

UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Joice Nunes de Souza

Cultura Escolar e Apropriação da profissionalização do 2º Grau na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira em Santa Cruz do Sul na década de 1970

Santa Cruz do Sul

2023

Joice Nunes de Souza

Cultura Escolar e Apropriação da profissionalização do 2º Grau na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira em Santa Cruz do Sul na década de 1970

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Éder da Silva Silveira (UNISC)
Coorientador: Prof. Dr. Diego Orgel Dal Bosco Almeida (UNOCHAPECÓ)

Santa Cruz do Sul

2023

CIP - Catalogação na Publicação

Souza, Joice Nunes de

Cultura Escolar e Apropriação da profissionalização do 2º Grau na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira em Santa Cruz do Sul na década de 1970 / Joice Nunes de Souza. – 2023.

126 f. : il. ; 28 cm.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Santa Cruz do Sul, 2023.

Orientação: Prof. Dr. Éder da Silva Silveira.

Coorientação: Prof. Dr. Diego Orgel Dal Bosco Almeida.

1. Apropriação. 2. Cultura Escolar. 3. História da Educação. 4. Lei nº 5692/71. 5. Profissionalização do 2º grau. I. Silveira, Éder da Silva. II. Almeida, Diego Orgel Dal Bosco. III. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UNISC com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Joice Nunes de Souza

Cultura Escolar e Apropriação da profissionalização do 2º Grau na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira em Santa Cruz do Sul na década de 1970

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado em Educação, Linha de Pesquisa em Educação, Trabalho e Emancipação, da Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Luciane Sgarbi Santos Grazziotin
Professora examinadora – UNISINOS

Profa. Dra. Cheron Zanini Moretti
Professora examinadora – UNISC

Prof. Dr. Éder da Silva Silveira
Professor orientador – UNISC

Prof. Dr. Diego Orgel Dal Bosco Almeida
Professor coorientador – Unochapecó

Santa Cruz do Sul, fevereiro de 2023

AGRADECIMENTOS

Encerro essa jornada com a necessidade de agradecer muitas pessoas. Agradeço a todas as pessoas que, de alguma maneira, me apoiaram durante essa caminhada.

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela vida, e por me permitir a realização desse sonho, minha eterna gratidão!

Agradeço aos meus pais, Josino Freitas de Souza e Maria Ursulina de Souza Nunes, pelos ensinamentos, pelo apoio em todos os momentos, pelo amor e pelo cuidado durante toda a vida.

Ao meu marido Thiago, por toda paciência, carinho e incontáveis vezes que me estimulou a ir mais longe.

Agradeço (*in memoriam*) a todos meus familiares que já se foram, mas que continuam olhando por mim de onde estiverem, em especial a minha avó, Marciana, que também foi professora, sei que está muito feliz, obrigada por tudo.

Aos(às) professores(as) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), que fizeram do mestrado uma experiência engrandecedora.

Aos(às) colegas do Grupo de Pesquisa Currículo, Memórias e Narrativas em Educação (CNPq/PPGEdu/UNISC), por todo apoio e incentivo nas dificuldades e a pelas partilhas ao longo desse caminho.

À CAPES, pois o presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Às membras da banca, Profa. Dra. Luciane Sgarbi Santos Grazziotin e Profa. Dra. Cheron Zanini Moretti, pela leitura atenciosa e sugestões que ajudaram a aprimorar essa pesquisa.

À Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira pela acolhida e liberação para a realização deste trabalho, e todos os seus funcionários que, através da preservação e organização das fontes, tornaram possível a realização desta pesquisa.

Agradeço, imensamente, aos meus orientadores, Prof. Dr. Éder da Silva Silveira e Prof. Dr. Diego Orgel Dal Bosco Almeida, por toda paciência, generosidade, ensinamentos, leituras e por tudo que me proporcionaram ao longo de mais uma jornada ao meu lado.

RESUMO

Esta dissertação resulta de uma pesquisa em desenvolvimento vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC) e vinculada ao Grupo de Pesquisa Currículo, Memórias e Narrativas em Educação (CNPq/PPGEdu/UNISC). O objetivo principal visa explicar o processo de profissionalização do ensino em nível de 2º grau, e sua apropriação pela comunidade escolar, na década de 1970, na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, da cidade de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil, compreendendo aspectos da Cultura Escolar dessa instituição frente à organização e às formas de apropriação da Lei nº 5.692 de 1971. Como objetivos específicos tem-se: a) Identificar e analisar os principais dispositivos de normatização da Lei nº 5.692/71 na rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Sul a fim de compreender as principais orientações que a escola recebia em relação à profissionalização do 2º grau; b) Identificar, descrever e analisar o conjunto de práticas e decisões da Escola Ernesto Alves de Oliveira em relação às formas de apropriação da Lei nº 5.692/71 com a região na qual estava localizada; c) Demonstrar as potencialidades do arquivo escolar para pesquisas sobre a história do Ensino Médio e da Cultura Escolar, sobretudo em relação às reflexões que se relacionam às políticas curriculares do presente e do passado. A pesquisa foi qualitativa e, metodologicamente, contemplou a combinação de procedimentos de análise documental histórica e bibliográfica a partir de um levantamento de fontes documentais do arquivo da Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, instituição localizada no município de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil, e a legislação educacional do período importante para esta pesquisa, principalmente a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, tendo como balizadores os conceitos de *História da Educação* Maria Stephanou e Maria Helena Câmara Bastos (2011); *Cultura Escolar* Dominique Julia (2001) e António Viñao Frago (1995, 2004); *Apropriação* Roger Chartier (2002b). Com base nesses dados e nas fontes analisadas, é possível verificar que a implementação da Lei nº 5.692/1971 evidenciou processos de apropriação marcados pela falta de condições adequadas da escola e da rede estadual, bem como por dificuldades de estruturação e oferta de cursos e currículos compatíveis com os interesses da comunidade e capacidade de absorção no mercado de trabalho local. Ao estudar as mudanças da cultura escolar a partir dos vestígios da história, é possível compreender as finalidades impostas pela SEC às escolas secundárias gaúchas e como as normas e ideários foram apropriados pelos principais sujeitos da educação na cidade de Santa Cruz do Sul. Chamo a atenção para a importância do conhecimento histórico, onde a sociedade parece ter uma memória passageira. Portanto, entendo que, no conhecimento do passado, podemos criar pistas de esperança para que os erros cometidos não reapareçam.

Palavras-chave: Apropriação. Cultura Escolar. História da Educação. Lei nº 5.692/71. Profissionalização do 2º grau.

ABSTRACT

This dissertation is the result of an ongoing research linked to the Graduate Program in Education at the University of Santa Cruz do Sul (UNISC) and linked to the Research Group Curriculum, Memories and Narratives in Education (CNPq/PPGEdu/UNISC). The main objective is to explain the process of professionalization of teaching at the high school level, and its appropriation by the school community, in the 1970s, at Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, in the city of Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brazil, including aspects of the School Culture of that institution in view of the organization and forms of appropriation of Law nº 5.692 of 1971. The specific objectives are: a) To identify and analyze the main normative devices of Law nº 5.692/71 in the state public education network of Rio Grande do Sul in order to understand the main guidelines that the school received in relation to the professionalization of the 2nd degree; b) Identify, describe and analyze the set of practices and decisions of the Ernesto Alves de Oliveira School in relation to the forms of appropriation of Law nº 5.692/71 with the region in which it was located; c) Demonstrate the potential of the school archive for research on the history of Secondary Education and School Culture, especially in relation to reflections related to present and past curriculum policies. The research was qualitative and, methodologically, contemplated the combination of procedures of historical and bibliographical documental analysis from a survey of documental sources of the file of the Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, institution located in the municipality of Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul, Brazil, and the educational legislation of the important period for this research, mainly Law nº 5.692 of August 11, 1971, based on the concepts of History of Education Maria Stephanou and Maria Helena Câmara Bastos (2011); School Culture Dominique Julia (2001) and António Viñao Frago (1995, 2004); Roger Chartier appropriation (2002b). Based on these data and on the analyzed sources, it is possible to verify that the implementation of Law nº 5.692/1971 evidenced appropriation processes marked by the lack of adequate conditions of the school and of the state network, as well as by difficulties in structuring and offering courses and curricula compatible with the interests of the community and absorption capacity in the local labor market. By studying the changes in school culture from the traces of history, it is possible to understand the purposes imposed by the SEC on Rio Grande do Sul secondary schools and how the norms and ideas were appropriated by the main subjects of education in the city of Santa Cruz do Sul. I draw attention to the importance of historical knowledge, where society seems to have a fleeting memory. Therefore, I understand that, in the knowledge of the past, we can create clues of hope so that the mistakes made do not reappear.

Keywords: Appropriation. School Culture. History of Education. Law nº 5.692/71. Professionalization of the 2nd degree.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - Aspecto geral do Arquivo em relação às condições de armazenamento	26
Imagem 2 - Aspecto geral do Arquivo em relação à organização.....	27
Imagem 3 - Parecer Técnico do Departamento de Educação Média – DEM 1974.....	35
Imagem 4 - Questionário enviado às indústrias da região.....	36
Imagem 5 - Respostas enviadas pela Tabra Exportadora de Tabacos.....	37
Imagem 6 - Registro da Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira	42
Imagem 7 - Registro da Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira	43
Imagem 8 - Recorte do Histórico do Colégio Estadual Ernesto Alves de Oliveira.....	77
Imagem 9 - Recorte do Histórico do Colégio Estadual Ernesto Alves de Oliveira.....	78
Imagem 10 - Recorte do Histórico do Colégio Estadual Ernesto Alves de Oliveira.....	78
Imagem 11 - Recorte Correio do Povo de 1972	88
Quadro 1 - Corpus documental da pesquisa	28
Quadro 2 - Quadro de potencialidades do Arquivo da Escola	31
Quadro 3 - Estrutura dos níveis de ensino da Lei nº 5.692/71	53
Quadro 4 - Plano de Ação.....	71
Quadro 5 - Quadro de matrícula 1972	81
Quadro 6 - Comparativo entre Conceitos e Objetivos das habilitações profissionais dos Pareceres nº 45/72 e nº76/75	86
Quadro 7 - Comparativo do Conteúdo de Ensino das habilitações profissionais dos Pareceres nº 45/72 e nº 76/75.....	86
Quadro 8 - Quadro de matrícula 1975	89
Quadro 9 - Quadro de matrícula 1977	89
Quadro 10 - Quadro curricular Habilitação Desenhista de Instalações Elétricas 1974.....	90
Quadro 11 - Quadro curricular Habilitação Desenhista de Instalações Elétricas 1976.....	91
Quadro 12 - Cursos profissionais realizados pelos alunos	94
Quadro 13 - Categoria socioeconômica dos alunos em 1984.....	98
Quadro 14 - Quadro curricular Habilitação Tradutor Intérprete de Inglês.....	99
Esquema 1 - Articulação tendencial entre os níveis de ensino, segundo a Lei n. 4.024/1961 .	54
Esquema 2 - Articulação entre os níveis de ensino, segundo a Lei n. 5.692/1971.....	54
Esquema 3 - Centro Interescolar de Profissionalização	67
Esquema 4 - Colégio de Área	68
Esquema 5 - Centro de estudos gerais	68
Esquema 6 - Centro de formação técnica	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
APERS	Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul
CEBRACE	Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares
CEDOC-UNISC	Centro de Documentação da UNISC
CPM	Círculo de Pais e Mestres
DEM	Departamento de Educação Média
DEPP	Diretrizes para a Elaboração de um Plano Pedagógico
GTRU	Grupo de Trabalho da Reforma Universitária
LDB/LDBN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MPP	Melhoria do Processo de Planejamento
PIBIC/CNPq	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do CNPq
RAR	Roteiro sugestão para Análise da Realidade
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
USAID	<i>United States Agency for International Development</i>

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO	20
2.1	A perspectiva teórica e o <i>corpus</i> documental da pesquisa	21
2.2	Procedimentos metodológicos e de análise das fontes	38
3	A LEI Nº 5692/71: HISTÓRIA E DISPOSITIVOS NORMATIVOS	45
3.1	Aspectos históricos do ensino profissionalizante no Brasil	45
3.2	As principais mudanças provocadas pela Lei nº 5.692/1971	52
3.3	As principais normas e orientações na rede pública estadual de ensino do RS	64
4	CULTURA ESCOLAR E APROPRIAÇÃO DA PROFISSIONALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO EM SANTA CRUZ DO SUL	74
4.1	A Escola Ernesto Alves de Oliveira: Entre História e Memória	74
4.2	A escola antes e depois da implementação da Lei nº 5.692/71	80
4.3	O diálogo com o setor empresarial no Ensino de 2º grau em Santa Cruz do Sul	92
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
	REFERÊNCIAS	104
	APÊNDICES	111
	APÊNDICE A – Mapeamento do Tema 1ª Etapa	111
	APÊNDICE B – Mapeamento do Tema 2ª Etapa	121
	ANEXO A – Habilitações Profissionais	123
	ANEXO B – Obra memorialística utilizada como fonte	124

1 INTRODUÇÃO

De maneira a demonstrar como me insiro no campo da História da Educação, recorro a Bourdieu (2004, p. 23) quanto à discussão do conceito de campo científico, em especial quando chamou de “[...] estrutura das relações objetivas entre os agentes” aquilo que determina nessa estrutura o lugar que os mesmos ocupam e orientam sua posição. Considerando a importância desta mensagem, vou iniciar por aspectos que marcam minha trajetória na pesquisa acadêmica a fim de tornar compreensível como venho realizando minha transição do curso de Licenciatura em História para a área da Educação e, em particular, para o campo da História da Educação. Para Bourdieu (2004, p. 23-24), “[...] só compreendemos, verdadeiramente, o que diz ou faz um agente engajado num campo (um economista, um escritor, um artista etc.) se estamos em condições de nos referirmos à posição que ele ocupa neste campo, se sabemos ‘de onde ele fala’”.

Portanto, de forma a elucidar a perspectiva “de onde falo”, irei resgatar alguns aspectos de minha trajetória de pesquisadora e de como cheguei no desenvolvimento desta dissertação. Durante a graduação em História na UNISC, minha primeira experiência como bolsista de Iniciação Científica foi marcada pelo trabalho de transcrição de processos crime relativos à escravidão, localizados no Arquivo Público do Estado do Rio Grande do Sul (APERS). Esta atividade me possibilitou desenvolver conhecimentos de paleografia e a curiosidade por trabalhar com documentos históricos, reconhecendo a importância de sua salvaguarda e dos cuidados com sua preservação.

Após um ano de Iniciação Científica em um projeto de pesquisa desenvolvido no curso de História, atuei como bolsista de um projeto de extensão no Centro de Documentação da UNISC (CEDOC-UNISC), reforçando esse reconhecimento, que me proporcionou, de modo efetivo, o primeiro contato com o espaço de um arquivo em si, uma vez que na bolsa anterior eu só tinha contato com os documentos digitalizados do APERS. Na prática, minha percepção sobre a importância de preservar esses patrimônios documentais foi ampliada, uma vez que a preservação e organização desses acervos é necessária para potencializar futuras pesquisas.

Durante o curso de graduação em História, realizei uma disciplina denominada Prática de Pesquisa em História, quando, durante o primeiro semestre de 2019, iniciei o processo de elaboração de meu projeto de trabalho de conclusão de curso. No mesmo período, como ainda era incerto o foco da investigação que realizaria, me vinculei como bolsista voluntária junto ao *Grupo de Pesquisa Currículo, Memórias e Narrativas em Educação*, ligado à Linha de Pesquisa Educação, Trabalho e Emancipação do Programa de Pós-graduação em Educação da UNISC.

O professor Éder da Silva Silveira, líder desse grupo de pesquisa, foi meu orientador no trabalho de conclusão de curso. Como coorientador tive o professor Diego Orgel Dal Bosco Almeida, pesquisador que se encontrava em estágio de pós-doutoramento no mesmo grupo. O principal propósito em participar do grupo foi me inserir de forma efetiva na pesquisa científica e encontrar, afinal, não só um tema que fosse relevante, mas aprimorar meus interesses prévios de investigação

Assim, a partir da disciplina Prática de Pesquisa em História, da minha experiência na Iniciação Científica e na extensão no CEDOC-UNISC, e das discussões realizadas no grupo, elaborei o projeto que resultou no trabalho de conclusão *“Arquivo Morto” e História da Educação: Reflexões a Partir de um Arquivo Escolar em Santa Cruz do Sul*. A pesquisa apontou potencialidades para o desenvolvimento de investigações no campo da História da Educação a partir do levantamento de fontes documentais no arquivo da Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, localizada no município de Santa Cruz do Sul/RS. A partir da realização desse trabalho, foi possível identificar documentos que traziam vestígios da cultura e do cotidiano escolar, bem como de políticas e práticas educativas.

Lembro quando cheguei na referida escola, em 2019, onde na época também atuava como monitora educacional, e relatei para a diretora meu interesse em realizar a pesquisa de conclusão de curso no “arquivo morto”, causando certa estranheza inclusive em alguns/as funcionários/as, que faziam questionamentos como: “só tem um monte de papel velho!” (sic); “O que tu vai pesquisar lá?” (sic). Inferi, na ocasião, que esta estranheza pudesse estar ligada ao desconhecimento dos potenciais do arquivo escolar ou à preocupação pelo meu interesse em pesquisar o que estava guardado há muito tempo. O termo “arquivo morto” carrega uma forma de sentença. Retrata algo aparentemente sem vida e sem valor ou importância, algo que já foi “enterrado”. Fernando Catroga (2009), ao fazer uma reflexão interessante a respeito das sepulturas, nos faz refletir que elas são obras monumentais e, por isso, estão ligadas à memória, portanto, não têm compromisso com a crítica que faz parte da História. Com isso, cabe ao/a historiador/a exumar esta sepultura e trazer à tona não só sua memória velada de caráter monumental, mas reflexões críticas a seu respeito, dando vida a algo que já estava sepultado. Ou seja, foi necessário, para mim, ir além do termo “arquivo morto”, já reconhecendo que naquele espaço havia rico potencial de pesquisa.

Bonato (2005, p. 206) afirma que a expressão “arquivo morto”, cuja utilização mantém-se frequente, trata-se de uma “velha e incorreta denominação para a documentação de caráter permanente”, que estaria, então, associada à “existência de uma documentação sem utilidade e descartável”. Nesta perspectiva, apesar de as funcionárias da escola terem utilizado a expressão

“arquivo morto”, isso não significa, necessariamente, que pensaram se tratar de algo “descartável” ou “desimportante”. Naquele contexto, poderia estar relacionado ao fato de ser algo que não está mais presente em seu cotidiano burocrático. “Arquivo morto” é a uma concepção limitada e excludente, burocrática e empresarial, pois não considera a importância dos documentos e dos arquivos no que diz respeito ao patrimônio documental e cultural, à memória e à história. Pode-se dizer que a concepção de “arquivo morto” está, ao menos em parte, na base das políticas institucionais que não demandam o devido cuidado com a salvaguarda e manutenção desses documentos para pesquisa de historiadores/as e demais interessados.

Nessa perspectiva, o arquivo escolar se torna importante neste processo de investigação por ser constituído de documentos que representam o cotidiano escolar. Assim como toda investigação documental, a pesquisa sobre as instituições escolares enfrenta o problema da precariedade na preservação dos arquivos, acervos e armazenamento das fontes, em especial nas escolas públicas. Ainda no início da pesquisa, dificuldades dessa natureza também apareceram, pois o acervo da escola, apesar de estar organizado, guarda documentações diversas em um espaço físico limitado, onde é evidente a falta de determinadas práticas para a preservação das fontes. Assim, destaco a importância da preservação do arquivo escolar, pois “devem ser tratados como fontes documentais que atestam a vida escolar dos alunos, dos professores, da administração da escola e demais funcionários” (CASTRO, 2017, p. 6).

A partir de janeiro de 2020 fortaleci ainda mais meus vínculos com o *Grupo de Pesquisa Currículo, Memórias e Narrativas em Educação*, atuando como bolsista PIBIC/CNPq (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica do CNPq). Durante o período de atuação na bolsa desenvolvi outro recorte de pesquisa vinculado ao projeto do grupo, quando realizei um mapeamento da produção científica no Portal de Periódicos da Capes a respeito da Educação Integral em relação ao Ensino Médio, contribuindo para a fase exploratória do projeto “Narrativas sobre políticas e experiências de Ensino Médio de Tempo Integral na América Latina”, coordenado pelo professor Éder. O trabalho de realização do mapeamento da produção científica no Portal de Periódicos da Capes sobre a Educação Integral em relação ao Ensino Médio me aproximou da temática da história e das políticas de Ensino Médio no Brasil, domínio no qual a temática dessa dissertação se ancora.

As fontes dos arquivos escolares contribuem para a escrita da história de maneira especial. Porém, devem ser analisadas com cautela e criticamente. Para isso, muitas vezes, é necessário inventariar as fontes do arquivo escolar a fim de melhor conhecer seu acervo e de promover a socialização do conhecimento, incentivando novas pesquisas e novas publicações

no campo da História da Educação brasileira. Nesse sentido, Bastos, Bilhão e Silveira (2019, p. 256) apontam a imprescindibilidade de que se construam “[...] inventários de fontes local, regional e nacional, visando a salvaguarda e preservação de uma memória da educação brasileira”.

Dada a variedade de abordagens e de compreensão de perspectivas que podem ser consideradas, o trabalho com os arquivos escolares no campo da História da Educação é frequente. Na literatura disponível, há relatos de experiências na organização de acervos escolares que oferecem narrativas sobre o potencial dos documentos escolares na percepção da Cultura Escolar:

[...] pretérita (e presente), publicação de inventários e guias de arquivo, elaboração de manuais e reprodução de documentos (digitados ou digitalizados), vêm mobilizando investigadores da área, renovando as práticas de pesquisa e suscitando o uso de um novo arsenal teórico-metodológico. (VIDAL, 2005, p. 71).

Os arquivos escolares podem ser compreendidos, conforme Furtado (2011, p. 150), como uma espécie de “amostra” daquilo que acontece/u “no contexto educacional de um determinado país”. Os arquivos são, portanto, locus privilegiado para a compreensão dos processos educativos no âmbito escolar. Importantes não só para a compreensão da história das instituições educativas, mas também das “práticas pedagógicas formais e informais”, através de um olhar dirigido ao “cotidiano da sala de aula” para além dos “documentos de secretaria”. (BONATO, 2005, p. 200). Por isso, considerar os arquivos escolares significa não só ampliar os estudos referentes à História da Educação no que diz respeito às instituições escolares, mas, também, valorizar e preservar esses documentos, os quais podem garantir, em tempos de mudanças de rumos na gestão dos assuntos educacionais e de seu debate público e político, reflexões ainda mais consistentes sobre o caráter das políticas públicas educacionais da atualidade e seus efeitos para a escola e a Cultura Escolar.

Segundo o pesquisador Antônio Viñao Frago, sem abandonar os enfoques “sociais” dos anos 1970 e 1980, vem-se prestando “[...] maior atenção, nos últimos tempos, à história do currículo, não já mais prescrito, mas vivido, à história da realidade e práticas escolares, do cotidiano, das culturas escolares, das reformas educativas e sua aplicação prática” (VIÑAO FRAGO, 2004, p. 335). Assim, as fontes de pesquisa, associadas à história das instituições escolares, ganharam, principalmente nas últimas décadas, um novo tratamento, expressando os papéis de sujeitos, grupos sociais específicos e seus contextos. A visão essencialista e normativa foi, pouco a pouco, sendo substituída, dando lugar à compreensão dos significados das práticas escolares em seus contextos de surgimento e produção. Tendo como referência os registros

existentes na escola, as pesquisas desenvolvidas a partir do campo de estudos da História da Educação “têm problematizado, por exemplo, o lugar da escrita na e sobre a escola e que se referem às suas práticas e representações produzidas pelos diferentes sujeitos que compõem o universo escolar” (LEITE, 2008, p. 1986).

De acordo com Mogarro (2005), o cenário da escola como produtora de uma cultura específica tem ocupado, nos últimos anos, a atenção dos/as historiadores/as da educação, onde o arquivo é considerado um poderoso instrumento de análise das realidades educativas. As escolas têm estruturas complexas, possuem suas próprias características e apresentam uma identidade própria. O entendimento do arquivo escolar como fundamental na construção da memória escolar e na formação/construção da identidade da escola possibilita explicar e sistematizar a vida da instituição. Dessa maneira, se busca um novo tipo de análise da produção educativa, voltada para o interior da escola, onde o arquivo, sendo fonte para a História da Educação, tem valor histórico e cultural por apresentar as transformações na educação ao longo do tempo e as representações da própria memória.

Ali, nos documentos, estão memórias individual e coletiva da educação. Não é toda, é claro. Mas também não é só memória, mas memórias: Memória do papel. Memória da tinta. Memória da letra. Memória da pena. Que tinta é aquela? Por certo uma daquelas obtidas com receita, que passou de professor a professor, ou de pai a pai, de aluno a aluno, antes da disseminação da tinta industrial. (MEDEIROS, 2003 apud BONATO, 2005, p.199).

A Escola Ernesto Alves de Oliveira é uma instituição conhecida no município e está ligada às memórias escolares de muitos moradores da cidade e da região do Vale do Rio Pardo¹. Por isso, seu arquivo fornece elementos que permitem a reflexão acerca da trajetória histórica da instituição, das pessoas que ali estudaram, das práticas pedagógicas que eram realizadas e das relações que a escola estabeleceu com o seu entorno. Como mencionei anteriormente, seu arquivo escolar foi objeto de estudo de meu TCC (Trabalho de Conclusão de Curso), ocasião na qual foi possível perceber a importância de seu acervo para a pesquisa que proponho.

Já durante o mestrado, em novas visitas e exploração do arquivo para elaboração do projeto de dissertação, percebi, juntamente com o orientador, que havia um rico acervo documental que me permitiria compreender aspectos da experiência da escola com a profissionalização compulsória imposta pela Lei nº 5.692/71.

¹ A região conhecida como Vale do Rio Pardo é composta pelos seguintes municípios-estado do Rio Grande do Sul: Arroio do Tigre, Barros Cassal, Boqueirão do Leão, Candelária, Encruzilhada do Sul, Estrela Velha, General Câmara, Herveiras, Ibarama, Mato Leitão, Pantano Grande, Passa Sete, Passo do Sobrado, Rio Pardo, Santa Cruz do Sul, Segredo, Sinimbu, Sobradinho, Tunas, Vale do Sol, Vale Verde, Venâncio Aires e Vera Cruz.

O Ensino de 2º grau, na década de 1970, teve como base a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que em seu Art. 1º, inciso primeiro, apresenta o seguinte: “Para efeito do que dispõe os artigos 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.” (BRASIL, 1971). Portanto, mesmo que alguns momentos da dissertação as nomenclaturas variem entre “ensino de segundo grau”; “2º grau” e “Ensino Médio”, tratei do ensino de segundo grau.

Nesta dissertação, inserida nos campos da historiografia e da História da Educação, apresento um estudo que investiga e analisa os aspectos da Cultura Escolar referentes à organização e às formas de apropriação da Lei n.5.692 de 1971 pela Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, localizada no município de Santa Cruz do Sul. A pesquisa é de cunho histórico-documental e se apoiou nos textos legislativos e em documentos do arquivo da escola. Considera-se que estes documentos podem evidenciar, como sugere Ávila (2008, p. 19), “[...] marcas entre o que foi prescrito e normatizado pelos legisladores e o que foi incorporado/apropriado pela escola e seus usuários”.

Considerando o que foi exposto por Ripe, Souza e Oliveira, “[...] a historiografia da História da Educação tem apresentado relativa emergência sobre as discussões que interrelacionam instituições escolares com práticas culturais e educativas.” (2019, p.20). Dessa forma o conceito de apropriação, que parte dos estudos de Roger Chartier (2002), é essencial para o desenvolvimento desta pesquisa, compreendendo o [...] “ponto de articulação entre o mundo do texto e o mundo do sujeito coloca-se necessariamente uma teoria da leitura capaz de compreender a apropriação dos discursos” (CHARTIER, 2002, p.24). Sob essa perspectiva, este trabalho procura compreender significações, determinadas ideias, percepções e interpretações das relações entre o mundo social e a educação. Assim percebendo a apropriação como o processo de produção desses significados, que por sua vez estão impregnados nos documentos, na organização e nos encaminhamentos da instituição escolar.

Assim, o **problema de pesquisa** dessa dissertação se expressa na seguinte questão: *Como ocorreu o processo de apropriação da profissionalização do 2º grau na década de 1970 na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, em Santa Cruz do Sul-RS?* Decorrente dessa problemática, o **objetivo geral** visa explicar o processo de profissionalização do ensino em nível de 2º grau, e sua apropriação pela comunidade escolar, na década de 1970, na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, da cidade de Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul-Brasil, compreendendo aspectos da Cultura Escolar dessa instituição frente à organização e às formas de apropriação da Lei nº 5.692 de 1971. Como **objetivos específicos**, busca-se: a) Identificar e analisar os principais dispositivos de normatização da Lei

nº 5.692/71 na rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Sul a fim de compreender as principais orientações que a escola recebia em relação à profissionalização do 2º grau; b) Identificar, descrever e analisar o conjunto de práticas e decisões da Escola Ernesto Alves de Oliveira em relação às formas de apropriação da Lei nº 5.692/71 com a região na qual estava localizada; c) Demonstrar as potencialidades do arquivo escolar para pesquisas sobre a história do Ensino Médio e da Cultura Escolar, sobretudo no que diz respeito às reflexões que se relacionam às políticas curriculares do presente e do passado.

Assim, a título de contribuição, ao final do estudo, pretende-se fornecer uma cópia da dissertação de mestrado à própria escola para que ela possa obter o retorno referente aos resultados da pesquisa. Dessa maneira, entendo ser de grande importância a investigação desse objeto de pesquisa para o Vale do Rio Pardo, pois parte da valorização do arquivo escolar, considerado nesta pesquisa como um valioso patrimônio documental da cidade de Santa Cruz do Sul.

A revisão bibliográfica foi realizada em dois momentos, e aqui irei relatar brevemente como ela foi elaborada. Em um primeiro momento, ainda no início do curso de mestrado, quando a temática da pesquisa ainda não estava totalmente delimitada, utilizei como ferramentas de pesquisa o Portal de Periódicos da Capes/MEC, o Catálogo de Tese e Dissertação da Capes e Anais das Reuniões Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), particularmente do GT02 – História da Educação – da 32ª até 38ª edição. Todos os dados pesquisados foram organizados e filtrados em uma tabela no Excel de forma a mapear o tema de pesquisa nos diferentes locais de busca.

O levantamento nas bases de dados bibliográficos ocorreu em várias etapas. Iniciei a busca no Portal de Periódicos da Capes/MEC, onde defini o descritor de busca, com o objetivo de restaurar o processamento do material sobre o objeto de minha investigação naquele momento, que era o arquivo escolar. Desta forma, "arquivos escolares" foi o descritor principal, que foi combinado com outros termos. Usando aspas e o operador booleano *AND* em cada item, o gerador combinou os termos exatos investigados e recuperou artigos de pesquisa cujos títulos ou tópicos continham as palavras-chave de pesquisa. Portanto, os descritores utilizados no Portal de Periódicos da Capes/MEC foram: "Arquivos Escolares" *AND* "História da Educação", "Arquivo Escolar" *AND* "História da Educação", "Arquivos Escolares" *AND* "Rio Grande do Sul", "Arquivo Escolar" *AND* "Memória" e "Arquivos Escolares" *AND* "Cultura Escolar". Após a apreciação dos resultados, a busca totalizou 17 trabalhos encontrados relacionados a temática de pesquisa.

No Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, realizei o levantamento utilizando o termo “arquivos escolares” entre aspas, refinando a pesquisa com a aplicação dos filtros de tipo e selecionando as opções de mestrado e doutorado; como filtro de abrangência, selecionei os anos entre 2009 e 2020. Desta busca, retornaram 28 resultados, dos quais 26 foram levados à tabela de mapeamento e 2 (dois) não tiveram seus *links* de acesso encontrados e, por isso, foram descartados. Consultar APÊNDICE A

Nos Anais das Reuniões Nacionais da Anped GT02 – História da Educação – pesquisei os resumos de cada edição realizada entre 2009 e 2017. Aqui é importante ressaltar que os trabalhos apresentados na 33ª reunião, realizada em 2010, não foram consultados pois o *link* disponível para acesso apresenta erro ou quebra de página. Assim, procedi com a leitura dos títulos e resumos de cada trabalho apresentado e, a partir disso, as pesquisas que tiveram relação com o arquivo escolar tanto como objeto quanto fonte de pesquisa foram incluídas na tabela de mapeamento do tema. Em relação aos Anais, foram identificados 8 (oito) trabalhos. Os trabalhos descartados de todos os locais de busca que não continham relação com a temática da pesquisa foram listados em um documento *Word*, caso houvesse necessidade de consulta ou demonstração.

Num segundo momento, já com a temática da profissionalização do 2º grau delimitada, realizei novas buscas da mesma maneira no Portal de Periódicos da Capes/MEC e no seu Catálogo de Teses e Dissertações, agora utilizando os seguintes descritores: "Lei 5692/71" AND "História da Educação"; "Lei 5692/71" AND "Rio Grande do Sul"; "Lei 5692/71" AND "Memória"; "Lei 5692/71" AND "Cultura Escolar" e "Lei 5692/71" AND "Arquivo escolar". A partir desta nova busca, retornaram 7 (sete) trabalhos com a temática da pesquisa, um deles se repetindo em dois descritores. Destes trabalhos, 3 (três) dissertações e 1 (uma) tese. Consultar APÊNDICE B

A dissertação de mestrado intitulada “O segundo grau profissionalizante na grande São Paulo de acordo com a lei 5692/71 (1972-1982)”, de Ravy de San Juan Abreu Turoni (2019 – PUC-SP), tem como objetivo: “analisar a implantação e disseminação do 2º grau profissionalizante no Estado de São Paulo, de acordo com a lei 5692/71, de 1972 a 1982, período de vigência da obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau”. (2019, p.7). Analisando documentos oficiais como a própria legislação e documentos coletados no Arquivo Público do Estado de São Paulo. Contribuindo consideravelmente para a temática, uma vez que abrange o estado de São Paulo, porém o trabalho investiga a disseminação da reforma do ensino de 1º e 2º graus mediante a análise dos documentos oficiais para identificar como a formação

profissionalizante foi aplicada nas escolas, tratando mais da política de profissionalização do 2º grau e não operando com o conceito de Cultura Escolar.

A tese de doutorado, de Laura Isabel Marques Vasconcelos de Almeida (PUC-PR, 2010), intitulada “ENSINO DE MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS NO ESTADO DE MATO GROSSO (1920-1980): uma análise das transformações da cultura escolar”. Analisa vestígios da trajetória da matemática escolar ao longo do período delimitado, com foco nas transformações ocorridas na cultura escolar, investigando formas de apropriação de ideários e dispositivos legais, a respeito das práticas de ensino da disciplina em questão. O estudo vincula-se a análise sobre a Matemática Moderna as escolas primárias de Mato Grosso, traz apontamentos relevantes sobre a Cultura Escolar, diante a dinâmica interna das instituições escolares, sobretudo, os vestígios das mudanças nelas ocorridas.

Além disso, as dissertações “Grupo Escolar Antônio João Ribeiro: Cultura Escolar primária em Itaporã-MT, uma contribuição para a história das instituições educativas”, de Claudiani Ferreira da Cunha Rodelini, (UFGD – 2015). E “A Constituição da rede escolar de Timon- MA: do Grupo escolar ao Ginásio Bandeirante (1942-1971)”, de Cristiano de Assis Silva, (UFPI – 2014). Discutem respectivamente as condições políticas e sociais decisivas na implantação do Grupo Escolar Antônio João Ribeiro, suas formas de funcionamento, bem como suas práticas cotidianas e dos distintos agentes sociais da comunidade (alunos, professores, diretores, entre outros). E o processo de constituição da rede escolar no município de Timon-MA, as articulações políticas, econômicas de uma sociedade interiorana tendo como marcos a implantação de modelos modernos de escolas, do ponto de vista pedagógico, arquitetônico e sua função na sociedade timonense no recorte temporal de 1942-1971. Deste modo, estes dois trabalhos abordam a implantação dos Grupos Escolares em suas determinadas cidades, não abrangendo a temática desta dissertação.

A partir destes achados iniciais foi possível notar a ausência de trabalhos a respeito do tema sobre a região do Vale do Rio Pardo. Penso que esta pesquisa ajudará a preencher esta lacuna e, por isso, também destaco sua relevância acadêmica.

Esta pesquisa também se justifica devido a minha formação em História, pois como historiadora, sempre tive a intenção de aliar um objeto de estudo à minha experiência na graduação. Não posso dizer que defini o objeto de estudo já no meu ingresso. Na realidade, quando ingressei na pós-graduação, apenas tinha interesse em um objeto de pesquisa focado nos arquivos escolares. Porém, ao iniciar as visitas no arquivo da escola Ernesto Alves de Oliveira, encontrei alguns documentos referentes a essas mudanças educacionais e as inúmeras possibilidades de pesquisa que a História da Educação poderia trazer e contribuir com a

temática de interesse geral de nosso Grupo de Pesquisa, e foi assim que delimito o rumo da pesquisa no mestrado.

