pedagógicos eram constituídos de disciplinas de cultura pedagógica, da seguinte forma:

Figura 34. Curso de didática do Ensino Industrial

Secção	Série única
I Disciplinas de cultura pedagógica	
Psicologia educacional	5
Orientação e seleção profissional	4
História da indústria e do ensino industrial	3
Metodologia	
II Educação física	10
	2
Total de horas semanais...	24

Fonte: Portaria ministerial nº 169, de 13 de março de 1943.

Os Cursos Pedagógicos seriam dados pela Escola Técnica Nacional, com sede no Distrito Federal, de acordo com o Decreto lei nº 4 127, de 25 de fevereiro de 1942 que a instituiu. Contudo, só em 1952 foram instalados os cursos Pedagógicos (Fonseca, 1962, p.271). A falta de um projeto de formação de professores exequível, naquele momento, certamente contribuiu para que, até os dias atuais, não haja nenhuma exigência de formação pedagógica para os candidatos aos cargos de professor das disciplinas específicas, ou de cultura técnica, dos cursos técnicos industriais.

O currículo do Curso de administração do ensino industrial apresenta um conjunto de disciplinas de cultura pedagógica, além de Educação Física.

Figura 35. Curso de Administração do ensino industrial

Componentes curriculares	Horas semanais (série única)
Disciplinas de cultura pedagógica	
Orientação e seleção profissional	4
Administração educacional	2
Administração escolar	5
História da indústria e do ensino profissional	3
Orientação profissional	
Educação física	8
Total de horas semanais	24

Fonte: Portaria ministerial nº 169, de 13 de março de 1943.

A criação de um Curso de Administração de ensino industrial revela a preocupação em prover os estabelecimentos de ensino de gestores capacitados para suas funções, uma necessidade identificada por Montojos (1949) desde a década anterior. Pela composição do currículo do curso, constata-se que a formação do administrador do ensino industrial deveria capacitá-lo não apenas para o exercício de funções administrativas, burocráticas, mas também para o acompanhamento das atividades ligadas à seleção e orientação profissional dos alunos, desenvolvida pelos orientadores educacionais (nas escolas industriais os orientadores educacionais fariam parte do corpo docente). Assim, pretendia-se que a ação dos administradores educacionais fosse mais técnica que política, em oposição ao que ocorria na República Velha.

O regime disciplinar

Pela Lei orgânica do ensino industrial, o regime disciplinar relativo ao corpo docente, ao corpo discente e ao pessoal administrativo, deveria ser definido no regimento de cada escola industrial. Em relação aos alunos, previa o novo estatuto que a orientação educacional, a ser criada em cada escola, buscasse não só a necessária correção e acompanhamento do aluno, mas a elevação de suas qualidades morais, mediante a aplicação de processos pedagógicos adequados à personalidade e aos problemas de cada aluno. Nessa perspectiva, a orientação escolar, com o auxílio da direção, deveria promover a organização e o

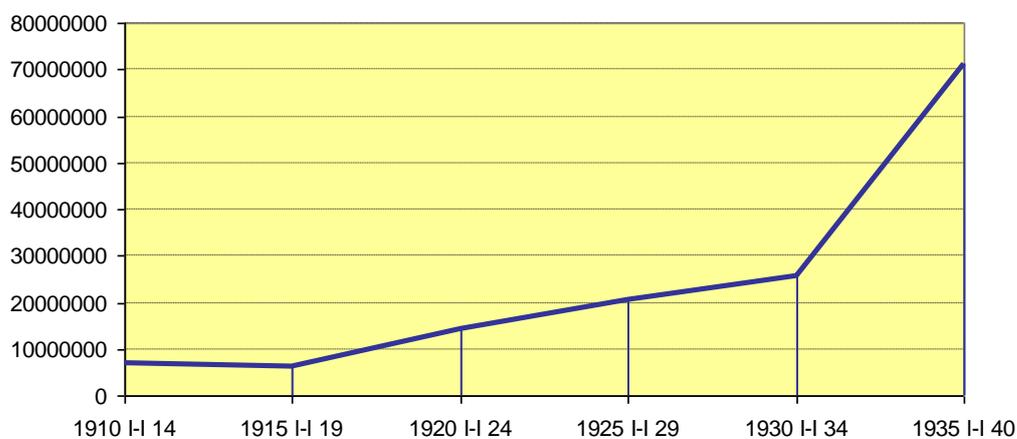
desenvolvimento, entre os alunos, de instituições escolares (cooperativas, revistas, jornais, grêmios etc.) “criando na vida dessas instituições, num regime de autonomia, as condições favoráveis à educação dos escolares” (art., 51). Tal abordagem da disciplina escolar incorpora princípios da Escola Nova porque, ao pretender atender às necessidades e características individuais dos alunos, rompe com o regime disciplinar tradicional de imposição de um código disciplinar comum a todos os alunos, fazendo presente o regime de autonomia tão caro aos educadores progressistas.

