

MARIA ISABEL PEREZ

História de uma instituição pública de ensino secundário:
implicações da democratização do ensino na cultura
escolar



ARARAQUARA – SÃO PAULO
2006

Maria Isabel Perez

***HISTÓRIA DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE
ENSINO SECUNDÁRIO: IMPLICAÇÕES DA
DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO NA CULTURA
ESCOLAR***

Dissertação de Mestrado, apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Eixo: Trabalho Educativo

Orientadora: Rosa Fátima de Souza

ARARAQUARA – SÃO PAULO
2006

Maria Isabel Perez

*HISTÓRIA DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE
ENSINO SECUNDÁRIO: IMPLICAÇÕES DA
DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO NA CULTURA
ESCOLAR*

Dissertação de Mestrado, apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras – Unesp/Araraquara, como requisito final para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar.

Eixo: Trabalho Educativo

Data de aprovação: 11/12/2006

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Presidente e Orientador: Prof^a. Dr^a. Rosa Fátima de Souza - UNESP/Araraquara.

Membro Titular: Prof^a. Dr^a. Vera Teresa Valdemarim - UNESP/Araraquara

Membro Titular: Prof. Dr. José Carlos Souza Araújo – UFU/ Uberlândia

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências e Letras
UNESP – Campus de Araraquara

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela presença constante em minha vida.

Agradeço à orientadora Prof^ª. Dra. Rosa Fátima de Souza por ter acreditado no meu trabalho e também pelo respeito e dedicação que sempre me dispensou nos momentos em que necessitei de sua colaboração.

Agradeço aos meus pais, Ventura Perez e Clarice Berti Perez, pela humildade e sabedoria com que me criaram, incentivando e permitindo que eu fosse em busca de todos os meus sonhos.

Agradeço a meu marido Carlos Armando Fidelis e a meu filho João Pedro Fidelis pelo apoio e compreensão.

Agradeço a meus irmãos Antonio Carlos Perez, José Roberto Perez e Aparecida Perez pelo amor e atenção que sempre me dedicaram.

Agradeço aos meus sobrinhos, simplesmente pelo fato de existirem em minha vida.

Agradeço à Rosilene Batista de Oliveira Fiscarelli - amiga incansável de todas as horas.

Agradeço à Luciana Ap. Furlan pela amizade, apoio e incentivo que sempre me dedicou.

Agradeço à Silvia Oliveira Mendes, professora apaixonada, que ajudou a escrever com empenho a história de sucesso do Instituto de Educação Bento de Abreu e que tanto nos auxiliou trazendo informações indispensáveis para esse estudo.

Agradeço à Prof^ª Dra. Vera Teresa Valdemarin e às alunas do curso de Pedagogia da Unesp – Campus de Araraquara, integrantes do “Projeto EEBA : História e Memória do Ensino Secundário em Araraquara” pela enorme contribuição na organização do acervo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Agradeço ao Diretor Marcelo Ap. Rosseto, aos Vice-Diretores Luiz Carlos Penteadó e Osvaldo Carlos Malaspina e às funcionárias da Escola Estadual Bento de Abreu pela disponibilidade, empenho e dedicação que sempre nos reservaram.

Agradeço ao Sr Luiz Viviani pela gentileza de corrigir esse trabalho.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que, de uma forma ou de outra, contribuíram para a consolidação deste trabalho.

RESUMO

Partindo da análise da expansão do ensino secundário na cidade de Araraquara e no interior de uma unidade escolar, este trabalho objetiva verificar em que medida o processo de democratização do ensino modificou e transformou a cultura escolar da instituição educativa, influenciou as práticas instituídas e consolidadas ao longo do tempo e interferiu no funcionamento interno da unidade escolar. A análise dos documentos possibilitou-nos concluir que houve uma ampliação radical das oportunidades educacionais, principalmente a partir do ano de 1968, quando medidas importantes foram implementadas pela política educacional do Estado. Essa ampliação, porém, firmou-se apenas na garantia de acesso e na expansão da matrícula, uma vez que a permanência de práticas historicamente cristalizadas no seio da escola secundária criou obstáculos à democratização do ensino, impedindo que parte considerável dos alunos completasse o processo de escolarização. A entrada maciça de alunos e professores no ensino público ginasial secundário desestruturou, de maneira significativa, toda uma cultura escolar que há décadas servia a interesses completamente distintos dos que agora eram atribuídos a esse ramo de ensino. O relativo fracasso das propostas democratizadoras deveu-se, em parte, ao fato de os reformadores não terem considerado, no momento de implantar medidas educacionais de tão grande impacto, o peso das tradições e a bagagem histórica das instituições educativas secundárias.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino secundário; Democratização do ensino; Cultura escolar.

ABSTRACT

Starting for the analysis of the expansion of the secondary education in a school unit of Araraquara, this work intends to verify as the process of democratization of education modified and transformed the culture school of the educative institution, influenced the practice instituted and consolidated throughout the time and intervened with the internal functioning of the school unit. The analysis of documents became possible to conclude that it had a radical magnifying of the educational opportunities, mainly from the year of 1968, when important measures were implemented by the educational politics of the State. This magnifying, however, was firm only in the access guarantee and in the expansion of the school registration, since the permanence of practices crystallized by history in the center of the secondary school created obstacles to the democratization of education, hindering that a considerable number of pupils completed its educational process. The massive entrance of pupils and teachers in secondary public education shook, in significant way, all a school culture that served, per decades, to the completely distinct interests of those now attributed to this part of the education. The relative failure of the democratic proposals happened, in part, because the reformers did not consider, when implementing educational measures of so great impact, the weight of the traditions and the historical luggage of the secondary educative institutions.

KEY-WORDS: Secondary education; Democratization of education; School culture

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Quadro geral das matrículas efetivas no curso ginásial da Escola Estadual Bento de Abreu (1943-1973)	35
Quadro 2- Matrícula efetiva dos alunos do "Ginásio Estadual Francisco Pedro Monteiro da Silva" 1958-1968	44
Quadro 3- Matrícula efetiva dos alunos do "Ginásio Estadual de Vila do Carmo"	48
Quadro 4- Matrícula efetiva dos alunos do "Ginásio Estadual Professor Antonio dos Santos"	52
Quadro 5 -Dados referentes ao quadro de professores do Instituto de Educação Bento de Abreu 1956 - 1974.	62
Quadro 6-Índice de Reprovação da turma da 1ª série A do ano de 1956	73
Quadro 7- Índice de Reprovação da turma de 1968	77
Quadro 8- Número de alunos inscritos para os exames de admissão do Instituto de educação Bento de Abreu - 1959 a 1967	83
Quadro 9- Quadro geral das matrículas efetivas do curso ginásial do Instituto de Educação Bento de Abreu 1959-1967.....	83
Quadro 10- Quadro Geral das matrículas efetivas do curso ginásial do Instituto Educacional Bento de Abreu 1968-1975.....	85
Quadro 11- Quadro das matrículas efetivas do curso ginásial do Instituto Educacional Bento de Abreu 1968-1971.....	90
Quadro 12- Quadro das matrículas efetivas do curso ginásial do Instituto Educacional Bento de Abreu 1972-1975.....	101
Quadro 13- Grade Curricular do Curso Secundário do Instituto de Educação Bento de Abreu do ano de 1957 - Primeiro Ciclo.	104

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 O PRIMEIRO GINÁSIO ESTADUAL DE ARARAQUARA: UM REFLEXO DA MODERNIZAÇÃO URBANA	21
2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA CRIAÇÃO DO GINÁSIO ESTADUAL DE ARARAQUARA	23
3 A EXPANSÃO DO ENSINO PÚBLICO GINASIAL EM ARARAQUARA	38
3.1 O SEGUNDO GINÁSIO ESTADUAL DA CIDADE DE ARARAQUARA (DÉCADA DE 1950) ..	40
3.2 O TERCEIRO GINÁSIO ESTADUAL DA CIDADE DE ARARAQUARA (DÉCADA DE 1960) ..	47
3.3 A GENERALIZAÇÃO DAS OPORTUNIDADES DE ENSINO NA DÉCADA DE 1970	50
3.4 UM GRUPO ESCOLAR-GINÁSIO EM ARARAQUARA	53
4 TRANSFORMAÇÃO DA ESCOLA FACE A EXPANSÃO DO ENSINO PÚBLICO SECUNDÁRIO	59
4.1 TRANSFORMAÇÃO DO PÚBLICO ESCOLAR	59
4.2 MUDANÇAS INSTITUÍDAS NO CORPO DOCENTE DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO	61
4.3 MUDANÇAS INSTITUÍDAS NO CORPO DISCENTE DA INSTITUIÇÃO	70
5 AS MUDANÇAS INTERNAS DECORRENTES DO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO GINASIAL	79
5.1 A EXPANSÃO DO ENSINO GINASIAL NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO BENTO DE ABREU	80
5.2 NOVOS DESAFIOS: O ESFORÇO DA EQUIPE ESCOLAR PARA CONSOLIDAR AS MEDIDAS DEMOCRATIZADORAS	92
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS	118

1 Introdução

Ao ingressar, no ano de 2000, como professora PEBII de História, na rede pública de ensino do Estado de São Paulo, deparei-me, por diversas vezes, nos horários de trabalho pedagógico coletivo como também nos intervalos das aulas, com sérias lamentações formuladas por colegas professores que já se encontravam integrados a mais tempo no magistério. Nesses comentários eram comuns comparações entre presente e passado, sendo que a este último era reservado papel de destaque. Ao avaliarem e projetarem o peso do passado, esses professores lembravam, com nostalgia, um tempo em que tudo parecia ser perfeito. Enquanto alunos, ou até mesmo professores, afirmavam que os jovens que ingressavam, anos antes, no ensino ginásial secundário – hoje correspondente ao ensino de 5ª a 8ª série – possuíam os pré-requisitos exigidos para o bom andamento do aprendizado; eram disciplinados; os professores eram bem remunerados; havia condições materiais e físicas de trabalho; o ensino era de qualidade; enfim, tudo fluía muito bem e ser professor não era uma coisa assim tão “difícil”, como no presente. Toda essa situação de “caos” era, na opinião de alguns colegas, conseqüência da abertura da escola a todos, especialmente, aos que não se interessavam em aprender.

Tais reclamações me incomodavam profundamente, uma vez que havia ingressado recentemente na função, e não tivera oportunidade de atuar como professora nesse período “tão maravilhoso” conclamado, constantemente, por meus colegas de profissão.

Esforcei-me, então, para lembrar se, enquanto aluna, no início da década de 1980, do curso colegial da Escola Estadual Bento de Abreu, localizada na cidade de Araraquara, teria percebido algo de diferente, vestígios das mudanças que meus colegas diziam ter presenciado. Lembrei-me de que, naquele momento, a escola guardava ainda uma aura de respeito devido, em grande parte, à história de sucesso e glória que havia construído ao longo de sua trajetória. Primeiramente como ginásio, esse estabelecimento de ensino passou, ao longo dos anos, a oferecer vários outros cursos, buscando atender às necessidades da população da cidade e região. Ao passar a Instituto de Educação, no ano de 1956, o estabelecimento de ensino ganhou ainda mais prestígio, chegando a ser reconhecido, como podemos constatar ainda hoje nas palavras de (ex)professores e (ex)alunos, como centro de excelência em educação.

Percebemos, no entanto, que, com o passar dos anos, essa imagem de boa escola pública, desfrutada pelo Instituto de Educação Bento de Abreu e por tantas outras instituições, foi ficando para trás, passando a existir somente na lembrança das pessoas que fizeram parte dessa história. Comecei a questionar-me, então, sobre em que momento e por que a escola pública secundária teria deixado de ocupar papel de destaque perante à sociedade e quais modificações, instituídas no interior da unidade educativa, contribuíram, de fato, para a desqualificação da boa imagem da escola pública.

Todos esses questionamentos aguçaram a minha imaginação e curiosidade, resultando neste trabalho de pesquisa. Com o intuito de contribuir para a pesquisa na área de história da educação, o objetivo deste estudo constituiu-se em analisar em que medida o processo de democratização do ensino secundário modificou e transformou a cultura escolar da instituição de ensino, influenciou as práticas instituídas e consolidadas ao longo do tempo e interferiu no funcionamento interno da unidade escolar. Para responder a essas questões, optamos por realizar um estudo apresentando aspectos gerais do processo de expansão do ensino público ginasial na cidade de Araraquara e, conseqüentemente, nos reportamos para uma análise que privilegiou os aspectos internos da instituição educativa.

O conceito de democratização do ensino apresentou-se, nos últimos anos, como questão fundamental nos debates políticos da educação brasileira. Passou-se a considerar a igualdade de oportunidades em relação à educação, como uma importante etapa em direção à equalização social. Mas, apesar de bastante debatido, esse termo suscita ainda discussão, uma vez que continua mantendo-se como alvo de interesse, principalmente entre os grupos que mantêm o poder, ou que dele pretendem participar.

Partindo de uma análise histórica, podemos verificar que o termo “democratização do ensino” não tem sido utilizado num sentido unívoco.

A concepção liberal de democratização, formulada no bojo das conquistas da humanidade em conseqüência da Revolução Francesa, afirmava, como pressuposto, que a escola era um direito de todos os cidadãos, e que o Estado deveria oferecê-la e colocá-la à disposição de todos.

Esse ideal liberal de educação foi preconizado pelos burgueses que, de certa forma, eram fiéis ao dualismo “igualdade e fraternidade”. Isso não impediu, contudo,

que essa democracia liberal fosse capaz de separar os tipos de escolas e até mesmo os tipos de instrução adequados a cada classe.

Outra concepção de democratização do ensino referia-se às relações no interior da escola e às relações entre professor e aluno. Nestas últimas, a atividade educativa deveria encorajar e respeitar a participação do educando, buscando desenvolver um relacionamento mais igualitário no ambiente escolar, capaz de facilitar a aprendizagem e estimular o interesse do aluno, evitando, assim, a repetência e evasão.

Esses ideais recebidos das correntes americanas e européias, ligadas ao chamado movimento da escola nova, foram responsáveis por influenciar certos educadores brasileiros, que iniciaram um movimento renovador na educação brasileira. Através de um documento intitulado “Manifesto dos Pioneiros” de 1932, estes educadores sintetizaram as principais aspirações dos intelectuais engajados na modernização do país.

O manifesto tinha, como primeira grande reivindicação, a escola pública, universal e gratuita. Esta deveria ser proporcionada para todos, e todos deveriam receber o mesmo tipo de educação. Ela criaria, assim, uma igualdade básica de oportunidades, a partir da qual floresceriam as diferenças baseadas nas qualidades pessoais de cada um (SCHWARTZMAN, 1984, p.52).

Ao analisar o processo de democratização do ensino público ginásial secundário no Estado de São Paulo, buscamos verificar o que historicamente estava sendo apresentado como democratização do ensino. Isso implicou analisar também em que medida tal processo representou de fato um ganho para a população escolarizável do Estado.

A partir da análise da história da educação brasileira, é possível observar que, em grande parte de sua história, o ensino de nível médio foi marcado por profundas distinções entre seus respectivos ramos de ensino. De um lado, o ramo acadêmico, formado pela escola secundária e, de outro, os ramos profissionais, formados pelas escolas industriais, comerciais e agrícolas.

O ensino secundário constituía-se o ramo nobre da escola média, pois só ele dava acesso à universidade. Com um conteúdo essencialmente humanístico, que na maioria das vezes não apresentava utilidade prática à população ligada à economia agrária, este ramo de ensino estava sujeito a procedimentos bastante rígidos de controle de qualidade, o que não acontecia com os outros ramos do ensino médio que, na maioria

das vezes, sem exigências do ministério, nem sequer previam uma qualificação universitária e sistemas de concursos públicos para seus professores (SCHWARTZMAN, 1984).

É fato que, desde suas origens e até a bem pouco tempo, o ensino secundário gozou sempre de um nítido sentido elitista, onde imperavam privilégios e princípios bastante discriminatórios. Estes eram percebidos na própria legislação brasileira, principalmente na reforma do ensino estabelecida em 1942 quando expressava que, além da “formação patriótica”,

O ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo. (SCHWARTZMAN, 1984, p.194).

Estes princípios norteadores do ramo de ensino secundário, que encaminhava seus discentes para as profissões liberais mais valorizadas da sociedade e também formava profissionais para atuarem em importantes cargos públicos, atraíram os anseios não só da elite que se utilizava desta educação como fonte de legitimação de privilégios, mas também de outras camadas sociais, que começavam a despontar no novo cenário político e econômico que se estabeleceu a partir da década de 1930.

Novas forças sociais que atuavam na transformação do meio e que acompanhavam a afirmação de uma sociedade capitalista moderna foram responsáveis em estabelecer novas características no ensino secundário que, num curto espaço de tempo, teve seus princípios completamente reformulados sob a pressão destas novas mudanças. O que se observou, a partir deste momento, foi o início de um processo irreversível de democratização das oportunidades educacionais a níveis mais elevados de ensino.

É a partir da segunda metade da década de 1950 que se intensifica o processo de expansão das oportunidades educacionais do ensino secundário no Estado de São Paulo. Esse processo de expansão do ensino público ginásial, mesmo que relativamente harmonizado com as aspirações da grande maioria da população brasileira, enfrentou inúmeros protestos e contou com elevado grau de resistência. O discurso, que sustentava as críticas dos que se colocavam contra a maciça extensão das oportunidades educacionais, fundamentava-se na convicção de que a democratização do ensino redundaria invariavelmente na queda da qualidade do ensino.

Em estudo que analisa a democratização do ensino, através de uma discussão sobre a Reforma Sampaio Dória, Azanha (1987), revela-se que, já no início do século XX, as medidas implementadas com intuito de expandir o ensino – nesse momento, o primário – já suscitavam profundas divergências entre os membros da sociedade. Segundo o autor, ao determinar a concentração dos programas escolares e a redução do ensino elementar para dois anos a fim de estendê-lo à maioria da população escolarizável, o reformador, então Diretor da Instrução Pública do Estado de São Paulo, e as medidas por ele preconizadas tornaram-se alvos de violentas críticas, em virtude da maneira como o problema fora encaminhado. “Alegavam em geral, educadores, políticos e a imprensa que a expansão da matrícula, embora desejável numa democracia, era intolerável nas circunstâncias em que fora feita, porque importaria num rebaixamento da qualidade do ensino”. (AZANHA, 1987, p.135).

No final dos anos 60 do século XX, as exigências democratizadoras se deslocaram do ensino primário para o primeiro ciclo do ensino secundário. Destinado e reservado historicamente a poucos, especialmente àqueles que tinham condições financeiras, sociais e culturais de ingressar e permanecer nele, esse ramo de ensino transforma significativamente suas características ao ser reclamado por outras camadas sociais, dispostas a desfrutar dos benefícios reais trazidos pela instrução secundária. A perspectiva de ascensão social e o ingresso ao ensino secundário, como possibilidade de acesso a profissões mais valorizadas, estimularam a formação de uma demanda escolar que insistia em ser atendida.

As exigências, porém, impostas pelos exames de admissão acabavam por restringir o acesso desses estudantes a graus mais elevados de ensino.

Com uma proposta democratizadora e tendo como principal objetivo o rompimento dessas barreiras e a facilitação do acesso de maior número de alunos ao ensino público ginasial, a Administração Pública Estadual estabelece, novamente, no final da década de 1960, um conjunto de medidas¹ que visavam expandir a educação secundária e garantir o ingresso dos alunos a esse ramo de ensino. Igualmente, como na Reforma Sampaio Dória, tais medidas não lograram apoio de amplos setores da sociedade, que, a exemplo do que sucedera anos antes, novamente se posicionaram contra o processo de ampliação das vagas e a favor da exclusividade do sistema, como forma de garantir os padrões de qualidade do ensino, firmados, nesse momento, pela

¹ Entre essas medidas, destacamos a unificação e facilitação dos exames de admissão. A apresentação detalhada dessas medidas serão apresentadas no primeiro capítulo desse trabalho.

oferta limitada de educação escolar. Este conflito, que historicamente permeou as discussões em torno do acesso e qualidade de ensino, pode ser evidenciado na afirmação de Spósito (1987, p. 145) que, ao analisar o processo de crescimento do ensino oficial em São Paulo, sugere que

A preocupação com o 'nível' de educação oferecida e o receio da 'perda de qualidade' em decorrência de sua extensão a grande segmentos da coletividade foram motivos suficientemente fortes para transformar o Estado de São Paulo em um dos núcleos mais resistentes ao crescimento do sistema escolar paulista.

Dentre os principais opositores à abertura do ensino secundário, o destaque recaiu sobre os professores. Com discurso sempre apoiado em pretextos pedagógicos, estes docentes demonstraram-se, em sua grande maioria, bastante resistentes ao processo de democratização do ensino. Tal fato implicou em sérios conflitos que, ao serem instalados no interior da unidade educativa, comprometeram demasiadamente o processo de abertura escolar, inviabilizando as propostas reformadoras.

É certo, porém, que a política de expansão das matrículas, observável tanto no ensino primário, no início do século XX, como no primeiro ciclo do ensino secundário, a partir da década de 1950, quando posta e solidificada sem a contemplação dos critérios mínimos necessários para efetivação plena do processo de abertura escolar, pode, de fato, redundar ou contribuir para a queda da qualidade de ensino.

Isso ocorre porque, na maioria das vezes, as reformas educacionais, instituídas e idealizadas no plano teórico e político, nem sempre consideram o conjunto de tradições e regularidades, que historicamente são postas e instituídas no seio da instituição educativa. Segundo Viñao Frago (2002), ignorar o caráter fundamentalmente histórico da cultura escolar implica na anulação quase que completa das perspectivas de sucesso das propostas reformadoras.

É certo que a extensão das oportunidades educacionais representou um importante avanço rumo à equalização social e ao direito à educação. Não devemos deixar de considerar, contudo, que o ensino oferecido nos cursos ginasiais deveria também apresentar, como pressuposto básico para a efetivação plena do processo democrático, a qualidade da educação.

Nesse processo de abertura escolar, significativas mudanças foram sendo impostas à escola em curto espaço de tempo. O aumento do número de professores e alunos, a reestruturação de espaços, a ampliação do quadro de funcionários e tantas

outras mudanças resultantes do fenômeno de expansão da escolaridade de nível secundário acabaram alterando completamente a rotina interna das instituições educativas, apresentando uma nova realidade à escola secundária.

Permeando esse processo de abertura escolar, emergiram, no interior da unidade de ensino, embates ideológicos que comprometeram a mudança e influenciaram práticas e concepções de ensino. A fim de verificar como o processo de democratização da educação secundária atingiu a escola ginásial e transformou sua realidade interna, e como a instituição educativa recebeu essa nova proposta democratizadora e se (re)adaptou a ela, este trabalho buscou analisar o processo de democratização do ensino ginásial², considerando as transformações internas ocorridas no interior da unidade escolar, durante o período delimitado para esta pesquisa.

A reconstituição desse processo, nessa unidade de ensino, reportou-se, neste trabalho, ao período que se inicia no ano de 1957, com a implantação do curso ginásial noturno na escola estudada, até o ano de 1975, último ano em que a unidade escolar ofereceu o ensino correspondente ao ginásial. No ano de 1976, ocorreu a redistribuição da rede física de ensino, e a referida instituição escolar deixa de oferecer o ensino ginásial, passando a ministrar apenas o ensino de segundo grau, anteriormente (até a Lei 5692/71), correspondente ao ensino colegial. Optamos por esse recorte histórico, pois acreditamos ser de extrema relevância para o processo de democratização do ensino o fato de a escola ter passado a oferecer o curso ginásial noturno, possibilitando, além da ampliação das vagas, também o acesso a esse nível de ensino de alunos trabalhadores que, antes, nem sequer podiam pensar em prosseguir os estudos. Da mesma forma, a escolha do ano de 1975, para término desta pesquisa, deveu-se ao fato de que grande parte dos grupos escolares da rede pública estadual passou, a partir do ano de 1976, a garantir a continuidade dos estudos, eliminando definitivamente as barreiras de acesso que impediam o movimento de abertura da rede escolar secundária.

A escolha da Escola Estadual Bento de Abreu, como objeto de investigação para nosso estudo, não foi por acaso. Tendo suas atividades iniciadas desde o ano de 1913, esta escola que foi primeiramente particular, depois municipal e, em 1932, passou a ser estadual, sempre ofereceu, desde o início de sua criação, o ensino de nível secundário.

² Até a Lei 5692/71 o ensino ginásial correspondia ao primeiro ciclo do ensino secundário. Após a promulgação desta lei, ocorre uma junção do curso primário (4 anos) com o primeiro ciclo do ensino do ensino de segundo grau (ginásial), formando um só curso fundamental de 8 anos, denominado ensino de 1º grau.

Importante pela qualidade de ensino que ministrava, esse estabelecimento oficial manteve-se, por muitas décadas, como sendo a única opção para a educação pública ginásial da cidade e região. Seguindo a tendência das transformações ocorridas no ensino secundário do Estado de São Paulo, essa escola também se transformou e se democratizou. Esse processo de abertura escolar alterou profundamente o significado sociocultural e a importância pessoal atribuída à escola por professores, alunos e pais.

Considerando, segundo afirma Magalhães (1998), que as instituições educativas são projetos arquitetados e desenvolvidos a partir de quadros sócio-culturais, acreditamos que os estudos acerca da cultura escolar, baseados nos trabalhos de Dominique Julia (2001), Viñao Frago (2002), André Chervel (1990) e Goodson (1997), puderam nos auxiliar de forma significativa na análise das fontes, levando-nos a uma aproximação do cotidiano escolar, a fim de que pudéssemos compreender, além das transformações de ordem física, espacial e estrutural, por que passou a escola, também as representações e práticas dos sujeitos históricos envolvidos no processo de abertura do sistema escolar educacional secundário.

Os estudos, que tendem a privilegiar aspectos da cultura escolar, têm sido introduzidos, no âmbito da história da educação, na segunda metade da década de 1990, por autores europeus que trabalham também no campo da história cultural. Mesmo que nem todos utilizem a expressão com o mesmo sentido e significado, acredita Viñao Frago (2002) ser possível elaborar uma definição conjunta que englobe os aspectos essenciais de tais significados e expressões. Segundo o autor, a expressão³ cultura escolar, considerada também neste trabalho, pode ser entendida como

[...] um conjunto de teorias, idéias, princípios, normas, pautas, rituais, inércias, hábitos e práticas (formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos) sedimentadas ao longo do tempo em forma de tradições, regularidades e regras de jogo não postas em contradição, e compartilhada por seus atores, no seio das instituições educativas. (VIÑAO FRAGO, 2001, p.73)

Ao realizarmos um estudo que busca analisar uma instituição de ensino que se transforma ao longo de sua trajetória histórica, criando maior possibilidade de acesso à instrução secundária, não podemos deixar de considerar a definição acima descrita. Nesse processo de abertura a novos públicos, mudanças significativas foram sendo

³ Os estudos de Dominique Juliá (2001), André Chervel (1990) e Jean-Calude Forquin (1992) também tomam a cultura escolar como categoria de interpretação. Nestes trabalhos apresentam outras definições e outros significados para a expressão.

introduzidas nos planos material, cultural e humano da escola. Interesses de toda ordem buscaram priorizar objetivos mais particularistas. Nessa disputa conflituosa, rumo à democratização do ensino ginasial, onde apareceram juntamente resistência e pressão, ficaram claras as transformações sociais e culturais pelas quais passou a escola.

Considerando que as instituições escolares não podem ser analisadas fora do tempo e do lugar onde atuam, pois expressam um lento processo de construção social e cultural, no qual influem tanto as necessidades e interesses da sociedade, quanto ações, significados, desejos, experiências coletivas e individuais daqueles que passam pela escola (MAFRA, 2003), acreditamos ter sido extremamente relevante, para nosso estudo, o fato de privilegiarmos uma abordagem que nos permitisse uma aproximação às experiências vividas no cotidiano escolar. Ao considerar, entre outros aspectos, os saberes, as práticas e as representações, a análise da cultura escolar nos forneceu um marco explicativo que nos permitiu reconstruir o processo de abertura educacional da E.E. Bento de Abreu, a partir da valorização das experiências vivenciadas no dia a dia da unidade escolar.

Estes estudos com focos em aspectos mais singulares, que privilegiam uma perspectiva mais circunscrita voltada para a análise do cotidiano escolar, resultam de uma renovação metodológica cuja vertente advém da história cultural. Considerando que a cultura abrange um conjunto de crenças, conhecimentos, valores, costumes, regulamentos, habilidades, capacidades e hábitos construídos pelos seres humanos em determinadas sociedades e em diferentes épocas e espaços, ampliar o conceito de cultura nos trabalhos historiográficos significa incorporar as representações do mundo social como objeto da história, visando analisar os grupos sociais sob a ótica de um sistema de relações e comportamentos, que busca considerar aspectos da existência social, material e simbólica.

Após levantamento bibliográfico realizado em periódicos⁴, teses e dissertações elaboradas a partir do ano de 1990, verificamos serem poucos os estudos realizados, recentemente, que analisam o processo democrático do ensino secundário. Constatamos que as investigações, no campo da história da educação que enfocam esse tema, procuram privilegiar outras perspectivas de análises e outras metodologias, que não a instituição educativa com foco na cultura escolar.

⁴ Entre os periódicos pesquisados citamos: Cadernos de Pesquisa, Educação & Sociedade, Educação e Realidade, Cadernos Cedes, Educar em Revista, Educação em Revista. Foi realizado também um levantamento de teses sobre o tema defendidas nas seguintes universidades: (USP, UFSCAR, UNESP, UNICAMP).

A partir da leitura desses trabalhos, verificamos que as discussões acerca do ensino secundário giram em torno de dois eixos principais.

O primeiro deles aprofunda a análise sobre a relação entre a escola de nível secundário e o mercado de trabalho. Os estudos revelam a grande preocupação dos autores no que se refere ao papel que o ensino médio desempenha no processo de desenvolvimento econômico e social global. Apontam para a importância do modo como esse nível de ensino está preparando os jovens das classes populares para uma inserção afirmativa no mundo do trabalho (ZIBAS, 1993). Trabalho este que exige novas demandas de conhecimentos e habilidades abrangentes, cujo domínio do conhecimento e sua aplicação tecnológica passam a ser estratégicos para modalidades de presença no mundo atual. (CURY, 1998).

O segundo eixo analisa o processo histórico do ensino secundário com uma visão retrospectiva do ensino médio no Brasil, visando a interpretações de textos legislativos nos âmbitos federal e estadual e investiga a expansão do ensino secundário com ênfase no processo de crescimento da rede pública de ginásios.

Em análises como a de Perez (1973) e Schwartzman (1984), que buscam caracterizar a organização e a evolução do ensino secundário dentro de um contexto político, econômico e social, os estudos destacam o caráter seletivo e excludente desse ramo de ensino. Mantendo por várias décadas a incumbência de preparar as elites do país, o ensino secundário brasileiro transformou-se em símbolo de classe e instrumento de manutenção de status social.

Ainda que fosse motivo de amplas discussões, esse ramo de ensino garantia, através de seu currículo predominantemente orientado para formação geral e humanística, a conservação dos padrões tradicionais elitistas.

Segundo Nadai (1991), era essa escola seletiva que ganhava destaque perante a sociedade em geral uma vez que, idealizada como a boa escola pública, símbolo de eficiência e qualidade, mantinha-se como um valor perseguido, porém difícil de ser conquistado.

Essa realidade tende, no entanto, paassou a se modificar principalmente a partir da década de 1950, quando as camadas populares começam a ver no ensino secundário uma forma de ascensão social. Estudos como o de Beisiegel (1964), Romanelli (2002) e Spósito (1992), que analisam a expansão desse ramo de ensino e o crescimento da rede de escolas públicas ginásiais apresentam a democratização da educação secundária

como processo oriundo da generalização da procura. Consideram as relações de força e poder que circunscreveram a ação do Estado e salientam o papel da demanda escolar no processo de expansão do ensino público ginasial.

Atentam, contudo, os autores, para o modo como essa expansão foi realizada. Tendo agido o Estado simplesmente em favor do atendimento das pressões da demanda, esses estudos revelam que o crescimento da rede de escolas públicas secundárias processou-se de forma atropelada e improvisada, deixando de representar um ganho qualitativo.

Apesar da bibliografia sobre o tema se apresentar bastante restrita, tais estudos nos permitiram elaborar um quadro geral da expansão do ensino público secundário, a partir de uma perspectiva que enfatiza a retomada do processo de crescimento das unidades públicas ginasiais e a expansão das matrículas nesse ramo de ensino.

Buscando analisar o processo de democratização do ensino secundário, a partir de uma abordagem que privilegia os aspectos internos da instituição educativa, esse estudo se revela inovador, no âmbito da história da educação, uma vez que se volta para uma perspectiva mais circunscrita ao processo de abertura escolar, procurando, para esse fim, valer-se de fontes das mais diversas.

Considerando que a escola é uma instituição mediadora de práticas culturais, este estudo pretende encontrar respostas para as seguintes questões: A) Como se caracteriza o processo de criação e expansão dos ginásios oficiais na cidade de Araraquara? B) Como a Escola Estadual Bento de Abreu se insere no processo de democratização do ensino secundário brasileiro? C) Como a democratização da instituição transforma a organização escolar em seus objetivos, conteúdos e métodos? D) Como a escola vai lidar com os problemas oriundos da democratização do ensino, a fim de consolidar o processo de abertura educacional?

Considerando a importância dos documentos como ricas fontes históricas, optamos, nesse trabalho, por utilizar fontes documentais. A consulta a monografias, álbuns e alguns jornais da cidade nos possibilitaram a contextualização da cidade, nos vários momentos históricos analisados. Não deixamos de considerar, contudo, o fato de estas fontes, imersas que estão na cotidianidade daqueles que as escreveram, expressarem muito das crenças, ideais e aspirações referentes ao momento em que foram produzidas.

Para análise dos dados estatísticos de expansão do ensino ginásial da cidade, contamos com importantes informações retiradas dos Recenseamentos Gerais do Brasil e do Estado de São Paulo. A fim de observar o processo de democratização do ensino ginásial a partir da legislação estadual, utilizamos, também, a Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo.