A realização desta dissertação também se justifica pela sua relevância social, pois é imprescindível estudar a História do Ensino Médio no Brasil no momento atual, porque esta etapa de ensino já passou por diversas alterações, e agora está mudando novamente². Dessa forma, a pesquisa contribui para compreender elementos da historicidade das políticas de educação, possibilitando entender como se chegou até aqui e quais são os erros e acertos que compuseram sua trajetória, propiciando criticidade sobre as reformas educacionais, aspectos importantes para um país que ainda tem inúmeros desafios e desigualdades a enfrentar em termos de educação pública.

O recorte temporal da pesquisa engloba a década de 1970. Esta delimitação se propõe a contextualizar os primeiros momentos da obrigatoriedade da educação profissional no Brasil e as primeiras experiências vividas na escola nesse período. O recorte também corresponde às mudanças tanto no que diz respeito à legislação educacional quanto às ocorridas na escola, uma vez que, em 1971, no âmbito das políticas educacionais, foi sancionada a Lei nº 5.692, que fixou as Diretrizes e Bases para o Ensino de Primeiro e Segundo Grau, e a Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, que alterou dispositivos da Lei nº 5.692 de 1971, referentes à profissionalização do 2º grau. Neste mesmo ano (1971) a escola se mudou para o prédio próprio, que existe até hoje.

Nóvoa (1996) destaca que, nos estudos históricos, devemos analisar se os traços (passados) deixados se estabelecem no espaço e no tempo, pois a cada momento histórico a educação atinge determinados objetivos correspondentes às concepções de ser humano e de mundo, constituindo, assim, a relação entre os fatos passados e presentes. Dessa maneira, é possível dizer que os estudos no campo da História da Educação partem do entendimento de que as políticas educacionais são construções humanas que se vinculam a grupos sociais e, a partir dos vestígios de sua experiência, podemos refletir sobre o presente.

Como já observei, o percurso de investigação em um arquivo escolar e a experiência no grupo de pesquisa me possibilitaram compreender o que é um documento histórico e as possibilidades de ampliar as discussões unindo a área da História e a área da Educação. Neste sentido, partilho com Grazziotin, Klaus e Pereira (2022, p.5), quando dizem que, “[...] uma vez que, no ofício de historiador, um documento sempre será analisado na perspectiva histórica, na

² Em 2017 foi aprovada a alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) por meio da lei 13.415, que determinou mudanças no ensino médio das escolas públicas e privadas de todo o país. Nosso Grupo de pesquisa realiza diversos trabalhos com enfoque nesta temática.

área da Educação, a análise de um documento compõe uma infinidade de possibilidades e perspectivas.”

Desta forma, sem almejar esgotar as possibilidades e perspectivas que os documentos pesquisados apresentam, busquei desenvolver o que me proponho na dissertação em uma estrutura organizada em três capítulos principais que serão apresentados na sequência. No capítulo 2, intitulado **Referencial Teórico Metodológico**, apresento os conceitos teóricos que sustentaram esta pesquisa, bem como o *corpus* documental que foi utilizado para o desenvolvimento do trabalho.

O capítulo 3 – **A Lei nº 5692/71: história e dispositivos normativos** –, está relacionado com o objetivo de *identificar e analisar os principais dispositivos de normatização da Lei nº 5.692/71 na rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Sul a fim de compreender as principais orientações que a escola recebia em relação à profissionalização do ensino de 2º grau*. O capítulo conta três subcapítulos: o primeiro, *Aspectos históricos do ensino profissionalizante no Brasil*, apresenta um texto de caráter introdutório a respeito dos aspectos gerais sobre o ensino médio profissionalizante no Brasil até 1971, de maneira a localizar o leitor, posteriormente analiso as principais orientações para a implantação da lei n. 5.692/71 em aspectos mais específicos, por meio dos documentos oriundos da Secretaria de Educação do Estado para a Escola e da própria legislação, para compreender a organização administrativa das diversas instituições que compõem o sistema educacional de 1º e 2º graus, de modo à entender, posteriormente, a implementação das reformas no Rio Grande do Sul; no segundo, *As principais mudanças provocadas pela Lei nº 5.692/1971*, o enfoque está nas principais mudanças provocadas pela Lei nº 5.692/1971, onde identifico as principais alterações ocasionadas pela lei mencionada; no terceiro, *As principais normas e orientações na rede pública estadual de ensino do RS*, abordo as principais diretrizes recebidas pela escola em relação à profissionalização do 2º grau no Rio Grande do Sul, como possíveis estratégias da SEC para implantar um novo sistema de ensino.

O capítulo 4 – **Cultura Escolar e apropriação da profissionalização do Ensino Médio em Santa Cruz do Sul** – está vinculado ao objetivo de *identificar, descrever e analisar o conjunto de práticas e decisões da Escola Ernesto Alves de Oliveira em relação às formas de apropriação da Lei nº 5.692/71 com a região na qual estava localizada*. Este capítulo está organizado em três subcapítulos: o primeiro, intitulado *A Escola Ernesto Alves de Oliveira: Entre História e Memória*, apresento um breve resgate sobre a instituição a partir de sua abertura, traz uma abordagem sobre dados históricos da escola, caracterização da instituição, e faz referência a documentos institucionais sobre a estrutura e funcionamento da escola a partir

das fontes pesquisadas em seu arquivo; o segundo, denominado *A escola antes e depois da implementação da Lei nº 5.692/71*, analisa as práticas criadas sobre o antigo sistema educacional da Escola Ernesto Alves de Oliveira a partir da reforma. Entre os documentos analisados, discorro sobre o planejamento de escola que era seguido antes da implementação da Lei nº 5.692/71, e os projetos que foram elaborados após a implementação da legislação, bem como a análise da organização do quadro curricular da Habilitação Desenhista de Instalações Elétricas, diante das modificações ocasionadas pelos Pareceres nº 45/72 e nº 76/75, a partir dos quadros curriculares da habilitação citada acima dos anos de 1974 e 1976, coletados no arquivo da escola; o terceiro, *O diálogo com o setor empresarial no Ensino Médio em Santa Cruz do Sul*, analisa o diálogo da escola com o setor empresarial da região mediante as normativas estabelecidas pela Lei nº 5.692/1971. Considerando os levantamentos que foram elaborados a respeito das necessidades do mercado de trabalho da região.

2 REFERENCIAL TEÓRICO E METODOLÓGICO

Neste capítulo tratarei do referencial teórico e da apresentação do *corpus* documental que será utilizado na pesquisa. Como premissa, penso que os documentos encontrados no arquivo da escola requerem interpretação e um olhar crítico e que isso só é possível a partir da leitura baseada em um determinado referencial. Nesta pesquisa, o principal referencial teórico adotado vincula-se à chamada História Cultural, por meio da qual utilizo o conceito de “apropriação” desenvolvido por Roger Chartier (2002b) em *A história cultural: entre práticas e representações*. Este conceito guarda relação com as formas como os indivíduos reinterpretam os modelos culturais impostos em determinado momento, sendo extremamente relevante para minha pesquisa, pois o objetivo geral visa explicar o processo de apropriação da profissionalização do 2º grau na década de 1970 na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto de Oliveira. No decorrer deste capítulo ele será apresentado com maior adensamento e entrelaçamento com a categoria analítica Cultura Escolar.

Quanto à concepção de Cultura Escolar, sirvo-me de contribuições de António Vinão Frago em *Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas cuestiones*, publicado na Revista Brasileira de Educação em 1995, no livro *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*, publicado em 2002, e no artigo *Relatos e relações autobiográficas de professores e mestres*, publicado na coletânea organizada por Maria Cristina Menezes *Educação, memória, história: possibilidades, leituras*, em 2004. Também recorro ao conceito de Cultura Escolar tratado por Dominique Julia no artigo *A Cultura Escolar como objeto histórico*, publicado na Revista Brasileira de História da Educação em 2001, no qual o historiador refere-se ao conceito como um olhar para o interior da escola e para o seu funcionamento, compreendendo a atenção que a pesquisa deve dirigir ao conjunto de normas e práticas para o conhecimento de uma Cultura Escolar.

A seguir, relaciono trabalhos a respeito da história do Ensino Médio profissionalizante, nos quais também busco apoio. No título *A Profissionalização do Ensino na Lei n. 5692/71*, publicado pelo INEP em 1982, Carlos Roberto Jamil Cury, Maria Ignez Saad Bedran Tambini, Maria Umbelina Caiafa Salgado e Sandra Azzi analisam os pressupostos trazidos pela Lei nº 5.692/71, refletindo sobre o seu processo de implantação e, mais especificamente, sobre a obrigatoriedade do ensino profissionalizante. Nos livros de Luiz Antônio Cunha (1977, 2005a, 2005b), encontrei subsídios a respeito da dualidade da formação de segundo grau, caracterizada pelo desigual acesso no que tange à educação propedêutica e à educação profissional, além de importantes aspectos históricos referentes à legislação educacional. Por sua vez, na obra

Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024 (2016), Vanessa Guerra Caires e Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira me possibilitaram entender aspectos históricos da educação profissional técnica de nível médio. E, por fim, no livro *Escola, Estado & Sociedade* (1986), de Bárbara Freitag, encontrei informações e reflexões sobre medidas educacionais implementadas entre 1964 e 1975.

Para o trabalho com fontes históricas, me sustento na obra *História e memória* (2003), em que Jacques Le Goff defende a importância de o pesquisador assumir o ofício de historiador, questionando os documentos, pois na história nenhum documento é inocente. Além disso, neste livro o historiador diferencia os conceitos de documento e monumento, que nesta pesquisa foi fundamental para a análise das fontes.

A respeito dos arquivos escolares e sua importância para os estudos em História da Educação, utilizei o artigo de Maria João Mogarro, *Arquivos e Educação: a Construção da Memória Educativa*, publicado pela Revista Brasileira de História da Educação em 2005. Nesse trabalho, a autora reflete a respeito da preservação de arquivos escolares como fonte de pesquisa. Utilizei, também, os escritos de Nailda Marinho da Costa Bonato, *Memória da educação: preservação de arquivos escolares*, publicado na Revista Presença Pedagógica em 2000, e *Os arquivos escolares como fonte da História da Educação*, publicado pela Revista História da Educação em 2005. Nestes artigos, a autora aponta para a importância da preservação dos arquivos escolares para o desenvolvimento de fontes e o estudo da História da Educação.

2.1 A perspectiva teórica e o corpus documental da pesquisa

A Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991, em seu artigo 2º, define arquivo como:

Os conjuntos de documentos produzidos e recebidos por órgãos públicos, instituições de caráter público e entidades privadas, em decorrência do exercício de atividades específicas, bem como por pessoa física, qualquer que seja o suporte da informação ou a natureza dos documentos. (BRASIL, 1991, *n.p.*)

Ao se tratar dos arquivos escolares, de acordo com Bonato (2000, p. 45), “este tipo de acervo arquivístico representa um patrimônio documental, que integra a memória da instituição escolar que o gera e é parte da memória educacional brasileira”. Ao lidar com arquivos históricos, segundo Bellotto (2000, p. 152), “estamos no domínio do patrimônio documental, caudatário do patrimônio cultural”. Os registros dos comportamentos e experiências produzidos

no passar do tempo acabam por constituir o patrimônio cultural de uma sociedade. Como destaca Bonato (2005), é relevante saber como esse acervo escolar é formado:

O acervo arquivístico de uma escola é formado, essencialmente, em decorrência de atividades administrativas e de suas práticas pedagógicas formais e informais. As primeiras produzem documentos de secretaria, porém é no cotidiano da sala de aula, locus principal das atividades pedagógicas, onde são “produzidos” materiais diretamente relacionados ao processo ensino-aprendizagem. (BONATO, 2005, p. 200).

Assim, a construção do *corpus* empírico vale-se da prática da pesquisa em História da Educação. Como se sabe, o conceito de documento, alargado pela Nova História, permite utilizar qualquer signo da época para além dos chamados documentos oficiais. Portanto, toda e qualquer produção humana pode ser utilizada nas investigações, uma vez que:

A história faz-se com documentos escritos, sem dúvida. Quando eles existem. Mas ela pode fazer-se, ela deve fazer-se sem documentos escritos, se não os houver. Com tudo o que o engenho do historiador pode permitir-lhe utilizar para fabricar o seu mel, à falta das flores habituais. Portanto, com palavras. Com signos. Com paisagens e telhas. Com formas de cultivo e ervas daninhas. Com eclipses da lua e cangas de bois. Com exames de pedras por geólogos e análises de espadas de metal por químicos. Numa palavra, com tudo aquilo que, pertencendo ao homem, serve o homem, exprime o homem, significa a presença, a atividade, os gostos e as maneiras de ser do homem [e da mulher!]. (FEBVRE, 1989, p. 249).

As escolas brasileiras são, originalmente, depositórios de grande acervo documental e, às vezes, uma importante fonte de pesquisa, revelando práticas, o perfil dos profissionais de educação, as propostas e as práticas pedagógicas, os problemas sociais, a vida dos alunos e alunas, as relações da escola com as políticas educativas e os saberes escolares. Quando não são descartados, os documentos ficam guardados em sótãos, porões ou arquivos "mortos", sem qualquer custódia arquivística.

Magalhães (1999, p. 70) considera que:

A história das instituições educativas constitui um processo epistêmico que medeia entre a(s) memórias(s) e o arquivo, não se limitando a memória às dimensões orais, mas incluindo as crônicas e outros textos afins e não se confinando o arquivo à documentação e informações escrita. Totalidade em organização e construção, uma instituição educativa não é estática, nem a percepção de conjunto se obtém a partir de uma única fonte ou de uma só vez. Se a primeira aproximação à história de uma instituição educativa se obtém a partir de um olhar externo, é, todavia à medida que o historiador mergulha na sua interioridade a partir de informações que lhe permitam uma análise sistemática, sob um mesmo conjunto de fenômenos, que a história estabelece hipóteses-problemas e esboça um sentido para as suas investigações. Uma compreensão, uma hermenêutica que se processa de forma gradual e para a qual os primeiros contactos (*sic*) com o arquivo são fundamentais. O arquivo, tal como se encontra organizado, quando o investigador inicia o seu trabalho, constitui uma informação multidimensional e uma representação muito aproximada da evolução,

das dimensões e do sentido que a instituição empresta ao seu cotidiano e ao seu destino.

O debate sobre os arquivos escolares é relativamente recente, tendo se tornado mais frequente no Brasil desde a década de 1990, e está relacionado às questões levantadas pela História Cultural, onde o interesse e utilização de referenciais da História Educacional vem crescendo. Chartier (2002b, p. 16-17) define que a História Cultural “tal como a entendemos, tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada e dada a ler”. Questões relacionadas à Cultura Escolar e às fontes, que propiciem sua percepção através de pesquisas, acabam por nos levar a olhar para os arquivos escolares em busca de fontes documentais que reconstroem a Cultura Escolar a partir de um determinado período histórico. Essas fontes documentais permitem compreender as realidades educacionais de um dado período sob diferentes perspectivas, pois expressam riqueza em sua materialidade e conteúdo. Muitas vezes, são fragmentos isolados do passado que cabe a quem pesquisa colocar em contraste com outros documentos, dando-lhes validade, coerência, lógica.

Encarar a história como uma operação será tentar de maneira necessariamente limitada compreendê-la como a relação entre um lugar (um recrutamento, um meio, uma profissão etc.), procedimentos de análise (uma disciplina) e a construção de um texto (uma literatura). É admitir que ela faz parte da “realidade” da qual trata e que essa realidade pode ser apropriada “enquanto atividade humana”, “enquanto prática”. (CERTEAU, 1982, p. 66).

Assim sendo, conforme Certeau (1982), o conceito de operação historiográfica, enfatiza que a pesquisa histórica está vinculada aos locais de produção tanto social, como político, econômico e cultural, e não se restringe por determinações únicas. Para ele, confrontar a história como operação é tentar, de forma limitada, compreender como se dá a relação entre os lugares sociais e os procedimentos analíticos da prática científica, que culmina na produção de um texto. É quando se estabelece a metodologia, se delinea o terreno de interesse e se organizam os documentos e as perguntas a serem feitas.

Nesse sentido, a pesquisa histórica rejeita pensar o passado como um dado pronto. Isso significa que o/a historiador/a está sempre construindo o objeto de seu estudo, e o passado em si nunca é, sozinho, o objeto de análise. O passado deve ser problematizado, pois os fatos históricos tornam-se meios para a construção de uma explicação cientificamente conduzida e que responde às questões levantadas e/ou instaura novas histórias a partir de suas perguntas, dúvidas e pressupostos. A experiência da vida escolar a partir de um olhar aprofundado pode

nos levar para as realidades de um período histórico, tentando lançar luz sobre como os sujeitos geram cultura, apropriando-se de saberes e valores validados na prática escolar.

Portanto, na presente pesquisa, trato a Cultura Escolar como uma categoria analítica, encarando as escolas como produtoras de culturas específicas e características. Esse conceito tem sido utilizado por historiadores/as da educação como uma ferramenta poderosa para analisar a realidade educacional de um determinado período. Roger Chartier (2002b), ao propor o conceito de Cultura como prática, sugere as categorias de representação e apropriação para seu estudo. Em se tratando do conceito teórico de apropriação, que tem sua matriz na História Cultural, trata-se de uma concepção significativa para a pesquisa que estou desenvolvendo, pois ancorada a ela busquei no arquivo escolar como a Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira se apropriou das transformações trazidas pela Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. Para Chartier (2002b), “[...] a representação é instrumento de um conhecimento mediato que faz ver um objeto ausente através da sua substituição por uma ‘imagem’ capaz de o reconstituir em memória e de o figurar tal como ele é” (p. 20). Já o conceito de apropriação “tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (p. 26). Foi sobre este último conceito, como dito anteriormente, que me ancorarei para o desenvolvimento desta pesquisa.

Conforme, Rela, Souza e Luchese (2022), pesquisar a cultura produzida por diferentes atores, com diferentes grupos e contextos, revela as múltiplas possibilidades de estudo da escola, em particular reconfigurando a percepção homogeneizada do conceito de Cultura Escolar, para a percepção de um conceito que toda escola é especial, um universo único. “A cultura escolar seria, em síntese, algo que permanece e dura; algo que as sucessivas reformas só arranham ao de leve, que a elas sobrevive, e que constitui um sedimento formado ao longo do tempo” (VIÑAO FRAGO, p.87). O que corrobora com Certeau (2005), ao dizer que as práticas mantêm muito mais uma relação com a cultura já instituída, do que com previsões objetivas, de modo que estas são ressignificadas no ambiente escolar. Guarnecida deste entendimento, colocar como problematização central as questões que surgem no cotidiano da escola secundária em relação à constituição da Cultura Escolar é considerar que a prática dos sujeitos não se dará apenas pela reprodução dos estatutos prescritos e do comportamento planejado, mas, sim, pelas complexas relações estabelecidas por essas imposições dentro da instituição.

Assim sendo, compreendo que as fontes documentais auxiliam para o entendimento de como as mudanças previstas na Lei nº 5.692/71 aconteceram na escola, por exemplo, se a instituição respeitou a implantação da obrigatoriedade do Ensino Médio profissionalizante compulsório, como se adaptou às mudanças e às especificações trazidas pela Lei, uma vez que a utilização dos arquivos escolares “[...] apresentam múltiplas possibilidades de pesquisa científica. Através desses acervos é possível conhecer as atividades administrativas e pedagógicas de transformação da educação ao longo do tempo” (BONATO, 2005, p. 197).

Os documentos escolares da escola Ernesto Alves de Oliveira são mantidos em um arquivo permanente, popularmente conhecido como “arquivo morto”, sendo boa parte de seu acervo fontes de valor histórico, como fotografias, diários de classe, atas de reuniões e ofícios autorizando cursos profissionalizantes, etc. O arquivo se encontra em uma sala pequena nos fundos do prédio da escola, onde existem dois armários, um com os livros-ponto dos professores e outro com a efetividade dos funcionários. Também integra o espaço quatro estantes com caixas de “arquivo morto”, onde estão guardados os diários de classe, que estão identificados com etiquetas com o ano e com a série correspondente ao conteúdo de cada um deles. Dentro desta sala também se encontram cinco arquivos de gaveta de metal, onde estão armazenadas as fichas dos antigos alunos. Mesmo estando dentro de caixas, os documentos estão expostos à poeira, ratos, baratas, luz direta – pois a janela não tem persiana –, à umidade – porque o vidro da janela está quebrado na parte superior, por onde entra chuva e por onde os pássaros que ficam na árvore do lado de fora conseguem passar. Para melhor compreensão das condições do arquivo, apresento abaixo algumas fotos.

Imagem 1 - Aspecto geral do Arquivo em relação às condições de armazenamento



Fonte: Registro da autora (2019).

Mesmo considerando que os documentos estão organizados, encaixotados, etiquetados, divididos por tipo ou mesmo por ano, na Imagem 1, não se pode afirmar que estão adequadamente ou suficientemente protegidos. Assim como em outras escolas do país, na Escola Estadual Ernesto Alves de Oliveira, as janelas da sala onde atualmente se encontra o arquivo não possuem persianas. Os documentos permanecem expostos à luz solar sem nenhum tipo de filtro. Além disso, não há outro tipo de ventilação além da única janela quase sempre mantida fechada. Um dos vidros dessa janela está quebrado, o que permite a entrada de água em dias de chuva, ocasionando umidade, além de facilitar o acesso de insetos e de roedores. Sobre isso, mostra-se interessante a forma pela qual Ribeiro (1992), ao tratar do problema da preservação e da salvaguarda de documentos nos arquivos escolares, alerta em relação aos cuidados técnicos necessários: “[...] insetos, roedores e micro-organismos também se ‘interessam’ por estes arquivos, frequentando-os muito” (RIBEIRO, 1992, p. 55 apud BONATO, 2005, p. 209).

A falta de interesse pela preservação dos arquivos escolares e a compreensão de seus potenciais usos de pesquisa são uma preocupação constante de pesquisadores/as da área. Para Hilsdorf e Vidal (2004, p. 179), a inexistência de políticas institucionais de organização e preservação de fontes documentais tem sido responsável “por uma das maiores dificuldades” dos/as pesquisadores/as brasileiros/as em História da Educação, especialmente quando se

considera o permanente processo de diversificação dos tipos de fontes documentais “solicitadas por novas linhas de investigação que são desenvolvidas nesse campo”. É muito difícil que uma escola tenha como uma prioridade a salvaguarda de seus registros documentais. Soma-se a isso o baixo investimento do poder público em educação de uma forma geral, dificultando ainda mais que as escolas, afinal, preservem adequadamente essa documentação.

Imagem 2 - Aspecto geral do Arquivo em relação à organização



Fonte: Registro da autora (2019).

Registra-se, no entanto, na Imagem 2, que há uma pequena mesa e uma cadeira que podem ser utilizadas pelo/a pesquisador/a para consultar os documentos, ainda que com pouco espaço de mobilidade, em função do tamanho da sala. Os/as funcionários/as da escola, quando ocorreu a solicitação do acesso, não mediram esforços para realizar o atendimento, ainda que o acervo e o acesso não estivessem em condições técnicas adequadas. Uma das secretárias da escola se identificou como a responsável pelo arquivo, embora essa não seja sua função exclusiva.

O percurso de construção desta pesquisa se deu em duas fases. Uma, ainda no início do curso de mestrado, quando a temática da dissertação ainda se encontrava em construção. Neste primeiro momento, a pesquisa seria desenvolvida a partir de um objeto focado nos arquivos escolares. Também, se aventava a constituição de um inventário do acervo documental

encontrado. No entanto, com o decorrer de minhas visitas no arquivo, encontrei alguns documentos referentes a legislações e mudanças educacionais, originando uma segunda fase. Diante disso, percebi as inúmeras possibilidades de pesquisa que poderiam trazer para a História da Educação e para contribuir com a temática de interesse geral de nosso grupo de pesquisa. Assim, delimito o rumo de minha pesquisa de mestrado, qual seja, a profissionalização do 2º grau na década de 1970 na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto de Oliveira, em Santa Cruz do Sul-RS.

Além do *corpus* documental que será apresentado a seguir, a legislação educacional do período também se tornou significativa para esta pesquisa, principalmente a Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, que fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus e a Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982, que altera dispositivos da Lei nº 5.692, referentes à profissionalização do ensino do 2º grau.

A partir da delimitação temática e do recorte temporal, as visitas ao arquivo tiveram como foco encontrar mais documentos referentes às mudanças educacionais, que mantivessem relação com as normas que regulamentaram a educação profissional obrigatória na Lei nº 5.692/71 e que fossem compatíveis ao recorte temporal da pesquisa. Durante as leituras dos documentos, cheguei à informação de que a Escola Ernesto Alves de Oliveira ofertou dois cursos profissionalizantes: Tradutor e Intérprete de Inglês, a partir do ano de 1974, e Desenhista de Instalações Elétricas, a partir do ano de 1975. Conforme ocorria a leitura, os documentos que atendiam essas características foram separados para o trabalho de digitalização. Para esse processo com as fontes, utilizei um aplicativo/programa chamado *Genius Scan*, que digitaliza e converte o arquivo em PDF (*Portable Document Format*).

Depois de digitalizar, salvei os documentos no *Google Drive*, dividindo-os inicialmente com o título do documento e pelo ano de elaboração. Posteriormente, comecei a análise dessas fontes, lendo-as com mais atenção. Com esta análise preliminar, dividi os documentos conforme o objetivo específico que cada um representa, salvando-os em pastas separadas. Além dessas fontes que estão alinhadas aos objetivos de pesquisa, também construí uma pasta com fontes acessórias, que não se relacionavam de forma direta com os objetivos, mas que poderiam auxiliar a pesquisa posteriormente. Abaixo, apresento um quadro com essa divisão do *corpus* documental da pesquisa.

Quadro 1 - Corpus documental da pesquisa

Documento	Ano	Volume	Objetivo que está ligado
Habilitações Básicas: Antecedentes, fundamentação e projeto de implantação	1978	40 págs.	Principais orientações que a escola recebia em relação à profissionalização do 2º grau

Melhoria do processo de planejamento do ensino de 2º grau	1980	51 págs.	Principais orientações que a escola recebia em relação à profissionalização do 2º grau
O DEM informa	1974	36 págs.	Principais orientações que a escola recebia em relação à profissionalização do 2º grau
Implantação de diretrizes curriculares para a formação do ensino de 2º grau	1978	24 págs.	Principais orientações que a escola recebia em relação à profissionalização do 2º grau
Elaboração de regimentos escolares	1983	52 págs.	Principais orientações que a escola recebia em relação à profissionalização do 2º grau
Diretrizes para a elaboração de um plano pedagógico	1973	48 págs.	Principais orientações que a escola recebia em relação à profissionalização do 2º grau
Base curricular para implantação da reforma de 2º grau	1975	13 págs.	Conjunto de práticas e decisões da Escola Ernesto Alves de Oliveira em relação às formas de apropriação da Lei nº 5.692/71 com a região na qual estava localizada
Alteração dos quadros curriculares	1977	3 págs.	Conjunto de práticas e decisões da Escola Ernesto Alves de Oliveira em relação às formas de apropriação da Lei nº 5.692/71 com a região na qual estava localizada
Avaliação das escolas estaduais	1984	76 págs.	Conjunto de práticas e decisões da Escola Ernesto Alves de Oliveira em relação às formas de apropriação da Lei nº 5.692/71 com a região na qual estava localizada
Relatório dos resultados da avaliação da escola Ernesto	1985/86	61 págs.	Conjunto de práticas e decisões da Escola Ernesto Alves de Oliveira em relação às formas de apropriação da Lei nº 5.692/71 com a região na qual estava localizada
Recortes de jornal	Diversos	18 págs.	Fonte acessória
Relação de legislações referentes à escola	Diversos	4 págs.	Fonte acessória
Dados históricos sobre o colégio	Diversos	13 págs.	Fonte acessória
Atas da coordenação pedagógica	1981/1983	17 págs.	Fonte acessória
Atas supervisão Ensino Médio	Diversos	9 págs.	Fonte acessória
Regimento interno – círculo de pais e mestres	1972	8 págs.	Fonte acessória

Fonte: Elaborado pela autora a partir do arquivo pesquisado (2022).

O trabalho de mapeamento de documentos e inventários de arquivos contribui tanto para a escola como para a sociedade como um todo, promovendo a integração entre a universidade e a sociedade, sendo um campo de pesquisa fértil para o desenvolvimento de pesquisas de iniciação científica, trabalhos de conclusão de curso, mestrado, doutorado etc. Para o exercício

prático, o/a pesquisador/a deve estar sempre atento às competências e conhecimentos de gestão documental, à organização e desenvolvimento do acervo, classificação, descrição, conservação, acondicionamento, eliminação, acesso e divulgação de informação. Segundo Arlette Farge (2009):

O arquivo não se parece nem com os textos, nem com os documentos impressos, nem com os “relatos”, nem com as correspondências, nem com os diários, e nem mesmo com as autobiografias. É difícil em sua materialidade. Porquanto desmesurado, invasivo como marés de equinócios, as avalanches ou as inundações. A comparação com fluxos naturais e imprevisíveis está longe de ser fortuita; quem trabalha em arquivos se surpreende muitas vezes falando dessa viagem em termos de mergulho, de imersão, e até de afogamento. (p. 11).

À medida que a Nova História Cultural influenciou a História da Educação, surgem novos objetos, novas fontes, diferentes procedimentos de pesquisa e a capacidade de reexaminar os fenômenos educacionais. Assim, os estudos da história das instituições escolares, sua documentação e práticas escolares como parte da Cultura Escolar têm ganhado espaço no estudo da História da Educação. Mogarro (2005) argumenta que essas fontes de informação implicam que os/as pesquisadores/as devem ter uma atitude necessariamente preocupada com os contextos educacionais e culturais que as produziram e como foram selecionadas pela sociedade ao longo de gerações que as tutelaram, ocupando diferentes níveis de poder de decisão sobre elas e sua preservação ou eliminação. Como tal, estes documentos constituem uma multiplicidade de produções que refletem a multidimensionalidade e complexidade, bem como a diversidade da realidade escolar e formativa.

Em 1993, Dominique Julia utilizou a combinação dos termos “cultura + escola = Cultura Escolar” como objeto de estudo em História da Educação. Para Julia (2001), a Cultura Escolar pode ser traduzida, dentre outros aspectos, como:

um conjunto de normas que definem os saberes a ensinar e as condutas a inculcar. E um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses saberes e a incorporação desses comportamentos, saberes e práticas estão ordenados de acordo com as finalidades que podem variar segundo as épocas, as finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização. Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional, os agentes que são obrigados a obedecer a essas normas e, portanto, a pôr em obra os dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar a sua aplicação, a saber, os professores (JULIA, 2001, p. 10).

A documentação contida no arquivo que estou pesquisando, ainda que não esteja nas condições técnicas ideais, merece, sem dúvida, maior atenção dos/as pesquisadores/as do campo historiográfico. Como já colocado anteriormente, vale lembrar a inexistência de

trabalhos de caráter histórico-educacional sobre essa instituição escolar, primeira escola pública do município de Santa Cruz do Sul e uma das maiores da região do Vale do Rio Pardo, no estado do Rio Grande do Sul, o que remete para a necessidade de se visitar este arquivo escolar e de sugerir ao poder público meios para sua salvaguarda e preservação.

A seguir, no quadro 3, apresento um quadro com parte da documentação existente no arquivo da Escola Ernesto Alves de Oliveira, bem como as possibilidades de pesquisa no campo da História da Educação que cada um pode suscitar.

Quadro 2 - Quadro de potencialidades do Arquivo da Escola

Documentos	Potencialidades
Livros de cadastro de professores	Caracterização e evolução do corpo docente da instituição escolar: origem geográfica, formação acadêmica e profissional e anos de ligação à instituição.
Fichas de cadastro e matrícula de alunos	Definição do perfil dos alunos que frequentaram a escola: origem geográfica, idade de entrada e de saída da instituição,
Convocatórias	Conhecimento sobre o trabalho docente, relações entre os professores.
Livro ponto de professores	Caracterização do trabalho de gestão e organização pedagógica da instituição.
Atas de reuniões	Tensões entre professores: debates, conflitos, estratégia de coordenação, tomadas de posição individuais; formas de abordagem dos problemas disciplinares dos alunos; orientações internas da vida da escola.
Diários de classe	Sistematização das disciplinas escolares e relações pedagógicas.
Fotografias	Perceber a riqueza dos ambientes, as pessoas e os objetos.
Habilitações Básicas: antecedentes, fundamentação e projeto de implantação	Observar as normas para implantação da rede de ensino.
Melhoria do processo de planejamento do ensino de 2º grau	Acompanhar o processo de planejamento e controle do 2º grau.
O DEM informa	Formas ordenadas e sistemáticas de solucionar dificuldades das unidades escolares.
Implantação de diretrizes curriculares para a formação do ensino de 2º grau	Possível observar os propósitos da rede de ensino em relação aos conteúdos que pretendiam aplicar nas escolas.
Elaboração de regimentos escolares	Informações sobre a elaboração de regimentos escolares a serem aprovados pelo sistema.
Diretrizes para a elaboração de um plano pedagógico	Diretrizes para elaboração do plano pedagógico enviadas pela rede.
Base curricular para implantação da reforma de 2º grau	Analisar a grade curricular, carga horária das disciplinas e formação dos professores que lecionavam no 2º grau.
Alteração dos quadros curriculares	Alterações dos quadros curriculares das habilitações profissionais e diferenças entre disciplinas propedêuticas e técnicas.
Avaliação das escolas estaduais	Notar como a escola correspondeu às exigências feitas pela rede.
Relatório dos resultados da avaliação da escola Ernesto	Como a escola era avaliada e observada pela rede e aspectos que eram evidenciados nessa avaliação.
Recortes de jornal	Compreensão da imagem que a escola construiu ou buscou construir na sociedade.
Relação de legislações referentes à escola	Orientação a respeito das legislações recebidas pela escola.
Dados factuais sobre o colégio	Compreender os dados factuais no decorrer da história da escola.
Atas da coordenação pedagógica	Orientações internas da vida da escola.

Atas supervisão Ensino Médio	Visualizar a forma como a escola registrou a observação da coordenação pedagógica.
Regimento interno – círculo de pais e mestres	Orientações escolares internas de regulamentação para o currículo de pais e mestres.

Fonte: Elaborado pela autora a partir do texto de Mogarro (2005) e do acervo do arquivo escolar pesquisado (2021).

De meados dos anos 1980 aos anos 1990, sob a influência de novas proposições, novos métodos e novos conceitos na prática histórica, o país criou uma nova historiografia da educação. Essa nova historiografia é o oposto do caráter produtivo das décadas de 1950 a 1970. Mais recentemente, porém, com o desenvolvimento e consolidação dos programas nacionais de pós-graduação, temas mais diversos relacionados a livros didáticos, Cultura Escolar, prática educativa, currículo, instituições escolares etc., passaram a receber maior atenção. Em consequência das novas proposições, voltaram-se novamente “os olhares aos arquivos escolares” na busca de “registros documentais” que permitissem “a reconstituição da cultura material escolar das instituições educativas” (GONÇALVES, 2008, p. 74). Como resultado, os recursos de pesquisa relacionados à história das instituições escolares são tratados de uma nova forma, expressando disciplinas e grupos sociais específicos.

Perspectivas essencialistas e normativas vão sendo gradativamente substituídas, dando lugar a uma compreensão do significado da prática escolar no contexto em que ela surge e emerge. A julgar pelos documentos escolares existentes, esta pesquisa desenvolveu-se a partir do campo da pesquisa em História da Educação, por exemplo, questionando o lugar da escrita na e sobre a escola, e referindo-se a práticas e reproduções oriundas de diferentes sujeitos que compõem o universo escolar (LEITE, 2008). Isso significa uma compreensão da relação entre padrões e práticas a partir de como eles mudam ao longo do tempo, de acordo com cada ambiente de produção. Segundo Nosella e Buffa (2006), o conceito de “Cultura Escolar” passou a incluir as seguintes categorias: antecedentes históricos, processo evolutivo; prédios escolares; alunos; professores e administradores; os saberes; normas disciplinares; os eventos, e assim por diante. Em outras palavras, percebendo que a pesquisa educacional e social baseada em um único extrato não pode mais abranger uma variedade de tópicos de pesquisa, utiliza-se uma proposta de pesquisa mais diversificada, capaz de estudar um único assunto.

É a partir do conceito de “Cultura Escolar” que os arquivos escolares têm recebido nova atenção no estudo da História da Educação. Gradualmente, passou a considerar não apenas os aspectos normativos e legislativos “que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar”, mas também “um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (JULIA, 2001, p. 10). O conceito de “Cultura Escolar” contribuiu para uma grande mudança na perspectiva da pesquisa em História

da Educação, especialmente porque os diferentes contextos históricos e as relações estabelecidas entre professores, alunos e outros no processo de escolarização influenciaram a forma como as normas são interpretadas e compreendidas no cotidiano.