Quando se trata do regime disciplinar aplicado aos professores, a lei orgânica do ensino industrial, como já dito, transfere para o regimento da escola a atribuição de defini-lo. Essa medida sinaliza a adesão do ministério aos novos tempos que estavam a exigir medidas mais cautelosas, distanciadas do modelo de estado totalitário. Afinal, pela Portaria de 4 de novembro de 1936, editada em tempo de escalada do processo de radicalização política que culminaria no golpe de estado que implantou o Estado Novo dois anos depois, o controle policial ideológico se fazia presente antes mesmo dos candidatos selecionados para os cargos de docente ingressarem nas instituições de ensino. No ato da inscrição no concurso, exigia-se que os candidatos apresentassem documento comprovando “ter conduta irrepreensível, atestada pelas autoridades policiais dos domicílios atuais e anteriores, nos dois anos precedentes, juntando ainda folhas corrida expedida pela Chefia de polícia de Estado”.

A evolução do sistema de ensino

Para implementar as mudanças projetadas para o ensino industrial, o Estado Novo aumentou as dotações orçamentárias, como comprovam os dados representados abaixo.

Figura 36. Dotações orçamentárias para o ensino industrial, (1910–1940)



Fonte: CPDOC, GC.g. 1935.01.04

Em 1944, um ano antes da extinção do Estado Novo, a rede nacional de ensino industrial contava com 67 escolas distribuídas da seguinte maneira: 14 escolas técnicas federais; 16 escolas técnicas equiparadas, reconhecidas; 10 escolas industriais federais; 27 escolas industriais equiparadas reconhecidas. A matrícula nas escolas federais era de 12. 844 alunos. Destes, 884 frequentavam as Escolas técnicas e 12 000 as escolas industriais (Capanema, 1944. CPDOC, GC. Pi. 440927).

Figura 37. Rede nacional de ensino industrial. Set. 1944

Tipos de escola	Escolas
Escola técnica federal	14
Escola técnica equiparada, reconhecida	16
Escola industrial federal	10
Escola industrial equiparada, reconhecida	27
Total...	67

Fonte: Capanema, 1944. CPDOC, GC. Pi. 440927.

O SENAI contava com 50 Escolas de Aprendizagem, distribuídas em todo o território nacional, com 12 000 alunos matriculados. Destes, apenas cerca de 2000

eram alunos menores, entre 14 e 18 anos, e recebiam o preparo técnico no ofício que, efetivamente, exerciam em seus trabalhos. Entre os demais, cerca de 4000 eram trabalhadores menores de idade que recebiam qualificação profissional não correspondente às funções profissionais exercidas em seu local de trabalho, e cerca de 5000 eram trabalhadores adultos, matriculados em cursos noturnos de aprendizagem. Diante desses dados, Capanema considerava que o SENAI não atendia sua finalidade estrita de oferecer ensino de aprendizagem, isto é, de “dar ao aprendiz preparo técnico do ofício que exercem” (idem, p.12).

Em 1945 os anos ditatoriais do Estado Novo chegaram ao fim com a deposição do presidente da República Getúlio Vargas, em 29 de outubro. Então, o ministro Gustavo Capanema deixa o Ministério da Educação e Cultura. Ambos irão retornar ao poder. Capanema como deputado federal constituinte pelo Estado de Minas Gerais e Getúlio Vargas novamente como presidente da república, em 1951, desta vez eleito pelo voto popular. Quanto à Lei Orgânica do Ensino Industrial de 1942, esta sobreviveu por décadas sem mudanças que a alterasse em sua essência, como observado a seguir.

Dados relativos ao ano de 1961 revelam que a expansão do ensino industrial resultou de investimentos do setor público. Das 339 escolas existentes, 310 eram públicas (destas, 162 eram mantidas pelo governo federal e 148 pelos governos estaduais) e apenas 29 privadas. Um terço das escolas se concentrava na região centro-sul, principalmente São Paulo, pólo do desenvolvimento industrial do país. Entre 1942 e 1961, o número de cursos básicos das escolas industriais triplicou. Passou de 97 para 339. O número de seus alunos aumentou de 10. 791, para 20.300 alunos (Cunha, 2005, p.152).

