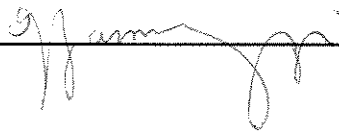


MARA FÁTIMA LAZZARETTI BITTENCOURT π

Este exemplar corresponde à redação final da
Dissertação defendida por Mara Fátima
Lazzaretti Bittencourt e aprovada pela
Comissão Julgadora em

Data: 18/12/91

Assinatura: 

CONTRIBUIÇÃO AO ESTUDO DA FORMAÇÃO PROFISSIONAL NA ESCOLA:
SERVIÇO NACIONAL DE APRENDIZAGEM INDUSTRIAL (SENAI), 1975-1980

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

1991

UNICAMP
BIBLIOTECA CENTRAL

9202592

Dissertação apresentada como exigência parcial para obtenção do Título de MESTRE EM EDUCAÇÃO na Área de Concentração: Filosofia e História da Educação à Comissão Julgadora da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Gilberta (Sampaio De Martino) Jannuzzi. *t*.

Comissão Julgadora:

Paula Rocha

S. J. J. J.

James P. Maher.

Ao Edison, meu marido e

à Maíra, minha filha.

Aos meus pais.

AGRADECIMENTOS

A Prof^a. Dr^a. Gilberta Sampaio De Martino Jannuzzi, pela orientação, amizade e dedicação que sempre dispensou ao processo de elaboração desta dissertação. Pela sua contribuição à minha formação.

Aos professores do Departamento de Filosofia e História da Educação.

Ao Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, na pessoa do Prof. Edmur Monteiro, pela autorização para acesso aos documentos necessários para esta dissertação.

Ao Prof. Aguinaldo Silva Garcês, Diretor da Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", pelo apoio e atenção recebidos.

Ao Prof. Sérgio Vay, Coordenador de Estágios da Escola SENAI "Theobaldo de Nigris" pelas valiosas contribuições e atenção.

Aos funcionários da Biblioteca do Departamento Regional do SENAI-SP e da Escola SENAI "Theobaldo de Nigris".

Ao Prof. José Ruy Ribeiro, ex-Diretor Superintendente do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza", pelo apoio e possibilidade de reflexão sobre o ensino profissional.

Ao Prof. Jocimar Archangelo, Coordenador Executivo da Comissão dos Vestibulares da Unicamp, pelo apoio e incentivo.

Aos Professores James Patrick Maher e Olinda Noronha pelas sugestões apresentadas durante meu exame de qualificação.

Ao Prof. Newton Balzan pelas sugestões.

Ao Prof. Augusto Crema Novaski pela revisão desta dissertação.

À Beatriz Bordeaux Rego e Zuleide Araujo Teixeira, pelas sugestões e amizade.

Ao Prof. Edison Bittencourt, pelas contribuições sobre a formação profissional do SENAI e participação em minha formação.

ERRATA

- pág. 2 - 4º §, 6ª linha leia-se Estado e não estado.
- pág. 9 - 2ª linha leia-se dever humano e não dever humano.
- pág. 15 - 3ª linha leia-se normatização e não normalização.
- pág. 32 - 2ª linha leia-se monopolicamente.
- pág. 32 - 3º §, 8ª linha leia-se Saviani, 1978.
- pág. 40 - 4ª linha leia-se Saviani, 1978.
- pág. 52 - 7ª linha leia-se força de trabalho.
- pág. 53 - 1ª linha leia-se Lucília Machado
- pág. 57 - 3º §, 2ª linha leia-se Habilitação Profissional de 2º grau.
- pág. 82 - nota 18, leia-se desenvolver capacidade de criar.
- pág. 96 - 1º §, 7ª linha leia-se atendimento.
- pág. 103 - 2º § 3ª linha leia-se mas, certamente nela tem suas implicações.

Na bibliografia leia-se Gaudêncio e não Glauêncio.

Na bibliografia, Documentos do Senai leia-se ESCOLA TÉCNICA DE ARTES GRÁFICAS UNIÃO - SENAI - PREFEITURA, Série Estudos e Documentos, São Paulo, Departamento Regional de São Paulo, 1969.

COMPLEMENTO BIBLIOGRÁFICO

DECRETO-LEI nº 4048, de 22 de janeiro de 1942, in Coletânea de Leis, SENAI, 1976.

SAVIANI, Demerval - O Ensino Básico e o Processo de Democratização da Sociedade Brasileira, Revista ANDE, nº 7, 1984.

RESUMO

Neste trabalho foi analisada a formação profissional do Sistema SENAI a partir da proposta curricular de uma de suas escolas técnicas de 2º grau - A Escola "Theobaldo de Nigris".

Foram abordados alguns estudos que se referem à educação profissional deste sistema de formação de mão-de-obra e às principais contribuições sobre a relação entre educação e trabalho no Brasil. Verificou-se qual a educação profissional que vai de encontro aos interesses da classe trabalhadora, uma vez que o ensino profissional no Brasil, tradicionalmente, tem sido dirigido a esta classe social.

Para situar a educação do Sistema SENAI no contexto da política de formação profissional do país, no período em estudo (1975-1980), foi realizada uma análise da legislação do Ministério da Educação e Cultura e do Ministério do Trabalho, visto que o SENAI se jurisdicionou às suas ações. Concluiu-se que o Estado, através de instrumentos legais, tenta regular a educação profissional de acordo com seus interesses.

Em seguida foi feita uma análise da proposta curricular da Escola "Theobaldo de Nigris". Foram apresentadas suas características gerais, discorreu-se sobre o modelo de construção curricular vigente em nossos meios acadêmicos no período em estudo - técnico-linear - e verificou-se seu relacionamento com a proposta curricular formal da referida escola. Constatou-se que esta proposta curricular adere aos pressupostos e princípios básicos do paradigma técnico-linear, mas existem também, alguns elementos do currículo desta Escola que se distanciam do interesse técnico que comanda este paradigma.

ÍNDICE

Introdução	1
 Capítulo I - Algumas Considerações sobre a Formação Profissional Proposta pelo Ministério do Trabalho e pelo Ministério da Educação e Cultura	 20
1. Antecedentes Históricos	21
2. Ministério do Trabalho - Legislação sobre a Formação Profissional	23
3. Ministério da Educação e Cultura - Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71	37
4. Conclusão	51
 Capítulo II - Análise da Proposta Curricular do Sistema SENAI - O Caso da Escola Técnica de Artes Gráficas "Theobaldo de Nigris"	 54
1. Considerações Gerais sobre a Escola SENAI "Theobaldo de Nigris"	55
2. A Proposta Curricular da Escola SENAI "Theobaldo de Nigris"	70
3. Conclusão	99
 Conclusões	 101
 Bibliografia	 105

INTRODUÇÃO

1 - ORIGEM DO PROBLEMA

O meu interesse pelo tema se originou desde a graduação após a leitura de Luis Antonio Cunha, "Educação e Desenvolvimento Social no Brasil". Foi aprofundado a nível de estudos de pós-graduação e mais intensamente com o meu ingresso como pesquisadora do Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" em 1986. Ali desenvolvi vários trabalhos sobre o ensino profissionalizante de 2º e 3º Graus para atendimento da própria instituição e de solicitações externas (Bittencourt, 1986 a e b, 1987, 1988); (Bittencourt et alii 1986, 1987 a e b). Atualmente, como pesquisadora da Comissão Permanente para os Vestibulares da Unicamp, prossigo entre outras atividades, essa linha de pesquisa.

Assim sendo, a minha preocupação neste trabalho é aprofundar a reflexão sobre a educação profissional que tradicionalmente, no nosso contexto, tem sido dirigida à classe trabalhadora. A escolha recaiu no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), não só porque alguns textos sobre o assunto forneceram-me subsídios para reflexão, como também, por ter tido facilidade de acesso aos documentos em virtude da minha situação profissional.

2 - REVISÃO BIBLIOGRÁFICA E COLOCAÇÃO DO PROBLEMA

De acordo com Acácia Kuenzer (1988_a), dado o desenvolvimento recente enquanto linha de investigação da relação entre educação e trabalho no Brasil, não se dispõe ainda de um mapeamento completo das pesquisas, publicações, artigos e pesquisadores envolvidos com esta questão, ficando difícil rever integralmente a produção científica na área.

Embora esta autora coloque seu estudo como uma primeira tentativa de provocar a reconstituição histórica do desenvolvimento dessa linha de investigação, encontramos nele uma das principais contribuições para a compreensão da relação entre educação e trabalho no Brasil.

Desta forma, estamos nos atendo a alguns textos a que tivemos acesso e se relacionam diretamente com o Sistema SENAI, assim como às considerações sistematizadas por Kuenzer no estudo acima citado e que julgamos fundamentais para o desenvolvimento do tema dessa dissertação.

No que se refere especificamente ao Sistema SENAI, N. Bryan em "Educação e Processo de Trabalho: Contribuição ao Estudo da Formação da Força de Trabalho no Brasil" (1983), nos alerta no sentido de que a criação do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) em 1942, não pode ser vista ingenuamente como resultado da livre iniciativa dos empresários preocupados com a formação de mão-de-obra para a indústria. Para ele, o estado empossado em 1930 impôs à burguesia industrial a criação do SENAI com o objetivo principal de assegurar ao capital tanto o controle da formação técnica quanto o controle ideológico dessa força de trabalho para a reprodução do capital e das relações sociais de produção. Desta forma, a questão educacional assumiu um papel de fundamental importância dentro da ideologia desenvol-

vimentista deste governo que propagou o ideal liberal democrático dos educadores escolanovistas, atribuindo à escola o papel de preparar técnicos com sólida formação técnica e científica como um requisito para o desenvolvimento nacional.

Este autor questiona, portanto, aquilo que, em suas palavras, tem sido aceito como o "Leitmotiv" da criação do SENAI, ou seja, o agravamento da conjuntura nacional e internacional decorrente do estado de guerra em vigor nos países que exportavam força de trabalho e também os grandes saltos de produção nacional devido às necessidades de substituição de importações. Para Bryan, o Estado não estava apenas respondendo a situações conjunturais, mas principalmente lançando as bases para a consolidação da produção capitalista de forma duradoura.

Em relação a este aspecto, concluiu em um capítulo de seu trabalho reservado ao papel desenvolvido pelo SENAI na época do Milagre Brasileiro, que durante este período não houve uma demanda excepcional de força de trabalho detentora de capacidades técnicas que exigissem longa aprendizagem, o que seria esperado dado o crescimento econômico da época e o próprio discurso dos tecnocratas sobre a necessidade do ensino profissional para atender esse crescimento. A demanda existente nesse período foi para os trabalhadores convenientemente "adequados" ao processo e organização do trabalho existentes nas indústrias recém-instaladas ou modernizadas.

Para Otaíza de Oliveira Romanelli (1980, principalmente pág. 153 a 169) a criação do SENAI se, por um lado era uma resposta à situação conjuntural criada pela economia de guerra e pela conseqüente adoção do modelo de substituição de importações, por outro, decorria também da necessidade da sociedade controlar o acesso ao ensino das elites, mediante a criação de um sis-

tema de ensino para as classes trabalhadoras paralelo ao oficial¹.

Para esta autora, como resultado das grandes crises econômicas da década de 30, da economia de guerra e da adoção do modelo de substituição de importações, é impulsionado o processo de industrialização no país, exigindo-se para a efetiva expansão industrial uma adequada formação profissional. Para isso, foram necessárias medidas educacionais para suprir a formação de mão-de-obra requerida pela indústria mediante uma aprendizagem rápida e prática. O sistema regular de ensino não tinha condições de oferecer esta formação devido a ausência de interesse das classes médias pelo ensino profissional e a falta de infra-estrutura.

Ela nos lembra que o sistema regular de ensino, promulgado pela Lei Orgânica do Ensino na década de 40, não tinha a função de atender as necessidades de formação profissional da indústria. Pelo contrário, esta lei que abrangeu todos os ramos do ensino primário e médio teve como função principal o atendimento educacional das classes médias e superiores, uma vez que a maior expansão do ensino médio foi em relação ao ensino secundário, ramo preferido por estas camadas "como meio de acrescentar prestígio a um status adquirido ou ainda como meio de adquirir status" (Romanelli, 1980, pág. 168).

Assim, mesmo existindo uma legislação específica sobre o ensino profissional que estruturou o ensino técnico-profissional nas três áreas da economia, era para o sistema paralelo de ensino - instituído também mediante promulgação de Decreto-Lei e representado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial - SENAI, criado em 1942 (Decreto-Lei nº 4048, de 22 de

¹ Neste trabalho estamos entendendo "Sistema" como o conjunto das instituições políticas e/ou sociais e dos métodos por elas adotados, encarados quer do ponto teórico, quer do de sua aplicação prática: sistema parlamentar; sistema de ensino. Novo Dicionário Aurélio, Ed. Nova Fronteira, 1ª edição, pág. 1308.

Janeiro, in Coletânea de Leis - SENAI, 1976) e alguns anos depois pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - SENAC (Decreto-Lei nº 8621, de 10 de Janeiro de 1946, in Romanelli, 1980, pág. 154) -, que se dirigiam os alunos das camadas populares.

Segundo Romanelli, as camadas populares passaram a procurar mais as escolas profissionais do SENAI porque tinham urgência de preparar-se rapidamente para o ingresso imediato na força de trabalho. Isto não seria possível caso freqüentassem as escolas profissionais do sistema oficial de ensino que estavam estruturadas em dois ciclos de estudos: um fundamental de 4 anos e um ciclo de estudos técnicos de 3 a 4 anos, duração semelhante, portanto, ao ciclo de estudos do ensino secundário.

Para esta autora, concomitantemente ao fato do ensino técnico-profissional do sistema oficial estar estruturado de uma maneira que dificultava o acesso e a permanência de alunos das camadas populares, deve ser considerada também a falta de infra-estrutura desse sistema para fornecer a aprendizagem requerida pela indústria. Assim, embora a Lei Orgânica do Ensino Industrial tenha criado para o sistema oficial de ensino a possibilidade de ministrar cursos de vários tipos, tais como os cursos de mestria, artesanais, de aprendizagem, estes cursos tornaram-se alvo do Sistema SENAI. Isto ocorreu devido a impossibilidade do sistema oficial "passar por uma constante reciclagem, com revisão de conteúdos, método e aparelhamento, etc., o que onera demasiadamente o sistema escolar" (Romanelli, 1980, pág. 168), razão pela qual o treinamento específico em qualquer nível de aprendizagem só podia ser realizado nas empresas.

Assim, de acordo com Romanelli, foi em consequência da ausência de uma infra-estrutura necessária para a aprendizagem requerida pela indústria

e pela falta de interesse das camadas médias e superiores pelo ensino profissional, que o governo recorreu à criação do SENAI (em conjunto com as indústrias e através de seu órgão máximo - Confederação Nacional das Indústrias) com a função de organizar e administrar escolas de aprendizagem industrial em todo o país, e de manter além dos cursos de aprendizagem, cursos de formação e continuação para trabalhadores.

Deste modo, o SENAI se constituiu desde a sua criação em um sistema de ensino paralelo ao oficial e "ao mesmo tempo em que era fruto de uma contingência decorria da necessidade da sociedade controlar a expansão do ensino das elites limitando a este o acesso de camadas médias e altas e criando o 'derivativo' para conter o avanço e a ascensão das camadas populares que fatalmente procurariam as escolas do 'sistema' se estas lhe fossem acessíveis" (Romanelli, 1980, pág. 169).

Como já dissemos anteriormente, N. Bryan questiona em seu trabalho o que tem sido aceito como o "Leitmotiv" da criação do SENAI - o agravamento da conjuntura nacional e internacional decorrente do estado de guerra e os saltos da produção nacional na indústria - uma das perspectivas adotada por Romanelli, e que conseqüentemente leva estes autores a diferirem no que se refere ao papel dos empresários na formação profissional de sua mão-de-obra. Para Romanelli, o engajamento das indústrias na formação profissional, prevista na Constituição de 1937 e que teve seu desdobramento com a criação do SENAI, é o aspecto de indiscutível valor da história do ensino profissional pois obriga os industriais "a colaborar com a sociedade na educação de seus membros" (Romanelli, 1980, pág. 155). Para N. Bryan o engajamento das indústrias foi uma imposição do Estado - não para colaborar com a sociedade na educação de seus membros - mas para a implantação do modo de produção capita-

lista de forma duradoura².

Esta consideração de N. Bryan contribui para o questionamento da tese defendida por Romanelli de que o Estado não tinha recursos suficientes para equipar adequadamente o ensino profissional, ficando a criação do SENAI à livre iniciativa dos empresários, principalmente se levarmos em conta que na Constituição de 1937 o ensino profissional recebeu maior ênfase que na anterior, explicitando em seu Artigo 129 como primeiro dever do Estado "o ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas" (Romanelli, 1980, pág. 153). Neste mesmo artigo, entretanto, é aberta a possibilidade do Estado não executar esse dever de forma absoluta, mas através de subsídios aos institutos de ensino profissional, de iniciativa de indivíduos ou associações particulares e profissionais, abrindo espaço, portanto, para o engajamento das indústrias na sua formação de mão-de-obra, ou para a imposição a elas da preparação de sua mão-de-obra.

A nosso ver, entretanto, a questão relacionada à infra-estrutura do Estado para atender o ensino profissional tem que levar em conta o outro aspecto tratado por Romanelli, ou seja, a posição das classes sociais em relação ao ensino profissional e que, segundo esta autora, fez com que o ensino paralelo, ao lado das escolas primárias, passasse a se constituir no sistema educacional das camadas populares. Isto porque, a nível legal é instituído o ensino profissional "como destinado às classes menos favorecidas", estruturado como já afirmamos anteriormente, de forma de longa duração, não satisfazendo

2

Realmente foi imposição do Estado visto que o SENAI foi criado por promulgação de Decreto-Lei (4048 de 22/1/42) antes mesmo da Lei Orgânica do Ensino Industrial (Decreto-Lei nº 4073 de 30/1/42) embora os dois projetos tenham sido apresentados juntos ao Presidente da República (G. Capanema, "Exposição de Motivos, in Anais do Ministério da Educação e Saúde, 1942, pág. 11".

assim as necessidades de pronta locação em empregos remunerados.

Observamos, por meio do estudo de Romanelli uma semelhança de raciocínio com Luis Antonio Cunha (1977), para quem a obrigatoriedade do ensino profissionalizante de nível médio teve a função não manifesta de conter o contingente de alunos que procurava o ensino superior.

Da mesma forma, segundo ela, a criação do SENAI contribuiu para a contenção das classes populares em um sistema de ensino paralelo ao oficial, ou seja, contribuiu para a manutenção da dicotomia brasileira: um ensino acadêmico destinado às elites e um ensino profissional destinado às camadas populares.

Ela concluiu, portanto, que a contribuição das Leis Orgânicas do Ensino e da Legislação que criou o SENAI era manter e acentuar o dualismo da nossa educação. Deste modo, Romanelli assume como função da escola a reprodução das relações sociais de produção, e neste ponto suas conclusões se assemelham às de N. Bryan quanto ao aspecto ideológico e reprodutor da formação profissional do SENAI.

A maneira como se efetiva a manutenção desse dualismo da escola pelo Sistema SENAI foi estudada por G. Frigotto (1983, pág. 38-45) através da análise da metodologia e da prática pedagógica dos cursos de aprendizagem do SENAI. Este autor concluiu que "aparentemente" a tarefa básica da formação profissional nele contida era formar bons trabalhadores, mas na verdade a tarefa do Sistema SENAI é "fabricar" trabalhadores para submeterem-se mais facilmente às relações sociais de produção, ou seja, às relações sociais de trabalho estabelecidas.