Neste sentido, saber o que a escola produziu e está produzindo se relaciona à compreensão cotidiana dos usos e costumes da prática escolar. Assim, um arquivo não pode ser visto apenas como uma unidade que guarda documentos "antigos", mas uma unidade que gerencia e facilita o fluxo de informações. A atuação desta unidade pode e deve estar atrelada a todas as atividades do dia a dia da escola, que produzem informações registradas em diferentes mídias (ainda em sua maioria impressas). A importante formulação de Chartier (2002b) sobre a História Cultural como “uma história dos objetos na sua materialidade, uma história das práticas nas suas diferenças e uma história das configurações, dos dispositivos nas suas variações” (p. 45) demonstra o leque de possibilidades de pesquisa de novos objetos, novas fontes e diferentes procedimentos de pesquisa que surgiram com a influência da Nova História Cultural na História da Educação.

Portanto, o objeto de pesquisa a partir da Nova História Cultural, uma vez visto como produto da prática, é também um dos intermediários a partir dos quais se pode estudar os padrões multiculturais e seus usos. De acordo com Julia (2001, p. 19), “mais que nos tempos de calma, é nos tempos de crise e de conflitos que podemos captar melhor o funcionamento real das finalidades atribuídas à escola”. Com isso, compreende-se que os problemas que ocorrem nas relações estabelecidas dentro da escola precisam ser analisados, pois em momentos de conflito os sujeitos desenvolvem diferentes formas de pensar e se comportar em busca de soluções alternativas para o problema. E, certamente, a profissionalização do ensino de 2º grau gerou muita discussão, aceitação e resistência ao longo dos anos. Assim sendo, a utilização do arquivo escolar tem grande relevância para a compreensão do conceito de “apropriação” da Escola diante da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.

Diante disso, a partir da delimitação da pesquisa, iniciei a análise do *corpus* documental, lendo com mais atenção, e neste momento foram surgindo algumas informações relevantes. Abaixo, trarei breves amostras de documentos do arquivo da Escola Ernesto Alves de Oliveira em relação à temática da pesquisa que será aprofundada posteriormente. Na imagem 5 podemos ver um trecho de um documento intitulado “O DEM informa”.

Imagem 3 - Parecer Técnico do Departamento de Educação Média – DEM 1974

A Implantação da Reforma de Ensino de 2º Grau, emna da lei 5692/71, quando dá ênfase especial à qualificação para o trabalho, com diversidade de currículos e adequação às necessidades individuais, regionais e nacionais, impulsionou muitas e importantes reformulações nas escolas, como seria de se esperar, caso contrário não seria uma reforma na plena aceção da palavra.

Considere-se ainda que, em decorrência das próprias exigências da época atual e da complexidade crescente no trato dos assuntos educacionais, surge a necessidade de buscar, cada vez mais, formas ordenadas e sistemáticas de solucionar certas dificuldades naturais, comuns às unidades escolares.

Na busca de soluções, cabe às escolas estudar, de forma contínua e atenta, a legislação educacional vigente, as fontes legais que traçam as grandes linhas do sistema, os pareceres e resoluções do Conselho Estadual de Educação e os respectivos regimentos e planos pedagógicos aprovados pelo órgão competente.

Muitas vezes ocorre que, apesar do esforço, a escola não encontra certas respostas, o que origina consultas aos órgãos executivos da Secretaria de Educação e Cultura.

Essa e outras razões levaram o Departamento de Educação Média a pensar num instrumento que viesse enriquecer o instrumental já à disposição das escolas de 2º Grau, estabelecendo uma forma de resposta que assegurasse a unidade e continuidade nos procedimentos administrativo-pedagógicos das unidades escolares do Rio Grande do Sul, de modo que o sistema funcione como um todo orgânico e coerente.

Consideramos que esse instrumento, caracterizado como Parecer Técnico, apesar de originado por casos particulares, oferece respostas válidas para diferentes situações, pois não oferece soluções prontas, o que sufocaria o princípio da flexibilidade, mas indica à escola como e onde buscar as soluções.

Pensando nisso, o Departamento de Educação Média julgou oportuno publicar um número especial de "O DEM INFORMA", onde estão compilados alguns dos Pareceres Técnicos emanados da Assessoria Técnica desse Departamento, em resposta a questões até aqui encaminhadas. Quer nos parecer que o valor maior do instrumento está na citação dos dispositivos legais que regulamentam cada matéria na indicação das fontes que se definem sobre os assuntos questionados, com algumas alternativas de solução propostas, sem esquecer que cada escola é uma realidade única, imbuída de um espírito filosófico que orientará seus objetivos e formas de ação.

Imagem 4 - Questionário enviado às indústrias da região

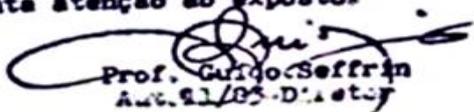
E. F. do 1.º e 2.º Graus ERNESTO A. DE OLIVEIRA
2a. ETAPA - LEI N.º 7.044/82

Tendo em vista a avaliação das escolas estaduais com habilitações plenas, sobre o novo enfoque dado à preparação para o trabalho, tem esta consulta por objeto proceder a uma análise mais aprofundada da realidade no que se refere às aspirações e interesses dos alunos, situação socio-econômica da comunidade e condições de funcionamento desta Escola, com relação ao curso Tradutor e Intérprete (Secretário Bilíngüe - Inglês/Português), oferecido por este educandário.

Visando a um levantamento de novos dados com diagnóstico mais real, muito apreciariamos receber mais uma vez sua valiosa contribuição, respondendo a quesitos ou se posicionando acerca dos pontos a seguir abordados:

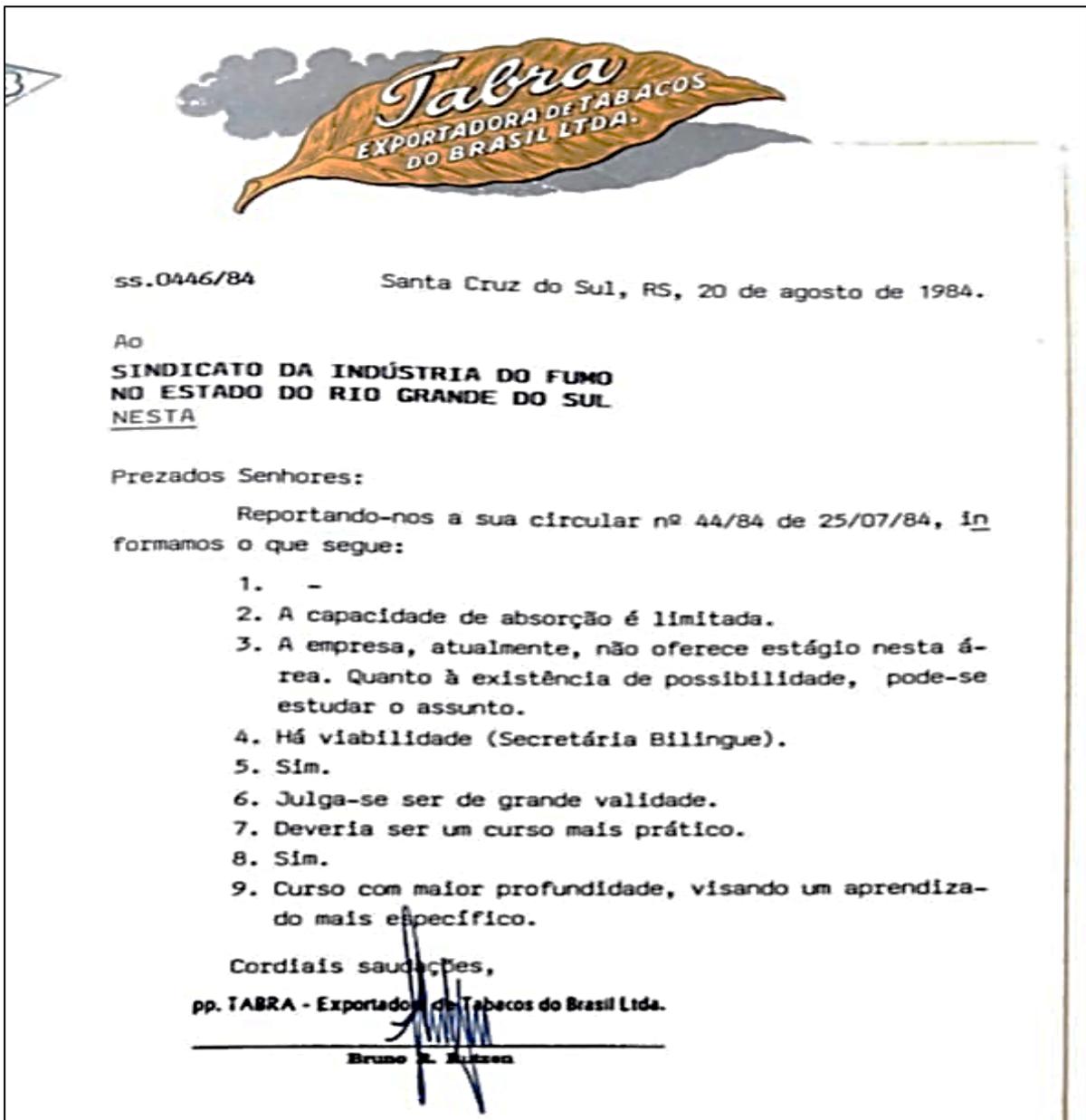
1. Comente sucintamente a economia e riquezas da região, enfatizando características da indústria, comércio e serviços.
2. Qual é a capacidade das empresas em relação à absorção de um técnico de Tradutor e Intérprete (Secretário Bilíngüe)?
3. Existe possibilidade de realização de estágio em empresas, a nível da terminalidade oferecida? Inclusive remunerado?
4. Há viabilidade de oferta de vagas nas empresas para os egressos deste curso técnico?
5. O mercado de trabalho local supre as necessidades das empresas com relação ao tipo de formando que a escola proporciona?
6. Como encara a empresa a existência de um curso Tradutor e Intérprete, a nível secundário, com vistas a um aproveitamento dos egressos do mesmo?
7. Que tipo de conteúdos específicos, na sua opinião, deveria o curso em apreço oferecer?
8. Sabia a empresa da existência do curso técnico Tradutor e Intérprete neste Escola?
9. Ante a formação dessa mão-de-obra, que medidas julga a empresa deve a Escola tomar para viabilizar o curso em termos de absorção deste tipo de mão-de-obra?

Em face da urgência que a Escola tem em completar o processo, rogamos a gentileza de sua pronta atenção ao exposto.


Prof. Curdo Seffrin
Aut. 21/82 - Diretor

Fonte: Elaborado pela autora a partir do arquivo pesquisado (2022).

Imagem 5 - Respostas enviadas pela Tabra Exportadora de Tabacos



Fonte: Elaborado pela autora a partir do arquivo pesquisado (2022).

A partir da Imagem 5 podemos levantar alguns questionamentos prévios como, por que o DEM enviou esse documento às escolas? As escolas estavam com dificuldade de compreender a reforma? As escolas estavam resistindo a implantação da reforma? A Imagem 6 traz um questionário enviado às indústrias da região com o objetivo de mapear a relevância da continuidade da oferta do curso de Intérprete e Tradutor de Inglês mediante a vigência da Lei nº 7.044, de 18 de outubro de 1982, que alterou dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, ficando a critério do estabelecimento de ensino a oferta ou não de cursos profissionalizantes. Diante das respostas das indústrias da região, como exemplo na Imagem 7,

pode-se observar que a absorção dos profissionais pelo mercado de trabalho era limitada e a empresa não oferecia estágio na área. Podemos observar também a característica dualista do Ensino Médio com oferta de um ensino que objetivava capacitar mão de obra para o mercado de trabalho. Estes são apenas alguns exemplos que surgiram em apreciações prévias das fontes. No decorrer desta pesquisa irei aprofundar a análise dos documentos na elaboração dos próximos capítulos.

2.2 Procedimentos metodológicos e de análise das fontes

No que se refere à metodologia, este estudo é de abordagem qualitativa. Neste segmento, utilizei a análise documental histórica e bibliográfica, tendo a Lei nº 5.692/71 como ponto de partida e, a partir dela, considere as legislações mais relevantes do período que a complementaram ou a alteraram, como é o caso da Lei nº 7.044/82, por exemplo. Dessa forma, o *corpus* documental examinado foi escolhido por sua importância e sua relação com as normas que regulamentaram a educação profissional obrigatória na Lei nº 5.692/71.

No que concerne ao método de análise, me inspiro no paradigma indiciário de Ginzburg (1989), no qual é preciso prestar atenção aos dados marginais e residuais trazidos pela fonte para que possamos interpretá-los e reconstruir uma realidade que não é aparente, mas deve ser interpretada de forma relevante para compreender ou constituir o registro histórico. É importante reconhecer a realidade microscópica para descobrir pistas factuais que o observador não pode experimentar diretamente. Nessa perspectiva, Ginzburg (1989) equipara o/a historiador/a ao médico, pois o sujeito histórico, sejam indivíduos, grupos de pessoas ou sociedades, vão trazer seus males investigados especificamente ao serem analisados por um/a historiador/a. Assim, o conhecimento histórico, como o conhecimento médico, é indireto, indiciário e especulativo. Ginzburg (1989) observou que a pesquisa foi comparada a um tapete porque possui relação com:

[...] o paradigma que chamamos a cada vez, conforme os contextos, de venatório, divinatório, indiciário ou semiótico. Trata-se de, como é claro, de adjetivos não-sinônimos, que, no entanto, remetem a um modelo epistemológico comum, articulado em disciplinas diferentes, muitas vezes ligadas entre si pelo empréstimo do método ou termos-chave. (GINZBURG, 1989, p. 170).

Dessa forma, concordo com a percepção do autor quando ele explica que particularidades vislumbradas como pistas permitem reconstruir trocas e transformações culturais. Ao analisar cada fonte, o/a pesquisador/a deve se debruçar sobre ela, procurando

reconstruir as mudanças e permanências daquele período. Segundo Grazziotin, Klaus, Pereira (2022, p. 11), “[...] em uma metodologia centrada na análise documental histórica, todo o esforço de exame das fontes relaciona-se à implantação de um trabalho historiográfico, isto é, tem como objetivo a ‘escrita de uma História possível’”. Nesta intenção, se analisa a documentação no seu conjunto e cada uma delas em suas particularidades. A pesquisa histórica foi metodologicamente realizada, observando as seguintes ações:

Identificar os objetivos da pesquisa, identificar e examinar as fontes de dados, avaliar a confiabilidade dos dados obtidos das fontes, organizar os dados relevantes em termos de uma abordagem interpretativa dos eventos que ocorreram e apresentar essa interpretação para análise e avaliação de outros pesquisadores. (MOREIRA, 2008, p. 77).

A documentação do arquivo escolar auxilia na compreensão das alterações/mudanças causadas pela implantação da Lei nº 5.692/71 na escola e o entendimento do como os professores, funcionários e estudantes reagiram à estas mudanças. Lembrando que o próprio texto da Lei determinava a aplicação gradual das alterações: “Art. 72. A implantação do regime instituído na presente Lei far-se-á progressivamente, segundo as peculiaridades, possibilidades e legislação de cada sistema de ensino” (BRASIL, 1971, *n.p.*).

Segundo Le Goff (2003), a análise é feita à maneira de um levantamento estrutural para revelar a natureza ou o caráter do monumento por trás do documento. Os monumentos apresentam um contexto espaço-temporal que revelam estruturas mais complexas do que supõe um simples documento que comprove a “verdade dos fatos”. Para o documento ser considerado monumento, se justifica através dessa estrutura subjacente. Não mais um texto revelador contendo a verdade, mas um produto de uma época e um período determinado, que pode ter mudado ou sido reinterpretado ao longo dos anos, dependendo dos diversos interesses.

O trabalho de utilização dos documentos escolares como fontes históricas para analisar a Cultura Escolar exige certa problematização em torno de como eles ajudam a compreender o passado e a História da Educação. De acordo com Bonato (2005), vários documentos encontrados nos arquivos escolares possuem a função de:

[...] [informação] para a administração pública, pois a ela podem oferecer informações, por exemplo, ‘da evolução de vagas, número de repetência, de evasão escolar, etc.’ Mas os documentos têm também valor histórico-cultural. Para os historiadores, tais documentos são fontes para a História da Educação, manifestação ou representação da memória. (BONATO, 2005, p. 197).

Existem quatro requisitos que devem ser seguidos ao se trabalhar com os arquivos: primeiro, a necessidade de criticar a fonte; segundo, de lembrar que as fontes respondem às nossas perguntas e suas respostas dependem da qualidade das perguntas; terceiro, a fonte não responde a todas as perguntas, mesmo que a pergunta seja a certa; quarto, isso é uma exigência ética, e o/a pesquisador/a deve estar guiado por uma visão rigorosa da verdade histórica. (SOUZA; GIACOMONI, 2021). Le Goff (2003) aponta que é preciso questionar esse documento, pois a história, em sua forma tradicional, se dedica a lembrar monumentos do passado, transformando-os em documentos e fazendo com que aquelas características que falem, por si mesmas, muitas vezes não são absolutamente verbais, ou eles dizem outra coisa silenciosamente:

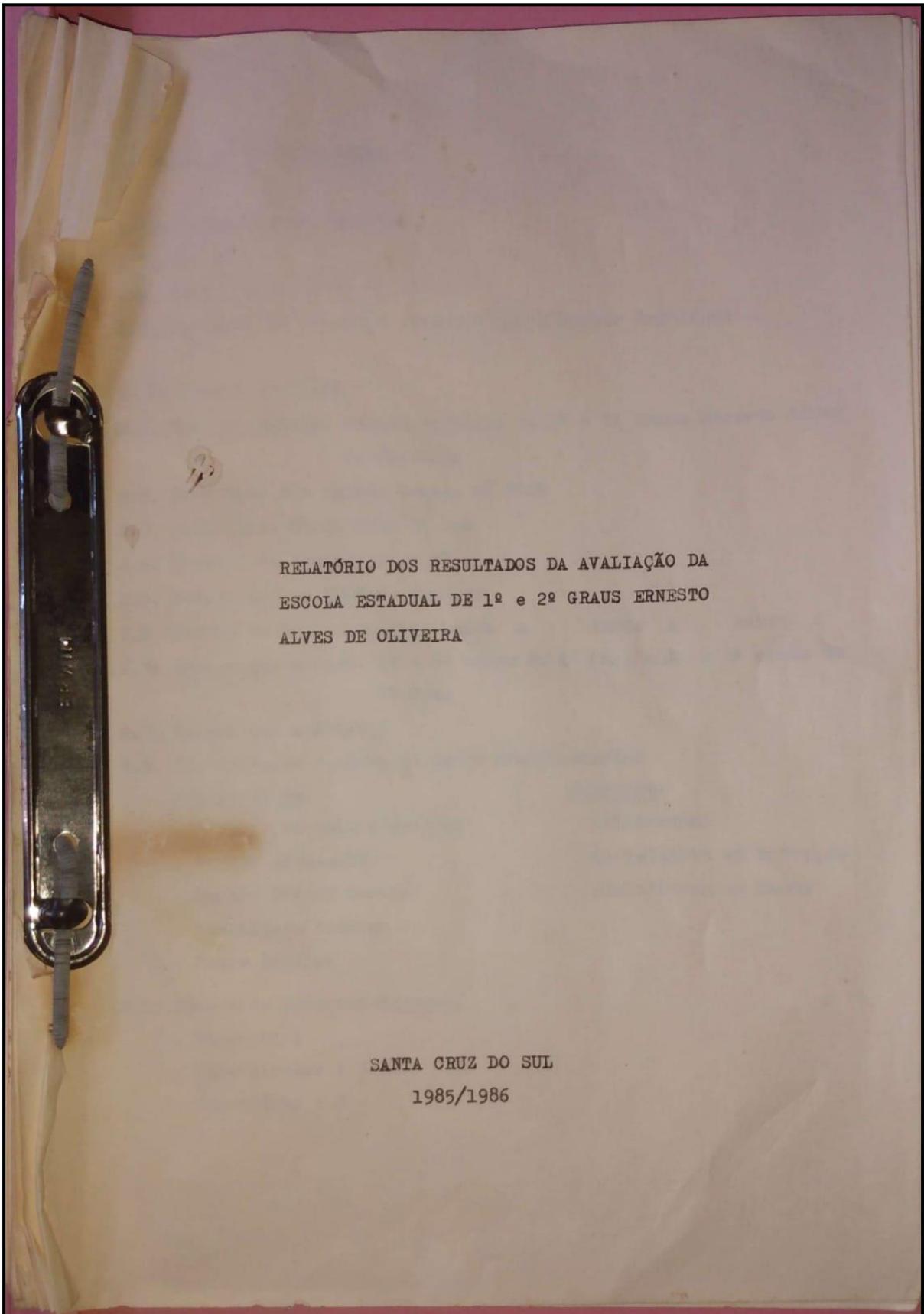
[...] nos nossos dias, a história é o que transforma os documentos em monumentos e o que, onde dantes se decifravam traços deixados pelos homens, onde dantes se tentava reconhecer em negativo o que eles tinham sido, apresenta agora uma massa de elementos que é preciso depois isolar, reagrupar, tornar pertinentes, colocar em relação, constituir em conjunto (LE GOFF, 2003, p.546).

O historiador enfatiza, ainda, a necessidade de se desmantelar as estruturas para se chegar às condições de produção desses documentos-monumentos, pois eles seriam extremamente eficientes e úteis no processo de escrita da história e, é claro, para melhor compreender o processo como um todo. A partir das colocações de Le Goff (2003), foram coletadas as fontes primárias no arquivo da Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, de Santa Cruz do Sul, tais como: recortes de jornais, pareceres técnicos, atas da coordenação pedagógica, projetos de implantação da reforma, documentos oficiais diversos (criação e aprovação de cursos), quadros curriculares, diretrizes curriculares, e outras características dos cursos profissionalizantes. São documentos que utilizei para compreender como ocorreu o processo de apropriação da profissionalização do ensino de 2º grau na escola Ernesto Alves de Oliveira.

Apesar de não ter havido dificuldades para autorização em acessar esses documentos, a pesquisa se tornou um tanto difícil ao lidar com as fontes, pois alguns documentos, por estarem guardados há muito tempo, encontram-se bastante desgastados. Alguns, inclusive, com páginas rasgadas. Além disso, outra dificuldade foi o fato de alguns papéis estarem preenchidos à caneta ou que foram datilografados há algum tempo, o que dificultou bastante a leitura, devido ao tempo de existência desse acervo, que teve início na mudança da escola para o prédio atual em 1971. Há, ainda, outras questões que podem ser levantadas a partir desses documentos como, por exemplo, é possível notar, na Imagem 4, a ferrugem causada por grampos e presilhas.

Enfatizo estas marcações, manchas e desgastes, pelo fato de que, em alguns documentos, elas já terem agredido bem mais a documentação, dificultando a leitura. Entretanto, gostaria de chamar a atenção para a escrita datilografada que já está apagada em algumas partes, que, em alguns pontos, deixa as informações quase incompreensíveis na leitura do documento no todo. São documentos que, nos próximos anos, podem ter seu estado de conservação alterado, caso não se utilizem procedimentos de cuidado adequados. As Imagens 3 e 4 são amostras da documentação apresentada no subcapítulo anterior que estão sendo analisadas.

Imagem 7 - Registro da Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira



Fonte: Registro produzido pela autora (2022).

Estas figuras (Imagens 3 e 4), de forma geral, estão em bom estado, demonstrando apenas alguns desgastes nas laterais. A Imagem 3, especificamente, tem relação com o contexto de uma pesquisa diagnóstica com os alunos do curso de Tradutor e Intérprete de Inglês. Pelo que é possível inferir, buscava mapear a relevância da continuidade da oferta do curso após a Lei nº 7.044/82, uma vez que esta lei altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. Podemos verificar na Imagem 3, elaborada em setembro de 1984, a preocupação com a profissionalização do ensino de segundo grau a partir da perspectiva dos estudantes, trazendo questionamentos como, por exemplo, se o currículo do curso tinha relação com a atividade profissional desempenhada por eles no momento, qual seria a aspiração deles perante o curso etc. Também é possível notar na Imagem 3 que o curso de Tradutor e Intérprete de Inglês contava com uma grande diferença percentual de estudantes: 32 do sexo masculino e 84 do sexo feminino.

Em alguns casos, isto não se aplica aos documentos acima (Imagens 3 e 4), pois é perceptível que informações foram apagadas e novos dados foram escritos por cima dos anteriores, sendo igualmente relevantes para esta pesquisa, pois demonstra, em alguns aspectos, como a escola estava se organizando perante as mudanças na legislação educacional. Neste sentido, Le Goff afirma que:

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa. (LE GOFF, 2003, p. 545).

Le Goff (2003) ainda explica que o documento é resultante de ações conscientes e inconscientes da época e da sociedade de sua produção, como também dos anos que sucederam sua manipulação, mesmo que pelo silêncio. Dessa forma, ele esclarece a necessidade dessa montagem para que seja possível analisar em quais condições esse documento foi construído. Assim, compreendo que a documentação é uma construção do seu tempo histórico e, como explicitado pelo autor, foi produzida em meio às correlações de forças que estavam no poder no momento de sua produção e nos demais anos que sucederam as suas alterações.

É também Le Goff (2003) que aponta que o método do historiador/a deve ser um constante vai e vem entre o passado e o presente, sendo este último claramente o futuro, ou mesmo o futuro do passado. Em sua visão, o historiador/a tem o dever de fazer perguntas como eixo de sua obra, dependendo de seu material particular, ou seja, o documento. Isso significa que, para os/as historiadores/as, a interpretação continuada do passado requer uma leitura

contemporânea, e enfatiza que na compreensão do passado se deve integrar essa leitura renovada, sempre recomeçando.

3 A LEI Nº 5692/71: HISTÓRIA E DISPOSITIVOS NORMATIVOS

3.1 Aspectos históricos do ensino profissionalizante no Brasil

A educação profissional compulsória obrigatória foi a solução para desviar a atenção do público jovem que se candidatava ao ensino superior, pois o objetivo passou a ser diretamente o mercado de trabalho. Isso aconteceu com a implementação da Lei nº 5.692/71. Na busca de evidências que ajudem a compreender os objetivos traçados pela reforma educacional de 1971, é necessário regredir um pouco no tempo e entender como a escolarização era tratada anteriormente, para que possíveis resquícios da legislação anterior possam ser identificados.

Início esta volta no tempo no ano de 1930, não sendo esta uma escolha aleatória, uma vez que até aquele momento a legislação educacional não havia sido implementada no Brasil como um todo, seguindo diretrizes diretamente relacionadas aos interesses locais. O ensino secundário, naquela época, tinha caráter propedêutico, o que lhe conferia um sentido introdutório e preparatório. A reforma Francisco Campos (1931) remete a tentativa de nacionalizar a ação educativa por meio de legislação específica, com a criação do então Ministério da Educação e Saúde Pública, cujo primeiro-ministro era o próprio Francisco Campos. Considerando que:

[...] a estrutura de ensino existente até então, o qual, de um modo geral, nunca estivera organizado à base de um sistema nacional. O que existia eram sistemas estaduais, sem articulação com o sistema central, alheios, portanto, a uma política nacional de educação (ROMANELLI, 2014, p. 131).

A partir da década de 1930, ocorreu a implementação de uma política nacionalista carregada de espírito de fortalecimento da indústria nacional e de estímulo à consolidação da educação profissional. Diante de um governo antidemocrático que chegou ao poder em 1930, a era Vargas teve como pano de fundo constantes tentativas de responder aos interesses de diferentes grupos sociais na esperança de obter apoio geral. Para tanto, os idealistas do governo Vargas tiveram um papel muito importante na divulgação da imagem populista do governo de Getúlio Vargas. Segundo Capelato (1998, p. 141), um dos meios utilizados para atrair o apoio

da população foi “[...] a manipulação ideológica coletiva através dos meios de comunicação de massa e a aplicação da política de massa coercitiva”.

As propagandas ideológicas que legitimaram o governo Getúlio foram constantes, onde as ideias de cidadania, num processo de valorização da atividade laboral, foram muito abordadas nos meios de comunicação do período, sempre colocando Getúlio como o responsável pelos “benefícios e os direitos do cidadão” (CAPELATO, 1998, p. 150). No entanto, a implementação dessa política também teve um grande papel na continuidade dos quinze anos (1930-1945) do governo de Getúlio Vargas. É inegável que o modelo de desenvolvimento econômico baseado na industrialização do país alcançou certo grau de sucesso, o que proporcionou o apoio do governo no campo social:

Na década de 1930 e nos períodos subsequentes, o processo de industrialização experimentou altas taxas de crescimento [...] no período situado entre 1929 e 1945 o incremento do modelo industrial foi da ordem de 475% [...] esse modelo, além de provocar mudanças na estrutura do Estado [...] fez com que fossem adotadas novas estratégias para a preparação da força de trabalho. (SANTOS, 2003, p. 216).

A intensificação do capitalismo industrial provocada pela Revolução dos anos 1930 trouxe novas demandas para a educação, pois o sistema exigia mais conhecimento pelas camadas mais numerosas, para se expandir devido às novas demandas de produção e consumo. O fortalecimento desse sistema também levou ao desenvolvimento das cidades que, por sua vez, criaram demandas por educação (ROMANELLI, 2014).

A reforma do ensino secundário proposta por Francisco Campos através do Decreto nº 19.890/1931 (BRASIL, 1931) representou a primeira estrutura nacional de ensino secundário, atrelando os sistemas estaduais à política nacional de educação (MORAES, 1992). A educação profissional, em tese, não estava incluída nessa reforma, pois continuou sendo de responsabilidade dos estados e, na maioria das vezes, sendo ofertada concomitantemente ao ensino primário. Com base na pesquisa de Romanelli (2014), Caires e Oliveira explicam que a única medida que mostrou proximidade [com a formação profissional] teria sido a “organização do Ensino Comercial, por meio do Decreto n. 20.158, de 30 de junho de 1931, que instituiu um sistema paralelo, composto de Cursos Médios (Propedêutico, Auxiliar e Técnico) e do Curso Superior de Finanças” (2016, p. 53).

Com a Reforma de 1931, “quanto aos objetivos, o ensino secundário passaria a ter uma dupla finalidade: formação geral e preparação para o ensino superior” (PILETTI; PILETTI, 2016, p. 178). Em relação à estrutura “passou de cinco para sete anos, ficando estabelecida sua divisão em dois ciclos: fundamental de cinco anos, com a finalidade de transmitir a cultura

geral; e complementar de dois anos, objetivando a preparação para o ensino superior” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 53).

O [ciclo] fundamental era comum a todos e pretendia oferecer uma sólida formação geral. Já o complementar pretendia preparar os candidatos aos cursos superiores e, por isso mesmo, era dividido em três ramos:

- para os que de destinassem aos estudos jurídicos, dava-se ênfase às matérias de Humanidades;
- para os que pretendessem cursar Medicina, Farmácia ou Odontologia, a predominância ficava para as Ciências Naturais e Biológicas;
- para os que escolhessem os cursos de Engenharia ou Arquitetura, priorizava-se o estudo de Matemática. (PILETTI; PILETTI, 2016, p. 178).

Segundo Cunha (2005b, p. 23), com a publicação do Decreto n. 20.158/1931, que organizou o ensino comercial, regulamentando a profissão de contador e dando outras providências, “pela primeira vez, no Brasil, o termo técnico foi empregado na legislação educacional em sentido estrito, isto é, designando um nível intermediário na divisão do trabalho”.

Sob a organização dos teóricos do Estado Novo, o conceito de cidadania foi redefinido, com “[...] a substituição do cidadão/indivíduo da doutrina liberal pelo cidadão/trabalhador [...] isto é, membro socialmente útil do Estado” (CAPELATO, 1998, p. 173). Com isso, um indivíduo só se torna cidadão se for trabalhador, pois “[...] o trabalho, antes forma de escravidão, passara a ser visto como forma de emancipação da personalidade, algo que valorizava o homem e [o] tornava digno do respeito e da proteção da sociedade” (CAPELATO, 1998, p. 173).

A constituição de 1937 foi a primeira a tratar exclusivamente de ensino técnico, profissional e industrial. Para Romanelli (2014, p. 153), “[...] oficializando o ensino profissional, como ensino destinado aos pobres, estava o Estado cometendo um ato lesivo aos princípios democráticos; estava o Estado instituindo oficialmente a discriminação social, através da escola”.

O conceito de ensino secundário comumente utilizado na história da educação refere-se à educação entre o ensino fundamental e o ensino superior. Ao contrário do ensino fundamental, a educação básica brasileira em sua etapa final tem, historicamente, apresentado grandes diferenças nas definições de seus propósitos e objetivos. Ao longo do tempo, o ensino fundamental teve um objetivo claro: proporcionar aos alunos uma educação básica em línguas, ciências e humanidades, enquanto o ensino superior se concentrou principalmente na formação profissional. Já no ensino de 2º grau profissionalizante, “[...] o currículo das escolas estaduais estava empobrecido pela presença de conteúdos profissionalizantes no 2º grau em detrimento

dos conhecimentos das ciências, das letras e das artes, sendo esses últimos indispensáveis a quem desejasse aceder ao ensino superior [...]” (MOURA, 2007, p. 14). A respeito do ensino de 2º grau:

Tratava-se de um longo ciclo de escolarização entre a escola primária e o ensino superior, que, grosso modo, era dirigido às elites e partes das classes médias. Até a década de 1950, ele era o único curso pós-primário que preparava e habilitava os estudantes para o ingresso nos cursos superiores, diferenciando-se dos cursos técnico-profissionalizantes e normal. (DALLABRIDA, 2009, p. 186).

Em janeiro de 1942, Getúlio Vargas, o ministro da educação e o do trabalho assinaram o Decreto-Lei nº 4048, autorizando a criação do SENAI (WEINSTEIN, 2000). Ainda segundo a autora, o SENAI foi criado a partir de “[...] um programa de treinamento totalmente adaptado às necessidades e interesses da indústria e com pouca interferência do Estado” (WEINSTEIN, 2000, p. 120). No entanto, diferentemente da autora citada acima, Luis Antônio Cunha (2005a) destaca que a organização do SENAI foi essencialmente uma combinação do poder público e privado, a saber:

Do ponto de vista de sua constituição, o Senai seria uma instituição pública, pois foi criado por um Decreto-Lei [...] visto pela ótica do poder institucional e da gestão dos recursos, o Senai é inegavelmente uma instituição privada [...] é a Confederação Nacional das Indústrias mais as federações estaduais de sindicatos que dirigem a entidade. (CUNHA, 2005a, p. 45).

Nesse sentido, em 1946 as empresas, através Decreto-Lei nº 9.576, foram obrigadas a contratar e “[...] empregar nas escolas mantidas pelo Senai um número de aprendizes equivalentes a 5% no mínimo, e 15% no máximo, dos operários cujos ofícios demandassem formação profissional” (CUNHA, 2005a, p. 50).

O acesso ao ensino superior permaneceu dentro do modelo já estabelecido na reforma promovida por Francisco Campos. Os diplomados do ensino secundário profissional apenas poderiam candidatar-se ao vestibular para os cursos superiores da respectiva área profissional. Promulgada em 1942 por iniciativa de Gustavo Capanema, a Lei Orgânica instituiu o sistema oficial de ensino industrial, criando as Escolas Técnicas organizadas em ciclos: “[...] o primeiro chamado de fundamental com duração de três anos [...] e o segundo ciclo com a mesma duração destinado à formação de técnicos industriais” (SANTOS, 2003, p. 217).

No entanto, a desvantagem da organização do ensino técnico adotado pela Reforma Capanema é a "falta de flexibilidade" entre os diversos ramos do ensino técnico e o ensino superior em geral, pois “[...] aos alunos formados nos cursos técnicos estava interdita a

candidatura irrestrita ao curso superior” (SANTOS, 2003, p. 218). Na década de 1950, discutia-se a equivalência entre os ramos da educação especializada e o ensino superior geral.

A partir disso, de forma gradativa, esta equivalência foi atingida com a “[...] primeira iniciativa da Lei n. 1.076 de 31 de março de 1950, que permitia aos estudantes que concluíssem o primeiro ciclo do ensino industrial ingressar no curso clássico ou científico” (SANTOS, 2003, p. 218). A Lei nº 1.076/1950, em seu artigo 1º, assegura que os alunos que tivessem concluído o primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola tinham direito à matrícula em cursos clássicos e científicos, desde que prestassem exames em disciplinas que não tivessem estudado naqueles currículos e que fossem compreendidos no primeiro ciclo do ensino secundário (BRASI, 1950).

Aos egressos de todas as modalidades do ensino médio também ficou garantido o acesso aos cursos superiores, que foram “[...] abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente, e obtido classificação em concurso de habilitação” (BRASIL, 1961, *n.p.*). A LDBEN de 1961 chegou a estabelecer a possibilidade de migração entre as diversas modalidades de cursos secundários e acesso ao ensino superior para todos os egressos desses cursos. A educação profissional ofertada no nível do antigo ginásio (primeiro ciclo do secundário) e a necessidade de trabalhar mais cedo dificultavam para muitos a continuidade dos estudos para o segundo ciclo do secundário.