Apesar dessa expansão, uma série de fatores, de ordem técnica, econômica ou político ideológico, contribuiu para as limitações postas ao desenvolvimento do ensino industrial (Fonseca, 1962; Romanelli, 1978; Cunha, 2005). Assim, embora haja o reconhecimento da importância da lei orgânica do ensino industrial para a instituição desse ramo de ensino no país, a excessiva centralização e a inflexibilidade que a caracterizavam constituíam obstáculo para a eficiente administração dos estabelecimentos de ensino industrial. Além disso, os investimentos financeiros eram insuficientes para que as escolas mantivessem cursos atualizados, em consonância com as mudanças que ocorriam no mundo produtivo, uma vez que, na década de 1950, a demanda por trabalhadores

qualificados era crescente, devido à instalação de indústrias dinâmicas no país (automobilística, construção naval, material elétrico pesado, etc.) e a expansão de indústrias básicas (siderúrgica petrolífera e a química pesada). Somavam-se a esses fatores, as altas taxas de evasão dos alunos. Em 1960, apenas 20% dos alunos matriculados nos cursos industriais básicos chegaram a concluir seus cursos, no ensino técnico essa proporção chegou a 70%. A maior causa da evasão era econômica (Fonseca, 1962). Nesse contexto, comparativamente com as escolas industriais, as escolas do SENAI, seja pela autonomia que desfrutavam, seja por seus alunos serem remunerados ou pela proximidade com os empresários, eram vistas como instituições mais promissoras. Esses fatores contribuíram para que os cursos industriais básicos fossem sendo extintos na rede federal de ensino industrial, fato ocorrido paralelamente ao processo de democratização do país.

Em 1946, ano seguinte à queda do Estado Novo, é promulgada uma nova Constituição. Caracterizada como liberal, defendia a liberdade e a educação de todos os brasileiros. Dispunha que à União competia legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Cumprindo essa orientação, nesse mesmo ano, o então Ministro da Educação Clemente Mariani nomeia uma comissão de especialistas, presidida por Lourenço Filho, com o objetivo de propor uma reforma geral da educação. Em 1948, a proposta foi enviada ao Congresso Nacional, iniciando-se, então, um longo debate que persistiu até 1961, quando foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, Lei nº. 4.024 de 20 de dezembro de 1961.

Com a Constituinte de 1946, os debates sobre a educação passaram a ser dinamizados por personalidades e instituições que haviam sido marginalizadas pelo Estado Novo, tais como Anísio Teixeira, e a ABE. Com a reabertura do Congresso Nacional, foram promulgadas as leis de equivalência. Essas leis – que articularam o ensino secundário com os demais ramos de ensino, possibilitando a transferência de um tipo de ensino para outro, mediante exame de adaptação, ou de um ciclo de estudo para outro, mediante a prestação de exames de complementação – vieram para romper com a inflexibilidade do sistema de ensino arquitetado por Capanema. A primeira lei de equivalência, nº 1.076, de 31 de março de 1950, permitiu a matrícula no segundo ciclo secundário (clássico ou científico) de alunos concluintes do primeiro ciclo industrial, comercial ou agrícola, mediante a prestação de exames das disciplinas de cultura geral, não

estudadas nos ciclos técnicos. A segunda lei de equivalência, nº 1 821 de 12 de março de 1953, permitiu que os portadores do diploma de curso técnico se candidatassem ao concurso vestibular, mediante prestação de exames de complementação.

Em 1959, o 1º ciclo do ensino industrial passou a denominar-se ginásio, como no secundário, e o seu objetivo já não era adestrar para um trabalho, mas ampliar os fundamentos da cultura, explorar aptidões, e orientar na escolha de oportunidades de trabalho ou de estudos ulteriores. Assim, “o dualismo de geral *versus* especial, que substituíra o de estudos clássicos *versus* estudos modernos, encontrava seus primeiros vínculos de integração” (Chagas, 1980, p. 59). Com o novo regulamento do ensino industrial, instituído pelo Decreto 47.038 de 16 de outubro de 1959, as escolas industriais e técnicas da rede federal adquiriram autonomia didática, financeira, administrativa e técnica, com personalidade jurídica própria. Por fim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1961, em seu artigo 79, estabeleceu a equivalência de todos os cursos de nível médio ao permitir a todos os concluintes do segundo ciclo prestassem vestibular para qualquer curso superior, sem necessidade de complementação.