Segundo ele, a concepção de trabalho na prática pedagógica do SENAI se distancia da noção de trabalho entendida como relação social que os

homens estabelecem entre si e com a natureza na produção de sua existência, de seu dever humano. Desta forma, a concepção de trabalho na especificidade da formação profissional aparece sob a "determinação social e histórica de trabalho abstrato, um trabalho separado dos sujeitos - força de trabalho, mercadoria" (Frigotto, 1983, pág. 40). Conseqüentemente, a questão fundamental da formação profissional proposta pelo SENAI e por outras instituições de formação de mão-de-obra, ou seja, a questão fundamental da relação entre educação e trabalho do ponto de vista do SENAI e de instituições de formação profissional, não é a valorização do trabalho e do trabalhador, mas a manutenção e a formação de uma mão-de-obra adaptada aos interesses da produção.

Em seu estudo de sistematização das principais contribuições sobre a relação entre educação e trabalho no Brasil, Acácia Kuenzer coloca os trabalhos de Mirian Warde (1977) e Wagner Rossi (1978) como obras marcantes para a compreensão desta questão dentro de uma abordagem crítico-reprodutivista.

Enquanto o estudo de Mirian Warde evidencia, mediante a comparação dos Pareceres 45/72 e 76/75³ que a dicotomia da educação brasileira: ensino acadêmico x ensino profissional, é uma condição inerente da escola capitalista, tendo como fim último a reprodução da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual, o estudo desenvolvido por Wagner Rossi nos mostra que

*"para o capitalista, o que realmente interessa é a
ampliação do excedente, para o que a educação con-
tribui de várias formas: aumentando a produtividade*

3

Os Pareceres 45/72 e 76/75, do Conselho Federal de Educação, interpretam a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71 em seu aspecto profissionalizante e serão objeto de análise no capítulo posterior.

da força de trabalho pela qualificação, causando a baixa relativa da remuneração da força de trabalho pela formação de trabalhadores excedentes ou inculcando nos trabalhadores a ideologia hegemônica"

(Kuenzer, 1988_a, pág. 48).

Mas, apesar das considerações de M. Warde e W. Rossi, assim como, as dos autores já citados sobre o papel ideológico e reprodutor representado pela formação profissional, será possível uma educação técnica que também forneça subsídios para uma ação social transformadora? Em outras palavras, e nos direcionando para o nosso tema específico, será que haverá elementos na educação proposta pelo SENAI que sejam capazes de servir aos interesses dos trabalhadores nas suas conquistas de luta social, mesmo num contexto sócio-econômico onde a formação de mão-de-obra é adaptada aos interesses da produção?

Aliás, esta preocupação procede uma vez que há indicação de que a inculcação ideológica e o aspecto reprodutor da educação do Sistema SENAI não é tão bem sucedida, pois "dos treze sindicalistas do ABC condenados pela Lei de Segurança Nacional, nove passaram por cursos de aprendizagem ou de qualificação profissional no SENAI de São Paulo" (Ferretti e Madeira, 1983, pág. 9). G. Frigotto, para quem na prática pedagógica do SENAI "a adaptabilidade tornou-se sinônimo de mão-de-obra qualificada" (Frigotto, 1983, pág. 44), indaga, em seu trabalho, se é possível e em quais condições resgatar uma formação profissional na direção dos interesses da classe trabalhadora. Este autor questiona, portanto, "o poder anestésico dessa inculcação, no momento em que os aprendizes se defrontam com a contradição concreta capital - trabalho" (Ferretti e Madeira, 1983, pág. 9).

Ou, como diz Saviani, no que se refere à possibilidade de uma educação transformadora no interior da própria escola, "é possível encarar a escola como uma realidade histórica, isto é, suscetível de ser transformada intencionalmente pela ação humana?" (1985, pág. 35).

Sob nosso ponto de vista, a resposta a estas indagações tem sido formulada por vários educadores brasileiros⁴ comprometidos com uma perspectiva crítica de análise do fenômeno educativo, ou seja, comprometidos com a articulação da educação com "as relações sociais mais amplas, de modo a perceber seu caráter contraditório para a construção do projeto hegemônico da classe trabalhadora" (Kuenzer, 1988_a, pág. 49).

Assim, para construção de uma teoria pedagógica brasileira, denominada pedagogia histórico-crítica ou pedagogia crítica dos conteúdos, estes educadores partem da suposição de que é preciso superar, dar um passo além das teorias crítico-reprodutivistas que, embora percebam a dependência da educação em relação à sociedade, chegam à conclusão que sua função precípua consiste na reprodução da sociedade em que ela se insere. No caso da sociedade capitalista, a função da escola seria reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção.

Nestas teorias, embora a educação seja vista como determinada por uma sociedade fundada no modo de produção capitalista e dividida em classes com interesses opostos, "a História é sacrificada na reificação da estrutura social" (Saviani, 1985, pág. 35).

Segundo Jamil Cury, as teorias reprodutivistas ao insistirem demasiado na reprodução das relações sociais e no reforço que a educação lhes

⁴ Demerval Saviani, Gulomar Namo de Mello, Carlos Roberto Jamil Cury, José Carlos Libâneo, entre outros.

dá, acaba não considerando o valor real da contradição, que é a expressão da realidade. No que se refere ao fenômeno educativo, a contradição é "capaz de indicar não apenas seu momento de integração no projeto de dominação exercido pela ação e política existentes, mas também seu momento possível de negação e resistência" (Cury, 1985, pág. 12).

Dar um passo além das teorias reprodutivistas significa, perguntar sobre o momento de recusa existente no movimento contraditório das relações sociais capitalistas: o momento em que as classes subalternas, como agentes históricos das relações sociais, se recusam a aceitar as estruturas de dominação, uma vez que possuem consciência de classe ainda que embrionária porque não são inteiramente absorvidas na dominação (Cury, 1985).

Desta forma, para a pedagogia histórico-crítica, a educação como atividade partícipe da totalidade social contraditória é uma prática social conflituosa em sua própria natureza, pois mesmo condicionada pela ótica hegemônica possui "os portadores do fermento da transformação e de uma nova concepção de mundo" (Cury, 1985, pág. 126).

Assim sendo, a proposta de uma escola democrática em contextos como o nosso, deve partir daquilo que a escola existente é, para poder captar seu movimento possível, e este refere-se ao que é próprio da escola - a transmissão do saber mesmo condicionado por uma relação ideológica e reprodutora (Mello, 1983, pág. 7).

Segundo Dermeval Saviani, principal articulador da pedagogia histórico-crítica, a única forma de lutarmos contra a farsa do ensino é dando prioridade aos conteúdos, pois o domínio da cultura constitui instrumento indispensável para a participação política das massas.

Em última instância, a pedagogia histórico-crítica resgata a

importância do saber transmitido pela escola e o compromisso político de sua proposta pedagógica para o processo de democratização da sociedade colocando no interior da própria escola a possibilidade de uma educação transformadora. De fato, como diz Kuenzer, os estudos desenvolvidos por Saviani, Guiomar de Mello e Jamil Cury

"resgatam, além da dimensão contraditória da educação, o seu caráter mediador e a especificidade da sua função no processo de transformação da sociedade, reconhecendo que ao mesmo tempo que existem fatores de ordem psicológica, social e econômica que determinam o fracasso ou o sucesso da escola, existem fatores pedagógicos que irão definir até que ponto a educação escolar se articula com o processo mais amplo de democratização da sociedade"
(1988_a, pág. 50); (grifos nossos).

Retornando às principais contribuições sobre a relação entre educação e trabalho é importante citar os estudos desenvolvidos na PUC/SP por Olinda Noronha (1984), Lucila Machado (1985) e Acácia Kuenzer (1985) que, na mesma linha de raciocínio da pedagogia histórico-crítica, aprofundaram a compreensão das formas pelas quais as relações de produção capitalistas educam o trabalhador⁵.

Entretanto, dada a especificidade do Sistema SENAI - instituição

5

Também deve ser mencionada a contribuição do Professor Miguel Arroyo para construção da identidade desta área de estudos. A produção desse autor "tem se desenvolvido a partir da preocupação em compreender as formas de articulação entre os processos de constituição do cidadão/trabalhador e da constituição do sistema de instrução popular de Minas Gerais" (Kuenzer, 1988_a, pág. 92).

a serviço da formação de mão-de-obra para a indústria, vamos nos deter, no momento, a algumas considerações de A. Kuenzer que, através de um estudo de caso realizado numa empresa automobilística investigou como a fábrica capitalista educa o trabalhador para o processo produtivo e qual sua articulação com a educação escolar.

Assim, tomando como pressuposto de seu trabalho a afirmação de Marx e Engels

"o homem se educa, se faz homem, na produção, e nas relações sociais que ela engendra, através de um processo contraditório em que estão sempre presentes e em confronto momentos de educação e de deseducação, de qualificação e de desqualificação, de humanização e de desumanização" (Kuenzer, 1988_a, pág. 62),

essa autora evidencia que buscou no âmago do processo produtivo, no "acontecendo" do trabalho concreto, a compreensão de várias questões relacionadas à educação e trabalho.

No que se refere especificamente ao tipo de saber elaborado pelos trabalhadores na sua prática concreta e ao tipo de saber necessário para a emancipação da classe trabalhadora, Kuenzer concluiu que:

"... o saber elaborado pelos trabalhadores em sua prática cotidiana, embora dotado de valor explicativo e transformador, não ultrapassa o nível do senso comum, ou seja, é um saber genérico, composto por elementos difusos e dispersos, comuns a certa época e a certo ambiente popular; em

decorrência, o trabalhador atua praticamente sem compreender teóricamente sua ação, embora sua prática tenha uma dimensão teórica, intelectual, mas não articulada, não sistematizada.

Esta argumentação não permite, por outro lado, erigir a ciência oficial como explicação definitiva e universal, na medida em que ela é elaborada a partir da realidade objetiva do ser social, permeada por ideologias e contradições, e portanto, atravessada por verdades e mistificações, o que define, também, o seu caráter provisório e dinâmico.

E à apropriação desta ciência - justamente por ser passível de utilização contraditória - que têm aspirado os trabalhadores, enquanto percebem que as limitações inerentes ao seu saber só serão superadas através do acesso, da crítica e da reconstrução do conhecimento sistematizado e produzido socialmente" (1988_a, pág. 65); (o grifo é nosso).

Em síntese, essa autora constatou que o saber adquirido pelo trabalhador na sua prática cotidiana é um saber parcelado, fragmentado, destituído das dimensões de totalidade e sistematização, porque fruto de uma forma de organização do processo produtivo, a capitalista, fundamentada "na fragmentação do trabalho e na distribuição das tarefas parciais a trabalhadores dife-

rentes, resgatando-se a unidade no produto final e não na prática produtiva dos trabalhadores" (1988_a, pág. 64).

Em consequência, o saber necessário para o projeto de emancipação dos trabalhadores, é o saber historicamente acumulado pelo homem, o "saber teórico" conferido pela escola, "compreendido enquanto conjunto de instrumentos conceituais e princípios metodológicos" (1988_a, pág. 72). Assim sendo, para essa autora, a escola se constitui apesar de seus limites na única alternativa de acesso ao saber sistematizado e em sua dimensão de totalidade.

Da mesma forma que Kuenzer, também M. U. Salgado (1988) teve como objeto de estudo o caráter mediador da educação escolar e sua contribuição para o processo de democratização da sociedade. Para essa autora o papel da escola é democratizar o saber que é negado ao trabalhador no interior do sistema produtivo, ou seja, democratizar o conhecimento de caráter universal, o "conjunto de conteúdos básicos que permitirão a elaboração teórica da prática no contexto da participação política e produtiva... Assim, o trabalho deverá ser tratado na escola em suas conexões com o conhecimento científico. Daí a necessária cautela, ao nível da formulação das políticas educacionais, com a profissionalização, não para negá-la, e sim para direcioná-la conforme os interesses dos trabalhadores" (Kuenzer, 1988_a, pág. 87).

A nosso ver, constata-se, mediante as observações de Kuenzer e Salgado e as dos teóricos da pedagogia histórico-crítica, que tão importante quanto o preparo técnico propriamente dito, está a compreensão pelo homem do processo de seu trabalho, para que ele assuma uma posição de intervenção consciente no sistema produtivo e nas relações sociais que ele engendra. Em última instância, constata-se que o direcionamento do ensino profissional, tendo em vista os interesses da classe trabalhadora deve ultrapassar o que tradicionalmente tem sido seu fundamento, isto é, o adestramento para a parte opera-

cional do sistema produtivo, para as tarefas fragmentadas, não sistematizadas, próprias da forma de produção capitalista.

Assim sendo, consideramos essenciais as contribuições desses autores para a área de estudos sobre a relação entre educação e trabalho no Brasil e, particularmente, para o objeto específico desta dissertação - compreender a proposta de formação profissional do Sistema SENAI no período compreendido entre 1975-1980 -, tendo em vista o processo de emancipação da classe trabalhadora.

Em termos concretos, a formação profissional do SENAI no período em questão nos leva a considerar tanto a Legislação do Ministério do Trabalho que a partir de 1975 também regulamentou a questão da formação profissional quanto a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71, a partir da qual tornou-se obrigatória a profissionalização em todo o ensino médio, rompendo, a nível legal, com a dicotomia da educação brasileira: ensino acadêmico destinado às classes dirigentes x ensino técnico, destinado às classes subalternas.

Entre as várias críticas que surgiram tendo em vista a Lei nº 5692/71 podemos citar as de M. L. Franco (1983, pág. 18-31) segundo a qual esta proposta foi irrealista porque implicava em ajustes na infra-estrutura de ensino que não foram realizados e contava também com o desinteresse das classes média e alta pela profissionalização de seus filhos a nível de 2º grau. Além disso, para ela, esta Lei significou uma tentativa brusca de romper a tradicional dicotomia da educação brasileira, mostrando com seu insucesso que "ao sistema de ensino não cabia o papel de apressar o processo histórico e romper a dualidade inerente à estrutura social vigente, portanto objetiva e diferencial, entre trabalhadores intelectuais e braçais" (Franco, 1983, pág. 22).

Deste modo, consideramos uma contribuição importante para o es-

tudo da formação profissional proposta pelo SENAI, o conhecimento da ação desenvolvida por este sistema após a promulgação da Lei Federal nº 5692/71, principalmente no período posterior a 1974, quando devido ao desmembramento do Ministério da Previdência Social e do Ministério do Trabalho, o SENAI se jurisdicionou ao Ministério do Trabalho, permanecendo sua vinculação com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) através da oferta de cursos regulares e de caráter supletivo de acordo com a Lei nº 5692/71.

Assim, pretendemos conhecer a formação profissional proposta pelo SENAI no período compreendido entre 1975-1980, período este sob as duas jurisdições como nos referimos acima, e regido por uma política de formação de mão-de-obra que desde a sua criação objetivou a formação de trabalhadores "adaptados" às relações sociais de trabalho estabelecidas.

Para ficar mais viável este projeto vamos analisar alguns elementos da proposta curricular de um dos cursos técnicos de 2º grau do SENAI de São Paulo - o Curso Técnico em Artes Gráficas oferecido pela Escola SENAI "Theobaldo de Nigris". Esta análise dar-se-á a partir do currículo formal da referida escola.

Ou seja, pretendemos verificar até que ponto a educação proposta pelo SENAI, no período em questão reproduz a ideologia dominante representada pela política de formação profissional do MEC e do Ministério do Trabalho e até que ponto dá ensejo à satisfação da classe trabalhadora, compreendida enquanto acesso ao saber organizado e sistematizado e enquanto instrumentalização para o processo produtivo.

Assim sendo, o estudo que estamos propondo pretende contribuir para a questão da relação entre educação e trabalho no Brasil, a partir da análise da proposta concreta de uma instituição que desde a sua criação é dirigida à formação de mão-de-obra para a indústria.

3 - PROCEDIMENTOS

Para a compreensão do significado que a formação profissional assumiu no Sistema SENAI, pretendemos fazer uma análise da proposta de profissionalização do Ministério do Trabalho entre 1975-1980, uma leitura da Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71 e dos Pareceres nºs 45/72 e 76/75, a descrição das atividades de formação profissional proposta por estes ministérios e a forma de vinculação do Sistema SENAI às orientações destes ministérios.

Em um segundo momento faremos uma análise de alguns elementos da proposta curricular da Escola Técnica de Artes Gráficas "Theobaldo de Nigris".

E finalmente, num terceiro momento, apresentaremos as conclusões que se mostrarem procedentes.

CAPÍTULO I

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL PROPOSTA PELO MINISTÉRIO DO TRABALHO E PELO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

Neste capítulo, pretendemos nos ater a algumas considerações sobre a legislação de formação profissional do Ministério do Trabalho e do Ministério da Educação e Cultura (MEC), no período compreendido entre 1975-1980, procurando evidenciar o significado que o trabalho e a preparação de mão-de-obra assumem à nível desses ministérios, as atividades de formação profissional propostas e a maneira como o SENAI se vinculou ao Ministério do Trabalho e ao MEC.

Para isso, partiremos de uma breve consideração sobre a ação normativa do Ministério da Educação e Cultura (MEC) no período anterior a 1975, visto que a formação profissional esteve sob sua responsabilidade, bem como faremos um estudo geral sobre as principais leis promulgadas pelo Ministério do Trabalho no período em estudo (75-80). A seguir, analisaremos a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71 no seu aspecto profissionalizante e os Pareceres nºs 45/72 e 76/75 que a interpretam.

1 - ANTECEDENTES HISTÓRICOS

As questões relativas à formação profissional ficaram sob a responsabilidade do MEC, principalmente sob sua ação normativa, desde a década de 40, com a promulgação das Leis Orgânicas do Ensino Profissional e da Legislação que criou o SENAI e SENAC.

Deste modo, o SENAI e SENAC, instituições pertencentes ao sistema paralelo de ensino e dirigidas desde sua criação pela Confederação Nacional das Indústrias e pela Confederação Nacional do Comércio respectivamente, respondiam à ação normativa do MEC¹.

O mesmo aconteceu com o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra (PIPMO), aprovado pelo Decreto nº 53.324 de 18/12/63, mecanismo vinculado à Diretoria do Ensino Industrial (DEI) do MEC com "finalidades de, a curto prazo, parecer, aperfeiçoar e especializar mão-de-obra para o setor industrial" (Rachid, 1979, pág. 67).

Esta competência do MEC em assuntos relativos à formação profissional se estendeu até 1965 quando foi criado no Ministério do Trabalho e Previdência Social, o Departamento Nacional de Mão-de-Obra (DNMO), tendo como uma de suas funções, conforme a Lei nº 4923 de 23 de dezembro de 1965, "a de estudar, pesquisar e fixar os critérios da qualificação, organizando o cadastro das profissões". Entretanto, como observou C. B. F. Rachid, embora tenha ficado clara a competência do Ministério do Trabalho em assuntos dessa natureza, as funções atribuídas ao Ministério do Trabalho em relação à formação pro-

¹ Decreto Lei nº 4048, de 22/01/42, art. 8º "A organização do Serviço Nacional de Aprendizagem dos Industriários constará de seu regimento, que será, mediante projeto apresentado ao Ministro da Educação pela Confederação Nacional da Indústria, aprovada por Decreto do Presidente da República (Decreto 4048 de 22/1/42, in D.O. de 03/02/42).

fissional, tais como "definir currículos, programas, cursos, exames e elaboração de normas para exames de capacitação, deveriam ser exercidas em cooperação com o Ministério da Educação e Cultura" (Rachid, 1979, pág. 68).

2 - MINISTÉRIO DO TRABALHO - LEGISLAÇÃO SOBRE A FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Assim sendo, a partir de 1974, com o desmembramento do Ministério do Trabalho e Previdência Social (Lei nº 6036, de 1ª de Maio de 1974, in SENAI - SP, 1974, L92)², constatamos que as questões relativas ao Trabalho, tais como a organização profissional, sindical e a função fiscalizadora destas atividades, passam a ser competência do Ministério do Trabalho. Para a concretização destas funções, este Ministério passou a contar, em sua nova estrutura (Decreto nº 74.296, de 16 de junho de 1974, in SENAI - SP, 1974, L92), com a Secretaria de Mão-de-Obra, órgão de direção superior, responsável pela promoção das atividades de preparação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, tanto a nível operacional quanto a nível de estudos.