As mudanças no cenário educacional são principalmente para complementar e atender às demandas do mercado. Para Germano (2011), a política educacional é entendida como uma ferramenta de intervenção estatal para garantir o domínio político e sustentar o processo de acumulação de capital. Antes de entrar na esfera da educação nacional, no entanto, é preciso rever o contexto mais amplo em que o Brasil está inserido.

Desde 1970, segundo Gamboa (2001, p. 85), a América Latina implementou “[...] legislações sobre a profissionalização do ensino e organização técnico-burocrática das escolas, em consequência do desenvolvimento industrial da região”. Em benefício da classe dominante, o processo de ensino é mecanizado produzindo os recursos humanos necessários ao capital e ocasionando a operacionalidade do ensino.

Foi nesse contexto que o Brasil, nas décadas de 1960 e 1970, começou a redefinir a educação superior e básica. Segundo Romanelli (2014), a “crise” do ensino superior é anterior a 1968, ano em que ocorreram as reformas do ensino superior e que foi determinada por dois fatores: primeiro, a criação de novos empregos a partir da década de 1950, com a implementação das indústrias de base, e segundo, a mudança gradual dos padrões de ascensão da classe média. Houve uma necessidade na sociedade de aumentar o número de vagas no

ensino superior, pois a oferta de vagas era muito inferior à demanda. A esse respeito, Romanelli (2014, p. 203) afirma que:

[...] a oferta, apesar de ter crescido, ficou aquém da demanda. Essa defasagem teve seu ponto alto no acúmulo sustentável dos “excedentes”, candidatos ao ensino superior que, embora aprovados nos exames vestibulares, não lograram classificação para as vagas oferecidas naquele nível.

A razão para essa defasagem é que, na década de 1960, a taxa de crescimento das matrículas no ensino secundário era oposta à do ensino superior e do ensino primário. Enquanto na primeira etapa a matrícula aumentou 69% entre 1964 e 1968, a segunda etapa aumentou apenas 52,76%, e o terceiro teve um aumento de 16%, como mostra Romanelli (2014). Concluimos, assim, que no mesmo período, o número de alunos a frequentar a fase final do ensino básico cresceu mais do que o número de vagas oferecidas pelas universidades.

Romanelli (2014) explica que esse fator de dependência é característico de sociedades subdesenvolvidas com fortes raízes coloniais, pois deixaram recentemente as colônias. Além disso, um dos objetivos do governo na época era “[...] a substituição da ideologia nacionalista-desenvolvimentista pela ideologia do desenvolvimento com segurança [...]” (GHIRALDELLI JÚNIOR, 2001, p. 172).

Um exemplo de intervenção que demonstra essa dependência foi o Programa Aliança para o Progresso e a *United States Agency for International Development* (USAID), que enviou recursos educacionais para o país. Embora essas influências norte-americanas tenham ocorrido com foco na educação, não podemos considerá-las como elementos únicos da reforma universitária de 1968, que teria paralisado a dinâmica social do Brasil, já que, como esclarece Germano (2011, p. 106), “[...] entendemos que a política educacional resulta da correlação de forças sociais existentes em determinado contexto histórico”.

Foi nesse contexto que o governo instituiu a Comissão de Meira Matos, no final de 1967, com o objetivo de intervir em pontos de motins estudantis e examinar a crise do ensino superior para propor as reformas necessárias. Romanelli (2014) esclarece que o relatório elaborado por este comitê apenas reforçou as recomendações já feitas pelo convênio MEC-USAID. O Governo estabeleceu o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária (GTRU) no início de 1968 por meio do Decreto nº 62.977/68. O objetivo desses comitês era fazer recomendações para a reforma do ensino superior, para que o governo pudesse implementá-las e restabelecê-las. O resultado desses estudos foi posto em prática com a implementação da Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968, que regulamentou o ensino superior em todo o país.

Dessa forma, a reforma proposta pela Lei nº 5.540/68 foi uma resposta a alguns movimentos sociais que reivindicavam o aumento das vagas universitárias e visavam modernizar e democratizar o ensino superior, porém, como afirma Germano (2011), o que ocorreu foi a despolitização das universidades e repressão. No entanto, esse objetivo explícito, na verdade, implica em outro objetivo implícito, que era restringir o acesso dos grupos desfavorecidos às universidades, o que demonstra que a reforma de ensino do 2º grau já foi ensaiada nessa legislação. Como afirma Cunha (1976, p. 195):

Mas esta Lei 5.692 não pode ser entendida sozinha, como se não quiséssemos estudar o erro de um mecanismo e superá-lo. Ela só pode ser entendida a partir da política educacional embutida nela, se nós entendermos que essa política universal e compulsória do ensino médio foi o resultado imediato da reforma universitária de 1968.

Nesse sentido, entende-se que a Lei nº 5.540/68 e a Lei nº 5.692/71 foram propícias à construção de dois universos distintos e antagônicos dentro da educação, uma vez que a primeira defende explicitamente um vestibular unificado e, ao mesmo tempo, viabiliza o processo seletivo, e a segunda implicitamente distingue o ensino secundário público e privado. Assim, nesse contexto histórico, as escolas privadas conseguiram contornar a implantação do ensino profissionalizante, diferentemente do que aconteceu com as escolas públicas.

Por outras palavras, os alunos do ensino secundário não profissionalizante de escolas privadas tinham mais probabilidades de ir para a universidade do que os alunos de escolas profissionalizantes públicas, porque estes últimos teriam apenas um ano de disciplinas gerais, enquanto o primeiro grupo de alunos estudaria disciplinas propedêuticas durante os três anos. A esse respeito, Aranha (1996, p. 216) afirma:

Portanto a escola da elite continua propedêutica, enquanto as oficiais rarefazem seus programas com disciplinas mal ministradas, descuidando da formação geral. De forma mais grave ainda persiste a questão da seletividade, já que a elite, bem preparada, ocupa as vagas das melhores universidades. Como consequência, a reforma não consegue desfazer o dualismo.

Para Cunha (2005), o grupo que reformulou o ensino superior o fez a partir de conclusões que se referem direta ou indiretamente ao ensino secundário. O grupo estabeleceu os seguintes princípios: os recursos do ensino superior não deveriam ser ilimitados para não comprometer o necessário acolhimento do ensino primário e secundário; deve haver um equilíbrio entre o ensino primário, secundário e superior.

Cunha (2005, p. 185) assegura que:

[...] o grupo de trabalho apontou dois fatores não educacionais – limitação de recursos e limitação de oportunidades ocupacionais para egressos de cursos superiores –, que exigiam uma reforma educacional. Ela compreenderia uma reforma universitária (que o grupo de trabalho propôs) e, também, uma reforma de ensino médio, (apenas sugerida) de modo que este preparando para o trabalho, fizesse diminuir a demanda de vagas nas escolas superiores, logo de excedentes.

Finalmente, outro aspecto que deve ser considerado é que a reforma de nível superior foi estabelecida em benefício do mercado de trabalho e para o desenvolvimento nacional. De acordo com os artigos 23 e 26 da Lei nº 5.540/68, os currículos e os cursos foram elaborados e implementados de forma hegemônica:

Art. 23. Os cursos profissionais poderão, segundo a área abrangida, apresentar modalidades diferentes quanto ao número e à duração, a fim de corresponder às condições do mercado de trabalho. §1º Serão organizados cursos profissionais de curta duração, destinados a proporcionar habilitações intermediárias de grau superior. [...] Art. 26. O Conselho Federal de Educação fixará o currículo mínimo e a duração mínima dos cursos superiores correspondentes a profissões reguladas em lei e de outros necessários ao desenvolvimento nacional. (BRASIL, 1968, *n.p.*)

Nesse sentido, pode-se notar que as universidades capacitariam o sujeito para que ele pudesse responder às demandas do mercado. A lei definiu claramente esse caráter do ensino superior na época no artigo 23, especificando cursos mínimos, cursos de curta duração e qualificações intermediárias. Com essa reforma educacional, a formação dos candidatos ingressantes no ensino superior e no próprio ensino secundário se deteriorou. Para entender melhor a reforma no estado do Rio Grande do Sul, além de entender melhor onde estão as fontes hoje, é preciso entender a organização administrativa das diversas instituições que compõem os sistemas de ensino. A próxima seção descreverá as principais mudanças trazidas pela Lei nº 5.692/1971.

3.2 As principais mudanças provocadas pela Lei nº 5.692/1971

O ensino de segundo grau ocorre com a fusão de todos os ramos - formação de professores, ensino técnico industrial, ensino técnico empresarial e ensino técnico agrícola, por isso, Souza (2008) analisa que a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, foi uma política relevante no contexto da ditadura brasileira (1964-1986). Assim, para atender às necessidades do mercado de trabalho, as escolas de 2º grau passaram a oferecer cursos profissionalizantes obrigatórios no sentido estrito da natureza terminal. Cunha (2005a) explica que a Lei nº 5.692/71 quebrou as referências impostas na política educacional que se tinha até então, pois anteriormente

assumia-se uma posição mais voltada para o ensino propedêutico e geral, conforme disposições da LDB de 1961. A proposta de profissionalização universal e obrigatória no 2º Grau, representou uma tentativa de superar a dualidade histórica do ensino médio no Brasil que separa a educação geral da formação profissional. No entanto, o fracasso das ideias que apareciam em seu texto acabou por exacerbar a falta de condições práticas da reforma do 2º Grau. Elaborei abaixo um quadro para elucidar a compreensão da organização dos níveis de ensino após a referida legislação:

Quadro 3 - Estrutura dos níveis de ensino da Lei nº 5.692/71

Ensino de 1º grau	Primário + Ginásial	Duração de 8 anos
Ensino de 2º grau + Profissionalizante	Antigo Colegial + Técnico	Duração de 3 ou 4 anos

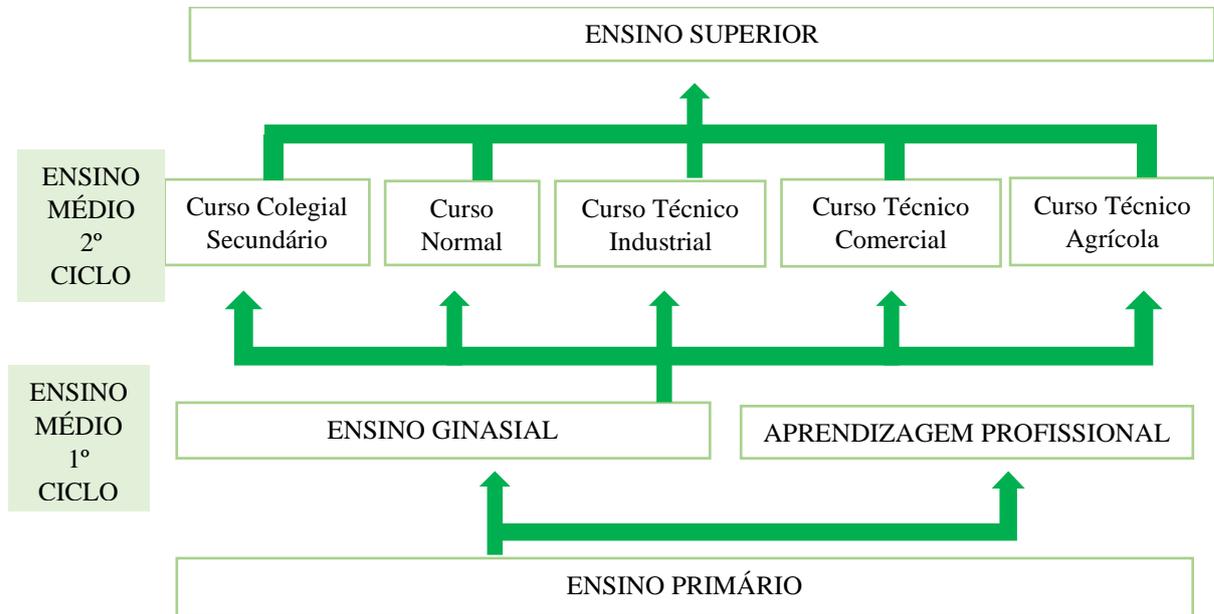
Fonte: Elaborado pela autora a partir do texto de Caires e Oliveira (2016).

A reforma, impulsionada pela aprovação da Lei n.5.692 de 1971, foi um marco na história do ensino profissional técnico de nível médio no Brasil, pois essa modalidade de ensino combinava, pela primeira vez, de forma compulsória, a formação profissional e a propedêutica. Historicamente, o ensino secundário no Brasil teve um caráter dual. Enquanto os cursos preparatórios particulares para o ensino superior eram acessíveis apenas a poucos, para a grande maioria das crianças e jovens limitava-se a uma preparação técnica para trabalhos de menor prestígio social e carreiras menos remuneradas. Com a reforma de 1971, “[...] o Ensino de 2º grau buscou, pelo menos na teoria, promover a extinção da dualidade educacional, na medida em que propôs uma trajetória única para todos os estudantes” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 80).

Ao longo da história do Brasil, as características do Ensino Médio variaram. Antes de 1971, o chamado Ensino de segundo grau era subdividido em dois ciclos: o 1º ciclo (ginsial) e o 2º ciclo (colegial), que eram considerados liceus e representavam o caminho para o ensino superior. A educação profissional foi oferecida inicialmente sem a obrigatoriedade de frequentar esta etapa de ensino. Mais tarde, como o processo de urbanização levou ao aumento da necessidade de a população ir à escola, a educação profissional foi combinada com a educação primária ou pós-primária. Com a Lei nº 5.692/1971, o ensino de 1º grau foi ampliado de quatro para oito anos, sendo expandida a sua obrigatoriedade dos 7 aos 14 anos de idade. Seria a fusão do que a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) de 1961 chamava de ensino primário e médio de 1º ciclo, ficando agora denominados de ensino de 1º grau. O que era conhecido como “Ensino Médio de 2º ciclo”, com duração de três ou quatro anos, seria

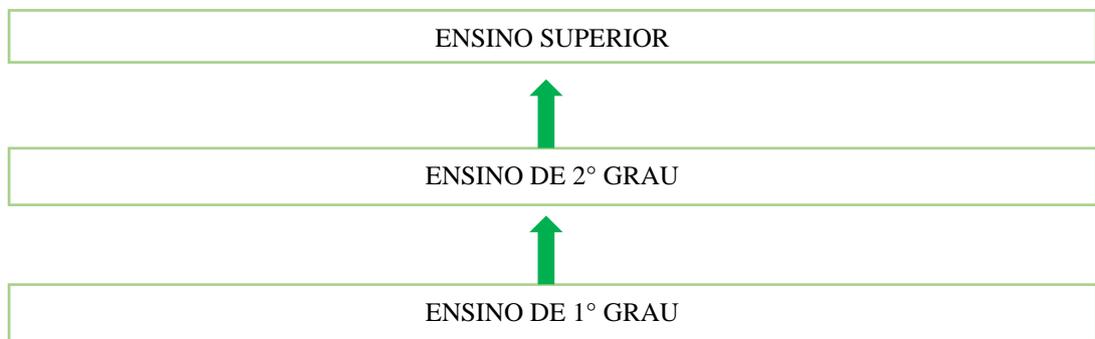
agora denominado ensino de 2º grau (CAIRES; OLIVEIRA, 2016). Abaixo apresento a articulação entre os níveis de ensino segundo as duas legislações. (Esquemas 1 e 2)

Esquema 1 - Articulação tendencial entre os níveis de ensino, segundo a Lei n. 4.024/1961



Fonte: Adaptado pela autora (2023) de (CUNHA, 2000c, p. 166 apud CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 72).

Esquema 2 - Articulação entre os níveis de ensino, segundo a Lei n. 5.692/1971



Fonte: Adaptado pela autora (2023) de (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 80).

A Lei nº 5.692/71 se dividia em oito capítulos e oitenta e oito artigos, onde cada capítulo apresentava um tema, sendo eles: ensino de 1º e 2º graus (arts. 1º a 16º), ensino de 1º grau (arts. 17º a 20º), ensino de 2º grau (arts. 21º a 23º), ensino supletivo (arts. 24º a 28º), professores e especialistas (arts. 29º a 40º), financiamento (arts. 41º a 63º), disposições gerais (arts. 64º a 70º) e disposições transitórias (artigos 71º a 88º).

Em seu primeiro capítulo, tratando do ensino de primeiro e segundo graus, já apresenta a finalidade geral da educação em seu primeiro artigo: “O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas

potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASIL, 1971, *n.p.*).

O primeiro artigo diz muito sobre a lei, pois Kuenzer (2000) afirma que os tripés elencados no dispositivo foram colocados pelos relatores da Lei nº 5.692/71 como um processo de educação integral. Outro ponto exposto no artigo é a "qualificação para o trabalho", em que a relação entre educação e produtividade sugere que essa recomendação de ensino seja primordialmente preparar os alunos para o trabalho manual, pois essa formação envolve a formação de técnicos para o ingresso no mercado de trabalho em todos os ramos da economia.

Podemos ver, como disposto na Lei nº 5.692/71, que essa "qualificação para o trabalho" se referirá posteriormente às necessidades do mercado, não às necessidades do sujeito:

- 1º Observadas as normas de cada sistema de ensino, o currículo pleno terá uma parte de educação geral e outra de formação especial, sendo organizado de modo que:
- a) no ensino de primeiro grau, a parte de educação geral seja exclusiva nas séries iniciais e predominantes nas finais;
 - b) no ensino de segundo grau, predomine a parte de formação especial.
- 2º A parte de formação especial de currículo:
- a) terá o objetivo de sondagem de aptidões e iniciação para o trabalho, no ensino de 1º grau, e de habilitação profissional, no ensino de 2º grau;
 - b) será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados. (BRASIL, 1971, *n.p.*).

Os trechos acima destacados, no texto legal, mostram as duas características do ensino de 2º grau. A primeira é a relação economia/educação, por meio da proximidade, da obtenção de uma qualificação profissional que atenderia às necessidades do mercado de trabalho, e não necessariamente às necessidades dos trabalhadores. E a segunda se refere à divisão do processo de ensino-aprendizagem, com a separação das disciplinas do currículo geral e as disciplinas técnicas.

O ensino de 1º grau, ao mesmo tempo em que se concentrava na educação geral, visava examinar a capacidade e a iniciação ao trabalho, ou seja, embora as disciplinas propedêuticas fossem trabalhadas durante o período de oito anos, o ensino primário servia como um direcionamento para explorar as aptidões para o trabalho dos alunos, promovendo o ingresso no 2º grau em uma área específica do conhecimento, e até mesmo colocando os alunos no mercado. Dessa forma, é possível notar a convergência entre esses níveis de ensino³ e como

³ Na época, primeiro e segundo graus também eram tratados como níveis de ensino distintos, diferentemente de hoje, em que são etapas do nível Educação Básica. A Ideia de Educação Básica como direito surge apenas com a LDB de 1996, momento em que passamos a assumir apenas dois níveis de ensino: básico e superior. Para maiores informações, ver: Oliveira (2010); Cury(2008).

eles se relacionam com o sistema econômico, pois, como será apresentado mais adiante, devido à educação, principalmente em nível estadual, os alunos não tinham muitas possibilidades de escolha pela falta de recursos materiais e humanos. Cunha (2005) chama a atenção para a carência de recursos materiais e humanos devido ao fato de os governos estaduais e municipais terem dado ênfase ao quantitativo da reforma. Com relação à antecipação para o trabalho, a Lei nº 5.692/71 dispõe o seguinte:

Art. 5. § 2º A parte de formação especial de currículo:

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

Art. 20. O ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 aos 14 anos, [...].

Art. 76. A iniciação para o trabalho e a habilitação profissional poderão ser antecipadas:

a) ao nível da série realmente alcançada pela gratuidade escolar em cada sistema, quando inferior à oitava;

b) para a adequação às condições individuais, inclinações e idade dos alunos. (BRASIL, 1971, *n.p.*).

Além disso, em seu primeiro capítulo, a lei trata da forma como as instituições de ensino seriam reestruturadas, o que dependeria da definição de regimento próprio e específico de cada sistema de ensino (arts. 3º e 4º). Essa reorganização se fazia necessária porque a estrutura de ensino mudou e a duração da educação básica obrigatória foi estendida. Além disso, o artigo 5º da Lei nº 5.692/71 estipulava que o currículo seria composto por um núcleo comum e obrigatório em nível nacional, e um componente diversificado que atenda às características locais. As disciplinas relacionadas ao Núcleo Comum seriam determinadas pelo Conselho Federal de Educação e ao Conselho Estadual de Educação caberia listar quais disciplinas cada instituição poderia escolher para compor o componente da parte diversificada.

O segundo capítulo aborda o ensino de 1º grau, e afirma que “O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos” (art. 17º) e teria a duração de oito anos letivos, compreendendo setenta e duas horas de atividade anualmente (art. 18º). O ensino de segundo grau foi discutido no capítulo 3, artigo 21º e parágrafo único, que visava promover a formação integral dos jovens, exigindo para seu ingresso “[...] a conclusão do ensino de primeiro grau ou estudos equivalentes”. O artigo 23º estabeleceu nas suas alíneas "a" e "b" que a conclusão do terceiro ano do ensino secundário possibilitará a continuação dos estudos do ensino superior, podendo o estudo correspondente ao ensino secundário ser o mesmo ou similar à área de cursos de ensino superior.

Conforme Freitag (1986, p. 161), as inovações trazidas pela legislação podem ser resumidas em três tópicos:

1. Extensão definitiva do ensino primário obrigatório de 4 a 8 anos (Art. 18), gratuito em escolas públicas (Art. 20) e consequente redução do ensino médio de 7 para 3 a 4 anos (Art. 22). O I o ciclo ginásial fica, portanto, absorvido pelo ensino primário, tornando-se obrigatório para todos.
2. Profissionalização do ensino médio (antigo 2o ciclo do ensino médio) (Art. 4, §§ 1 a 5, a Art. 10) garantindo ao mesmo tempo continuidade e terminalidade dos estudos.
3. Reestruturação do funcionamento do ensino no modelo da escola integrada, definindo-se um núcleo comum de matérias obrigatórias e uma multiplicidade de matérias optativas de escolha do aluno.

Já para Cunha (2005a, p. 181), as principais inovações trazidas pela Lei nº 5.692/71 foram quatro:

1. a extensão da escolaridade obrigatória para a faixa etária entre 7 e 14 anos, com a fusão do ensino primário e médio de 1º ciclo, que passou a ser chamado de 1º grau e do 2º grau, antigo ensino médio de 2º ciclo, que continuou com três anos de duração, caso houvesse estágio, esse tempo passaria a ser de quatro anos;
2. a escolaridade obrigatória passou a ser menor que oito anos quando houvesse necessidade financeira, fazendo o aluno ingressar direto no mercado de trabalho, ou quando o estado não dispusesse de recurso;
3. as quatro primeiras séries do 1º grau passaram a ser compostas pelo currículo de conteúdo geral e as quatro últimas séries por disciplinas vocacionais, que tinham mais ênfase de acordo com a progressão das séries; e
4. o fato de que o ensino supletivo, além de abranger o público que não concluiu o ensino na idade devida, também poderia suprir as necessidades de aperfeiçoamento dos alunos.

Em livro publicado em 1973, Jorge Nagle defende que a Lei nº 5.962/71 é de grande importância no panorama educacional brasileiro porque suas diretrizes estavam perfeitamente alinhadas com as da reforma do ensino superior da Lei nº 5.540/68, formando um conjunto harmonioso de normas regulamentadoras (NAGLE, 1976). Para ele, a maior desigualdade no sistema anterior, corrigida pela Lei nº 5.692/71, era a distinção escolar do aluno na educação secundária:

Isso queria dizer que, de acordo com o caminho escolhido pelo aluno, ou que o aluno, por condições diversas, era obrigado a escolher, ficavam demarcadas as suas possibilidades de prosseguimento dos estudos (destinação escolar) e o seu futuro status na sociedade (destinação social). Se o aluno, egresso da escola primária, dirigia-se para a escola secundária, estavam de antemão determinadas suas possibilidades de prosseguir seus estudos em grau superior; quando se dirigia para a escola profissional, estava impedido de dar mais esse passo. Essa situação configurava o dualismo do sistema escolar [...]. A escola profissional era tida como a escola para o povo, para os desafortunados. (NAGLE, 1976, p. 17-18).

Nagle (1976) argumentava que a nova legislação eliminaria tal organização por divisão e participação, típica da antiga legislação. Juntos, esses fatos tornariam o sistema escolar, incluindo o ensino fundamental e superior, mais coeso. Haveria um conjunto de doutrinas e medidas para unificar as escolas de primeiro, segundo e terceiro graus com unidade e coesão. Para o autor, no novo sistema, todos teriam as mesmas oportunidades, e estas são as mesmas porque haveria apenas um caminho a ser seguido na escolarização. Neste ponto, é relevante destacar que a obra de Jorge Nagle foi produzida ainda durante o processo de implementação da Lei n.º 5.692/71, dessa forma, evidenciando o clima do período em relação à reforma.

Na visão de Rosa Fátima de Souza, uma das mudanças mais importantes trazidas pela reforma foi a ampliação da escolaridade obrigatória e a tentativa de eliminar a dualidade do sistema educacional com a implantação de uma única escola primária e secundária. A educação primária tornou-se obrigatória e com duração de oito anos. O ensino médio⁴ terá duração de três a quatro anos, unificando os cursos secundário e técnico (SOUZA, 2008). A reorganização das séries e a ideia de uma única escola unindo todo o sistema de ensino de 1º e 2º graus simplificaria a estrutura educacional, atendendo à necessidade de ampliar a escolaridade obrigatória e fortalecer os vínculos entre os ramos da educação. No entanto, isso afetou muito a forma como o ensino era entendido e praticado, abalando a representação social da escola pública e a cultura escolar. De acordo com Rosa Fátima de Souza (2008), no processo de conjugação das escolas primárias com os ginásios, precisou-se organizar um novo conceito de escola, agora destinado à formação de jovens e adolescentes. A autora ainda afirma que essa nova escola reuniria realidades diferentes:

Essa escola reuniria, em realidade, culturas profissionais historicamente diferenciadas – os professores primários e os professores secundaristas – com níveis diversos de formação e salários, status e modos próprio de exercício do magistério. Demandava também a articulação, a adaptação do espaço à clientela escolar e adequação da estrutura administrativa e pedagógica da escola para o atendimento de um grande número de alunos. (SOUZA, 2008, p. 268-269).

Conforme aponta Germano (2011), a frequência escolar estaria relacionada à distribuição de renda, ou seja, quanto menor a renda, menor a frequência escolar, e quanto melhor a condição de renda, maior a frequência escolar. Ainda de acordo com o autor, houve também um aumento no número de professores sem habilitação para lecionar no ensino

⁴ O Ensino de 2º grau, na década de 1970, teve como base a Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que em seu Art. 1º, inciso primeiro, apresenta o seguinte: “Para efeito do que dispõe os artigos 176 e 178 da Constituição, entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau.” (BRASIL, 1971). Portanto, mesmo que alguns momentos desta dissertação as nomenclaturas variem entre “Ensino de segundo grau”; “2º grau” e “Ensino Médio”, tratei do ensino de segundo grau.

primário. Podendo ser destacados dois fatores problemáticos, primeiramente pela necessidade de reduzir o tempo escolar para aumentar o número de séries. Essa expansão das séries exigia profundas mudanças na estrutura do ensino primário (GERMANO, 2011). Acredito que o aumento da escolaridade obrigatória de quatro para oito anos e a abolição dos exames de admissão, antes exigidos para dar continuidade do primário para o ginásio, foram pontos positivos, visto que muitos alunos do ensino primário não progrediam nos estudos devido a essa avaliação.

No entanto, Frigotto (2010) ressalta que a ampliação da escolarização também era necessária para a capital, pois a escola ocuparia um maior número de sujeitos em um período longo. O autor considera que as instituições educacionais não geram mais-valia, porém, são necessárias ao capitalismo. Ele pontua que as escolas devem encarar o trabalho como um princípio educativo, sendo que para enfrentar esse problema educacional:

[...] é pelo trabalho que o homem – e todo homem – encontra sua forma própria de produzir-se em relação aos outros homens (sic). [...] não há razões de outra espécie, a não ser históricas, que justifiquem relações sociais de produção da existência humana onde haja proprietários dos meios e instrumentos de produção, e aqueles que têm apenas a posse relativa de sua força de trabalho. (FRIGOTTO, 2010, p. 220).

A segunda preocupação, elucidada por Germano (2011) diz respeito ao aumento de professores que não possuíam a qualificação necessária para atuar em sala de aula, pois a Lei nº 5.692/71 previa a formação mínima para o trabalho, aumentando o número de profissionais apenas com o 1º grau. Entre as disposições transitórias, a lei previa nos artigos 77º e 78º que, não havendo professores com a habilitação necessária, poderiam lecionar outros profissionais a título precário:

Art. 77. Quando a oferta de professores, legalmente habilitados, não bastar para atender às necessidades do ensino, permitir-se-á que lecionem, em caráter suplementar e a título precário:

- a) no ensino de 1º grau, até a 8ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 4ª série de 2º grau;
- b) no ensino de 1º grau, até a 6ª série, os diplomados com habilitação para o magistério ao nível da 3ª série de 2º grau;
- c) no ensino de 2º grau, até a série final, os portadores de diploma relativo à licenciatura de 1º grau.

Art. 78. Quando a oferta de professores licenciados não bastar para atender às necessidades do ensino, os profissionais diplomados em outros cursos de nível superior poderão ser registrados no Ministério da Educação e Cultura, mediante complementação de seus estudos, na mesma área ou em áreas afins, onde se inclua a formação pedagógica, observados os critérios estabelecidos pelo Conselho Federal de Educação. (BRASIL, 1971, *n.p.*)

A implementação da Lei nº 5.692/71 ocorreria de forma gradual de acordo com a disponibilidade de recursos materiais, humanos e didáticos, pois já antecipava que não seria possível alcançar seus objetivos no curto prazo, levando em conta a oferta desses recursos. Com isso, na prática, percebe-se o viés quantitativo da reforma, onde prioriza-se a extensão escolar obrigatória. Entretanto, a legislação previa regras para os estabelecimentos de 1º e 2º graus se ajustarem ao novo formato escolar. O artigo 75º e seus incisos, que tratavam do ensino de 1º grau, dispunham que:

Art. 75. Na implantação do regime instituído pela presente Lei, observar-se-ão as seguintes prescrições em relação a estabelecimentos oficiais e particulares de 1º grau:
 I - as atuais escolas primárias deverão instituir, progressivamente, as séries que lhes faltam para alcançar o ensino completo de 1º grau;
 II - os atuais estabelecimentos que mantenham ensino ginásial poderão continuar a ministrar apenas as séries que lhes correspondem, redefinidas quanto à ordenação e à composição curricular, até que alcancem as oito da escola completa de 1º grau;
 III - os novos estabelecimentos deverão, para fins de autorização, indicar nos planos respectivos a forma pela qual pretendem desenvolver, imediata ou progressivamente, o ensino completo de 1º grau. (BRASIL, 1971, *n.p*).

Para o ensino secundário, o “Relatório do GT” esclareceu que os ajustes seriam imediatos, pois não havia requisitos mínimos para oferecer habilitações, e as escolas poderiam continuar a ministrar os programas existentes e expandir onde for possível e conveniente (NAGLE, 1976).

Antes de discutir sobre o artigo 76, entendo que, para compreender a legislação, é necessário elucidar os conceitos de Iniciação para o Trabalho e Habilitação Profissional, conforme é explicado no Parecer nº 45/72, em seu Anexo B – Glossário:

Iniciação para o Trabalho - Atividades desenvolvidas pelos educandos no ensino de 1º grau, na escola e na comunidade, com o fim de orientá-los no sentido de conhecerem os diversos campos de trabalho existentes na localidade, na região e no país, os diversos sistemas de produção e prestação de serviços, a aplicação de materiais e instrumentos e a prática inicial na execução de tarefas que envolvam os aspectos de criatividade, utilidade, organização, experimentação de técnicas básicas e avaliação da qualidade. [...] Habilitação Profissional - Condição resultante de um processo por meio do qual uma pessoa se capacita para o exercício de uma profissão ou de uma ocupação técnica, cujo desempenho exija, além de outros requisitos, escolaridade completa ao nível de 2º grau ou superior. (BRASIL, 1972, *n.p*).

Dessa forma, compreende-se que, no ensino de 1º grau, ocorria a Iniciação para o Trabalho por meio de atividades práticas desenvolvidas na escola, que estariam possibilitando tarefas e expondo os alunos a diferentes áreas de atuação. No que se refere à Habilitação Profissional, seria a formação ofertada no ensino secundário como preparação para exercer uma determinada profissão. Assim, no artigo 76, alíneas a e b, dispõe que a entrada de um

indivíduo no mercado de trabalho era pré-determinada diante das condições da iniciação para o trabalho e da habilitação profissional (BRASIL, 1971). No ensino primário e secundário, quando se trata de iniciação e habilitação profissional, a parte diversificada do conteúdo era regulada pelas necessidades do mercado de trabalho, baseados pelos levantamentos periódicos regulamentados pela Lei nº 5.692/71.

Gamboa (2001) argumenta que, o sistema educacional, desde a década de 1970, tem gerado capital humano⁵ na perspectiva docente da eficiência instrumental, com o objetivo de ensino reduzido à formação. A legislação que constituiu a reforma do ensino primário e secundário no Brasil seguiu esse ideal. Com a promulgação da Lei nº 5.692/71, a implantação do 2º grau não ocorreu como esperado. Os estados não estavam preparados para atender às exigências da formação profissional, problemas como a escassez de professores atuantes em diferentes áreas do conhecimento foram citados na bibliografia. Além disso, os cursos implantados muitas vezes ocorriam em espaços que não contavam com infraestruturas adequadas, sem laboratórios, bibliotecas ou materiais específicos para dar continuidade nas habilitações.

Embora o ensino superior tenha mudado desde o início da década de 1960, em 1968, com a aprovação da Lei nº 5.540/68, não atendeu às exigências da sociedade civil brasileira, porque as universidades permaneceram elitizadas e atendendo as classes média e alta da sociedade. Portanto, outras mudanças foram necessárias no campo da educação para manter certo controle social, pois o acesso ao ensino superior não estava realmente resolvido.

Assim, em 11 de agosto de 1971, o Congresso aprovou a Lei nº 5.692, que reformou o ensino de 1º e 2º graus. A lei possui 88 artigos, divididos em oito capítulos, cada um com uma disciplina, a saber: ensino de primeiro e segundo graus (arts. 1º a 16), ensino de primeiro grau (arts. 17 a 20), segundo grau (arts. 21 a 23), ensino supletivo (arts. 24 a 28), professores e especialistas (arts. 29 a 40), financiamento (arts. 41 a 63), disposições gerais (arts. 64 a 70) e disposições transitórias (arts. 71 a 88). Em seu artigo primeiro, a lei afirmou que o objetivo geral de sua formação é “proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de autorrealização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania” (BRASI, 1971, *n.p*).

Segundo Germano (2011), o projeto da Lei nº 5.692/71 foi integralmente aceito no Congresso e apoiado pelos professores. Também não teria havido disputa entre os setores de

⁵ “Por analogia, conhecimentos e habilidades dos trabalhadores empregados nas atividades produtivas também passaram a ser considerados como capital, originando a chamada teoria do capital humano.” (MACHADO, 2010, *n.p*).

educação privada e pública. Na mesma direção, de acordo com Ghiraldelli Júnior (2001, p. 171),

[...] a reforma do ensino de 1º e 2º graus, promovida pela Lei nº 5.692/71, foi acolhida com entusiasmo por boa parcela do professorado que, empunhando os projetos inovadores da ditadura militar, se atiraram num frenesi pela concretização das determinações da nova legislação.

Romanelli (2014) elucida a existência de dois grupos distintos para constituir a legislação que alterou a educação básica no Brasil. O primeiro grupo era a USAID (*United States Agency for International Development*), com a proposta de reformulação apenas para a educação fundamental, chamada de primeiro ciclo. Este ponto de partida da USAID assentava-se na pressuposição de que a indústria precisava de recursos humanos com alguma escolaridade e algum tipo de treinamento que permitiria ao sujeito o conhecimento sobre as técnicas de produção, aumentando assim a produtividade. Esse conhecimento seria bem básico, e não precisaria de maiores aprofundamentos, conforme as necessidades da indústria naquele momento. O segundo grupo era composto pelo Comitê Meira Matos e pelo GTRU (Grupo de Trabalho da Reforma Universitária), que pretendia resolver o problema da crise estatal gerada pelo superávit, portanto, para eles, seria interessante a reformulação do segundo ciclo, denominado na Lei nº 5.692/71 de 2º grau.

Estes grupos argumentavam que os profissionais, após o ensino médio, se contentariam em ingressar no mercado de trabalho e não se sentiriam estimulados a seguir no ensino superior porque o nível médio já teria oferecido formação especializada antes disponível apenas com a conclusão de um curso universitário. Essa visão de ensino era alicerçada na ideologia do competente e do incompetente, em que o primeiro grupo seguiria para o ensino superior e o segundo grupo assumiria papéis menos privilegiados no mercado de trabalho.