Para reconstituição do processo de crescimento das unidades ginásiais na cidade de Araraquara, visitamos os arquivos da Diretoria de Ensino de Araraquara e também os arquivos das escolas da rede pública de ensino. Esse trabalho de coleta de dados, em arquivos públicos, apresentou-se, de início, bastante complicado devido à dinâmica própria das práticas institucionais no que diz respeito à localização e conservação dos acervos. Conforme afirma Nunes E Carvalho (1984), o gesto típico do historiador de ir ao arquivo traz dificuldades tanto de ordem mais geral como também de ordem específica. Com relação às dificuldades de ordem mais geral, o principal problema recai sobre a sistemática destruição de fontes históricas e dos suportes da memória coletiva. Esse fato prejudica consideravelmente o trabalho de coleta de dados uma vez que a destruição parcial das fontes cria lacunas que poderão prejudicar o aprofundamento da análise. Em nossa visita aos acervos escolares, pudemos vivenciar parte deste problema ao encontramos arquivos em desordem e sem uma lógica concreta. Além da questão da má conservação e organização dos documentos, sem sabermos explicar exatamente o motivo, muitos dos documentos de determinadas escolas encontravam-se arquivados em outras unidades de ensino, o que dificultou sobremaneira o nosso trabalho de coleta de dados.

Apesar dessas dificuldades encontradas ao longo do percurso, o fato de trabalharmos na rede estadual facilitou nosso trabalho de coleta de dados, uma vez que fomos sempre muito bem recebidos por nossos colegas de profissão. Nesse trabalho de reconstituição da expansão da rede ginásial de Araraquara, tivemos como principal fonte de dados os mapas de movimento dos estabelecimentos de ensino pesquisados. Produzidos mensalmente pela secretaria da escola, em resposta as exigências burocráticas da Delegacia de Ensino Secundário, tais documentos apresentavam dados descritivos quantitativos que possibilitavam a visualização plena do quadro estrutural das unidades de ensino. Estes documentos revelaram-se uma fonte rica de informação uma vez que, a partir deles, pudemos verificar, entre outras coisas, a data de criação das instituições ginásiais, o número dos decretos responsáveis por alterar as denominações

das escolas, o número de classes que existia em cada escola, bem como o número de alunos de cada uma dessas classes; o nome dos professores e seus cargos, os funcionários administrativos e suas funções.

Para efetivarmos a reconstituição do processo democrático do ensino público ginásial no interior da Escola Estadual Bento de Abreu e verificarmos as implicações desse processo no interior da referida instituição, contamos com diversas fontes documentais, entre elas citamos: os Mapas de Movimento, que nos permitiram observar o momento em que ocorreu o aumento da clientela escolar; os Prontuários de alunos e professores, que permitiram caracterizar os sujeitos envolvidos nesse processo; as Atas de reuniões, que possibilitaram uma aproximação à dinâmica interna escolar, com inferência dos momentos críticos e as Atas de resultados finais, que nos permitiram observar os índices de evasão e reprovação escolar dos alunos envolvidos no processo de democratização do ensino público ginásial desta unidade escolar. Salientamos, contudo, que o trabalho de coleta de dados nos arquivos dessa unidade de ensino revelou-se, de início, bastante difícil devido à falta de organização⁵ do acervo documental escolar.

Os resultados, reunidos neste trabalho, são apresentados em 4 capítulos: o primeiro deles destaca a criação do primeiro Ginásio Oficial de Araraquara, dentro de um contexto histórico; o segundo capítulo apresenta as características do processo de democratização do primeiro ciclo do ensino secundário na cidade de Araraquara, a partir da análise da criação e expansão da rede de ginásios estaduais; o terceiro capítulo destaca a transformação do público escolar do Instituto de Educação Bento de Abreu – professores e alunos – em consequência da expansão do ensino ginásial secundário; e o quarto capítulo apresenta as implicações desse processo no interior da unidade educativa.

⁵ Esse fato estimulou a criação de um importante projeto integrado de pesquisa que, sob a coordenação das Professoras Doutoras Rosa Fátima de Souza e Vera Teresa Valdemarin, da Faculdade de Ciências e Letras Campus de Araraquara, tem buscado trabalhar no sentido de preservar o acervo documental da referida instituição escolar. A valorização desses documentos, no que diz respeito a sua organização, preservação e notação, além de contribuir para o resgate da história da escola, mostrando o percurso transcorrido pela instituição no decorrer dos anos, tem aberto caminhos para o desenvolvimento de pesquisas realizadas pelo grupo que integra o projeto. Dessa forma, pudemos usufruir de tal benefício, sem o qual não teria sido possível concluir em tempo hábil esse nosso trabalho de mestrado.

2 O primeiro ginásio estadual de Araraquara: um reflexo da modernização urbana

Antes de nos dispormos a analisar historicamente as características do processo de criação e expansão dos ginásios de Araraquara, acreditamos ser conveniente esclarecer um pouco melhor a expressão “ensino secundário”.

Segundo Haidar (1972), a expressão ensino secundário, existente até a Lei 5692/71, corresponde a um dos ramos do ensino de segundo grau. Dele não faz parte o ensino técnico (comercial, industrial, agrícola e normal), ministrado nas escolas profissionais médias. Assim sendo, a expressão “ensino secundário”, serve antes para distinguir a natureza do ensino, e não o grau, uma vez que ambos (secundário e técnico) são considerados ensinos intermediários entre o primário e o superior.

Este nível de ensino só começa a se estruturar de forma clara após o ano de 1930. Até esse momento, o ensino secundário brasileiro nunca estivera organizado à base de um sistema nacional de educação. Segundo Romanelli (2002), o que existia eram os sistemas estaduais, sem articulação com o sistema central, alheios, portanto, a uma política nacional de educação.

Com a implantação da República, consecutivas reformas⁶ foram introduzidas pelo poder central com intuito de solucionar os problemas de ordem estrutural do ensino secundário. Estas, porém, não lograram êxito, uma vez que lhes faltavam, além de uma infra-estrutura institucional que pudesse assegurar-lhe a implantação, também o apoio das elites, que viam nas idéias do reformador uma ameaça perigosa à formação da juventude, cuja educação vinha, até então, sendo pautada nos valores e padrões da velha mentalidade aristocrático-rural (ROMANELLI, 2002).

Com as mudanças introduzidas no poder, no final dos anos 30, essa situação se alterou devido a novas medidas estabelecidas pelo Governo Provisório. Ao assumir o recém criado Ministério da Educação e Saúde Pública, o Sr. Francisco Campos instituiu uma série de decretos que buscavam reformular os diversos níveis de ensino, entre eles, o secundário.

Essa reforma, denominada “Reforma Francisco Campos”, teve o mérito de dar organicidade ao ensino secundário brasileiro, que até a década de 20, funcionava apenas

⁶ Essas Reformas foram expressas nas seguintes Leis: Benjamim Constant (1890), Epitácio Pessoa (1901), Rivadávia Correa (1911), Carlos Maximiliano (1915) e Reforma João Luís Alves (1925).

como um sistema de “preparatórios” e de exames parcelados para ingresso ao ensino superior. Com a implantação da reforma, fica definitivamente estabelecido o currículo seriado; a frequência às aulas passa a ser obrigatória, o que antes não era exigido; e o ingresso no ensino superior passa a depender da habilitação em nível secundário.

A partir dessa nova estruturação, esse ramo de ensino passou a ser dividido em dois ciclos: um fundamental, de cinco anos, e outro complementar, de dois anos, sendo que o primeiro tornou-se obrigatório para o ingresso em qualquer escola superior.

Com a promulgação da Lei Orgânica do Ensino Secundário, estabelecida no ano de 1942, pelo então Ministro de Getúlio Vargas, Gustavo Capanema, ocorre nova reformulação no ramo de ensino secundário, que passa a ser dividido em dois ramos distintos: o acadêmico, formado pela escola secundária; e o técnico, formado pelas escolas profissionalizantes. O primeiro, estruturado especialmente para aqueles que pretendiam cursar o ensino superior, apresentava um ensino particularmente humanístico e se dividia em dois ciclos: o primeiro ciclo, hoje correspondente ao ensino de 5ª à 8ª série, era chamado de curso ginásial e tinha a duração de 4 anos; o segundo ciclo, com duração de 3 anos, era denominado colegial e se dividia em dois cursos distintos, clássico e científico. Esses apresentavam uma característica excessivamente enciclopédica e humanista, sem grandes distinções entre as disciplinas oferecidas em cada curso.

Os ramos acadêmico e profissional eram bem separados uns dos outros, representando, nas palavras de Nagle (1973), dois caminhos irreconciliáveis na destinação escolar e social do aluno. A escola profissional era tida como a escola para o povo, e a escola acadêmica se apresentava como a escola das elites privilegiadas.

A Lei 4024/61 manteve a estrutura tradicional do ensino ao estabelecer que o ensino médio ficaria subdividido em dois ciclos: o ginásial de 4 anos e o colegial de 3 anos, ambos por sua vez compreendendo o ensino secundário e o ensino técnico.

Essa estrutura de ensino, acima descrita, perdurou até o ano de 1971, quando foi implantada a Lei n. 5.692/71, oficialmente chamada de Lei da Reforma do Ensino de 1º. e 2º. graus. Através desta, ocorre uma junção do curso primário (4 anos) com o primeiro ciclo do ensino de segundo grau (ginásial), formando um só curso fundamental de 8 anos, denominado ensino de 1º. grau e, com duração de 3 anos, o ensino de 2º. grau, correspondente ao ensino de nível médio.

Segundo Romanelli (2002), essa nova estrutura de ensino é responsável por eliminar o dualismo antes existente entre escola secundária e escola técnica, uma vez que “cria uma escola única de 1º e 2º graus – o primeiro grau com vistas, além da educação geral fundamental, à sondagem vocacional e iniciação para o trabalho; e o segundo grau, com vistas à habilitação profissional de grau médio” (ROMANELLI, 2002, p.237).

Essa estrutura de ensino perdurou até o ano de 1996, quando foi implantada a Lei 9.394/96, estabelecendo que os níveis da educação escolar passavam a ser dois: educação básica e educação superior, sendo o ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos.

Todas essas mudanças instituídas na estrutura da educação pública secundária acabaram transformando as características desse ramo de ensino, que, nos últimos 30 anos, tornou-se acessível a todas as camadas sociais.

2.1 Contexto histórico da criação do Ginásio Estadual de Araraquara

A criação do primeiro ginásio estadual do município de Araraquara deve ser analisada dentro do processo de modernização urbana, que caracterizou esta cidade no início do século XX. À frente do poder local, de 1908 a 1930, a nova oligarquia cafeeira, que assume a política do município, inicia uma série de empreendimentos urbanísticos que visavam, além de melhorar a imagem da cidade, desgastada por violento crime⁷, causado por desavenças políticas típicas de um período dominado pelo “coronelismo”, também valorizar investimentos dos próprios fazendeiros e atrair mão-de-obra para as lavouras cafeeiras.

O que se observou, durante toda a Primeira República, foi que os fazendeiros das grandes propriedades rurais, muitas vezes também chefes políticos locais, interessavam-se demasiadamente pelo progresso do distrito ou município ao qual pertenciam. Esses utilizavam o poder econômico e a influência política que dispunham junto às autoridades estaduais para desenvolver a região onde se encontrava a maior parte de

⁷ O crime ao qual nos referimos é o assassinato dos Brito ocorrido no ano de 1897. Este crime, conseqüência de desavenças e jogos políticos, além de abalar profundamente todos os cidadãos araraquarenses, criou nacionalmente uma situação de discriminação pela cidade e por todos os seus habitantes. Araraquara, a despeito do linchamento dos irmãos Brito, passa a ser conhecida nacionalmente, com o preconceituoso apelido de “linchaquara”. (SOUZA, 2003).

seus investimentos. Isso, de certa forma, acabava beneficiando, por extensão, toda a comunidade local.

Ao destacar o caráter positivo das ações levadas a cabo pelos coronéis durante a Primeira República, afirma Victor Nunes Leal (1975, p.37) que

É à sua insistência que se devem os principais melhoramentos do lugar. A escola, a estrada, o comércio, o telegráfo, a ferrovia, a igreja, o posto de saúde, o hospital, o clube, o campo de foot-ball, a linha de tiro, a luz elétrica, a rede de esgotos, a água encanada – tudo exige o seu esforço, às vezes penoso esforço que chega ao heroísmo. É com essas realizações de utilidade pública, algumas das quais dependem só do seu empenho e prestígio político, enquanto outras podem requerer contribuições pessoais e dos amigos, é com elas que, em grande parte, o chefe municipal constrói ou conserva sua posição de liderança.

O caráter social desses empreendimentos conferia a estes agentes políticos elevado prestígio e reconhecimento. Grande parte destas benfeitorias era expressa através de melhorias urbanas bastante visíveis. Os responsáveis por esses melhoramentos passavam a ser vistos como importantes agentes modernizadores, representantes do progresso e da civilização.

Do grupo que assumiu o poder local em Araraquara no ano de 1907, foi o fazendeiro e político Bento de Abreu Sampaio Vidal⁸, patrono da escola que estamos estudando, quem mais figurou e incorporou esse papel de agente modernizador e benfeitor da cidade. Durante o longo período que esteve à frente do poder municipal, empenhou-se em transformar o espaço urbano da cidade, investindo em melhorias públicas e embelezamento da área central do município. O progresso material alcançado

⁸ Bento de Abreu Sampaio Vidal nasceu em Campinas a 17 de agosto de 1872, membro de uma extensa família de cafeicultores e banqueiros, tradicionalmente ligada à política estadual e nacional. Estudou no tradicional Colégio 'Culto à Ciência' campineiro, formando-se no curso de humanidades. Era casado com Maria Isabel Botelho de Abreu Sampaio Vidal, filha de Bento Carlos de Arruda Botelho e de Maria Isabel de Oliveira Botelho, neta dos Barões de Dourado e bisneta dos Viscondes de Rio Claro. Em São Carlos ingressou na vida comercial em 1890, e aos dezoito anos de idade, como gerente de uma casa bancária de seu pai. Ainda nesta cidade, participou da fundação da Companhia Luz Electrica, em 1890 e contribuiu para a fundação da Santa Casa de Misericórdia local. Redigiu vários jornais de propaganda republicana. Em 1895, tornou-se 'lavrador' ao adquirir uma fazenda de café, a Alpes, em Santa Lúcia, município de Araraquara. Em Araraquara, Bento ensaiou sua ascensão política, econômica e social estendendo-a para outras regiões do estado. Seu prestígio difundiu-se por diversas cidades do interior, ao participar da construção das Santas Casas de Pirajuí, Guariba, Álvaro de Carvalho e Bauru. No entanto foi 'fundador' da cidade de Marília, considerada a Capital da Alta Paulista, que valeu-lhe maior prestígio. A ampliação de sua influência, em nível estadual e federal, deve-se ao seu reconhecido poder econômico e prestígio político. Fez parte da rede da elite de São Paulo: foi deputado estadual, em 1924, pelo oitavo distrito e em 1925 pelo nono distrito; deputado estadual nas Constituintes de 1935 e 1947; ocupou a presidência das Comissões de Agricultura e de Finanças, na Assembléia; foi membro consultivo do Estado de São Paulo, em 1933; secretário da Agricultura, em 1937; presidente Honorário e fundador da Sociedade Rural Brasileira. (VARGAS, 1998).

neste período manifestava-se através da criação de importantes empreendimentos como: a Maternidade Gota de Leite (1916), a Fábrica de Lacticínios (1917), o Hotel Municipal (1916), o Asilo de Mendicidade (1917), a União Operária (1919), a Beneficência Portuguesa (1914-1930), o Teatro Municipal (1914), o Clube Araraquarense (1925) e vários outros empreendimentos de menor porte.

A preocupação da administração local também recaía sobre o planejamento urbano e embelezamento da cidade. A transformação da paisagem urbana era percebida na padronização do calçamento das ruas centrais, no ajardinamento das praças, na implementação da rede de esgotos, na remodelação da estação ferroviária, na arborização de ruas e avenidas, na iluminação elétrica e em vários outros investimentos. É comum encontrarmos nos álbuns e almanaques da época artigos que exaltam a nova paisagem urbana da cidade.

Araraquara, edificada em um planalto, com pequenas e suaves ondulações, com uma área de 3.840.000 metros quadrados, possui 3.380 prédios, que se levantam ao longo de suas largas ruas e avenidas, muito bem cuidadas, despertando desde logo uma duradoura e agradável impressão de beleza, no primeiro golpe de vista que o recém-chegado lança sobre ella. Cortada por grandes avenidas e largas ruas, mui bem calçadas e illuminadas a electricidade e artisticamente ornadas com arvores de magnífico effeito, ostenta bonitas praças e jardins cuidados a capricho. Com as ligeiras ondulações de seu solo coberto pela multidão de casas de bello aspecto e de construcção moderna; com suas lojas e armazéns providos de bonitos e elegantes mostruários; com o seu commércio e industrias já bem desenvolvidas, a cidade de Araraquara conta hoje com o conjunto de circunstancias que, aliadas ao espírito esclarecido de seu operoso Prefeito Municipal, Plínio de Carvalho, a collocam na vanguarda de suas irmãs do Estado. (CINTRA, 1928, p.39).

De acordo com Vargas (1998), essas melhorias urbanas implantadas no início do século XX em cidades paulistas, centros produtores de café, como era o caso de Araraquara, foram inspiradas nas transformações urbanas ocorridas desde meados do século XIX nos grandes centros europeus. Tal processo pressupunha uma revisão da cidade, ou seja, uma correção da trama urbana existente, baseada em antinomias próprias do ideário iluminista, como a antítese natural-civilizado. Cidades como Paris, Viena e Londres passam a figurar como signos de civilização e de modernidade, tornando-se ponto de referência para vários projetos urbanísticos do mundo.

Nas cidades do interior paulista, a apropriação deste modelo europeu ocorre por intermédio da figura do coronel que vai a capital, a negócios ou a passeio, e encanta-se

com as modernas instalações ali já implementadas. Ao entrar em contato com tais modernidades urbanas, este agente político projeta-as no seu imaginário e busca concretizá-las na sua cidade (VARGAS, 1998).

As transformações ocorridas no espaço urbano de Araraquara, durante o período de 1907 a 1930, podem muito bem ser analisadas dentro desta perspectiva, uma vez que o representante principal do grupo que liderava o poder local, o fazendeiro Bento de Abreu, compartilhava claramente desta filosofia. Tanto que, para impô-la, não se importou em fazer uso do “mandonismo” próprio dos coronéis. Mencionando Vargas (1998), a ânsia em implementar a modernização da cidade não poupou a Administração local de ações perversas como a criação de um asilo para remover os mendigos da área central, a proibição da criação de animais domésticos no perímetro urbano, a demolição de prédios velhos que destoavam do novo e o afastamento dos populares da área central da cidade. Tudo em nome do progresso e da civilização.

Dentro desta proposta de modernização, papel significativo estaria também reservado à cultura e à educação. O interesse da elite cafeeira pela arte era manifestado através da construção de imponentes edifícios como o Clube Araraquarense, o Teatro Polytheama e o Teatro Municipal de Araraquara. Exaltado pela beleza que lhe era peculiar, este último era assim apresentado no *Álbum de Araraquara de 1915*.

Construído em estylo mourisco, é actualmente o melhor theatro do Estado. Depois do Theatro Municipal da Capital. A iluminação é completa e deslumbrante, a pintura executada por hábeis profissionais é discinta, mobiliário, tapeçaria, scenarios riquíssimos, vinte e dois camarins, dous salões para coristas, panno de bocca, jardins, grades, gabinetes, cosinha, ventiladores elétricos, tudo fórma um conjuncto mangífico. (FRANÇA; SILVEIRA, 1915, p. 29).

Acompanhando a prosperidade geral que atingia a cidade, a área educacional também foi alvo de importantes conquistas. Considerando que a prática do clientelismo político, característica da cultura política desse período, institucionalizava a percepção de que a educação, sendo dever do Estado, deveria ser negociada no âmbito das elites no poder (SOUZA, 1998), os dirigentes locais, fiéis ao projeto liberal de educação republicano que defendia o ensino para todos, empenharam-se com veemência na promoção e distribuição da instrução. Novas casas de ensino foram criadas. Entre elas, a Escola de Agrimensura, o Conservatório Musical, a Escola de Artes e Ofícios, a Escola

Profissional Feminina, a Escola Técnica de Comércio e a Escola de Farmácia e Odontologia, que oferecia curso superior.

O ensino elementar que, na perspectiva liberal democrática da Primeira República deveria ser destinada ao povo por excelência (SOUZA, 1998), também se consubstanciou em preocupação da municipalidade. A instrução primária, que no ano de 1908 atendia 738 estudantes, passa, em 1925, a atender 2.655 alunos (CORREA, 1968). A criação de novas escolas na zona rural⁹ do município e a instalação de grupos escolares¹⁰ na zona urbana da cidade foram os principais fatores responsáveis pelo aumento relativo dessas matrículas.

Esta aparente disposição dos fazendeiros e representantes políticos locais em contribuir para a expansão do ensino elementar nas áreas rurais e urbanas do município, certamente não estava desvinculada de possíveis interesses eleitorais. Ao analisar o processo de escolarização das classes populares no início do século XX e assinalar o papel dos políticos locais como mediadores da demanda popular, Souza (1998) afirma que, para o fazendeiro a escola era importante para atrair o interesse do colono pela fazenda, dando a ela a aparência de um lugar muito civilizado. Da mesma forma, à medida que o chefe político local empenhava-se em criá-las, obtinha em contrapartida o apoio eleitoral da população.

O projeto de desenvolvimento cultural, idealizado pelas elites locais dentro da área educacional, não se limitava apenas a promover a educação popular. O prestígio atribuído ao ensino secundário ginasial durante toda a Primeira República contribuiu para que este se tornasse alvo da cobiça dos dirigentes políticos. Voltado para o atendimento de estudantes com nível sócio econômico privilegiado, o ensino secundário garantia acesso ao ensino superior, oferecendo uma formação intelectualizada e humanista. O número, porém, reduzido de estabelecimentos oficiais de ensino secundário no Estado, acabava relegando à iniciativa particular a responsabilidade de promover esse tipo de educação.

A criação de colégios voltados a atender às necessidades intelectuais da elite agrária, ao mesmo tempo em que colocava as cidades numa posição privilegiada de

⁹ No Álbum de Araraquara de 1928, consta um grande número de escolas funcionando em fazendas do município. A esse respeito consultar *Monographia Illustrada de Araraquara* (CINTRA, 1928).

¹⁰ No ano de 1928 Araraquara já contava com 3 grupos escolares. O primeiro criado em 1903 funcionava num prédio da Rua Gonçalves Dias; o segundo Grupo Escolar da cidade foi criado em 1915 e funcionava num edifício da Praça Municipal; o terceiro grupo escolar de Araraquara, funcionava em 1928 provisoriamente num prédio adaptado, com 8 classes na rua do Commercio e atendia uma média de 300 alunos. (CINTRA, 1928).

ensino, também acabava por garantir aos representantes políticos locais alto grau de prestígio e reconhecimento. O interesse em promover a instrução secundária no município, e daí desfrutar das benéficas provenientes de tal feito, levou os dirigentes municipais a subvencionarem a instalação de colégios particulares em Araraquara.

Os dois principais colégios que se instalaram na cidade, durante o período em que a elite cafeeira esteve à frente do poder local, foram o Colégio Progresso (1924), filial do Colégio Progresso Campineiro, destinado à instrução de meninas; e o Araraquara College (1913), criado por L.J.Lane e Rudin Lane, de São Paulo. Este último, por ter se transformado, anos mais tarde, no primeiro ginásio oficial da cidade, e se constituir em objeto de investigação de nosso estudo, terá a sua trajetória histórica acompanhada um pouco mais de perto.

Estruturado para atender às necessidades dos filhos da elite agrária, que freqüentemente eram matriculados em colégios fora da cidade – o mais procurado era o Colégio São Luis, de Itu (CORREA, 1968) – o estabelecimento de ensino secundário “Araraquara College”, alcançou, desde sua criação, elevado grau de projeção social. Especialmente para o seu funcionamento, foi construído um edifício à Rua 3, nº 43, onde atualmente funciona a Casa da Cultura. O moderno edifício obedecia às rígidas regras de higiene escolar. Sobre ele, informa o *Álbum de Araraquara de 1915*.

Suas salas são espaçosas e bem arejadas e iluminadas. Os recreios são amplos, havendo um campo para jogos athleticos, separado dos edifícios de aulas e internato, proporcionando assim o exercício phísico, que, além dos exercícios gymnasticos, é necessário para a conservação da saúde e para o desenvolvimento physico dos alumnos. (FRANÇA; SILVEIRA, 1915, p. 22).

Embora esta instituição educacional tenha iniciado suas atividades com um número reduzido de alunos secundaristas – 127 primários e 65 secundários – é possível observar um aumento relativo da demanda de ensino secundário nos anos posteriores a data de sua criação (CORREA, 1968. p.317).

De acordo com os dados da *Monographia Illustrada de Araraquara de 1928*, esse colégio, agora denominado Gymnasio Municipal Mackenzie, devido ao fato de ter passado em 1926 a ser de propriedade municipal, oferecia, em 1928, instrução para cerca de 300 alunos que se dividiam entre os cursos normal e ginásial (CINTRA, 1928. p.20). Se considerado os 14 anos que separaram um período do outro, este crescimento das matrículas no curso secundário pode ser considerado pouco expressivo. O fato das

instituições de ensino secundário da cidade serem, neste período, instituições pagas e caras acabava contribuindo para que este nível de ensino ficasse reservado apenas a estudantes pertencentes às classes economicamente privilegiadas.

Embora destinado por longo tempo a poucos, a demanda por ensino secundário, começou a intensificar-se de forma mais visível na cidade de Araraquara, principalmente a partir da década de 1920, quando ocorre a criação¹¹ de vários estabelecimentos secundários particulares.

Apesar destas instituições particulares de ensino conferirem certo ar de progresso e valorização cultural às cidades, eram os ginásios oficiais os verdadeiros detentores da avidez elitista. Bastante raros no Estado, estes estabelecimentos de ensino priorizavam a produção e reprodução de uma cultura geral distintiva, própria para ornamento e insígnia das elites. O rigor na formação humanística visava, antes de qualquer coisa, preparar os estudantes para o ingresso ao ensino superior.

Por tudo isto, a conquista de um ginásio estadual, fosse para esta ou para qualquer outra cidade do Estado, constituía-se neste período, um projeto político cultural tão ambicioso, que poucos representantes políticos municipais ousavam pleitear. O sucesso dessa conquista dependeria quase que exclusivamente do grau de influência dos dirigentes locais.

Para a oligarquia que estava à frente do poder político em Araraquara, o progresso atingido com a modernização da cidade, deveria também se manifestar através de uma série de realizações que promovessem igualmente o crescimento cultural da região. Entre essas realizações, a mais desejada passou a ser a conquista de um ginásio oficial para a cidade.

À frente desta iniciativa¹² estava Bento de Abreu Sampaio Vidal. A influência de que dispunha junto às autoridades estaduais, devido ao fato de já ter ocupado importantes cargos públicos, contribuiu para que as aspirações intelectuais elitistas se concretizassem de fato.

¹¹ A *Monographia Illustrada de Araraquara*, de 1928, enumera os seguintes estabelecimentos de ensino secundário: Gymnasio Municipal Mackenzie; Colégio Progresso de Araraquara; Gymnasio Syrio Brasileiro; Curso Commercial e de Humanidades de Abel Fortes e Filhos; Instituto Commercial Rio de Janeiro; Externato Rainha Helena; Externato Rio Branco; Escola Dulce de Arruda; Escola Maria Seabra; Externato Barreira; Externato Bom Jesus; e, Escola Particular de Dona Margarida Morrisson (CINTRA, 1928, p. 20-1).

¹² O *Jornal O imparcial* exalta em várias edições, os esforços dispensados pelo político Bento de Abreu Sampaio Vidal na conquista e oficialização do Ginásio Oficial de Araraquara. Entre elas destacamos a do dia 25/01/1934.

A euforia criada em torno da possibilidade de instalação de um estabelecimento oficial de ensino secundário na cidade era acompanhada e divulgada nas manchetes que circulavam quase que diariamente nos jornais da época. Aguardada principalmente pelos líderes políticos locais, a resposta ao pedido de regulamentação da nova instituição de ensino público estadual da cidade surge estampada na primeira página do *Jornal O Imparcial*, no dia 04 de março de 1932. A notícia aparece assim publicada

Effectivou-se hontem a promessa do Governo do Estado, relativa a criação do Gynásio Oficial de Araraquara. Depois de todas as providências e iniciativas que temos noticiado seguidamente, o Exmo. Interventor Federal Cel. Manoel Rabello, sancionou com a sua digna assignatura o decreto que tão altamente vem beneficiar não só o nosso município, mas também as Zonas Araraquarenses, Alta Paulista e Douradense. (D'AVILA, 1932, n. 381).

Grandiosa cerimônia foi preparada para o dia da Instalação Oficial do “Ginásio Estadual de Araraquara”. Nela estiveram presentes o Diretor Geral do Ensino e toda a sua comitiva. A programação¹³ contou com sessão solene, aberta pelo Prefeito da cidade, com farto banquete oferecido no Hotel Municipal aos ilustres visitantes e com grandioso baile realizado no Salão Nobre deste mesmo Hotel.

De acordo com o Decreto¹⁴ de criação do Ginásio Estadual de Araraquara, a instalação oficial desta nova casa de ensino dependeria de doação ao Estado, pela Prefeitura do município, de prédio conveniente, bem como de mobiliário e gabinetes necessários ao regular funcionamento do novo estabelecimento de ensino. Além disso, todas as despesas de manutenção do ginásio deveriam correr, durante os próximos dois anos seguidos à sua criação, por conta da municipalidade de Araraquara. Todas estas exigências, impostas para a criação e instalação dos Ginásios Oficiais, certamente resultavam da permanente incapacidade financeira enfrentada pelo Governo Estadual,

¹³ As informações sobre a programação da festa de Instalação do Ginásio Oficial de Araraquara foram retiradas do *Jornal O Imparcial* do dia 12/05/1932. A sessão solene foi aberta pelo Sr Prefeito Municipal, com posterior discurso do Sr Diretor da escola que falou em nome da Congregação do extinto Ginásio Municipal Mackenzie. Houve em seguida uma apresentação de piano, elaborada por uma das alunas do Conservatório Municipal de Araraquara. A segunda parte da sessão solene foi aberta com uma saudação de um dos alunos do Ginásio, seguida pela apresentação das canções: “lavadeiras” e “Lês contes de Hoffmann: Barcarola”, pelo Orpheão da Escola Normal Progresso. Em seguida foi lida a poesia “Quem sabe?” de Carlos Gomes. A terceira parte contou com a posse do novo Diretor do Ginásio Estadual e foi encerrada com a apresentação do Hino Nacional.

¹⁴ Decreto n. 5.408 de 04/03/1932. Cria um ginásio em Araraquara. Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo. São Paulo, P. 59.

no que diz respeito ao seu dever de proporcionar e garantir a expansão da educação secundária a toda população do Estado.

Buscando atender a todas as determinações estabelecidas no decreto de criação do novo estabelecimento de ensino público ginásial, a Prefeitura Municipal de Araraquara efetiva doação ao Estado do prédio aonde vinha funcionando o externato do Ginásio Municipal Mackenzie. Neste edifício, localizado na área central urbana da cidade, à Rua São Bento, nº 43, é instalado definitivamente, em 26 de fevereiro de 1934¹⁵, o tão desejado Ginásio Oficial de Araraquara.



Fonte: LOPES, E.L.V. Memória Fotográfica de Araraquara. Araraquara: Prefeitura do Município de Araraquara, 1999. 1CD-ROM

Desde sua implantação, esta instituição de ensino, hoje denominada Escola Estadual Bento de Abreu, representou a realização prática e objetiva das aspirações e dos valores mais elevados da época em matéria de ensino, gozando, perante a opinião pública, de elevado prestígio intelectual.

Seguindo a tendência dos estabelecimentos de ensino ginásial da época, esta instituição escolar inicia suas atividades, consolidando as históricas e tradicionais características seletivas deste ramo de ensino. Os exames de admissão se incumbiam em manter afastadas as possibilidades de ingresso das camadas populares aos benefícios trazidos para a cidade pelo ginásio oficial.

Durante sua trajetória histórica, a Escola Estadual Bento de Abreu conquistou novos cursos, aumentando significativamente sua clientela escolar. Neste longo

¹⁵ Decreto n. 6.316 de 26/02/1934. Cria Ginásios em Araraquara, Itu, Catanduva e Araras e dá outras providências. Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, São Paulo, p. 105.

percurso, a instituição acompanhou mudanças ocorridas em âmbito estadual e, por diversas vezes, teve a sua denominação alterada.

Com a reestruturação do ensino secundário, instituída pelas Leis Orgânicas de Ensino no ano de 1942, os estabelecimentos que ministravam o curso ginásial - primeiro ciclo do ensino médio - foram forçados a criar também o segundo ciclo. Este se dividia em clássico e científico. A transformação¹⁶ do Ginásio Estadual de Araraquara em Colégio deu-se mediante o Decreto 13.543, de 9 de setembro de 1943. A partir deste ano, este estabelecimento de ensino passou a se chamar Colégio Estadual de Araraquara, atendendo também à clientela interessada em prosseguir os estudos no segundo ciclo do ensino médio.

Também o curso normal foi instalado nesta instituição. Segundo Beisiegel (1964), é nas décadas de 1940 e 1950 que o ensino normal atinge seu maior desenvolvimento quantitativo no Estado de São Paulo. Do ponto de vista histórico-social, é possível constatar uma profunda organicidade entre os ginásios oficiais e as escolas normais do Estado, uma vez que se constatava profunda relação entre os objetivos, os métodos educacionais e a clientela escolar que procurava estes dois cursos. Sendo o Colégio Estadual de Araraquara referência regional no interior do Estado, este estabelecimento de ensino também é agraciado, no ano de 1950, com a criação do curso normal. Segundo Romanelli (2002), estes cursos tinham como finalidade “o prover a formação do pessoal docente necessário às escolas primárias; habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas; e desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância” (ROMANELLI, 2002, p. 164). Com a implantação da Lei nº 619, de 4 de Janeiro de 1950, a escola passa a se chamar Colégio Estadual e Escola Normal de Araraquara. Neste mesmo ano é instalado, neste colégio, o Curso Primário que passa a funcionar em 23 de outubro de 1950.

Na década de 1950 foram também criados, no Estado de São Paulo, os Institutos de Educação. Neles funcionavam o curso de formação de professores primários e os cursos de especialização de professores primários e administradores escolares, bem como o Jardim da Infância e a Escola Primária anexos.

¹⁶ As informações referentes às transformações ocorridas nas denominações da escola constam nos arquivos do estabelecimento, e foram retiradas do Plano de Gestão Escolar da Escola Estadual Bento de Abreu e conferidas posteriormente nos textos legais.