Em consequência dessa nova função assumida pelo Ministério do Trabalho, entidades tradicionais de formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho, tais como SENAI e SENAC vinculam-se a este Ministério, conforme o disposto no Decreto nº 74.296/74, artigo 4º, inciso II. Deste modo, o SENAI, que até esta data se jurisdicionou à ação normativa do MEC, passou a se constituir em entidade vinculada ao Ministério do Trabalho e, portanto, à política de formação de mão-de-obra desse Ministério, permanecendo sua vinculação com o MEC, conforme citado na introdução deste trabalho.

Podemos perceber que o SENAI continuou a se jurisdicionar ao MEC pelo Decreto nº 75.081, de 12 de dezembro de 1974, (Rachid, 1979, pág. 70), o qual vinculou o Programa Intensivo de Preparação de Mão-de-Obra às ações do Ministério do Trabalho.

2

Atualmente todas as referências citadas neste trabalho e obtidas na Biblioteca da Sede do SENAI - SP, encontram-se informatizadas.

De fato, no parágrafo único do artigo 1º deste Decreto, ficou explícito que:

"As atividades pertinentes à qualificação e habilitação profissionais a que se refere a Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971, continuarão a ser exercidas pelo Ministério da Educação e Cultura, através do Departamento de Ensino Supletivo".

Desta forma, o SENAI permaneceu vinculado ao MEC após 1974 para dar atendimento às atividades pertinentes à qualificação e habilitações a que se refere a legislação que instituiu a obrigatoriedade da profissionalização de nível médio, atividades estas que serão analisadas posteriormente.

Dando prosseguimento à competência do Ministério do Trabalho em assuntos relacionados à organização profissional, devemos considerar que este Ministério estabeleceu normas relativas à preparação de mão-de-obra a começar pela Lei nº 6297, de 15 de dezembro de 1974³, e de outros decretos, pareceres e portarias, culminando com a Resolução nº 009 do Conselho Federal de Mão-de-Obra, de 16 de março de 1982 (in SENAI - SP, P) que instituiu uma Política Nacional de Formação de Mão-de-Obra.

Mediante a análise dessa legislação, constatamos que o Ministério do Trabalho assumiu reiteradamente a função de supervisão, normatização e fiscalização das atividades de formação profissional, assumindo uma posição centralizadora e controladora, posição esta coerente com o contexto social da época sob a égide da Doutrina de Segurança Nacional e Desenvolvimento, onde o

3

Dispôs sobre incentivos fiscais para as pessoas jurídicas que mantiveram projetos de formação profissional (Coletânea de Leis - SENAI, 1976).

pressuposto básico é o "desenvolvimento de diretrizes governamentais que determinem políticas e estruturas de controle de cada área política e da sociedade civil" (Moreira Alves, 1987, pág. 46).

Corroborando esta idéia, observamos que a ação desenvolvida pelo Ministério do Trabalho não se restringiu às atividades relacionadas ao Trabalho, estando também sob seu encargo o desempenho de atividades relacionadas com o Mercado de Trabalho, Política de Emprego; Política de Imigração e Colaboração com o Ministério Público junto à Justiça do Trabalho (Lei nº 6036/74, art. 1º). Estas atividades aliadas àquelas relacionadas ao Trabalho, correspondem, do ponto de vista da Doutrina de Segurança e Desenvolvimento, à "área de controle" a ser exercida pelo Ministério do Trabalho.

Deste modo, toda a política do Ministério do Trabalho, seja a salarial, a relativa ao mercado de trabalho, assim como a política de formação profissional, assumiu um caráter ideológico, tendo como função precípua a reprodução da ideologia elaborada pela Escola Superior de Guerra após 1964.

A seguir, relacionaremos alguns exemplos de legislação do Ministério do Trabalho onde constatamos a função controladora exercida por este Ministério e pelos órgãos nele instituídos.

"As pessoas jurídicas poderão deduzir do lucro tributável, para fins do imposto sobre a renda, o dobro das despesas comprovadamente realizadas, no período-base, em projetos de formação profissional, previamente aprovados pelo Ministério do Trabalho"
(Lei nº 6297/75, art. 1º).

"Fica instituído no Ministério do Trabalho o Siste-

ma Nacional de Formação de Mão-de-Obra como organismo coordenador e supervisor das atividades de formação profissional no País" (Decreto nº 77.362/76, art. 1º, in Coletânea de Leis-SENAI, 1976).

"Fica transformado em Conselho Federal de Mão-de-Obra... que terá as atribuições, entre outras, de estabelecer normas e diretrizes sobre a política nacional de formação profissional, aprovar os projetos a que se refere o artigo 1º da Lei nº 6297, de 15 de dezembro de 1975 e propor medidas de estímulo e desenvolvimento que visem à promoção profissional dos trabalhadores" (Decreto nº 77.362/76, art. 3º).

"As empresas ou instituições que se dedicam à elaboração de projetos ou execução de atividades de formação profissional deverão ser registradas no Conselho Federal de Mão-de-Obra" (Decreto nº 77.463/76, art. 4º).

"O Conselho Federal de Mão-de-Obra expedirá instruções dispondo sobre a elaboração e apresentação dos projetos de formação profissional e suas eventuais reformulações pelas pessoas jurídicas beneficiárias e o registro das empresas ou instituições que se

dedicam à elaboração de projetos ou execução de atividades de formação profissional" (Decreto nº 77.463/76, art. 5º).

Observamos, através dos artigos acima citados, que o Ministério do Trabalho assumiu, desde a Lei nº 6297/75, uma função de controle no que se refere à organização profissional, não somente em termos dos projetos de formação profissional a serem apresentados, mas também das empresas ou instituições que se dedicam à formação profissional.

De fato, para a renovação de prazos de vigência dos credenciamentos e registros já concedidos a estas empresas e instituições, o Ministério do Trabalho, conforme a Resolução nº 002/78, do Conselho Federal de Mão-de-Obra (in SENAI P) solicita, entre outros, os seguintes dados:

- identificação dos dirigentes da Entidade (nome, cargo/função, cédula de identidade), anexando-se seus currículos devidamente atualizados;
- identificação dos especialistas que desenvolveram atividades docentes na Entidade, durante o período de credenciamento (nome, área de atuação, cédula de identidade, qualificação);
- relação das principais atividades desenvolvidas: cursos, seminários, simpósios, consultoria, indicando título, duração em horas, nível e número total de participantes por atividade, anexando-se cópias da programação e documentos utilizados nas atividades;
- relação das empresas que se utilizaram das atividades desenvolvidas pela Entidade;
- relatório sucinto sobre a atuação da Entidade nos últimos 2 (dois) anos.

Constatamos também, que o Ministério do Trabalho se organizou

internamente para atender a esta função, ao instituir em seu âmbito um organismo coordenador e supervisor das atividades de formação profissional no país - o Sistema Nacional de Formação de Mão-de-Obra (SNFMO) e também o Conselho Federal de Mão-de-Obra (CFMO) que assumiu atribuições relativas à normalização e fiscalização.

Embora este estudo sobre a legislação da formação profissional proposta pelo Ministério do Trabalho compreenda o período entre 1975 a 1980, é interessante observarmos as atribuições que são concedidas ao Conselho Federal de Mão-de-Obra pelo Decreto nº 86.652, de 26 de novembro de 1981 (in SENAI L₁₈₁). Além de expedir instruções sobre elaboração e apresentação de projetos, aprovar os projetos de formação profissional e a execução dos mesmos, fica sendo também da competência do CFMO "aplicar sanções cabíveis e comunicar eventuais irregularidades à Secretaria da Receita Federal (Decreto nº 86.652, art. 3º, inciso IV).

Em última instância, constatamos a existência de um aparato legal em torno do Ministério do Trabalho, o que lhe garantiu o exercício centralizado e autoritário do poder em assuntos relativos à formação profissional, principalmente tendo em vista que estas atividades e programas deverão também estar consoantes com os planos e metas do Governo Federal.

Realmente, ao ser instituído, no Ministério do Trabalho, o SNFMO (Decreto nº 77.362, de 1º de abril de 1976) ficou explícita, nos artigos 2º e 4º, a subordinação das atividades desenvolvidas pelos órgãos que integram ou venham a integrar o SNFMO⁴, aos planos e metas do Governo Federal:

"O Sistema Nacional de Formação de Mão-de-Obra

⁴

De acordo com a Resolução nº 009/82 do CFMO, são entidades integradas ao SNFMO: SENAI-SENAC-PIPHO-Empresas.

constitui-se pelo conjunto de órgãos do setor público ou privado, destinado a proporcionar oportunidades de formação, qualificação, aperfeiçoamento, especialização e treinamento profissional do trabalhador, em todos os níveis, com vistas à sua mais efetiva participação no processo de desenvolvimento nacional" (art. 2º).

"Os órgãos que integram, ou venham a integrar o Sistema Nacional de Formação de Mão-de-Obra, desenvolverão suas atividades e programas tendo em vista o melhor aproveitamento de recursos e meios disponíveis, em âmbito nacional, regional ou local, visando a compatibilização de suas atividades com os objetivos e metas dos planos de desenvolvimento do Governo Federal e com as diretrizes do Conselho Federal de Mão-de-Obra" (art. 4º).

Mas, o que significa uma atividade ou projeto de formação profissional que possibilite uma efetiva participação do trabalhador no processo de desenvolvimento nacional?

Sob a ótica dos idealizadores e planejadores do Estado instaurado após 1964, todas as atividades políticas, econômicas, psicossociais e militares devem ter como finalidade "a consecução dos objetivos nos quais se substanciam as aspirações nacionais de unidade, de segurança e de prosperidade crescente" (Moreira Alves, 1987, pág. 41), mesmo que para o alcance destes ob-

jetivos seja necessário o "sacrifício de sucessivas gerações"⁵.

Deste modo, também as atividades de formação de mão-de-obra desenvolvidas pelo Ministério do Trabalho, através dos órgãos nele instituídos e pelas entidades a ele vinculadas, deverão estar consoantes com as aspirações de unidade, segurança e desenvolvimento.

Para viabilizar estes objetivos, o grupo que ascendeu ao poder após 1964 propôs um modelo econômico que congrega os seguintes principais elementos, de acordo com Maria Helena Moreira Alves (1987, pág. 51).

"1. Trata-se de um modelo de desenvolvimento capitalista baseado numa aliança entre capitais de Estado, multinacionais e locais. O manual da ESG considera a contribuição das corporações multinacionais positiva para o desenvolvimento econômico de um país, apesar de poder gerar considerável oposição interna.

2. A segurança, como elemento do conceito de 'desenvolvimento com segurança', implica na necessidade de controlar o meio político e social, de modo a garantir um clima atraente para o investimento multinacional. A paz social também é necessária para a obtenção de taxas máximas de acumulação de capital, permitindo que o rápido crescimento econômico forje uma 'arrancada'

desenvolvimentista...

3. *O desenvolvimento econômico não está voltado para as necessidades fundamentais, e a política de desenvolvimento não se preocupa muito com o estabelecimento de prioridades para a rápida melhoria dos padrões de vida da maioria da população. Os programas de educação, segundo a ESG, devem ocupar-se sobretudo com o treinamento de técnicos que participarão do processo de crescimento econômico e industrialização..."*

Estes três elementos associados resultaram no estabelecimento de um Estado centralizado no poder executivo, repressivo, com crescente desnacionalização da economia. Neste Estado a prosperidade crescente se realizou mediante o estabelecimento de uma política de controle salarial e sindical, levando grande parcela da população à situação de pobreza absoluta, uma vez que o sócio nacional nesta "tríplice aliança"⁶ entre o capital do Estado, multinacional e local se financiou através da exploração da sua força de trabalho e de seus recursos minerais" (Covre, 1983, pág. 25). De fato, nos anos de 1974/75 "não obstante o vigoroso crescimento observado nos anos anteriores, cerca de um terço das famílias brasileiras ainda permaneciam abaixo da linha de pobreza absoluta" (Serra, 1984, pág. 64).

O processo de se associar ao capital estrangeiro significou, na prática, o monopólio das grandes empresas, "com centralização e concentração do capital, com a necessidade de inovação tecnológica crescente e de processos

⁶ Por tríplice aliança convencionou-se chamar a associação feita entre os capitais de Estado, multinacionais e locais, tendo em vista a consolidação do capitalismo monopolista no Brasil.

gerenciais cada vez mais modernos" (Covre, 1983, pág. 21).

Em termos educacionais, essa forma de produzir monopoliticamente priorizou os programas de educação que objetivavam a formação de técnicos que deveriam ocupar as estruturas ocupacionais das grandes empresas, detentoras da eficiência e produtividade necessárias para a arrancada desenvolvimentista. Segundo M. L. Covre, esta eficiência e produtividade se expressam em conceitos tais como industrialismo, empresa esclarecida, organização, planejamento, na idéia da "racionalidade em si... levando em última instância à defesa da neutralidade científica, da ciência calcada na razão técnica" (Covre, 1983, pág. 36).

Desta forma, sob o pressuposto básico da neutralidade científica e consoante com o modelo de desenvolvimento industrial, a educação brasileira assumiu uma tendência tecnicista conforme observamos por meio da Lei nº 5540/68 a qual reformou o ensino superior e também da Lei 5692/71 a qual instituiu a obrigatoriedade da profissionalização a nível médio.

Para Dermeval Saviani, diferentemente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4024/61) que tinha uma inspiração liberalista, as Leis 5540 e 5692 se caracterizam por uma tendência tecnicista. "Enquanto o liberalismo põe ênfase na qualidade ao invés da quantidade; nos fins (ideais) em detrimento dos métodos (técnicas); na autonomia versus adaptação; nas inspirações individuais ao invés das necessidades sociais, e na cultura geral em detrimento da formação profissional, com o tecnicismo ocorre o inverso" (Saviani, 1979, pág. 188).

Da mesma forma, um sistema de formação de mão-de-obra para o mercado de trabalho deverá refletir o contexto de um modelo de desenvolvimento capitalista sob a forma de produção monopolista. De fato, as atividades que

devem ser consideradas como atividades de formação profissional, segundo a concepção do Ministério do Trabalho, são aquelas que objetivam a preparação imediata para o trabalho e o atendimento das necessidades do setor produtivo, tal como nos mostra a legislação a seguir:

"Considera-se formação profissional, para os efeitos desta lei, as atividades realizadas, em território nacional, pelas pessoas jurídicas beneficiárias da dedução estabelecida no art. 1º, que objetivam a preparação imediata para o trabalho de indivíduos, menores ou maiores, através de aprendizagem metódica, da qualificação profissional e do aperfeiçoamento e especialização técnica, em todos os níveis" (Lei nº 6297, art. 2º).

"Os projetos de formação profissional deverão propiciar condições de avaliação, dentre outras, da correlação entre as necessidades de mão-de-obra das empresas e os projetos a serem executados..." (Decreto nº 77.463/76, art. 3º, parágrafo único).

"Os programas de formação profissional poderão desenvolver-se através da realização de projetos de treinamento" (Decreto nº 77.463/76, art. 7º, parágrafo único).

"Admitir-se-ão para os efeitos da Lei nº 6297, de 15 de dezembro de 1975, como de preparação imediata

para o trabalho, os programas que objetivem o ensino de 1º grau para fins de aprendizagem e qualificação profissional e de formação supletiva, de 2º grau e de nível superior para fins de qualificação profissional, aperfeiçoamento e especialização técnica, em todos os níveis da estrutura organizacional das pessoas jurídicas beneficiadas" (Decreto nº 77.463/76, art. 8º).

"Os programas que objetivem o ensino de 1º graus para fins de aprendizagem e qualificação profissional e de formação supletiva, de 2º grau e de nível superior para fins de qualificação profissional, aperfeiçoamento e especialização técnica... atenderão exclusivamente a trabalhadores com os quais mantenham vínculo empregatício" (Portaria nº 3341/78, art. 4º, in 1221, SENAI-SP); (grifos nossos).

Observa-se, pelas citações acima que o Ministério do Trabalho enfatiza o relacionamento entre formação profissional e necessidades do setor produtivo, inclusive colocando como pré-requisito para aprovação pelo CFMO, os projetos que propiciam condições de avaliação da correlação entre as necessidades de mão-de-obra das empresas e os projetos a serem executados.

Assim sendo, do ponto de vista do Ministério do Trabalho, a preparação para o trabalho é vista como sinônimo de preparação para o atendimento das necessidades de mão-de-obra das empresas, correspondendo, a nosso ver, a uma postura educacional a-crítica, porque define a formação profissional fun-

damentalmente no adestramento técnico para que o homem, melhor preparado, possa vender sua força de trabalho como uma mercadoria, comprometendo, deste modo, a pretensa "promoção do trabalhador" e o alcance social da ação educativa.

Sob o ponto de vista do Ministério do Trabalho, as atividades de formação profissional objetivam somente o atendimento da ordem econômica estabelecida e a manutenção das relações sociais de produção.

A nível operacional, estas atividades podem ser desenvolvidas por meio de diferentes cursos, conforme a Resolução nº 007, de 26 de novembro de 1981 (in SENAI - SP, P), que os define como sendo o conjunto organizado de conteúdos tecnológicos e/ou práticos, objetivando o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho de uma ocupação profissional ou cargo, assumindo para isso diferentes denominações como:

- *Aprendizagem*: formação de menores aprendizes que, por força da Lei, são matriculados nos cursos diversos do SENAI, SENAC e SENAR.
- *Iniciação*: processo de formação profissional que visa preparar trabalhadores para o desempenho de tarefas básicas e de menor complexidade de uma ocupação. Ex.: ajudante de confecção, ajudante de cabelereiro.
- *Qualificação*: processo de formação profissional que capacita o indivíduo para o exercício de uma ocupação definida no mercado de trabalho, mediante o domínio das operações e/ou tarefas pertinentes. Ex.: torneiro mecânico, soldador, eletricista, etc..
- *Aperfeiçoamento*: processo de ampliação ou complementação da qualificação do trabalhador e que resulta na melhoria de seu desempenho profissional. Ex.: tecnologia de usinagem, técnicas de supervisão, etc..
- *Habilitação*: processo de formação profissional, desenvolvido em nível de 2º

grau, cuja programação compreenda conteúdos de educação geral e especial, visando à preparação de técnicos e auxiliares técnicos. Ex.: técnico têxtil, técnico químico, etc..

- *Superior*: formação de nível superior (3º grau) incluindo a de tecnólogos. Ex.: direito tributário, medicina do trabalho, etc..
- *Treinamento*: práticas destinadas à preparação de trabalhadores a um posto de trabalho, desenvolvidas em situação real de trabalho, caracterizadas por envolver um número reduzido de operações.

Assim sendo, o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial, objeto deste estudo, - definido regimentalmente como uma entidade "de direito privado, nos termos da Lei Civil, com sede e foro jurídico na Capital da República, cabendo a sua organização e direção à Confederação Nacional das Indústrias" (Decreto nº 494, de 10 de janeiro de 1962, art. 3º, in SENAI L₁₇₈) -, é um dos órgãos do setor privado pertencentes ao SNFMO⁷. Deste modo, se destina a proporcionar atividades de formação, qualificação, aperfeiçoamento, especialização e treinamento profissional tal como estabelecido pela legislação do Ministério do Trabalho a qual nos referimos neste capítulo.

Tendo explicitado a ação ideológica do Ministério do Trabalho, ao qual está vinculado o Sistema SENAI, verificaremos no capítulo posterior, se o Sistema SENAI incorporou ou não essa ideologia.

Antes disso, porém, analisaremos a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5692/71 para melhor compreender o significado que a formação profissional adquire a nível desse ministério.

7

De acordo com a Resolução CFMO nº 009/82, o SENAI se constitui em órgão executor da Política Nacional de Formação de Mão-de-Obra.

3 - MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA - LEI DE DIRETRIZES E BASES Nº 5692/71

A legislação do Ministério da Educação e Cultura (MEC), particularmente a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692, de 11 de agosto de 1971⁸ e os Pareceres 45/72 e 76/75⁹, também nos oferecem condições de verificar como o Estado, através de instrumentos legais "regula, acentuando ou amenizando as tendências em marcha" (Saviani, 1978, pág. 193).