A profissionalização do nível médio, portanto, era vista como uma exigência que teria como resultado selecionar apenas os mais capazes para a universidade, dar ocupação aos menos capazes e, ao mesmo tempo, conter a demanda de educação superior em limites mais estreitos. (ROMANELLI, 2014, p. 245).

Com isso, as manifestações de desagrado de diretores de escolas privadas surgiram imediatamente após a promulgação da Lei 5.692, em 1971. As críticas incidiam, predominantemente, sobre o caráter “pragmatista” da profissionalização compulsória do Ensino Médio, tendendo a submeter os objetivos “formadores” da educação escolar a finalidades imediatas do mercado de trabalho (CUNHA, 1977, p. 180).

A reforma do ensino de segundo grau, na década de 1970, teve duas linhas principais: uma foi propor a ampliação da escala de funcionamento das escolas unindo o primário e o ginásial; a segunda linha foi frear o avanço do acesso ao ensino superior, de maneira que a reforma devia induzir à capacitação profissional para que os alunos pudessem ingressar no mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio (CURY *et al.*, 1982). Com a implementação da Lei nº 5.692/71, foi criado um conjunto de normas necessárias para controlar e esclarecer as nuances do Ensino Médio.

A promulgação da Lei 5.692, em agosto de 1971, representou, no que se refere ao ensino de 2º grau, a vitória de uma corrente de pensamento existente dentro do MEC que, em aliança com as correntes dominantes do Ministério do Planejamento, propugnava a profissionalização universal e compulsória do Ensino Médio, e especialização estrita dos estudantes conforme as ocupações existentes na economia. (CUNHA, 1977, p. 176).

A partir do estabelecendo da obrigatoriedade do ensino profissionalizante, tornando-o compulsório, a Lei nº 5.692/1971, teoricamente buscava romper com a dualidade histórica que constituía a trajetória do Ensino Médio no Brasil. Essa proposição acabou não ocorrendo na prática devido a real distribuição desigual de oportunidades nas escolas públicas e privadas, uma vez que ocorreu “carência de professores da área profissional e deficiência de locais para aulas práticas” (CAIRES; OLIVEIRA, 2016, p. 82). Apoiadas em pareceres ambíguos publicados pelo Conselho Federal de Educação, posteriormente, as escolas particulares fizeram ajustamentos à função propedêutica aos alunos do Ensino Médio. Já as escolas públicas ofereceram o ensino profissionalizante até o momento de publicação da Lei nº 7044/1982, que removeu completamente a exigência da profissionalização compulsória no ensino de segundo grau.

Embora a proposta da profissionalização compulsória tenha tido a louvável intenção de corrigir as distorções do ensino médio, eliminando a dualidade de uma escola “para os nossos filhos” e outra para os demais, não se conseguiu diminuir a distância entre trabalho de decisão e trabalho de execução. O fato de se ter tomado como modelo para unificação do ensino médio, não o prestigiado ensino secundário, mas o estigmatizado ensino profissional é, em parte, responsável pelas acomodações que ocorreram, a partir da aprovação da Lei. (CURY *et al.*, 1982, p. 45).

Dessa forma, a profissionalização do ensino médio acarretou um aumento da dualidade do ensino no Brasil, onde a classe média e a burguesia, “mais capazes”, teriam acesso ao ensino superior, enquanto os pobres e a classe trabalhadora, “menos capazes”, se contentariam em entrar no mercado de trabalho e não continuar seus estudos.

Moura (2007) enfatiza que a Lei nº 5.692/71, ao invés de eliminar a dualidade existente na educação brasileira, tornando a profissionalização do 2º grau compulsória, fez o contrário: “[...] na prática, a compulsoriedade se restringiu ao âmbito público, notadamente nos sistemas de ensino dos estados e no federal. Enquanto isso, as escolas privadas continuaram, em sua absoluta maioria, com os currículos propedêuticos” (MOURA, 2007, p. 12). A julgar pelos fatos expostos até aqui, pode-se dizer que a reforma do ensino superior e a reforma do ensino médio estão entrelaçadas, sendo a segunda, em certa medida, um complemento da primeira. A promulgação da Lei nº 5.692/71 teve como base o ponto de vista do desenvolvimento da economia nacional. Como afirma Kuenzer (2000), existiram três objetivos principais: limitar o acesso dos estudantes ao ensino superior, despolitizar o ensino de 2º grau e preparar a força de trabalho para atender às necessidades da economia do país, contribuindo para o seu crescimento.

Como até aqui exposto, a Lei nº 5.692/71 alterou as estruturas de ensino, estendendo os anos de escolaridade obrigatória no 1º grau, removendo barreiras à continuidade educacional, e alterou a estrutura de formação do ensino secundário. Nesta seção, foi necessário compreender aspectos da organização administrativa do sistema educacional de 1º e 2º graus para entender, posteriormente, a implementação das reformas no Rio Grande do Sul.

3.3 As principais normas e orientações na rede pública estadual de ensino do RS

Nesta seção, exploramos a reconfiguração da norma da rede pública de ensino no Rio Grande do Sul a partir do período da legislação e documentos recolhidos no arquivo da escola Ernesto Alves de Oliveira, identificando as principais diretrizes recebidas pela escola em relação à profissionalização do 2º grau no Rio Grande do Sul, como possíveis estratégias da SEC para implantar a política educacional no estado. Ao explorar essa reconfiguração partindo da escola, dos documentos de seu arquivo, o fizemos tendo como baliza o conceito de cultura escolar.

De acordo com Julia (2001, p. 10-11), a cultura escolar pode ser entendida como “[...] normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização)”. No entanto, para além dos limites das escolas, pode-se procurar identificar, em sentido mais amplo, as formas de pensar e de se comportar que são difundidas em nossa sociedade, que não levam em conta a aquisição de saberes e habilidades que não seja através do processo de escolarização formal. Conforme a definição proposta por Julia (2001), percebemos a intenção do que deveria ser a escola a partir

da reforma do ensino de 1971 – visto que a reforma foi formulada e implementada em escolas pré-existentes, que contemplavam uma organização anterior e tinham uma cultura escolar já estabelecida.

O documento intitulado **“Diretrizes para a elaboração de um plano pedagógico, destinado a uma unidade escolar de 2º grau (complexo escolar)”**, que para facilitar o desenvolvimento do texto será abreviado pela sigla (DEPP), recebido pela escola em março de 1973, oriundo da assessoria técnica do Departamento de Educação Média, traz como objetivo apresentar as diretrizes para a elaboração de um plano pedagógico, a ser executado cooperativamente por uma unidade escolar. Apresenta características que devem conter nesse plano dividida em 16 tópicos, sendo eles, respectivamente: **1) Identificação da unidade escolar; 2) Caracterização dos estabelecimentos de 2º grau; 3) Fundamentação legal da Unidade Escolar; 4) Distribuição das terminalidades a serem oferecidas pela escola; 5) Objetivos; 6) Organização da administração; 7) Estrutura organizacional; 8) Serviço de registro escolar; 9) Plano pedagógico, propriamente dito; 10) Ordenação e sequência ao longo do curso; 11) Sistema de organização; 12) Duração; 13) Estágio; 14) Avaliação; 15) Dependência; 16) Coordenação pedagógica.**

Em seu artigo 3º, a Lei nº 5692/71 trata sobre a organização administrativa dos estabelecimentos de ensino:

Art. 3º Sem prejuízo de outras soluções que venham a ser adotadas, os sistemas de ensino estimularão, no mesmo estabelecimento, a oferta de modalidades diferentes de estudos integrados, por uma base comum e, na mesma localidade:

- a) a reunião de pequenos estabelecimentos em unidades mais amplas;
- b) a entrosagem e a intercomplementariedade dos estabelecimentos de ensino entre si ou com outras instituições sociais, a fim de aproveitar a capacidade ociosa de uns para suprir deficiências de outros;
- c) a organização de centros interescolares que reúnam serviços e disciplinas ou áreas de estudo comuns a vários estabelecimentos. (BRASIL, 1971, *n.p*).

Diante disso, o documento estadual citado acima está ancorado nesta parte da legislação federal. Em sua oitava página, onde explica e elucida sobre as modalidades de estudos integrados, trata alguns conceitos, como a intercomplementariedade, que seria a utilização racional de todos os recursos da escola e da comunidade, através da conjugação de esforços, interesses e meios diversos para obtenção de minimização de gastos e otimização de resultados para o indivíduo e para a comunidade. Trata-se do entrosamento de escolas entre si ou com outras instituições educacionais especializadas, de reconhecida idoneidade e/ou com outras instituições sociais, para garantia dos aspectos organizacionais indispensáveis à sua efetivação. A intercomplementariedade seria fundamentada no atendimento dos seguintes aspectos: “a)

necessidade e aspirações dos alunos; b) exigências do meio, ante determinador recursos; c) escolas e comunidade que devem ser organizadas para sua racionalização” (DEPP, 1973, *n.p.*).

A intercomplementariedade poderia ocorrer sob a forma de unidades escolares de 2º grau, podendo ser formado das seguintes maneiras: Centros Interescolares de Profissionalização, Colégios de Área e Centros de Estudos Gerais e Centros de formação Técnica. Estes modelos de unidades escolares de 2º grau deveriam ser compatíveis com as delegacias de educação do Estado, respeitando a realidade educacional e os recursos materiais e humanos disponíveis. O documento ainda informa que a adaptação das escolas de 2º grau às exigências da legislação seria gradativa e procuraria atender as condições de flexibilidade, de abrangência de conteúdos indispensáveis e de eficácia do processo ensino-aprendizagem. Já as regiões onde as escolas já estivessem em condições de dar seguimento às exigências da Lei nº 5692/71, estas poderiam dar continuidade à implementação mediante compatibilização com a delegacia de educação.

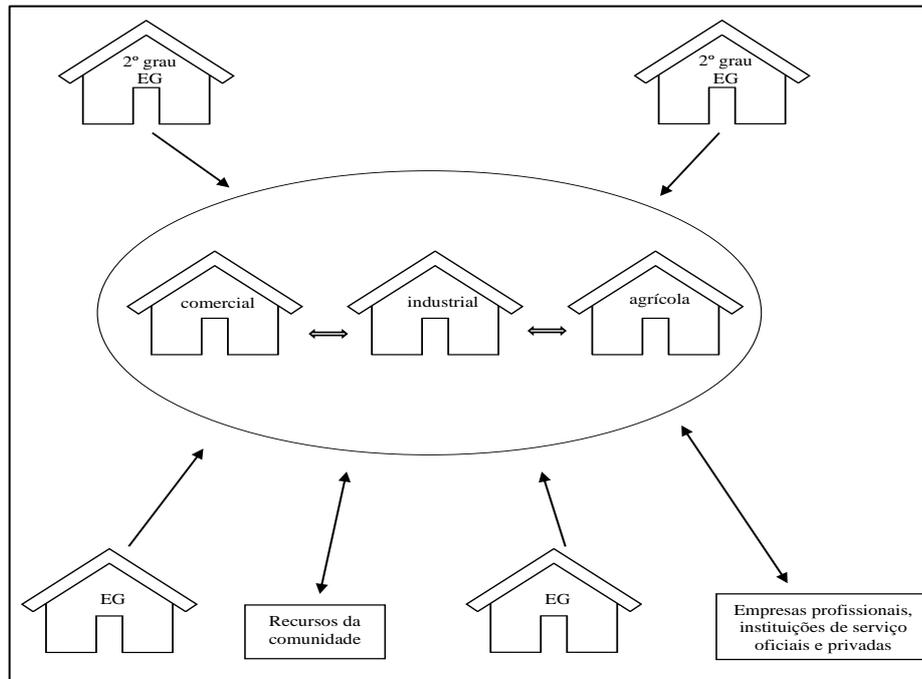
Ainda em relação ao artigo 3º da legislação, caberia à escola adaptar-se e equiparar-se de forma a proporcionar as condições para desenvolver diferentes modalidades de estudos e de atividades. A escola deveria desencadear um processo de atendimento às necessidades e aspirações do aluno e suprir as exigências da comunidade e do mercado de trabalho. Contudo, diante da realidade, grande parte das escolas não tinham as condições ideais que a legislação exigia. Para suprir essas condições e dar continuidade à implementação da legislação, o documento propõe a união/articulação entre as escolas.

A articulação entre as escolas seguiria o critério de zoneamento, definindo as áreas em várias unidades escolares que se situassem próximas, de maneira a favorecer uma fácil articulação, integrando os currículos desses estabelecimentos com o intuito de garantir uma “unidade pedagógica” (DEPP, 1973, *n.p.*). A integração das escolas possibilitaria a ampla utilização da capacidade física dos estabelecimentos, como laboratórios, oficinas, equipamentos, etc., o que ocasionaria economia de despesas. Essa articulação e intercomplementariedade entre os estabelecimentos ocorreria não só entre instituições de ensino, mas entre as instituições da comunidade, quando essas instituições pudessem suprir as necessidades e interesses do âmbito escolar. O documento **DEPP** orientava que, “para atender os alunos em relação à mecânica automotiva, a escola recorrerá à oficina mecânica particular, localizada dentro dos limites daquela unidade escolar”. Com isso, as Unidades Escolares se apresentariam de duas formas: Unidades Escolares de 2º grau, que reuniriam todas as condições desejáveis, se bastando, embora utilizassem recursos da comunidade; e Unidades Escolares que se intercompletem entre elas e que ainda busquem recursos da comunidade para suprir

inteiramente suas deficiências. Continuando com a análise, em sua décima primeira página, o documento traz a conceituação das diferentes unidades escolares de 2º grau que podem ser implementadas, conforme apresento na sequência.

Centro Interescolar de Profissionalização: era considerado uma unidade escolar constituída por mais de uma escola profissional de 2º grau, que passava a formar um centro de profissionalização em que se aplica a “entrosagem” e a “intercomplementariedade” em disciplinas, atividades, práticas ou áreas profissionais, servindo não só a sua própria clientela⁶ como a que provém de escolas satélites de 2º grau. O Centro Interescolar de Profissionalização também poderia, sempre que possível, fazer uso de empresas profissionais, instituições de serviços e recursos da comunidade.

Esquema 3 - Centro Interescolar de Profissionalização

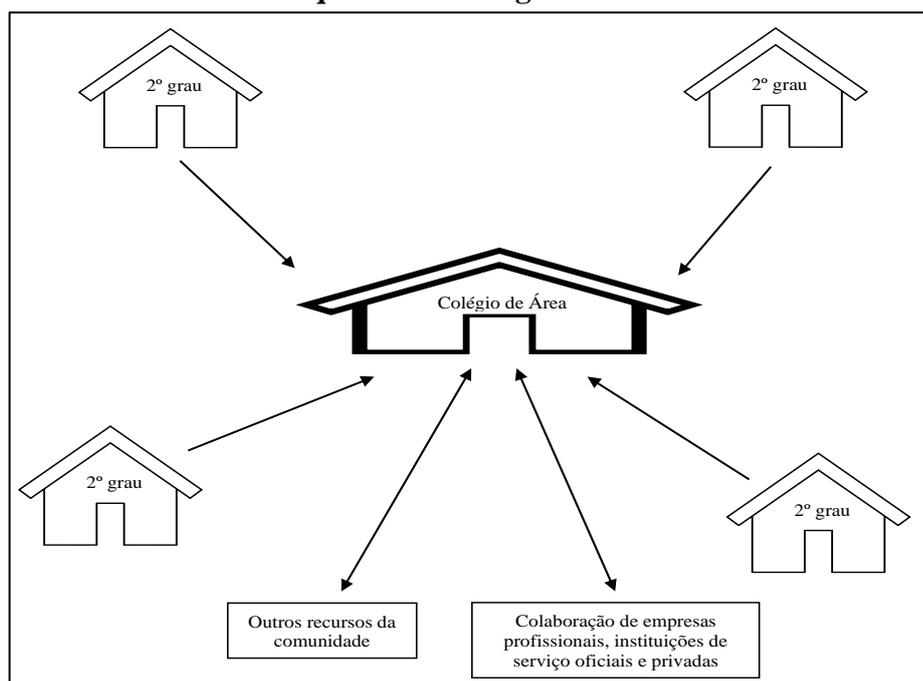


Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base no documento DEPP, de 1973.

Colégio de Área: era o estabelecimento que ministrava cultura geral a seus próprios alunos e à clientela oriunda de escolas satélites, com formação especial mínima, exigida em lei, com a colaboração, quando necessário, de empresas profissionais, instituições de serviços oficiais e privados da comunidade, SENAI, SENAC, PIPMO, etc.

⁶ Trata-se de uma linguagem datada, tratada aqui conforme a fonte (DEPP, 1973).

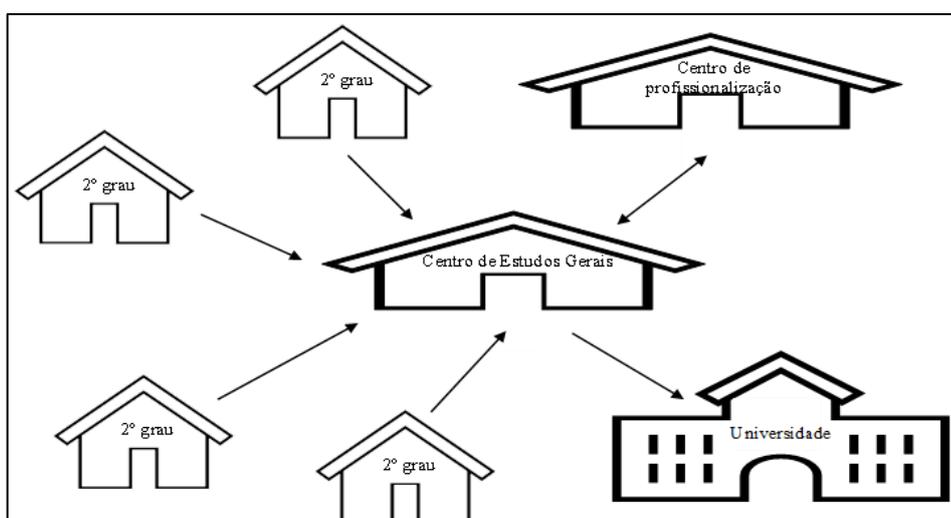
Esquema 4 - Colégio de Área



Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base no documento DEPP, de 1973.

Centro de estudos gerais: era a unidade escolar que concentrava maior centralização de material, equipamento, laboratórios, recursos humanos indispensáveis ao desenvolvimento pleno de todos os conteúdos, com o respectivo aprofundamento em determinadas áreas de conhecimentos que possibilitasse real embasamento para futuros estudos nas universidades. A profissionalização exigida em lei seria adquirida em outras unidades pertinentes à escolha do aluno.

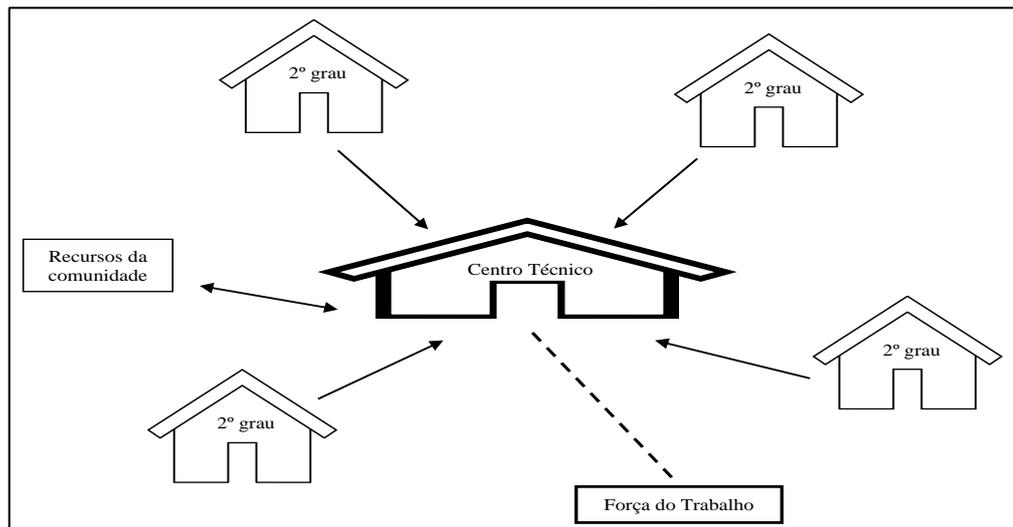
Esquema 5 - Centro de estudos gerais



Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base no documento DEPP, de 1973.

Centro de formação técnica: tratava-se de uma unidade escolar devidamente aparelhada, que oferecia habilitações profissionais de 2º grau nos setores primário, secundário, terciário e/ou técnico-pedagógico, qualificando ou habilitando o aluno para ingressar no mercado como força de trabalho.

Esquema 6 - Centro de formação técnica



Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base no documento DEPP, de 1973.

Alguns critérios deveriam ser adotados para a organização da unidade escolar, conforme é possível depreender e sistematizar da análise do documento (DEPP, 1973):

I. Para Centro Interescolar de Profissionalização: 1 – Existência de escolas de 2º grau que tivessem condições de desenvolver um ensino eficaz nos quatro setores fundamentais do trabalho humano; 2 – Existência de escolas satélites de 2º grau, sem possibilidades de realizar a parte diversificada do plano de estudos, exigido em lei; 3 – Campo de ação na Comunidade, para uso do aluno em práticas profissionais ou de estágio, nas empresas profissionais, instituições de serviço ou outros recursos disponíveis; 4 – Formulação de objetivos comuns, vivenciados por toda a sociedade escolar, permitindo não só articulação física, mas uma harmônica unidade de articulação técnico-pedagógica e social; 5 – Regimento único para as escolas profissionais que viessem a constituir um Centro, elaborado de forma flexível, abrangente e genérica, de modo a permitir uma motivação escolar desembaraçada; 6 – Regimento, em cada uma das escolas satélites, flexível e ajustável às determinações do Regimento do Centro; 7 – Planejamento cooperativo que permitisse unidade de ação e organização de conteúdo programático, horários, aproveitamento de pessoal docente, utilização programada dos equipamentos, coordenação de prática profissional, distribuição racional das atividades do calendário escolar, de modo a não só servir ao aluno em sua totalidade, mas

também servir à totalidade dos alunos que se movimentasse na unidade escolar; 8 – Direção única, sob a forma individual ou colegiada, assessorada ou assistida por diretores executivos, subdiretores, assistentes ou coordenadores, dependendo do tipo de estrutura interna que viesse a ser adotada; no entanto, previa-se suprimir a autonomia das escolas satélites, no que se referia ao regime escolar comum. Direção única dizia respeito, ainda, à manutenção de uma estrutura técnico-pedagógica que permitisse o trânsito livre do aluno ao longo do curso, lhe favorecendo uma formação plena; 9 – Serviço de Orientação Educacional funcionando no Centro, tendo por objetivo supervisionar a orientação educacional e promover a unidade de diretrizes de ação; 10 – Programas planejados em conjunto, atendendo os planos de estudos da clientela escolar e conjugados com o planejamento de horários alternativos, que possibilitassem o atendimento, em todo o horário disponível, tendo em vista o aproveitamento do espaço, o uso do equipamento das oficinas e a distribuição do pessoal docente necessário, de forma racional; 11 – Pessoal docente habilitado em nível superior, quando possível, e/ou com formação especializada, incluindo preparo técnico-pedagógico; 12 – Reuniões mensais ou quinzenais, tendo por objetivo a formação de espírito de equipe e a execução de um trabalho de planejamento, acompanhamento, coordenação, controle e avaliação do processo educativo, na perspectiva do professor, do aluno e da unidade escolar, para a obtenção dos comportamentos desejados em função dos objetivos que lhes eram próprios; 13 – Escrita escolar realizada através de um serviço auxiliar bem organizado, com diretrizes gerais, que estabelecessem linhas comuns para todas as escolas que constituíssem o complexo escolar. Este serviço teria melhores condições de funcionamento, com setor atendido por pessoal técnico-administrativo devidamente habilitado; 14 – Provimento adequado dos equipamentos necessários e oficinas, laboratórios, escritórios, bibliotecas, etc. dependendo do setor profissional que a escola se propusesse a oferecer.

II. Para Colégios de Área: 1 – Existência de um estabelecimento que tivesse condições de ministrar cultura geral e oferecer formação especial mínima exigida em lei (300 horas – parecer nº 45/72), em qualquer um dos setores do trabalho humano, conjugando-os na parte profissional com empresas ou instituições de serviços oficiais ou privados da comunidade. Aplicavam-se para este modelo os dispositivos previstos no inciso I, itens 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12 e 13; 2 – Regimento para o Colégio de Área, elaborado de forma flexível, abrangente e genérico.

III. Para Centros de Estudos Gerais: 1 – Existência de uma escola de 2º grau que possuísse condições em laboratórios, equipamentos e recursos humanos para ministrar apenas o ensino referente ao núcleo comum, com aprofundamento em determinadas áreas de

conhecimentos; 2 – Existência de escolas satélites de 2º grau, sem condições de ofertar o aprofundamento nos estudos do núcleo comum, quando o objetivo da clientela escolar fosse a continuidade dos estudos em nível superior. Aplicavam-se os dispositivos previstos no inciso I, itens 4, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13.

III. Para Centros de Formação Técnica: 1 – Existência de um estabelecimento ou escola, suficientemente aparelhada, para oferecer habilitações profissionais de 2º grau, em qualquer um dos setores de trabalho, possibilitando qualificação ou habilitação profissional. Aplicavam-se a este modelo todos os dispositivos previstos no inciso I.

Para efetivar a implantação destes modelos, as escolas deveriam atender algumas condições, quais sejam: 1 – Proximidades geográficas (mínimo de 2 Km, máximo de 5 Km periféricos); 2 – Celebração de convênios ou contratos quanto ao modelo a se implantar, conjugando entidades oficiais e privadas; 3 – Existência de meio de transporte acessível ou criação de transporte próprio; 4 – Comunidade que favorecesse recursos efetivos e acessíveis; 5 – Embasamento legal para a efetivação de alternância de horários entre as escolas pertencentes ao complexo escolar; 6 – Funcionamento em tempo integral; 7 – Mobilidade e disponibilidade do corpo docente para atuar tanto na unidade núcleo, como nas escolas satélites; 8 – Treinamento do pessoal docente e administrativo para atuar nestas modalidades de unidades escolares; 9 – Revisão de recursos materiais e equipamentos já existentes e complementação do necessário; 10 – Condições de oferecer formação em um ou mais setores de profissionalização; 11 – Possibilidade de oferecer qualificação profissional mínima; 12 – Manutenção de uma supervisão técnica-pedagógica eficaz e contínua.

No início do mês de setembro de 1972, foram realizadas reuniões/palestras com o Sr. Delegado Prof. Luiz da Silva Juruma, além dos coordenadores e diretores das escolas. Na cidade de Santa Cruz do Sul, conforme o documento, esta reunião ocorreu no antigo Colégio Sagrado Coração de Jesus (atual Colégio e Faculdade Dom Alberto⁷). Anexo ao **DEPP** consta o plano de ação para avaliação, elaborado pela assessoria técnica do Departamento de Educação Média, que contém informações e assuntos a serem tratados nessas reuniões e, de acordo com o DEPP, avaliados por um supervisor técnico-pedagógico, responsável pelo acompanhamento da implementação, conforme pode ser observado no quadro 4:

Quadro 4 - Plano de Ação

Objetivos	Assuntos	Procedimentos	Avaliação
-----------	----------	---------------	-----------

⁷ Localizado no centro da cidade de Santa Cruz do Sul, iniciou suas atividades como Colégio Sagrado Coração de Jesus, fundado em 1874 pelas Irmãs Franciscanas, em 2002 o Colégio Sagrado Coração de Jesus foi incorporado ao então inaugurado Colégio Dom Alberto e em 2016 passou a ser administrado pelo Grupo Educacional Faveni.

Oportunizar aos Diretores a identificação de uma liderança positiva em termos de Escola Atual, através do estudo dos diversos tipos de liderança e de solução de situações problema.	Liderança	a) Em P.G - Estudo do texto. - Preenchimento de questionário. b) Em G.G - Comunicação das conclusões.	Padrões: <u>Plenamente satisfatória</u> – quando corresponde às expectativas da clientela em termos de instrumento, comunicação, participação, relacionamento, trazendo reforço a estudos anteriores e elementos para atuação futura. <u>Satisfatório em parte</u> – quando corresponde parcialmente às expectativas e algumas necessidades da clientela, em termos de comunicação, participação e recursos com vistas a direção. <u>Não satisfatório</u> – quando não corresponde às expectativas da clientela e/ou não oportuniza recursos nem possibilidades para ação do diretor.
	Reforma	Em G.G - Listagem de problemáticas, necessidades e alternativas de solução	
Legenda: P.G (Pequenos grupos) G.G (Grandes grupos)			

Fonte: Elaborado pela autora (2022) com base no documento DEPP, de 1973.

Continuando sobre a reunião de diretores, o texto a ser estudado nesta formação inicia descrevendo o conceito de grupo, como deveria ser composto, indicando que sua formação poderia se dar espontaneamente ou voluntariamente planejada, destacando que a eficácia do grupo ocorreria conforme as relações entre seus membros. A partir da composição desse agrupamento deveria se destacar o líder, que seria o chefe, sendo a peça mais importante para a eficácia e harmonia da equipe. Para a escolha desse líder o documento contempla o conceito de liderança, visto que é um termo com significados variados. O **DEPP** assim concebeu: “Liderança é a arte de influenciar pessoas para que cooperem em favor de um objetivo” (DEPP, 1973, *n.p*). Posteriormente, o documento abordou três tipos de direção, descrevendo cada um: 1. Direção autocrática ou ditatorial; 2. Direção “*laissez faire*” ou vai levando; 3. Direção liderada ou liderança.

No que se refere às diretrizes para a adaptação do ensino à Lei nº 5692/71, o **DEPP** apresentava que, visando a implantação da legislação, fazia-se necessário diretrizes para a adaptação do ensino nos diversos setores da atividade econômica. Portanto, as coordenadorias de educação, delegados, diretores e professores deveriam se atentar para: - Conhecimentos das peculiaridades regionais do mercado de trabalho; - Planejamento e organização de novos cursos; - Entrosagem e intercomplementariedade de estabelecimentos de ensino e a comunidade; - Definição das terminalidades, compreendendo a escola como executiva do programa intensivo de preparação de mão de obra. (DEPP, 1973).

A escola deveria conhecer as peculiaridades e características próprias da região, em especial do mercado de trabalho. Os cursos profissionalizantes a serem ofertados deveriam ter consonância com o mercado de trabalho. Como consta no Artigo 5º, inciso segundo, alínea b), “será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados” (BRASIL, 1971, *n.p*). Através de levantamentos de pesquisa, as escolas fariam o diagnóstico e, a partir disso, definiriam as terminalidades e habilitações profissionais que seriam ministradas.

Vale observar que “liderança” é um termo de caráter multidisciplinar. Desde os estudos das ciências sociais aplicadas, na área empresarial e de contabilidade, até à sociologia política que buscou definir o conceito de “liderança política”, é possível dizer que o termo é polissêmico. Um olhar para os sentidos explícitos do documento considera a liderança como a arte influenciar pessoas, e aponta a diferença entre líder e chefe: “O líder será aquele que lidera, que se destaca pela influência que exerce sobre o grupo e chefe e aquele que comanda”. Uma leitura mais cuidadosa para a distribuição do termo no documento permite dizer que este conceito está sendo utilizado como “incentivador” da formação de técnicos, estabelecendo que que dentro da empresa o técnico exerceria a função de supervisor, “suas ideias e ações influenciará o pensamento e as atividades dos operários.” (DEPP, 1973, *n.p*), demonstrando o caráter tecnicista da Reforma.

4 CULTURA ESCOLAR E APROPRIAÇÃO DA PROFISSIONALIZAÇÃO DO ENSINO MÉDIO EM SANTA CRUZ DO SUL

4.1 A Escola Ernesto Alves de Oliveira: Entre História e Memória

Há dificuldades em se escrever sobre a trajetória da Escola Ernesto Alves. Embora seja uma das instituições mais conhecidas do município de Santa Cruz do Sul, ainda não existem trabalhos de pesquisa no campo historiográfico sobre essa instituição escolar. Assim, para apresentar a escola, tornou-se necessário recorrer à única obra sobre a trajetória dessa instituição. De cunho memorialístico, traz muitas informações factuais que considerei significativas para a proposta aqui empreendida. Ao utilizá-la, considero as diferenças entre história e memória, relacionando a importância do conhecimento acerca da existência e manutenção do arquivo da escola. Assim, esta seção tem como objetivo apresentar a escola do ponto de vista histórico através de dados factuais de sua trajetória, sem deixar de articulá-los a determinados contextos nos quais esteve ou está inserida.

A escolha pela escola em questão ocorreu pelo fato dela ter sido o primeiro ginásio público de Santa Cruz do Sul e por ter sido uma das primeiras escolas a implantar o antigo “Segundo Grau”. Os dados a respeito da escola contidos nessa seção foram retirados, como já coloquei anteriormente, de uma obra de cunho memorialístico, intitulada *1956-2006, 50 anos, Pequeno histórico da fundação e do crescimento do Colégio Estadual Ernesto Alves de Oliveira: Seu Ontem, Seu Hoje, Seu Amanhã* (2006). É uma obra memorialística de autoria de Ivo José Müller. Vale ressaltar que este tipo de fonte requer alguns cuidados, já que “são fontes de memória e identidade e não falam apenas sobre o sujeito que narra, mas, também, sobre coletivos e contextos nos quais estavam inseridos” (SILVEIRA; OLIVEIRA, 2019, p. 165). Com isso, mesmo se tratando de uma obra memorialística, sua utilização como fonte para a produção historiográfica na área de História da Educação mostra-se relevante, já que traz informações acerca da instituição. A obra de Ivo José Müller, trata-se de um relato de memória institucional de um ex-diretor da escola, mas que se configura, também, enquanto um testemunho de sua atividade profissional, ou seja, “conta” tanto sobre a trajetória da instituição, ao mesmo tempo em que também “conta” da vida de seu personagem principal, seu autor. Sobre isso:

[...] qualquer que seja o critério de classificação ou distinção empregado, sempre surgem textos que se movem em terra de ninguém ou em mais de um espaço

textual. A realidade transborda, por sua complexidade, toda tentativa de classificação exaustiva e fechada. (VIÑAO FRAGO, 2004, p. 340).

A classificação de obras memorialísticas não deve se estabelecer de modo fechado, válido para qualquer época ou lugar, isto é:

As possibilidades dependem não só do tipo de texto, mas também do texto em questão e dos objetivos da investigação” pois, “cada texto ou escrito deverá ser objeto de uma análise cuidadosa sobre sua produção, forma textual e conteúdo em função do que se pretenda [investigar] em cada caso. (VIÑAO FRAGO, 2004, p. 354).

Tendo por base as proposições de Viñao Frago (2004, p. 352-354), entendemos que a “obra” de Ivo José Müller está mais próxima de dois tipos específicos de texto. Poderia, portanto, ser “lida” pelo/a pesquisador/a de duas formas. Poderia ser tida como um “escrito sobre questões educativas nos quais o elemento autobiográfico desempenha um papel relevante”, já que Müller relata alguns dos aspectos pedagógicos que orientavam as ações dos/as docentes; quanto poderia ser incluído no conjunto de “textos, de caráter pessoal, relativos à gestão de instituições docentes”.

Desta forma, utilizo esta obra de memória no sentido de apresentar essas informações, situando brevemente essa instituição escolar específica, tendo o cuidado de não tratar essa fonte como única representação do passado. Referente a isso, Fernando Catroga (2009) traz um exemplo interessante a respeito da relação entre história e memória, apontando que a história é diferente da memória, no entanto, ao mesmo tempo, a história produz memória. Sendo assim, as obras memorialísticas geralmente têm como uma de suas funções produzir uma memória positiva sobre uma instituição, um lugar ou indivíduo, quase sempre com ausência de pretensões críticas e cognitivas que geralmente estão presentes em um trabalho de pesquisa em história. Não havendo trabalhos de pesquisa na área de história sobre a Escola Ernesto Alves de Oliveira, uma obra de cunho memorialístico tornou-se uma fonte importante por conter informações factuais, considerando essas ressalvas.

A obra escrita por Ivo José Müller contém 82 páginas, está dividida em 33 capítulos e possui fotos em seu anexo. Este exemplar me foi disponibilizado pela escola. Ele estava guardado em um armário na sala da direção, porém, em outros momentos, ficou disponível na biblioteca da escola porque possui uma etiqueta de localização na estante. É notado o cuidado que se tomou para preservar este trabalho, pois foi encadernado em capa dura e não apresenta nenhum sinal de deterioração.