Segundo determinava a Lei Orgânica do Ensino Normal, os cursos de especialização e habilitação de administradores escolares só poderiam funcionar nos Institutos de Educação que, por contarem com esse privilégio, eram reconhecidos pela sociedade em geral como centros de excelência que especializavam professores para educação pré-primária, ensino complementar primário, ensino supletivo, desenho e artes aplicadas e música, assim como pessoal de administração escolar (direção de escolas, orientação de ensino, inspeção escolar, estatística escolar e avaliação escolar) (ROMANELLI, 2002).

Assim sendo, após a implantação da Lei 2.637 de 20 de Janeiro de 1954, que autoriza o funcionamento de cursos de aperfeiçoamento nos Institutos de Educação do interior do Estado, o curso é instalado na instituição analisada, no ano de 1956. Pela inclusão deste novo curso na referida escola, o colégio passa a denominar-se Instituto de Educação “Bento de Abreu”. A homenagem a esse cidadão deve-se ao empenho e dedicação deste influente político, na luta pela criação do Ginásio Estadual de Araraquara, e por várias obras significativas implementadas por ele no município e em toda a região. Com o seu falecimento, no ano de 1948, o estabelecimento de ensino institui-o patrono.

A criação de novos cursos e o aumento da clientela escolar criou a necessidade de ampliação do espaço físico da escola. A fim de solucionar este problema, um novo prédio é construído na Rua Padre Duarte, nº 2821. Este passou a funcionar no ano de 1959, e pôde contar com maior estrutura física (27 salas de aula) e novos recursos didáticos.

Com o problema de espaço físico praticamente sanado, este estabelecimento de ensino pôde investir na criação de novos cursos que interessavam à sua clientela escolar. Na década de 1960, são instalados mais dois cursos nesta instituição: o Curso de Administração Escolar, criado pelo Processo nº 13.095, publicado no Diário Oficial de 15/06/60 e instalado em 04/03/1961, com funcionamento até dezembro de 1972 e o Curso Pré-Primário, instalado pelo Ato nº 28/63 em 01/08/1963.

A partir do ano de 1967, conforme Decreto nº 47.404 publicado no Diário Oficial de 21/12/1966, este estabelecimento de ensino passou a se chamar Instituto de Educação Estadual Bento de Abreu, permanecendo com esta denominação até o ano de 1976, quando houve a redistribuição da rede física responsável em reformular toda a rede escolar.

A partir da implantação desta nova medida, este estabelecimento educacional passou a oferecer somente ensino de segundo grau. Este fato gerou nova alteração na denominação desta escola, que passou a se chamar a partir da Resolução nº 13, da Secretaria da Educação, publicada no Diário Oficial de 22/01/1976, Instituto de Educação Estadual de 2º Grau Bento de Abreu. Este permaneceu sob a jurisdição da Divisão Regional de Ensino de Ribeirão Preto e subordinado à Delegacia de Ensino de Araraquara.



Fonte: (LOPES, 1999. 1CD-ROM)

Pelo fato de ter sido restabelecido, no ano de 1979, o ensino de 1º grau, o estabelecimento passou a denominar-se, conforme publicação no Diário Oficial de 08/02/1979, Escola Estadual de 1º e 2º graus Bento de Abreu, assim permanecendo até o ano de 1996, quando houve nova redistribuição da rede escolar. A partir desta data e até o presente momento, a escola, agora denominada Escola Estadual Bento de Abreu, atende somente a clientela do Ensino Médio.

Acompanhando as transformações ocorridas em todo o Estado, a escola passou por um processo de expansão muito significativo, chegando a atender, em certo momento de sua trajetória histórica¹⁷, mais de quatro mil alunos no ano. Através do estudo destas transformações, pudemos observar que a escola, a despeito de ter mantido por longo período de sua história um caráter bastante seletivo, também tornou seu

¹⁷ Consta na Ata de Reunião de Conselho (1970 a 1977), que no ano de 1972, estavam matriculados neste Estabelecimento de Ensino, mais de 4 mil alunos.

ensino mais acessível às camadas menos favorecidas da sociedade. O ensino ginásial secundário que, em maio de 1932, momento de criação do ginásio, atendia a 150¹⁸ alunos, passa por um processo de ampliação do atendimento da demanda escolar neste grau de ensino que, apesar de lento, se intensifica a partir da década de 1960. De uma forma bastante geral, uma vez que vamos retomar esta análise no terceiro capítulo deste trabalho, o quadro abaixo especificado revela a evolução das matrículas efetivadas no curso ginásial da Escola Estadual Bento de Abreu, no decorrer de 30 anos.

Quadro 1 - Quadro geral das matrículas efetivas no curso ginásial da Escola Estadual Bento de Abreu (1943-1973)

ANO	CLASSES	MASCULINO	FEMININO	TOTAL GERAL
1943	9	177	137	314
1953	9	165	203	368
1963	22	418	425	843
1973	50	977	1002	1980

Fonte: Atas de resultados finais dos anos de 1943, 1953, 1973 e Mapa de Movimento do ano de 1963 da Escola Estadual Bento de Abreu. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

As informações obtidas, a partir do referido quadro, indicam que a situação do ensino ginásial secundário na cidade de Araraquara manteve-se praticamente inalterada durante as décadas de 1940 e 1950, não revelando nenhum aumento significativo de matrículas durante todo esse período. O número de classes permaneceu o mesmo, sendo que o atendimento à demanda de ensino aumentou apenas 17,19%, em 10 anos. Se considerarmos que, no ano de 1950, 14.285¹⁹ pessoas possuíam o grau elementar completo na cidade de Araraquara, percebemos o quão distante de ser democrático ainda estava o ensino ginásial neste período. O quadro evidencia ainda a ampliação das vagas do curso ginásial a partir da década de 1960. Esta se manifesta mediante o aumento do número de classes que, em 10 anos, passa de 9 para 22, conferindo um aumento de matrícula na ordem de 129%. A partir de então, esse número não parou mais de crescer.

¹⁸ ATA n° 446 – Consta, neste livro, o registro dos pagamentos efetuados pelo corpo discente do Gymnasio do Estado. A partir da verificação dos pagamentos dos estudantes, foi-nos possível verificar quantos alunos foram matriculados no primeiro ano de funcionamento do Ginásio. Os 150 alunos matriculados nesse ginásio estavam assim distribuídos: 55 alunos na 1ª série; 38 alunos na 2ª série; 33 alunos na 3ª série e 29 alunos na 4ª série.

¹⁹ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico*: População. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1950.

Na década de 1970 o atendimento da demanda escolar a este grau de ensino se amplia significativamente e a escola que, em 1963, contava com 22 classes, passa a contar, em 1973, com um total de 50 classes que atendiam 1980 alunos, representando um incremento nas matrículas na ordem de 134,87%.

Esses números revelam claramente que é, a partir da década de 1960, que a escola inicia de fato o processo de democratização das oportunidades de acesso ao ensino ginásial. Esse processo revela, no decorrer dos anos e principalmente a partir da década de 1970, tendência cada vez maior à ampliação do atendimento à demanda escolar. Essas alterações, constatadas a partir do final da década de 1950 no quadro de matrículas da Escola Estadual Bento de Abreu, refletem o rumo das mudanças instituídas pela nova política educacional do Estado de São Paulo. O Poder Público Estadual, que até a metade da década de 1950 demonstrou pouco interesse em implementar de fato uma ação mais efetiva de expansão das matrículas neste grau de ensino, passa, a partir do final da década de 1960, a exprimir uma concepção bem mais democratizadora no que diz respeito ao atendimento à demanda de ensino ginásial secundário. Esta se reflete nas mudanças observadas dentro da própria instituição estudada.

Além do fato de a escola ter passado a oferecer, no ano de 1957, o ensino ginásial noturno²⁰, que muito representou na garantia das oportunidades de acesso aos estudantes da cidade e região, também a reformulação dos critérios de admissão dos candidatos ao curso ginásial revelou resultados positivos para a democratização deste nível de ensino. A unificação e facilitação dos exames de admissão, implementados em todo o Estado no ano de 1967, contribuiram, de forma significativa, para a expansão das matrículas no curso ginásial da referida escola. Historicamente, o exame de admissão constituía-se numa barreira quase que intransponível para muitos dos alunos que tentavam o acesso ao ensino médio. Estes exames eram elaborados com extremo rigor pelas próprias escolas com intuito de impedir a entrada maciça de egressos do ensino primário neste nível de ensino. Como instrumento de seleção, era utilizado pelas escolas muitas vezes de forma severa e injusta, uma vez que, na grande maioria das vezes, eram exigidos nestes exames conhecimentos muitas vezes não fornecidos pela escola primária, o que gerava elevado número de fracasso e reprovação.

²⁰ No ano de 1957, a Instituição de Ensino Estadual Bento de Abreu passou a oferecer também o ensino ginásial noturno. Do total de 22 classes, existentes no ano de 1963 na referida escola, 6 funcionavam em período noturno, beneficiando 242 alunos. Mapa de Movimento do Instituto de Educação Bento de Abreu do ano de 1963. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Por apresentarem estes exames, conteúdos tão rigorosos, surgia a necessidade dos alunos terem que passar por cursos preparatórios particulares, responsáveis em prepará-los para os exames de admissão. Esses cursos eram mantidos a custas de altas taxas, o que dificultava o acesso da grande massa da população mais pobre que não possuía recursos próprios. Ficava explicitado o caráter seletivo dos exames de admissão que, praticamente, excluía as camadas populares dos concursos seletivos que possibilitariam ingresso ao ensino ginasial. Com a unificação dos exames de admissão²¹, a Secretaria pode mudar radicalmente o caráter seletivo destes exames. Passou a se responsabilizar pela preparação das provas e reduziu sobremaneira as suas exigências. Segundo Azanha (1987), as provas fundaram-se não mais em um eventual critério estabelecido pelo professor secundário, mas sim nos próprios programas elaborados na escola primária. Com esta nova medida, a maioria dos alunos que concluía a 4ª série conseguia ingressar tranquilamente no ginásio. Foi, a partir deste momento, que mais se observou o avanço do processo democratizante do ensino secundário na instituição estudada.

Também a implantação da Lei 5692/71 determinou alterações substantivas no processo de expansão do ensino ginasial durante a década de 1970. Pretendendo favorecer um processo de atualização e expansão da escolaridade, a Lei Federal 5692/71 formula nova estruturação para os níveis de ensino, enfatizando a integração vertical (nos graus de escolaridade) e a integração horizontal (nas formas de habilitação profissional). Ficaram assim abolidas as barreiras entre a escola primária e secundária, entre a escola secundária e as profissionais e entre estas e a superior.

Ao estabelecer a escolaridade elementar e obrigatória de oito anos, eliminando definitivamente os chamados exames de admissão, a nova Lei possibilitou a ampliação das vagas, aumentando as oportunidades de acesso de outras camadas sociais a esse grau de ensino. Dessa forma, não devemos minimizar a relevância dessas medidas, no que diz respeito ao processo de expansão do atendimento escolar.

Convém lembrar que, com as mudanças implementadas pela Secretaria da Educação, no ano de 1976, que culminou na Redistribuição da Rede Pública de Ensino, a Escola Estadual Bento de Abreu, que buscou atender, por quase toda a década de 1970, às contingências da demanda de vagas para o curso ginasial estadual, deixa de oferecer este grau de ensino, passando a atender apenas a clientela de segundo grau.

²¹ Portaria nº 86 de 28/06/1967. (PEREZ, 1994, p. 36).

3 A expansão do ensino público ginasial em Araraquara

Vinte e seis anos se passaram, até que a cidade de Araraquara conseguisse conquistar sua segunda instituição de grau secundário. A inexistência, no município, de outros estabelecimentos oficiais que ministrassem esse nível de ensino, permitiu que o primeiro Ginásio Estadual da cidade, criado no ano de 1932, permanecesse durante todo este período como a única alternativa disponível de acesso ao ensino público ginasial.

Com o passar do tempo, no entanto, este estabelecimento de ensino secundário já não conseguia dar conta de atender a grande demanda educacional, surgida após a intensificação do processo de urbanização iniciado já no início do século XX.

A chegada da ferrovia ao município de Araraquara, no ano de 1885, acabou colaborando de forma significativa para o desenvolvimento e diversificação das atividades industriais na cidade. Conforme evidencia Lorenzo (1979), o aparecimento de oficinas ligadas à construção e reparo de máquinas, o surgimento de marcenarias voltadas à produção de dormentes para reparos e construção de linhas, o incremento no transporte de matérias primas, em particular o carvão de lenha, responsável pelo acionamento das primeiras máquinas de beneficiamento e ainda a possibilidade de abrir novos mercados para alguns produtos locais favoreceram a intensificação do processo de urbanização da cidade.

Na década de 1930, à medida que a região começava a se recuperar dos efeitos da crise de 1929, também as atividades agrícolas locais diversificaram-se e expandiram-se. No período entre 1940 e 1970, a agroindústria passou a desempenhar papel principal na economia local. A indústria açucareira aparece neste período como sendo a mais importante atividade do setor. O número de usinas de açúcar, que no final da década de 1930 era de apenas duas, uma delas de propriedade de Bento de Abreu Sampaio Vidal, passa a somar, no final da década de 1950, um total de seis usinas, agora bem mais modernas e eficientes (LORENZO, 1979, p.92).

Ainda no setor agro-industrial, outros três ramos de atividades industriais ganharam destaque a partir da década de 1950; foram eles: a indústria de processamento de refino de óleos, a indústria de processamento de leite e derivados e a indústria de frutas cítricas. Segundo Lorenzo (1979), o desenvolvimento de outras atividades industriais como a indústria mecânica, metalúrgica e têxtil as quais, juntamente com a atividade agro-industrial, caracterizaram, após a década de 1950, a

estrutura da região, tiveram seu processo de expansão determinado pelo ritmo de crescimento da atividade agro-industrial. Em 1953²², Araraquara possuía 243 estabelecimentos industriais que empregavam 4.025 operários. O ramo de produtos alimentares era o setor que mais empregava, contando com 1450 operários. Depois deste destacava-se também o ramo têxtil, com 710 empregados.

O processo de diversificação da base agrícola, somado à instalação da agroindústria na cidade e região, teve reflexos também sobre o comércio e os serviços locais. O comércio de Araraquara que, em 1940, empregava 1605²³ trabalhadores, passa, em 1970, a empregar 3526²⁴ pessoas.

A expansão das atividades industriais e comerciais do município acelerou de forma significativa o processo de urbanização da cidade. Entre as décadas de 1940 e 1970, a população de Araraquara passou de 27.724²⁵ habitantes para 84.399, registrando um incremento da ordem de 204,42%. Esse desenvolvimento no setor populacional urbano, provocado principalmente pelo aprofundamento das relações capitalista de produção, acabou contribuindo para a expansão dos limites da área urbana da cidade.

No início dos anos 50, a cidade, que continha cerca de 34.000 habitantes vivendo na área urbana, já havia crescido e se espalhado pelos bairros. Os principais, já com seus limites claramente delineados na planta²⁶ geral da cidade do ano de 1955 (Anexo A), eram os bairros da Vila Xavier, São José, Santa Angelina, Carmo e Vila Melhado. Dentre esses, o mais antigo era o bairro da Vila Xavier.

Sua origem vincula-se ao momento de implantação do leito ferroviário na cidade e à inauguração da estação de trem. Segundo Correa (1968), antes da construção da estrada de ferro, os limites urbanos de Araraquara estavam mais ou menos delineados da Rua Ipiranga (atual Gonçalves Dias) até a Rua São João (Rua Itália) e da Rua José Inocência (José Bonifácio) até a Rua Boa Morte (Av. D. Pedro II). A construção da Estação Ferroviária fez desviar para o outro lado esse crescimento. O movimento constante de cargas e o desenvolvimento de outros serviços ligados às necessidades da

²² SILVA, A. Principais dados estatísticos do município de Araraquara em 1953. *Revista O Imparcial*, Araraquara, p. 43 - 44, 1954.

²³ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico: População e Habitação*. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1950.

²⁴ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico: VIII Recenseamento Geral*. São Paulo: IBGE, 1970.

²⁵ MICHETTI, H.H. *Albúm de Araraquara*. Araraquara, Diretoria de Educação e Cultura da Prefeitura do Município de Araraquara, 1976. Censos Demográficos de 1940,1950,1960,1970. Obs: O Jornal "O Imparcial" editava anualmente no mês de agosto uma edição comemorativa em homenagem ao aniversário da cidade. Estes exemplares ora recebiam título de Revista, ora de álbum.

²⁶ PLANTA geral da cidade de Araraquara. Araraquara: Guia Santini, 1956. 1 mapa. 1:1.000.

ferrovia contribuíram para o desenvolvimento da área ainda não urbanizada, localizada atrás do prédio da estação de trem. Esta passou a receber vários moradores, principalmente trabalhadores ferroviários.

O difícil acesso a este local, devido à separação imposta pelos trilhos da linha do trem, provocou uma espécie de isolamento do bairro que, forçosamente, passou a adquirir certa autonomia em relação ao centro urbano da cidade. A instalação, na década de 1940, de importantes indústrias como a Anderson Clayton e a Diana Lopes, estimulou o desenvolvimento do bairro e o crescimento da população da vila, que passou a ser composta principalmente por operários, pequenos comerciantes, trabalhadores autônomos ferroviários, entre outros (ALMEIDA, 1948). A partir desse período, o bairro se transformou no mais populoso da cidade. Nele foi instalado o segundo ginásio oficial da cidade de Araraquara.

3.1 O segundo ginásio estadual da cidade de Araraquara (década de 1950)

Diferentemente do período que caracterizou a criação do primeiro ginásio estadual da cidade de Araraquara, a instalação do segundo estabelecimento de ensino secundário deste município aconteceu num momento bem mais promissor. A ascensão do populismo na esfera pública estadual propiciou, durante toda a década de 1950, repercussão favorável à criação de novos ginásios oficiais em todo o Estado de São Paulo. Após a queda do Estado Novo e o retorno do país ao regime político representativo, a direção norteadora da política de expansão do ensino secundário público estadual centrou-se principalmente no aumento quantitativo do número de ginásios oficiais. Pereira (1976) revela em seu estudo que até 1940 a rede de ginásios estaduais em São Paulo era formada por 40 estabelecimentos: 37 no interior do Estado e 3 na Capital. Em 1950, as estatísticas já consignavam 143 ginásios no interior e 12 na Capital. Em 1958, já funcionavam 194 escolas no interior e 65 na Capital. A partir desta data, o número de ginásios não parou de crescer.

Também, em estudo que analisa o momento de expansão da rede de ginásios públicos no município de São Paulo, Spósito (1992) revela que a ampliação dos estabelecimentos de ensino secundário, iniciada em 1945, alcança ritmo mais intenso em meados da década de 1950, período configurado como a gênese da extensão das

oportunidades de acesso na cidade de São Paulo. Segundo a autora, nos anos de 1957 e 1958, são criados 61 ginásios oficiais na cidade.

Essa abertura à criação de novas escolas secundárias no município de São Paulo, resulta do apoio explícito do governador Jânio Quadros à política de expansão do ensino público ginasial. Esta se efetiva de forma clara não só na capital, mas também em todo o interior do Estado. Conforme evidencia Beisiegel (1960), a tendência desse período foi a instalação de pelo menos um ginásio oficial em todos os municípios do interior. No ano de 1958 havia 421 ginásios, criados em 313 dos 434 municípios então existentes no Estado (BEISIEGEL, 1960).

Essa tarefa, empreendida pelo Estado de expandir a rede de ginásios estaduais na década de 1950, apresenta-se basicamente como resposta às pressões resultantes da ampliação da procura de vagas no ensino ginasial. Os efeitos reais que a instrução secundária propiciava a certas parcelas da sociedade, como o acesso a carreiras privilegiadas, o reconhecimento social e a boa remuneração, começaram a atrair a atenção de outros segmentos da população, também interessados em desfrutar dos benefícios trazidos pelo ensino secundário. Esse interesse das camadas populares em avançar a graus mais elevados de ensino é manifestado pelo aumento da demanda escolar que, indiretamente, exerce pressão sobre os poderes públicos, os quais são forçados a direcionar suas ações no sentido de atender a esta demanda. A resposta, quase sempre, vem com a criação de novos estabelecimentos de ensino.

É possível observar o aumento da demanda pelo ensino ginasial na cidade de Araraquara já em meados da década de 1940. Com apenas um ginásio oficial para atender aos egressos do ensino primário, era aos ginásios particulares que se dirigiam os alunos que não conseguiam uma vaga neste estabelecimento de ensino. O *Álbum de Araraquara de 1948* revela que o Ginásio São Bento²⁷, criado no ano de 1944, conseguiu, em pouco tempo, ampliar relativamente o atendimento das matrículas no curso ginasial. Iniciando suas atividades com 55 alunos, este estabelecimento de ensino dobrava essa cifra no ano seguinte e três anos depois, em 1948, já atendia a 240 alunos.

Não era apenas na escola particular que se observava o aumento da demanda de ensino secundário na cidade de Araraquara. O exame de admissão, do ano de 1953, do ginásio oficial, revela que, dos 149 alunos que prestaram o referido exame, apenas 81

²⁷ O Ginásio São Bento, instalado na cidade de Araraquara no ano de 1944, transformou-se na Universidade Uniara que funciona até os dias de hoje atendendo a alunos do município e de toda a região. (ALMEIDA, 1948, p.95).

estudantes puderam ingressar no curso ginásial, ou seja, quase 50% desses alunos não conseguiram garantir uma vaga no ensino secundário.

Os dados acima descritos evidenciam o aumento do interesse da população pela escola secundária. A essa, porém, continuava tendo acesso apenas uma pequena parcela da população da cidade. As poucas vagas oferecidas pelo ginásio estadual, somado ao alto custo das mensalidades dos ginásios particulares, acabavam dificultando o ingresso das camadas populares a esse grau de ensino.

A defasagem no atendimento do ensino secundário em Araraquara torna-se ainda mais evidente se analisarmos os dados do Censo Demográfico do Estado de São Paulo do ano de 1950. A esse respeito verificamos que, enquanto 14.285²⁸ pessoas possuíam grau elementar completo na cidade, apenas 2.274 haviam concluído o curso de ensino médio. Se comparados os números de concluintes dos dois cursos, podemos deduzir que havia, nesse período, no município de Araraquara, forte demanda escolar por ser atendida no ensino secundário. Uma vez confirmado que a demanda exerce, ainda que indiretamente, pressão sobre os Poderes Públicos, tais dados nos permitem afirmar que a ela deve-se atribuir as principais medidas de expansão do ensino secundário, implementadas na cidade no final da década de 1950. São elas: a abertura do ensino ginásial noturno, no ginásio oficial de Araraquara, no ano de 1957; a transferência, no ano de 1959, deste estabelecimento de ensino para prédio bem mais amplo, construído especialmente para abrigar esta instituição de ensino e a criação, no ano de 1958, do segundo ginásio estadual da cidade.

A criação deste novo estabelecimento de ensino na cidade de Araraquara aconteceu no mesmo período em que ocorreu a grande expansão dos ginásios estaduais na capital do Estado. Beisiegel (1964) enfatiza que as transformações quantitativas ocorridas neste período no sistema oficial de ensino foram caracterizadas por determinações extra-educacionais de natureza predominantemente político-eleitorais. Nas cidades do interior do Estado eram os deputados estaduais os principais agentes de ligação entre as aspirações locais e o poder legislativo. A eles cabia a responsabilidade de encaminhar as medidas relativas à apresentação, tramitação e aprovação final dos projetos de lei que resultariam na criação de novos estabelecimentos de ensino secundários. Sua atuação passa a ser fundamental na medida em que realiza tarefas de diagnóstico da situação escolar e faz previsões das necessidades de criação de novos

²⁸ INSTITUTO BRASILEIRO..., 1950.

ginásios. Essas previsões, depois de confirmadas, eram encaminhadas ao poder legislativo, que autorizava ou não a solicitação de abertura. Dessa forma, o deputado estadual passa a ser, nesse período, o principal intermediário entre as aspirações locais e os órgãos responsáveis pela criação dos referidos ginásios. O interesse eleitoral e a disputa de poder, consubstanciada na maioria das vezes pelo voto do eleitorado sensibiliza este agente que busca atender rapidamente a estas solicitações.

Seguindo a tendência da Capital do Estado, que priorizou a instalação desses novos ginásios oficiais em áreas de maior concentração populacional, também o segundo ginásio oficial de Araraquara foi instalado no bairro mais antigo e populoso da cidade – a Vila Xavier. Com a aprovação do projeto de criação do referido ginásio, o município de Araraquara, que em 1958 havia conseguido formar apenas 254²⁹ alunos secundaristas, ganha, nesse mesmo ano, sua segunda instituição de ensino ginásial.

Criado em 03 de janeiro de 1958 e instalado em 01 de março desse mesmo ano, o “Ginásio Estadual da Vila Xavier” veio atender às expectativas educacionais da população residente no bairro. Logo que criado³⁰ e aguardando a construção de prédio próprio para se instalar, este estabelecimento de ensino inicia suas atividades tomando de empréstimo duas salas de uma instituição particular vizinha, denominada “Casa da Criança”. Nesse local, cedido provisoriamente a pedido das autoridades municipais, começa a funcionar o ginásio estadual com apenas duas classes³¹ que atendiam 82 alunos, no horário das 13 h às 16 h e 50 min.

No ano de 1959 são também criadas as outras séries subseqüentes do curso ginásial. A escola passou a contar com um total de sete classes, sendo três salas de 1ª série, duas salas de 2ª série, uma classe de 3ª série e uma classe de 4ª série. Nelas estavam matriculados 224 alunos, sendo 111 do sexo masculino e 113 do sexo feminino.

Em meados do ano de 1959, a escola foi transferida para novo prédio, localizado à Rua Marechal Deodoro da Fonseca, nº 1.450. A construção desse estabelecimento de ensino ocorreu num período em que o Governo do Estado, buscando atenuar o déficit de construções escolares causadas pelo crescimento da rede ginásial, criava o FECE

²⁹ SÃO PAULO (Estado). Departamento de Estatística do Estado. *Anuário*, 1958, São Paulo: Serviço Gráfico do D.E.E., 1960.

³⁰ Lei n. 4.612 de 03/01/1958. Dispõe sobre a criação de um ginásio em Vila Xavier, município de Araraquara. Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, São Paulo, p. 30. 1958.

³¹ Dados retirados do Mapa de Movimento do Ginásio Oficial da Vila Xavier, de março de 1958. Arquivo da Escola Estadual Professora Lea de Freitas Monteiro.

(Fundo Estadual de Construções Escolares). Os recursos advindos desse fundo eram empregados para a edificação de novas unidades escolares e para a ampliação das já existentes.

Já com sede no novo prédio, o estabelecimento que passou a se chamar, em 14 de novembro de 1960, “Ginásio Estadual Francisco Pedro Monteiro da Silva”³², inicia um processo gradativo de expansão do atendimento à clientela escolar. Funcionando em dois períodos distintos, das 7h às 11h e 50 min., e das 12h às 18 h, a escola passou a beneficiar, no início do ano letivo, 361 alunos que foram matriculados em dez classes de 1ª a 4ª série do ensino ginasial. Após essa data, estes números não pararam mais de crescer. Dados retirados dos Mapas de Movimento desta Unidade Escolar revelam o relativo aumento das matrículas nesse estabelecimento de ensino. O fato, porém, de não termos conseguido encontrar, nos arquivos da referida escola, documentos posteriores ao ano de 1968, dificultou de certa forma o aprofundamento de nossa análise, a qual se limitou a observar a expansão das matrículas do curso ginasial nos dez primeiros anos de existência desta unidade escolar. Acreditamos, contudo, que tal fato não tenha comprometido demasiadamente a análise da evolução das matrículas nesse ginásio.

Quadro 2- Matrícula efetiva dos alunos do “Ginásio Estadual Francisco Pedro Monteiro da Silva” 1958-1968

ANO	CLASSES	MASCULINO	FEMININO	TOTAL GERAL
1958	2	48	34	82
1960	10	179	182	361
1962	10	196	211	407
1964	11	214	240	454
1966	21	477	402	879
1968	24	554	454	1008

Fonte: Mapas de Movimento do Ginásio Estadual da Vila Xavier, 1958 e Mapas de Movimento do Ginásio Estadual Francisco Pedro Monteiro da Silva, 1960, 1962, 1964, 1966 e 1968. Arquivo da Escola Estadual Lea de Freitas Monteiro da Silva³³.

O quadro acima nos revela que, em 10 anos, ocorreu um relativo aumento das matrículas efetivas nesta instituição de ensino, porém esse processo de ampliação das

³² Lei n 5.954 de 14/11/1960. Da denominação a estabelecimento de ensino. Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, São Paulo, p. 335, 1960.

³³ O Ginásio Estadual Francisco Pedro Monteiro da Silva, atualmente denominado Escola Estadual Francisco Pedro Monteiro da Silva continua funcionando no mesmo endereço mencionado, atendendo (a partir de 2000) a alunos de 1ª a 4ª série do Ensino Fundamental, Ciclo I. Devido à redistribuição da rede física ocorrida no ano de 2000, seus arquivos foram transferidos, nesse mesmo ano, para a E.E Profª Lea de Freitas Monteiro.

vagas no ensino ginásial só revela índice significativo de crescimento a partir da segunda metade da década de 1960. Nos primeiros anos que se seguem à criação do ginásio observa-se que, apesar da escola revelar ter ampliado o atendimento das matrículas no curso secundário, esse processo de expansão apresenta-se ainda de forma tímida, sem revelar grandes alterações no quadro de matrículas da escola. Se considerarmos que o aumento das matrículas, ocorrido entre os anos de 1958 e 1960, deveu-se ao fato da escola ter sido transferida do local antes improvisado para sede própria, observamos que, após 1960, a escola buscou aumentar a capacidade de oferta de ensino ginásial, ampliando o número de vagas existentes em cada uma das classes que, por quase toda a primeira metade da década, manteve-se em número de 10, atendendo uma média de 400 alunos.

Os dados sugerem que a expansão do ensino público ginásial na cidade de Araraquara ocorreu, até meados da década de 1960, em ritmo lento e moderado, atingindo apenas um pequeno segmento da população escolar. Esse quadro se altera, na instituição estudada, a partir do ano de 1966, quando se observa ampliação significativa da oferta de vagas neste estabelecimento de ensino. Nesse ano, o número de matrículas praticamente dobra, chegando a beneficiar 879 alunos. Um incremento na ordem de 93,61% em relação ao ano de 1964. O aumento da capacidade de oferta de vagas deu-se, nesse momento, principalmente mediante a instalação de novas classes. Estas que, em 1964, somavam um total de 11 salas, passam, no ano de 1966, a somar 21 salas. Esta relativa expansão das matrículas, neste estabelecimento de ensino, deveu-se principalmente pelo fato da escola ter instituído, no ano de 1965, o curso noturno. Este, ao ser instalado, ofereceu vagas para mais 177 alunos, que se distribuíram por 5 classes de primeira a quarta-série.

Segundo Spósito (1992), a regulamentação dos cursos ginásiais, em período noturno, surge como alternativa para resolver problemas imediatos de alguns estabelecimentos diante da carência de vagas solicitadas pela população. Afirma a autora que, no âmbito da democratização do ensino secundário, essa medida significou grande marco que acentuou consideravelmente a generalização das oportunidades educacionais neste nível de ensino.

Até o ano de 1947 não havia legislação estadual que prescrevesse o funcionamento de escolas secundárias noturnas de primeiro ciclo. A regulamentação do

curso ginásial, em período noturno, deu-se por meio de Decreto Lei³⁴, primeiramente em estabelecimentos localizados na capital do Estado (Bairro Mooca e Ipiranga) e, posteriormente, em ginásios do interior. Durante as décadas de 1950 e 1960, o ensino ginásial noturno se firmou como principal recurso utilizado pelo Poder Público para resolução de problemas mais imediatos, surgidos com a intensificação da procura de escolas ginásiais.

É certo, contudo, que a implantação de cursos ginásiais noturnos, em estabelecimentos oficiais do Estado, acabou imprimindo novas características à instrução secundária, uma vez que permitiu acesso ao curso ginásial de jovens trabalhadores, antes impossibilitados de freqüentar o ensino secundário. Apesar dos exames seletivos constituírem-se ainda em sérias barreiras para o ingresso dos alunos ao ensino ginásial, observamos que a instalação de cursos noturnos nas escolas da cidade revela mudanças sociais profundas no processo de democratização deste nível de ensino, uma vez que cria condições para que outros setores da população que, antes, nem sonhavam em ingressar num curso secundário, se interessem em disputar as vagas oferecidas por estas unidades escolares. Esse fato amplia os horizontes educacionais das populações economicamente desfavorecidas da sociedade que, num futuro bem próximo, acabarão por ampliar significativamente a demanda escolar por esse grau de ensino.

Os dados referentes à expansão das matrículas no ginásio oficial Francisco Pedro Monteiro da Silva revelam que a instituição continuou ampliando a capacidade de oferta de vagas no ensino secundário. No ano de 1968, mais duas classes haviam sido criadas, elevando o número de alunos para 1008. A facilitação dos exames de admissão permitiu que o processo de democratização do ensino ginásial continuasse a beneficiar os alunos interessados em ingressar no curso secundário. Entre os anos de 1965, quando foi estabelecido o curso ginásial noturno, e o ano de 1968, quando foram matriculados os alunos beneficiados pelo processo de unificação e facilitação dos exames seletivos, o número de classes passa de 11, em 1964, para 24, em 1968. Um aumento realmente expressivo no que diz respeito ao processo de expansão das oportunidades educacionais no ensino secundário.

Um dado interessante para ser observado, a partir dos mapas de movimento da referida escola, é que o aumento das matrículas ocorrido, após o ano de 1968, deu-se

³⁴ Decreto nº 17.698 (SPÓSITO, 1992, p. 49).

principalmente no período noturno. Das quatro classes, que foram formadas entre os anos de 1966 e 1968, três foram instaladas no período noturno, o que nos leva a concluir que, a partir desse momento, começaram a ser criadas as condições que iriam permitir acesso ao ensino ginásial de setores da população, antes impossibilitados de aspirar ao ingresso a graus mais elevados de ensino.

3.2 O terceiro ginásio estadual da cidade de Araraquara (década de 1960)

Dois anos depois da criação do segundo ginásio estadual da cidade, ou seja, no ano de 1960, Araraquara já ganhava sua terceira instituição de grau secundário. No ano de 1960, o município já havia adquirido novas características, decorrentes do processo urbano/industrial. A população³⁵ contava nesse ano com 72.887 habitantes, dos quais 58.076 concentrados em área urbana da cidade.