Sabemos que, para pôr em marcha a tendência do movimento de 64, ou seja, a consolidação do modo de produção capitalista sob base monopolista, foi necessária uma ruptura política entre as diferentes forças sociais¹⁰ que, desde a década de 30, se uniam sob o empenho comum da industrialização.

De fato, a crise do capitalismo internacional e seu conseqüente reflexo sobre a economia cafeeira do Brasil, conjugada com a necessidade de produção de manufaturas, fizeram com que a industrialização e modelo de substituição de importações se constituíssem em "uma bandeira em torno da qual se uniam diferentes forças sociais. Industrialização e afirmação social se confundem. Industrialismo se torna, praticamente, sinônimo de nacionalismo" (Saviani, 1978, pág. 178), e a ideologia nacional desenvolvimentista permeia a união destas classes sociais.

⁸ Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus e dá outras providências, in Vasconcellos, P. José de, 1972.

⁹ Parecer nº 45/72, "A qualificação para o trabalho no ensino de 2º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional".
Parecer nº 76/75, "O ensino de 2º grau na Lei nº 5692/71", in Warde, 1983, pág. 95-123 e 159-190, respectivamente.

¹⁰ Burguesia industrial, pequena burguesia e operariado industrial, ibidem pág. 64.

Apesar da burguesia industrial/pequena burguesia assim como o operariado industrial representarem pólos opostos na relação capital x trabalho, inclusive antagônicos, houve uma situação de pacto, ambas interessadas no modelo de substituição de importações. Esta situação de pacto conseguiu, durante o período em que vigorou este modelo, uma "paz social", que é colocada pela burguesia e seus representantes no governo como "pré-requisito das tarefas de emancipação econômica do país e generalização do bem estar social do povo" (Warde, 1983, pág. 65).

Entretanto, no início dos anos 60, ao se atingir a meta da industrialização, esgotando-se o modelo de substituição de importações, começam a aparecer as contradições inerentes a estas forças sociais, principalmente no que se refere ao controle do processo de industrialização. Isto acontece, porque a internacionalização da economia como diz Saviani, se tornava incompatível com a política de massas de forte apelo nacionalista.

De um lado, a consolidação do poder hegemônico das classes ligadas aos interesses do capital nacional e internacional dar-se-ia através de um processo de desenvolvimento de base monopolista. Por outro lado, para o operário industrial era chegada a hora de nacionalizar as empresas estrangeiras, rever os acordos que permitiam a remessa de lucros e de dividendos, assim como de efetuar mudanças estruturais de base, próprias das forças de esquerda, tais como as reformas tributárias, financeira, educacional, agrária, etc.

Fazia-se necessária, portanto, uma redefinição dos rumos do desenvolvimento, "ou em termos de uma revolução social e econômica pró-esquerda, ou em termos de uma orientação dos rumos da política e da economia de forma que eliminasse os obstáculos que se interpunham à sua

inserção definitiva na esfera de controle do capital internacional. Foi esta última a opção feita e levada a cabo pelas lideranças do movimento de 64" (Romanelli, 1980, pág. 193).

Assim sendo, a revolução de 64 resolveu o conflito de classes ajustando a ideologia política ao modelo econômico, o que levou à substituição da ideologia do nacionalismo desenvolvimentista pela ideologia elaborada pela Escola Superior de Guerra (ESG).

Mas, por que a substituição da ideologia do nacionalismo desenvolvimentista? "Por que o nacionalismo é tão negativo, tão perigoso nesta concepção de mundo tecnocrática?" Porque significa restrição ao fluxo de capital e tecnologia externos, ou seja, implica cerceamento à própria forma como o capital monopolista se organiza: as grandes corporações em matrizes e subsidiárias, em sua necessidade de internacionalização tecnológica, e portanto da própria economia, em que a transferência de tecnologia e as corporações em seu desdobramento de subsidiária, constituem o solo das relações imperialistas, em seu novo molde, em países como os da América Latina" (Covre, 1983, pág. 49-50); (grifos da autora).

A continuidade do modelo econômico só poderia ser garantida através de uma ruptura com a ideologia nacionalista. Isto refletiu-se a nível de educação: tratava-se de reproduzir no sistema de ensino as relações sociais de produção vigentes sob a nova ideologia.

A maneira encontrada pelos idealizadores do movimento de 64 para moldar a prática educacional, de acordo com as tendências do modelo político-econômico sob base monopolista, foi representada a nível do ensino de 3º grau pela Lei nº 5540/68 e a nível do ensino de 1º e 2º graus pela Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71. Em tais leis, encontramos medidas como a departamen-

talização e o sistema de créditos no ensino superior, a profissionalização do ensino a nível de 2º grau, assim como o detalhamento curricular que permeia o ensino de 1º, 2º e 3º graus. Estas medidas revelam "uma preocupação com o aprimoramento técnico, com a eficiência e produtividade" (Saviani, 1987, pág. 185), atributos estes pertencentes à ideologia do novo governo.

De fato, vimos anteriormente, que além da aliança com o capital multinacional, local e de Estado e da concepção da Segurança como elemento do Desenvolvimento, um dos principais elementos do modelo econômico proposto em 1964 foi a priorização de programas educacionais que deveriam formar técnicos para participar do processo de crescimento econômico e da industrialização.

Assim sendo, a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71, nosso objeto de estudo neste item, deve ser vista como uma forma de articulação da escola com os princípios de Segurança e Desenvolvimento do governo militar, uma vez que dada a característica centralizadora e intervencionista do Estado pós-64, todas as atividades sociais deveriam estar consoantes com estes ideais. O artigo 53, parágrafo único da Lei nº 5692/71 explicita essa articulação:

"O planejamento setorial da educação deverá atender às diretrizes e normas do Plano-Geral do Governo, de modo que a programação dos órgãos da direção superior do Ministério da Educação e Cultura se integre harmonicamente nesse Plano-Geral".

Como vimos, para integrar-se harmonicamente na lógica do modelo econômico vigente, o MEC propôs um novo elemento para a educação de 1º e 2º graus - a qualificação para o trabalho.

Assim:

"O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral

proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania" (Lei nº 5692/71, art. 1º).

Para justificar a inserção deste novo elemento na educação de 1º e 2º graus e, portanto, para justificar a mudança na ênfase da educação, intelectuais ligados ao movimento de 64 forjaram uma nova concepção de "humanismo", baseada na racionalidade científica. Segundo eles, a racionalidade científica é própria de uma sociedade mais moderna, de uma sociedade em vias de desenvolvimento. Concretamente, este culto à ciência calcada na razão técnica permitiu a consolidação da educação tecnicista nos nossos meios e a consolidação de uma concepção abstrata de trabalho porque vista como fator de produção, como mercadoria.

Vejamos como se manifesta no discurso destes intelectuais as justificativas para a nova ênfase educacional - a pedagogia tecnicista:

"... É através do preparo profissional técnico e científico que uma sociedade se coloca em condições de assimilar a tecnologia já criada e de aplicar e ampliar as tecnologias mais desenvolvidas. Não basta, portanto, apenas formar o excedente: é preciso saber como utilizá-lo de maneira a acelerar ao máximo a incorporação de técnicas produtivas mais eficientes" (Delfin Neto, Planejamento e Desenvolvimento Econômico, in Covre, 1983, pág. 198).

"Adoção de uma filosofia de Educação que proporcione o tipo de Educação necessária ao Brasil, ou seja, notadamente, que conduza a sociedade progressista, estimulando a aplicação de conhecimentos à solução de problemas concretos e realizando a síntese entre a cultura humanista moderna e a tecnologia..." (id., pág. 199); (grifos nossos).

"Partimos de uma premissa básica: a educação ideal é aquela que permite o desenvolvimento intelectual. O jovem procura a educação formal como objeto de valorização pessoal. Mas, à Nação, cabe velar para que sua valorização se faça em proveito das necessidades da comunidade, ou seja, como fator de produção e não como excedente profissional, marginalizado do processo produtivo" (Jarbas Passarinho, 'Uma aula de educação', in Covre, 1983, pág. 197); (grifos nossos).

Para operacionalizar a nova tendência educacional nos moldes de eficiência e produtividade do novo governo, os currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, segundo o que dispõe a Lei nº 5692/71 em seu artigo 5º, parágrafo 1º, foram organizados em duas partes: uma parte de educação geral que seria exclusiva nas séries iniciais do ensino de 1º grau e predominante nas finais e outra de formação especial que predominaria sobre a parte de educação geral no ensino de 2º grau.

A formação especial do currículo, de acordo com a Lei nº

5692/71, é responsável pelo caráter profissionalizante da educação de 1º e 2º graus e, considerando sua predominância no ensino de 2º grau, pela profissionalização do ensino médio, sendo que:

"a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;

b) será fixada, quando se destine a iniciação e habilitação profissional em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periódicamente renovados" (Lei nº 5692/71, art. 5º, § 2º);
(grifos nossos).

Deste modo, constatamos que qualificação para o trabalho, formação especial do currículo, habilitação profissional em consonância com as necessidades do mercado de trabalho, são os atributos da Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71 que demonstram sua inserção na lógica do desenvolvimento que se fez sob a base da tecnologia. Em termos legais, sua função manifesta é:

" 1 - mudar o curso de uma das tendências da Educação brasileira, fazendo com que a qualificação para o trabalho se tornasse a meta não apenas de um ramo de escolaridade, como acontecia anteriormente e sim de todo um grau de ensino que deveria adquirir nítido sentido de terminalidade;

2 - beneficiar a economia nacional, dotando-a de um

fluxo contínuo de profissionais qualificados, a fim de corrigir as distorções crônicas que há muito afetam o mercado de trabalho, preparando em número suficiente e em espécie necessária o quadro de recursos humanos de nível intermediário de que o País precisa" (Parecer nº 76/75, in Freitag, 1977, pág. 86).

Assim, permeada pela razão técnica, fio teórico sustentador da pedagogia tecnicista, a Lei nº 5692/71 pretendeu reorganizar o ensino médio para que esse cumprisse as funções de reprodução das relações sociais e da ideologia, necessárias para a consolidação do modo de produção capitalista monopolista.

Realmente, conforme nos mostra B. Freitag em "Escola, Estado e Sociedade", o primeiro objetivo, exposto anteriormente, "vem a preencher as funções de reprodução das classes sociais, pois a hierarquização da educação formal estaria assim mais fundamentada. A profissionalização com terminalidade significa que estudantes do ensino médio podem e devem sair da escola e ingressar diretamente no mercado de trabalho, assumindo ocupações técnicas...Deixariam assim de exercer pressão sobre as universidades, reservando as vagas aí disponíveis para uma minoria (que casualmente coincidiria com a classe alta e média). O ensino profissionalizante viria assim a complementar as intenções da lei de reforma do ensino superior" (Freitag, 1977, pág. 87).

Este aspecto de contenção do acesso ao ensino superior foi apontado por L. A. Cunha como a função não manifesta da reforma do ensino de 1º e 2º graus a qual possibilitaria conter os crescentes contingentes de jovens de

classe média que buscam nos cursos superiores um requisito para a ascensão social¹¹. Esse autor enfatiza, assim, o relacionamento da profissionalização do ensino com o elemento "segurança" do governo militar, à medida em que pretendia eliminar um foco de tensão social: o incremento do movimento estudantil.

Nada mais claro para exemplificar essa afirmação do que as palavras de Roberto Campos, um dos idealizadores do movimento de 64, sobre o tema "Educação e Desenvolvimento Econômico":

"a educação secundária de tipo propriamente humanista, devia ser algo modificada através da inserção de elementos tecnológicos e práticos, baseados na presunção inevitável, de que apenas uma pequena minoria, filtrada no ensino secundário ascenderá à universidade, e, para a grande, ter-se-á de considerar a escola secundária como sua formação final. Formação final, portanto, que deve ser muito mais carregada de elementos utilitários e práticos, com uma carga muito menor de humanismo do que é costumeiro, no nosso ensino secundário"
(Warde, 1983, pág. 80).

Mas, embora estivessem previstos na Lei 5692/71 alguns princípios¹² diretamente relacionados ao elemento principal da pedagogia

¹¹ Confira para melhores detalhes, L. A. Cunha, Política Educacional no Brasil: A Profissionalização em Questão, Livraria Tijuca Eldorado, RJ, 1977.

¹² Não duplicação de meios para fins idênticos; estudos integrados; intercomplementariedade de estudos.

tecnicista - organização racional dos meios, a proposta da escola profissionalizante única não se concretizou.

As razões apontadas para isso, de acordo com o Parecer nº 76/75 que estabeleceu novas normas para o ensino de 2º grau, encontram-se:

- 1 - na falta de recursos financeiros por ser elevado o custo deste ensino;
- 2 - na escassez de recursos humanos qualificados, principalmente docente;
- 3 - na carga horária reduzida da parte de educação geral;
- 4 - na complexidade do regime de cooperação com as empresas;
- 5 - na diminuição de oportunidade de trabalho para os professores licenciados antes da vigência da Lei nº 5692/71;
- 6 - na carência de informações sobre as necessidades do mercado de trabalho.

O principal argumento dos defensores da profissionalização do ensino médio refere-se às necessidades do mercado de trabalho relativas ao técnico de nível médio. Para mostrar a falência desse argumento Acácia Kuenzer enfatiza: a baixa capacidade de absorção de mão-de-obra em geral, e de técnicos de nível médio, em particular, no setor primário; a simplificação dos processos de trabalho no setor secundário, exigindo cada vez menos mão-de-obra qualificada. Quanto ao setor terciário, embora se constitua em absorvedor residual de mão-de-obra, não conseguiu incorporar a oferta excedente, muito superior à demanda. "De qualquer modo, é ainda o setor que absorve maior número de profissionais de nível médio, em função das necessidades burocráticas das organizações privadas e estatais" (Kuenzer, 1988_a, pág. 18). Esses aspectos abordados por Kuenzer, justificam, em parte, a situação caótica que presidiu a prática concreta do sistema educacional sob a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71. Entretanto, a nosso ver, as razões para o insucesso desta

lei devem ser analisadas, principalmente, a partir das relações sociais de produção capitalistas que dividem a sociedade em classes antagônicas. Assim, no sistema de ensino, compete em essência, preservar a dicotomia ensino acadêmico x ensino profissionalizante.

De fato, a Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71, reforçada pelo Parecer nº 45/72 o qual enfatiza a terminalidade profissional como aspecto predominante do ensino de 2º grau, não conseguiu romper a tradicional dicotomia da educação brasileira. Uma dicotomia que encontra raízes na própria estrutura social.

Isto demonstra como dissemos anteriormente que "ao sistema de ensino não cabia o papel de apressar o processo histórico e romper a dualidade inerente à estrutura social vigente, portanto objetiva e diferencial entre trabalhadores intelectuais e braçais" (Franco, 1983, pág. 22).

Ou, como diz Saviani, "poderia ser de outra forma se não houve mudanças sociais profundas?" (1978, pág. 198).

Assim, em consequência de caráter de classe do sistema educativo, a proposta de escola única foi reinterpretada pelo Conselho Federal de Educação, através do Parecer nº 76/75, e surgiram novas normas para o ensino de 2º grau que descompromissavam a escola com a generalização da formação profissional¹³.

Deste modo, às justificativas apresentadas pelo Parecer nº 45/72 para a proposta de escola profissionalizante única, acrescentaram-se em 1975, através do Parecer nº 76, outras que resgataram a dualidade estrutural

¹³ Em 1982, com a promulgação da Lei nº 7044 é extinta a obrigatoriedade da profissionalização do ensino.

do sistema de ensino.

Vejamos:

"A educação profissionalizante não se limita, porém, à transmissão de um conhecimento técnico limitado e pouco flexível e muito menos de atividades... Quer-se algo mais amplo... para levar o adolescente à compreensão melhor do mundo em que lhe é dada uma base ampla de conhecimento que lhe permitirá readaptar-se às mutações do mundo de trabalho. Através da educação profissionalizante o que se pretende é tornar o jovem consciente do domínio que deve ter das bases científicas que orientam uma profissão e levá-lo à aplicação tecnológica dos conhecimentos meramente abstratos transmitidos até então, pela escola";

"uma formação profissionalizante básica, que teria caráter geral, e que se proporia inserir o jovem no contexto do Humanismo do nosso tempo... Com isto, ter-se-ia ocasião de sedimentar inúmeras aberturas profissionalizantes que levariam fatalmente à formação profissional de ensino superior, ou mesmo à empresa, onde o adolescente, de posse da compreensão ampla dos princípios de formação profissional, se exercitaria nas técnicas profissionais específicas" (Kuenzer, 1988_a, pág. 135-136); (grifos nossos).

Em termos legais, como o Parecer nº 45/72 não foi revogado pelo Parecer nº 76/75, passam a coexistir três tipos de habilitação profissional: aquelas propostas pelo Parecer nº 45/72, que objetivam a formação de técnicos e também de auxiliares técnicos, denominadas habilitação profissional plena e habilitação profissional parcial, respectivamente, e a formação profissionalizante básica, de caráter geral conforme explicitado pelo Parecer nº 76/75.

Constata-se, deste modo, que o Conselho Federal de Educação, ao interpretar diferentemente o aspecto profissionalizante da Lei nº 5692/71, resgatou para o sistema de ensino a sua função discriminatória ao possibilitar, em termos da prática concreta, diferentes níveis de qualidade de ensino.

Em relação a este aspecto, que denominamos anteriormente de situação caótica do sistema de ensino, A. Kuenzer nos mostra que continuaram "a existir vários tipos de escola de 2º grau, com distintos níveis de qualidade. As escolas que, antes da Lei nº 5692/71, ministravam cursos profissionalizantes de qualidade, continuam a fazê-lo... As escolas que preparavam os filhos da burguesia e da pequena burguesia para o vestibular continuam a fazê-lo usando artifícios para esconder seu caráter propedêutico sob uma falsa proposta profissionalizante. Quanto às escolas públicas de 2º grau, de modo geral, em face de suas precárias condições de funcionamento, não conseguiram desempenhar funções nem propedêuticas, nem profissionalizantes, caracterizando-se por uma progressiva perda de qualidade" (1988_a, pág. 17).

Podemos concluir que, mesmo sob a vigência da Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71, compete ao sistema de ensino exercer uma função de discriminação social, diferenciando o ensino destinado às classes hegemônicas daquele destinado às classes trabalhadoras. Ou seja, ao sistema de ensino, na sociedade capitalista, compete reproduzir a desigualdade social através da divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual.

Após estas considerações sobre o aspecto profissionalizante da Lei nº 5692/71 e dos Pareceres nº 45/72 e 76/75, convém esclarecermos de que maneira o SENAI se vinculou às ações do MEC.

De acordo com o Relatório SENAI, 1975, da Divisão Regional de São Paulo, este sistema de ensino se articulou com o MEC pela Lei nº 5692/71 em razão de manter cursos regulares de 2º grau, na forma de habilitação profissional plena e habilitação profissional parcial. Além destes, também integram a estrutura do Sistema SENAI sob a Lei nº 5692/71, cursos de aprendizagem e cursos de qualificação, de caráter supletivo¹⁴, tal como explicitado no artigo 27 da referida lei:

"Desenvolver-se-ão, ao nível de uma ou mais das quatro últimas séries do ensino de 1º grau, cursos de aprendizagem ministrados a alunos de 14 a 18 anos, em complementação da escolarização regular, e, a esse nível ou ao de 2º grau, cursos intensivos de qualificação profissional.

Assim, o Sistema SENAI se articulou com o MEC para dar atendimento às seguintes atividades de formação profissional:

- 1 - Habilitação Profissional Plena, a nível de 2º grau.
- 2 - Habilitação Profissional Parcial, a nível de 2º grau.
- 3 - Cursos de Aprendizagem, a nível de 1º grau.
- 4 - Cursos de Qualificação, a nível de 1º e 2º graus.