Durante a leitura da obra, se nota como o autor se coloca como participante da história da escola. No prefácio do texto, denominado pelo autor como “prólogo”, ele enfatiza que, por

muitas vezes, desejou escrever a história da escola da qual foi um dos fundadores, onde lecionou e foi diretor, e que pretende contribuir para a compreensão das futuras gerações. Dessa maneira, consigo observar que, com esta obra, o autor pretendia registrar a história da escola para as futuras gerações. Ao lê-la, foi necessário compreender que existem diferenças entre o vivido e o narrado, pois

[...] a cada narração de uma experiência pode ocorrer uma produção diferente da trajetória em virtude do contexto no qual ela ocorre e também em função dos quadros sociais de referência e das instituições e dos contextos nos quais os sujeitos que narram estão inseridos. (SILVEIRA; OLIVEIRA, 2019, p. 167).

Acerca disso, é importante ressaltar que Müller foi diretor da instituição e, desse modo, está inserido em um quadro social relevante. Há de se notar que a biblioteca da escola leva o seu nome, demonstrando assim a importância de sua figura na comunidade escolar em questão. Sua obra memorialística traz muitos dados sobre a escola, sendo um artefato rico para as pesquisas na área de História da Educação e desta instituição escolar, desde que acompanhadas de cuidado metodológico. É importante destacar que a memória “é um dos indícios, documento, de que se serve o historiador para produzir leituras do passado, do vivido, do sentido, do experimentado pelos indivíduos e daquilo que se lembram e esquecem, a um só tempo” (STEPHANOU; BASTOS, 2011, p. 418).

A História, enquanto disciplina, ciência ou campo de conhecimento, guarda relação com a memória. A partir da História é possível produzir memória, mas a História, diferente da memória, não se restringe a uma construção espontânea de lembranças e/ou esquecimentos, ou dirigida tão somente a reiterar “personagens ilustres”. A História, diferente da memória, tem pretensões críticas e cognitivas. A memória, muitas vezes, particulariza. A História, ao contrário, solicita contextualização, pois possui pretensões críticas e cognitivas. Assim, buscar pensar o surgimento, criação e desenvolvimento da atual Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira exigiu alguns cuidados.

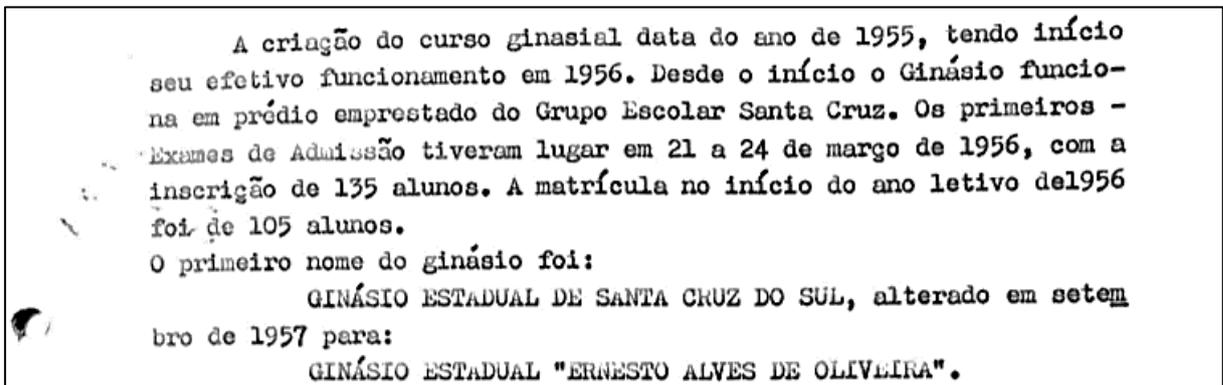
[...] a memória, tecida de lembranças e esquecimentos, diferente da História, não tem compromisso com o trabalho de crítica, de problematização, de interrogação sobre os processos de “transformação marinha” que sucedem o tempo e se expressam em produções discursivas nos regimes de verdade do presente. (STEPHANOU; BASTOS, 2011, p. 420).

Dito isso, e estando ciente da diferença entre História e memória, os trechos das imagens a seguir são retirados da obra de Müller (2006) e os recortes são retirados de um documento

encontrado no arquivo da escola, com o propósito de apresentar dados factuais da trajetória da escola Ernesto.

A obra de Müller (2006) traz informações importantes, de ordem factual, que considero relevantes em seu trabalho de pesquisa. O autor traz trechos a respeito do início do funcionamento do Ginásio Estadual de Santa Cruz do Sul, futura Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, no ano de 1955. O autor relata que o decreto autorizava o funcionamento do Ginásio Estadual de Santa Cruz no Grupo Escolar Estado de Goiás, porém, na realidade, se deu no Grupo Escolar Santa Cruz. No entanto, a inversão dos Grupos escolares foi ignorada pela Secretaria de Educação e Cultura, responsável pelo ensino secundário.

Imagem 8 - Recorte do Histórico do Colégio Estadual Ernesto Alves de Oliveira



Fonte: Registro da autora a partir do arquivo pesquisado (2022).

Contudo, segundo Müller (2006), a autorização para o funcionamento só ocorreu em 1956, devido à demora na contratação de professores. O ex-diretor explica que os exames de admissão da escola, que seriam uma espécie de vestibular para o ingresso na primeira série do ginasial, foram abolidos com a reforma de 1971, que criou o ensino fundamental de 8 (oito) anos. Após os exames de admissão, foi concluída a matrícula dos alunos e iniciou-se o efetivo funcionamento das aulas no dia 26 de março de 1956 – data fixada como aniversário da escola. Este foi o primeiro ginásio público com funcionamento noturno na cidade.

Pela manhã e tarde funcionava o primário e, à noite, o ginásio. “Ensino primário: obrigatório a partir dos sete anos de idade, sendo ministrado, no mínimo, em quatro séries anuais; Ensino Médio: dividido em dois ciclos, o ginasial (quatro anos) e o colegial (três anos ou mais)” (CUNHA; XAVIER, 2009, *n.p.*). De acordo com Müller (2006), os alunos que estudavam na escola vinham desde o centro, e até mesmo de cidades vizinhas. Sobre isto, podemos observar na imagem 9 o trecho retirado também do “Histórico do Colégio Estadual Ernesto Alves de Oliveira”:

Imagem 9 - Recorte do Histórico do Colégio Estadual Ernesto Alves de Oliveira

2. É de ressaltar que o Científico Noturno não é somente o único da cidade, mas de toda a região, incluindo Vera Cruz, Rio Pardo, Venâncio Aires, Cañelária, Sobradinho, Agudo, Barros Cassal, Encruzilhada do Sul, donde muitos alunos procuram matrícula, acrescentando que a ainda de outros lugares há procura por parte dos que devem prestar o serviço militar na corporação local.

Fonte: Registro da autora a partir do arquivo pesquisado (2022).

Na época de início do funcionamento da escola, o trajeto até a escola era realizado de bicicleta ou a pé. O ex-diretor se recorda de uma turma de alunos que vinha da cidade de Vera Cruz de bicicleta:

Com raras exceções, tendo em vista a bicicleta, o trajeto de casa até a escola era feito a pé. Ônibus urbano não havia, automóveis poucos. [...] Outro exemplo digno de louvor, foi a turma de alunos, uns doze, que vinham diariamente de Vera Cruz de bicicleta, após o término de trabalho no seu emprego. Eram muito assíduos nas aulas. (MÜLLER, 2006, *n.p.*)

Neste período, Vera Cruz ainda era distrito de Santa Cruz do Sul e não possuía ginásio público. Devido à alta procura por matrículas em 1962, novas salas foram construídas e o curso ginásial começou a funcionar também no turno da tarde e, neste mesmo período, o colegial com o Científico e o Clássico começou a funcionar em turno noturno (MÜLLER, 2006, *n.p.*). Podemos observar mais a respeito no trecho da imagem 10:

Imagem 10 - Recorte do Histórico do Colégio Estadual Ernesto Alves de Oliveira

Em 1962 foi instalado o curso secundário de 2º ciclo, noturno, bem como o turno diurno do 1º ciclo.
Com a criação do 2º ciclo secundário, Decreto 13.197 de 20 de fevereiro de 1962, o Ginásio Estadual "Ernesto Alves de Oliveira" foi transformado em
COLÉGIO ESTADUAL "ERNESTO ALVES DE OLIVEIRA".
Em 1962 o Governo do Estado construiu, nos fundos do Grupo Escolar Santa Cruz, um anexo, constituído de 4 pavilhões, assim distribuídos:

Fonte: Registro da autora a partir do arquivo pesquisado (2022).

A divisão do colegial era entre Clássico e Científico, onde o Clássico era voltado para a Filosofia, o Latim, e o Espanhol. Já o Científico oferecia disciplinas voltadas para as exatas. A

formação destes técnicos era destinada ao preenchimento dos postos de trabalho na indústria, no comércio etc. (CUNHA; XAVIER, 2009, *n.p*). O possível motivo da alta procura, em 1962, pode ter sido pela necessidade de maior formação técnica para suprir necessidades econômicas e sociais ocorridas no contexto da LDB de 1961:

[...] garante o ensino primário gratuito e obrigatório, não escapa aos determinantes econômicos que a exigiram. Em consonância com a necessidade de preparar o homem para sua integração na vida social, que se torna progressivamente mais complexa, o ensino primário cumpre o papel de possibilitar uma formação mínima, condizente com as exigências do contexto socioeconômico político. (ZOTTI, 2006, p. 23-24).

A respeito das instalações do Grupo Escolar Santa Cruz, o prédio possuía um único bloco frontal de dois pisos, como ainda se apresenta hoje. De acordo com Müller (2006), era exigido por lei que a escola ginásial tivesse área coberta, pois era requisito para a prática de exercícios. Ela foi erguida nos fundos do prédio. Segundo o autor, ela era formada de estreitas colunas com telhado, com piso de cimento queimado e aberta de todos os lados. Com o tempo, surgiu um galpão de madeira, com palco para apresentações, que foi construído pelas professoras do Grupo Escolar. “Em 1962, o governo ergueu um bloco central, com salas de aula, cozinha, sala para administração, banheiros e com a área coberta no meio, foi neste período que o ginásio noturno passou a ter também turmas diurnas” (MÜLLER, 2006, *n.p*). A finalidade da abertura de um ginásio estadual era de oportunizar estudo aos menos favorecidos financeiramente, aos adultos que não tiveram oportunidade quando jovens, entre outros. Deste modo, compreende-se que a criação de uma instituição estaria ligada a uma necessidade humana, constituindo um sistema de práticas com os instrumentos e com os meios.

As instituições escolares são formadas por um conjunto de agentes que exercem relações entre si e com a sociedade em que estão inseridas. É relevante destacar o capítulo 26 da obra, intitulado “A escola e a Comunidade”, onde o autor alega que, ao início do curso ginásial, tornou-se obrigatória a disciplina de Educação Física. Para praticar ou ter dispensa dos exercícios, era necessário exame médico, porém, mesmo sendo exigência da lei, o autor afirma que o poder público não dava o mínimo apoio financeiro para seu cumprimento. Deste modo, o primeiro médico aceitou fazer os exames gratuitamente, durante anos (MÜLLER, 2006, *n.p*).

Com pouco espaço estrutural, o colegial precisou pedir auxílio ao Regimento conhecido como 7º Batalhão de Infantaria Blindado, que ficava em frente ao Grupo Escolar. O espaço cedido pelo Regimento foi utilizado até a mudança para o prédio próprio, quando a prefeitura emprestou o campo esportivo do parque da Oktoberfest, o SESI, as quadras de vôlei e a Sociedade Ginástica com as instalações para práticas esportivas. Ocorria piqueniques anuais no

Campo do Colégio Mauá ou no Parque do Colégio Marista São Luís, que eram disponibilizados pelas respectivas direções. Müller (2006) relata que a “luta” para ter um prédio próprio se estendeu por 16 anos, até que a primeira etapa da obra de alvenaria ficou pronta, no lugar onde hoje se encontra. Para não ocorrer a divisão administrativa entre os dois prédios, foram levantadas salas de madeira, que aos poucos foram substituídas por alvenaria, à medida que as outras etapas da construção foram sendo finalizadas. A mudança ocorreu nos meses de janeiro e fevereiro de 1971, e no dia 27 de março do mesmo ano ocorreu a inauguração do novo prédio, onde a escola funciona até hoje.

4.2 A escola antes e depois da implementação da Lei nº 5.692/71

Nesta seção, discorro sobre o planejamento de escola que era seguido antes da implementação da Lei nº 5.692/71, e os projetos que foram elaborados após a implementação da legislação, bem como a análise da organização do quadro curricular da Habilitação Desenhista de Instalações Elétricas, diante das modificações ocasionadas pelos Pareceres nº 45/72 e nº 76/75. Essa parte se deu mediante a análise dos documentos intitulados **“Planejamento de escola – 1972”**; **“Plano Curricular – Planejamento – 1975”**; **“Plano de escola – 1977”**; **“Habilitações Básicas: antecedentes, fundamentação e projeto de implantação”**, bem como dos quadros curriculares da habilitação citada acima, dos anos de 1974 e 1976, pesquisados no arquivo da Escola Ernesto Alves de Oliveira.

Durante a apreciação do **“Planejamento de escola – 1972”**, em sua primeira página é feito um diagnóstico sobre os assuntos tratados. O segundo item deste diagnóstico traz a **“Implantação quase repentina da reforma”**, se referindo à Reforma do ensino de 1º e 2º graus de 1971. Neste diagnóstico ainda seguem os seguinte relatos: **“cansaço do corpo docente devido à reciclagem”** – aqui acredito tratar-se de formações continuadas para adaptação do corpo docente à nova legislação; remanejamento imprevisto de professores ocasionados pela reforma; falta de material didático e humano para atendimento nos setores da escola; problemas apresentados pela 5ª e 6ª séries, pois haviam alunos de diversas classes socioeconômicas e provenientes de todos os ambientes, e alguns considerados com **“baixo nível cultural”**, já que a escola teria se transformado em Colégio de Área⁸, absorvendo alunos de oito grupos; prazo curto para a realização de exigências e levantamento de dados vindo de ordens superiores; instalações precárias, principalmente na iluminação; o colégio funcionava nos três turnos.

⁸ Esta nomenclatura foi explicada na seção 3.4 desta dissertação.

A escola tinha como objetivo introduzir a Reforma no Fundamental 5ª e 6ª séries, conscientizar professores, funcionários e alunos do antigo Ginásio, “motivando-os pelo trabalho, despertando-lhes o espírito construtivo da Reforma” (PLANEJAMENTO DE ESCOLA, 1972, p. 2). Os pais foram atualizados sobre a Reforma, ocorrendo a criação do “Círculo de Pais e Mestres” (CPM). No ano de 1972 o Colégio contava com 1.141 alunos, e a divisão por séries pode ser observada no quadro abaixo:

Quadro 5 - Quadro de matrícula 1972

Série	nº de alunos
5ª série fundamental	175
6ª série fundamental	231
2ª série ginásial	176
3ª série ginásial	110
4ª série ginásial	165
1º colegial	142
2º científico	44
3º científico	27
2º clássico	35
3º clássico	36
Turno	nº de alunos
Manhã	264
Tarde	396
Noite	481
TOTAL	1141

Fonte: Elaborado pela autora (2022) a partir do documento “Planejamento de escola – 1972”.

A implementação da Lei nº 5.692/71 teve início com a aprovação do Parecer nº 45/72 do Conselho Federal de Educação, que estabeleceu cerca de 130 habilitações profissionais. (consultar ANEXO A), das quais 52 correspondiam a habilitações técnicas e as outras a habilitações parciais ou de auxiliares técnicos. A qualificação dos técnicos seria a mais completa, uma vez que visava a preparação para o exercício de uma ocupação específica. O currículo dessas qualificações estipulava um mínimo de 2.900 horas, incluindo pelo menos 1.200 horas de conteúdo profissionalizante para técnicos qualificados dos setores primário e

secundário da economia, e 2.200 horas, incluindo pelo menos 900 horas de conteúdo especializado para trabalhadores qualificados para o setor terciário.

A partir da Lei nº 5.692/71, a formação profissional de nível médio ampliou-se, pois deixou de visar apenas a um número limitado de técnicos agrícolas, industriais e comerciais, para estender-se à totalidade de alunos do 2º grau, devendo proporcionar habilitação profissional que lhes assegurasse condições para ingressarem no mercado de trabalho, ou prosseguirem nos estudos. (SOUZA, 2008). A implantação inicial do novo sistema de ensino se inspirou nos processos de formação profissional até então existentes. Assim, entre as habilitações previstas no Parecer nº 45/72, algumas correspondiam aos antigos cursos técnicos agrícolas, industriais e comerciais, e as demais, às subdivisões destes.

A orientação do 45/72 permitiu a realização de inúmeras experiências que deram início à implantação da reforma do ensino de 2º grau. Tais experiências, contudo, vieram a demonstrar que o sistema seria aplicável a um número limitado de alunos, pois havia necessidade de novas aberturas, no que diz respeito às habilitações profissionais, que possibilitassem a extensão do atendimento a todos os alunos desse nível de ensino. De acordo com o documento **“Habilitações Básicas: antecedentes, fundamentação e projeto de implantação”**, essas habilitações deveriam levar em conta:

A conveniência de habilitações mais abrangentes que, sem prejuízo de uma sólida educação geral, oferecessem aos concluintes das três séries do 2º grau as seguintes alternativas:

- o ingresso no trabalho;
- o prosseguimento dos estudos em nível superior;
- conclusão da formação profissional em profissão regulamentada de técnico de nível médio;
- a necessidade de redução do custo das instalações destinadas à profissionalização;
- maior facilidade na formação de professores de professores. (HABILITAÇÕES BÁSICAS: ANTECEDENTES, FUNDAMENTAÇÃO E PROJETO DE IMPLANTAÇÃO, 1978, *n.p*).

Reconhecendo essa situação, o Ministério Educação e o Conselho Federal de Educação buscaram uma solução que possibilitasse a integral implantação da reforma no ensino de 2º grau, determinando que fossem estudadas novas alternativas que permitissem atingir esse objetivo, com a finalidade de aliviar a pressão social para o ingresso na Universidade ou para facilitar o encaminhamento ao mercado de trabalho.

Em março de 1974, Roberto Hermeto Corrêa da Costa organizou o Centro Brasileiro de Construções e Equipamentos Escolares – Cebrace, ligado ao MEC, no qual foi o primeiro diretor. Este órgão tinha suas atividades orientadas para a elaboração de projetos para

desenvolver escolas e padronização de materiais de ensino para 1º e 2º graus. De acordo com Cunha (2014, p. 923), essas atividades “[...] dependiam necessariamente, das definições curriculares, de um lado, e das disponibilidades de recursos, de outro. Daí a insistência em orientações realistas”. Além da inadequação *técnica* da Lei nº 5.692/71, apontada acima, Roberto Hermeto Corrêa da Costa chamou a atenção para outros problemas, como por exemplo a inadequação *econômica*, pois os custos da profissionalização compulsória e universal do 2º grau dificilmente seriam providos pelos orçamentos existentes. Portanto, se o ensino secundário fosse limitado aos conhecimentos tecnológicos básicos das áreas de atividade, segundo Roberto Hermeto Corrêa da Costa, os custos não seriam tão elevados, assim, estariam resolvendo os dois pontos, já que também ficaria de acordo com a estrutura existente.

A partir disso, Roberto Hermeto Corrêa da Costa elaborou o documento intitulado “O Ensino de 2º grau e a habilitação profissional – Sugestões em torno da interpretação da Lei n. 5.692”. Neste documento foi proposto a instituição de um novo tipo de habilitações: Habilitações Básicas. Posteriormente, a partir do Parecer nº76/75 do Conselho Federal de Educação, foi aprovada a instituição de Habilitações Básicas de sentido profissionalizante mais abrangente, compreendendo ramos de atividades e não ocupações definidas, sem prejuízo das anteriormente estabelecidas no Parecer nº 45/72. Para compreender melhor o que foi estabelecido como Habilitações Básicas, o documento **“Uma nova opção para o ensino profissionalizante: a habilitação básica”**⁹. Contém informações semelhantes as disponíveis no documento **“Habilitações Básicas: antecedentes, fundamentação e projeto de implantação”**, recolhido no arquivo da escola.

Ambos estabelecem a principal diferença entre os pareceres nº 45/72 e nº 76/75, onde as habilitações previstas no Parecer nº 45/72 visavam o preparo para o exercício de uma ocupação definida, ao passo que as habilitações básicas do Parecer nº 76/75, tinham por finalidade preparar para a entrada no mercado de trabalho num determinado setor ou ramo de atividade, cuja ocupação só é determinada após a contratação. Esse último posicionamento parecia mais realista, dadas as condições do mercado de trabalho, que não permitiam prever as ocupações que iriam exercer. Além disso, as denominações das ocupações eram imprecisas e variavam de empresa para empresa, também deve ser levado em consideração que a preparação para uma carreira definida levaria a uma superespecialização que dificultaria o emprego. A fim de evitarem dúvidas em relação à nomenclatura das ocupações, adotou-se a denominação de

⁹ BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria-Geral. **Uma nova opção para o ensino profissionalizante: a habilitação básica**. Brasília, Departamento de Documentação e Divulgação, 1978. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002879.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2023.

Habilitação Básica, seguida da indicação do ramo ou área de atividade. Para que tal sistema funcionasse satisfatoriamente, seria necessário que houvesse uma combinação perfeita entre as qualificações e o mercado de trabalho. “Qualquer tentativa de pesquisa do mercado de trabalho destinada a adequar as qualificações profissionais às ocupações encontra a dificuldade quase intransponível de lidar com um grande número de ocupações.” (HABILITAÇÕES BÁSICAS: ANTECEDENTES, FUNDAMENTAÇÃO E PROJETO DE IMPLANTAÇÃO, 1978, *n.p.*).

Com as habilitações básicas, pretendia-se que os concluintes das três séries do 2º grau fossem mais facilmente “treináveis”, após a conclusão do curso, para o exercício de diversas ocupações, em determinado ramo ou área de atividade. (HABILITAÇÕES BÁSICAS: ANTECEDENTES, FUNDAMENTAÇÃO E PROJETO DE IMPLANTAÇÃO, 1978). Assim sendo, acreditava-se que o conhecimento do mercado de trabalho ficaria extremamente facilitado. Bastaria, neste sentido, que se recorresse a dados demográficos ou do Ministério do Trabalho para se saber quais as atividades preponderantes em cada Estado, ou até mesmo em cada Município.

Cabe ainda salientar as diferenças que apresentam os dois sistemas no que diz respeito ao conteúdo de ensino profissionalizante. No caso das habilitações previstas no Parecer nº 45/72, pretendia-se que a escola proporcionasse ao aluno, além da cultura geral e conhecimentos tecnológicos, parcela apreciável de treinamento operacional. Para que a escola pudesse oferecer esse treinamento, deveria dispor de instalações agrícolas, industriais e comerciais, de tipos variados e sujeitos a sucessivas modificações, o que se tornou, em larga escala, inviável pelo elevado custo. No Parecer nº 76/75 os conhecimentos tecnológicos eram mais estáveis, ao passo que o treinamento variava com os processos de trabalho e os equipamentos utilizados, ambos em contínua evolução. (BRASIL, 1978).

Os cursos de habilitações parciais ou auxiliares técnicos compreendiam a uma carga horária de 2.200 horas, incluindo no mínimo 300 horas de conteúdo especializado. Essas qualificações eram projetadas para se preparar para carreiras específicas, Parecer nº 45/72 Estes cursos eram caros porque, assim como a qualificação dos técnicos, exigiam equipamentos similares às empresas. (HABILITAÇÕES BÁSICAS: ANTECEDENTES, FUNDAMENTAÇÃO E PROJETO DE IMPLANTAÇÃO, 1978). Apresentaram também algumas dificuldades devido a imprecisões na nomenclatura das ocupações, ao desconhecimento do mercado de trabalho e, principalmente, devido à concentração de cursos em algumas habilitações mais “fáceis” de ensinar, por exemplo, Tradutor e Intérprete, Laboratorista de Análises Clínicas, Laboratorista de Análises Químicas, Auxiliar de Escritório. (BRASIL, 1978).

Segundo a nova modalidade de habilitação 76/75, caberia à escola proporcionar ao aluno, além de cultura geral, apenas os conhecimentos tecnológicos básicos de uma área ou ramo de atividade, deixando que a formação profissional se completasse no emprego, ao se definir sua ocupação. O treinamento operacional na escola, quando exigido, era em escala muito reduzida, o que permitiria grande simplificação e, portanto, redução de custo das dependências e dos equipamentos necessários à profissionalização. No caso das habilitações básicas, os equipamentos passaram a ter a finalidade de demonstrar princípios e conhecimentos básicos de determinada área de atividade. Neles, os alunos poderiam executar, em escala reduzida, experiências equivalentes às dos equipamentos utilizados nas empresas. Passaram a ser equipamentos compactos, de tipo modular, facilmente transportáveis e com custo relativamente reduzido. (BRASIL, 1978).

A supressão, ou redução, da carga horária destinada à parte operacional das ocupações permitiria o reforço do número de horas destinadas a ministrar conhecimentos tecnológicos, em benefício da profissionalização, bem como do número de horas destinadas às disciplinas instrumentais, para atender ao duplo propósito de auxiliar a profissionalização e ampliar a educação geral. Os currículos das Habilitações Básicas sugeriam uma carga horária total de 2.250 horas, das quais 1.020 horas eram destinadas à Educação Geral, 1.050 horas à Formação Especial e 180 horas à Educação Física. A Formação Especial compreende, com algumas variações, cerca de 600 horas destinadas à profissionalização e 450 horas a disciplinas instrumentais. (HABILITAÇÕES BÁSICAS: ANTECEDENTES, FUNDAMENTAÇÃO E PROJETO DE IMPLANTAÇÃO, 1978).

Tomando-se como exemplo o currículo mínimo proposto para a Habilitação Básica em Eletricidade, concluiu-se que as 450 horas destinadas às disciplinas instrumentais Língua Estrangeira, Desenho Básico, Matemática e Física serviam tanto aos que pretendem ingressar imediatamente no trabalho, quanto aos que se destinavam ao curso superior de Engenharia. Estas considerações eram válidas para as demais habilitações básicas. “Beneficiando, igualmente, os concluintes do 2º grau que pretendem completar sua formação profissional como Técnico de Nível Médio, cursando mais uma série em escola especializada.” (BRASIL, 1978). A partir deste novo sistema, “um só professor se encarregaria de ministrar, integralmente, os ensinamentos de uma habilitação básica.” (HABILITAÇÕES BÁSICAS: ANTECEDENTES, FUNDAMENTAÇÃO E PROJETO DE IMPLANTAÇÃO, 1978, *n.p*). Assim sendo, cada professor deveria ocupar as dependências destinadas à profissionalização, durante todo um turno. No entanto, como foi possível observar no âmbito da escola Ernesto Alves de Oliveira, a falta de professores qualificados para as terminalidades oferecidas e o acúmulo de horas dos

professores foram os grandes problemas enfrentados durante os anos de implantação da legislação. A seguir apresento um quadro comparativo entre os pareceres nº 45/72 e nº 76/75:

Quadro 6 - Comparativo entre Conceitos e Objetivos das habilitações profissionais dos Pareceres nº 45/72 e nº76/75

CONCEITOS E OBJETIVOS			
PARECER nº 45/72	HABILITAÇÃO DE TÉCNICO	Visa a preparação integral como técnico de nível médio	Permite o encaminhamento a várias ocupações de determinada área de atividade
	OUTRAS HABILITAÇÕES	Visam o preparo para uma ocupação definida	Pressupõe o encaminhamento a ocupações definidas
PARECER nº 76/75	HABILITAÇÕES BÁSICAS	Visam o preparo para o ingresso no trabalho, em determinada área de atividade, em ocupação que se define no próprio emprego	Permitem o encaminhamento a várias ocupações de determinada área de atividade, mediante treinamento na empresa

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base no documento “Habilitações Básicas: antecedentes, fundamentação e projeto de implantação”, de 1978.

Quadro 7 - Comparativo do Conteúdo de Ensino das habilitações profissionais dos Pareceres nº 45/72 e nº 76/75

CONTEÚDO DE ENSINO		
PARECER nº 45/72	HABILITAÇÃO DE TÉCNICO	Educação geral; Habilitação de técnico; Conhecimentos tecnológicos amplos em extensão e profundidade; Técnicas operacionais específicas.
	OUTRAS HABILITAÇÕES	Educação geral; Conhecimentos tecnológicos limitados aos objetivos da ocupação; Técnicas operacionais limitadas à ocupação.
PARECER nº 76/75	HABILITAÇÕES BÁSICAS	Educação geral; Conhecimentos tecnológicos amplos em extensão; Técnicas operacionais limitadas ao mínimo indispensável.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base no documento “Habilitações Básicas: antecedentes, fundamentação e projeto de implantação”, de 1978.

Durante a análise do “**Plano Curricular – Planejamento – 1975**”, elaborado após a implementação da Reforma, foi possível notar algumas diferenças no planejamento, e até

mesmo na estrutura do documento, que antes era escrito de forma livre, seguindo tópicos, enquanto no arquivo de 1975 segue uma estrutura de tabela, atendendo o que foi determinado nas Diretrizes para a elaboração de um plano pedagógico, destinado a uma unidade escolar de 2º grau (complexo escolar).

No que se segue, o **“Plano Curricular – Planejamento – 1975”** apresenta uma tabela de quatro colunas, sendo elas: aspectos; resultados e/ou pontos positivos que mereçam ser incrementados, reforçados e/ou implantados; especificação; alternativas de solução. A escola descreveu os aspectos físico, humano, social e educativo respectivamente. Referente ao aspecto físico é possível notar a dificuldade enfrentada pela instituição, pois nesse momento ainda aguardava pela conclusão do prédio maior de alvenaria, contando com salas de aula em pavilhões de madeira em péssimo estado, com falta de isolamento, podendo ouvir o que se dizia na sala ao lado. Também é especificada a escassez de bibliografia referente ao 2º grau. Como alternativa de solução para estes casos, a escola apontou campanhas para angariar fundos, maior participação do CPM e apelos constantes aos órgãos competentes, o que demonstra a responsabilidade que passou a desempenhar mediante a implementação da Reforma, já que três anos após o início do processo a escola ainda não tinha a estrutura necessária para receber o aumento no número de alunos.

A respeito do aspecto humano, o documento informa que a escola notava o “fraco desempenho de alguns professores”, a não aceitação das terminalidades oferecidas pela escola pelos alunos do 2º grau, a saída de alunos devido às terminalidades oferecidas e a falta de professores para a terminalidade “Desenhista de instalações elétricas”. Esta evasão de alunos demonstrava a falta de condições práticas para a implementação da reforma do 2º Grau, já que na época foi noticiado que os alunos teriam a opção de escolha profissional, como pode-se observar na imagem 11, no recorte do jornal Correio do Povo de 1972.

Imagem 11 - Recorte Correio do Povo de 1972

Candidatos à matrícula no ensino de 2.º grau farão opção profissional

Os estudantes candidatos à inscrição na 1.ª série do 2.º grau (antigos cursos colegiais — científico e clássico) devem providenciar inscrição, até 7 de dezembro vindouro, na escola mais próxima de sua residência atual. O levantamento de interesses, bem como as opções serão feitos através do preenchimento de um questionário, no dia 10, às 8 horas, no estabelecimento onde o aluno se inscreveu, que não precisa ser, obrigatoriamente, aquele em que haja concluído o 1.º grau. O aconselhamento e encaminhamento dos candidatos será anunciado, posteriormente.

Esta orientação está sendo fornecida pela 1.ª Delegacia de Educação da SEC, em Porto Alegre, e refere-se especificamente às escolas públicas estaduais da Capital.

TERMINALIDADES

Para que os candidatos façam uma adequada opção de possibilidade de profissionalização no 2.º grau, a 1.ª Delegacia está divulgando, também, uma relação completa das terminalidades, plenas ou parciais. Fazem parte das terminalidades plenas: relações públicas, instrumentista musical (sopro, corda, percussão), tradutor e intérprete (inglês — francês), agente social, redator auxiliar, técnico em orientação de creches, professor de Economia Doméstica, publicidade, técnico em decoração, contabilidade, secretariado, administração, eletrônica, estradas, mecânica eletrotécnica, técnico em prótese dentária, técnico em artes aplicadas, magistério até a 6.ª série, turismo, estatística, assistente de administração, comercialização e mercadologia, enfermagem, química industrial, propaganda, auxiliar de disciplina, secretário de escola, técnico em química.

Constituem o rol de terminalidades parciais: auxiliar de biblioteca, auxiliar de pesquisas, auxiliar de escritório, auxiliar sanitário, banco de sangue, guia de turismo, auxiliar de contabilidade, auxiliar de processamento de dados, corretor de mercado de capitais, corretor de seguros, corretor de imóveis, desenhista de publicidade, esteno-dactilógrafo, topógrafo de estradas, auxiliar técnico de eletrônica, desenhista de arquitetura, auxiliar de escritório técnico, auxiliar de edificações, desenhista de instalações hidráulicas, desenhista de estradas, cronometrista, desenhista de instalações elétricas, desenhista de máquinas elétricas, desenhista de circuitos eletrônicos, auxiliar técnico de eletricidade, auxiliar técnico de mecânica, auxiliar de laboratório, prótese dentária, auxiliar de prótese toral, auxiliar de prótese móvel, auxiliar de prótese parcial fixa, desenhista de móveis, desenhista de decorações, desenhista de interiores, desenhista de vestuário e padronagem, auxiliar em alimentação e nutrição, vitrinista, promotor de vendas, despachante, corretor de mercadorias, arquivista e ficharista, estenógrafo, caixa (ao término do 1.º ano letivo), propaganda, administração, auxiliar de laboratório.

Fonte: Arquivo da escola Ernesto Alves de Oliveira, 2021.

No ano de 1974, a escola contava com o curso profissionalizante de Tradutor e Intérprete de Inglês e pleiteava a terminalidade de Desenhista de Instalações Elétricas para o 2º grau. A notícia, que tinha sido veiculada no jornal em 1972, demonstrou que os alunos matriculados no 2º grau fariam a opção profissional, mas, notoriamente, não foi o que ocorreu em Santa Cruz do Sul, já que a escola Ernesto Alves de Oliveira foi a única na cidade a implementar o 2º grau profissionalizante, tornando-se colégio de área, recebendo alunos das escolas satélites para a formação especial. Mesmo sendo colégio de área, a escola relata evidente evasão escolar pelo descontentamento dos alunos com as terminalidades oferecidas. Pode-se observar a seguir os quadros de matrícula de 1975 (quadro 8) e de 1977 (quadro 9), demonstrando a baixa no número de alunos, comparado ao quadro 5 de 1972, após o início da implementação da lei.

Quadro 8 - Quadro de matrícula 1975

Turno	1º grau nº de alunos	2º grau nº de alunos
Manhã	342	-
Tarde	60	205
Noite	47	338
TOTAL	992	

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base no documento “Plano Curricular – Planejamento – 1975”.

Quadro 9 - Quadro de matrícula 1977

Turno	1º grau nº de alunos	2º grau nº de alunos
Manhã	317	-
Tarde	-	142
Noite	-	403
TOTAL	862	

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base no documento “Plano de escola – 1977”.

Analisando o “**Plano de escola – 1977**”, foi possível notar que alguns entraves descritos no “**Plano Curricular – Planejamento – 1975**” ainda persistiam no cotidiano da escola, como a precariedade do prédio de madeira, prédio de alvenaria muito pequeno, falta de laboratório para a terminalidade de Tradutor e Intérprete, escassez de bibliografia para o 2º grau, falta de professores para a terminalidade de Desenhista de Instalações Elétricas, que foi ofertada pela escola a partir de 1975, e menor procura por vagas do 2º grau. Com isso, é possível inferir que a implementação da Lei nº 5692/71 não ocorria como o esperado, já que a escola continuava enfrentando os mesmos problemas mesmo tendo se passado dois anos, e agora ofertando dois cursos profissionalizantes em um prédio que já era precário antes da efetivação da legislação.

Com base no Parecer nº 45/72, o quadro curricular aprovado para a habilitação Desenhista de Instalações Elétricas foi o apresentado no quadro 10, e após as modificações trazidas pelo Parecer nº 76/75, foi o apresentado no quadro 11, como pode ser verificado abaixo:

Quadro 10 - Quadro curricular Habilitação Desenhista de Instalações Elétricas 1974

Parte	Conteúdos curriculares		Horas por disciplina
Educação Geral	Língua Portuguesa e Literatura Brasileira		330
	Educação Artística		33
	História		66
	Geografia		66
	Educação Moral e Cívica		33
	Organização Social e Política Brasileira		33
	Matemática		297
	Ciências Físicas e Biológicas		66
	Língua Inglesa		66
	Física		132
	Química		132
	Biologia		132
	Subtotal		1386
Formação Especial	Inst.	Língua Inglesa	132
		Relações Humanas	66
		Redação e Expressão	66
		Subtotal	264
	Profis.	Eletricidade	99
		Desenho	198
		Máquinas e Instalações Elétricas	99
Subtotal		396	
Atividades comuns	Educação Física		297
	Ensino Religioso		33
	Subtotal		330
Total		2376	

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base no documento “Quadro curricular 1974”.