Nesse período, o bairro do Carmo, também um dos mais antigos da cidade, destacava-se como importante centro de comércio varejista. A Avenida Sete de Setembro era considerada a principal via do bairro, uma vez que abrigava a maioria dos estabelecimentos comerciais aí instalados. A população residente nesse bairro era composta, principalmente, por pequenos comerciantes, que ainda hoje residem e trabalham no mesmo local.

Foi esse bairro que acolheu o terceiro ginásio estadual da cidade de Araraquara. Criado pelo Decreto Lei nº 5.876³⁶, em 12 de setembro de 1960.

O “Ginásio Estadual de Vila do Carmo” não pôde iniciar suas atividades logo de imediato. A ausência de prédio que abrigasse a nova instituição de ensino fez com que a instalação desse ginásio só acontecesse, de fato, no ano de 1964.

Seguindo a tendência da maioria dos estabelecimentos de ensino secundário criados na década de 1960, esse ginásio foi instalado, inicialmente, em prédio de grupo escolar, localizado à Av. São Jose, nº 758, onde atualmente funciona a escola “Florestano Libutti”. As aulas desse novo estabelecimento de ensino eram ministradas em horário vespertino, das 17 h às 20h e 45m, quando os alunos do ensino primário deixavam a instituição. Segundo observa Beisiegel (1964), durante toda a década de

³⁵ MICHETTI, H., *Álbum de Araraquara*, Diretoria de Educação e Cultura da Prefeitura do Município de Araraquara, p. 60, 1976.

³⁶ As informações sobre a criação, instalação, e locais de funcionamento do Ginásio Estadual de Vila do Carmo, foram retiradas dos Mapas de Movimento localizados no arquivo da Escola Prof. Victor Lacorte.

1960 o Governo do Estado utiliza como principal recurso de emergência para promover a expansão da rede de escolas secundárias, o aproveitamento de grupos escolares, principalmente no período noturno. Esses eram tomados de empréstimos para abrigar as novas instituições de ensino médio que, depois de criadas, não tinham onde se instalar. Inserido neste contexto, o “Ginásio Estadual de Vila do Carmo” inicia suas atividades em 14 de abril de 1964, disponibilizando, de imediato, aos alunos deste bairro, 6 classes de 1ª a 4ª série. Nelas foram matriculados 203 alunos, sendo 120 do sexo masculino e 83 do sexo feminino. A partir do momento que foi instalado, o ginásio iniciou um processo de ampliação da oferta de vagas. Esse pode ser claramente constado no quadro que segue.

Quadro 3- Matrícula efetiva dos alunos do “Ginásio Estadual de Vila do Carmo”.

ANO	CLASSES	MASCULINO	FEMININO	TOTAL GERAL
1964	6	120	83	203
1966	10	184	129	313
1968	12	266	171	437
1970	23	515	405	920
1972	32	718	593	1.311
1974	30	606	547	1.153
1976	30	664	483	1.147

fonte: Mapas de Movimento do Ginásio Estadual de Vila do Carmo dos anos de 1964, 1966, 1968. Mapas de Movimento do Ginásio Estadual “Professor Victor Lacorte” dos anos de 1970, 1972, 1974 e 1976. Arquivo da Escola Estadual Professor Victor Lacorte.

Os dados nos revelam que o volume crescente das matrículas, observado nos primeiros anos após a criação do ginásio, cria, num curto espaço de tempo, a necessidade de expansão interna deste estabelecimento de ensino. O número de salas de aula chega a dobrar nos primeiros quatro anos de funcionamento do ginásio. Seguindo a tendência das outras duas instituições de ensino anteriormente analisadas, constatamos, uma vez mais, que, em resposta ao aumento da demanda escolar, esta instituição de ensino, denominada, desde o ano de 1968, Ginásio Estadual Professor Victor Lacorte, instala, no ano de 1969, o curso ginásial noturno.

Com o desdobramento do período, o ginásio passa, em 1969, a funcionar em dois horários - das 15 h às 18 h e 30 min e das 19 h às 22 h e 30 min. Esse fato possibilita um aumento significativo das matrículas que, em dois anos, praticamente dobra o número de classes e também de alunos.

Em conseqüência à necessidade constante de ampliação da oferta de vagas, observável pelo volume crescente das matrículas nessa unidade de ensino, este ginásio é contemplado com sede própria no ano de 1971. A transferência dessa escola para o novo endereço – Av. Mario Ibarra de Almeida, nº 1355 – acabou eliminando os problemas oriundos da falta de espaço físico que, possivelmente, atravancavam o crescimento da oferta de ensino. Nota-se que a escola que, até a presente data, funciona no mesmo endereço e atende a alunos de ensino fundamental ciclo II e médio, foi capaz de responder com respectiva tranqüilidade à intensa demanda de vagas decorrentes da implantação da Lei 5692/71. Nove novas classes foram formadas, beneficiando mais 391 alunos, o que revela a intensificação do processo democratizante no ensino ginásial da cidade.

Curiosamente os dados nos revelam uma pequena queda no número de matrículas do ginásio Professor Victor Lacorte, nos anos de 1974 a 1976. Atribuímos a ocorrência desse dado ao fato de alguns grupos escolares já estarem instituindo em suas unidades escolares as primeiras séries do ensino ginásial. Com a implantação da Lei 5692/71, fica autorizado aos estabelecimentos que mantinham exclusivamente o curso primário a instalação das 5ª e 6ª séries do ensino ginásial. Esse dado pode ser confirmado a partir da análise dos mapas de movimento³⁷ do Grupo Escolar Narciso da Silva César. Este estabelecimento de ensino, localizado até a presente data à Av. Bandeirantes, 1830, no bairro do Santana, instala, no ano de 1973, três classes de 5ª série³⁸, beneficiando 99 alunos. No ano posterior, este número se eleva para 5 classes, sendo 3 salas de 5ª série e 2 salas de 6ª série, que passam a atender 160 alunos. Estes dados comprovam que a cidade de Araraquara já aderira, logo nos primeiros anos de implantação da Reforma da Lei 5692/71, à instituição do regime progressivo que estabelecia a implementação nas escolas primárias, das séries subseqüentes ao ensino elementar. Segundo um estudo feito por Minguili (1984), a instalação nos grupos escolares das 5ª séries, seguidas posteriormente pelas 6ª séries, provocou graves perdas para os docentes que lecionavam nos antigos ginásios. Isto ocorreu porque os professores tiveram suas aulas diminuídas nessas escolas e, para poderem manter o

³⁷ MAPA de Movimento do Grupo Escolar Narciso da Silva César 12973/1974. Arquivo da Escola Estadual Narciso da Silva César.

³⁸ A Lei 5692/71 introduziu a ampliação da obrigatoriedade escolar para 8 anos. A modificação fez-se com a junção do curso primário e do curso ginásial num só curso fundamental, agora denominado escola de 1º grau. Dessa forma, o curso correspondente ao ensino ginásial de primeiro ciclo passa a ser apresentado como ensino de 5ª a 8ª série do ensino de 1º grau.

mesmo salário-aula de antes, foram forçados a se inscrever nos antigos grupos escolares, que, agora, eram os responsáveis pelas aulas de 5ª séries. Essa situação prejudicou consideravelmente o professor, pois dependendo da matéria que lecionava ficava este forçado a percorrer várias escolas no mesmo dia. Esse fato prejudicou também as reuniões pedagógicas, uma vez que não se conseguia mais reunir todos os professores num mesmo horário.

Os dados do Ginásio Estadual Professor Victor Lacorte, assim como das outras duas instituições analisadas, permitem-nos afirmar que, desde o final da década de 1950, é visível o esforço dispensado pelas unidades de ensino e pelos órgãos responsáveis, no que diz respeito a atender às contingências da demanda de vagas no ensino ginásial da cidade. A intensificação, porém, do processo democratizante, iniciado nesse período, toma forma mais acentuada principalmente no final da década 1960 e início da década de 1970. Ao ser instalado no ano de 1964, esse ginásio segue o mesmo ritmo de crescimento interno das outras duas instituições de ensino, as quais procuram, nesse dado período, atender, em termos quase que imediatos, o maior número possível de alunos interessados em ingressar ao ensino público secundário. O modo e o ritmo dessa expansão revelam, nesse momento, o início de um processo mais intenso de abertura de novas oportunidades escolares.

3.3 A generalização das oportunidades de ensino na década de 1970

As características que envolvem o momento de criação dos outros dois ginásios estaduais, instituídos no início da década de 1970 na cidade de Araraquara, apresentam-se bastantes diferentes das anteriormente analisadas.

Instalados num momento em que a ampliação das oportunidades educativas, nesse ramo de ensino, já apresentava sinais claros de expansão, esses estabelecimentos de ensino ginásiais traduzem a ação de uma política educacional pública bem mais democratizadora, no que diz respeito à escolarização de grau secundário. A orientação incorporada, no final da década de 1960, pela Secretaria da Educação, em relação ao ensino ginásial, foi a ampliação das oportunidades educativas até ao ponto de abranger, praticamente, todos os egressos da escola primária (AZANHA, 1969).

Em estudo sobre a política de educação do Estado de São Paulo, afirma Azanha que

Para a democratização do ensino ginásial não havia, pois, estratégias alternativas à escolha. A opção era entre o fazer e o não fazer. E foi feito. Os exames de admissão foram unificados e facilitados, e a aprovação dos que a eles compareceram alcançou a cerca de 90%. Todos foram matriculados. (AZANHA, 1969, sem paginação)

Essas mudanças comportaram variações profundas nas características da educação secundária. O rompimento das tradicionais barreiras seletivas, que dificultavam o acesso ao ensino ginásial, criou novas perspectivas educacionais, renovando a esperança de alunos que sonhavam em prosseguir os estudos. A acentuada procura pelo ensino ginásial, revelada nos quadros de expansão das matrículas das escolas analisadas, apontam mudanças nas expectativas da população, que passa a enxergar, na educação secundária, novas oportunidades de êxito social e profissional. Isto acaba, conseqüentemente, por gerar um aumento da demanda escolar.

Os visíveis esforços dos ginásios estaduais em ampliar a oferta de vagas nos cursos secundários da cidade não se revelaram, contudo, suficientes para atender o volume crescente da procura por novas vagas. Isso aconteceu porque, de acordo com o VIII *Recenseamento Geral do Estado de São Paulo*³⁹, realizado no ano de 1970, enquanto 31.769 pessoas possuíam o grau elementar completo na cidade de Araraquara, apenas 4.658 haviam concluído o primeiro ciclo do ensino médio. A facilitação dos exames de admissão fez aumentar, como vimos, as matrículas no ensino ginásial da cidade. A falta de espaço físico nas escolas, já existente, acabou, de certa forma, comprometendo a ampliação da oferta de ensino público ginásial. A única alternativa passível de implantação para resolver o problema criado com a ampliação do processo democrático de ensino ginásial seria a criação, nesta cidade, de novos estabelecimentos de ensino secundário. E foi o que aconteceu. Logo no início da década de 1970, dois novos ginásios públicos foram criados em Araraquara, o que comprova que, a partir desse momento, o esforço para a expansão do ensino secundário passa a centrar-se, não só no crescimento interno dos estabelecimentos de ensino ginásiais, mas também no crescimento quantitativo do número de escolas secundárias.

O quarto ginásio estadual de Araraquara segue praticamente a mesma trajetória histórica do terceiro ginásio oficial da cidade. Criado em 30 de Janeiro de 1970, o “Ginásio Estadual de Araraquara”, sem edifício próprio para ser instalado, passa a funcionar, em 13 de fevereiro do mesmo ano, no prédio do Grupo Escolar “Antonio

³⁹ INSTITUTO BRASILEIRO..., 1970.

Joaquim de Carvalho”, localizado no centro da cidade, em horário vespertino, das 16 h e 15 min às 19 h e 45 min. Para Spósito (1992), uma das razões básicas que restringiam o atendimento ao ensino público ginásial repousava exatamente na falta de prédios adequados que pudessem abrigar as novas unidades de ensino ginásiais, criadas pelos órgãos públicos.

Logo que criado esse ginásio, denominado, a partir de fevereiro de 1970, “Ginásio Estadual Prof. Antonio dos Santos”, já oferece vagas a 250 alunos, que foram divididos em 6 classes de primeira série. O fato da escola, tão logo criada, formar, de imediato, seis salas de aulas nas séries iniciais do ensino ginásial, demonstra a existência, na cidade, de uma forte demanda escolar ainda por satisfazer.

Nos anos que se seguem à criação do quarto ginásio oficial de Araraquara, é possível observar a mobilização interna da escola no sentido de ampliar, cada vez mais, a oferta de ensino ginásial nessa instituição educacional. O quadro abaixo apresenta a evolução dessas matrículas.

Quadro 4- Matrícula efetiva dos alunos do “Ginásio Estadual Professor Antonio dos Santos”

ANO	CLASSES	MASCULINO	FEMININO	TOTAL GERAL
1970	6	121	129	250
1972	9	200	191	391
1974	17	406	245	651
1976	24	484	369	853

Fonte: Mapas de Movimento do Ginásio Estadual Professor Antonio dos Santos dos anos de 1970,1972,1974,1976. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.⁴⁰

Os dados revelam que o Ginásio Estadual “Professor Antonio dos Santos” caminhou, por quase toda a década de 1970, ampliando significativamente a oferta de ensino secundário. Seguindo a tendência das outras unidades de ensino ginásiais da cidade, os primeiros esforços dessa escola em atender ao volume crescente das matrículas, deram-se através do aumento do número de classes que, já nos primeiros anos, passam de 6 para 9. A falta de espaço físico obriga a escola a desdobrar o período de atendimento do ginásio, que passa a funcionar, no ano de 1974, também em período

⁴⁰ Não conseguimos informações sobre o porquê de alguns documentos do Ginásio Estadual Professor Antonio dos Santos encontrarem-se no arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu. O que podemos deduzir, pela experiência de trabalho na rede pública de ensino, é que algumas escolas, ao fecharem ou se transferirem de endereço, enviam seus arquivos para outra instituição pública, que fica responsável pelos mesmos.

noturno, das 13 h e 30 min às 17 h e 10 min e das 19 h às 22 h e 30 min, o que gera um grande salto nas matrículas desse estabelecimento de ensino.

A análise do quadro de evolução das matrículas dessa unidade de ensino, assim também como das anteriormente analisadas, revela que, a partir do momento que as escolas passam a oferecer o curso noturno, o número de alunos representante do sexo masculino eleva-se consideravelmente, o que nos permite afirmar que as matrículas, nesse tipo de curso, já expressam, nesse período, tendência para maior concentração da população notadamente masculina, em detrimento da feminina que, desde a década de 1930, já disputava em pé de igualdade as vagas oferecidas nos cursos ginasiais diurnos da cidade, fato esse que demonstra o significativo avanço social conquistado pelas mulheres, já nesse período.

Com a demanda constantemente tendendo a ampliar-se, eis que surge, no ano de 1975, a necessidade de transferência do ginásio Estadual “Professor Antonio dos Santos” para prédio mais amplo. O novo local escolhido, para a instalação dessa instituição, foi o antigo prédio localizado na Praça Santos Dumont, nº 43, aonde, 38 anos atrás, havia sido instalado o primeiro ginásio estadual de Araraquara.

Nesse novo local, essa instituição escolar pôde criar novas vagas em todas as séries do curso ginasial. Com vinte e quatro classes funcionando, o número de alunos matriculados subiu, no ano de 1976, para 853 estudantes, sendo esses distribuídos nos períodos de manhã, tarde e noite. Essa unidade de ensino seguiu atendendo parcela considerável da população, residente no centro e bairros próximos da cidade, até ser transferida, no ano de 1978, para novo endereço, no bairro da Vila Xavier (anteriormente mencionado), aonde funciona, com a mesma denominação, até a presente data.

O fato desta escola ter sido transferida do centro para um bairro da cidade sinaliza mudanças claras no perfil da instrução secundária. Nesse movimento, já estão contidos elementos importantes que acabarão por transformar esse nível de escolarização em apenas mais um degrau da formação comum e obrigatória, destinada à maioria da população em idade escolar.

3.4 Um Grupo Escolar-Ginásio em Araraquara

Outra experiência que beneficiou sensivelmente a população de Araraquara, no que diz respeito ao aumento das oportunidades de acesso ao ensino ginasial, foi a

implantação, no ano de 1970, de um Grupo-Escolar Ginásio no município. Essa experiência, levada a cabo pela Administração Pública no final da década de 1960, integrava um conjunto de medidas⁴¹ consideradas inovadoras, na proposta de democratização das oportunidades educacionais no Estado de São Paulo.

Como ficava claro que o maior ponto de estrangulamento do sistema educacional correspondia à passagem do ensino de nível primário para o primeiro ciclo do ensino médio (ginasial), várias e importantes tentativas oficiais foram regulamentadas, com a intenção de romper essa barreira. Entre essas importantes medidas, podemos citar o envio ao Conselho Estadual de Educação do anteprojeto que dispunha sobre a criação dos “Grupos Escolares Ginásio”⁴². Esse anteprojeto se apresentou inovador, no momento em que buscou colocar em prática o princípio da integração entre o ensino primário e o ensino ginasial. Como nos mostra Azanha (1987), o ensino primário e o secundário ginasial, na Lei 4.024, não eram fases de um mesmo processo educativo: do ponto de vista legal, eram segmentos autônomos. Havia uma ruptura entre esses dois níveis de ensino, comprovável pela inexistência de um processo pacífico de articulação entre eles.

A intenção dos órgãos oficiais, ao implementar os Grupos Escolares Ginásios, foi justamente o de anular esse truncamento histórico, criado quando da passagem de um para outro nível de ensino. Isto acabava por impedir, de certa forma, o prosseguimento tranqüilo do processo educacional.

A principal proposta desta experiência consistia em criar uma organização escolar que proporcionasse a formação geral de nível primário e ginasial, dispensando o exame de admissão e introduzindo a numeração das séries da 1ª a 8ª. Estas escolas, instaladas em grupos escolares, apresentavam novo modelo de organização. Eram bem localizadas, não tinham sobrecarga de alunos e os diretores eram de escola primária, porém formados em Pedagogia. O que se pretendia, com esta experiência, é que cursos primários e secundários ginasiais não apenas coabitassem a mesma unidade escolar, mas, sim, que se integrassem plenamente, sem nenhum tipo de interrupção.

⁴¹ Entre essas medidas citamos: A unificação e facilitação dos exames de admissão (Portaria n.86 de 28/06/1967); a criação dos “Ginásios Unicos Pluricurriculares” (estabelecida no artigo 36 da Lei Estadual 1038/68 de 05/02/1968) e a criação dos Cursos Vocacionais, regulamentados pelo Decreto n. 38643 de 27/6/1961.

⁴² Decreto nº 52.352, de 06/01/1970. Autoriza a Secretaria da Educação a instalar os Grupos Escolares Ginásios/GEGs. Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, 1970, p.248.

No ano de 1970, 90 grupos escolares do Estado foram escolhidos para tomarem parte na experiência. Araraquara participou do projeto, ao instalar, em 26 de fevereiro deste mesmo ano, seu Grupo Escolar-Ginásio, no estabelecimento de ensino então denominado “Grupo Escolar Carlos Baptista Magalhães”⁴³ (o primeiro grupo escolar da cidade), localizado à Rua Gonçalves Dias, 291, no centro da cidade, onde atualmente funciona a Diretoria de Ensino de Araraquara.

O fato, porém, dessa escola ter sido extinta alguns anos mais tarde, acabou prejudicando, de certa forma, uma análise mais detalhada da expansão das matrículas nessa unidade de ensino. Acreditamos que muitos documentos se perderam com o fechamento da referida escola. O pouco que restou, a que tivemos acesso através do arquivo da Diretoria Regional de Ensino de Araraquara, são de natureza administrativa, como alguns mapas de movimento e livros de ponto de docentes.

Através desses documentos, pudemos localizar alguns dados a respeito do número de alunos beneficiados com a implantação do novo projeto. A partir de informações retiradas do mapa de movimento⁴⁴, do ano de 1970, do Grupo Escolar Carlos Baptista Magalhães, pudemos constatar a abertura de 140 novas vagas no curso ginásial dessa escola.

O número de matrículas, um tanto quanto discreto para o período, não deve ser considerado como resultado da falta de demanda escolar. A principal explicação deve-se ao fato de que, nesse momento, ou seja, no ano de 1970, o Grupo Escolar Ginásio Carlos Baptista Magalhães atendia um total de 4.138⁴⁵ alunos que se encontravam matriculados no ensino primário. Esses números nos levam a sugerir que a falta de espaço físico e estrutural pode ter se constituído na principal causa do reduzido número de matrículas.

Mesmo com todos esses obstáculos, a escola buscou aumentar a oferta de ensino ginásial, criando novas vagas nos anos seguintes. O mapa de movimento do ano de 1971 revela que as matrículas saltaram para 229, nesse mesmo ano, e para 418, no ano de 1972. Esses resultados representam um ganho significativo para o processo de

⁴³ Decreto nº 52.398 de 26/02/1970. Cria grupos escolares ginásios. Coleção de leis e decretos do Estado de São Paulo, São Paulo, p. 324-325.

⁴⁴ As informações, acerca do número de alunos que estudavam na escola, bem como os dados sobre a criação e instalação do Grupo Escolar-Ginásio, foram retirados dos Mapas de Movimento do Grupo Escolar Carlos Baptista Magalhães dos anos de 1970, 1971, 1972, encontrados no arquivo morto da Diretoria Regional de Ensino de Araraquara.

⁴⁵ MAPA de Movimento do Grupo Escolar Ginásio Carlos Baptista Magalhães, 1970. Arquivo da Diretoria Regional de Ensino de Araraquara.

democratização das oportunidades de acesso ao ensino secundário na cidade de Araraquara. O fato de a escola, mesmo com possíveis dificuldades de acomodação, ter se esforçado em criar novas matrículas denota ainda a existência, na cidade, de forte demanda escolar por esse grau de ensino. Ao exercer pressão sobre os órgãos responsáveis visando garantir a expansão das oportunidades educativas, essa demanda escolar acaba desempenhando papel relevante no desencadeamento do processo de democratização do ensino público secundário. Em resposta a essa demanda, importantes ações políticas puderam ser implementadas no cenário educacional do Estado.

Apesar da importância atribuída à criação de mais dois estabelecimentos de ensino secundários na cidade de Araraquara, não seria demasiado afirmar, após a verificação dos resultados do VIII *Recenseamento Geral do Estado de São Paulo de 1970*, já anteriormente apresentados, que tais medidas não dariam conta de manter por muito tempo satisfeita a demanda de ensino ginasial. Também a eliminação dos exames de admissão, instituído a partir da implantação da Lei 5692/71, contribuiria, sem sombra de dúvidas, para o aumento da procura por esse nível de ensino.

Observamos que a política adotada pela cidade de Araraquara, principalmente a partir do ano de 1973, em resposta a essa sempre crescente demanda por ensino ginasial, firma-se na adoção de disposições importantes, instituídas pela Lei 5692/71. O artigo 75 da referida lei fixa que as escolas primárias deveriam instituir progressivamente as séries que lhes faltavam para alcançar o ensino completo de 1º grau. Contemplada também no Plano Estadual de Implantação da Reforma do Ensino de 1º e 2º Graus, tal medida foi implantada em vários grupos escolares da cidade, numa tentativa de ampliar as oportunidades educacionais da população do município. Segundo Perez (1994), essa tentativa de implantação gradativa da reforma não se efetivou da mesma maneira em todo o Estado de São Paulo. Com relação à implantação da Lei 5692/71, o autor apresenta a leitura de um documento do início do ano de 1975, que traz a seguinte informação:

A Administração estadual que tomará posse em março de 1975 vai encontrar o setor 'Educação' enormemente tumultuado e a exigir providências urgentes e enérgicas para sua normalização...Já se estando no quarto ano de vigência da Lei 5692, bem pouco se fez em todo Estado, a nível oficial para a respectiva implantação. Basta dizer que toda a rede oficial de ensino de 1º e 2º graus se encontra ainda organizada com base nos dispositivos da anterior LDBN – 4024/61...Portanto, para os administradores educacionais a tarefa mais importante será a escolha de caminhos (objetivos, tácitos) que deverão

trilhar no sentido de assegurar à população atingida pelo processo educacional, ou a que deveria ser atingida por esse processo, o atendimento quantitativo e qualitativo adequado. (PERES, 1973, p.51).

Ao contrário disso, observamos que alguns grupos escolares de Araraquara já se mobilizavam no sentido de atender as possíveis demandas ainda existentes, principalmente em bairros da cidade. Em pesquisa realizada nos arquivos da Diretoria de Ensino de Araraquara verificamos que três, dos seis grupos escolares⁴⁶ analisados, passaram a oferecer, a partir do ano de 1973, o curso ginásial, instituindo logo de imediato as quintas séries e, progressivamente, as séries subseqüentes. Somando as matrículas das 3 (três) escolas pesquisadas, foram oferecidas, nesse ano, só nesses grupos escolares, mais 587 novas vagas no antigo ensino secundário. A partir desses dados, podemos afirmar que a instalação gradativa das séries ginásiais em grupos escolares da cidade significou relativo avanço não só no que diz respeito à implantação da reforma, mas também na ampliação das oportunidades educativas e no processo democratizante da instrução, até 1971, denominada secundária.

Esse processo de abertura do ensino ginásial se intensifica com a retomada do plano de implantação da reforma de ensino, que tem início no ano de 1976. Com o projeto de Redistribuição da Rede Física, estabeleceu-se a nova estrutura de rede oficial de ensino. Conforme Perez (1994), nesse processo, apenas 6% das escolas do Estado deixaram de garantir a continuidade do ensino. A partir desse momento, o ensino ginásial, tradicionalmente destinado à formação de minorias, passa a incorporar uma grande parcela da população, propondo-se como simples continuidade da escola comum.

Os dados apresentados no *IX Recenseamento Geral do Brasil* do ano de 1980 já dão conta de revelar alguns resultados positivos, alcançados a partir da implantação das medidas instituídas pela política educacional do Estado no ano de 1976. Das 66.469⁴⁷ pessoas, que contavam com mais de 10 anos no ano de 1980, 41.507 possuíam o ensino completo de primeiro grau. Esses dados atestam um avanço considerável no processo de

⁴⁶ Os Grupos Escolares escolhidos para a amostra foram: Grupo Escolar Pedro José Neto, Grupo Escolar Antonio Lourenço Correa, Grupo Escolar Narciso da Silva César, Grupo Escolar Florestano Libuti, Grupo Escolar Dorival Alves e Grupo Escolar João Manuel do Amaral. De acordo com os mapas de movimento dos anos de 1973 e 1974 das referidas escolas, constatamos que os três primeiros grupos escolares citados passaram a oferecer o curso ginásial, instituindo no ano de 1973 as 5ª séries ginásiais e conseqüentemente as séries subseqüentes do referido curso.

⁴⁷ INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico: Recenseamento Geral do Brasil - 1980*. Rio de Janeiro: IBGE, 1982.

democratização do antigo primeiro ciclo do ensino secundário, denominado após a Lei 5691/71, ensino de primeiro grau (5^a a 8^a série).

A partir da análise elaborada neste capítulo, podemos concluir que a democratização do ensino público ginásial, firmou-se, nesse período, na política de expansão das matrículas. As medidas e ações levadas a cabo pela Administração Pública estabeleceram a garantia da igualdade de acesso, na medida em que primaram pela eliminação dos tradicionais critérios de seleção. É certo, porém, que o simples acesso à escola, sem a garantia da permanência, não deu conta de assegurar, de fato, a plena realização do processo democrático educativo. Este, deveria vir também acompanhado de medidas que visassem garantir a qualidade do ensino a ser ministrado nas instituições escolares. Para sabermos se tais medidas foram consideradas no processo de ampliação de vagas da Escola Estadual Bento de Abreu, retomaremos essa análise no próximo capítulo deste trabalho.

4 Transformação da escola face a expansão do ensino público secundário

Buscamos, até o presente momento deste trabalho, elaborar uma interpretação da história do ensino ginasial secundário, definindo características amplas do processo de expansão da escolaridade nesse ramo de ensino. Essa análise demonstrou que o crescimento quantitativo, observável principalmente a partir da segunda metade da década de 1950, representou, sem dúvida, uma democratização do sistema de ensino, na medida em que atingiu, principalmente, aqueles que eram excluídos do sistema escolar por falta de vagas ou de maiores facilidades de acesso à escola.

À essa nova realidade educacional, vislumbrada principalmente a partir da implantação da escolaridade obrigatória para oito anos, novas atribuições são impostas à escola secundária que, a partir da intensificação do processo de abertura, é chamada a cumprir novos papéis, criar novos objetivos e redefinir suas finalidades, a fim de responder positivamente a essas mudanças. Segundo Julia (2001), a redefinição das finalidades da escola, motivada principalmente pela alteração da clientela escolar, implica conflitos e mudanças, confrontos e debates relacionados à manutenção dos valores e das finalidades antecedentes ao processo de mudança.

A fim de captar, nas particularidades da instituição educativa, as transformações ocorridas no ensino ginasial, a partir do processo de democratização do ensino público secundário, esse capítulo buscou privilegiar aspectos referentes à caracterização dos alunos, no que diz respeito ao processo de mudança da clientela escolar; à caracterização do professor, dando ênfase às possíveis alterações no quadro docente da escola no decorrer do processo de expansão do ensino; e às transformações ocorridas na área pedagógica e na grade curricular do estabelecimento escolar, durante o período delimitado para esta pesquisa.

4.1 Transformação do público escolar

Constatamos através da análise dos dados da referida unidade de ensino que até o ano de 1956 nenhuma tentativa um pouco mais ousada de expansão das matrículas no ensino ginasial secundário havia sido implementada na escola. As classes de ensino ginasial que nunca passavam de 10 mantinham uma média de pouco mais de 300 alunos

no curso, sem expandir de forma visível esse quadro estatístico. O currículo, os programas, a seleção, os exames, a disciplina entre outros elementos, expressavam os traços de uma cultura escolar que segundo Viñao Frago (2001. p.74) pode ser caracterizada como “algo que permanece e dura; algo que as sucessivas reformas não logaram mas que arranhar superficialmente, que sobrevive a elas, e que constituem um sedimento formado ao longo do tempo”.

Dentre os traços mais marcantes dessa cultura, que expressava a sua qualidade na oferta insuficiente de ensino, observamos certos elementos que, segundo estudo feito por Nadai (1991) podem ser considerados verdadeiros símbolos da tradição escolar secundária. O prédio escolar, sempre majestoso; os núcleos de relações com destaque para os seus fins e agentes; o status privilegiado dos professores; os alunos “mais interessados” e “menos contestadores”; os uniformes impecáveis; a exigência e o controle das provas e exames; as festas cívicas, e vários outros símbolos imprimiam um caráter distintivo ao ensino secundário ginasial.

Todos esses elementos ajudaram a consolidar a imagem da boa escola pública secundária, ou, mais precisamente, da escola de qualidade – fenômeno dos anos sessenta – distinta das demais, devido ao significado social e político que lhe era atribuído.

Essa escola, no entanto, admirada e valorizada por toda a sociedade passou por um período de intensas transformações que acabaram descaracterizando o seu caráter distintivo. Na opinião de parcela considerável da sociedade, essas transformações, se não foram responsáveis pela destruição completa da imagem da boa escola pública, contribuíram sobremaneira para minimizar o seu papel valorativo.

Podemos então nos questionar quais mudanças foram essas que, de certa forma, acabaram transformando a cultura escolar enraizada por décadas a fio no seio da instituição educativa secundária.

Nos depoimentos colhidos por Nadai (1991), a respeito da “boa escola de antigamente”, é possível identificar momentos de ruptura e tensão que, na opinião dos entrevistados, foram responsáveis por dar início a um processo de mudanças que desqualificaria a escola secundária. Apesar dos marcos definidores não coincidirem totalmente uns com os outros, ficou evidente, no depoimento da maioria dos entrevistados, que o “início do fim” estava particularmente vinculado às reformas

instituídas pela Administração Pública no final dos anos sessenta e início dos anos setenta, quando a escola pública secundária se abriu a amplos setores da sociedade.

A afirmação de que a escola pública ginásial deixou de garantir o mesmo “padrão de qualidade”, a partir do momento em que se expandiu, encontra, até os dias de hoje, apoio na opinião pública. É comum o fato das pessoas acharem que a eliminação dos exames de admissão, que a rigor eram os grandes responsáveis pela manutenção da escola seletiva, foi o principal elemento causador da queda da qualidade do ensino público ginásial. O que, no entanto, nos é permitido afirmar, até o presente momento desta análise, é que a abertura e expansão do ensino ginásial, a partir do momento que instituídas por medidas de ordem política, modificaram, de forma significativa, o cotidiano escolar e a realidade interna da instituição educativa. No momento em que foram quebradas as barreiras seletivas que impediam o acesso de grande parcela da população escolarizável a esse ramo de ensino, a escola secundária viu-se à frente de grandes impasses e novos desafios decorrentes do processo de abertura de vagas. Aumentaram os alunos, os professores e também os problemas advindos dessas mudanças.

4.2 Mudanças instituídas no corpo docente da instituição de ensino

O mesmo significado social, que diferenciava a escola secundária das demais, era também evidenciado no papel de destaque que, a rigor, era reservado aos professores secundaristas. Estes eram tidos em alta conta por toda a sociedade que os respeitava, devido ao status privilegiado que possuíam perante a hierarquia social. As lembranças apresentadas por Nadai (1991), na quais os depoentes qualificavam os “bons professores de antigamente”, revelam que estes profissionais eram valorizados especialmente pela exigência e seriedade que sempre demonstravam no momento de honrar seus compromissos com os alunos e com a escola. Perante a sociedade, eram merecedores de estima e admiração devido à conduta sempre exemplar e ao amor que dedicavam à profissão.

A partir do destacado papel que dispunham perante a opinião pública, podemos nos perguntar: que espécie de indivíduos integrava esse grupo e que tipo de instrução e preparação de fato apresentavam esses docentes? Para ajudar em nossa análise, apresentamos, a seguir, o quadro com o número de professores que atuavam no Instituto de Educação Bento de Abreu, entre os anos de 1956 e 1974. A partir da análise desses

dados, poderemos acompanhar as mudanças que, gradualmente, foram sendo instituídas no corpo docente da instituição analisada, após o início do processo de expansão das oportunidades educacionais.

Quadro 5 -Dados referentes ao quadro de professores do Instituto de Educação Bento de Abreu 1956 - 1974⁴⁸.