¹⁴

"O ensino supletivo terá por finalidade:

- a) suprir a escolarização regular para os adolescentes e adultos que não a tenham seguido ou concluído na idade própria;
- b) proporcionar, mediante repetida volta à escola, estudos de aperfeiçoamento ou atualização para os que tenham seguido o ensino regular no todo ou em parte." (art. 24)

4 - CONCLUSÃO

A análise da legislação sobre a formação profissional do Ministério do Trabalho e do Ministério da Educação e Cultura (MEC), realizada neste capítulo, demonstrou que a questão fundamental, a qual norteia a política de formação de mão-de-obra destes ministérios, é a de tentar moldar os sistemas de educação que representam as necessidades de expansão do capitalismo monopolista no Brasil.

De fato, constatamos, mediante a análise de leis, decretos, pareceres e portarias relativas à questão da formação profissional, que tanto o Ministério do Trabalho quanto o Ministério de Educação e Cultura (MEC) se transformaram em instrumentos legais do Estado com o objetivo de regular a prática educacional para a reprodução técnica e ideológica da força de trabalho.

Neste sentido, as legislações do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e do Ministério do Trabalho se assemelham e se completam.

Assemelham-se porque ambas giram em torno de um dos elementos principais do modelo econômico adotado pós-64 - formação de técnicos para participar da arrancada desenvolvimentista. Porque ambas estão impregnadas de elementos que constituem a expressão máxima da educação tecnocrática, elementos estes necessários para a substituição da ideologia nacional-desenvolvimentista: eficiência e produtividade, racionalidade técnica e científica, planejamento, organização e industrialismo dentre outros.

Completam-se porque objetivam, através da formação profissional, o controle técnico e político tanto de trabalhadores já inseridos no mercado

de trabalho¹⁵, quanto de alunos do sistema regular de ensino, constituindo-se, em termos dos sujeitos a quem se destinam, em alternativas distintas de suprimento de mão-de-obra qualificada e de controle social. Em suma, estas alternativas de formação profissional estão coerentes com o pressuposto básico da doutrina do novo governo - "desenvolvimento de diretrizes governamentais que determinem políticas e estruturas de controle de cada área política e da sociedade civil" e, também com a reprodução técnica da força de trabalho necessária para o desenvolvimento sob base monopolista.

Mas, conforme evidenciamos a partir da análise da Lei nº 5692/71 e dos Pareceres nº 45/72 e 76/75, a função precípua da educação numa sociedade baseada no modo de produção capitalista não é romper, através da formação profissional a dualidade da estrutura social vigente. Sua função é reproduzi-la, destinando o ensino profissional às camadas populares e o ensino acadêmico de classes hegemônicas da população.

Neste sentido, apesar dos objetivos proclamados pela legislação de formação profissional do Ministério do Trabalho e do MEC estarem consoantes com um dos elementos principais do modelo econômico sob base monopolista, apesar de estarem consoantes com a ideologia e com o discurso tecnocrático de intelectuais ligados ao novo governo, o ensino profissional reassumiu sua função tradicional - ensino destinado às camadas populares.

Deste modo constatamos que as atividades de formação profissional propostas pelo Ministério do Trabalho e pelo MEC, no período compreendido entre 1975-1980, são atividades pertencentes a outra rede de

¹⁵ Cf. evidenciamos, no desenvolvimento deste capítulo, as atividades de formação profissional propostas pelo Ministério do Trabalho destinam-se aos trabalhadores que mantêm vínculo empregatício com as empresas beneficiárias do incentivo fiscal tal como explicitados pela Lei nº 6297/75 e de outros instrumentos legais subseqüentes a ela.

ensino e destinam-se "aos filhos dos outros", como diz Lucila Machado. Em essência, objetivam o preparo técnico e ideológico da força de trabalho necessária para o meio empresarial de acordo com a conjuntura sócio-política e econômica do período pós-64.

Mas, como vimos anteriormente, a prática educativa, mesmo condicionada pelos determinantes sociais, está permeada pelo aspecto contraditório do real, constituindo-se em uma prática social conflituosa em sua própria natureza. Isto lhe confere a possibilidade de atender não somente aos interesses hegemônicos mas, também, aos interesses das classes trabalhadoras.

A partir desta perspectiva, pretendemos verificar, no próximo capítulo, como se efetiva a questão da formação profissional no âmbito do Sistema SENAI, seja no atendimento de sua função precípua de escola profissional sob o modo produção capitalista - preparo técnico e controle social da força de trabalho -, seja em sua possibilidade de exercer uma ação social transformadora.

Para isso pretendemos nos deter na análise de um dos elementos mais importantes da prática educativa - o currículo escolar -, pois, como nos diz Joel Martins "o currículo é o coração da atividade educacional... ele é um esquema através do qual uma instituição realiza sua responsabilidade educacional em relação aos seus alunos" (1978, pág. 47).

Este esquema curricular, no entanto, não pode ser confundido com todas as atividades desenvolvidas no âmbito da escola.

A responsabilidade da escola é com "as atividades nucleares", ou seja, com as atividades relacionadas "transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado" (Saviani, Revista ANDE nº 7, 1984, pág. 10).

CAPÍTULO II

ANÁLISE DA PROPOSTA CURRICULAR DO SISTEMA SENAI - O CASO DA ESCOLA TÉCNICA DE ARTES GRÁFICAS "THEOBALDO DE NIGRIS"

Neste capítulo, pretendemos verificar como foi proposto o currículo do Sistema SENAI no que se refere a uma das escolas técnicas de 2º grau desse sistema de formação de mão-de-obra - A Escola Técnica em Artes Gráficas "Theobaldo de Nigris".

Embora nosso objetivo, neste capítulo, não seja fazer um estudo de caso dessa escola, mas um estudo de sua proposta curricular, julgamos necessário fazer algumas breves considerações sobre a Escola "Theobaldo de Nigris" a partir dos seguintes elementos: dados sobre a criação da escola, cursos ministrados, objetivos do ensino de 2º grau, composição curricular, setores de especialização e clientela escolar.

Num segundo momento, pretendemos descrever o modelo de construção curricular vigente em nossos meios educacionais no período compreendido entre 1975-1980, seu relacionamento com o currículo da Escola de Artes Gráficas "Theobaldo de Nigris" e, finalmente, tentamos refletir sobre as implicações deste modelo curricular na formação profissional dos trabalhadores.

1 - CONSIDERAÇÕES GERAIS SOBRE A ESCOLA SENAI "THEOBALDO DE NIGRIS"

Um pouco sobre a criação da Escola

A Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", iniciou suas atividades em 1971 no bairro paulistano da Moóca, região leste da cidade de São Paulo, com a finalidade de atender à formação e ao aperfeiçoamento da mão-de-obra do setor gráfico, principalmente a formação técnica de nível médio, que estava sendo requerida pela indústria¹.

Para este setor industrial, o SENAI, desde 1945, mantinha em vários centros do país, cursos de Aprendizagem Industrial destinados à qualificação de aprendizes industriais ou "operários qualificados", como é o caso da Escola de Aprendizagem em Artes Gráficas "Felício Lanzara" criada em 1945 no Belenzinho, bairro de São Paulo. O operário qualificado, segundo documentos do SENAI, é aquele que executa todas as operações de um ofício. Possui aptidão psicomotora e os necessários conhecimentos gerais e técnicos. Sua formação profissional se realiza, geralmente, nos cursos de aprendizagem industrial seguidos da prática do ofício na empresa.

A modernização do parque nacional gráfico, entretanto, mediante a importação de equipamentos concebidos numa tecnologia mais avançada, com maior aplicação da Química, Física e, principalmente, da Eletrônica, fez surgir a necessidade de formação de mão-de-obra mais especializada, para atuar nos esquemas de planejamento, na coordenação da produção, nos processos de trabalho, no controle da produção e da qualidade. A indústria gráfica moder-

¹ Durante o 1º e 2º Congresso Brasileiro de Artes Gráficas realizados em junho/1965 e maio/1966, respectivamente, se faz menção sobre a necessidade de formação técnica de nível médio para atender a modernização do parque nacional gráfico (Estudos e Documentos, 1969, pág. 6).

nizava-se mas não contava com recursos humanos especializados, não contava com técnicos de nível médio capazes de viabilizar esta modernização.

Assim, para suprir esta necessidade e considerando-se o ritmo de expansão desta indústria, principalmente no Estado de São Paulo cuja capital, no final dos anos 60, concentrava praticamente 80% da mão-de-obra e 68% das indústrias do setor (Estudos e Documentos, 1969, pág. 5), foi celebrado um convênio entre o SENAI, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a Prefeitura de São Paulo para a instalação da escola. Neste convênio ficou acertado que o MEC, através de sua Diretoria de Ensino Industrial, doaria os equipamentos necessários para a instalação das oficinas e laboratórios, a Prefeitura cederia o terreno, competindo ao SENAI a sua manutenção, operação e administração.

Deste modo, surgiu a Escola Técnica de Artes Gráficas² com a finalidade de contribuir para que a formação de mão-de-obra do setor gráfico acompanhasse o ritmo de desenvolvimento deste setor.

Para assessorar o MEC e o SENAI na solução dos problemas relacionados com a instalação da escola foi designada uma Comissão de Planejamento que sugeriu a realização de uma pesquisa junto à indústria gráfica para o levantamento das reais necessidades deste setor industrial. Participaram desta pesquisa trinta e uma empresas gráficas de grande e médio portes, escolhidas pela referida Comissão de Planejamento. Os dados levantados nesta pesquisa possibilitaram, além do planejamento das plantas das oficinas e laboratórios, a definição das funções do Técnico em Artes Gráficas, a elaboração do currículo escolar e a proposição de outros cursos e programas.

² Inicialmente "Colégio Industrial de Artes Gráficas SENAI - UNIÃO - PREFEITURA", depois Escola Técnica Nacional de Artes Gráficas e, a partir de 1974, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris".

Cursos ministrados

Para formar pessoal qualificado para a indústria, de acordo com as suas necessidades e com a legislação de ensino vigente, a Escola SENAI "Theobaldo de Nigris" vem oferecendo, desde o início de suas atividades, a Habilitação Profissional de 2º grau em Artes Gráficas, que se constitui no curso prioritário de sua estrutura educacional.

Em nosso período de estudo foram ministrados, além da Habilitação Profissional de 2º grau, os seguintes cursos: Qualificação Profissional IV (em nível de 2º grau); Qualificação Profissional I (em nível de 1º grau) e Especialização Profissional.

Estes cursos têm as seguintes características gerais³:

Habilitação Profissional de 1º Grau

Tem por finalidade formar Técnicos em Artes Gráficas destinando-se a candidatos que já tenham concluído o ensino de 1º grau ou realizado estudos equivalentes.

Duração: quatro anos, com aulas nos períodos da manhã e da tarde (três anos na escola e um ano de estágio de prática profissional).

Qualificação Profissional IV (em nível de 2º grau)

Tendo, também, por finalidade a formação de Técnicos em Artes Gráficas, destina-se a candidatos que já concluíram o ensino de 2º grau ou realizado estudos equivalentes, encaminhados por empresas do ramo gráfico.

Duração: dois anos, com aulas nos períodos da manhã e da tarde (um ano na es-

³ De acordo com o material de divulgação, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", impresso, 1978.

cola e um ano de estágio de prática profissional).

Em ambas as programações, os alunos podem optar por uma das seguintes especializações: Tipografia, Fotomecânica, Rotogravura, Offset, Produção Visual Gráfica⁴.

Qualificação Profissional I (em nível de 1º grau)

Destina-se a candidatos interessados em trabalhar na indústria gráfica, numa das suas diversas ocupações.

Duração: cento e oitenta (180) horas, com aulas no período noturno, três vezes por semana.

Especialização Profissional

Tem por finalidade especializar pessoal da indústria gráfica já qualificado, numa das seguintes ocupações: Foto-compositor, Foto-reprodutor gráfico, Retocador de Fotolito-cores.

Duração: cento e oitenta (180) horas, com aulas no período noturno, três vezes por semana.

HABILITAÇÃO PROFISSIONAL DE 2º GRAU

Objetivos Gerais e Currículo

A Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", no que se refere ao curso técnico de 2º grau, nosso objeto de estudo, de acordo com o que prescreve a

⁴ As características gerais destas especializações serão apresentadas mais adiante.

legislação do ensino e o Regimento das Escolas Técnicas de 2º grau⁵, deve propiciar ao educando, educação geral e formação especial que lhe permitam integrar-se na força de trabalho ou prosseguir os estudos a nível superior.

Integrar-se na força de trabalho do setor gráfico significa, resumidamente, "integrar-se num setor industrial que cresceu e vem crescendo em conjunto com o país, pois reflete a evolução global de todos os segmentos produtivos nos quais são necessários os vários serviços gráficos, seja na confecção de uma simples nota fiscal, de um formulário contínuo, de uma sofisticada embalagem e de veículos transmissores de cultura e notícias" (Vay, s/d, pág. 1).

Para alcançar os objetivos acima citados, assim como os demais objetivos amplos da escola⁶, as disciplinas que compõem o seu currículo pleno foram agrupadas em nove áreas diferentes, quais sejam:

a) Comunicação e Expressão

Língua Portuguesa

Inglês

Educação Física

b) Estudos Sociais

História

⁵ As escolas de 2º grau do Sistema SENAI devem "atender ao progresso do conhecimento em geral, ao desenvolvimento da tecnologia brasileira, à diversificação das ocupações à democracia e às peculiaridades das profissões" (Cap. II, art. 7º, Regimento das Escolas SENAI, in Plano Escolar, Escola "Theobaldo de Nigris", 1977, pág. 5)

⁶ Desenvolvimento do civismo, da aprendizagem do aprender, do espírito crítico, da criatividade, do espírito de iniciativa, do espírito de convivência social e do senso de responsabilidade (Plano Escolar, Escola "Theobaldo de Nigris", 1977).

Educação Moral e Cívica

Organização Social e Política Brasileira

Geografia

c) Ciências

Física e Física Aplicada

Química e Química Aplicada

Matemática

Biologia e Programas de Saúde

Ciências Físicas e Biológicas

d) Tecnologia

Tecnologia Gráfica I

Tecnologia Gráfica II

Ensaio Tecnológicos

Desenho Técnico

Organização e Normas

e) Produção Visual e Acabamento

História da Arte

Desenho Aplicado às Artes Gráficas

Educação Artística

Acabamento

Produção Visual Gráfica

f) Fotomecânica

Fotografia

Retoque
Montagem
Gravação
Cópia
Clicheria

g) Impressão Offset

Preparação de Chapas
Impressão

h) Rotogravura

Gravação de Cilindros
Impressão Rotográfica
Preparação Flexográfica
Impressão Flexográfica

i) Composição e Impressão Tipográfica

Composição Manual
Monotipo e Linotipo
Fotocomposição
Impressão Tipográfica

(in Plano Escolar, 1978, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris")

Analisando as grades curriculares correspondentes ao nosso período de estudo, constatamos algumas alterações ocorridas nos anos de 1976 e 1977. Vejamos:

- Redução de Carga Horária

Parte Geral

Educação Artística (1976) e Programas de Saúde (1976).

Parte Específica

Desenho Aplicado às Artes Gráficas (1977).

Antecipação da fase de concentração de estudos - opção por uma das cinco áreas de especialização (Composição e Impressão Tipográfica, Fotomecânica, Rotogravura, Offset, Produção Visual Gráfica), (1976).

- Acréscimo de Carga Horária

Parte Geral

Inglês (1976)

Parte Específica

Ensaio Tecnológicos (1976)

Acabamento (1976).

Mas, o que significam estas modificações? Quais os motivos que teriam levado a elas?

Considerando primeiramente a disciplina Inglês e de acordo com constatações de M. A. Carneiro (1983, pág. 136), podemos dizer que o acréscimo da carga horária desta disciplina pode ter ocorrido porque grande parte da tecnologia do setor gráfico é de procedência estrangeira, o que exige conhecimento de uma outra língua, no caso, inglês. Ou ainda, porque esta disciplina é exigida nos exames vestibulares e o SENAI também tem entre seus objetivos, como vimos anteriormente, possibilitar ao educando continuidade nos estudos superiores.

Considerando, também, as modificações ocorridas nas disciplinas

Ensaio Tecnológico, Acabamento e principalmente, a antecipação da fase de concentração de estudos para a 2ª série⁷, podemos inferir que elas se efetivaram para propiciar maior ênfase na parte prática do curso - necessidade apontada pelos empresários gráficos, conforme nos mostra o "Relatório do Diretor - 1976", da Escola SENAI "Theobaldo de Nigris".

De acordo com este documento, foi em função do "enfoque unânime dos empresários, traduzido pela idéia de que o aluno no período de estágio deveria ir galgando outras posições" (pág. 1), que a Escola refletiu e deu novos rumos à sua formação, novos rumos que significaram "o aumento do número de horas de Prática de Oficina, a ambientação do aluno a trabalhos ligados à manutenção e limpeza de máquinas e a tarefas básicas de operação" (Relatório do Diretor, 1976, pág. 1).

Setores de Especialização⁸

Produção Visual Gráfica (PVG)

Neste setor, o aluno:

- executa trabalhos de editoração, diagramando livros, revistas e folhetos;
- planeja o sistema adequado de impressão e determina os materiais necessários;
- projeta material publicitário utilizando as diversas técnicas de comunicação (fotográficas e gráficas);
- adquire conhecimentos relativos aos diversos processos de composição,

⁷ Segundo conversas realizadas na Escola "Theobaldo de Nigris" esta antecipação deu-se em função do industrial necessitar "técnicos mais práticos e menos ecléticos".

⁸ Transcrito do material de divulgação, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", impresso, 1978.

foto-reprodução e impressão, fundamentais na realização dos projetos.

Fotomecânica

O setor de Fotomecânica compreende as seguintes seções: Foto-reprodução, Retoque, Montagem, Gravação, Provas e Clicheria.

Neste setor o aluno aprende a:

- reproduzir originais a traço e tom contínuo para os diversos sistemas de impressão;
- distinguir e executar os diversos processos de retoque de filmes para Rotogravura e Offset;
- traçar e montar filmes;
- copiar e gravar chapas negativas;
- realizar provas de prelo, a uma ou mais cores;
- processar clichês convencionais e nylonprint.

Tipografia

O setor de tipografia está estruturado com as seguintes seções: Composição Manual, Linotipo, Monotipo, Fotocomposição e Impressão.

Neste setor o aluno:

- adquire conhecimento sobre os vários sistemas de composição, desde o manual até a fotocomposição;
- toma contacto com os diferentes tipos de máquinas planas e cilíndricas de impressão, tipos e formatos de papéis e técnicas de trabalho.

Offset

Neste setor são desenvolvidas atividades relacionadas com a impressão em máquinas monocores, bicolores e rotativas, de folhetos ou revistas, frente e verso.

O aluno aprende os sistemas de controle dos impressos em uma ou mais cores, utilizando densitômetros de reflexão e lâmpadas com temperatura de cor padronizada.

Além disso, recebe informações sobre as diversas técnicas de preparação de tons com diferentes materiais.

Rotogravura

O setor de Rotogravura compreende quatro seções: preparação de cilindros, com os diferentes sistemas, Preparação de formas para flexografia, Impressão flexográfica e Impressão rotográfica.

Neste setor, o aluno:

- desenvolve trabalhos relacionados com a preparação de cilindros e formas para flexografia, utilizando diferentes materiais e técnicas;
- executa atividades inerentes à impressão, com máquinas rotativas em quatro cores, tanto em rotogravura como em flexografia, realizando trabalhos aplicados à embalagem e revistas.

Clientela Escolar

Para finalizar este item, é interessante apresentarmos alguns dados sobre os alunos do curso técnico em Artes Gráficas, visto que a Escola "Theobaldo de Nigris", assim como as demais escolas técnicas de nível médio do

Sistema SENAI⁹, representam, na hierarquia deste Sistema, o grau máximo de formação profissional, à medida que pretendem formar uma mão-de-obra especializada com conhecimentos científicos e tecnológicos que lhe permitam integrar-se eficientemente na força de trabalho do setor industrial.

A Escola SENAI "Theobaldo de Nigris" é a única da América Latina que oferece Habilitação Profissional em Artes Gráficas a nível de 2º grau e, por isso, atende a alunos não só da capital de São Paulo e de outros municípios deste Estado, mas também alunos de outros Estados e de países vizinhos.