Quadro 11 - Quadro curricular Habilitação Desenhista de Instalações Elétricas 1976

Parte	Conteúdos curriculares	Horas por disciplina
Educação Geral	Língua Portuguesa e Literatura	324
	Educação Artística	36
	História	72
	Geografia	72
	Educação Moral e Cívica	36
	Organização Social e Política Brasileira	36
	Matemática	324
	Ciências Físicas e Biológicas	792
	Subtotal	1692
Formação Especial	Física	72
	Desenho	144
	Eletricidade	180
	Subtotal	396
Atividades comuns	Educação Física	324
	Programa de Saúde	36
	Ensino Religioso	36
	Subtotal	396
	Total	2484

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base no documento “Quadro curricular 1976”.

No quadro curricular da habilitação de Desenhista de Instalações Elétricas do ano de 1974 (quadro 10), é possível averiguar que apenas 6 (seis) disciplinas compunham a parte concernente à formação especial, segundo denominação dada pelo documento, porém, é possível notar a separação entre disciplinas profissionalizantes e instrumentais, onde somente 3 (três) atenderiam a parte de formação profissional. Desse modo, é certo afirmar que a escola poderia adequar os currículos e a carga horária de acordo com as suas necessidades didáticas específicas e a capacidade docente instalada. Cunha (2005b) chama a atenção para o fato de que, por falta de recursos materiais e humanos, os governos estaduais e municipais enfatizaram o aspecto econômico da reforma, priorizando a extensão da escolaridade obrigatória e considerando apenas o núcleo comum do currículo (comunicação e expressão, estudos sociais e ciências). Esse elemento também é tratado no Parecer n° 45/72, ao explicar que as matérias que constituiriam a parte diversificada do currículo ficariam a critério dos estabelecimentos de

ensino. Isso pode ser observado nos documentos analisados relativos aos currículos, visto que, como qualificação profissionalizante, havia pouquíssima carga horária dedicada a determinada disciplina.

No que se refere à parte de Educação Geral, neste currículo, ela totalizava 1.386 (mil trezentos e oitenta e seis) horas; as disciplinas instrumentais, 264 (duzentos e sessenta e quatro) horas; as disciplinas profissionalizantes, 396 (trezentos e noventa e seis) horas, totalizando a parte de Formação Especial a soma de 660 (seiscentos e sessenta) horas; e as Atividades Comuns totalizavam 330 (trezentos e trinta) horas. O que chama atenção nessas informações em relação ao currículo da habilitação de Desenhista de Instalações Elétricas é a discrepância existente entre a parte da Formação Especial e a Educação Geral, porque enquanto no primeiro documento, do ano de 1974, a diferença entre essas partes foi de 726h (setecentos e vinte e seis horas), no quadro curricular da habilitação de Desenhista de Instalações Elétricas do ano de 1976, essa disparidade foi mais acentuada, totalizando 1.296h (mil duzentos e noventa e seis horas).

Portanto, a partir da análise desses currículos, a falta de diálogo entre as disciplinas de Formação Geral e as disciplinas nomeadas nos documentos de Formação Especial, a julgar pelas informações expostas, fica claro que o currículo era um espaço de debate, não neutro, mas sim um lugar de relações de poder. Germano (2011), ao explicar o fato de as escolas não formarem para os requisitos industriais mínimos, pois o ensino não preparava para as necessidades da indústria, leva-nos a crer que o ensino secundário profissionalizante analisado não atingiu o seu objetivo principal, que visava preparar pessoal qualificado para o mercado de trabalho.

4.3 O diálogo com o setor empresarial no Ensino de 2º grau em Santa Cruz do Sul

Neste item, o objetivo é demonstrar as relações estabelecidas entre a escola Ernesto Alves de Oliveira e o setor empresarial da região, considerando o artigo 6º da Lei nº 5.692/71, onde é previsto que “As habilitações profissionais poderão ser realizadas em regime de cooperação com as empresas.” (BRASIL, 1971, *n.p*). Ainda de acordo com a mesma legislação, em relação às disciplinas e áreas de estudo a serem desenvolvidas pelo estabelecimento, em seu artigo 5º, inciso segundo, alínea b), dispõe o seguinte: “Será fixada, quando se destina a iniciação e habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados.” (BRASIL, 1971, *n.p*).

Deste modo, a escola pesquisada precisou elaborar consultas ao mercado de trabalho local, visando a adequação das habilitações profissionais ofertadas pela instituição, sendo renovadas de tempos em tempos, buscando acompanhar as transformações do mercado de trabalho. Documentos e consultas datados do início da implementação da Lei nº 5.692/71 não foram encontrados durante o levantamento das fontes. No entanto, fontes a partir do final da década de 1970 permitem averiguar a relação mantida entre a escola e o setor empresarial em Santa Cruz do Sul, indicando ter sido uma prática recorrente conforme previa a legislação. A partir disso, é preciso caracterizar o setor empresarial de Santa Cruz do Sul no recorte temporal abordado por esta pesquisa. A cidade se destacava principalmente no setor fumageiro, exportação de fumo, fabricação de cigarros e indústrias metal-metalúrgicas.

Na década de 1970, Santa Cruz do Sul passa por grandes mudanças sociais, políticas e econômicas causadas pela intensa urbanização, acompanhada de significativo crescimento populacional devido ao grande número de migrantes, tanto de cidades vizinhas, quanto das áreas rurais do município. Esse processo foi intensificado diante da internacionalização econômica da indústria do tabaco. Conforme Skolaude (2010, p.14) “Esta demanda de mão-de-obra resultou num fluxo migratório interno, do meio rural para o urbano, e externo, de outras cidades para Santa Cruz do Sul. [...] As empresas, em especial as fumageiras, precisavam de trabalhadores”.

Ao final da década de 1970, mais especificamente no ano de 1978, o departamento de Educação Média e a Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul elaboraram o documento intitulado “**Melhoria do Processo de Planejamento do ensino de 2º grau – Configuração da situação de egressos em 1978 de habilitações do setor secundário**” (MPP). De acordo com esta fonte, o Departamento de Educação Média objetivava a “melhoria do processo de planejamento e de controle do ensino de 2º grau” (1978, *n.p*), ao considerar que, no período 1975-1978, o índice de aumento total de escolas de 2º grau foi de 12,45%, sendo a rede estadual responsável por 92,46% deste índice e as habilitações oferecidas em nível secundário distribuíam-se, por setores da economia, numa proporção de 12% no setor primário, e 15% nos setores secundário e terciário.

Portanto, de acordo com o Departamento de Educação Média, seria conveniente verificar se a distribuição das habilitações oferecidas correspondia às aspirações da clientela e necessidades do mercado de trabalho, bem como a consequente absorção dos egressos de 2º grau por este mercado, oportunizando a adequação das habilitações, quais sejam, de um lado as aspirações da clientela e, de outro, as necessidades e disponibilidades do mercado de trabalho.

A partir daí, se desenvolveu o projeto referente ao acompanhamento dos egressos de 1978, das escolas estaduais, do setor secundário, a fim de acompanhar a situação deles.

Este acompanhamento foi delineado através de questionário, onde se pretendia verificar o percentual de absorção pelo mercado de trabalho, a habilitação cursada e o grau de adaptação em relação ao emprego, que poderia servir de subsídio para um replanejamento, com vistas a melhoria do ensino. O instrumento de coleta de dados, segundo o documento “**Melhoria do Processo de Planejamento do ensino de 2º grau – Configuração da situação de egressos em 1978 de habilitações do setor secundário**”, foi elaborado pelo Departamento de Educação Média, a partir de “uma série de consultas feitas a elementos que trabalham no acompanhamento de egressos e no setor de pesquisa. Foram consultados professores e técnicos de escolas estaduais, Secretaria do Planejamento, SENAC, SINE e IBOPE” (MPP,1978, *n.p*).

Com o auxílio da consultoria, decidiu-se o tipo de instrumento a ser aplicado (questionário) e os dados a serem coletados. Por fim, o instrumento ficou constituído de 27 questões, distribuídas em 4 partes: I parte: Dados de identificação; II parte: Formação profissional; III parte: Histórico ocupacional; IV parte: Adaptação ao emprego. Os instrumentos de coleta de dados foram aplicados pelos professores das escolas envolvidos no Projeto. As estratégias para coleta dos dados foram definidas em treinamento que envolveu professores das escolas, técnicos das DEs e da SE, sendo unificado para todas as escolas. Os alunos egressos foram convidados para comparecerem à escola a fim de preencher o instrumento de coleta de dados. O instrumento também foi enviado para os alunos que não compareceram à escola, a fim de preencherem o mesmo.

Para a análise dos resultados do questionário, os dados absolutos foram transformados em relativos (percentuais), sendo feitas as relações, dentro do próprio quadro, comparando-se os indicadores e os respectivos percentuais. A seguir é apresentado o quadro referente a este levantamento (quadros 12).

Quadro 12 - Cursos profissionais realizados pelos alunos

Cursos concluídos	%
Técnico em Eletrônica	0,1
Técnico em Eletrotécnica	4,2
Técnico em Eletromecânica	1,6
Técnico em Mecânica	0,7
Técnico em Química	0,9
Desenhista de Circuitos Eletrônicos	1,4
Desenhista de Instalações Elétricas	0,2

Desenhista de Máquinas Elétricas	0,1
Auxiliar Técnico de Eletrônica	1,2
Auxiliar Técnico de Eletricidade	10,2
Auxiliar Técnico de Eletromecânica	-
Auxiliar Técnico de Mecânica	2,9
Auxiliar de Labor. de Análises Químicas	76,5
TOTAL	100,0

Fonte: Melhoria do Processo de Planejamento do ensino de 2º grau – Configuração da situação de egressos em 1978 de habilitações do setor secundário, 1978, *n.p.*

O quadro acima evidencia que a maioria dos alunos respondentes (76,5%) se formaram em “Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas”; a segunda especialização escolhida (10,2%) foi “Auxiliar Técnico de Eletricidade”; “Técnico em Eletrônica” e “Desenhista de Máquinas Elétricas” foram as especializações de menor escolha (0,1%). A habilitação “Desenhista de Instalações Elétricas” (0,2 %), ofertada pela Escola Ernesto Alves de Oliveira, foi a segunda menor a formar alunos. O documento ainda contém comentários e sugestões dos alunos entrevistados relativos ao projeto, onde alguns se destacam: “A escola não oferece as terminalidades desejadas pela maioria dos alunos, por isso estes perdem o interesse pelas aulas teóricas e práticas relativas à habilitação profissionalizante.”; “O ensino de 2º grau não prepara para o exercício profissional, pois as habilitações não correspondem à realidade do mercado de trabalho e nem para o ingresso no ensino de 3º grau, já que, para concorrer num vestibular, há necessidade de se frequentar um ‘curso pré-vestibular’.”; “Os ex-alunos não trabalham no setor correspondente à habilitação feita na escola, ou por não haver mercado de trabalho ou por não ser financeiramente conveniente.”

O documento conclui que o curso de segundo grau era considerado útil para a obtenção de emprego, segundo a informação da maioria dos ex-alunos, mais como condição das firmas empregadoras que exigiam formação em nível de 2º grau do que por necessidade de certificado de habilitação profissional. A escola não oferecia terminalidades que atendiam interesses dos alunos, tanto no que diz respeito ao ingresso no mercado de trabalho quanto ao que se refere ao ingresso nos cursos de 3º grau. Após a elaboração desse projeto, a Secretaria de Educação elencou as modificações que deveriam ser feitas no processo de ensino do 2º grau.

Adequar o oferecimento das habilitações ao mercado trabalho regional evidente, utilizando os recursos adaptáveis na própria escola e buscando auxílio na comunidade onde está inserida a escola. Criar ou intensificar as atividades de integração escola-empresa, no sentido de sensibilizar os empresários na colaboração de recursos para a formação de mão de obra adequada às necessidades do mercado de trabalho de cada município. Desativar habilitações que oferecem poucas oportunidades de absorção

pelo mercado de trabalho regional. Efetivar estudos para identificar as causas da não absorção dos egressos pelo mercado de trabalho. Incentivar as Delegacias de Educação para a realização de levantamentos regionais que identifiquem a adequação das habilitações, oferecidas pela escola, à capacidade de absorção dos egressos para o mercado de trabalho. (MPP, 1978, *n.p*).

Diante disso, é nítida a preocupação da Secretaria de Educação com a falta de adequação entre as habilitações oferecidas e o mercado de trabalho, incentivando estudos de identificação das causas dessa não absorção pelo mercado e as modificações que deveriam ser feitas para aumentar a absorção dos egressos. Diante disso, em 18 de outubro de 1982, foi sancionada a Lei nº 7.044, que altera dispositivos da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, referentes a profissionalização do ensino de 2º grau. A modificação em relação ao ensino secundário está disposta em seu artigo 4º, parágrafo segundo: “À preparação para o trabalho, no ensino de 2º grau, poderá ensejar habilitação profissional, a critério do estabelecimento de ensino.” (BRASIL, 1982, *n.p*). Portanto, a profissionalização do ensino de 2º grau não seria mais obrigatória e compulsória, ficando a critério do estabelecimento de ensino.

Após a implementação da Lei nº 7.044/82, a escola Ernesto Alves de Oliveira recebeu da Secretaria de Educação o “**Roteiro sugestão para análise da realidade**” (RAR), onde consta que a escola deveria formar um Grupo de Trabalho com representantes a seu critério, coordenado pela Delegacia de abrangência do município. A função principal deste Grupo seria o levantamento de dados para o diagnóstico das escolas de 2º Grau da rede Estadual, que ofereciam formação de técnico. A realização deste levantamento deveria ocorrer por meio de entrevistas, estudo de indicadores quantitativos e qualitativos e outras formas que o grupo de trabalho propusesse para a realização da tarefa. Alguns indicadores deveriam ser levados em conta para a avaliação de Grupo de Trabalho: Tendências do Mercado de Trabalho e Necessidade Social, Recursos Humanos, Clientela, Currículo e Recursos Físicos.

Com referência ao novo enfoque dado à Preparação para o Trabalho na Lei nº 7.044/82, a Escola Ernesto Alves de Oliveira constituiu um Grupo de Trabalho com o objetivo de proceder uma análise mais aprofundada da realidade no que se referia às aspirações e interesses dos alunos, situação socioeconômica da comunidade e condições de funcionamento da Escola. Sendo assim, foi feito um levantamento de dados para um real diagnóstico do estabelecimento, no que se refere à habilitação plena de Tradutor Intérprete de Inglês, de modo a responder os indicadores apresentados no “**Roteiro sugestão para análise da realidade**” (RAR), documento intitulado “**Relatório Avaliação 2ª etapa**”.

Para responder o indicador **Tendências do mercado de trabalho e necessidade social**, os alunos opinaram sobre o curso, onde manifestaram-se no sentido de que ele não os prepara

adequadamente para o mercado de trabalho, e que a base dos conteúdos ministrados necessitava de uma reestruturação no seu currículo. A escolha dos alunos pelo curso ocorreu pelo interesse na Língua Inglesa, já outros o estavam realizando por não haver, na época da matrícula, vaga em outra terminalidade, e outros, ainda, porque ele oferecia o mínimo de conteúdo nas ciências exatas. Sobre o currículo ministrado no curso, os alunos relataram o seguinte:

Os alunos ainda opinaram sobre o currículo trabalhado no curso, afirmando 40% que não atende às suas aspirações quanto ao futuro, em contraposição a 37% que acharam atender apenas em parte, destacando a falta de disciplinas humanísticas, sendo que 41% dos alunos visam com o Curso a ingressar no mercado de trabalho, quando 23% pretende aprovação no vestibular. (RELATÓRIO AVALIAÇÃO 2ª ETAPA, 1984, *n.p*).

O “Relatório Avaliação 2ª etapa” informa ainda que, no ano de 1984 existiam 766 empresas em Santa Cruz do Sul distribuídas da seguinte maneira: **1. Indústrias** – Pequeno porte: 115; Médio porte: 55; Grande porte: 42, totalizando 212. **2. Comércio** – Pequeno porte: 456; Médio porte: 65; Grande porte: 33, totalizando 554. Visando um levantamento de novos dados com diagnóstico mais real do mercado de trabalho local, a escola encaminhou um **Questionário às indústrias**¹⁰ em relação ao curso Tradutor e Intérprete de Inglês. As fumageiras foram as principais empresas consultadas pelo Grupo de Trabalho da escola, visto que a principal fonte econômica da região era a indústria do fumo. Diante das respostas enviadas pelas empresas foi possível inferir que: houve limitada absorção de mão-de-obra de técnicos tradutores e intérpretes; a possibilidade da realização de estágio só ocorreria se o candidato fosse maior de 18 anos; as vagas ofertadas aos egressos eram reduzidas para o curso; naquele momento o mercado de trabalho supria, em parte, as necessidades das empresas; haviam empresas que desconheciam a existência do Curso oferecido na cidade.

Além das empresas fumageiras, foram consultadas mais de 20 entidades comerciais e industriais, entre elas muitos exportadores, ocasião em que a quase totalidade afirmou não ter necessidade deste tipo de profissional em seu quadro de funcionários. Algumas se manifestaram no sentido de que a correspondência de Língua Inglesa era tão diminuta, que não comportava a contratação deste elemento específico para o cargo, quando outras ainda declararam mandarem confeccionar sua correspondência comercial pelos próprios exportadores, mas não afastaram a possibilidade futura de virem a se utilizar de técnico Tradutor-Intérprete para operar no setor, desde que fosse convenientemente habilitado para exercer a função plenamente.

¹⁰ Questionário apresentado na Imagem 4 desta dissertação.

O questionário também foi respondido pelos professores, que se manifestaram no sentido de que o curso, em parte, tinha pouca serventia para o mercado de trabalho local por ser incompleto e demasiadamente teórico. Contudo, era válido em termos de opção e aquisição de conhecimentos gerais, bem como para ingressar na universidade, sendo que as disciplinas ministradas naquele momento atendiam muito pouco às aspirações do alunado, necessitando de uma reformulação básica no currículo e no conteúdo, visando melhor atender aos objetivos do curso em si. Na visão dos professores, a maneira como o curso estava funcionando estaria mais destinado à preparação para o vestibular do que para a formação de técnicos profissionais. Buscando a dinamização do curso em questão, afirmaram os professores haver necessidade de introduzir técnicas e recursos tais que possibilitem preparar realmente o aluno para o exercício da profissão, como Correspondência Comercial, Datilografia, Organização Técnica Comercial, Laboratório e Bibliografia específica, Audiovisuais, Livros, Revistas, etc., inclusive aulas de Língua Alemã, pelas características germânicas dominantes na região.

Correspondente ao indicador de **Recursos Humanos**, na época o quadro de pessoal atendia regularmente às necessidades do alunado, com matrícula inicial de 1.172 alunos, havendo deficiências nos setores de Supervisão Escolar e Orientação Pedagógica, registrando-se um bom nível de interação Professor-Aluno. O maior afluxo de matrículas ocorria no turno da noite, devido principalmente ao fator econômico, já que todos os alunos deste turno trabalhavam. Referente à **Clientela** atendida pela instituição, o nível socioeconômico dos alunos matriculados neste curso, em 1984, era consideravelmente baixo, distribuído conforme o quadro 13:

Quadro 13 - Categoria socioeconômica dos alunos em 1984

Categoria socioeconômica						
Série	A	B	C	D	Matrícula Inicial	Transf. ou abandonos
1ª	83	33	12	8	136	7
2ª	42	18	2	1	63	1
3ª	24	12	2	2	40	1
	114	42	14	11	239	10

Fonte: Elaborada pela autora (2023) com base no documento “Relatório Avaliação 2ª etapa”, de 1984, n.p.

A respeito do **currículo**, o curso se desenvolvia em três anos, e não previa realização de estágio, sendo a conclusão de 1º grau o único pré-requisito exigido para o ingresso nesta habilitação. A Escola adotava o regime seriado anual, sendo as matrículas efetuadas segundo as normas emanadas do Sistema Estadual de Ensino. Ao final de cada bimestre, o professor emitia uma nota resultante da avaliação do rendimento escolar, onde os aspectos qualitativos

preponderavam sobre os quantitativos. Atuava na escola o Conselho de Classe para apreciar o rendimento dos alunos, sendo ainda adotadas medidas de recuperação preventiva. A escola contava com o seguinte elenco de disciplinas e respectivas cargas horárias (quadro 14):

Quadro 14 - Quadro curricular Habilitação Tradutor Intérprete de Inglês

Parte	Conteúdos curriculares	Horas por disciplina
Educação Geral	Língua Portuguesa e Literatura	108
	Educação Artística	36
	História	144
	Geografia	144
	Educação Moral e Cívica	33
	Organização Social e Política Brasileira	36
	Matemática	144
	Ciências Físicas e Biológicas	180
	Língua Inglesa	36
	Subtotal	861
Formação Especial	Redação e Expressão	288
	Sistema Fonético	36
	Linguística	36
	Morfologia, sintaxe e estilística	216
	Língua Inglesa	540
	Literatura Inglesa	108
	Subtotal	1224
Atividades comuns	Educação Física	324
	Programa de Saúde	36
	Ensino Religioso	36
	Subtotal	396
	Total	2481

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base no documento “Relatório Avaliação 2ª etapa”, de 1984, *n.p.*

Como foi possível perceber, a relação entre empresa-escola ocorreu mediante as demandas da Secretaria de Educação para a elaboração de levantamentos a respeito das necessidades do mercado de trabalho da região. Visto que durante as respostas do questionário muitas empresas relataram não saber da existência do Curso de Tradutor Intérprete de Inglês, isso demonstra que o propósito trazido na legislação, quando se refere que a “habilitação profissional, em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, à vista de levantamentos periodicamente renovados” (BRASIL, 1971, *n.p.*), o curso não atendia

este requisito na formação de Tradutores e Intérpretes, pecando quanto à finalidade. Além do mais, a escola tinha falta de salas especiais, as disciplinas do currículo eram dispersas, tornando o Curso essencialmente teórico, demonstrando, neste ponto, que a implementação da Lei nº 5.692/1971 demonstrou processos de apropriação marcados pela falta de condições adequadas da escola e da rede estadual, bem como por dificuldades de estruturação e oferta de cursos e currículos compatíveis com os interesses da comunidade e capacidade de absorção no mercado de trabalho local.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“o historiador atribui sentido inédito às palavras que arranca do silêncio dos arquivos”
(CHARTIER, 2002a, p. 9).

A pesquisa procurou analisar como ocorreu o processo de apropriação da profissionalização do 2º grau na década de 1970 na Escola Estadual de Ensino Médio Ernesto Alves de Oliveira, em Santa Cruz do Sul-RS, por meio de documentos pesquisados no seu arquivo escolar. Utilizando como referencial principalmente o conceito de apropriação, em Roger Chartier (2002b), e de Cultura Escolar, em Dominique Julia (2001) e António Viñao Frago (1995, 2004). Analisando os principais dispositivos de normatização da Lei nº 5.692/71 na rede pública estadual de ensino do Rio Grande do Sul, a partir das principais orientações que a escola Ernesto Alves de Oliveira recebia em relação à profissionalização do 2º grau; e analisando o conjunto de práticas e decisões da Escola Ernesto Alves de Oliveira em relação à Lei nº 5.692/71.

Com a promulgação da Lei 5692/71, deliberações que normatizavam as diretrizes para a implantação da reforma começaram a ser recebidas pela instituição. Dentre as fontes estudadas, o documento intitulado “Diretrizes para a elaboração de um plano pedagógico, destinado a uma unidade escolar de 2º grau (complexo escolar)”, oriundo do Departamento de Educação Média, apresentava as diretrizes para a elaboração de um plano pedagógico, que deveria ser executado cooperativamente pela unidade escolar. Este documento elenca diversas características que precisariam estar neste plano, tratando também sobre a modalidade de ensino integrado, utilizando “os recursos da escola e da comunidade, através da conjugação de esforços, interesses e meios diversos para obtenção de minimização de gastos e otimização de resultados” (DEPP, 1973, n.p). Assim, as escolas fariam “parcerias” entre si ou com outras instituições educacionais para garantir à efetivação da reforma.

Esta intercomplementaridade poderia se organizar das seguintes formas: Centros Interescolares de Profissionalização, Colégios de Área e Centros de Estudos Gerais e Centros de formação Técnica. E caberia à escola adaptar-se e equiparar-se de forma a proporcionar as condições para desenvolver diferentes modalidades de estudos e de atividades. A escola deveria desencadear um processo de atendimento às necessidades e aspirações do aluno e suprir as exigências da comunidade e do mercado de trabalho. O critério de zoneamento foi estabelecido para organizar a articulação entre os estabelecimentos de ensino. A escola deveria conhecer as peculiaridades e características próprias da região, em especial do mercado de trabalho. Os cursos profissionalizantes a serem ofertados deveriam ter consonância com o mercado de

trabalho a partir da “Definição das terminalidades, compreendendo a escola como executiva do programa intensivo de preparação de mão de obra. (DEPP, 1973).

Ao longo do estudo destas orientações recebidas pela escola destaco que, naquele momento a escola não possuía as condições ideais para cumprir o que a legislação exigia, pois mesmo tendo adotado o que propunha o DEPP, ao se organizar como Colégio de Área, aqui vale ressaltar que a escola Ernesto Alves de Oliveira foi a única da cidade de Santa Cruz do Sul a implementar a reforma, portanto, ministrava cultura geral a seus próprios alunos e à clientela oriunda de escolas satélites, com formação especial mínima, exigida em lei, com a colaboração, quando necessário, de empresas profissionais, a instituição não contava com laboratórios, equipamentos e professores adequados para suprir a demanda que foi estabelecida. Além disso, a análise das fontes identifica as principais diretrizes recebidas pela escola em relação à profissionalização do 2º grau no Rio Grande do Sul, como possíveis estratégias da SEC para implantar um novo sistema de ensino, onde a Secretaria de Educação e os órgãos competentes, instruíam os municípios sobre como instalarem as unidades integradas, os centros escolares, organizações e fundações, unidades essas de grande importância na operacionalização da lei n. 5.692/71.

Com a aprovação do Parecer nº 45/72 do Conselho Federal de Educação, ficaram estabelecidas as Habilitações profissionais que visavam a preparação para o exercício de uma ocupação específica alinhando o entendimento de formação profissional à formação técnica e dando início a implantação da reforma do ensino de 2º grau. Contudo essa normatização demonstrou que o sistema não seria aplicável a todos e necessitaria a abertura de novas habilitações. Após três anos é aprovado o Parecer nº 76/75, que tinha por finalidade preparar para a entrada no mercado de trabalho num determinado setor ou ramo de atividade, cuja ocupação só é determinada após a contratação, compreendendo a formação profissional em sentido mais flexível. Examinando o currículo da habilitação de Desenhista de Instalações Elétricas ofertada pela escola, foi possível perceber que ocorreram modificações significativas na carga horária de disciplinas, sendo visível a discrepância existente entre a parte da Formação Especial e a Educação Geral diante das modificações entre os pareceres nº 45/72 e nº 76/75.

As habilitações profissionais deveriam estar em consonância com as necessidades do mercado de trabalho local ou regional, por isso ao final da década de 1970 a escola elaborou uma consulta no mercado de trabalho local, orientada pelo Departamento de Educação Média e pela Secretaria de Educação de Estado do Rio Grande do Sul, este levantamento foi feito através de um questionário a respeito da Habilitação Tradutor Intérprete de Inglês, enviado e respondido pelas empresas da região, por alunos egressos do curso e professores. Os alunos

entrevistados pelo questionário deixaram comentários importantes a respeito do ensino de 2º grau, como: “A escola não oferece as terminalidades desejadas pela maioria dos alunos, por isso estes perdem o interesse pelas aulas teóricas e práticas relativas à habilitação profissionalizante.”; “O ensino de 2º grau não prepara para o exercício profissional, pois as habilitações não correspondem à realidade do mercado de trabalho e nem para o ingresso no ensino de 3º grau, já que, para concorrer num vestibular, há necessidade de se frequentar um ‘curso pré-vestibular’.”; “Os ex-alunos não trabalham no setor correspondente à habilitação feita na escola, ou por não haver mercado de trabalho ou por não ser financeiramente conveniente.”. Já os professores consideravam, a maneira como o curso estava funcionando estaria mais destinado à preparação para o vestibular do que para a formação de técnicos profissionais.

Outra hipótese construída ao longo do percurso da pesquisa, é a de que o Estado do Rio Grande do Sul não adotou critérios fixos ou pré-determinados para a implantação do ensino de 2º grau, pois a partir da análise dos currículos da Habilitação Desenhista de Instalações Elétricas do ensino de 2º grau, demonstra que os requisitos mínimos para a implantação do ensino profissionalizante muitas vezes foram abordados pela escola como problemas a serem solucionados como: a falta de professores capacitados para esse sistema de ensino; a falta de estrutura material para a efetiva implantação do ensino de 2º grau profissionalizante; a falta de diferentes opções de Habilitações profissionais, onde a legislação determinou que seriam distribuídas e escolhidas pela instituição mediante análise do mercado de trabalho local, o que na prática não se deu de maneira correta, visto que durante as respostas do questionário muitas empresas relataram não saber da existência do Curso de Tradutor Intérprete de Inglês, demonstrando que o propósito trazido na legislação não foi atendido. Além disso, a escola tinha falta de salas especiais, as disciplinas do currículo eram dispersas, tornando o Curso essencialmente teórico, demonstrando, neste ponto, que a implementação da Lei nº 5.692/1971 evidenciou processos de apropriação marcados pela falta de condições adequadas da escola e da rede estadual, bem como por dificuldades de estruturação e oferta de cursos e currículos compatíveis com os interesses da comunidade e capacidade de absorção no mercado de trabalho local. Ao estudar as mudanças da cultura escolar a partir dos vestígios da história, é possível compreender as finalidades impostas pela SEC às escolas secundárias gaúchas e como as normas e ideários foram apropriados pelos principais sujeitos da educação na cidade de Santa Cruz do Sul. Certamente, as fontes e considerações apresentadas neste estudo ganharão um novo olhar, possibilitando a reconstrução de outros fatos e novos métodos necessários para avançar na escrita da história da educação em nosso país.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laura Isabel Vasconcelos de. **Ensino de matemática nas séries iniciais no estado de Mato Grosso (1920-1980):** uma análise das transformações da cultura escolar. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2010.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da educação.** 2 ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. **A escola no tempo:** a construção do tempo em escolas isoladas (Florianópolis - 1930-1940). 2008. 107 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.
- BASTOS, Maria Helena Câmara; BILHÃO, Isabel; SILVEIRA, Éder da Silva. Quando a recordação é referência: reflexões e experiências de uma professora/pesquisadora no campo da História da Educação. **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 27, n. 3, p. 247-259, out. 2019. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/14098>. Acesso em: 22 jan. 2021.
- BELLOTTO, Heloísa Liberalli. Patrimônio documental e ação educativa nos arquivos. **Ciências e Letras**, Porto Alegre, n. 27, p. 155-166, jan./jun., 2000.
- BONATO, Nailda Marinho da Costa. Memória da educação: preservação de arquivos escolares. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 6, n. 35, set./out. 2000.
- BONATO, Nailda Marinho da Costa. Os arquivos escolares como fonte a História da Educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, n.10, p. 193-220, jul./dez. 2005. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38652>. Acesso em: 20 maio 2021.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência:** por uma sociologia clínica do campo científico. Trad. D. B. Catani. São Paulo: EDUNESP, 2004.
- BRASIL. **Lei nº 1.076, de 31 de março de 1950.** Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1950. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 maio 2022.
- BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961.** Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1961. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 maio 2022.
- BRASIL. **Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968.** Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1968. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5540compilada.htm. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971.** Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1971. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 7.044, de 18 outubro de 1982.** Altera dispositivos da Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971, referentes à profissionalização do ensino de 2º grau. Brasília, DF: Presidência da República, 1982. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1980-1987/lei-7044-18-outubro-1982-357120-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.159, de 8 de janeiro de 1991.** Dispõe sobre a política nacional de arquivos públicos e privados e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1991. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18159.htm. Acesso em: 20 maio 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria-Geral. Uma nova opção para o ensino profissionalizante: a habilitação básica. Brasília, Departamento de Documentação e Divulgação, 1978. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002879.pdf>. Acesso em: 09 jan. 2023.

BRASIL. **Parecer nº 45 de 12 de janeiro de 1972.** A qualificação para o trabalho no ensino de 2.º grau. O mínimo a ser exigido em cada habilitação profissional. Brasília, DF: Presidência da República, 1972. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/pf-histedbr/parecer_n.45-1972_a_qualificacao_para_o_trabalho_no_ensino_de_2o._grau.pdf. Acesso em: 20 set. 2022.

BRASIL. **Parecer nº 76 de 23 de janeiro de 1975.** O ensino de 2.º grau na Lei nº 5.692/71. Brasília, DF: Presidência da República, 1975. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/7_Gov_Militar/parecer%2076-1975%20o%20ensino%20de%20%BA%20grau%20na%20lei%205.692-71.pdf. Acesso em: 25 set. 2022.

CAIRES, Vanessa Guerra; OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro. **Educação profissional brasileira: da colônia ao PNE 2014-2024.** Petrópolis: Vozes, 2016.

CAPELATO, Maria Helena Rolim. **Multidões em cena.** Propaganda política no varguismo e no peronismo. Campinas: Papyrus, 1998.

CASTRO, Vanessa Gomes de. O arquivo escolar como objeto de reflexão. **Anais do XXIX Simpósio Nacional de História**, 2017.

CATROGA, Fernando. **Os passos do homem como restolho do tempo: memória e fim do fim da História.** Coimbra: Almedina, 2009.

CERTEAU, Michel de. **A escrita da história.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

CERTEAU, Michel de. As universidades diante da cultura de massa. **A Cultura No Plural**, v. 4, 2005.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**: a história entre certezas e inquietude. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2002a.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Lisboa: Difel, 2002.

CUNHA, Luiz Antônio; XAVIER, Libânia. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 2009. Disponível em: <http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/dicionarios/verbete-tematico/lei-de-diretrizes-e-bases-da-educacao-nacional-ldben>. Acesso em: 12 abr. 2022.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Médio após a implantação da Reforma de 1971. **III Simpósio Nacional de Ensino de Física**, São Paulo, v. 6, n. 1, p. 192-198, 1976.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. 2. ed. São Paulo: EDUNESP: Brasília: FLACSO, 2005a.

CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino profissional na irradiação do industrialismo**. São Paulo: Editora UNESP, 2005b.

CUNHA, Luiz Antônio. **Política educacional no Brasil**: a profissionalização do Ensino Médio. 2. ed. Rio de Janeiro: Eldorado, 1977.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica como Direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008.

CURY, Carlos Roberto Jamil. *et al.* A profissionalização do ensino na Lei nº 5.692/71. [Trabalho apresentado pelo INEP à **XVIII Reunião Conjunta do Conselho Federal de Educação com os Conselhos Estaduais de Educação**]. Brasília: INEP, 1982. DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação**, Porto Alegre, v. 32, n. 2, p. 185- 191, maio/ago. 2009.

DIRETÓRIO DOS GRUPOS DE PESQUISA NO BRASIL (DGP). **Currículo, memórias e narrativas em Educação**. 2020. Disponível em: <http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupos/7956705246807084>>. Acesso em: 04 out. 2021.

FARGE, Arlette. **O Sabor do Arquivo**. Tradução Fátima Murad. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

FEBVRE, Lucien. **Combates pela História**. Lisboa: Presença, 1989.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado & Sociedade**. 6. ed. São Paulo: Moraes, 1986.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FURTADO, Alessandra Cristina. Os arquivos escolares e sua documentação: possibilidades e limites para a pesquisa em História da Educação. **InCID: Revista de Ciência da Informação e Documentação**, Ribeirão Preto, v. 2, n. 2, p. 145-159, jul./dez. 2011.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. A globalização e os desafios da Educação no limiar do novo século. *In*: LOMBARDI, José Claudinei. (Org.). **Globalização, Pós-modernidade e Educação: história, filosofia e temas transversais**. Campinas: Associados, 2001.

GERMANO, José Willington. **Estado militar e educação no Brasil (1964-1985)**. 5. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **História da Educação**. 2. ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

GINZBURG, Carlo. **Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. O Arquivo Histórico escolar, a Universidade e a escola: diálogos possíveis. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 31, p. 71-84, jul./dez. 2008.

Disponível em:

<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/viewFile/1741/1621>. Acesso em: 11 out. 2021.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi; KLAUS, Viviane; PEREIRA, Ana Paula Marques. Pesquisa documental histórica e pesquisa bibliográfica: focos de estudo e percursos metodológicos. **Pro-Posições**, v. 33, 2022.

HILSDORF, Maria Lúcia Spedo; VIDAL, Diana Gonçalves. O centro de memória da educação USP: acervo documental e pesquisas em História da Educação. *In*: MENEZES, Maria Cristina. (Org.). **Educação, Memória, História**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. v., p. 179-186.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como objeto histórico. Trad. Gizele de Souza. **Revista brasileira de História da Educação**, São Paulo, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

KUENZER, Acácia. **Ensino médio e profissional: as políticas do Estado neoliberal**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. São Paulo: Editora da Unicamp, 2003.