Ano	Total professores	Efetivos	Contratados	Admitidos	Estáveis	% Efetivos
1956	20	15	05			75%
1962	32	19	13	-	-	59,37
1968	52	18	15	19		34,61
1972	77	26	38	01	13	29,61
1974	70	22	37	-	11	31,81

Fonte: Mapas de Movimento do Instituto de Educação Bento de Abreu 1956,1962,1968,1972,1974. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu

Os dados acima apresentados revelam uma grande mudança no quadro docente do Instituto de Educação Bento de Abreu. A generalização da oferta de matrículas fez com que a entrada de novos professores quase quadruplicasse em 18 anos. Não apenas o número de profissionais se alterou, mas também a situação funcional desses docentes. Se no ano de 1956, havia 75% de professores efetivos, no ano de 1974 esse número cai para pouco mais de 30%. Quais foram às implicações dessas mudanças?

Apesar dos dados, que colhemos nos prontuários dos professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, não contarem com todas as informações de que necessitávamos para que pudéssemos organizar com precisão a caracterização desses professores, acreditamos que, a partir das informações disponíveis, pudemos elaborar um quadro geral que apresenta dados relevantes sobre a formação desses docentes. Dos vinte professores que atuavam no ensino ginásial, no ano de 1956, no estabelecimento de ensino Bento de Abreu, apenas 16 possuíam documentação específica sobre a formação e profissionalização.

A partir da análise desses dados pudemos verificar que, dos 16 professores analisados, 7 possuíam apenas cursos de nível médio, apresentando somente diploma de professor normalista. A regulamentação que autorizava esses professores a lecionarem nesse grau de ensino foi estabelecida no ano de 1946, pelo Decreto⁴⁹ nº 8.777. Nessa época, quando as Faculdades de Filosofia se encontravam na fase inicial de sua

⁴⁸ Devido a falta de dados, especialmente entre os anos de 1956 e 1968, não adotamos critério específico de tempo para elaboração deste quadro.

⁴⁹ Decreto Lei 8.777 de 22/01/46 – Dispõe sobre o registro definitivo de professores de ensino secundário no Ministério da Educação e Saúde. Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, p. 299, 1946.

expansão, o número de licenciados ainda era escasso para atender à procura de professores para um ensino já em ritmo acelerado de crescimento. Por isso, além dos diplomados em faculdades de Filosofia, tinham direito a “registro de professor” os que fizessem prova de habilitação na disciplina a ensinar, obtida em concurso para professor catedrático, adjunto ou livre docente de ensino superior, ou professor catedrático de estabelecimento de ensino secundário federal ou estadual e ainda os que apresentassem prova de magistério em Faculdade de Filosofia. Além dessas hipóteses, o Decreto concedia registro àqueles que se submetessem a provas de suficiência e se destinassem ao exercício do magistério em regiões onde não houvesse professores licenciados, ou não os houvesse em número suficiente, o que deve ter sido o caso de Araraquara.

Que pese o fato da cronologia da criação⁵⁰ das Faculdades de Filosofia, podemos considerar bastante significativo o número de professores que não possuíam certificado algum de curso superior. Apenas 2 (dois) desses profissionais, ligados à disciplina de Desenho, possuíam cursos de aperfeiçoamento na área em que lecionavam.

Esses dados sugerem que, na década de 1950, devido ao incremento do aparelho, o ingresso de normalistas no magistério secundário explica-se principalmente pela insuficiência de licenciados aptos a assumirem os cargos criados com a expansão dos ginásios públicos oficiais. Na realidade, a presença desses profissionais no quadro do magistério secundário significava mais uma solução de emergência, do que uma tendência natural do perfil desses docentes.

Essa situação deve ter persistido por toda a década de 1960, pois, em relatório elaborado em 14 de agosto de 1970 pelo grupo de trabalho responsável em encaminhar estudos e sugestões para a atualização e expansão do ensino primário e médio, nota-se a preocupação dos relatores com a questão da falta de profissionais habilitados para assumirem os cargos criados com a expansão do ensino em todo o país. A esse respeito esclarece o documento que

O problema de recursos humanos constitui um dos maiores obstáculos a enfrentar num programa de atualização e expansão do ensino de 1º e 2º graus. Nele se envolvem aspectos de qualidade e quantidade que vão desde a filosofia mesma de formação, recrutamento e manutenção dos

⁵⁰ Criada a primeira no ano de 1933, já em 1949 eram elas 22, em 1950, 24, em 1951, 25, em 1952, 30 e em 1953, 32. Das trinta que existiam, no ano de 1952, 6 estavam localizadas no Estado de São Paulo sendo que 4 estavam instaladas na Capital e 2 no interior (1 Campinas e 1 em Lorena). ABREU, J. *A educação secundária no Brasil: ensaio de identificação de suas características principais*. CILEME, p. 60, 1955. Publicação n. 9.

quadros até a captação e distribuição dos fundos necessários à concretização do que se planeje. E a verdade é que ainda nos encontramos em estágio predominantemente quantitativo: temos apenas, em serviço, 57% de professores regularmente habilitados para o atual ensino primário e 36% para o ginásio e o colégio reunidos, não chegando a um décimo desse total os docentes de áreas científicas e técnicas. Isso explica por que, nos últimos cinco anos, nada menos de 50.000 leigos ainda ingressaram no magistério elementar⁵¹.

Esse documento deixa claro, portanto, que a questão primordial, que poderia colocar em jogo a qualidade do ensino que deveria se expandir à grande parcela da população escolarizável do Estado, após a implantação da Lei 5692/71, concentrava-se principalmente na questão da falta de professores habilitados a exercerem a docência. Os princípios democratizadores da Lei poderiam ser parcialmente anulados se, juntamente ao acesso, não fosse também assegurada a garantia da qualidade do ensino.

Prosseguindo nossa análise a respeito da formação dos professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, pudemos verificar que 9 deles possuíam habilitação em cursos superiores. Desses 9, 6 eram diplomados em Faculdades de Filosofia, sendo 4 formados em faculdades públicas e 2 em faculdades particulares. Os outros 3 eram profissionais liberais sendo que 2 possuíam formação específica em direito, e um era bacharel em ciências contábeis.

É possível perceber que o interesse dos professores que cursavam as Faculdades de Filosofia nas décadas de 1950 e 1960 voltava-se especialmente para a chamada área de Humanidades, com preferência para o curso de Letras. Dos 6 diplomados em Faculdades de Filosofia, apenas 1 fez opção pelo curso de matemática. Isso revela que possivelmente os professores da área de exatas continuaram, nesse período, mesmo após a disseminação das Faculdades de Filosofia, sendo recrutados entre os profissionais liberais.

É possível que tal fato possa ter, de certa forma, comprometido a eficiência do ensino uma vez que, sem preparação pedagógica e especialização profissional na área docente, esses professores, não necessariamente via de regra, podem ter se ressentido de certas dificuldades didáticas que acabavam prejudicando o processo de ensino e o desenvolvimento das ações educativas.

⁵¹ RELATÓRIO do Grupo de Trabalho instituído pelo Decreto Federal nº 66.600, de 20 de maio de 1970. *Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus*, São Paulo, p. 36-37, set. 1971. Suplemento Especial.

Com a intensificação do processo de expansão do ensino ginasial ocorrido na década de 1970, aumenta consideravelmente o número de professores do Instituto de Educação Bento de Abreu. O desprestígio que a abertura educacional trouxe ao então valorizado ensino público ginasial comprometeu também a imagem, por décadas idealizada, do bom e respeitado professor da escola secundária.

A falta de prestígio dos profissionais da educação, perante a opinião pública, crescia à medida em que, nesse nível de ensino, ingressava maior contingente de alunos.

Com o aumento expressivo do corpo docente, não seria despropositado imaginarmos que, juntamente a essa ampliação, seguiria também uma certa queda no nível de qualificação desses profissionais. Não desconsiderando o fato de a nova Lei 5692/71, no que tange à formação de professores, estabelecer em seu art. 30 que, para o ensino de primeiro grau, da 1ª a 8ª série, exigir-se-á habilitação específica de grau superior de graduação correspondente à licenciatura de 1º grau obtida em curso de curta duração, chamou-nos a atenção as informações colhidas nos prontuários dos professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, no que diz respeito à formação e profissionalização dos docentes que atuavam no ano de 1972.

Verificamos que, dos 15 professores escolhidos para a amostra⁵², apenas 01 não possuía certificado de curso superior com habilitação plena na área em que lecionava. Dos 14 professores diplomados, quase a totalidade deles exibiam uma média de, pelo menos 3 cursos, que poderiam ser de atualização, aperfeiçoamento ou extensão universitária. 3 professores possuíam, ainda, cursos feitos no exterior.

Não verificamos diferença considerável entre os professores efetivos e contratados, no que diz respeito à formação e especialização. Dos 8 professores efetivos em exercício, escolhidos para a amostra no ano de 1972, 05 deles eram formados em faculdades públicas de filosofia, sendo que a principal opção recaía sobre o curso de Letras. Os outros 3 docentes efetivados eram diplomados pelas Universidades Católicas de São Paulo e de Campinas.

Os professores contratados também contavam com considerável currículo, não deixando a desejar aos professores efetivos. Tirando apenas 01 docente de história, que possuía apenas habilitação em magistério secundário, pudemos constatar que todos

⁵² Para essa amostra foram escolhidos 15 professores, sendo um contratado e um efetivo de cada disciplina. Foram contempladas as disciplinas de Português, Francês, Inglês, Matemática, Ciências, História, Geografia e Educação Física. Não consta professor contratado de geografia, pois os 4 que lecionavam, nesse ano, na escola, eram efetivos.

eram diplomados em faculdades de filosofia, sendo que 3 deles possuíam, além dos cursos de aperfeiçoamento profissional, também cursos de especialização na área em que atuavam. Dos 6 professores diplomados, contratados no ano de 1972 pelo Instituto Bento de Abreu, 5 eram formados por faculdades públicas e um – de Educação Física – era formado por faculdade particular.

Não podemos, após a constatação dessas importantes informações a cerca da profissionalização dos professores do IEBA, deixar de considerar a importância que a criação da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Araraquara representou para a formação superior dos jovens da cidade e de toda a região. Criada⁵³ como Instituto Isolado Superior do Estado de São Paulo no ano de 1957, esta instituição, que passou a funcionar no ano de 1959, desempenhou papel significativo ao estabelecer-se como importante centro formador, responsável em preparar os profissionais da educação que atuariam nos ginásios públicos locais. Sua relevância pode ser constatada quando analisamos que, dos 15 professores escolhidos para a amostra, 5 haviam sido diplomados por essa instituição de ensino.

Esses dados nos permitem afirmar que, pelo menos na Instituição analisada, o nível de formação dos professores, tanto de efetivos como contratados, não deixa a desejar quando comparados aos dos professores que atuaram no magistério na década de 1950. Pelo contrário, o que observamos, a partir do aprofundamento dessa análise, é que os professores que exerciam o magistério secundário no ano de 1972, ou seja, após a abertura educacional do ensino ginasial, no Instituto de Educação Bento de Abreu, no que tange à questão profissional, possuíam melhor nível de formação e especialização que os professores da década de 1950, o que não significa afirmar que aqueles foram “melhores” ou “piores” que estes.

Os dados sobre a formação dos professores do instituto em questão só se apresentaram menos animadores quando analisamos os prontuários dos profissionais que foram contratados para ministrar aulas na disciplina de artes industriais. Tendo sido elevado, após a instituição da Lei 5692/71, de 4 para 10 o número de docentes que atuavam nessa disciplina, pudemos constatar, a partir da análise dos dados de 3 desses professores, que os mesmos ainda não haviam concluído o ensino superior, “estando autorizados a ministrar aula a título precário nessas disciplinas enquanto não se

⁵³ LEONEL, M.C.; SANTOS, N.N.; TELAROLLI, S. *45 anos, FCL, 1957-2002, Faculdade Ciências e Letras de Araraquara*. Araraquara: Laboratório Editorial, 2002.

apresentasse candidato com maior habilitação⁵⁴”. Isso sugere que, tanto as escolas como o próprio mercado de trabalho, não estavam preparados para atender às exigências impostas pela Lei 5692/71, no que diz respeito às mudanças estabelecidas⁵⁵ no currículo do ensino de 1º grau.

Após o levantamento das informações, acerca do professorado do Instituto de Educação Bento de Abreu, podemos nos questionar por que os docentes que atuavam no ano de 1956, nessa instituição de ensino, mesmo possuindo menor grau de instrução em relação aos professores que ministravam aula no ano de 1972, eram mais prestigiados e valorizados pela sociedade em geral?

Reportando-nos mais uma vez ao estudo de Nadai (1991), pudemos constatar, a partir das reminiscências dos sujeitos entrevistados que, mais do que a formação específica dos professores, era a aprovação em concurso, ou seja, o credenciamento do postulante ao cargo que mais significado tinha perante a opinião pública. Afirma a autora que, uma vez superadas as provas do concurso, independentemente da natureza e do grau de formação, esses profissionais se tornavam reconhecidos, respeitados, diferenciados e valorizados. A partir dessa conquista, os docentes igualavam-se e tornavam-se mais exigentes procurando ampliar sua autonomia no interior da unidade educativa.

Se observarmos os dados apresentados no quadro de professores do Instituto de Educação Bento de Abreu (quadro n. 5), entre os anos de 1956 e 1974, verificaremos que, de fato, ocorreu uma mudança significativa no que diz respeito à situação funcional dos professores.

Para que possamos compreender melhor o significado dessas mudanças é importante que tenhamos claro as categorias de ensino que vigoravam no período escolhido para nossa análise. Quanto à situação legal, o professor secundário poderia ser efetivo, estável, substituto ou contratado. O professor efetivo era aquele nomeado por concurso para ocupar permanentemente um cargo criado por lei; a categoria dos estáveis era composta por professores, licenciados ou não, que haviam adquirido⁵⁶ o direito à

⁵⁴ Essas informações constam na Autorização n. 152/71 localizada em prontuário de professor de Artes Industriais. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

⁵⁵ Na parte de formação especial do currículo, fica estabelecido no § 2º do Art. 5, que o ensino de 1º grau terá por objetivo a sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho. SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Legislação de Ensino de 1º e 2º Graus (Federal)*, São Paulo, v. 1, 1980.

⁵⁶ Portaria n.1 de 03.01.68 – D.O. de 04.01.68 (LUDKE, H. A., et al. 1972, P. 23).

estabilidade por terem permanecido por cinco anos ou mais no estabelecimento em que atuavam; o professor substituto dava aulas de um professor afastado, enquanto durasse o afastamento; o professor contratado não ocupava cargo, ou seja, dava aulas “extraordinárias” e era pago à base do número de aulas que ministrava.

A partir da análise do quadro de professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, podemos observar que, no ano de 1956, o quadro de docentes efetivos nessa escola é bem superior ao do ano de 1972. Isso implica afirmar que, independente de qualquer correlação entre o fato de o professor efetivo desempenhar ou não de maneira mais eficiente seu trabalho por de ter sido aprovado em concurso público, a situação de estabilidade desse profissional acabava proporcionando um vínculo maior entre este e a instituição. A permanência no mesmo estabelecimento de ensino, com certeza, propiciava, também, ambiente favorável e promissor para a definição de espaços de entendimento coletivo que se apresentam fundamentais para o fortalecimento de laços de solidariedade e coesão.

Com um grupo constituído de apenas 20 professores, sendo 75% deles efetivos no ano de 1956, fica fácil de imaginar o grau de comprometimento que unia esses profissionais. Sem o estabelecimento de mudanças significativas na composição do quadro docente da instituição, esses professores garantiam a imagem da boa escola secundária.

Essa situação se altera no momento em que o ensino ginásial se abre a amplos setores da sociedade. O ingresso de novos profissionais, no quadro docente da instituição, impõe uma nova realidade à escola. Com um total de 77 professores atuando nesse ramo de ensino no ano de 1972, apenas 26 mantinham-se efetivos. Os outros 52 dividiam-se entre contratados (38), substitutos (1) e estáveis (11).

Esses dados se tornam relevantes para nosso estudo quando constatamos que os professores contratados, devido à própria situação funcional, via de regra, não criavam vínculos com a instituição em que atuavam. Como a admissão de professores nas escolas era feita através de inscrição e classificação por pontos, onde os títulos acadêmicos tinham maior valor (MINGUILLI, 1984), era natural que houvesse modificações constantes no quadro de professores. Isso possivelmente dificultava a criação e efetivação de projetos mais extensos, implicando à escola um eterno “recomeçar”.

O grande número de professores contratados, que compunha o quadro de profissionais do Instituto de Educação Bento de Abreu no de 1972, pode ser explicado pela ausência de concursos públicos para ingresso de professores. No Estado de São Paulo, após a implantação da Lei 5692/71 e até o ano de 1976, esses não ocorreram, contribuindo para que o número de professores contratados na rede pública de ensino aumentasse ainda mais. Vê-se, então, que o governo investia na expansão do ensino, criando novos ginásios ou até mesmo ampliando a capacidade dos já existentes, sem criar, concomitantemente, os cargos correspondentes às novas vagas. Isso implicava ao Governo ter que entregar essas aulas a professores contratados.

No que diz respeito à questão financeira, essa medida se revelava bastante interessante para o Governo, pois, em questão de economia, significava ganho aos cofres públicos. Isso porque a diferença existente entre o salário de um professor efetivo e um professor contratado era absurdamente gritante. Só para efeito de comparação, apresentamos a seguir o resultado de estudo feito por Ribeiro, Mascaro e Dias (1964, p.160), no que diz respeito aos salários dos professores do início da década de 1960. Segundo os autores, em 1961, um professor efetivo recebia, por mês, com obrigação de dar até 50 aulas, CR\$ 43.950,00, mais gratificações quinquenais, salário família, e outros benefícios. O professor contratado ganhava CR\$ 280,00 por aula, sem quaisquer outros benefícios ou garantias e, para dar as mesmas 50 aulas, recebia, portanto, CR\$ 14.000,00. Podemos, a partir daí, ter uma noção do que significava para o Estado, em termos de economia, manter, em seu quadro de profissionais, os professores contratados.

Esse fato deve também ter sido responsável por influenciar a alteração da composição do grupo de docentes do ginásio Bento de Abreu, no que diz respeito ao sexo. Enquanto no ano de 1956, o número de professores, em atividade nesse ginásio, era proporcionalmente igual, ou seja, de um total de 20 professores, 10 eram homens e 10 eram mulheres, no ano de 1972 essa realidade se altera significativamente. Dos 77 professores, que atuavam no instituto de educação nesse ano, simplesmente mais de 70% do quadro eram compostos por mulheres, ou seja, 55 eram do sexo feminino e 22 eram do sexo masculino, o que demonstra que a docência atraía, na década de 1970, muito mais candidatas do sexo feminino do que masculino.

É possível que esse fato tenha resultado da questão salarial. A queda constante, na remuneração do quadro do magistério, pode ter deixado de atrair profissionais do

sexo masculino que, via de regra, partiam em busca de profissões mais vantajosas e rentáveis. Essa visível queda na remuneração do quadro do magistério é enfatizada no Relatório do Grupo de Trabalho elaborado no ano de 1970. A esse respeito, informa o documento que:

O próprio aumento da matrícula, ocasionando mais gastos com o pessoal docente, levou muitos Estados a reduzirem a remuneração do magistério e outros a se tornarem impontuais no seu pagamento. Isso desvaloriza cada vez mais a profissão e dela afugenta não só os professores já diplomados como os candidatos que, de outra forma, bem podiam engajar-se na atividade docente. O resultado é uma fluidez crescente do exercício profissional; não há um regime jurídico de trabalho e de remuneração ajustado ao magistério; não há uma carreira delineada claramente; não há um status⁵⁷.

Diante de tais colocações, podemos concluir que a expansão do ensino público ginásial transformou sensivelmente as características do corpo docente da instituição analisada. Não nos cabe aqui julgar se para pior ou para melhor, mas o certo é que tais transformações como o aumento do número de professores, as mudanças na situação funcional desses docentes - com destaque para os professores contratados - e a perda salarial da categoria, instituíram novas particularidades ao ensino ginásial, atingindo em cheio a imagem mítica que, historicamente, havia sido construída em torno da figura do professor do ensino público secundário. O papel que ocupou, especialmente no início da década de 1950, de intelectual respeitado e detentor de reconhecida autoridade, vai se transformando, à medida que a esse quadro de profissionais vão integrando-se novos componentes com novos interesses e novas necessidades. Essas mudanças serão responsáveis em transformar, não só o significado social atribuído ao professor secundário, mas também a própria essência da escola secundária que, a partir do início do processo de abertura escolar, vê-se obrigada a adaptar-se a um novo modelo de educação.

4.3 Mudanças instituídas no corpo discente da instituição

Dentro dos critérios formais, certas avaliações, que brotavam da própria tradição cultural, elegiam, dentre os vários tipos de escola, aquela que gozaria de maior prestígio social. A reconhecida superioridade dos ginásios oficiais, comparadas às escolas

⁵⁷ RELATÓRIO do Grupo ..., 1970, P. 37.

técnicas de nível médio, estabelecia, por certo, uma diferenciação entre os diversos segmentos que se dirigiam para cada um desses ramos de ensino. Enquanto o segundo era discriminado socialmente, devido ao fato de encaminhar seus discentes para o mercado de trabalho mantendo caráter predominantemente profissional, o primeiro era prestigiado, não só pelos valores tradicionais herdados da sociedade aristocrática, mas também pelo caráter nitidamente propedêutico de seu ensino. Historicamente, como fora estabelecido pela própria Lei Orgânica do Ensino Secundário em 1942, que ditava que o ensino secundário se destinava à *preparação das individualidades condutoras*, este ramo de ensino esteve reservado a uma elite privilegiada. A partir, porém, da segunda metade da década de 1950, com a política de criação de novos estabelecimentos de ensino, esse tipo de escola passa a servir a uma população com características socioeconômicas e socioculturais bastante divergentes daquelas que tradicionalmente servia.

Esse fato, porém, não influenciou na imagem do bom aluno da escola secundária. Representados como um dos pilares de sustentação da “boa escola de antigamente” (NADAI, 1991), esses discentes permanecem como herdeiros de “um ensino de qualidade”, até o momento em que a escola se abre, no final da década de 1960, a amplos setores da sociedade, transformando as características desse segmento.

Para verificarmos se realmente havia diferença significativa no que diz respeito às características socioeconômicas e culturais dos alunos que estudaram no Instituto de Educação Bento de Abreu nos anos de 1957 e 1968, decidimos analisar os dados de duas turmas⁵⁸ de alunos. Nessa análise, demos destaque a profissão dos pais e ao endereço dos discentes. Observamos também dados referentes ao índice de promoção anual dos alunos⁵⁹, escolhidos para a amostra.

⁵⁸ Não utilizamos critérios especiais para a escolha das turmas que fariam parte da amostra. Somente tivemos o cuidado de escolher alunos representantes das mesmas séries. Foram elas 1ª série A do ano de 1957 e primeira série A do ano de 1968. Todas as informações sobre os alunos foram retiradas dos prontuários que se encontram localizados no arquivo da Escola Bento de Abreu. A escolha dos anos de 1957 e 1968 deveu-se, especialmente, ao fato de que, em 1957, a escola Bento de Abreu iniciou seu processo de expansão das matrículas pela instalação do curso noturno; o ano de 1968, pelo fato de representar um marco significativo no processo de abertura do ensino ginásial no Estado de São Paulo, devido à medida implantada pelo Governo de unificar e facilitar o exame de admissão ao ginásio. Segundo dados estatísticos, a aprovação dos que prestaram exames de admissão no ano de 1968, foi de 90%, sendo esses, todos matriculados. AZANHA, J.M.P. *A política de educação no Estado de São Paulo (uma notícia)*. São Paulo, SP: [s.n.], 1969. Sem paginação.

⁵⁹ Apesar da implantação do curso noturno no ano de 1957, optamos pela amostra de uma turma de alunos do período diurno. Notamos ser freqüente a transferência de alunos entre os dois períodos, além do que o

A análise da composição dos usuários do Instituto de Educação Bento de Abreu, do ano de 1957, apresenta constatações interessantes. Com base nas informações retiradas dos prontuários dos alunos, verificamos que, diferentemente do que acontecia no início do século XX, quando esse ramo de ensino atendia apenas a uma elite privilegiada, a maioria dos estudantes, pertencente ao corpo discente da escola, originava-se de famílias que se situavam nos diversos segmentos da classe média. Pudemos, no entanto, observar que a amostra contava também com representantes dos dois extremos da hierarquia social. Ao lado de profissões como industrial, médico e chefe de departamento de grande empresa, aparecem também ocupações variadas, cujo grau de representatividade recai sobre atividades menos valorizadas socialmente.

De um total de 44 alunos, tivemos acesso aos dados de 38 deles. Os outros 6 não traziam informações suficientes para serem incluídos na análise. A incidência profissional maior verificada foi a de filhos de ferroviários (10), o que representa um total de 26,31% da amostra. O restante divide-se entre funcionários públicos (5), cujo documento não especifica o cargo ou estabelecimento onde exerciam a função; profissionais autônomos (4) – tapeceiro, mecânico, carpinteiro e técnico de som–; profissionais liberais (3) – médicos, contadores, farmacêuticos–; industriais (3); industriários (2); comerciários (2); bancários (2); comerciante (1); militar (1); chefe de departamento (1); aposentado (1); e falecidos (3). O número expressivo de filhos de ferroviários, estudando no ensino ginásial, pode sugerir que essa profissão possuía um certo grau de representatividade nesse contexto histórico, revelando-se como importante categoria de trabalho, cujos representantes poderiam desfrutar de um padrão de vida de classe média. A amostra revela também uma heterogeneidade muito grande, no que diz respeito às profissões exercidas pelos pais dos alunos da instituição em questão. Isso pode sugerir que, mais do que a própria classe social a que cada cidadão pertencia, era o significado social, que a família atribuía à instrução, o que realmente pesava no momento de encaminhar os filhos a graus mais elevados de ensino.

O que, por sua vez, nos chamou a atenção foi o fato de quase 100% dos alunos residirem no centro da cidade ou muito próximo dele, nas Ruas Gonçalves Dias, Prudente de Moraes, São Bento, Barroso, Espanha, Padre Duarte, Voluntários da Pátria, Osório, Nove de julho, Itália, entre outras mais localizadas nas áreas centrais da cidade.

critério de seleção adotado de início para preenchimento das vagas do noturno, revelou, como ficou comprovado nos capítulos posteriores desse estudo, que não houve, de imediato, mudanças relativas na composição dos alunos dos períodos diurno e noturno.

Dos 38 alunos escolhidos para a amostra, apenas 2 deles eram provenientes da área rural do município, sendo um morador da Usina Tamoio e outro da Estação Cesário Bastos. Apesar da tentativa de vencer as dificuldades impostas pela distância, esses alunos não lograram êxito, desistindo de freqüentar o curso. Esses dados revelam que, nesse período, o ginásio era especialmente reservado para uma população urbana de classe média. O índice quase insignificante de alunos oriundos da zona rural provavelmente explica-se pelas dificuldades de transporte e locomoção.

A análise dos dados também nos permitiu constatar que um número significativo de alunos (18), apesar de residirem na cidade, havia nascido em cidades vizinhas, localizadas na região de Araraquara. O desenvolvimento do município impulsionado pelo setor agro-industrial, observado principalmente após o ano de 1950, pode ter atraído o interesse dos moradores das cidades vizinhas que, em busca de melhores condições de vida e trabalho, dirigiam-se para essa cidade.

Após estas colocações e diante da especificação da clientela escolar, podemos afirmar que, apesar das diferenças reveladas especialmente no item profissão dos pais, esses alunos, mais do que qualquer característica própria, possuíam, com certeza, algo em comum: o desejo incondicional de vencer os entraves do sistema escolar e avançar rumo ao sucesso profissional proporcionado a todos que conseguiram obter o diploma do ensino público ginásial. Desejo esse realmente muito difícil de se concretizar.

Difícil, pois conseguir vencer as barreiras, impostas pelos exames de admissão, não significava necessariamente sinônimo de garantia de sucesso. Pelo contrário. O que verificamos, após a análise das Atas de Resultados Finais do Instituto de Educação Bento de Abreu do ano de 1956, foi que grande parte dos alunos, que passaram pelo crivo das provas de seleção, simplesmente não conseguiram atingir a 4ª série do ensino ginásial secundário. A maioria desistiu no meio do caminho, ou conseguiu se formar a duras penas, após sucessivas reprovações. O quadro abaixo nos permite constatar essas informações.

Quadro 6-Índice de Reprovação da turma da 1ª série A do ano de 1956

<i>Situação</i>	<i>Número de Alunos</i>
Nunca reprovaram	13
Reprovados uma vez	5
Reprovados duas vezes	5
Desistentes	16
Transferidos	5
<i>Total de alunos</i>	<i>44</i>

Fonte: Ata de resultados finais dos anos 1956, 1957, 1958, 1959, 1960, 1961. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu

Os dados apresentados, no quadro acima descrito, revelam uma situação bastante precária, no que diz respeito ao índice de aprovação dos alunos que ingressaram no ano de 1956 no curso ginásial da instituição analisada. O que mais chama atenção é o número de desistentes que chega a ultrapassar 36% do total da turma. Isso demonstra que, mais difícil do que conquistar uma vaga no curso ginásial, permanecer nele é que se apresentava como a tarefa mais custosa.

Essa revelação é grave e representa um desperdício, tanto mais comprometedor quando se percebe que o que se perde não são apenas recursos financeiros investidos pelo Estado, mas também esperanças, aspirações e planos futuros que, via de regra, se transformam em frustrações pessoais. O número significativo de alunos desistentes expressa, na realidade, o grau de dificuldade imposto por uma cultura de reprovação que reinava soberana no interior da escola secundária. Os alunos, que não se rendiam a essa situação de fracasso, transferiam-se para outras instituições de ensino, quase sempre particulares, aonde as exigências não tomavam tamanhas proporções.

Esses dados revelam o quão difícil se apresentava a tarefa de atingir a 4ª série do ensino ginásial na década de 1950. Do total dos 44 alunos que ingressaram na 1ª série do curso secundário, apenas metade conseguiu atingir o objetivo final, ou seja, conquistar um diploma do ensino ginásial. Tais constatações demonstram, que, nesse período, ou o aluno incontestavelmente se adaptava ao sistema escolar vigente, ou então era eliminado por ele. Apesar de, nesse momento, esse ramo de ensino não apresentar cunho tão comprovadamente elitista, podemos afirmar que ele estava ainda reservado a uma pequena, mas muito pequena, minoria da sociedade brasileira.

Já a década de 1960 apresenta outras características visto que, nesse período, a escola secundária pública já havia se espalhado por todo o território do estado, sendo perfeitamente possível a um jovem da área urbana, qualquer que fosse sua situação social, tomar, como perspectiva e como projeto futuro, o ingresso a esse nível de ensino (BEISIEGEL, 1974).

Em âmbito geral, a década de 60 do século XX deve ser caracterizada por reflexões e iniciativas que não só colocam, em questão, o conceito tradicional de escola básica, como também apontam novos caminhos em direção a ela. Com esse intuito, medidas significativas foram implementadas pelo Governo Estadual entre os anos de 1967 e 1969. Estas, além de priorizarem o início da universalização do ensino ginásial no Estado de São Paulo, também propiciaram condições para que se estabelecessem

experiências com objetivos claros de valorização de um modelo único de escolarização, responsáveis por antecipar, no final da década de 1960, a implantação da escola de oito anos, estabelecida formalmente a nível federal, apenas no ano de 1971 pela Lei 5692/71.

Como já destacamos anteriormente, uma das medidas, que mais representatividade teve perante a sociedade, devido ao próprio cunho democratizante, foi à unificação e facilitação dos exames de admissão, estabelecido no ano de 1967. Eliminou-se, a partir de então, as barreiras que esse tipo de exame constituía e substituiu-se o exame de admissão tradicional pelo exame único, com critérios de aprovação bastante facilitados. Dessa forma, o acesso, que havia se intensificado por toda a década de 1960 pela força da demanda, passou, a partir do ano de 1968, a ser garantido por medidas políticas. Assim sendo, devido ao caráter comprovadamente democrático dessa medida, decidimos analisar os dados dos alunos que ingressaram no ano de 1968 no Instituto de Educação Bento de Abreu, a fim de avaliar possíveis mudanças ocorridas no corpo discente da escola, após a intensificação do processo de abertura escolar.

A análise da composição dos usuários do Instituto de Educação Bento de Abreu do, ano de 1968, chegou a surpreender-nos devido a semelhanças apresentadas em relação aos alunos que estudaram nesse estabelecimento de ensino no ano de 1956. Com base nas informações retiradas dos prontuários dos discentes⁶⁰, verificamos que, no que diz respeito à profissionalização dos pais, ambos apresentavam praticamente as mesmas características, não exibindo mudanças significativas no quadro de profissões. A incidência profissional maior verificada foi a de filhos de funcionários públicos (09). A amostra revela também a existência de 07 profissionais autônomos, 04 comerciantes, 04 motoristas, 03 profissionais liberais – dentista, engenheiro, farmacêutico –, 02 industriais, 02 comerciários, 02 técnicos de contabilidade, 02 ferroviários, 01 militar, 01 bancário, 01 operário, 01 assistente técnico, 01 aposentado, 01 servente de justiça e 02 pais falecidos.

Podemos constatar, a partir da análise dos dados, que o perfil socioeconômico do alunado do Instituto de Educação Bento de Abreu, do ano de 1968, se aproxima bem

⁶⁰ Todas as informações a respeito da caracterização dos discentes que estudavam na primeira série A do Instituto de Educação Bento de Abreu no ano de 1968 foram retiradas dos prontuários dos alunos. Esses se encontram no Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu. O acesso a essas informações tornou-se dificultoso, pois os prontuários dos alunos são arquivados no ano em que esse se formou ou parou de estudar. Dessa forma, eles podem ser encontrados num período que varia de 2 até mais ou menos 9 anos, dependendo das reprovações e também do prosseguimento dos estudos no segundo ciclo do ensino secundário.

mais do perfil das camadas populares do que do perfil das elites econômicas. Apesar disso, não podemos deixar de considerar que a proporção de estudantes provenientes das camadas economicamente menos favorecidas da sociedade ainda se apresenta bastante ínfimo, em relação aos alunos provenientes das camadas sociais médias. Isso pode sugerir que as medidas implementadas pelo Governo Estadual, com intuito de promover uma participação mais completa e equitativa, a partir da eliminação das barreiras que impediam o acesso dos alunos a graus mais elevados de ensino, não atingiram, de imediato, as camadas tradicionalmente excluídas do sistema escolar vigente. Pelos dados acima apresentados, podemos concluir que a participação mais efetiva desse segmento no corpo discente da escola secundária tenha ocorrido em anos mais recentes, não se podendo, é certo, minimizar a importância que as modificações efetivadas na estrutura do sistema escolar representaram para a consolidação desse processo.