A clientela desta Escola, segundo dados de seu Serviço de Orientação Educacional e Serviço Social é composta, em sua maioria, por alunos pertencentes à camada média em seus diversos níveis, inclusive contando também com alunos das camadas baixa e alta, sendo estes últimos filhos de industriais gráficos¹⁰ (Plano Escolar, 1978, pág. 3).

O fato dos alunos desta escola pertencerem à camada média em seus diversos níveis, pode ser atestado a partir de alguns dados sobre a procedência escolar dos alunos, região de moradia, nível de escolaridade dos pais e bolsas de estudo recebidas.

Vejamos, a seguir, alguns dados referentes aos alunos matriculados em 1980 nas primeiras séries do curso técnico regular da Escola

⁹ O Departamento Regional do SENAI de São Paulo possui sete (7) unidades escolares de formação profissional a nível de 2º grau, todas situadas na região da Grande São Paulo. Estas escolas oferecem as seguintes habilitações: Têxtil, Cerâmica, Artes Gráficas, Mecânica, Metalurgia, Mecânica de Precisão e Plástico.

¹⁰ Com exceção do ano 1975 onde se constatou que a clientela era, predominantemente, formada por alunos da camada média e média inferior.

"Theobaldo de Nigris"¹¹.

Procedência dos Alunos	%
- Das regiões de moradia:	
Zona Leste	54
Zona Norte	11
Zona Sul	9
Zona Oeste	7
Centro	1
Grande São Paulo	13
Rio de Janeiro	5
- Da conclusão do 1º grau:	
Escolas Públicas	71
Escolas Particulares	10
SENAI "Felício Lanzara"	12
Outras Escolas SENAI	7
Dados Familiares	
- Do nível de escolaridades dos pais:	
Nenhum	10
Primário	35
Profissional (nível primário)	8
Ginasial	17

¹¹ Os dados empíricos aos quais tivemos acesso são referentes aos anos de 1979 e 1980, entretanto, dada a semelhança entre eles, estamos apresentando somente os de 1980.

Colegial	16
Superior	9
Não sabe	8
- Do nível de escolaridade das mães	
Nenhum	8
Primário	54
Profissional (nível primário)	3
Ginasial	17
Colegial	13
Superior	1
Não sabe	4

Das Bolsas de Estudo

48% dos alunos tiveram bolsas de estudo.

Podemos observar, a partir dos dados acima apontados, que grande parte dos alunos matriculados nas primeiras séries do curso de habilitação profissional da Escola SENAI "Theobaldo de Nigris" cursou escola pública de 1º grau (71%). Acrescentando-se a elas as escolas de aprendizagem do Sistema SENAI que também são gratuitas, este percentual eleva-se para 90%. Isto significa que a grande maioria dos alunos matriculados nas primeiras séries em 1980 é originária de escola pública e/ou outras escolas do SENAI¹².

Quanto ao local de residência, observa-se que um pouco mais da

¹² Mediante dados fornecidos pelo Setor de Orientação Educacional constata-se que os candidatos a esta escola, em 1980, também cursaram predominantemente, a escola pública (85,1%).

metade dos alunos (54%) é originária da região leste da cidade de São Paulo, região esta que comporta vários bairros característicos da camada média e, principalmente, a média baixa¹³. Temos ainda, 13% de alunos procedentes dos municípios que compõem a Grande São Paulo e 5% de alunos originários do Rio de Janeiro.

Os dados referentes à escolaridade dos pais revelam que 53% deles têm os menores índices de escolaridade (primário, curso profissional) ou não freqüentaram escola. Há, ainda, 30% de pais que cursaram o ginásio e/ou colegial e apenas 9% possuem nível superior. Estes dados se repetem em relação ao nível de escolaridade das mães, pois, constata-se que 65% delas possuem o primário, algum curso profissionalizante ou, ainda, nenhuma escolarização; 30% das mães cursaram o ginásio e/ou colegial e apenas 1% tem nível superior.

Podemos concluir, portanto, que a Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", no que se refere ao curso técnico de 2º grau, atende a uma clientela heterogênea, atendendo também aos filhos dos trabalhadores.

13 Estamos nos baseando, para tal afirmação, em documentos elaborados pela Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia de São Paulo (principalmente, 1989) sobre a Universidade Tecnológica Paulista, ou Universidade da Zona Leste.

2 - A PROPOSTA CURRICULAR DA ESCOLA SENAI "THEOBALDO DE NIGRIS"

A educação brasileira no período pós-64 - como demonstramos a partir da análise da legislação sobre formação profissional do MEC e do Ministério do Trabalho - assumiu, sob o pressuposto básico da neutralidade científica e consoante com o modelo de desenvolvimento econômico, uma determinada tendência educacional - a tendência tecnicista.

Esta tendência, como vimos, pressupõe a reordenação do processo educativo à semelhança do sistema fabril, onde se enfatiza a técnica, a objetividade, a eficiência e produtividade, pressupondo, também, dentre os vários elementos do processo educativo, um determinado modelo de construção curricular - o paradigma técnico-linear.¹⁴

De fato, a "análise dos guias curriculares vigentes no Brasil a partir da implantação da Lei nº 5692/71, evidencia claramente a adesão ao paradigma técnico-linear por parte das autoridades educacionais" (Palma, 1989, pág. 44), constituindo-se num enfoque de larga aceitação e que tem influenciado a construção curricular da escola brasileira.

E nem poderia ser diferente, uma vez que o paradigma técnico-linear tem sua raiz, seus fundamentos no interesse técnico, de objetivação do real¹⁵, estando, portanto, ancorado nos mesmos pressupostos e princípios que regem a educação tecnicista.

Como dizem J. L. Domingues e J. C. Palma no que se refere aos

¹⁴ Também denominado paradigma empírico-analítico.

¹⁵ James B. MacDonald considera serem três os paradigmas de desenvolvimento de currículo: técnico-linear; circular-consensual e dinâmico-dialógico. Cf. para maiores detalhes Domingues (1986), Palma (1989).

pressupostos e fundamentos do paradigma técnico-linear:

"O enfoque empírico-analítico está ancorado no ideal das ciências exatas. Os seus fundamentos epistemológicos são: hipótese ontológica de um mundo previamente estruturado e primazia do método, caracterizado por um rigor que sacrifica a realidade em função da lógica sobre o objeto" (Domingues, 1986, pág. 352);

O enfoque empírico-analítico "filosóficamente tem suas raízes remotas no empirismo e próximas no positivismo e neo-positivismo. Sociologicamente liga-se à interpretação funcionalista da realidade social" (Palma, 1989, pág. 39);

"... o acesso ao fato (no enfoque empírico-analítico) é dado através da observação do comportamento" (Domingues, 1986, pág. 352);

"O fio condutor dessa abordagem é a aceitação prévia da neutralidade científica" (Palma, 1989, pág. 39).

Como ainda diz Domingues no que se refere à origem da aplicação deste modelo na escola:

"Bobbitt, um admirador de F. W. Taylor ...partindo de uma analogia entre o processo orientador da

escola e o da indústria, elaborou um paradigma de currículo cujos princípios básicos são:

- a) preparar indivíduos para desempenhar funções definidas em uma situação também definida;*
- b) basear o conteúdo curricular numa análise das funções específicas a serem desempenhadas e na situação também específica na qual devem ser desempenhadas" (1986, pág. 354).*

Mas, como se efetiva um modelo de construção curricular que deve se basear nos princípios e elementos da pedagogia tecnicista? Como se efetiva um currículo escolar no que diz respeito à sua possibilidade de observar, controlar, de lidar com o comportamento humano como objetos passíveis de serem controlados, mensurados?

Os esquemas de desenvolvimento do paradigma técnico-linear mais utilizados em nossos meios educacionais são os de Ralph Tyler e Hilda Taba, segundo J. L. Domingues (1986, pág. 356).

Para Tyler, cuja proposta curricular tornou-se o "senso comum dos curriculistas", as questões básicas que devem ser respondidas quando se elabora um currículo são as seguintes:

"Que objetivos educacionais a escola deve procurar atingir?

Que experiências educacionais podem ser oferecidas de modo a ter probabilidade de alcançar esses propósitos?

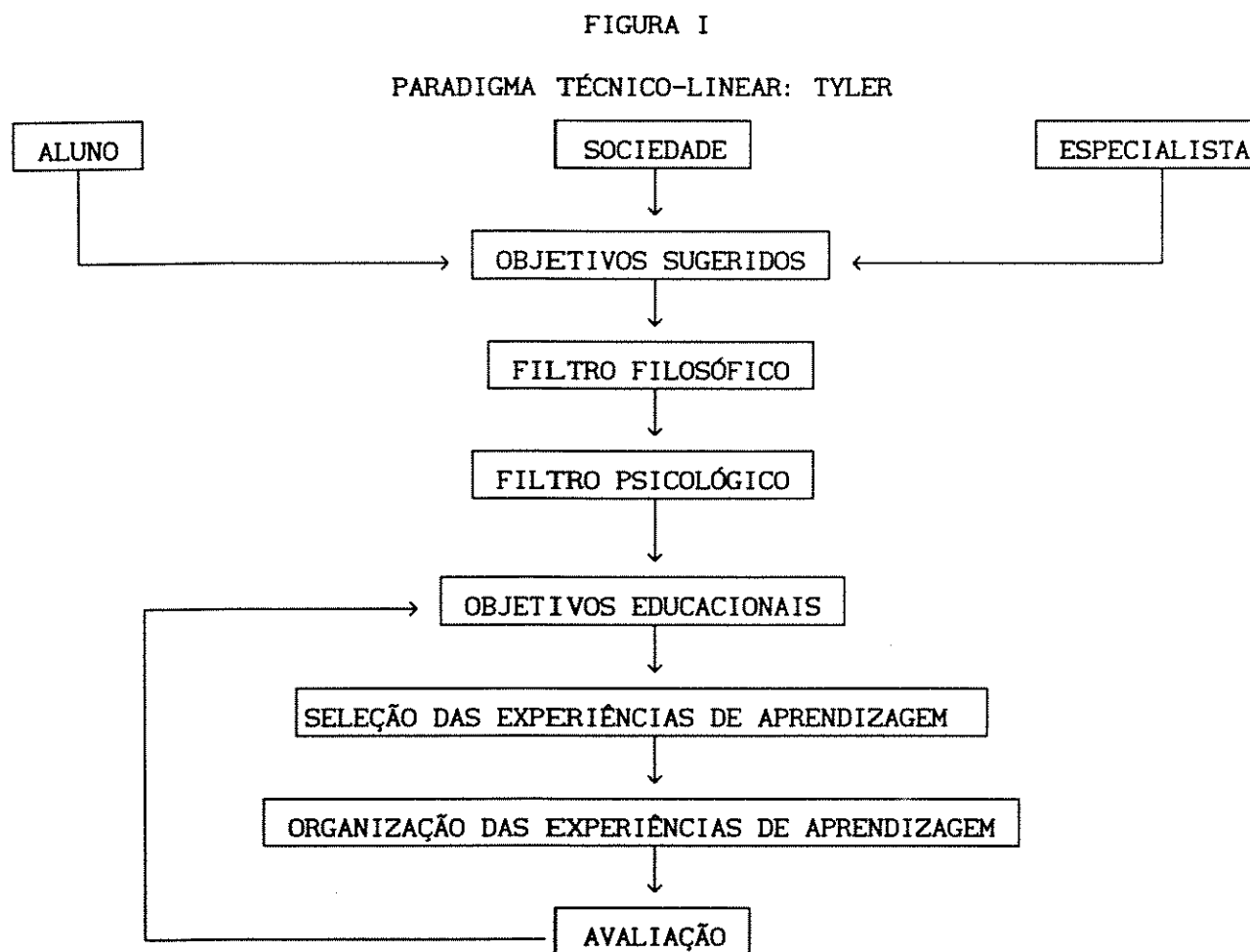
Como alcançar eficientemente essas experiências

educacionais?

Como podemos ter certeza de que estes objetivos estão sendo alcançados?" (Domingues, 1986, pág. 354).

A partir destas questões observamos que, para o paradigma técnico-linear, o currículo escolar gira, essencialmente, em torno dos objetivos que devem ser atingidos. Tudo o mais é consequência destes objetivos que devem ser previamente definidos e, por último, controlados.

A figura I, abaixo, evidencia quais são os objetivos educacionais que devem ser alcançados numa perspectiva tecnicista de educação.



(J. L. Domingues, 1986, pág. 355)

Como vimos, os objetivos a serem alcançados numa perspectiva tecnicista de educação são aqueles sugeridos pela sociedade, especialistas e alunos, entretanto, devidamente filtrados filosoficamente e psicologicamente.

Deste modo, o interesse técnico que subjaz ao paradigma técnico-linear faz com que esse modelo de construção curricular se constitua em "um instrumento à disposição da escola para preparar a juventude para o desempenho de tarefas úteis à nossa cultura" (Palma, 1989, pág. 47), tarefas essas que, em última instância, devem estar consoantes com os interesses máximos da sociedade.

Esta ênfase nas necessidades sociais, que emerge do paradigma técnico-linear, pode ser observada com maior clareza a partir da proposta de Hilda Taba, para a qual "é indispensável investigar quais são as demandas e os requisitos da cultura e da sociedade, tanto para o presente, como para o futuro" (Palma, 1989, pág. 47), quando se trata de desenvolver uma teoria e método conceitual sobre currículo. Para essa autora, portanto, o esquema de desenvolvimento de currículo deve partir de um diagnóstico das necessidades sociais¹⁶.

Nada mais evidente, portanto, para um paradigma curricular próprio de uma visão tecnicista de educação que objetiva ter um controle técnico, objetivo, eficiente e pretensamente neutro da realidade social.

Nada mais evidente para um paradigma curricular que se fundamenta sociologicamente no positivismo e, portanto, na manutenção e reprodução dos ideais de um mundo previamente estruturado.

¹⁶ 1 - diagnóstico das necessidades; 2 - formulação dos objetivos; 3 - seleção dos conteúdos; 4 - organização do conteúdo; 5 - seleção das atividades de aprendizagem; 6 - organização das atividades; 7 - determinação do que se vai avaliar e as maneiras e meios de fazê-los.

Nada mais evidente que o paradigma curricular, vigente em nossos meios acadêmicos sob um contexto social centralizador e controlador, fosse o paradigma técnico-linear.

Mas, quais seriam as necessidades da sociedade brasileira, no nosso período de estudo, para as quais a escola deveria se colocar à disposição? Quais seriam suas necessidades em termos de formação de mão-de-obra para as quais as instituições de formação profissional e, especificamente, o Sistema SENAI deveriam ser colocadas à disposição?

Como vimos no capítulo anterior, as demandas e requisitos da cultura e da sociedade no período pós-64 se referem, em termos educacionais, à formação de técnicos para participar do processo de desenvolvimento econômico, à formação de técnicos com uma nova visão de mundo, uma visão neutra da realidade - uma visão condizente com os ideais de unidade, segurança e desenvolvimento.

De fato, este relacionamento com tais necessidades sociais, aspecto fundamental da sociedade brasileira em nosso período de estudo e também do paradigma técnico-linear, pode ser observada em documentos do Sistema SENAI. Assim:

"... não haveria sentido formular uma política de ação para o Sistema Senai sem considerar os objetivos básicos, a estratégia e os instrumentos gerais da ação do governo para os campos econômicos e social" (Relatório SENAI, Departamento Nacional, 1975, pág. 1);

"... o Departamento Nacional do Senai, elaborou, em

1975, o seu I PDN (Primeiro Plano Trienal) que orientará a ação do 'Sistema Senai' em prol da promoção social do trabalhador através da formação profissional, ao mesmo tempo que preparará a força de trabalho requerida pela execução dos planos de desenvolvimento econômico da Nação... integrando o SENAI no processo educativo nacional" (Relatório SENAI-SP, 1975, pág. 22); (grifos nossos).

O Sistema SENAI, como podemos constatar, ao se colocar à disposição dos planos e metas do governo se constitui em " pilar básico para a execução da política educacional e social do governo da Revolução" (Relatório SENAI - SP, 1975, pág. 21), numa evidente adesão à interpretação funcionalista da realidade social.

A concordância com os ideais de um mundo previamente estruturado acarreta, em termos educacionais, a necessidade de formar indivíduos ajustados à sociedade. Vejamos como o atendimento dessas necessidades é traduzido em termos de alguns objetivos propostos pela Escola "Theobaldo de Nigris":

"Fundamentalmente... a educação (do Sistema Senai) visa conduzir o educando para o exercício de uma profissão, não só como uma forma de emancipação individual, mas também para atender às exigências e necessidades sociais" (Plano Escolar, 1976, pág. 5);

"...necessidade de formação cívica e do fortalecimento da consciência nacional, pontos fundamentais

para a integração social, humana e política do educando" (Plano Escolar, 1976, pág. 6);

"Proporcionar o ajustamento crescente do educando ao meio, cada vez mais amplo e complexo, em que deve não apenas viver como conviver, sem deixar de atribuir a devida ênfase ao conhecimento do Brasil na perspectiva atual do seu desenvolvimento" (objetivos da área de Estudos Sociais, Plano Escolar, 1976, pág. 8); (grifos nossos);

"...compreender a democracia como sistema político que leva a uma ampla realização econômica, política e social" (Planejamento de Ensino, área de Estudos Sociais, 1978);

"...levar o educando à aquisição de experiências levando em consideração as necessidades e possibilidades do ser que aprende e as expectativas da sociedade" (Plano Escolar, 1976, pág. 14);

"Preparação do jovem para o exercício da cidadania brasileira, tendo uma atuação dentro da filosofia de vida que norteia a nossa sociedade;

Inserção do jovem na vida prática e social do país mediante um conhecimento adequado de nossas instituições, de nossa estrutura governamental, dos pro-

cessos políticos e administrativos que asseguram o pleno funcionamento de um regime democrático" (Plano Escolar, Organização Social e Política Brasileira, 1978);

"Compreensão das aspirações do povo brasileiro, livre e capaz de realizar seus objetivos traçados, principalmente após a Revolução de 64" (Plano de Ensino, Educação Moral e Cívica, 1978).

A adesão a este fundamento básico do paradigma técnico-linear - aceitação de uma realidade previamente estruturada - também acarreta, quando se trata de uma instituição de formação profissional para a indústria, a necessidade de formar indivíduos ajustados, subordinados às normas comportamentais da empresa.

De fato, dentre os vários elementos considerados necessários pela Escola "Theobaldo de Nigris" para a complementação profissional do aluno, encontram-se aqueles diretamente relacionados à aquisição de comportamentos adequados à vida na empresa tais como: "conceito de subordinado; a hierarquia; a equipe; sentimentos e atitudes dos subordinados; a obediência; a desobediência; como ser um subordinado eficiente; o que o chefe quer de você; as relações com o chefe; o caminho para a supervisão" (Programa de Supervisão de Estágios, Escola "Theobaldo de Nigris", s/d, manuscrito).

Sob nosso ponto de vista, os objetivos acima explicitados - sejam aqueles relacionados ao ajustamento, à inserção do educando ao meio, ao fortalecimento da consciência nacional, sejam aqueles relacionados à aquisição de atitudes comportamentais compatíveis à vida profissional - demonstram o

relacionamento da proposta curricular da Escola "Theobaldo de Nigris" com os ideais da conjuntura brasileira pós-64, e, portanto, como atendimento das necessidades de formação de mão-de-obra para o desenvolvimento do modelo econômico. Ou seja, demonstram o relacionamento da proposta curricular da Escola "Theobaldo de Nigris" com o interesse técnico, de controle, que subjaz ao paradigma técnico-linear.

Mas, como citamos anteriormente, o paradigma técnico-linear também tem como fundamento a primazia do método que se caracteriza por um "rigor que sacrifica a realidade em função da lógica sobre o objeto" (Domingues, 1986, pág. 352). Este rigor metodológico próprio da tendência tecnicista da educação, de um paradigma curricular originalmente definido a partir de princípios da administração científica, traz consigo a necessidade de observar, controlar, mudar, avaliar o comportamento humano para torná-lo objetivo, eficiente e produtivo.

De fato, como nos diz J. C. Palma, educar, sob o paradigma de construção curricular técnico-linear "passa a ser sinônimo de mudanças de comportamento que deverão estar rigorosamente definidas em termos de desempenhos dos alunos a serem medidos pelos professores" (1989, pág. 50) - daí a razão do relacionamento do paradigma técnico-linear com a psicologia de aprendizagem comportamentalista.

A promulgação da Lei nº 5692/71, segundo J. C. Palma, ensejou ao Ministério da Educação e Cultura a oportunidade de realizar uma ação junto aos Estados da Federação com o intuito de uniformizar os currículos através da elaboração "dos guias curriculares, que traduzissem os objetivos educacionais estabelecidos pela nova legislação de ensino" (1989, pág. 50).

Tomando para análise as "Diretrizes para a Construção do

Currículo do Ensino de 1º grau" elaborada pela Divisão de Assistência Pedagógica (DAP) da Coordenadoria do Ensino Básico e Normal da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, Palma evidencia as orientações emanadas neste documento que, grosso modo, são as seguintes¹⁷:

- a construção de currículo deve enfatizar a formulação dos objetivos gerais e específicos de cada matéria;
- os objetivos educacionais devem ser propostos em termos comportamentais;
- "a formulação dos objetivos específicos de níveis, séries e unidades deve ser tal que permita sua redução a mudanças comportamentais manifestas e por isso controláveis diretamente (todavia, sem pretender com isto a elas reduzir o processo educativo)" (J. C. Palma, 1989, pág. 51); (grifos do autor);
- "um objetivo para o ensino descreve um resultado desejado; uma das características de um objetivo bem enunciado é a que descreve o que o aluno fará para demonstrar que o domina; um objetivo está bem redigido se transmite claramente o intuito do docente. Esta transmissão se obtém segundo o grau de precisão com que se define o que poderá fazer o aluno ao final do processo de aprendizagem" (ibidem, pág. 51);
- "a conduta final se define da seguinte maneira: a) identifica-se e descreve-se a atividade observável que se aceitará como prova de que o aluno alcançou o objetivo; b) definem-se as condições importantes em que deverá ocorrer a demonstração da habilidade; c) especifica-se o rendimento mínimo aceitável" (ibidem, pág. 52).

Para finalizar, J. C. Palma esclarece que também são objetos de

¹⁷ Embora estas orientações tenham sido elaboradas para a construção do currículo do ensino de 1º grau, elas se aplicam, como veremos, ao ensino de 2º grau.

considerações pelos guias curriculares os seguintes detalhes de currículo: extensão do conteúdo programático, hierarquização das unidades, seleção das estratégias de aprendizagem e avaliação.

Com o intuito de verificar como se explicita, em termos de composição curricular, a adesão a este rigor metodológico, enfatizaremos, a seguir, alguns dos elementos do currículo da Escola SENAI "Theobaldo de Nigris" que demonstram seu relacionamento com este fundamento básico do modelo de construção curricular técnico-linear.

Por exemplo, em relação à Matemática:

"Objetivos Gerais

1 - Desenvolver a capacidade de: analisar, comparar, classificar, ordenar, sintetizar, avaliar, abstrair, generalizar e criar;

2 - desenvolver hábitos de estudo, de rigor e precisão, ordem e clareza, de uso correto da linguagem matemática;

3 - adquirir habilidades específicas para: medir, comparar dados, construir e consultar tabelas, construir e interpretar gráficos, utilizar e interpretar corretamente a simbologia e terminologia matemáticas;

4 - desenvolver a capacidade de obter, a partir de condições dadas, resultados válidos em situações novas, utilizando método dedutivo;

5 - integrar com outras disciplinas da área de estudo e com outras áreas;

6 - reconhecer a inter-relação entre vários campos da matemática e integrar com a aprendizagem técnica de artes gráficas¹⁸.

Objetivos da Disciplina

1 - Revisar com os educandos noções de:

- porcentagem
- regra de 3 simples
- produtos notáveis - fatoração
- equações de 1º grau
- sistemas de 1º grau
- equações de 2º grau
- sistemas de 2º grau
- equações biquadradas
- equações irracionais
- relações trigonométricas no triângulo - Teorema de Pitágoras
- verificar o relacionamento com a área de Física e Química
- área de figuras planas
- volume dos principais sólidos geométricos;

2 - fazer com que os educandos apliquem os conceitos de funções lineares na construção e inter-

¹⁸ Nota-se que mesmo aqui embora predomine enunciados de desempenhos específicos, há alguma abertura para expectativas que, de certa forma, fogem a este propósito, tais como... desempenhar capacidade... criar e os objetivos expresso nos itens 4, 5 e 6.

pretação de gráficos cartesianos utilizados em Física e Fotomecânica;

- 3 - *possibilitar aos educandos através de técnicas adequadas a resolução de equações exponenciais¹⁹;*
- 4 - *possibilitar aos educandos através de técnicas adequadas a resolução de equações exponenciais;*
- 5 - *possibilitar aos educandos a aplicação das propriedades operatórias dos logaritmos decimais em cálculos, utilizados em química (cálculo de pH soluções) bem como construir e interpretar gráficos de funções logarítmicas utilizados em fotomecânica.*

Conteúdo Programático

- 1 - *Revisão de matéria do 1º grau;*
- 2 - *Funções Lineares;*
- 3 - *Funções Quadráticas;*
- 4 - *Funções Exponenciais - equações exponenciais;*
- 5 - *Funções Logarítmicas - equações logarítmicas.*

Previsão

- 1 - *40 aulas;*
- 2 - *9 aulas;*

¹⁹

Aqui procedem as mesmas considerações feitas na nota 18.

3 - 10 aulas;

4 - 10 aulas;

5 - 30 aulas.

Estratégias

1 - leitura dos módulos e resolução dos exercícios propostos com acompanhamento do professor;

2 - exposição simples - exercícios de aplicação individual e em grupo;

3 - *idem*;

4 - *idem*;

5 - *idem*.

Avaliação

Após e durante cada unidade:

a) *Relação de exercícios;*

b) *provas objetivas sobre a unidade (oral e escrita).*

Objetivos Comportamentais

- *Dada uma série de problemas sobre porcentagem, resolvê-los com acerto de pelo menos 2/3;*

- *dada uma série de exercícios sobre regra de 3 simples, efetuar com acerto de pelo menos 2/3;*

- *dada uma série de exercícios sobre produtos notáveis, desenvolvê-los com acerto de pelo menos*

70%;

- dada uma série de exercícios sobre fatoração de expressões algébricas, efetuá-las com acerto de pelo menos 70%;
- dada uma série de exercícios sobre equação de 1º grau, resolvê-los com acerto de pelo menos 2/3;
- dada uma série de exercícios sobre sistema de equações de 1º grau, resolvê-los com acerto de pelo menos 70%;
- dada uma série de exercícios com área de figura plana, resolvê-los com acerto de pelo menos 70%;
- dada uma série de exercícios com volume de figura, resolvê-los com acerto de pelo menos 70%;
- dada uma série de funções, identificar sem erro, as lineares com acerto de pelo menos 70%"²⁰.

Ao lado destes objetivos mais comportamentais nota-se, também, a preocupação em dar os fundamentos para compreensão de disciplinas mais técnicas. O mesmo ocorre na disciplina Física, explicitada a seguir.

Objetivos Específicos

Dar ao educando condições para compreender fenômenos de Óptica Física e Geométrica que ocorrem nas áreas: Fotomecânica, Rotogravura, OffSet, Produção

20

Apresentamos parte dos objetivos comportamentais curriculares referentes à disciplina Matemática, 1ª série do curso de Artes Gráficas (in Planejamento de Ensino, 1977).

Visual Gráfica e Tipografia.

Conteúdo

I - Óptica geométrica

- Propagação da luz, sombra.
- Propagação retilínea da luz.
- Reflexão da luz em espelho.
- Imagem refletida.
- Refração da luz ao passar do ar ao vidro.
- Refração da luz ao passar do vidro para o ar.
- A reversibilidade da direção dos raios.
- Reflexão total.
- Refração no prisma e decomposição da luz branca.
- O prisma de reflexão total.
- Lente convergente.
- Lente divergente.
- Modelo de uma gota de água como no arco-íris.
- O telescópio.
- Lente de Campo.
- Decomposição da luz branca.
- Decomposição do espectro para produzir o branco.
- Composição das cores complementares para formar o branco.
- Difração.

Estratégias

- Experimentação.
- Aula expositiva com Recursos Audiovisuais: qua-

dro-negro e projetor.

Avaliação para todas as sub-unidades

- *Análise dos relatórios;*
- *provas objetivas de 5 a 15 questões;*
- *arguição;*
- *exercícios - tarefas.*

Porém manifesta-se sempre a preocupação com a precisão comportamental, como se evidencia abaixo:

Objetivos Comportamentais

Conteúdos:

- *Dado um problema envolvendo um objeto e sua sombra projetada determinar sua altura;*
- *dado um problema envolvendo câmara escura de orifício e a altura da imagem projetada na câmara, determinar a distância da câmara ao objeto;*
- *dadas duas situações diferentes envolvendo câmara escura e altura da imagem projetada, determinar a distância da câmara ao objeto;*
- *dada a posição de uma fonte luminosa e sua distância a uma superfície plana, determinar as dimensões da sombra projetada;*
- *fazer um esquema de um eclipse parcial do sol, denominado eclipse anular;*
- *dado um espelho e um objeto, construir sua imagem;*
- *dada a situação, observador parado, vendo através*

de um espelho plano um veículo que dele se aproxima, comparar a velocidade da imagem com a do veículo;

- escrever o nome de 10 lentes dadas;*
- dada uma lente, escrever se a mesma é convergente ou divergente;*
- analisar em cinco linhas o fenômeno arco-íris;*
- descrever em cinco linhas e com esquemas a decomposição da luz branca²¹".*

A partir dos elementos do currículo da Escola "Theobaldo de Nigris", explicitados até o momento, fica evidente a adesão da sua proposta curricular a uma visão positivista da realidade, no pensar a realidade como algo neutro, estruturalmente definido e também sua ênfase no rigor da técnica, que comanda o paradigma técnico-linear. Fica evidente que a proposta curricular da Escola "Theobaldo de Nigris" se efetiva a partir da incorporação dos princípios norteadores de elaboração de currículo de Tyler e seguidores.

Constatamos, portanto, que sob este modelo de construção curricular os objetivos educacionais que a Escola "Theobaldo de Nigris" deve procurar atingir, são aqueles compatíveis com a implementação do modelo econômico e também, com os interesses imediatos do setor produtivo - característica esta inerente à educação brasileira pós-64 e ao Sistema SENAI que desde sua criação tem por finalidade preparar a força de trabalho necessária para a indústria.

²¹ Apresentamos parte dos conteúdos e objetivos comportamentais referentes à disciplina Física, 1ª série do curso de Artes Gráficas (in Planejamento de Ensino, 1977).

Em outros termos, a elaboração da proposta curricular da Escola Técnica em Artes Gráficas "Theobaldo de Nigris", em consonância com os principais elementos do paradigma técnico-linear, tem por finalidade formar indivíduos eficientes, produtivos, objetivos, de acordo com as necessidades da sociedade e com os interesses da indústria. Tem por finalidade, se utilizarmos o referencial de Bobbitt, preparar indivíduos para desempenhar funções definidas em uma situação também definida, e a partir de conteúdos curriculares baseados nas funções específicas a serem desempenhadas.

Comprovando esta afirmação, vimos que, no currículo de 76 a 77, houve redução de carga horária em disciplinas que poderiam dar ensejo a uma formação mais ampla como as de Educação Artística (1976), Programas de Saúde (1976) e Desenho Aplicado às Artes Gráficas (1977). Houve aumento de carga horária de outras disciplinas visando a formação de um técnico mais "adequado" às necessidades do estágio da indústria nacional em que a parcialização das tarefas estavam presente e, portanto, sem a versatilidade que momentos posteriores vão exigir.

Assim, por exemplo: a carga horária de Inglês (1976), de Ensaios Tecnológicos (1976) e Acabamento (1976), representam exatamente o afirmado.

Há, porém, também neste currículo, elementos que fogem até certo ponto dessas afirmações como já pontuamos.

Assim sendo, nos perguntamos:

Até que ponto tal currículo serve ao processo de emancipação da classe trabalhadora?

Utilizando o referencial teórico da pedagogia crítica dos conteúdos, verificamos que o ensino técnico profissional, longe de somente

reproduzir a força de trabalho e as relações sociais de produção, também pode contribuir para o processo de democratização da sociedade e, portanto, para a emancipação da classe trabalhadora.

Para isso se faz necessário que o ensino técnico seja de qualidade e assim não seja confundido com o simples adestramento estreito e atrelado às necessidades imediatas do setor produtivo.

Será possível que, no interior de uma proposta técnico-linear de elaboração de currículo, exista espaço para a transmissão do saber considerado necessário para o processo de emancipação da classe trabalhadora?

Será possível que a educação do Sistema SENAI não tenha somente contribuído para a reprodução da força de trabalho e das relações sociais de produção necessárias para o desenvolvimento do modelo econômico, mas também fornecido elementos importantes para o processo de emancipação da classe trabalhadora?

Retomando uma questão que formulamos anteriormente: houve algum momento na educação proposta pela Escola "Theobaldo de Nigris" - mesmo condicionado por um determinado modo de "pensar, sentir e fazer currículo" - em que o conteúdo transmitido foi importante para o atendimento das necessidades da classe trabalhadora?

Sob nosso ponto de vista este questionamento tem sua razão de ser, não só pelo próprio estágio de desenvolvimento teórico sobre currículo onde se observa que, embora o paradigma técnico-linear seja visto "como desumano, opressivo, não está claro na literatura disponível em que grau e em quais autoridades reside a repressão na sala de aula, na escola e fora dela" (Domingues, 1985, pág. 23), mas também, e principalmente, porque a realidade social é contraditória em essência, conferindo à educação a possibilidade de

se constituir em uma prática social conflituosa e suscetível de ser transformada intencionalmente pelo homem.

Já notamos anteriormente que mesmo sob o esquema de desenvolvimento do currículo técnico-linear, mesmo sob a predominância de desempenhos específicos pelos alunos, existem enunciados na proposta curricular da Escola "Theobaldo de Nigris" que fogem do controle, do interesse técnico que comandam a racionalidade própria do paradigma técnico-linear.

Neste sentido, podemos perguntar: é possível controlar rigorosa e eficientemente o desenvolvimento da criatividade ou a capacidade de obter resultados válidos em condições novas, o desenvolvimento do espírito crítico-criativo e estético? É possível estabelecer "a priori" como integrar o conhecimento matemático com outras disciplinas, como reconhecer a inter-relação entre vários campos da Matemática, ou ainda, como relacionar conhecimentos matemáticos com a área de Física e de Química, de uma maneira unicamente técnica, sem abrir espaço para o estabelecimento, por parte dos alunos, de novas relações e inter-relações, sem deixar aflorar o raciocínio e posicionamento individuais?

Em outros termos, notamos que os currículos das disciplinas Física e Matemática - embora consoantes com a definição de objetivos gerais e específicos, com a definição de objetivos em termos comportamentais, com a hierarquização das unidades, extensão do conteúdo programático, embora consoantes com o estabelecimento de estratégias de aprendizagem e medidas de avaliação compatíveis com o rigor técnico - fogem do interesse de controle, raiz do paradigma técnico-linear.

Esta constatação nos leva a considerar, numa clara referência ao aspecto contraditório do real, que ao mesmo tempo em que o currículo da Escola

Técnica em Artes Gráficas oferece uma formação adequada às necessidades de formação de mão-de-obra da indústria, ou seja, uma formação adequada aos interesses hegemônicos, existe também a possibilidade de atendimento das necessidades educacionais da classe trabalhadora.

Como vimos anteriormente, o saber que interessa a essa classe é o saber historicamente acumulado pelo homem, o saber teórico conferido pela escola, o saber em sua dimensão de totalidade e sistematização. Segundo A. Kuenzer o que interessa à classe trabalhadora, em termos educacionais, é o "acesso ao saber enquanto totalidade e, portanto, ao mesmo tempo teórico e prático" (Kuenzer, 1988_p, pág. 54).

Concretamente, a articulação entre teoria e prática pode se efetivar numa realidade educacional em que os currículos plenos dos estabelecimentos de ensino estão divididos, por força da Lei nº 5692/71, em disciplinas de educação geral e disciplinas de formação especial, quando:

"as disciplinas de formação especial do currículo não se restringem ao ensino das formas operacionais, desarticuladas da apropriação dos princípios teórico-metodológicos que as regem e da parte de formação geral do currículo" (Kuenzer, 1988_p, pág. 54).

Terá sido possível a articulação entre teoria e prática na formação profissional da Escola Técnica em Artes Gráficas "Theobaldo de Nigris"?

Retomando os objetivos explicitados em Física e Matemática notamos que estes sugerem, sim, uma preocupação com a articulação entre teoria e prática. De fato, objetivos educacionais que se propõem a:

"dar ao educando condições para compreender fenôme-

nos de Óptica Física e Geométrica que ocorrem nas áreas Fotomecânica, Rotogravura, Offset, Produção Visual Gráfica e Tipografia";

"possibilitar aos educandos a aplicação das propriedades operatórias dos logaritmos decimais em cálculos utilizados em Química bem como construir e interpretar gráficos de funções logarítmicas utilizados em Fotomecânica";

"fazer com que os educandos apliquem os conceitos de funções lineares na construção e interpretação de gráficos cartesianos utilizados em Física e Fotomecânica",

são objetivos compatíveis com uma proposta educacional para a classe trabalhadora, à medida em que possibilitam ao educando o acesso "aos conteúdos básicos que permitirão a elaboração teórica da prática" (Kuenzer, 1988_b, pág. 54).

Analisando também os objetivos gerais das áreas de especialização da Escola "Theobaldo de Nigris", notamos que existem enunciados que dizem respeito à aquisição dos "modos de fazer", tais como:

"Fornecer elementos técnicos para elaboração e preparação de um original" (Produção Visual e Acabamento);

"Desenvolver a agilidade no manuseio dos vários instrumentos utilizados no setor;

Levar ao educando o conhecimento das várias técnicas de elaboração de formas para os diversos sistemas de impressão" (Fotomecânica);

"Capacitar o educando para execução de tarefas de composição tipográfica simples e complexas...

Proporcionar a realização de paginação e montagem de elementos de composição para qualquer sistema gráfico" (Tipografia);

"Proporcionar ao educando condições de imprimir a uma ou mais cores" (Impressão Offset),

bem como enunciados que se referem à elaboração teórica desses "modos de fazer" e/ou à articulação entre eles.

"Proporcionar conhecimentos sobre diagramação, envolvendo cálculos de texto, noções de equilíbrio e estética, caracteres, etc...

Proporcionar e desenvolver condições de análise de modo que o educando possa avaliar um impresso do ponto de vista estético de maneira interpretativa e qualitativa" (Tipografia);

"Desenvolver a capacidade de análise crítica de modo que o educando possa avaliar fotolitos e matéria-prima a ser utilizada;

Propiciar condições de opinar sobre o desenvolvi-

mento da produção offset e de acabamento" (Offset);
"Implantar sistemas de controle de qualidade e de
produção, racionalizando o Trabalho, com possíveis
modificações na arranjo físico dos vários setores"
(Rotogravura);

"Proporcionar o conhecimento global da fotomecânica
em relação às ocupações envolvidas no processo de
preparação de formas.

Desenvolver a capacidade de análise crítica tendo
em vista o controle de qualidade dos fotolitos"
(Fotomecânica);

"Despertar e desenvolver a percepção, o senso de
observação e a pesquisa" (Produção Visual e Acaba-
mento);

"Desenvolver através das disciplinas correlatas
métodos e processos adequados para a implantação de
sistemas gráficos conforme as necessidades
apresentadas.