Os dados que trazem as informações acerca do endereço de residência dos alunos do Instituto de Educação Bento de Abreu, do ano de 1968, revelam que a maioria desses estudantes ainda residia, nesse momento, em áreas centrais da cidade. No entanto, já é possível notar, a partir da análise da composição do corpo discente da escola, a presença de alguns alunos provenientes de bairros localizados próximos do centro, como é o caso do bairro do São José e da Santa Angelina. Apesar de ainda pouco expressiva⁶¹, a presença desses alunos nos bancos escolares da referida instituição confere um certo sentido de mudança ao ensino público ginasial. Podemos deduzir que a facilitação e unificação dos exames de admissão, ocorridas no ano de 1967, e as modificações, consagradas pela lei promulgada em 1971, tenham encorajado jovens, que antes não arriscavam passar pelo crivo dos severos exames de admissão, a disputarem uma vaga nos cursos ginasiais. Com isso, o ensino público secundário, historicamente reservado a uma minoria privilegiada, passa a estar cada vez mais ao alcance de amplos setores da sociedade. É bem possível que essas modificações tenderam a ampliar os horizontes educacionais das populações economicamente desfavorecidas que passaram a demandar esse ensino.

⁶¹ Não podemos deixar de considerar que, no ano de 1968, já havia 2 ginásios instalados em bairros da cidade, como era o caso do Ginásio Victor Lacorte, no bairro Carmo e do Ginásio Francisco Pedro Monteiro da Silva, no bairro da Vila Xavier. Esse fato pode ter contribuído para que o número de alunos proveniente de bairros da cidade tenha sido pouco expressivo.

Os dados revelam que, apesar das vantagens obtidas com a facilitação do acesso, a seleção interna imposta pelo sistema escolar ainda se apresentava como principal fator a prejudicar os jovens que buscavam ingressar no ensino público ginásial. Com algumas diferenças em relação aos índices de promoção anual do ano de 1956, os dados referentes ao ano de 1968 revelam ainda um número elevado de alunos reprovados. O quadro abaixo traz essas informações.

Quadro 7- Índice de Reprovação da turma de 1968

<i>Situação</i>	<i>Número de Alunos</i>
Nunca reprovaram	13
Reprovados uma vez	17
Reprovados duas vezes	6
Desistentes	2
Transferidos	5
<i>Total de alunos</i>	<i>43</i>

Fonte: Ata de resultados finais dos anos 1968, 1969, 1970 e 1971. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu

Como podemos observar, ainda são poucos os alunos que conseguem terminar o curso sem nenhuma reprovação. Dos 43 alunos da turma, apenas 13 conseguiram tamanha proeza. Apesar do número elevado de reprovações, os dados trazem informações animadoras em relação aos alunos desistentes. Enquanto no ano de 1956, eles eram em número de 16, no ano de 1968 apenas 2 não terminaram o curso, o que pode sugerir que a elevação dos índices de escolaridade estava ganhando significado perante as famílias desses alunos. Numa sociedade em que as dificuldades de acesso, agora minimizadas por medidas políticas, faziam da educação secundária um bem escasso, o mérito de conseguir concluir o 4º ano do ensino ginásial, conferia aos alunos um reconhecimento que os distinguiam dos demais indivíduos. Possuidores de um capital cultural que os habilitava a integrarem-se melhor na sociedade letrada, esses alunos poderiam aspirar a uma melhor colocação no mercado de trabalho. Daí o possível incentivo das famílias em fazer com que os alunos não desistissem de alcançar o diploma do ensino ginásial.

De fato, todas essas mudanças, observadas até o presente momento desse trabalho, conferiram novas características ao ensino ginásial secundário. Essas transformações acabaram modificando a cultura escolar instituída por décadas no interior da escola secundária. Para que possamos compreender o alcance dessas

transformações, é necessário que saibamos atribuir o devido valor às mudanças que reestruturaram o ensino ginasial e atribuíram novos significados à escola secundária.

5 As mudanças internas decorrentes do processo de democratização do ensino público ginasial

Pudemos constatar, até o presente momento deste trabalho, que o processo de expansão do ensino público ginasial teve início, na cidade de Araraquara, a partir da segunda metade da década de 1950, quando o Instituto de Educação Bento de Abreu instala o curso ginasial noturno. Esse momento é bastante significativo, pois é, a partir desse marco histórico, que a instituição inicia um processo irreversível de expansão das matrículas.

Esse processo, no entanto, viria abalar um modelo de escola que tinha como pressuposto básico a tradição à seletividade e ao elitismo. A expansão do ensino ginasial, verificada a partir do ano de 1957, no Instituto de Educação Bento de Abreu, iria modificar a cultura instalada por décadas no interior da unidade educativa e propiciar uma reestruturação dos valores dominantes, não sem provocar inúmeros conflitos e embates, próprios de quem luta por manter o mesmo padrão de estabilidade reinante.

Nesse processo histórico de abertura educacional, instauram-se, ao mesmo tempo, no interior da unidade educativa, mecanismos de estabilidade e permanência e mecanismos de mudança que visavam preservar ou alterar a natureza original do ensino secundário. As tradições e as práticas da cultura escolar não são, dessa forma, eliminadas ou substituídas, como que por milagre, em curto espaço de tempo. Ao contrário. Afirma Chervel (1990) que os períodos de crise se instalam especialmente porque o antigo sistema continua lá, ao mesmo tempo em que o novo se instaura.

Ao ter que modificar seus objetivos e finalidades, a fim de atender às necessidades dos novos alunos que ingressavam no ensino ginasial após o processo de abertura educacional, a escola secundária depara-se com problemas de toda ordem, que vão obrigá-la a redefinir suas funções e seus objetivos. A reconstituição do processo de expansão do ensino público ginasial da Escola Estadual Bento de Abreu permite-nos avaliar o teor desses confrontos e as conseqüências advindas desse processo no interior da unidade educativa.

5.1 A expansão do ensino ginasial no Instituto de Educação Bento de Abreu

O processo de abertura do ensino ginasial secundário do Instituto de Educação Bento de Abreu tem início no ano de 1957, quando é instalado, nessa unidade de ensino, o curso ginasial noturno. A instalação desse curso, criado no mesmo período, configurado por Spósito (1992) como sendo a gênese da expansão do ensino ginasial na cidade de São Paulo, devido especialmente à disseminação dos cursos ginasiais noturnos, representou ou deveria representar um importante avanço no processo de democratização do ensino secundário da cidade, uma vez que possibilitaria, também, aos alunos que trabalhavam em horário diurno, a oportunidade de freqüentar o curso no período noturno. O que verificamos, no entanto, ao consultarmos a Ata de Termos de Visitas do Inspetor Regional do Ensino Secundário, foi a anulação quase que por completa dessa expectativa. Ao serem apresentados os critérios de seleção para ingresso no curso ginasial noturno, a instituição deixava transparecer, uma vez mais, o esforço conservador que atribuía ao alto grau intelectual e cultural do aluno o seu distintivo “sucesso”. Segundo consta na ata de visitas da escola, as instruções para as matrículas nas primeiras séries do novo curso procederiam, no ano de 1957, da seguinte forma:

- 1 – Os candidatos aprovados, em exames de admissão, de 1ª época, terão matrícula no curso diurno, ao depois dos alunos reprovados, não jubilados, até o limite de 90 alunos, para a formação de duas classes, nos termos do Regimento Interno. (máximo de 45 alunos por classe)
- 2 – Os alunos classificados, em 1ª época, que não obtiveram vaga, no Instituto, terão direito a matrícula, no curso noturno, do I.E. ou no diurno do Ginásio Estadual da Vila Xavier, na hipótese de não serem preenchidas as 80 (oitenta) vagas destinadas aos alunos aprovados em exames de admissão, de 2ª época, para constituição de duas classes.
- 3 – Os alunos que prestaram exames de admissão, em 2ª época, terão direito, de acordo com a classificação, à matrícula no curso noturno do I.E. ou no Ginásio Estadual da Vila Xavier.
- 4 – Se o número de vagas for inferior ao de candidatos, haverá exame de seleção, quer para o Instituto, quer para o G.E. da Vila Xavier.⁶²

Tal sistema de seleção, apoiado nas diretrizes que regiam a política educacional do Estado, não dá sinais, em momento algum, de considerar os interesses dos jovens

⁶² ATA de Termo de Visita dos Inspectores Regionais de Ensino do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl nº 28, 10 de fevereiro de 1958. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

pertencentes à classe trabalhadora. Pelo contrário, segundo o documento, o critério escolhido para preenchimento das vagas do curso noturno privilegiaria, primeiramente, os alunos classificados em primeira época e que não haviam conseguido vaga no curso diurno; Seguidamente, e se sobrassem vagas, essas seriam preenchidas especialmente pelos estudantes aprovados em exames de segunda época, o que denota, já nos primeiros anos de instalação do curso, uma conotação um tanto quanto discriminatória para o período noturno e, conseqüentemente, para todos que a ele se dirigiam. Considerando que 20% das 90 vagas, oferecidas no início de cada ano, já estariam reservadas aos alunos reprovados e não jubilados no ano anterior, imaginamos o quão desestimulante deveria ser, especialmente para aqueles jovens vindos de famílias com baixas condições sociais, econômicas e culturais, a aventura de disputar uma vaga nessa unidade de ensino. Tais dados revelam que, mesmo com as oportunidades oferecidas pela ampliação da oferta de vagas decorrentes da instalação do curso ginasial noturno, no final dos anos 50, o ensino secundário do Instituto de Educação Bento de Abreu encontrava-se, ainda e tão somente, reservado a uma pequena parcela da população araraquarense.

O fato de o Inspetor Regional do Ensino Secundário, apoiado no Regimento Interno que ditava as normas para as escolas de ensino secundário, ter determinado a abertura de apenas duas classes com o máximo de 90 alunos, revela que, nesse momento, a política educacional do Estado orientava-se no sentido de manter os mecanismos de estabilidade e conservação que sempre permearam a educação secundária. Uma vez que, segundo Chervel (1990), a sociedade impõe à escola suas finalidades, é possível perceber que, nesse momento, a instituição analisada, harmonizada com a estrutura social a que servia, mantinha-se ainda imbuída do espírito tradicionalista, transmitindo os princípios de uma escola seletiva e antidemocrática, voltada, segundo ditava a Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, a formar a consciência patriótica e humanista do adolescente, propiciando-lhe a cultura geral, com base para estudos superiores. Tais objetivos deveriam manter-se inalterados, até que outros fatores passassem a exigir mudanças à escola secundária.

O ano de 1959 trouxe consigo novas expectativas à comunidade escolar, no que diz respeito às possibilidades de aumento da oferta de ensino no interior da instituição analisada. A transferência do Instituto de Educação Bento de Abreu para novo prédio, bem mais amplo e espaçoso criaria, sem sombra de dúvidas, as condições físicas e

materiais necessárias para a ampliação do atendimento à demanda escolar. Construído em terreno doado pela Prefeitura Municipal da cidade, teria, essa nova unidade de ensino, papel fundamental na decisão do Inspetor Regional, no momento de autorizar o funcionamento de novas classes no curso ginásial da escola. A esse respeito afirma que

Sobre o aumento de classes para o ano vindouro, em virtude de funcionar esta escola em prédio magnífico, moderno e pedagógico, reportei-me ao comunicado número 90, de 27-10-1958. Dei instruções para funcionar maior número de classes, levando-se em consideração o número de pedidos e as condições do material escolar e de professores ⁶³.

Apesar de não constar claramente, no termo de visita, o tanto exato de classes que poderiam ser criadas, chamou-nos a atenção o fato de, no ano de 1960⁶⁴, apenas uma única nova classe ter sido instalada nessa instituição, sendo a esta priorizada o período diurno, o que sugere que o empenho da escola em expandir o ensino noturno ainda não se revelava uma prioridade nessa unidade de ensino. O fato de a escola contar nesse momento com enorme capacidade de atendimento à demanda de ensino ginásial, não favoreceu, contudo, a abertura de um maior número de classes. O aumento do número de salas e o início da expansão das matrículas só viriam a acorrer, de forma significativa, a partir do ano de 1962 (quadro nº 9), forçados, como pudemos observar pelo documento acima descrito, pela pressão da demanda escolar, agora também atenta às capacidades físicas e estruturais do novo prédio.

O aumento do interesse dos estudantes em concorrer a uma vaga no Instituto de Educação Bento de Abreu começa a intensificar-se, de forma clara, a partir do início da década de 1960. O número de estudantes inscritos para os exames de admissão eleva-se gradativamente ano a ano, revelando um crescente aumento das expectativas da população em relação à continuidade dos estudos. O quadro de alunos, inscritos para os exames de seleção da década de 1960, permite-nos observar esse crescimento.

⁶³ATA de Visita dos Inspectores Regionais de Ensino do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl n.48, 18 de Dezembro de 1959. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

⁶⁴O número de classes existentes no Instituto Bento de Abreu no ano de 1960 constituía-se num total de 15, sendo 11 instaladas no período diurno e 4 no período noturno, uma a mais do que o ano anterior. Ata de Resultados Finais do Instituto de Educação Bento de Abreu do ano de 1960. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Quadro 8- Número de alunos inscritos para os exames de admissão do Instituto de educação Bento de Abreu - 1959 a 1967

<i>Ano</i>	<i>Número de alunos</i>
1959	232
1961	240
1963	340
1965	524
1967	535

Fonte: Ata Geral de Exames de Admissão dos anos de 1959, 1961,1963,1965 e 1967. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Os dados acima descritos revelam que o número de alunos interessados em disputar as vagas do ensino ginásial, da instituição analisada, praticamente dobrou em apenas cinco anos. Esse relativo aumento da demanda por ensino ginásial, que atingiu proporções ainda maiores na segunda metade da década de 1960, consubstanciou-se num dos principais elementos responsáveis por ampliar a oferta de ensino no Instituto de Educação Bento de Abreu. Segundo Souza (1998), apesar de pouco perceptível, as demandas populares sempre desempenharam um papel relevante no jogo político pela educação, tornando-se muitas vezes, mesmo que indiretamente, referência direcionadora de muitas ações concretas do Estado.

A resposta às pressões exercidas, quando da intensificação da procura por ensino ginásial secundário na instituição de ensino Bento de Abreu, pode ser observada a partir da análise do crescimento do número de classes e de alunos. A década de 1960 revela um gradativo aumento da oferta de ensino que, buscando responder positivamente à demanda escolar, apresenta expansão considerável do número de matrículas. O quadro abaixo nos apresenta esse crescimento.

Quadro 9- Quadro geral das matrículas efetivas do curso ginásial do Instituto de Educação Bento de Abreu 1959-1967.

ANO	CLASSES	MASCULINO	FEMININO	TOTAL GERAL
1957	13	255	285	540
1959	14	249	346	595
1961	16	199	281	480
1963	22	418	425	843
1965	29	532	583	1115
1967	28	553	628	1181

Fonte: Quadro Geral de Matrícula dos anos de 1957, 1959, 1961 e Mapas de Movimento dos anos de 1963,1965 e1967 do Instituto de Educação Bento de Abreu. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Os dados revelam que as matrículas do ensino ginásial secundário do Instituto de Educação Bento de Abreu se expandiram, por toda a primeira metade da década de 1960, de forma gradativa e sem atropelos. É possível verificar que o número de alunos eleva-se progressivamente, apresentando uma composição bem mais feminina do que masculina. Alguns indícios⁶⁵ levam-nos a sugerir que o interesse do público feminino, em cursar o ensino ginásial nesse estabelecimento de ensino, deva-se ao fato de o Instituto de Educação Bento de Abreu oferecer, desde o ano de 1950, o curso normal secundário, o que pode ter atraído o interesse das jovens estudantes.

A expansão progressiva das matrículas do curso ginásial da Escola Bento de Abreu, observada na primeira metade da década de 1960, portanto antes de qualquer modificação na estrutura do sistema escolar, apresenta-se bastante significativa e revela que a presença desses alunos, nos bancos escolares, não resulta apenas do fato de que as autoridades educacionais decidiram expandir as oportunidades de acesso à escola, e sim do fato de que as relações de força representadas pela demanda escolar permitiram aos antes excluídos estarem na escola neste momento. Os dados sugerem que o acesso progressivo desses alunos, até meados da década de 1960 no curso ginásial secundário da instituição analisada, tenha sido encarado com certa naturalidade pela equipe escolar, uma vez que esse período ainda é lembrado pelos professores, entrevistados por Nadai (1991), como um momento significativo em que a escola secundária ainda gozava de certa representatividade perante a sociedade em geral.

Essa aparente tranqüilidade que envolvia a evolução do processo de abertura do ensino ginásial secundário tende, no entanto, a ser abalada quando da implantação de medidas⁶⁶ de cunho político que visavam, especialmente, equalizar as oportunidades oferecidas pelo sistema educacional. As alterações estruturais provocadas por essas medidas tiveram grande impacto no setor educacional, acelerando demasiadamente o processo de expansão do ensino público ginásial. O quadro abaixo nos permite observar a evolução das matrículas após o ano de 1967.

⁶⁵ Pudemos constatar através dos quadros de matrículas dos outros ginásios analisados neste estudo que o número de alunos do sexo masculino quase sempre superou o feminino.

⁶⁶ Entre elas, destacamos, em nível estadual, a já citada Portaria nº 86 de 28/06/1967, que estabelecia a unificação e facilitação dos exames de Admissão e a Lei Federal 5692/71, que estabelece a extensão da escolaridade obrigatória por um período de oito anos a serem percorridos numa escola unitária, sem diferenciações curriculares.

Quadro 10- Quadro Geral das matrículas efetivas do curso ginásial do Instituto Educacional Bento de Abreu 1968-1975

ANO	CLASSES	MASCULINO	FEMININO	TOTAL GERAL	QTDE PERÍODOS
1967	28	553	628	1181	3
1968	36	760	804	1564	3
1969	43	885	944	1829	4
1970	43	945	962	1907	4
1971	48	963	1031	1994	4
1972	62	1285	1307	2592	4
1973	50	977	1002	1980	4
1974	37	795	821	1616	3
1975	43	841	888	1729	3

Fonte: Mapas de Movimento do Instituto de Educação Bento de Abreu 1967 a 1975. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

. Os dados acima descritos chegam a surpreender devido ao elevado índice de crescimento que apresentam em relação ao número de classes e de matrículas. Em um período de apenas 5 anos, ou seja, de 1968 à 1972, o número de classes, que já não era pouco expressivo, praticamente dobra, passando de 28 para 62 classes. O processo de criação de novas vagas que atinge seu pico no ano de 1972, quando a escola passa a atender mais de 2.500 alunos no ensino ginásial, revela a amplitude das medidas democratizadoras implantadas pela Administração Pública, no que diz respeito à intensificação do processo de expansão do ensino público secundário.

Ao acelerar o processo de abertura escolar, essas medidas provocaram grande impacto no interior da unidade educativa. A partir de então, o ideal qualitativo que, historicamente permeou a cultura da escola secundária, sofre o choque das medidas quantitativas, que trazem consigo desafios de toda ordem à equipe escolar. Ao analisarmos as Atas de Reuniões do Conselho de Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu referentes ao período de 1970 a 1975, pudemos verificar o surgimento de vários problemas advindos da intensificação do processo de expansão das matrículas. Esses, ao atingirem o setor administrativo e didático-pedagógico da instituição educativa, comprometeram a qualidade do ensino oferecido, quando não responderam de maneira especial às exigências impostas pelo processo de democratização escolar, que só se efetivaria, de forma plena e satisfatória, pela garantia não apenas do acesso, mas também da permanência e qualidade do ensino.

Observando as informações contidas no quadro nº 10, pudemos verificar que um dos primeiros problemas enfrentados pelo estabelecimento, após a implantação das

medidas que garantiram o acesso dos estudantes ao ensino público oficial, foi o de acomodar o expressivo número de alunos que adentrou ao ensino ginásial após o ano de 1968. Os dados revelam que, para enfrentar esse problema, o Instituto de Educação Bento de Abreu teve que funcionar em 4 períodos distintos, sendo a cada um reservado um total de 3 horas e 30 minutos de atividades, distribuídos da seguinte forma: o primeiro horário, das 7 h às 10 h e 40 min; o segundo horário, das 11 h às 14 h e 40 min.; o terceiro horário, das 15 h às 18 h e 40 min.; e o quarto horário, das 19 h às 22 h e 30 min. Essa redução da jornada escolar possivelmente acarretou consideráveis prejuízos para o cumprimento dos processos pedagógicos e fins educacionais da Instituição Educativa.

Outros problemas de ordem administrativa revelam que, pelo menos a curto prazo, às medidas de caráter quantitativo não se seguiram outras que pudessem assegurar, de maneira plena e satisfatória, o bom funcionamento da unidade educativa. A Ata de reunião de Conselho de Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu nos fornece dados que permitem caracterizar alguns dos problemas enfrentados pelo estabelecimento, no momento de responder às exigências impostas pela expansão do ensino. Em reunião geral no dia 17 de abril de 1971, afirma o diretor que:

O quadro informativo do número de funcionários existentes e do número permitido pela lei mostra o quanto é insuficiente o total de funcionários em exercício, sendo um exemplo significativo os escriturários: a lei permite 1 para cada 5 classes, desse modo, o IEEBA teria 15, e tem 4. Acresce que essa previsão é para escolas que funcionam normalmente, e o IEEBA ainda possui 4 períodos, sendo por demais precário o tempo para atender os serviços, principalmente de limpeza⁶⁷.

Essas afirmações revelam que a Administração Pública, que em tão boa hora expandiu o ensino ginásial, não previu aumento de pessoal para corresponder à demanda educacional. Como pudemos constatar pela afirmação acima descrita, a instalação de quatro períodos acabou inviabilizando a execução de tarefas básicas, imprescindíveis para o dia a dia da escola, como é o caso da limpeza e conservação do prédio. Tais tarefas, nem sempre percebidas quando a escola se encontra em harmonia, crescem de importância quando não executadas diariamente.

⁶⁷ ATA de Reunião do Conselho de Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl n. 26, 17 de Abril de 1971. Arquivo da Escola Bento de Abreu.

Mudanças como essas certamente não passam despercebidas aos olhos de professores, pais e alunos que, muitas vezes descontentes com a nova situação, começam a depor contra o processo de expansão do ensino, porque o enxergam, com freqüência, de forma bastante negativa.

A falta de escriturários, expressa também na afirmação do Diretor da escola, acaba, por vezes, dificultando a elaboração de tarefas importantes do setor administrativo. A saída encontrada para a resolução imediata de alguns desses problemas quase sempre se resume no pedido de ajuda, por parte do diretor, aos professores que atuam na escola. Estes certamente não vêm com grande satisfação o fato de terem que executar outras tarefas que não as que lhes são, por lei, atribuídas. A Ata de reunião pedagógica, do dia 26 de Novembro de 1971, traz informações que nos permitem constatar a existência desses problemas.

O Diretor falou da dificuldade que a Secretaria da escola está encontrando em terminar as fichas dos alunos para a publicação dos resultados das médias de aproveitamento. São poucos escriturários para um serviço muito grande. Assim se os professores pudessem auxiliar na soma das médias ponderadas abreviaria-se o tempo, podendo iniciar-se as provas no dia 1^o.⁶⁸

O setor administrativo não foi o único a sofrer as conseqüências da expansão acelerada do ensino público ginásial. O aumento do número de turmas e o curto espaço de tempo entre um e outro período comprometeram também a execução de tarefas didático- pedagógicas básicas, como as reuniões de professores, estritamente necessárias para a garantia da qualidade do ensino.

As Atas de Reuniões Pedagógicas revelaram que, após a redução da jornada, a falta de horário para encontro dos professores consistiu em problema sério a ser enfrentado pela equipe escolar. Apesar de constarem como elemento prioritário nos planejamentos escolares, essas reuniões acabavam não acontecendo de forma satisfatória, pois tinham que ser realizadas aos sábados, em meio a outros afazeres pertinentes à rotina da instituição educativa. As razões para a escolha desse dia, como sendo o mais adequado para a integração e aprofundamento das atividades pedagógicas, estão relacionadas na Ata de Reunião de Conselho do Instituto de Educação Bento de Abreu que diz:

⁶⁸ ATA de Reunião Pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento, Fl. nº 15, 16 de Novembro de 1971. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Quanto ao horário de reuniões o Sr Diretor apresentou as seguintes razões para a escolha do sábado: o curso noturno não tem aula, a porcentagem de frequência dos alunos é mais baixa, é dia de limpeza geral no estabelecimento. Entretanto consultou os professores sobre o melhor horário, ficando estabelecido que, por motivo de emergência, as reuniões continuarão a ser realizadas no sábado de manhã⁶⁹.

Segundo Minguili (1984), essas reuniões, que deveriam ser realizadas periodicamente, foram instituídas no ano de 1969 e constituíam-se em “horas atividades” remuneradas para que os professores pudessem, entre outras coisas, reunir-se para estudo e para planejamento do trabalho escolar. A afirmação acima descrita sugere, no entanto, que esses encontros não atingiam de forma eficiente às finalidades e objetivos a que foram propostos. A falta de horário que, como vimos, obrigava que as reuniões fossem realizadas juntamente com as aulas, certamente não permitia uma dedicação exclusiva do professor, que deveria também atender aos alunos que compareciam à escola. Esse fato pode sugerir que esses encontros existiam mais no papel do que na realidade, uma vez que ficavam totalmente inviabilizados pela situação posta. Segundo Minguili (1984), a presença de professores em atividades e em aulas aos sábados ficou difícil, até que a legislação excluiu esse dia do calendário escolar.

Esse fato contribuiu para que as reuniões, que já não aconteciam de forma a atender aos objetivos do ensino, ficassem cada vez mais escassas, comprometendo, certamente, a qualidade do ensino. Como pudemos constatar pela Atas de Reuniões Pedagógicas, no ano de 1972, foram realizadas, além das reuniões de planejamento ocorridas nos meses de fevereiro, junho e novembro, apenas um encontro de professores, realizado no mês de maio e cuja pauta exibia, entre outros itens, a necessidade de se estabelecer mais “reuniões pedagógicas mensais, com rodízio nos dias e horários, para tratar de assuntos pertinentes ao aluno”⁷⁰. Isso, porém, não foi o que aconteceu, uma vez que, após o estabelecimento dessas metas, nenhuma outra reunião ocorreu até o mês de novembro, quando os professores se encontraram para a semana de avaliação e replanejamento escolar.

Segundo Minguili (1984), essas reuniões foram, de fato, se tornando cada vez mais raras na rede estadual de ensino e a situação piorou ainda mais a partir do ano de

⁶⁹ ATA de Reunião do Conselho de Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, Fl. nº 30, 22 de junho de 1971. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

⁷⁰ ATA de Reunião Pedagógica do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl. nº 31, 17 de Maio de 1972. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

1972, quando mudanças preparatórias da Reforma foram introduzidas na estrutura das Escolas. Por ocasião da “implantação” da reforma em 1976, as reuniões pedagógicas, que já eram bastante raras, ficaram reduzidas a apenas 4 por ano, dificultando, certamente, a realização de planos e projetos pedagógicos tão importantes para o processo de ensino.

Todos esses obstáculos, mais outros tantos como: a) Escola muito grande, com mais de quatro mil alunos, apenas um diretor e um assistente administrativo e falta de pessoal técnico especializado; b) excesso de trabalho de professores, classes com número excessivo de alunos; c) falta de condições materiais”⁷¹, atestada na Ata de Reunião Pedagógica do IEEBA, contribuíram para a desorganização estrutural da escola.

Todas essas mudanças, provocadas, como vimos, pela expansão das matrículas, quando aceleradas, por mecanismos legais, deixam de representar para os profissionais da educação um processo natural, passando a ser vistas como uma imposição a ser cumprida.

Esse fato desencadeou certos tipos de resistências e confrontos que, ao serem levados a cabo pelos agentes educacionais, comprometeram ou anularam parcialmente os relativos benefícios alcançados com a implantação das reformas. Essas resistências muitas vezes manifestam-se pela elevação das taxas de reprovação.

De fato, Azanha (1987) afirma ter sido esse o maior problema que a Administração Pública teve que enfrentar, quando optou por investir numa política educacional mais democratizadora que visava, antes de qualquer coisa, à ampla abertura de vagas. Segundo o autor que, na época, respondia pelo cargo de Diretor Geral do Departamento de Educação, os professores, além de não aceitarem a inovação, também resistiram a ela, estabelecendo critérios de reprovação que inviabilizavam a nova proposta democratizadora.

Ao seguirmos as turmas de primeiras séries constituídas no ano de 1968, no curso ginásial do Instituto de Educação Bento de Abreu, verificamos uma redução bastante expressiva do número de salas e de alunos no final da quarta série ginásial.

⁷¹ ATA de Reunião Pedagógica do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl. 33, 23 de Junho de 1972. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Quadro 11- Quadro das matrículas efetivas do curso ginásial do Instituto Educacional Bento de Abreu 1968-1971

ANO	SÉRIE	Nº DE SALAS	Nº ALUNOS
1968	1ª	16	699
1969	2ª	13	550
1970	3ª	11	499
1971	4ª	10	422

Fonte: Mapas de Movimento do Instituto de Educação Bento de Abreu dos Anos de 1968 a 1971. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Os dados acima apresentados demonstram que boa parte dos alunos, que ingressaram no ano de 1968 no ensino ginásial da referida instituição, não conseguiram acompanhar o fluxo. De um total de 699 alunos, apenas 422 conseguiram terminar o curso ginásial secundário em quatro anos. Os outros 277 estudantes podem ter desistido pelo caminho, pedido transferência para outra instituição, ou foram eliminados do sistema, que não permitia ao aluno, reprovado por 2 vezes seguidas na mesma série, continuar os estudos no ensino público oficial. Esses índices que, em maior ou menor proporção, devem ter se repetido em todo Estado, inspiraram Azanha (1987, p. 115) a afirmar que “aquilo que era uma política de Educação estava sendo pedagógica e equivocadamente anulado no âmbito da escola”.

Esse tipo de atitude, por parte dos professores, levou a Secretaria da Educação a responsabilizar o próprio professor pela reprovação do aluno. A fim de reverter tal situação, a administração lançou mão de uma medida radical na época (mesmo que já utilizada no ensino primário), que foi a de atribuir pontos por alunos aprovados, que pesavam na futura escolha de aulas (AZANHA, 1987). Com essa atitude, a Secretaria da Educação praticamente impôs uma situação que, embora tenha produzido os resultados esperados, reavivou as críticas à política de ampliação das matrículas.

Acreditamos, no entanto, que a diminuição do número de classes e de alunos, verificadas a partir da análise do quadro de matrículas do Instituto de Educação Bento de Abreu, revelam, não só um certo grau de resistência do professorado em relação às medidas impostas pela Secretaria da Educação, mas também a continuidade de uma prática de reprovação, que estava cristalizada no interior da cultura que envolvia a escola secundária. Segundo Viñao Frago (2002), erram aqueles que acreditam na crença messiânica de uma ruptura mais ou menos completa com a tradição do passado. A realidade existente e as práticas instituídas e consolidadas ao longo do tempo, no interior das unidades educativas, certamente não são eliminadas ou substituídas, de

forma imediata, pelas medidas instituídas pelos movimentos reformistas. Pelo contrário. Se os objetivos das propostas reformadoras não estiverem em consonância com a cultura escolar reinante certamente ocorrerá, no interior dos estabelecimentos de ensino, determinados tipos de resistências e confrontos que poderão contribuir sobremaneira para o insucesso das medidas estabelecidas.

É certo que a extensão da escolaridade básica, ao modificar os padrões de trabalho vigentes nas escolas secundárias, provocou descontentamento em parcela significativa do professorado do ensino público oficial. Esse descontentamento, claramente expresso por grande parte dos docentes da rede, acabou comprometendo esses profissionais até ao ponto de serem estes, responsabilizados pelo relativo fracasso das medidas democratizadoras. Ao analisar parte dos conflitos que permearam o processo de abertura educacional do ensino ginásial, afirma Azanha (1987, p. 113) que

O professor secundário não aceitou a mudança dos critérios para a admissão dos alunos no ginásio e estabeleceu seus próprios critérios, quase como em represália à política executada pela Administração. Não houve compreensão de que o problema não era meramente pedagógico. Era um problema político, resolvido ao nível político, que não poderia ser corrigido e detido por medidas de caráter pedagógico, mais deveria ser complementado por elas.

Segundo Viñao Frago (2002), os professores, supostos agentes das mudanças, são, de fato, um problema para os reformadores, que, por vezes, não consideram o que pensam esses agentes. Afirma o autor que a posição e pontos de vista diferentes de professores e reformadores determina, em parte, o relativo fracasso das reformas educativas.

As iniciativas de mudanças, quando impulsionadas por políticas determinadas, podem, de fato, provocar efeitos não previstos que, por vezes, acabam anulando os objetivos mais explícitos das Reformas, conceituadas, neste trabalho, como sendo uma “alteração fundamental das políticas educativas nacionais”, que podem afetar o governo e a administração do sistema educativo e escolar, a sua estrutura ou funcionamento, o currículo – conteúdos, metodologias, avaliação –, o professorado – formação, seleção e avaliação – e a avaliação do sistema educativo” (VIÑAO FRAGO, 2002, p. 89).

É evidente a importância do professor, como agente que atua diretamente na seleção de conteúdos e métodos e na aplicação dos padrões de avaliação escolar. Como elemento de ligação entre as decisões da burocracia do ensino e o cotidiano da sala de aula, desempenha papel crucial no processo de seletividade, na medida em que

reinterpreta, em sua prática diária, as prescrições do sistema escolar no que diz respeito às exigências curriculares e às expectativas de rendimento dos alunos.

Mas, ao invés de apenas supormos, como sugere Azanha (1987), que os professores estabeleceram, por si só, critérios de represália em protesto pelas medidas democratizadoras, preferimos também acreditar que esses profissionais, mais do que portadores de uma ideologia discriminatória, eram, eles próprios, parte de um sistema seletivo de ensino que se expandiu quantitativamente e viu-se às voltas com a tarefa complexa de adequar-se a uma clientela diferente daquela que tradicionalmente servira.