Aglutinar os vários processos, estudados em
separado, a fim de que o educando tenha uma visão
global de todo o parque gráfico com a finalidade de
operacionalizar todas as informações recebidas"
(Tecnologia).

Estes elementos do currículo da Escola "Theobaldo de Nigris"

demonstram que a formação profissional desta Escola se distancia, em alguns pontos, do adestramento para a parte operacional do sistema produtivo, da distribuição de um saber fragmentado e parcial. Ao contrário, estes elementos evidenciam uma preocupação com a articulação entre conteúdos teóricos e conteúdos práticos, um dos requisitos principais para que a classe trabalhadora tenha acesso ao que lhe é negado no dia-a-dia, ao que lhe é negado no âmago do sistema produtivo - o acesso ao saber em sua dimensão de totalidade e sistematização.

Em suma, constata-se que, em termos do currículo formal desta escola, ou seja, em termos daquilo "que foi prescrito como desejável por alguma organização normativa" (Domingues, 1985, pág. 27) - no caso, em termos daquilo que foi prescrito como desejável pela Escola SENAI "Theobaldo de Nigris" - existe articulação entre teoria e prática, entre ciência e tecnologia. Existe em alguns pontos do currículo da Escola "Theobaldo de Nigris" a possibilidade de atendimento das necessidades da classe trabalhadora, compreendida enquanto acesso aos conteúdos práticos e teóricos necessários para o desempenho da função de técnico em Artes Gráficas.

Para finalizar este capítulo e corroborar esta constatação apresentaremos alguns elementos do Setor de Estágios.

Dentre as várias atividades desenvolvidas neste setor²² encontra-se, como citamos anteriormente, a aquisição pelos alunos de normas comportamentais adequadas à vida profissional, atividade esta diretamente ligada aos

22

O estágio tem por finalidade "introduzir o aluno no ambiente de trabalho, complementando sua formação profissional e, através do treinamento em serviço, realizar a formação de um indivíduo capacitado a desenvolver as suas obrigações em consonância com as necessidades presentes e futuras do sistema produtivo da empresa" (Setor de Supervisão de Estágios, s/d, manuscrito).

aspectos reprodutores da educação, aos aspectos reprodutores de uma mão-de-obra adaptada aos interesses hegemônicos. Mas, encontra-se também a possibilidade de desenvolvimento pelo aluno de um trabalho - Trabalho de Tese -, que "representa a conclusão dos estudos efetuados pelo aluno no curso técnico, e fornece à escola a possibilidade de avaliar, junto com os resultados obtidos no Estágio a personalidade do candidato especialmente no que se refere ao seu preparo e desenvolvimento técnico-profissional, habilitando-o ou não, segundo os resultados apresentados a exercer a profissão gráfica em uma das áreas de especialização" (Plano Escolar, 1977, pág. 23).

Analisando as instruções fornecidas pela Escola SENAI "Theobaldo de Nigris" sobre o processo de elaboração do Trabalho de Tese em suas fases progressivas: a Escolha do tema, Esquema da tese, Apresentação da tese e Discussão da tese, constata-se que este trabalho de conclusão de curso também permite ao aluno aprofundar conhecimentos teóricos e práticos.

A seguir, relacionamos algumas instruções sobre o processo de elaboração deste trabalho final:

"a escolha do tema referente a tese a ser apresentada e discutida... deverá apresentar como característica básica um argumento ligado diretamente à especialização do estagiário".

A discussão da tese tem por finalidade:

- *"fornecer uma mensuração das capacidades técnicas expressivas do aluno, baseando-se no trabalho apresentado por ele,*
- *fornecer uma avaliação do preparo técnico global*

possuido pelo aluno baseando-se em perguntas de caráter geral referentes seja ao seu setor de Especialização, seja aos argumentos técnicos de caráter geral (Tecnologia Gráfica)".

Ao lado destes há também objetivos mais restritivos tais como:

- "o tema escolhido e apresentado à Escola, não poderá ser modificado parcialmente ou totalmente, porquanto representa a escolha de uma diretriz de trabalho que deverá disciplinadamente ser conduzida até o fim" (Plano Escolar, 1977, pág. 23 e 25); (grifos nossos).

Assim, se de fato todo trabalho necessita de certa disciplina para ser concluído, não se pode ter certeza de que tal objetivo não dê também a oportunidade para bloquear o educando dentro de perspectivas exclusivamente repetitivas.

3 - CONCLUSÃO

A partir da análise realizada neste capítulo, verificamos que o paradigma curricular vigente em nossos meios educacionais no período pós-64 é o técnico-linear, um paradigma que se caracteriza, que tem sua raiz no interesse técnico, interesse de controle da realidade social.

Os pressupostos e fundamentos básicos do paradigma técnico-linear - hipótese ontológica de um mundo previamente estruturado e primazia do método que sacrifica a realidade em função da lógica sobre o objeto, como outros princípios e orientações - estão presentes na proposta curricular do Curso Técnico em Artes Gráficas da Escola "Theobaldo de Nigris", demonstrando assim a consonância do currículo proposto por esta escola ao paradigma técnico-linear.

Constatamos que aderir a este modelo de construção curricular significa pretender formar indivíduos objetivos, eficientes, produtivos, indivíduos que estejam ajustados aos interesses hegemônicos da sociedade, no caso, aos interesses do modelo de desenvolvimento sob base monopolista. Em termos mais específicos, aderir ao paradigma técnico-linear quando se trata de uma instituição de formação profissional, significa reproduzir uma força de trabalho condizente com os interesses da indústria e, também, uma força de trabalho ajustada à sociedade e às normas comportamentais do mundo do trabalho.

Neste sentido, verificamos que o currículo proposto pela Escola de Artes Gráficas atende a estes interesses hegemônicos, inclusive realizando alterações curriculares para regular sua formação profissional tendo em vista as necessidades da indústria, razão pela qual esta escola foi criada.

Mas, ao mesmo tempo em que o currículo proposto pela Escola

SENAI "Theobaldo de Nigris" pauta-se por um modo de "pensar, sentir e fazer currículo" condizente com o controle da realidade social, constatamos, também, no interior desta mesma proposta curricular, a possibilidade de fugir do controle, do rigor que sacrifica a realidade em função da lógica sobre o objeto.

Na Escola SENAI "Theobaldo de Nigris" esta fuga do interesse técnico possibilita, em termos de seu currículo formal, o atendimento das necessidades educacionais da classe trabalhadora, porque propicia a articulação dos conteúdos que dão acesso à aquisição da instrumentalização necessária para a prática profissional com os conteúdos essenciais à elaboração teórica dessa prática.

Em última instância, constatamos que, em alguns elementos do currículo formal da Escola "Theobaldo de Nigris", existe, além da concordância aos ideais da sociedade, às necessidades da industrialização brasileira, a possibilidade de articulação entre teoria e prática, ciência e tecnologia, um dos requisitos para a emancipação da classe trabalhadora.

CONCLUSÃO

Esta dissertação nos possibilitou verificar que, mesmo em um contexto de controle da realidade social, em um contexto de reprodução dos ideais de um mundo já estruturado, existem momentos de contradição aos aspectos hegemônicos, momentos estes que conferem à educação a possibilidade de se constituir em uma prática social conflituosa e, por isso, suscetível de ser transformada intencionalmente pelo homem.

Assim, apesar dos determinantes sociais que permearam o contexto educacional brasileiro no período em estudo e, particularmente, o modelo de construção curricular da Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", observamos que existiu a possibilidade de um distanciamento do interesse técnico que subjaz ao paradigma técnico-linear. Um distanciamento que encontra raiz na própria realidade contraditória.

Tendo tido possibilidade de analisar alguns trabalhos de conclusão de curso (Tese) que representam o produto de um trabalho que, de fato, ocorreu sob a orientação da escola, constatamos que estes trabalhos, certamente, não foram elaborados por alunos adestrados, instrumentalizados para as necessidades imediatas do setor produtivo. Foram elaborados por alunos que parecem deter o saber científico necessário para a elaboração teórica de sua prática profissional e, portanto, que parecem deter os instrumentos teórico-metodológicos necessários, em última instância, para a compreensão do seu trabalho em relação com a realidade social.

Será que isto não demonstra, como colocamos anteriormente, a impossibilidade de se controlar plenamente a realidade contraditória?

Parece-nos que os trabalhos de Tese foram elaborados com a

preocupação de tentar apreender o fenômeno estudado em sua dimensão de totalidade. Esta preocupação fica mais evidente a partir de entrevistas realizadas com o Coordenador de Estágios desta escola técnica, Prof. Sérgio Vay, que foi quem implantou os trabalhos de Tese na programação do Estágio Supervisionado e quem os orienta.

A preocupação em relacionar a ciência e a tecnologia fica evidente nos textos que ele escreve, nos trabalhos que orienta, nos ideais que expressa. Fica evidente que, para ele, a formação profissional deve permitir aos alunos aperfeiçoarem-se por si próprios, tendo em vista não só as constantes transformações tecnológicas, mas também a transformação da realidade. Segundo o Prof. Sérgio Vay:

"... O desenvolvimento sem precedentes do poder industrial, científico e tecnológico do homem, está influenciando o seu destino. Este poder que é ambivalente, pode ser usado para criar o progresso e o bem estar, como para contribuir a uma constante deteriorização dos valores intrínsecos da humanidade... o homem moderno desenvolveu também um apetite insaciável de consumir cada vez mais, sem preocupar-se com a realidade de que a maioria da sociedade não possui as condições para participar do progresso consumístico... todos nós estamos conscientes de que há algo de errado no atual sistema sócio-econômico mundial, todos nós sabemos que a única alternativa válida para tentar corrigir os erros de ontem e de hoje, será a de assegurar um mínimo de condições não só de sobrevivência, mas de

vivência para todos os homens... Para garantir estes objetivos básicos, o caminho passa através da 'exigência dos conhecimentos', ou seja, através de uma instrução a vários níveis que proporciona mais valor à liberdade que à habilidade automatizada; ao discernimento e compreensão do que à capacidade de repetir lições ou executar tarefas sob direção de outros... o jovem não pode ser preparado na escola somente na base imediatista de habilidades manuais, além das quais ele se sentirá perdido e incapaz de adaptar-se às transformações provocadas pelos constantes progressos tecnológicos... a meu ver [três componentes] determinam a formação do indivíduo: cultura, tecnologia e técnica..." (Vay, s/d, pág. 10, 11 e 12); (grifos nossos).

Estas considerações, sob nosso ponto de vista, demonstram que é impossível o controle pleno do processo educativo, porque dele participam professores e alunos que não são passivos, mas capazes de reelaborar na escola e, fora dela, a ideologia hegemônica.

Devemos deixar claro, no entanto, que estamos conscientes que a compreensão pelo homem do processo de seu trabalho em suas relações com a realidade não se esgota na escola mas, certamente, nela se inicia.

Reconhecemos que, em parte, a formação profissional vai ter continuidade no mercado de trabalho e, portanto, não podemos atribuir só ao SENAI a não passividade dos nove sindicalistas do ABC que foram condenados pela Lei de Segurança Nacional e que passaram por cursos profissionalizantes

do SENAI, como nos referimos na página 10.

Devemos deixar claro, também, que as constatações desta dissertação não pretendem negar o modelo de construção curricular dinâmico-dialógico que se encontra em gestação (Domingues, 1985) e que objetiva explicitamente a emancipação das camadas populares.

Porém, pelo que se colocou no desenvolver deste trabalho há uma certa impossibilidade de controle absoluto do educando, mesmo a partir de proposições curriculares técnico-lineares e esta impossibilidade encontra-se, principalmente, na ação de seus agentes educacionais.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES, Maria Helena Moreira - Estado e Oposição no Brasil (1964-1984), 4ª edição, Petrópolis, Vozes, 1987.
- BITTENCOURT, Mara F. L. - Contribuição da Caracterização Sócio-Econômica e Escolar Para o Processo de Ensino, SP, IV Encontro de Dirigentes dos Centros de Educação Tecnológica, outubro de 1986_a.
- _____ - Caracterização Sócio-Econômica dos Ingressantes em 1985 nas ETES do Centro "Paula Souza", São Paulo, CEETPS, outubro de 1986_b.
- _____ - Sistema de Ingresso aos Cursos Superiores de Tecnologia, Faculdade de Tecnologia Têxtil de Americana: Um Estudo de Caso, São Paulo, CEETPS, julho de 1987.
- _____ - Vestibular Diferenciado Para os Cursos Superiores de Tecnologia: um estudo sobre os candidatos à Fatec-Am que exercem atividade profissional no ramo têxtil, SP, 40ª Reunião Anual da SBPC, julho de 1988.
- BITTENCOURT et alii - Desafios em Educação: o ensino de 2º grau no Brasil, SP, CEETPS, novembro de 1986.
- _____ - Sistema de Ingresso aos Cursos Superiores de Tecnologia, BH, V Encontro de Dirigentes dos Centros de Educação Tecnológica de 1987_a.
- _____ - Os Alunos dos Cursos Pré-Profissionalizantes, SP, CEETPS, 1987_b.
- BRYAN, Newton P. - Educação e Processo de Trabalho: contribuição ao estudo da formação da força de trabalho no Brasil, Tese de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, 1983.
- CARNEIRO, Maria Angela - O SENAI no contexto Educacional Brasileiro, São Paulo, Tese de Mestrado, PUC, 1983.
- COVRE, Maria de Lourdes M. - A Fala dos Homens: análise do pensamento tecnocrático (64-81), São Paulo, Ed. Brasiliense, 1983.
- CUNHA, Luís Antonio R. - Política Educacional no Brasil: a profissionalização no ensino médio, Rio de Janeiro, Livraria Eldorado Tijuca, 1977.
- CURY, Carlos Roberto Jamil - Educação e Contradição: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo, São Paulo, Cortez Editora, 1985.
- DOMINGUES, José Luiz - Interesses Humanos e Paradigmas Curriculares, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Brasília, nº 67 (156), pp. 351-356, 1986.
- _____ - O Cotidiano da Escola de 1º grau. O Sonho e a Realidade, Tese de Doutorado, PUC - São Paulo, 1985.

FERRETTI, Celso J. e MADEIRA, Felícia R. - Educação e Trabalho, Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 47, pp. 3-13, Fundação Carlos Chagas, novembro de 1983.

FRANCO, Maria Laura P. B. - O Ensino de 2º grau: Democratização? Profissionalização? Ou Nem Uma Coisa Nem Outra? Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 47, pp. 18-31, Fundação Carlos Chagas, novembro de 1983.

FREITAG, Barbara - Escola, Estado e Sociedade, São Paulo, Edart, 1977.

FRIGOTTO, Glaudêncio - Fazendo pelas Mãos a Cabeça do Trabalhador: o trabalho como elemento pedagógico na formação profissional, Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 47, pp. 38-45, Fundação Carlos Chagas, novembro de 1983.

KUENZER, Acácia - Ensino de 2º grau: o trabalho como princípio educativo, São Paulo, Cortez Editora, 1988_a.

- A Escola de 2º grau na Perspectiva do Aluno Trabalhador, Cadernos Cedes, São Paulo, nº 20, pp. 48-55, Cortez Editora, 1988_b.

- A Pedagogia da Fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador, São Paulo, Cortez Editora, 1985.

MACHADO, Lucília Regina de Souza - Cidadania e Trabalho no Ensino de 2º grau, Em Aberto, Brasília, 4 (28): 35-8, out./dez.1985.

MARTINS, Joel - Modelo de Planejamento Curricular, in: GARCIA, WALTER E. (org), Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento, RJ, Editora Mc Graw Hill do Brasil, 1978.

MELLO, Guiomar Namo de - Educação Escolar e Classes Populares: uma reflexão sobre o atual momento educacional e político do Brasil, Revista ANDE, nº 6, 1983.

NORONHA, Olinda Maria - De Camponesa a "Madame": trabalho feminino e relações de saber no meio rural, Tese de Doutorado, PUC, SP, 1984.

PALMA FILHO, João Cardoso - A Reforma Curricular da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para o Ensino de 1º grau (1983-1987): uma avaliação crítica, Tese de Mestrado, PUC, SP, 1989.

RACHID, Cora Bastos de Freitas - A Qualificação Profissional: um estudo de competência, Cenafor, São Paulo, Prêmio Cenafor 1979, MEC/Cenafor, 1979.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira - História da Educação no Brasil, 2ª ed., Petrópolis, Vozes, 1980.

ROSSI, Wagner G. - Capitalismo e Educação: contribuição ao estudo crítico da economia da educação capitalista, São Paulo, Cortez e Moraes, 1978.

SAVIANI, Dermeval - Escola e Democracia, 6ª ed., São Paulo, Cortez Editora, 1985.

- Análise Crítica da Organização Escolar Brasileira através das Leis 5540/68 e 5692/71, in: GARCIA, WALTER E. (org), Educação Brasileira Contemporânea: Organização e Funcionamento, RJ, Editora Mc Graw Hill do Brasil, 1978.

SALGADO, Maria Umbelina Caiafa - As Determinantes das Funções das Unidades de Treinamento na Siderurgia, Tese de Mestrado, UFMG, BH, 1984.

SERRA, José - Ciclos e Mudanças Estruturais na Economia Brasileira do Pós-Guerra, in: Desenvolvimento Capitalista no Brasil, 3ª ed., São Paulo, Ed. Brasiliense, 1984, pp. 56-121.

VAY, Sergio - A Gráfica, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", impresso, s/d.

WARDE, Mirian J. - Educação e Estrutura Social, 3ª ed., São Paulo, Ed. Moraes, 1983.

DECRETOS, LEIS, PARECERES, PORTARIAS E RESOLUÇÕES

DECRETO nº 494, de 10 de janeiro de 1962, SENAI L₁₇₈.

DECRETO nº 74.296, de 16 de junho de 1974, SENAI-SP, L₉₂, 1974.

DECRETO nº 77.362, de 1º de abril de 1976, Coletânea de Leis - SENAI, 1976.

DECRETO nº 77.463/76.

DECRETO nº 75.081, de 12 de dezembro de 1974, Rachid, 1979.

DECRETO nº 86.652, de 26 de novembro de 1981, SENAI, L₁₈₁.

LEI nº 5692, de 11 de agosto de 1971, VASCONCELLOS, P. José de - Legislação Fundamental do Ensino de 1º e 2º graus, SP, LISA, 1ª ed., 1972.

LEI nº 6036, de 1º de maio de 1974, SENAI-SP, L₉₂.

LEI nº 6297, de 15 de dezembro de 1974, Coletânea de Leis - SENAI, 1976.

PARECER nº 45/72. WARDE, Mirian J. - Educação e Estrutura Social, 3ª ed., São Paulo, Ed. Moraes, 1983.

PARECER nº 76/75. WARDE, Mirian J. - Educação e Estrutura Social, 3ª ed., São Paulo, Ed. Moraes, 1983.

PORTARIA nº 3341/78. 1221, SENAI-SP.

RESOLUÇÃO Nº 002/78, do Conselho Federal de Mão-de-Obra, SENAI P.

RESOLUÇÃO nº 007, de 26 de novembro de 1981, SENAI-SP, P.

RESOLUÇÃO nº 009, de 16 de março de 1982, SENAI-SP,P.

DOCUMENTOS DO SENAI

ESCOLA TÉCNICA DE ARTES GRÁFICAS UNIÃO - SENAI - PREFEITURA, São Paulo, Departamento Regional de São Paulo, 1969.

ESCOLA SENAI "Theobaldo de Nigris", SP, Documento de Divulgação, 1978.

PLANEJAMENTO DE ENSINO, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", 1978.

PLANO DE ENSINO, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", 1978.

PLANO ESCOLAR, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", 1976, 1977, 1978.

PROGRAMA DE SUPERVISÃO DE ESTÁGIOS, Plano de Ensino, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", 1978.

RELATÓRIO SENAI, Departamento Nacional, 1975.

RELATÓRIO SENAI, Departamento Regional, SP, 1975.

RELATÓRIO DO DIRETOR, Escola SENAI "Theobaldo de Nigris", 1976.