“É certo que o interesse próprio dos mestres, as crenças (ideologias) e saberes (informação) os empurram mais a defender o *status quo* que a advogar pela reforma da escola” (VIÑAO FRAGO, 2002, p. 93) mas, apesar do parecer desfavorável⁷², manifestado por alguns professores em relação às medidas implementadas pela nova política educacional, é importante que consideremos o fato de que nem sempre as percepções do magistério revestiam-se de um teor puro e exclusivamente conservador. Pudemos verificar que, entre o grupo de professores, muitos se valeram de conceitos e valores aparentemente mais inovadores, que acabaram garantindo, mesmo que de forma mais lenta e gradativa, a efetivação das medidas democratizadoras.

A partir das Atas de reunião de professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, pudemos constatar a relativa disposição e o empenho de parte da equipe escolar na busca por medidas que pudessem consolidar, no interior da instituição educativa, o processo de democratização do ensino.

5.2 Novos desafios: O esforço da equipe escolar para consolidar as medidas democratizadoras

Sabemos que uma situação de intensa mudança, como a que se configurou a partir da implantação de medidas democratizadoras como as fixadas pela Lei 5692/71, provocou transformações profundas no interior das unidades educativas. Tais modificações acabaram por desestruturar toda uma cultura escolar que, há décadas, reinava no interior da escola secundária.

A superação dos critérios ou formas de seleção e o esforço de adequar as condições, para promover uma participação mais completa e equitativa, levaram a

⁷² A esse respeito reportar-se a estudo feito por Azanha intitulado: Democratização do ensino: vicissitudes da idéia no ensino paulista. *Educação Alguns escritos*. São Paulo: Nacional, 1987.

Administração Pública a investir em uma política educacional claramente firmada em princípios democratizadores que visavam, antes de qualquer coisa, garantir o acesso de todos a graus mais elevados de ensino. Sabemos, no entanto, que, para que a propalada democratização se efetive em toda a sua plenitude, várias outras modificações de caráter administrativo, técnico, material e sócio cultural se fazem necessárias. A própria organização didática, os métodos e recursos empregados teriam que responder também de maneira especial às novas exigências impostas pelo processo de expansão do ensino.

No momento em que fora instituída, a nova Lei 5692/71 regulamentou um conjunto de medidas que visavam viabilizar o processo de democratização do ensino público ginásial. A diversificação do planejamento curricular, o sistema de recuperação (Art. 11), a redefinição dos conceitos de verificação do rendimento escolar (Art. 14) e outros dispositivos, que passaram a vigorar a partir do estabelecimento de novas normas regimentais propostas a partir da implantação da Lei como, por exemplo, os Conselhos de Classe e de Série⁷³, representaram um importante avanço para a efetivação das propostas democráticas.

Tais medidas, porém, demoraram a ser estabelecidas legalmente pelo Estado, uma vez que, “em 1972, o processo inicial de implantação da reforma não estava sequer delineado, pois o Plano de Implementação da Reforma ainda estava sendo elaborado e não se havia completado o ciclo de informação aos professores, administradores e especialistas” (SÃO PAULO, 1983b, p. 49). Dessa forma, os caminhos a serem seguidos para a consolidação das propostas inovadoras contidas na nova Lei, ficaram, para os professores, bastante desconhecidos, uma vez que, como vimos, nenhuma outra medida, de caráter administrativo, estava sendo posta em vigor.

Independentemente desses acontecimentos, já estavam os alunos todos inseridos dentro do contexto escolar. Para atendê-los de forma a garantir, não apenas o acesso, mas também a permanência nos bancos escolares, a escola deveria, a partir de então, valer-se de subterfúgios que pudessem responder satisfatoriamente às exigências da nova clientela, bastante distinta da que tradicionalmente era atendida pelo ensino secundário.

As informações, contidas nas Atas de Reuniões Pedagógicas do Instituto de Educação Bento de Abreu, revelam um amplo empenho de toda a equipe escolar na tentativa de aderir às novas propostas instituídas a partir da implantação das medidas

⁷³ RESOLUÇÃO n. 134, de 4 de maio de 1976. (SÃO PAULO, 1983b, p.56).

democratizadoras. Importantes questionamentos, como os que se seguem, direcionavam os trabalhos de planejamento das reuniões pedagógicas da referida instituição educativa.

Que podemos exigir de nossos alunos, hoje que a escola não é seletiva? Há necessidade de selecionar, dentro de um conteúdo imenso, pois não estamos formando especialistas. Devemos reconhecer, ainda, que nós, que somos produtos de uma escola seletiva, também sentimos lacunas. Hoje as condições são outras, a escola é outra, é a escola democrática, em que entram todos. Há, pois, necessidade de um reexame, um diagnóstico novo, não apenas adaptações de estudos já feitos⁷⁴.

Esses questionamentos eram dirigidos pelo Diretor aos professores da escola, com intuito primeiro de levar toda a equipe escolar a uma reflexão conjunta sobre a necessidade de se redefinir conceitos e de se transformar práticas e ações para atingir, de forma mais ampla e precisa os novos objetivos atribuídos ao ensino secundário. Sabemos, no entanto, que, devido ao momento histórico em que foram propostas, tais considerações não seriam tão facilmente acatadas, sem que antes se manifestassem alguns conflitos relativos às diferenças ideológicas trazidas por cada indivíduo do grupo.

Dentre os vários temas discutidos pelos professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, nas poucas reuniões pedagógicas que aconteciam no decorrer do ano letivo, os que geravam mais conflitos e polêmicas eram, justamente, os que se referiam ao novo sistema de avaliação escolar. Isso já era de se esperar, uma vez que o método avaliativo do antigo ensino ginásial secundário constituía-se, juntamente com o currículo da escola secundária, num dos principais pilares que sustentava a rígida e seletiva estrutura do ensino público oficial.

O rigor do sistema de avaliação do ensino secundário expressava-se, não apenas no momento de ingresso, quando os exames de admissão estabeleciam uma barreira quase que intransponível para a grande massa de egressos do primário, mas também durante todo o processo de escolarização. Como vimos, após vencer as barreiras seletivas, seriam ainda os alunos, submetidos a rigorosos métodos de avaliações, expressos por uma quantidade enorme de provas, exames parciais e finais, sabatinas e chamadas orais. Este conjunto de obstáculos, a ser superados por aqueles que desejavam continuar os estudos, transformou-se no que se poderia chamar “ritual de passagem” e

⁷⁴ ATA de Reunião Pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl. nº 3, 28 de junho de 1971. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

se constituiu no próprio fundamento da escola secundária seriada que se organizara no sentido de firmar a necessidade social da passagem dos jovens pela escola (NADAI, 1991, p. 54). Uma prática assim, tão fortemente arraigada na cultura da instituição educativa, certamente não seria facilmente suplantada, sem que antes sofresse algum tipo de resistência.

Para diminuir o grau de dificuldade e estabelecer novos critérios para a avaliação do rendimento escolar, a Lei 5692/71 propôs modificações que visaram tornar mais maleável o rigoroso sistema de avaliação implantado até aquele momento. Com esse propósito, especifica em seu artigo 14 que “a verificação do rendimento escolar ficará na forma regimental, a cargo dos estabelecimentos, compreendendo a avaliação do aproveitamento e a apuração da assiduidade”. Segue ainda especificando, que “na avaliação do aproveitamento, a ser expressa em notas ou menções, preponderarão os aspectos qualitativos sobre os quantitativos e os resultados obtidos durante o período letivo sobre os da prova final, caso esta seja exigida” (Art. 14§1º). Embora o Ato nº 306 da Secretaria da Educação, promulgado em 1968, já apresentasse uma proposta de recuperação de alunos, que nunca tenha se efetivado de fato, a nova lei propõe também, em seu Art. 14 § 2º, uma nova proposta de recuperação para os alunos com aprendizagem deficiente. Em termos de avaliação, talvez essa tenha sido a principal modificação que a Lei trouxe em seu bojo.

Apesar de bastante significativa, a implantação de uma nova sistemática de avaliação e recuperação de alunos só viria a ocorrer, formalmente, na rede estadual de ensino de São Paulo, no ano de 1976, com a implementação da Resolução SE nº 134, de 04/05/76, Resolução nº 140, de 20/05/76 e, posteriormente, pelo Decreto nº 10.623 de 26/10/77, que aprovou o Regimento Comum das Escolas Estaduais de 1º grau e deu outras providências (SÃO PAULO, 1983b, p. 55). Por esta nova sistemática, a avaliação seria expressa em conceitos (artigo 5º, Resolução 134) e os resultados obtidos pelos alunos decorreriam de um triplo processo: a auto-avaliação, a avaliação em grupo e a avaliação do professor (artigo 2º, Resolução 134).

A demora pelo Estado em regulamentar as atividades de recuperação e avaliação dos alunos levou a equipe escolar a buscar subsídios que pudessem, de imediato, ajudá-los na elaboração de novos critérios para análise do rendimento e aproveitamento escolar.

É visível a preocupação dos professores e da direção na busca por desvendar caminhos que pudessem direcionar e orientar as ações pedagógicas de modo a atender às necessidades da nova clientela, que adentrara ao ensino ginásial após o processo de expansão das matrículas. Apontamentos como os que se seguem eram constantemente formulados pelo diretor da instituição escolar, com o intuito de direcionar os trabalhos de planejamento do início e meio do ano letivo.

O diretor lembrou da necessidade de se avaliar o aluno em todo os momentos e não apenas através de uma prova escrita. O professor deverá valorizar o interesse demonstrado pelo aluno em toda e qualquer situação. É necessário que se investiguem as melhores formas de avaliação cujo programa deve basear nos seguintes princípios considerados essenciais: a) aspectos amplos do desenvolvimento do aluno; b) a avaliação deve prever técnicas e instrumentos diversificados; c) deve dar ênfase a participação ativa do aluno; d) deve auxiliar o planejamento de trabalho do professor⁷⁵.

O reiterar constante dessas considerações revelam uma profunda modificação no modo de conceber a avaliação do aluno do ensino ginásial. Bem mais condescendente que o anteriormente adotado, esse método avaliativo deixa claro que, a partir desse momento, não seria mais o aluno forçado a se adequar ao sistema seletivo de ensino, sob pena de ser eliminado por ele se não respondesse de forma satisfatória aos limites impostos pela rígida estrutura do ensino secundário. A nova prática de avaliação demonstra que, a partir da facilitação do acesso e da entrada maciça de diferentes segmentos populacionais na escola pública oficial, é o ensino e, conseqüentemente, o sistema educacional que deveria, agora, se adaptar à nova clientela escolar. Esse fato descaracterizou totalmente a cultura da escola secundária, cujos alicerces se estruturavam sob a rigidez do sistema seletivo de avaliação escolar.

O estabelecimento dessa nova política educacional exigiria do professor secundário, acostumado a obedecer a uma cultura própria de reprovação, uma redefinição das práticas e valores, a fim de atender, de forma positiva, às necessidades dos novos alunos. Para levar a cabo o desenvolvimento dessa tarefa, vários embates se seguiram, antes que fossem estabelecidos quais critérios de avaliação seriam, de fato, adotados pela equipe docente. Ao serem convidados, em 1971, pelo Diretor do estabelecimento de ensino, a “opinarem e contribuir para elaboração de uma nova proposta de avaliação que pudesse ser padronizada e colocada em prática no próximo

⁷⁵ ATA de Reunião Pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl. n. 1, 28 de junho de 1971. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

semestre pelo IEEBA, como medida de experiência que valorizasse o interesse, esforço e participação do aluno nos trabalhos escolares”⁷⁶, os professores manifestaram-se apresentando algumas propostas que, depois de discutidas, foram registradas na Ata de Reunião Pedagógica. Nela constam as seguintes informações

A Profª de matemática que afirmou já vir adotando o sistema, propôs os valores 7,0 para as provas e 3,0 para o interesse e participações. O profº de Geografia achou mais cauteloso iniciarmos pelos valores 8,0 e 2,0 respectivamente. Postas em votações as duas propostas, venceu a segunda. O sr Diretor enfatizou aos presentes que a recente resolução não se constitui recomendação, mas uma modificação aprovada pelo Conselho para padronizações⁷⁷.

As informações, contidas na Ata de Reunião Pedagógica, revelam o esforço da equipe escolar em adequar a avaliação do rendimento escolar à nova proposta democrática. Com o objetivo de torná-la mais justa e menos rigorosa, propôs-se a valorização de aspectos nunca antes considerados como, por exemplo, o esforço e participação dos alunos nas atividades escolares. Os dados, constantes na Ata de Reunião dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, revelam, no entanto, que o grupo docente não aderiu ao novo modelo de avaliação escolar, sem antes denotar um certo grau de cautela, ao ter que optar entre atribuir menor ou maior valor aos novos aspectos avaliativos colocados em questão. Percebe-se, também, a preocupação do Diretor em deixar claro que tal proposta não fora imposta de forma ditatorial, mas decidida em Conselho, pelo próprio grupo de professores para benefício dos alunos, como se estes tivessem outra opção, sem ser a de se adequar ao que estabelecia a nova política de abertura escolar. Na verdade, ao elegerem alternativas menos ousadas como as adotadas no momento de optar por um novo modelo de avaliação escolar, os docentes já estariam buscando formas de interpretar e (re)adaptar as propostas reformadoras, de acordo com a sua própria cultura, mais tradicional e conservadora.

Resolvido o problema do valor a ser atribuído às atividades não escritas desenvolvidas pelos alunos, restava ainda aos professores do Instituto Bento de Abreu decidir pelo melhor critério a ser adotado para a formação das classes. Os debates em

⁷⁶ ATA de Reunião Pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl. n. 8, 30 de junho de 1971. Arquivo da Escola Bento de Abreu.

⁷⁷ Ibid.

torno do tipo ideal de agrupamento sempre estiveram envolvidos em conflitos, gerados pelas divergências de pontos de vista. O tema, ainda hoje bastante polêmico, tornou-se alvo das discussões dos professores. Alguns sugeriam que haveria maior benefício quando se constituíssem classes homogêneas, pois essas facilitariam o aprendizado do aluno e o trabalho do professor. Outros afirmavam que o agrupamento heterogêneo, ainda que poderia sacrificar mais o professor, representaria um benefício maior para os alunos lento, na medida em que poderiam usufruir do auxílio e estímulo dos de melhor rendimento. Assim sendo, no momento de optar entre um ou outro agrupamento, estabeleciam-se disputas entre os docentes. Tanto isso é verdadeiro que, ao expor o tema para debate, externou o diretor aos professores do Instituto de Educação Bento de Abreu “o seu receio de que houvesse desagregação do corpo docente, por opiniões diversas e contraditórias”. Pediu que, se chegasse a ser tomada uma decisão, todos soubessem aceitar amadurecidamente o resultado, considerando as divergências verificadas como simples divergências de opinião[...] Assim, lançou um apelo direto a cada um, no sentido de que “vote em uma idéia contra a outra, mas não contra ninguém⁷⁸.”

Acreditamos, no entanto, que, mais difícil do que confrontar as próprias idéias com as idéias dos colegas de profissão, para o professor do ensino secundário o mais complicado seria administrar seus próprios conflitos, uma vez que servindo há tanto tempo a uma cultura seletiva, deveria desvencilhar-se de certas crenças e valores, para atender à nova realidade educacional.

No que diz respeito à formação dos agrupamentos, as propostas apresentadas pelos professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, revelam, no entanto, uma certa tendência em valorizar mais os aspectos de mudança do que os aspectos de estabilidade e conservação. Ao ser o tema colocado em discussão, foram apresentadas as seguintes propostas:

Quanto a critério de formação das classes sugeriu o professor de Português que houvesse duas classes de ótimos por série e as demais seriam heterogêneas. Para selecionarem-se os ótimos, o conselho reunir-se-ia no final do ano e agruparia os alunos pro conceitos e não por notas. Lembrou o Sr Diretor da diferença de critérios existentes entre os professores, haja vista as discrepâncias havidas no cotejo das porcentagens de aprovações do 1º bimestre. Propôs o Professor de Geografia que os alunos fossem distribuídos por idade, desempatando por ordem alfabética, porque a escola conforme pensamento do

⁷⁸ Ata de Reunião Pedagógica do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl n° 12, de 30 de junho de 1971. Arquivo da Escola Bento de Abreu.

Governo Federal e de seu próprio deve ser democrática, evitando-se formação de elites. A professora de Desenho manifestou-se para um critério de idade, até de mês e dia. A outra professora de Desenho propôs formar-se por idade apenas na 1ª série e as demais por nota[...]Antes da votação a Professora de Matemática manifestou ser mais prudente adiar-se tal resolução para consultarem-se os textos de especialistas sobre o assunto⁷⁹.

Os dados revelam que apenas uma das propostas apresentadas pelos professores estava totalmente imbuída de um espírito mais conservador. As outras já se apresentam bem mais democráticas, denotando que o professorado secundário, mesmo ainda fortemente influenciado pela cultura seletiva, buscava, de alguma forma, romper com a política de discriminação social que dominava a escola secundária.

Todas essas questões apresentavam-se muito novas para os professores secundaristas, tanto que, após a exibição de todas as propostas sobre o melhor critério de agrupamentos dos alunos, sugeriu a professora de matemática que não fosse tomada nenhuma decisão sem que antes fossem consultados textos de especialistas. Como não havia tempo para consultas a bibliografias que discorriam sobre o tema, visto que a decisão deveria ser tomada antes de terminar o planejamento, o Diretor da instituição optou por convidar um professor da cadeira de Psicologia da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Araraquara, para discorrer sobre o tema a fim de elucidar possíveis dúvidas dos professores do IEEBA. Passando a analisar especificamente o problema atual da escola, observou o docente da FFCL que

[...] ela não é mais seletiva, recebendo uma população grande e heterogênea. Tem de ser estudada a melhor maneira de tratar essa população”. Apresentou as duas principais soluções testadas, a do sistema americano e a do sistema inglês, “a primeira com poucas exigências aos alunos, e a segunda com barreiras seletivas desde aos 11 anos de idade da criança”. Aplicando-se ao problema que nós, agora, enfrentamos, lembrou que, “se estamos admitindo muita gente, temos forçosamente grande diversidade dentro da população admitida. Misturamos ou selecionamos?” Apresentou, então, algumas das soluções, mas concluiu que as “maiores desvantagens estão no sistema seletivo⁸⁰.

⁷⁹ ATA de Reunião Pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl. n. 9, 30 de junho de 1971. Arquivo da Escola Estadual Bento.

⁸⁰ ATA de Reunião Pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, Fl. Nº 11, 30 de junho de 1971. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Após tais formulações, elaboradas pelo professor da universidade, decidiram os docentes do Instituto de Educação Bento de Abreu dar início à votação para escolha dos critérios que seriam adotados para composição das classes. Antes, porém, interveio o Diretor “afirmando ter encontrado uma situação posta – classes selecionadas por nota – critério adotado pela direção, e não pelo Conselho. Face às críticas que esse sistema tem suscitado, resolveu verificar até onde ele era válido. Podendo deliberar por conta própria, não quer, entretanto, fazê-lo. Quer que o Conselho decida e lembra a todos que a decisão que for tomada será julgada por toda a comunidade, em vista do grande número de pessoas envolvidas no problema, e também pelas autoridades”⁸¹.

Ao transferir a responsabilidade da formação das classes aos docentes, o Diretor do estabelecimento de ensino, mesmo utilizando-se de um discurso um tanto quanto democrático, deixa transparecer um certo ar de descomprometimento perante a situação posta; não é claro, sem deixar de salientar que, fosse qual fosse a decisão tomada pelo grupo de docentes, ela seria, por certo, julgada pela comunidade e pelas autoridades. Diante de tal situação e após vários escrutínios, o Conselho deliberou três propostas⁸²: a 1ª delas, por ordem alfabética; a 2ª proposta, por idade e a 3ª proposta, por seleção de ótimos, sendo os demais distribuídos por ordem alfabética ou por idade. Colocadas em votação, obtiveram-se os seguintes resultados: 1ª proposta, 7 votos; 2ª proposta, 32 votos; 3ª proposta, 6 votos. Houve 4 abstenções.

Os resultados obtidos, na votação, não deixam de surpreender, uma vez que a tendência à valorização das classes heterogêneas foi claramente expressa pela maioria dos professores. Considerando que grande parte dos docentes, que votaram por uma proposta não seletiva, havia servido, por um longo período de tempo, a um sistema escolar tradicional e elitista, convém buscarmos compreender quais foram os motivos que levaram os professores do Instituto de Educação Bento de Abreu a optarem por tal proposta.

Uma explicação possível pode residir na preocupação excessiva dos professores em atender ao cumprimento de certas disposições legais. A resposta parece aceitável, na medida em que a Indicação nº 1/72, do Conselho Estadual de Educação, recomenda agrupamentos heterogêneos para a organização de classes, justificando-os “como um recurso mais hábil para levar todos os alunos a alcançar os objetivos educacionais propostos” (SÃO PAULO, 1983b, p. 100). Considerando, também, que o país estava

⁸¹ Ibid.

⁸² Ibid.

sendo regido por um sistema de governo ditatorial, em que os professores poderiam estar sujeitos a mandados de segurança, podemos concluir que parte dos resultados obtidos na votação podem ter sido influenciados por essa política de linha dura adotada pelo governo.

As informações contidas nos Mapas de Movimento do Instituto de Educação Bento de Abreu podem, de certa forma, atestar essa explicação. Acompanhando, por um período de quatro anos, a iniciar do ano de 1972, os dados referentes ao número de alunos e de classes existentes na Escola Estadual Bento de Abreu, verificamos um certo desencontro entre o que fora, de fato, estabelecido nas reuniões de professores e a prática propriamente dita, desenvolvida no interior da sala de aula.

Podemos observar que a redução do número de classes e a eliminação sistemática de parte significativa dos alunos que ingressaram no ensino ginásial no ano de 1972, não diferem muito em relação ao levantamento elaborado no ano de 1968. Mesmo depois de o assunto ter sido amplamente discutido pela equipe de professores, verifica-se ainda, o recorrer dos docentes a práticas de cunho seletivas, próprias do sistema de ensino elitista. O quadro abaixo apresenta os números relativos à redução das classes e de alunos.

Quadro 12- Quadro das matrículas efetivas do curso ginásial do Instituto Educacional Bento de Abreu 1972-1975

ANO	SÉRIE	Nº DE SALAS	Nº ALUNOS
1972	1º	27	1089
1973	2º	18	708
1974	3º	13	580
1975	4º	12	537

Fonte: Mapas de Movimento do Instituto de Educação Bento de Abreu dos Anos de 1972 a 1975. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Os dados, não menos surpreendentes que os apresentados no ano de 1968, revelam o quão longe de ser democrática estava, ainda, a escola secundária. Mais da metade dos alunos, que haviam ingressado no ensino ginásial no ano de 1972, não acompanharam o fluxo podendo, até mesmo, terem sido eliminados do sistema educacional, no decorrer do processo de escolarização. Verifica-se que a redução mais drástica do número de classes e alunos processou-se na passagem da primeira para a segunda série, quando mais de 350 estudantes não conseguiram passar para a série seguinte. Tais dados revelam que os benefícios conquistados, quando da garantia do acesso, acabaram sendo parcialmente anulados, devido ao fato de os alunos não

conseguirem permanecer nos bancos escolares. Esses números sugerem, portanto, que a exclusão, que antes atingia os que na escola não ingressavam, passou a operar de forma menos aparente, produzindo resultados negativos que depunham contra o processo de democratização escolar. Tais fatos, seguramente, inspiraram Azanha a afirmar, em análise sobre a escolaridade de oito anos, que “a passagem havia-se tornado tranqüila, mas os problemas que tanto o ensino primário como o secundário já apresentavam acredito que se tenham agravados” (AZANHA, 1987, p. 115).

De fato, a falta de êxito de grande parte dos alunos em conseguir permanecer nos bancos escolares revela que os esforços expressos na Lei 5692/71 para combinar elementos e medidas que pudessem eliminar as barreiras de acesso, a fim de tornar o ensino mais democrático, não obtiveram os resultados esperados, uma vez que a garantia da continuidade acabou ficando, como vimos, comprometida devido à desarticulação que se estabelecia entre um e outro nível de ensino.

Considerando que, no momento de implantação da Lei 5692/71, o Instituto de Educação Bento de Abreu já contava, além do curso ginásial de primeiro e segundo ciclo, também com o ensino primário, com o curso normal, com o ensino pré-primário e com o curso de administração escolar, atendendo um total de 4.077 alunos⁸³, imaginamos que seria mais tranqüila a implementação, no interior da unidade educativa, de práticas que pudessem colocar em ação os princípios da continuidade e integração propostos na referida Lei, visto que os cursos já funcionavam no mesmo prédio escolar, bastando apenas uma maior articulação entre a equipe escolar.

Verificamos, no entanto, que não foi isso que ocorreu. Além dos números apresentados anteriormente, que revelam a permanência de práticas seletivas e excludentes, constatamos também, ao analisarmos as Atas de Reuniões Pedagógicas e de Conselho de Professores, que apenas uma única vez foi estabelecida a tentativa de integração entre o curso primário e ginásial, através da participação dos professores do ensino elementar na reunião de planejamento, do início do ano letivo de 1973⁸⁴. Ademais, em nenhum outro momento, ficou registrada, nas referidas atas, outra tentativa de integração entre as equipes de professores dos dois níveis de ensino.

⁸³ Mapa de Movimento do Instituto de Educação Bento de Abreu do ano de 1972. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

⁸⁴ Ata de Reunião Pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, Fl. nº. 48, 09 de Fevereiro de 1973. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Apesar de legalmente fixado que o ensino primário⁸⁵ e secundário deveriam estabelecer-se como fases de um mesmo processo educativo, a junção entre os dois segmentos acabou não ocorrendo de fato, uma vez que o sistema educacional impedia que o aluno concluísse a escolarização. Em análise que compara as culturas de instituições de ensino que pertencem a distintos níveis educativos, Viñao Frago (2002) afirma que boa parte dos problemas enfrentados pelos discentes quando da passagem de um para outro nível de ensino, originam-se devido ao fato de cada segmento possuir sua própria cultura. A existência de traços culturais estáveis e persistentes, que caracterizam e distinguem cada nível de ensino no que diz respeito a diferenças de mentalidades e práticas, explica, em grande parte, o fracasso das medidas democratizadoras (VIÑAO FRAGO, 2002). É por isso que, mesmo depois de eliminadas as barreiras de acesso, os choques e conflitos, que se instalaram entre os distintos níveis educativos, continuaram impedindo a continuidade do processo educativo.

Esta falta de continuidade manifestava-se sob vários aspectos, como por exemplo, na organização curricular, tema que refletia uma profunda problemática devido à diferença existente na natureza dos dois níveis de ensino.

Historicamente falando, a marca profunda, que sempre distinguiu a escola primária da escola secundária, foi a organização curricular. Embora as duas apresentassem como objetivo principal a formação comum e geral, havia entre elas uma diferença fundamental, ou seja, enquanto a escola primária visava à educação comum do homem, considerando-se que nela grande parte da população encontrava, especialmente por motivos sócio-econômicos, o único período de educação escolar, a escola secundária limitava-se a atender um pequeno grupo privilegiado, que provavelmente pretendia prosseguir os estudos com objetivo único de ingressar numa universidade.

De forma a atender especificamente a esse objetivo, o currículo da escola secundária apresentava um conteúdo essencialmente humanístico de tipo clássico, cuja função distintiva despertava o interesse das camadas privilegiadas da sociedade. Símbolo de classe, esse tipo de educação livresca e acadêmica caracterizava-se por uma organização curricular bastante rígida que, por assim constituir-se, acabara firmando-se como uma das principais barreiras a impedir o avanço e o sucesso dos alunos que

⁸⁵ Para um estudo mais aprofundado sobre o ensino primário consultar Souza (2004).

buscavam esse tipo de ensino. Formada por 13 disciplinas, a matriz curricular do Instituto de Educação Bento de Abreu do ano de 1957, revela o quão vasto se apresentava o currículo do ensino secundário na década de 1950.

Quadro 13- Grade Curricular do Curso Secundário do Instituto de Educação Bento de Abreu do ano de 1957 – Primeiro Ciclo.

DISCIPLINA	SÉRIES			
Português	I	II	III	IV
Latim	I	II	III	IV
Francês	I	II	III	IV
Inglês		II	III	IV
Matemática	I	II	III	IV
Ciências Naturais			III	IV
História Geral		II	III	IV
História do Brasil	I			IV
Geografia Geral	I	II		
Geografia do Brasil			III	IV
Trabalhos Manuais	I	II		
Desenho	I	II	III	IV
Canto	I	II	III	IV

Fonte: Ata de Resultados Finais do Instituto de Educação Bento de Abreu, 1957. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

O quadro, acima apresentado, revela que a organização curricular enciclopédica, com predomínio da cultura geral de base humanista tradicional, impera sobre as disciplinas científicas, devido ao próprio objetivo a que atendia esse ramo de ensino. Com uma estrutura curricular bastante extensa, o currículo da escola secundária estabelecia como tônica do processo educativo, a tradição e a seletividade, daí resultando um elevado grau de reprovação e evasão escolar.

Com intuito de minimizar o grau de dificuldade, imposto por um currículo tão vasto e seletivo, cuja ênfase nas disciplinas escolares “tradicionais” inspiraram estudiosos como Kliebard (1986 apud GOODSON, 1997, p. 19), a caracterizá-lo como uma “fortaleza inexpugnável”, a Administração Pública, através de várias Reformas, implanta modificações significativas na organização curricular do ensino público secundário.

Em relação ao currículo implantado pela Lei 4024/61, afirma Werebe (1970, apud ZOTTI, 2004, p. 129-130) que “a inovação de maior alcance foi a redução do número de matérias estudadas nos diversos cursos. As matrizes curriculares foram, de modo geral, muito aliviadas, limitando-se praticamente a exigir o mínimo indispensável para a formação cultural básica do aluno” .

De fato, já no ano de 1962, a grade curricular do Instituto de Educação Bento de Abreu é alterada, passando a contar com apenas 9 disciplinas, ou seja, 4 a menos que as fixadas pela grade anterior. A partir do estabelecimento dessas mudanças, foram eliminadas, da grade curricular da instituição analisada, as disciplinas Latim e Trabalhos Manuais, sendo que História e Geografia, que antes dividiam-se entre Geral e do Brasil, fundiram-se, passando a constar na grade curricular apenas como História e Geografia. Segundo Zotti (2004), várias disciplinas praticamente desapareceram dos currículos, devido ao fato de não terem sido escolhidas pelos estabelecimentos de ensino como optativas. Entre elas está o Latim.

A substituição de disciplinas “tradicionais” em favor das científicas, observada principalmente na composição curricular do segundo ciclo do ensino secundário, demonstra a tendência do período de ajustar esse nível de ensino às novas exigências impostas pelo desenvolvimento econômico do país.

Apesar de a LDB 4024/61 admitir, conforme as matérias optativas, variedades de currículos (título VII, capítulo II), a fim de considerar as necessidades do local onde a escola estava inserida (art. 44), afirma Romanelli (2002) não ter isso ocorrido na prática, uma vez que as escolas acabaram compondo o seu currículo de acordo com os recursos materiais e humanos de que já dispunham anteriormente. Isso explica, de certa forma, o fato de o IEEBA não ter incluído, na composição de sua grade curricular, nenhuma nova disciplina, optando por manter a mesma matriz adotada antes da implantação da Lei 4024/61, apenas eliminando algumas das já existentes.

A organização curricular do Instituto de Educação Bento de Abreu permanece com a mesma estrutura até o ano de 1970, quando é, em sua grade, as disciplinas Educação Moral e Cívica e Artes, em substituição a Canto e Desenho. A inclusão da Educação Moral e Cívica, no currículo da escola secundária, tinha como objetivo, devido ao próprio momento histórico por que atravessava o país, enfatizar o patriotismo e os “deveres cívicos” como forma de manutenção da ordem.

A matriz curricular do Instituto de Educação Bento de Abreu segue por todo o período analisado, ou seja, até o ano de 1975, apresentando mudanças relativas no que diz respeito à composição da parte diversificada⁸⁶ do seu currículo. As disciplinas que mais se revezavam no quadro curricular, ora entrando, ora saindo desse, eram Artes, Trabalhos Manuais e Desenho.

A fim de também atender às disposições da Lei 5692/71, no que diz respeito à estruturação do currículo pleno, que fixava, no seu Art. 5, § 1º, que o ensino de primeiro grau teria o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, o Instituto de Educação Bento de Abreu instituiu, em seu currículo, no ano de 1971, a disciplina Artes Industriais. Esta, como vimos no capítulo anterior, não contava com um quadro de profissionais plenamente capacitados para o exercício do magistério, uma vez que a maior parte dos professores, que ministravam essa disciplina, não haviam ainda concluído a faculdade, o que sugere que o mercado profissional docente, não estava preparado para atender de forma satisfatória, às exigências impostas pela nova estruturação curricular, instituída pela lei que entrara em vigor no ano de 1971.

O caso mais curioso, verificado quando da análise da grade curricular do Instituto de Educação Bento de Abreu, aconteceu no ano de 1973, no momento em que, por força de uma circular, essa instituição é obrigada a restabelecer em seu currículo a disciplina Latim. A esse respeito consta na Ata de Reunião Pedagógica que

O diretor recebeu da DE secundário e normal de Araraquara a circular n 1/73 a qual transcreve a Circular 8/72 da Delegacia Regional de Ribeirão Preto, datada de 20 de dezembro de 1972, onde há um despacho da senhora Secretária da Educação determinando que “se providencie a inclusão obrigatória nos currículos dos estabelecimentos as disciplinas para as quais haja professor efetivo lotado.” Portanto, é preciso recolocarmos no currículo de nossa escola as disciplinas: Latim, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica. Para resolver os problemas referentes à organização do novo currículo foram abertos os debates. Algumas opiniões foram manifestadas e o professor de Geografia propôs que fosse constituída uma comissão para estudar a legislação referente ao assunto, elaborar o novo currículo e posteriormente submeter os trabalhos à aprovação do Conselho⁸⁷.

⁸⁶ A partir da implantação da Lei 5692/71 os currículos do ensino de 1º e 2º graus passaram a ter um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional, e uma parte diversificada para atender, conforme as necessidades e possibilidade concretas, as peculiaridades locais, aos planos dos estabelecimentos e às diferenças individuais dos alunos. Art. 4º Lei 5692/71. Em 1973, A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, atendendo às exigências da Lei 5692/71, elaborou os “Guias Curriculares” propostos para as matérias do núcleo comum do ensino de 1º grau.

⁸⁷ ATA de Reunião do Conselho de Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl n°. 53, 31 de Janeiro de 1973. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Tal decisão, tomada pelos responsáveis por dirigir a educação do Estado, demonstra a falta de critérios, por parte da Administração Pública, em relação à modificação do currículo escolar, priorizando na gestão educacional medidas administrativas.

Considerando que a disciplina Latim já não constava mais do currículo do ensino secundário do Instituto de Educação Bento de Abreu desde o ano de 1962, devido à própria abertura oferecida pela Lei 4024/61, imaginamos o quão desmedida seria a inclusão dessa disciplina na grade curricular da escola, nove anos depois, ou seja, em 1973, quando a escola secundária, devido a implantação de políticas de facilitação do acesso, já contava com um público escolar completamente distinto daquele que, anos antes, valorizava as disciplinas clássicas.

Previsivelmente e perante o fracasso da medida, visto que no final do ano letivo de 1973, dos 41 alunos matriculados, em uma das classes de 8ª séries (G)⁸⁸, 8 pediram transferência, 2 desistiram de continuar os estudos, 11 não conseguiram atingir a média e apenas 4 alunos conseguiram nota acima de 6, as reações negativas, por parte dos envolvidos no processo educativo, não tardaram a se manifestar. Coube, então, à equipe escolar encontrar saídas que pudessem acalmar os ânimos da comunidade inconformada. A esse respeito, consta, na Ata de Reunião Pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, que:

Dando início a reunião o sr diretor comunicou que em virtude do alto índice de reprovação em latim no curso noturno e da reação violenta da comunidade, esteve ontem em reunião com o sr delegado de ensino para tratar do assunto. Havendo previamente conversado com o professor da disciplina, este redigiu a proposta de que o latim fosse considerado prática educativa. Encaminhada ao sr delegado, a proposta foi aceita, sendo portanto considerados aprovados os alunos que haviam sido reprovados nessa disciplina. Diante de tal situação os alunos que ficaram reprovados em 4 matérias sendo uma delas latim, adquirem agora o direito de prestar o exame de 2ª época. O conselho aprovou por unanimidade a proposta de que o latim, como prática educativa, substitua artes plásticas e o francês passe a disciplina optativa obrigatória, ambas com duas aulas semanais⁸⁹.

⁸⁸ ATA de Resultados Finais do curso ginasial do Instituto de Educação Bento de Abreu do ano de 1973. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

⁸⁹ ATA de Reunião do Conselho de Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl. n. 77, 09 de fevereiro de 1974. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Partindo dessas informações, podemos sugerir que a mudança na composição social da clientela é que acabou colocando em questão a proposta curricular ora estabelecida por determinações legais. Foi, no entanto, a presença de crianças, que não responderam do modo esperado à proposta da antiga escola de elite, que fez a escola readaptar as medidas impostas de cima, a fim de atender às reivindicações e interesses do novo público escolar.

De fato foi com o espírito de tornar o ensino mais acessível ao novo público escolar, que as Reformas, pós anos 1960, estabeleceram mudanças significativas no currículo do ensino secundário. Não devemos, no entanto, deixar de considerar que, se juntamente às mudanças curriculares, não fossem instituídas também, mudanças na prática e na formação dos professores, dificilmente a proposta reformadora teria o sucesso desejado.

Ao analisarmos os dados da Ata de Reunião do Instituto de Educação Bento de Abreu do ano de 1975, verificamos que, apesar de passado alguns anos da implantação da Lei 5692/7,1 que instituiu a escolaridade obrigatória de oito anos, muito pouco havia sido conquistado em relação à democratização do ensino. Apesar da diversificação dos critérios e das categorias adotadas, a permanência de certo rigor na avaliação escolar acabava ainda anulando muitos dos benefícios trazidos pelas propostas democratizadoras. Os dados constantes na Ata de Reunião Pedagógica informam que, em 1975,

Foram os alunos classificados segundo critérios de freqüência, participação, trabalhos realizados, comportamento e provas. As categorias adotadas foram: bom, regular e insuficiente. Bom foi considerado o aluno que obteve rendimento suficiente para ser dispensado dos exames finais na maioria das disciplinas ou em todas; regular, aquele que, embora tendo de fazer exames em até 50% das disciplinas, apresentou um rendimento que se aproximava da média de aprovação; e insuficiente, o aluno que teve de submeter-se ao exame na maioria das disciplinas e obteve aproveitamento muito aquém do mínimo para aprovação na maioria delas. Em relação 5ª série F, foram encontrados: 6 alunos bons, 19 regulares, e 10 insuficientes, perfazendo um total de 35 alunos⁹⁰.

⁹⁰ ATA de Reunião Pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl n°56, 20 de novembro de 1975. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

Analisando os dados acima descritos, referentes a uma das classes do IEEBA – e todas seguem praticamente as mesmas características –, verificamos que, no conceito dos professores, no ano de 1975, mais de 82% dos alunos apresentavam um rendimento regular ou insuficiente. De um total de 35 alunos matriculados, apenas 6 conseguiram atingir a média necessária para passar de ano, sem ter que prestar nenhum tipo de exame. Tais números não deixam de surpreender visto que, como vimos, desde o início da implantação das reformas, várias mudanças já haviam sido instituídas no modelo de avaliação escolar e no currículo do curso ginásial do Instituto de Educação Escolar, com intuito de tornar o ensino mais justo e adequado ao público escolar.

Os dados sugerem, no entanto, que, apesar da atitude positiva dos professores em relação ao estabelecimento de mudanças concernentes ao processo educativo, as ações, em si, permaneceram mais no plano do discurso do que no plano das práticas propriamente ditas, uma vez que o modelo de avaliação do rendimento escolar adotado pela equipe de professores, no ano de 1975, assemelhava-se consideravelmente ao modelo anteriormente vigente, devido especialmente às características seletivas e excludentes de que era ainda portador.

Podemos então nos questionar sobre o porquê de tais práticas avaliativas contarem ainda com um teor tão expressamente seletivo, se anos antes (1971) já haviam sido discutidas e colocadas em ação no Instituto de Educação Bento de Abreu, formas diferenciadas de avaliação escolar, cujo objetivo claro consistia exclusivamente em atender de forma mais positiva, os alunos ora excluídos do sistema educacional.

Será que os altos índices de reprovação e evasão escolar, constatados nas estatísticas do Instituto de Educação Bento de Abreu, podem ser considerados frutos da resistência dos professores que, insatisfeitos com as políticas de abertura do ensino, preferiram demonstrar sua insatisfação, mantendo os mesmos níveis de exigências educacionais, anteriormente adotados? Possivelmente sim, mas não só.

Ao invés de supormos que o professor, por causa da ideologia de que era portador, faria parte de um plano inexorável para eliminar os alunos da escola, preferimos acreditar que a permanência da prática de reprovação escolar, claramente visível quando da análise dos índices de aproveitamento dos alunos, deveu-se especialmente ao fato de os professores secundaristas permanecerem, mesmo após o processo de expansão do ensino, apegados a padrões de ensino e de avaliação escolar condizentes com a realidade anteriormente vigente. Na verdade, a própria formação

desses docentes acabou, por certo, contribuindo para a assimilação de um ideário pedagógico rígido e excludente, cujas práticas seletivas, por décadas cristalizadas no âmbito do trabalho educativo, tardariam a ser desconsideradas pelos profissionais da educação que, agora, serviam a um outro modelo educacional.

Tal mudança de atitude seria, por certo, dificilmente conseguida, uma vez que o professor do ensino secundário não havia sido preparado, nem durante sua formação e nem no exercício de sua prática, para compreender a importância de seu papel na efetivação das propostas democratizadoras. Esse fato possivelmente acabou contribuindo para que o grupo de docentes questionasse, de forma crítica e reflexiva, suas práticas pedagógicas e seus métodos de ensino, uma vez que todo e qualquer fracasso no processo educativo seria atribuído especialmente ao aluno, e nunca ao professor. Em reunião para avaliar os altos índices de conceitos insuficientes, obtidos pelos alunos das 5ª séries do Instituto de Educação Bento de Abreu, e também para avaliar o porquê das altas taxas de evasão escolar, concluíram os professores, participantes da reunião elaborada em 1975, que

1)Tendo havido, por parte de algumas disciplinas, um replanejamento para o segundo semestre a fim de reduzir o grau de dificuldade em função dos alunos mais fracos nestas séries, mesmo assim esses alunos estão, em um porcentagem razoável, abaixo do mínimo de escolarização necessária para acompanharem a série na qual se matricularam. 2) Observou-se também um baixo percentual de freqüência nessas classes, podendo ser atribuído, segundo motivos apresentados pelos alunos a: encargos de trabalhos muito pesados, em completa desavença com a idade cronológica; condições de saúde; freqüentes solicitações para trabalhos no lar; desajustamentos familiares, escolares e outros. 3) Supôs-se ainda que a desistência de grande número de alunos matriculados se referira aos mesmos motivos citados acima e, também, provavelmente, ao fato de se depararem com um encargo para o qual ainda não estão preparados⁹¹.

A partir dessas informações e diante da situação apresentada, pudemos verificar que, em momento algum, fora atribuído qualquer tipo de responsabilidade aos professores que estavam à frente do processo de ensino-aprendizagem do Instituto de Educação Bento de Abreu. Apesar de constar, nas razões expostas pelos alunos, entre outras reclamações, trabalhos escolares muito pesados em desacordo com a idade

⁹¹ ATA de Reunião pedagógica dos Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, fl n. 55, 20 de novembro de 1975. Arquivo da Escola Estadual Bento de Abreu.

cronológica e solicitação freqüente de trabalhos no lar, verificamos que a referida Ata, encerrada logo após a exposição dos problemas, apenas cita as supostas causas do baixo índice de aproveitamento escolar dos alunos sem, contudo, apresentar seqüencialmente qualquer tipo de reflexão ou mesmo medidas, para minimizar os problemas elencados pela equipe de professores.

O fato de constar que um dos supostos problemas - talvez o único considerado pela equipe docente - a gerar o fracasso dos discentes, seria o despreparo do aluno, em relação às exigências impostas pelo processo educativo, sugere que, ainda no ano de 1975, os professores continuavam presos a uma cultura escolar que tinha como fundamento básico, além da seletividade, também a adequação do aluno à escola e às práticas educativas nela instituídas, e não o contrário, como pregava a política educacional implantada pela Lei 5692/71.

Analisando os dados relativos a este trabalho, podemos concluir, no entanto, que os desajustes, estabelecidos entre as medidas democratizadoras e as práticas efetivadas na sala de aula, deveram-se, ao menos em parte, ao desinteresse dos reformadores em considerar as tradições e os valores que imperavam, por algumas décadas, no interior da escola secundária. Ao justapor, de modo abrupto, os antigos ensino primário e ginásial, a Lei 5692/71 assegurou a continuidade do processo educativo, sem, contudo, garantir uma real integração entre os dois níveis de ensino, o que acabou por anular muitos dos benefícios trazidos pela facilitação do acesso.

Uma vez que as tradições e práticas culturais não são eliminadas ou substituídas em curto espaço de tempo pelas que ordenam ou propõem os reformadores (VIÑAO FRAGO, 2002), não devemos nos surpreender diante dos elevados índices de reprovação e evasão escolar, registrados na Ata de Professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, no ano de 1975.

Ao invés disso, seria bem menos frustrante se tivéssemos em mente que as mudanças educativas, ao menos as que coincidam com os interesses corporativos e com a cultura profissional dos docentes, não acontecem de forma pontual, do dia para noite como sonham muitos reformadores. Temos que aceitar que essas transformações são produzidas ao longo do tempo a partir de múltiplas perspectivas e múltiplos conflitos, nem sempre negativos, nem sempre positivos, mas, certamente, significativos para a evolução e aprimoramento do sistema educacional brasileiro.

Convém ressaltar, como bem nos adverte Viñao Frago (2002), que a cultura escolar é algo vivo, portanto, passível de mudança. Assim sendo, apesar dos eventuais prejuízos provocados pela imposição da política de democratização do ensino, que ignorou a cultura escolar enraizada no interior da instituição secundária, não devemos minimizar a importância relativa dessas medidas que permitiram a um maior número de estudantes o acesso a graus mais elevados de ensino. Mesmo imposta e parcialmente anulada pelas crenças e ideologias ainda dominantes, essa conquista ganha sentido quando pensamos que as instituições educativas mudam e se adaptam, a fim de responder às sempre novas exigências educacionais.

6 Considerações Finais

A educação escolar brasileira passou por um processo de transformação muito intenso nas últimas décadas, especialmente ao que se refere à instrução secundária. Esse grau de ensino, que serviu por tanto tempo aos interesses das camadas dominantes da sociedade brasileira, inicia um processo de democratização das oportunidades educacionais, manifestando tendência à ampliação do acesso de outras camadas sociais a maior grau de instrução, antes possível apenas para uma minoria privilegiada.

Analisando esse processo, a partir dos dados referentes à cidade de Araraquara, podemos concluir que esse município buscou responder às pressões impostas pela demanda de ensino ginásial, somente a partir do final da década de 1950, quando a procura por novas vagas se intensifica de forma mais profunda. Nesse momento é instalado o curso ginásial noturno (1957) no Ginásio Oficial de Araraquara, e são criados mais dois ginásios estaduais no município, um no ano de 1958 e o outro no ano de 1960.

Durante toda a década de 1960, a política de expansão do ensino ginásial da cidade centrou-se especialmente no crescimento interno das escolas já existentes. A partir da análise dos dados, observamos que os principais recursos utilizados, nesse período, para a expansão da oferta de vagas no ensino ginásial foram: a instalação de classes noturnas ginásiais e o desdobramento dos períodos de funcionamento dos ginásios estaduais. Esses recursos contribuíram de forma significativa para o aumento das oportunidades educativas nesse grau de ensino.

Medidas importantes, estabelecidas pela política educacional do Estado de São Paulo, no final da década de 1960, influenciaram de forma considerável o processo de

expansão das matrículas no ensino secundário do município. A unificação e facilitação dos exames de admissão, implantados em todo o Estado no final da década de 1967, permitiram à população da cidade um aumento significativo das expectativas em torno deste ramo de ensino. O acesso, antes dificultado pela tradição historicamente rígida deste nível de ensino, seria agora facilitado pela adoção, por parte da Secretaria da Educação, de uma política educacional bem mais democratizadora. A partir do momento que tais medidas foram implementadas, verificamos um grande esforço por parte das escolas, no sentido de absorver a demanda criada após a mudança dos critérios para a admissão dos candidatos interessados em ingressar no ensino ginasial. Todos os estabelecimentos escolares oficiais da cidade passaram a trabalhar no limite da capacidade de oferta de vagas.

Essa saturação das vagas, somada à pressão cada vez maior das demandas escolares, implicou na criação de novas unidades escolares. No ano de 1970, mais dois ginásios estaduais foram criados na cidade de Araraquara. Esses conseguiram minimizar, não por muito tempo, a pressão instituída pelo aumento da demanda de ensino ginasial.

O benefício conquistado com a implantação da Lei 5692/71, responsável por unir o curso primário e o curso ginasial num só curso fundamental de oito anos, eliminando de vez os exames de admissão que, em parte, eram os grandes responsáveis pela seletividade do sistema de ensino público ginasial, só não trouxe reflexos ainda mais profundos no processo de disseminação da educação secundária no município de Araraquara devido ao fato de o número de escolas oficiais apresentarem-se ainda insuficiente para atender à procura que assumia a cada dia maiores proporções.

Em resposta a sempre crescente demanda por novas vagas, importantes medidas foram implementadas na cidade de Araraquara. Em observância aos dispositivos instituídos pela Lei 5692/71, novas classes de ensino ginasial foram criadas na primeira metade da década de 1970, em grupos escolares do município. Essas novas classes contribuíram, de forma bastante favorável, para o processo de abertura das oportunidades educacionais.

Com a retomada do plano de implantação da reforma do ensino, no ano de 1976, e a aplicação do projeto de Redistribuição da Rede Física, todos os grupos escolares da cidade que, naquele momento, eram em número de quinze, passaram a garantir a continuidade do ensino. A partir de então, estavam extintas todas as barreiras que

impediam a concretização do processo democrático do ensino secundário. O ensino ginásial constituía-se, a partir de agora, em simples continuidade da escola comum, tendencialmente aberta à maioria da população.

A partir, no entanto, de uma aproximação mais profunda ao interior da unidade educativa, verificamos que essa importante conquista, expressa pelo aumento significativo das oportunidades educativas, não foi tão facilmente implantada, sem antes enfrentar sérios e importantes desafios relativos às transformações ocorridas, especialmente nos planos administrativo, estrutural, humano e cultural da escola secundária.

A entrada maciça de alunos e professores no ensino público ginásial secundário desestruturou, de maneira significativa, toda uma cultura escolar que, há décadas, servia a interesses completamente distintos dos que agora eram atribuídos a esse ramo de ensino.

Os dados revelaram que à expansão quantitativa do ensino ginásial associaram-se, de imediato, sérios problemas e entraves que contribuíram para configurar uma situação de crise no interior da unidade educativa. Na realidade, ao burocratizar o sistema para fazer face à demanda escolar, a Administração Pública não investiu, na mesma proporção, em recursos materiais e humanos, a fim de garantir a qualidade dos serviços educacionais oferecidos à comunidade em geral. Disso pode ter resultado as inúmeras críticas formuladas pela opinião pública que atribuía, nesse momento, a queda da qualidade de ensino à expansão das matrículas.

De fato, verificamos que a aceleração do processo de abertura escolar, mesmo que implementado de forma a atender aos mais nobres preceitos democráticos, falhou ao não estabelecer, juntamente à expansão quantitativa, novas propostas de funcionamento e planeamento da escola de oito anos. Por conta disso, problemas de toda ordem surgiram no contexto educacional da escola secundária, entre eles a falta de espaço físico para abrigar os novos alunos, o que obrigou a escola a funcionar em quatro períodos distintos, com número reduzido de funcionários para atender aos serviços de limpeza e secretaria, serviços estes que aumentaram significativamente após a entrada maciça de estudantes na escola; com falta de horário disponível, para que os professores pudessem se reunir, a fim de debaterem os assuntos concernentes ao processo educativo; e com grande número de professores contratados, passível de deixar a escola

a qualquer momento, dificultando o estabelecimento de projetos e propostas duradouras de trabalho.

Abalados os valores, as crenças e as ideologias, que a muito reinavam no seio da escola secundária, tensões e choques de interesses instalaram-se no contexto da unidade educativa, que se viu obrigada a encarar os problemas, a fim de consolidar o processo de democratização do ensino público ginásial.

Mesmo não tendo sido sugerida ou introduzida, pela Secretaria da Educação, nenhuma proposta de mudança na área didático-pedagógica, verificamos o empenho dos professores em discutir ações e propostas educativas mais inovadoras. Estas, porém, permaneceram mais no plano do discurso do que no plano das práticas e ações, uma vez que o índice de reprovação e evasão escolar continuaram atingindo patamares bastante elevados, semelhantes aos que prevaleciam anteriormente, quando a tônica do processo consistia em eliminar parcela significativa dos alunos que ingressavam no ensino público ginásial.

Esta aproximação ao cotidiano escolar e à realidade educativa, permitiu-nos verificar que a democratização do ensino público ginásial que, na concepção das políticas educacionais, firmava-se, como vimos, na garantia de acesso e na expansão das matrículas, não se efetivou de forma plena e satisfatória, quando analisada a partir de uma perspectiva que privilegia a cultura escolar e as práticas instituídas no interior da unidade educativa.

Através de dados colhidos em Livros de Matrículas, Atas de Professores e Inspectores e Mapas de Movimento, pudemos constatar que a simples eliminação dos exames de admissão não assegurou, de fato, aos alunos que ingressavam no ensino ginásial, a plena garantia do direito à educação. A permanência de práticas, historicamente cristalizados no seio da escola secundária, criava obstáculos à democratização do ensino, uma vez que, ao se prenderem a conceitos e valores tradicionais próprios de uma cultura do passado, os professores, conscientes ou inconscientemente, impediam que parte considerável dos alunos completasse o processo de escolarização.

Isso mostra que a transformação social e cultural do público escolar não foi considerada pelo professor secundário, que continuou desenvolvendo as mesmas práticas anteriormente vigentes. Esse choque entre o novo, implantado pela política educacional do Estado, e o velho, presente ainda na vivência e ideologia dos

professores, acabou comprometendo o pleno sucesso das propostas democratizadoras, por não permitir a permanência do aluno nos bancos escolares.

Ao invés, no entanto, de compartilharmos da idéia de que os professores, resistentes à situação, se valeram de tal atitude simplesmente para dar provas de seu suposto descontentamento, em ralação às medidas impostas pela política educacional em vigor, sem levar em consideração qualquer interesse do aluno, preferimos acreditar, como bem nos adverte Viñao Frago (2002), que o relativo fracasso das propostas democratizadoras, impostas ao ensino secundário, deveu-se, ao menos em parte, ao fato de os reformadores não terem considerado, no momento de implantar medidas educacionais de tão grande impacto, o peso das tradições e a “bagagem histórica” das instituições educativas secundárias.

De fato, ao justapor os níveis primário e secundário, através da implantação da escolaridade básica de oito anos, a Administração Pública não considerou as diferentes culturas que reinavam em cada um dos níveis de ensino. Isso provocou um profundo desajuste entre as práticas instituídas no interior da unidade educativa e as presentes finalidades impostas à escola democrática, o que acabou gerando uma aparente situação de fracasso em relação às propostas inovadoras e à qualidade do ensino oferecido.

A quebra nos padrões de adequação entre os conteúdos ensinados e as necessidades reais do novo público escolar não deve, contudo, minimizar o significado real das medidas implantadas pela Secretaria da Educação, no que diz respeito à democratização do ensino secundário. Ao eliminar as barreiras que impediam o acesso dos estudantes a graus mais elevados do ensino, o Poder Público garantiu, aos antes excluídos, maiores facilidades de acesso à escola. Essa conquista, mesmo com todos os percalços provenientes da desarticulação do processo educativo, transformaria definitivamente a história do ensino secundário. Para alguns, transformaria para pior, mas, para a grande maioria, que antes nem sequer podia sonhar em ingressar numa escola de ensino secundário, certamente, essa transformação foi para melhor.

Ajustes importantes deveriam, no entanto, ser ainda instituídos no interior da unidade educativa, a fim de garantir a todos os alunos o pleno direito à educação. Essa garantia certamente não seria estabelecida do dia para noite, e sem os percalços próprios de uma mudança tão radical. Certo, porém, é que, se nesse processo de adequação do ensino à nova realidade educacional, a qualidade não for perseguida como um bem

maior e essencial à efetivação da democratização escolar, pouco se avança na questão da equalização social e na garantia plena do direito à educação.

REFERÊNCIAS

- ABREU, J. *A educação secundária no Brasil: ensaio de identificação de suas características principais*. CILEME, 1955. Publicação n. 9.
- ALMEIDA, N. M. *Álbum de Araraquara*. São Paulo: Empresa O PAPEL, 1948. Biblioteca Pública Municipal “Mario de Andrade”, Araraquara.
- AZANHA, J.M.P. Democratização do ensino: vicissitudes da idéia no ensino paulista. IN: _____. *Educação Alguns escritos*. São Paulo: Nacional, 1987.
- _____. *A política de educação no Estado de São Paulo (uma notícia)*. São Paulo, SP: [s.n.], 1969. Sem paginação.
- BEISEGEL, C.R. Ação política e expansão da rede escolar. *Pesquisa e Planejamento*, São Paulo, n. 8, p. 99-198, dez. 1964.
- _____. *Estado e educação popular*. São Paulo: Pioneira, 1974.
- CINTRA, A. *Monographia Illustrada de Araraquara*. São Paulo: Duprat-Mauença, 1928. Biblioteca Pública Municipal “Mario de Andrade”, Araraquara.
- CHERVEL, A. A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*, Porto Alegre, n. 2, p.177-229, 1990.
- CORREA, A.M.M. *História Social de Araraquara*. 1968. 420 f. Tese (Mestrado em História) – Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1968.
- CURY, C. R. J. O ensino médio no Brasil: histórico e perspectivas. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 27, p.73-84, jul. 1998.
- D’AVILA, O.T. Programação da Festa de Instalação do Ginásio Oficial de Araraquara. *O Imparcial*, Araraquara, 13 maio 1932. n. 381.
- FRANÇA, Antonio M.; SILVEIRA, J. *Álbum de Araraquara*. São Paulo: Ed. João Silveira, 1915.
- ESCOLA Estadual de Primeiro e Segundo Grau “Bento de Abreu”. 1 fotografia, p&b. In: LOPES, E. L.V. Memória fotográfica de Araraquara. Araraquara: Prefeitura do município de Araraquara, 1999. 1 CD-ROM.
- ESCOLA Mackenzie. 1 fotografia, p&b. In: LOPES, E. L.V. Memória fotográfica de Araraquara. Araraquara: Prefeitura do município de Araraquara, 1999. 1 CD-ROM.

GIMENO, M.H.L. *A argumentação no discurso da legislação do ensino médio*. 1984. 162 f. Tese (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1984.

GOODSON, I. *A Construção Social do Currículo*. Lisboa: Educa, 1997.

Haidar, M.L.M. *O Ensino Secundário no Império Brasileiro*. São Paulo: Grijalbo, Ed. da Universidade de São Paulo, 1972.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico: População*. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1950.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico: População e Habitação*. Rio de Janeiro: Serviço Gráfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1950.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico: VIII Recenseamento Geral*. São Paulo: IBGE, 1970.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. *Censo Demográfico: Recenseamento Geral do Brasil - 1980*. Rio de Janeiro: IBGE, 1982.

JULIA, D. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n.1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

LEAL, V.N. *Coronelismo, enxada e voto: o município e o regime representativo no Brasil*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1975.

LEONEL, M.C.; SANTOS, N.N.; TELAROLLI, S. *45 anos, FCL, 1957-2002, Faculdade Ciências e Letras de Araraquara*. Araraquara: Laboratório Editorial, 2002.

LORENZO, H.C. *Origem e crescimento da indústria na região de "Araraquara – São Carlos" (1900-1970)*. 1979. 181f. Tese (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1979.

LUDKE, H. A.; PRADO, N.V. M.; CAMPOS, M.A.; SANTOS, M.A. A reforma do Ensino Médio Vista pelos Professores do Ensino Secundário de São Paulo. *Revista Pesquisa e Planejamento*, São Paulo, v. 14, p. 3 -136, abr.1972.

MAFRA, L.A. A sociologia dos Estabelecimentos Escolares: Passado e presente de um campo de pesquisa em re-construção. IN: ZAGO, N. *Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 109-135.

MAGALHÃES, J. Um apontamento metodológico sobre a história das instituições educativas. IN: SOUSA, C; CATANI, D.(Orgs.). *Práticas Educativas. Culturas Escolares. Profissão Docente*. São Paulo: Escrituras Editora, 1998. p.51-69.

MICHETTI, H.H. *Albúm de Araraquara*. Araraquara, Diretoria de Educação e Cultura da Prefeitura do Município de Araraquara, 1976.

MINGUILI, M.G. *Direção de Escola Estadual de 2º grau no Estado de São Paulo*. 1984. 176 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1984.

NADAI, E., *A Educação como apostolado: História e reminiscências (São Paulo 1930 – 1970)*. 1991. 450 f. Tese (Livre – Docência) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1991.

NAGLE, J. *A reforma e o ensino*. São Paulo: Editora Edart, 1973.

NUNES, C.; CARVALHO, M. Historiografia da educação e fontes. *Cadernos ANPED*, Campinas, n. 5, p. 7 – 82, 2005.

PEREIRA, J.B.B. *A escola secundária numa sociedade em mudança*. São Paulo: Pioneira, 1976.

PERES, T. R. *Educação republicana: tentativas de reconstrução do ensino secundário brasileiro 1890-1920*. 1973. 180 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 1973.

PEREZ, J.R.R. *A Política Educacional do Estado de São Paulo - 1967-1990*. 1994. 217 f. Tese (Doutorado), Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

PESAVENTO, J.P. *História e História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

RIBEIRO, J.Q.; MASCARO, C.C; DIAS, J.A. Condições de funcionamento dos ginásios oficiais do Estado de São Paulo. *Revista Pesquisa e Planejamento*, São Paulo, n. 8, p. 139-189, dez. 1964.

ROMANELLI, O. *História da Educação no Brasil (1930-1973)*. 27. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 5.408, de 4 de março de 1932. *Lex: Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo*, São Paulo, p. 245, 1932.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 6.316, de 26 de fevereiro de 1934. *Lex: Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo*, São Paulo, p. 105, 1934.

SÃO PAULO (Estado). Decreto Lei nº 8.777 de 22 de janeiro de 1946. *Lex: Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo*, São Paulo, p. 299, 1946.

SÃO PAULO (Estado). Lei nº 4.612 de 03 de janeiro de 1958. *Lex: Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo*, São Paulo, p. 30, 1958.

SÃO PAULO (Estado). Lei nº 5.954 de 14 de novembro de 1960. *Lex: Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo*, São Paulo, p. 335, 1958.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 52.352, de 6 de janeiro de 1970. *Lex*: Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, São Paulo, p. 248, 1970.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 52.398 de 26 de fevereiro de 1970. *Lex*: Coleção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo, São Paulo, p. 324-325, 1970.

SÃO PAULO (Estado). Departamento de Estatística do Estado. *Anuário, 1958*, São Paulo: Serviço Gráfico do D.E.E., 1960.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. *Legislação de Ensino de 1º e 2º Graus (Federal)*, São Paulo, v. 1, p. 403 – 414, 1980.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Relatório do Grupo de Trabalho instituído pelo Decreto Federal nº 66.600, de 20 de maio de 1970. *Diretrizes e Bases para o Ensino de 1º e 2º Graus*, São Paulo, p. 21 – 45, set. 1971. Suplemento Especial.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Planejamento da Presidência da República, Educação e Desenvolvimento Social – Subprojeto I – *Estudo da Implantação da Escola de 8 anos*. Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional, Fundação Carlos Chagas. São Paulo, 1983a.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Planejamento da Presidência da República, Educação e Desenvolvimento Social – Subprojeto IV – *Estudo da Implantação da Escola de 8 anos*. Assessoria Técnica de Planejamento e Controle Educacional, Fundação Carlos Chagas. São Paulo, 1983b.

SCHWARTZAMAN, S. et al. *Tempos de Capanema*. Rio de Janeiro, EDUSP: Paz e Terra, 1984.

SILVA, A. C. Oficialização do Ginásio Oficial de Araraquara. *O Imparcial*, Araraquara, 25 jan. 1934. n. 868.

_____. Principais dados estatísticos do município de Araraquara em 1953. *Revista O Imparcial*, Araraquara, p. 43 - 44, 1954.

SOUZA, J.M.V. *Araraquara 212 anos de história*. São Paulo: Editora Compacta, 2003.

SOUZA, R.F. *O direito à educação: lutas populares pela escola em Campinas*. Campinas: Editora da Unicamp: Área de Publicações CMU/Unicamp, 1998.

SOUZA, R.F. Lições da Escola Primária. IN: SAVIANI, D. et al. *O legado educacional do século XX no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2004. p. 109-151

SPOSITO, M. P. *O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo: Loyola, 1992.

TELAROLLI, Rodolfo. *Poder Local na República Velha*. São Paulo: Brasiliense, 1977.

VARGAS, C.R. Bento de Abreu, As peripécias de Um Personagem e a Construção da Modernidade Urbana de Araraquara. *Revista História & Perspectivas*, Uberlândia, Jan./Dez. 1998.

VIÑAO FRAGO, A. *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. Madri: Morata, 2002.

ZIBAS, D. A função do ensino médio na América Latina: é sempre possível o consenso?. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 85, p.26-32, maio. 1993.

ZOTTI, S.A. *Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980*. Campinas: Autores Associados; Brasília, DF: Editora Plano, 2004.

Fontes Primárias

ATA Geral de Exames de Admissão do Instituto de Educação Bento de Abreu, 1959;1961;1963;1965;1967 (Arquivos da E.E. Bento de Abreu).

ATA de Termo de Visita dos Inspectores Regionais de Ensino do Instituto de Educação Bento de Abreu, 1958-59 (Arquivo da E.E. Bento de Abreu).

ATA de registro de pagamentos do Gymnasio do Estado, 1932. (Arquivo Histórico Municipal de Araraquara).

ATA de resultados finais do Ginásio Estadual de Araraquara, 1943 (Arquivo da E.E. Bento de Abreu).

ATA de resultados finais do Colégio Estadual e Escola Normal de Araraquara, 1953 (Arquivo da E.E. Bento de Abreu).

ATA de resultados finais do Instituto de Educação Estadual Bento de Abreu, 1956-61; 1968-71; 1973 (Arquivo da E.E. Bento de Abreu).

ATA de reunião de conselho do Instituto de Educação Bento de Abreu, 1970-1977 (Arquivo da E.E. Bento de Abreu).

ATA de reunião pedagógica dos professores do Instituto de Educação Bento de Abreu, 1970-1977 (Arquivo da E.E. Bento de Abreu).

QUADRO Geral de Matrículas do Instituto de Educação Bento de Abreu, 1957;1959;1961.

MAPAS de Movimento do Ginásio Estadual da Vila Xavier, 1958. (Arquivo da E.E. Profª. Lea de Freitas Monteiro).

MAPAS de Movimento do Ginásio Estadual de Vila do Carmo,1964; 1966; 1968. (Arquivo da E.E. Profº. Victor Lacorte).

MAPAS de Movimento do Ginásio Estadual Francisco Pedro Monteiro da Silva, 1960; 1962; 1964; 1966; 1968 (Arquivo da E.E. Prof^a. Lea de Freitas Monteiro)

MAPAS de Movimento do Ginásio Estadual Professor Antonio dos Santos, 1970; 1972; 1974; 1976 (Arquivo da E.E. Bento de Abreu).

MAPAS de Movimento do Ginásio Estadual Professor Victor Lacorte, 1970; 1972; 1974 (Arquivo da E.E. Prof^o. Victor Lacorte).

MAPAS de Movimento do Grupo Escolar Carlos Baptista Magalhães, 1970; 1971 (Arquivo da Diretoria de Ensino de Araraquara).

MAPAS de Movimento do Grupo Escolar Narciso da Silva César, 1973; 1974 (Arquivo da E.E. Narciso da Silva César).

MAPAS de Movimento do Instituto de Educação Bento de Abreu, 1956;1962;1963; 1965; 1967-75 (Arquivo E.E. Bento de Abreu)

PLANTA geral da cidade de Araraquara. Araraquara: Guia Santini, 1956. 1 mapa. 1:1.000.