LEITE, Lilian Ianke. Arquivo morto ou histórico-educacional: qual o lugar da memória da/na escola?. **VIII Congresso Nacional de Educação da PUCPR – EDUCERE**, São Paulo, p. 1977-1989, 2008.

MACHADO, Lucília. Capital humano. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/367-1.pdf>. Acesso em 22 jan. 2023.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. Breve apontamento para a história das instituições educativas. *In*: SANFELICE, José Luís, SAVIANI, Dermeval e LOMBARDI, José Claudinei (Orgs.). **História da Educação: perspectivas para um intercâmbio internacional**. Campinas: Autores Associados; Histerdbr, 1999. p. 67-72.

MOGARRO, Maria. João. Arquivo e educação: a construção da memória educativa. **Revista Brasileira de História da Educação**, [s.l.] n. 10, p. 75-99, jul./dez. 2005.

MORAES, Maria Célia Marcondes de. Educação e política nos anos 30: a presença de Francisco Campos. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 73, n. 17-4, p. 291-321, maio/ago. 1992. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/1093>. Acesso em: 02 jul. 2022.

MOREIRA, Herivelto. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

MOURA, Dante Henrique. Educação básica e educação profissional e tecnológica: dualidade histórica e perspectivas de integração. **Holos**, ano 23, v. 2, p. 4-30, 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.15628/holos.2007.11>. Acesso em: 12 maio 2022.

MÜLLER, Ivo José. **1956-2006, 50 anos, Pequeno Histórico da fundação e do crescimento do Colégio Estadual Ernesto Alves de Oliveira: Seu Ontem, Seu Hoje, Seu Amanhã**. Santa Cruz do Sul: [s.n.], 2006.

NAGLE, Jorge. **A reforma e o ensino**. São Paulo: EDART, 1976.

NOSELLA, Paulo; BUFFA, Ester. As pesquisas sobre instituições escolares: balanço crítico. **II Colóquio sobre Pesquisa de Instituições Escolares**, Campinas, 2006.

NÓVOA, Antônio. **História da Educação: percursos de uma disciplina**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 1996.

OLIVEIRA, Rosimar de Fátima. Níveis de ensino. *In*: OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Maria Cancelli; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/146-1.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da Educação: de Confúcio a Paulo Freire**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2016.

RELA, Eliana; SOUZA, José Edimar de; LUCHESE, Terciane Ângela. Palavras Finais – Culturas Escolares: possibilidades e olhares investigativos. *In*: GIACOMONI, Cristian. et al (Orgs.). **Caleidoscópio da história da educação: práticas e culturas escolares**. Caxias do Sul, RS : Educs, 2022. p. 263-268.

RIPE, Fernando; SOUZA, José Edimar de; OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de. Distintos modos de escrever a cultura de instituições escolares no Rio Grande do Sul. *In*: RIPE, Fernando; SOUZA, José Edimar de; OLIVEIRA, Maria Augusta Martiarena de. (Orgs.). **História e Historiografia da Educação no Rio Grande do Sul: instituições, culturas e práticas educativas**. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019. p.19-30.

RODELINI, Claudiani Ferreira da Cunha. **Grupo Escolar Antônio João Ribeiro: cultura escolar primária em Itaporã-MT: uma contribuição para a história das instituições educativas**

(1953-1974). Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, 2015.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil**. 40. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2014.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. *In*: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (Orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. ed. Minas Gerais: Autêntica, 2003. p. 205-224.

SILVA, Cristiano de Assis. **A Constituição da rede escolar de Timon-MA: do Grupo Escolar ao Ginásio Bandeirante (1942-1971)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014.

SILVEIRA, Éder da Silva; OLIVEIRA, Amanda Assis de. Narrativas, memórias e experiência na história de uma educação clandestina. *In*: SILVEIRA, Éder da Silva; MORETTI, Cheron Zanini; PEREIRA, Marcos Villela. (Orgs.). **Educação clandestina** - v.1. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019. p.151-174.

SKOLAUDE, Mateus Silva . História e Identidade em uma Cidade de Colonização Alemã no Sul do Brasil: o caso de Santa Cruz do Sul. **Eutomia** (Recife) , v. II, p. 1-18, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/EUTOMIA/article/view/1718/1301>. Acesso em: 25 jan. 2023.

SOUZA, José Edimar de; GIACOMONI, Cristian. Análise documental como ferramenta metodológica em história da educação: um olhar para pesquisas locais. **Cadernos CERU**, Série 2, Vol. 32, n. 1, p.139-156, jun. 2021.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX (ensino primário e secundário no Brasil)**. São Paulo: Cortez, 2008.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. História, Memória e História da Educação. *In*: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. (Orgs.). **Histórias e Memórias da Educação no Brasil**. Vol. III: Século XX. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011, p. 416-135.

TURONI, Ravy de San Juan Abreu. **O segundo grau profissionalizante na grande São Paulo de acordo com a lei 5692/71 (1972-1982)**. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

VIDAL, Diana Gonçalves. Apresentação do dossiê arquivos escolares: desafios à prática e à pesquisa em História da Educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, [s.l.], n. 10, p. 71-73, jul./dez. 2005. Disponível em: https://repositorio.usp.br/single.php?_id=001589662. Acesso em: 04 out. 2021.

VIÑAO FRAGO, António. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 0, p. 63-82, 1995.

VIÑAO FRAGO, António. Relatos e relações autobiográficas de professores e mestres. *In*: MENEZES, Maria Cristina. (Org.). **Educação, memória, história**: possibilidades, leituras. Campinas: Mercado das Letras, 2004. p. 333-374.

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

WEINSTEIN, Bárbara. **(Re) Formação da Classe Trabalhadora no Brasil (1920-1964)**. São Paulo: Cortez: Universidade de São Francisco, 2000.

ZOTTI, Solange Aparecida. Organização do ensino primário no Brasil: uma leitura da história do currículo oficial. Navegando pela História da Educação brasileira. **Gráfica Faculdade de Educação**. Campinas, p. 1-27, 2006.

APÊNDICES

APÊNDICE A – Mapeamento do Tema 1ª Etapa

Mapeamento do Tema - Arquivos Escolares							
Nº	Autor	Ano	Título do trabalho	Portal	Tipo	Local	Resumo
1	Roberlayne de Oliveira Borges Roballo	2009	O PASSADO QUE SE TORNOU LIÇÃO: OS MANUAIS DE AFRÂNIO PEIXOTO E THEOBALDO MIRANDA SANTOS E AS NOÇÕES DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO PARA ALUNAS NORMALISTAS	32ª Reunião da Anped			Este trabalho apresenta a análise das obras <i>Noções de História da Educação</i> , de Afrânio Peixoto e <i>Noções de História da Educação</i> , de Theobaldo Miranda Santos, que serviram de suporte para os processos de formação de professoras normalistas a partir da década de trinta do século XX no Brasil. As obras analisadas pertencem à Coleção Atualidades Pedagógicas do projeto editorial denominado Biblioteca Pedagógica Brasileira, dirigido por Fernando de Azevedo (1931-1949). Esta pesquisa evidencia as concepções de História da Educação que produzem sentidos no universo da Educação, permitindo vislumbrar tanto a representação como o processo de formação da professora normalista. Conclui-se com este trabalho que as obras em questão são expressão particularizada de idéias sobre o conhecimento histórico e educacional. A História da Educação neste sentido reuniu e estreitou a relação entre história, educação e civilização, por meio de um passado que se tornou lição.
2	Helena de Araujo Neves	2009	PROPAGANDAS DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO DE PELOTAS-RS: VISIBILIDADE AO ESPAÇO ESCOLAR (1875-1910)	32ª Reunião da Anped			Este estudo tem por objetivo apresentar dados acerca da cultura material escolar da cidade de Pelotas-RS, durante a segunda metade do século XIX e início do século XX, especialmente no que se refere aos espaços físicos que abrigavam as instituições de ensino. Tem por base a utilização de um referencial teórico-metodológico que contempla, dentre outros, os estudos de Chartier, Viñao Frago, Nóvoa, Faria Filho. Os dados foram investigados por meio do conteúdo de propagandas institucionais, publicadas em distintos periódicos que circulavam na cidade de Pelotas entre os anos de 1875 a 1910, bem como através de relatórios oficiais. Os dados indicam que, no período investigado, estava sendo constituído, pouco a pouco, um sistema de educação – não só em Pelotas como no Brasil – em que o ensino saía de dentro das casas, como prática do ensino privado, para, aos poucos, serem formadas instituições de ensino, cujas estruturas modificavam-se com o passar dos anos. Essa alteração dá subsídios para se pensar a cultura material escolar nesse período.
3	Rita de Cassia Gallego	2009	TENSÕES ENTRE O TEMPO ESCOLAR E O SOCIAL: A DELIMITAÇÃO DAS IDEIAS PARA FREQUENTAR O ENSINO PRIMÁRIO E (RE)DEFINIÇÃO DOS TEMPOS DA INFÂNCIA (1850-1890)	32ª Reunião da Anped			Em que momento da história da escola tem início o estabelecimento de uma faixa etária para o ensino primário? De que modo a definição de uma faixa etária para o ensino público primário influencia a (re)definição dos tempos sociais? São essas questões que norteiam as discussões a serem apresentadas, que é parte da tese de doutorado dedicada às discussões referentes à construção das temporalidades escolares ao longo do século XIX, particularmente na Província de São Paulo. Buscou-se dar visibilidade às medidas, discussões, representações (Chartier) e práticas anteriores ao momento em que a ideia de escola coincide com um espaço arquitetado para a ação educativa. A delimitação da idade de entrada, permanência e saída das crianças do ensino primário é um dos marcadores temporais mais importantes conquistado entre os anos de 1850 e 1890 e incorporado à cultura escolar (Julia, Frago, Faria Filho) e aos tempos sociais. Foram examinados: legislação, mapas de frequência, ofícios e sobretudo relatórios de professores e inspetores. Palavras-chave: idade escolar; ensino primário público; século XIX.
4	Solange Aparecida de Oliveira Hoeller	2011	ESCOLARIZAÇÃO DA INFÂNCIA CATARINENSE: A NORMATIZAÇÃO DO ENSINO PÚBLICO PRIMÁRIO (1910-1935)	34ª Reunião da Anped			O objetivo da pesquisa foi compreender as proposições educativas e argumentações para a escolarização da infância catarinense e os modos de efetivação – a normatização e os arranjos – de tal intenção, entre os anos de 1910 e 1935. A metodologia procurou responder: Que elementos materiais e simbólicos contribuíram para a (re)configuração do ensino primário público catarinense entre 1910 e 1935? Fontes pesquisadas: Regulamentos da Instrução Pública de 1911 e 1914; documentos sobre a reforma do ensino catarinense de 1935; legislação pertinente; mensagens de presidentes, governadores, interventores federais; relatórios de secretários do interior e justiça; regimentos internos das escolas; programas de ensino da escola normal, grupos escolares e escolas isoladas; relatórios de inspetores e diretores de escolas; textos de revistas, congressos, conferências; fontes iconográficas. A necessidade de se escolarizar a infância catarinense, demandou uma (re)configuração de uma forma e cultura escolares, por meio das normatizações específicas para as escolas primárias públicas, na intenção de atender as demandas impostas pela própria república que colaborassem com o progresso e regeneração do Estado e, daí, da Nação brasileira.
5	Clarice Rego Magalhães e Giana Lange do Amaral	2011	A GÊNESE DE UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO DE ARTE NO SUL DO BRASIL: O CASO DA ESCOLA DE BELAS ARTES DE PELOTAS	34ª Reunião da Anped			O objetivo deste trabalho é abordar os fatores que levaram à criação da Escola de Belas Artes de Pelotas (EBA) no ano de 1949 no interior do Rio Grande do Sul. A EBA surge como uma instituição particular de ensino de arte, e é a origem do atual Centro de Artes da Universidade Federal de Pelotas (CA/UFPEL). A pesquisa pretende preencher uma lacuna historiográfica. O conhecimento acerca das origens da EBA é importante para a historiografia das instituições escolares e para a construção da identidade e a valorização da singularidade da instituição. Este estudo, ancorado na História Cultural, traz as especificidades e peculiaridades da formação da Escola de Belas Artes de Pelotas, tece reflexões a respeito e pretende constituir-se em uma contribuição para a História das Instituições Educativas em nível superior, mormente para as de ensino de arte. A análise das fontes nos indica que o advento da Escola se deu por uma combinação de fatores que imprimiram características únicas à Escola de Belas Artes de Pelotas.
6	Elton Castro Rodrigues dos Santos	2013	"ESCOLAS REUNIDAS E GRUPOS ESCOLARES: SIMILARIDADES E DIFERENÇAS NA INSTRUÇÃO PRIMÁRIA EM MATO GROSSO"	36ª Reunião da Anped			O presente trabalho analisa, por meio de fontes documentais como relatórios de presidentes do estado, inspetores de ensino e diretores da instrução pública, disponíveis nos principais acervos e arquivos de Mato Grosso, como o Arquivo Público de Mato Grosso (APMT); o Núcleo de Documentação e Informação Histórica Regional (NDIHR) e o Arquivo da Casa Barão de Melgaço (ACBM), a criação e implantação de duas modalidades escolares no estado entre as décadas de 1910 e 1940, os grupos escolares e as escolas. Instituições educacionais que mudaram o cenário escolar mato-grossense, seja por sua exuberância ou por sua simplicidade e, contribuíram cada uma, de acordo com sua organização, para o acesso de milhares de pessoas à educação primária no estado.
7	Luciane Sgarbi S. Graziotin, Dóris Bittencourt Almeida, Viviane Klaus	2013	DESAFIOS DA FORMAÇÃO INICIAL NO PARFOR: REFLEXÕES SOBRE UMA PRÁTICA A PARTIR DO ENSINO DE HISTÓRIA D EDUCAÇÃO (2012/2015)	36ª Reunião da Anped			No ano de 2012, ingressou na universidade, lócus da pesquisa, a primeira turma do Curso de Pedagogia vinculada ao Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR. Esse programa tem, entre outros desafios, a profissionalização docente mediante uma relação escola/universidade que contribua com a qualificação da educação básica. O objetivo desse estudo foi problematizar e entender, em certa medida, o processo de formação de alunas /professoras, tendo como base os significados atribuídos a disciplina de História da Educação a partir de uma atividade pedagógica onde se utilizou documentos escolares como mote para discutir os temas curriculares. A metodologia trabalhou com um questionário, relativo às atividades desenvolvidas em História da Educação e filmagem de relatos, individuais e em grupo, relacionados às trajetórias discentes. Os resultados sinalizaram para uma mobilização com relação à preservação e construção de acervos documentais escolares, também à percepção do papel da História da Educação no currículo dos Cursos de Pedagogia.
8	Wiley Fernando Silva	2015	CIDADE E ESCOLA: PRINCÍPIOS PARA EDUCAR E URBANIZAR PORTEIRINHA (1929-1959)	37ª Reunião da Anped			O presente trabalho propõe um estudo das relações entre a história do processo de urbanização e escolarização da cidade de Porteirinha, no norte de Minas e a história da cultura escolar do Grupo Escolar João Alcântara. Para a constituição dessa tarefa, foram analisadas fontes documentais escritas localizadas em livros de reuniões de professores, atas de promoções de alunos e de instalações das cadeiras de instrução. Os livros de visitas de inspetores do Grupo Escolar João Alcântara, recortes de jornais, leis e decretos do poder executivo municipal, livros de atas da Câmara Municipal também nos serviram como importantes fontes. O recorte temporal do estudo inicia-se em 1929 e alarga-se até a 1959, e nele analisaremos as primeiras escolas isoladas localizadas no povoado, passando, em seguida, já no recente criado município, para as Escolas Reunidas de Porteirinha. Finalizaremos o trabalho com o estudo do Grupo Escolar João Alcântara, que serviu como um grande projeto dos dirigentes políticos da cidade.

1	Cíntia Maria Luz Pinho de Souza	2016	POSSIBILIDADES DE PESQUISA PARA A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NA BAHIA: ARQUIVOS, ACERVOS E FONTES ENCONTRADAS NOS NÚCLEOS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO DA BAHIA: resultado da pesquisa documental da Escola Normal de Nazaré-BA (1934 a 1960)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Tese	Universidade do Estado da Bahia	A presente tese apresenta os frutos colhidos da pesquisa acadêmico-científica de ênfase no levantamento das fontes escolares como possibilidades de pesquisa para história da educação na Bahia. Um estudo orientado pela Profa. Dra. Jaci Maria Ferraz de Menezes, coordenadora do Projeto Memória da Educação na Bahia – PROMEBA/ PPGEduc/ Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Tendo como questionamento central como os arquivos escolares, sob a guarda dos Núcleos Regionais de Educação da Bahia, podem se constituir locais e caminhos possíveis de pesquisa para o historiador da educação. A base de estudos orientou-se nos documentos da escola extinta "Escola Normal de Nazaré", encontrados no Núcleo Regional de Educação/21, além de outros arquivos e escolas extintas de seis municípios da Bahia. Os desdobramentos teórico-metodológicos da pesquisa iniciavam com perguntas de partida que eram levadas para campo e posteriormente respondidas ao longo da pesquisa. Essas perguntas levaram aos seguintes objetivos: identificar as fontes dos arquivos da educação, mapear as escolas extintas do NRE/21, caracterizar os documentos guardados em seus arquivos, criar um catálogo de fontes documentais, enfim, apresentar as possibilidades de pesquisa para a educação através dos arquivos escolares encontrados nos NRE da Bahia. As categorias analíticas: história, memória, memória da educação, fontes e arquivos escolares orientam os caminhos teórico-metodológicos guiados por estudos sobre esses temas. Os resultados foram alcançados através de exaustivo levantamento dos documentos encontrados nos arquivos escolares para fins comparativos aos arquivos do NRE/21. Conclui-se que há possibilidades de pesquisa para o historiador em educação. Respeitou-se as alteridades pessoais e culturais enquanto princípio ético na relação da pesquisa com os arquivistas e na análise dos modos de arquivamento dos acervos escolares.
2	Carolina Cechella Philippi	2015	A Escola Isolada Modelo de Campinas (1937 - 1940) e a Escola Estadual Mista Desdobrada Vargem do Cedro (1933 - 1944) : culturas escolares e educação comparada	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Estadual de Campinas	Este trabalho teve por objetivo a comparação de duas instituições escolares através de categorias de análise, analisando a forma como suas culturas escolares se constituem no interior de cada escola. O estudo se ocupou de documentos da Escola Isolada Modelo (anexa à Escola Normal Carlos Gomes - Campinas, São Paulo) no período que se estende entre 1937 e 1940, e da Escola Estadual Mista Desdobrada Vargem do Cedro (São Martinho, Santa Catarina) no período entre 1933 e 1944. Para tanto tomou como fontes documentos retirados dos arquivos escolares das duas instituições, entendidos aqui como excertos de seu patrimônio histórico educativo. São eles: 6 (seis) Livros de Chamada, 1 (um) Livro de Matrícula, 1 (um) livro de Registro Escolar pertencentes a Escola Estadual Mista Desdobrada Vargem do Cedro, 2 (dois) Livros de Chamada pertencentes a Escola Isolada Modelo. Tais documentos foram tomados como fontes para pesquisa e comparados segundo as seguintes categorias: materialidade das fontes, perfil discente e escritas marginais da docente. Estes documentos foram também tomados como objeto, sendo apresentada a forma de acesso e as condições de pesquisa nos diferentes arquivos. O estudo comparado das duas instituições escolares situadas no interior do mesmo país permitiu perceber a multiplicidade das culturas escolares em seu interior, bem como os diferentes modos de ação dos sujeitos de cada escola. A preocupação em mostrar diferentes formas de agir no interior das instituições permitiu perceber limites do movimento de padronização das instituições na época. Buscando evidenciar singularidades das diferentes escolas, foi possível apontar para contornos de inventividade e autonomia dos diferentes sujeitos a ocuparem os distintos ambientes escolares.
3	Sibeli Colere	2015	O ARQUIVO ESTÁ "MORTO"? Legislação e memórias de arquivar em Escolas Municipais de Curitiba (1963-1993)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Federal do Paraná	O objetivo desta pesquisa foi a observação e investigação de práticas acerca da guarda e preservação dos arquivos ou documentos no cotidiano de escolas da Rede Municipal de Ensino de Curitiba entre 1963 e 1993, bem como de respectiva legislação. A todo momento são produzidas documentações das mais variadas espécies no cotidiano escolar, mas estas são tratadas como meros registros, esquecendo-se sobretudo daqueles mais antigos, e ainda sem se atentar para sua importância na história do estabelecimento e do próprio registro. Isto porque, muitas vezes, esses registros não são percebidos como documentos históricos pela Equipe Escolar. Pretende-se então identificar e problematizar quais foram as práticas desenvolvidas em escolas da rede municipal, observando-se a guarda e preservação desses documentos. Ao trazer as práticas como objeto teórico, em Michel de Certeau, busca-se encontrar os meios para "distinguir maneiras de fazer", quais táticas se fizeram presentes nas normas e nos atos de guarda. Traçando o caminho da pesquisa, diversas especificidades orientaram sua construção: investigação das leis e decretos que estrategicamente normatizaram a conservação documental, particularmente quanto às escolas municipais e seus documentos; problematização de como ocorreu tal organização no espaço escolar; identificação dos indivíduos que se ocuparam desta tarefa com a discussão de uma possível cultura escolar, na concepção de Dominique Julia, no âmbito da administração, sobre a conservação e guarda desses acervos e/ou documentos. Da análise e atuação junto aos objetivos propostos nesta pesquisa, as fontes consultadas foram a legislação brasileira e a do Paraná, bem como portarias e normativas relativas a documentos escolares disponíveis no Arquivo Geral da Secretaria Municipal de Educação e nas próprias escolas. Também foram utilizados depoimentos orais de secretários que revelaram, por meio da memória, como sendo estes registros a "representação do mundo social". Conforme Roger Chartier, certamente foram as experiências particulares que os motivaram à organização e à guarda de registros escolares administrativos, regulamentados ou não. Como principais resultados, depreende-se que houve a busca pela Rede Municipal em afirmar-se com normativas referentes aos documentos de escolas municipais, por vezes apontando normativas estaduais ou ainda criando os seus próprios mecanismos de conservação, com cursos ou manuais como estratégias de uma padronização da documentação e dos procedimentos a ela relacionados. De outro lado, observou-se a prática dos secretários escolares que, por meio de experiências particulares ou convivência com outros secretários, organizaram este espaço de forma específica, às vezes observando certas normativas, às vezes ambientando-se na sua rotina e no espaço da secretaria escola.
4	Maryneusa Cordeiro Otone	2011	Uma história da constituição da Matemática do Colégio no cotidiano Escolar	Catálogo de teses e dissertações Capes	Tese	Pontifícia Universidade Católica - SP	Esta pesquisa investiga um período da História da Educação Matemática no Brasil. Seu foco restringe-se às décadas de 1.930-50, época em que se define a matemática escolar a ser ensinada no nível colegial, atual nível de ensino denominado Ensino Médio. A investigação considera como ferramentas teóricas e metodológicas os aportes da história cultural, particularmente as contribuições da história das disciplinas escolares. Fundamentando-se na perspectiva da história das disciplinas escolares, discutida por Dominique Julia e André Chervel, e no conceito de apropriação, caracterizado por Roger Chartier, este trabalho privilegia o estudo de fontes históricas de arquivos escolares. O projeto toma como fontes de pesquisa os documentos encontrados em arquivos escolares da Faculdade de Medicina de São Paulo, Faculdade de Direito do Largo São Francisco, Faculdade da Escola Politécnica de São Paulo, Arquivo do Colégio São Paulo, assim como arquivos pessoais de professores de Matemática da Escola Politécnica de São Paulo e do Colégio São Paulo. O trabalho utiliza, ainda, legislação educacional. Podemos citar como fontes desta pesquisa os documentos escolares, tais como: diários de classe, provas, e livro de atas de professores, além da legislação pertinente ao período estudado. A pesquisa procura responder à seguinte questão: Como se constituiu a Matemática do Colégio no seu cotidiano escolar? Como desdobramentos a essa questão temos outras indagações: Como se constituíram os conteúdos de ensino da Matemática do Colégio no cotidiano escolar nas décadas de 30 a 50, nos Institutos Universitários da Universidade de São Paulo e no Colégio São Paulo? Quais eram estes conteúdos nas décadas de 1930-1950? A pesquisa analisa em que medida as mudanças propostas para o ensino da Matemática do Colégio, através da Reforma Francisco Campos e da Reforma Capanema e suas alterações pela Portaria de 1951, foram apropriadas e implementadas respectivamente na Universidade de São Paulo e no Colégio da Capital do Estado de São Paulo, durante as décadas de 1930, 1940 e 1950. Esta pesquisa busca dar uma contribuição à história da Educação Matemática no Brasil.

5	Betânia Magela Pereira Silvoni	2013	FONTES E ARQUIVOS HISTÓRICO-EDUCACIONAIS: O Grupo Escolar Osório de Moraes – Coromandel-MG (1932 a 1961)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade de Uberaba	Este estudo trata-se de uma pesquisa na área da História da Educação, a qual tem como objeto de estudo os arquivos escolares do Grupo Escolar Osório de Moraes, situado em Coromandel, no Vale do Rio Paranaíba, região Centro Oeste Mineira (Triângulo Mineiro). O recorte temporal compreende o período de 1932 a 1961, pois 1932 é ano de criação e instalação do primeiro Grupo Escolar no município de Coromandel. Nesse mesmo ano, acontece também a publicação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, que surge como uma nova esperança para a defesa da escola pública no contexto brasileiro. Quanto ao ano de 1961, este foi considerado por ser um marco educacional no país - ano da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). A escolha do objeto da pesquisa justifica-se pelo fato de Coromandel apresentar uma grande defasagem de material historiográfico neste campo de pesquisa. O Grupo Escolar Osório de Moraes, foco deste trabalho, no auge dos seus 80 anos, ainda não conta com nenhum trabalho acadêmico, em relação a sua história, em nível de dissertação. Neste contexto, esta pesquisa representa um estudo teórico e documental no campo da História da Educação, com a finalidade de realizar uma análise teórico metodológica que possa sensibilizar a comunidade escolar quanto à importância da preservação das fontes históricas e dos arquivos escolares. Assim, estabelecemos como objetivo geral realizar um levantamento de fontes primárias e secundárias sobre a História da Educação no município de Coromandel, visando contribuir para a preservação da memória educacional da cidade, com vistas à constituição de um banco de dados a ser disponibilizado no futuro, criando condições para que a pesquisa na área de História da Educação se desenvolva a partir desses acervos. Como objetivos específicos, a pesquisa busca colaborar para a preservação das fontes documentais escolares mais antigas, oportunizando à Secretaria de Educação e Cultura, condições para organização do acervo documental da Escola Estadual Osório de Moraes, para que este possa ser fonte de pesquisa que possibilite, aos estudiosos da área, a análise e compreensão da História da Educação deste município; bem como digitalizar e disponibilizar o acervo documental encontrado. Portanto, sob a nossa ótica, enquanto pesquisadora, considerando os arquivos escolares como patrimônio documental altamente valioso para a cidade de Coromandel e, a partir da constatação inicial de carência a respeito do tema, acreditamos que a presente pesquisa poderá contribuir para o preenchimento desta lacuna histórica. Sendo assim, como contribuição, ao término da pesquisa, pretendemos oferecer à própria escola e à Casa da Cultura de Coromandel, uma cópia desta dissertação de Mestrado, a fim de que as referidas instituições possam incluí-la em seus acervos.
6	NELSON MAURILIO COELHO JUNIOR	2018	ENTRE A CANETA DO LEGISLADOR E A VIGILÂNCIA DO INSPETOR: AS CORRESPONDÊNCIAS DE ELPÍDIO BARBOSA NO ARQUIVO DO COLÉGIO CORAÇÃO DE JESUS (FLORIANÓPOLIS, 1939/1949)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Tese	Universidade do Estado de Santa Catarina	Os arquivos são uma presença constante no ofício do historiador, pois neles estão uma de suas matérias primas mais requisitadas. Mesmo com a ampliação do conceito de fontes, a partir dos desdobramentos da Nova História Cultural, os documentos escritos, ainda figuram como fundamentos de muitas pesquisas. O arquivo escolar se constitui como uma possibilidade de investigação e problematização da História da Educação, através dos documentos resultantes da escrituração escolar, que pode ser problematizada como fonte de informação sobre o processo de institucionalização de um sistema escolar e seu funcionamento e, igualmente, como fonte de informação sobre a história de uma escola em particular. Para tanto, propõe-se fazendo uso das correspondências administrativas recebidas pela instituição, dos relatórios de inspeção e outros documentos arquivados, pelo Colégio Coração de Jesus, entre os anos de 1939 e 1949, rastrear o alcance da adesão, da instituição escolar, aos regulamentos estaduais. Entre as correspondências administrativas enviadas ao colégio, as circulares enviadas por Elpidio Barbosa, ocupante de cargos diretivos do Departamento de Educação, se destacaram numericamente e foram acionadas como umas das principais fontes documentais da pesquisa. Trata-se de um percurso de pesquisa que buscou nuançar os estudos, que investigaram os processos de constituição dos arquivos escolares em outros instituições de ensino, a escrituração escolar que lhes preencheu com documentos diversos, destinados aos trabalhos administrativos, pedagógicos, bem como o percurso histórico trilhado pelo serviço de inspeção escolar, no Estado de Santa Catarina. Dessa maneira pretendeu-se acionar o <i>corpus</i> documental, na busca de indícios sobre como se dava o processo de prescrição estatal que fluía para a inspeção escolar. Nos seis capítulos, os documentos serão perquiridos pela análise historiográfica, para rastrear adesões e desvios decorrentes das interações entre atos de prescrição estatal, inspeção escolar e práticas da instituição de ensino. O arquivo escolar guardou uma parcela desses documentos e oferece ao historiador do presente uma oportunidade de investigação de um tempo distante, que insiste em continuar passando. Para longe de qualquer pretensão totalizante, a análise das correspondências enviadas pelo Departamento de Educação e os registros dos inspetores nos relatórios oferecem apenas alguns instantâneos dos mecanismos, que moviam o processo de escolarização catarinense nas primeiras décadas do século XX. A análise dos documentos mobilizados nesta Tese exigiram diálogos teórico-metodológicos afines ao campo da História da Educação, da História Cultural e das questões concernentes ao Patrimônio Histórico Educativo pela via dos arquivos escolares, em consonância com a própria História de Santa Catarina sempre tendo por horizonte que o historiador pertence ao seu tempo e lugar e, a interpretação dos dados levantados, se delinea em torno das possíveis intenções de verdade que deles puder extrair.
7	Barbara Winiarski Diesel Novaes	2012	O movimento da matemática moderna em escolas técnicas industriais do Brasil e de Portugal: impactos na cultura escolar.	Catálogo de teses e dissertações Capes	Tese	Universidade Federal de Santa Catarina	Alicerçado na história cultural (Certeau, 1982, 2011; Chartier, 1988, 2006, 2007; Ginzburg, 1989) e almejando contribuir para a escrita da História da Educação Matemática do Brasil (Pinto, 2006b, 2007, 2009a, 2009b; Valente, 2003, 2004, 2006, 2007; Burigo, 1990) e de Portugal (Matos, 2007, 2009, 2010; Guimarães, 2007), pela via da história da cultura escolar e história das disciplinas escolares (Julia, 2001; Chervel, 1990; Vidal, 2005a, 2005b; Viñao, 2001, 2008), este trabalho objetivou compreender comparativamente (Nóvoa, 2009; Detienne, 2000, 2008), nas décadas de 1960 e 1970, os impactos do Movimento da Matemática Moderna (MMM) na cultura escolar do ensino técnico industrial no Brasil (Cunha, 1977, 2000; Romanelli, 1982; Kuenzer, 1989) e em Portugal (Carvalho, 2008; Franco, 2004; Grácio, 1986). As fontes históricas foram constituídas a partir dos arquivos escolares da Escola Técnica Federal do Paraná (Brasil) e da Escola Industrial Marquês de Pombal (Portugal) e também por depoimentos de agentes escolares do período histórico analisado. As análises mostram que no período delimitado ocorreu uma forte circulação de idéias matemáticas e uma busca pela valorização docente entre os professores do ensino técnico em Portugal. Na Escola Técnica Federal do Paraná, o MMM teve, no período estudado, uma repercussão menos intensa na cultura escolar, indicando que a pedagogia por objetivos reforçou as práticas centralizadoras, a permanência dos programas tradicionais de Matemática, o controle do processo de ensino, dando pouco espaço para a modernização da disciplina e para a autonomia docente. Através do estudo da matemática escolar durante o período do MMM foi possível observar os impactos na cultura escolar em escolas técnicas industriais no Brasil e em Portugal. O estudo concluiu que no Brasil, ocorreu uma revolução de métodos, vinda do tecnicismo (EUA) que não deu lugar às transformações de conteúdos, resultando numa modernização conservadora. Em Portugal, o estudo destacou: uma revolução na política educacional, a unificação do ensino técnico com o liceal, a criação do ciclo preparatório do ensino secundário, em síntese, uma modernização progressista.
8	Irani Parolin Santana	2017	A MATEMÁTICA ESCOLAR NO "GINÁSIO DO PADRE" EM VITÓRIA DA CONQUISTA/BA (1936 - 1960)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Tese	Universidade Anhanguera de São Paulo	Esta pesquisa consistiu em analisar historicamente os processos de atualização das práticas desenvolvidas para o ensino de Matemática no Ginásio de Conquista, conhecido como Ginásio do Padre, fundado na cidade de Caetitê-Bahia, em 1936. A análise centrou-se no período posterior, quando o estabelecimento passou a funcionar em Vitória da Conquista-Ba, e concentra-se nos anos entre 1939 e 1960. Dessa maneira, investigou-se a contribuição do Ginásio do Padre para o desenvolvimento do ensino da Matemática a partir de 1939, ano em que o estabelecimento escolar se transferiu para o Município; como se desenvolveu o ensino de matemática no primeiro colégio de Vitória da Conquista, o "Ginásio do Padre" e como o professor Hofmann desenvolveu a sua prática docente; — qual a importância do Ginásio do Padre para a cidade. Para o desenvolvimento da pesquisa, nos valem diversas fontes, tais como as documentais recolhidas a partir de pesquisas em arquivos escolares e em centros de documentação histórica; as escritas e, também, as orais onde foram analisadas vinte e cinco entrevistas. Após selecionarmos, analisarmos e problematizarmos as fontes, identificamos aspectos que apontam para os indícios da importância do colégio para o desenvolvimento da cidade naquela época, bem como aspectos pedagógicos do cotidiano escolar, em especial no que tange ao ensino de Matemática e, principalmente, ao perfil do professor de Matemática Alfonso Hofmann Mayer.

9	Maria das Graças de Araújo	2018	O Ginásio Escola Normal Virgílio Távora e sua contribuição para a formação de docentes no Maciço de Baturité/CE	Catálogo de teses e dissertações Capes	Tese	Universidade Federal do Ceará	A presente tese é um estudo de caso que versa sobre a história do Ginásio Escola Normal Virgílio Távora, conhecido como GVT, e sua contribuição para a formação de docentes na região do Maciço de Baturité/CE. Trata-se de uma entidade privada, de caráter filantrópico, situada na cidade de Aracoiaba/CE, fundada por Salomão Alves de Moura Brasil em 1958 e mantida pela Associação dos Educadores de Aracoiaba, tendo o encerramento de suas atividades em 2004. Começou com o curso ginasial no ano de 1960, mas a partir de 1964 passou a oferecer o Curso Normal e em 1974 os Estudos Adicionais. Objetivou-se precipuamente compreender a história do GVT e sua contribuição para a formação de docentes do 1º grau na região do Maciço de Baturité. Especificamente buscou-se verificar como se desenvolveram o Curso Normal e Estudos Adicionais na instituição de ensino, enfatizando as mudanças ocorridas no período em que os referidos cursos funcionaram, de modo particular, as determinações da Lei nº 5.692/71; identificar, a partir das narrativas de professores que estudaram na instituição, como ocorreram seus processos formativos, tendo por base as práticas educativas desenvolvidas; analisar as contribuições da escola para as vidas e atuação profissional dos docentes que lá estudaram. Realizaram-se pesquisas bibliográficas, consultas a arquivos escolares, documentos de outras instituições e entrevistas com ex-alunos da escola; também foram utilizadas fotografias para ilustrar os acontecimentos. Analisaram-se os dados a partir do cruzamento das informações contidas nas fontes escritas e orais, considerando-se os postulados teóricos que fundamentaram a investigação. Confirmouse que o GVT contribuiu para a formação de professores de Aracoiaba e da região do Maciço de Baturité, tendo em vista o seu pioneirismo e suas práticas educativas, dentre outros aspectos. Os antigos Cursos Normais e os Estudos Adicionais eram considerados pelos professores como sendo eficazes. Observou-se que o processo de formação docente, embora oscilando entre a precariedade e a eficácia, de acordo com as mudanças ocorridas no tempo, influencia na prática profissional.
10	Júlio César Santos de Oliveira	2009	Grupo Escolar Barnabé - Santos: a presença do método intuitivo no ensino de aritmética na escola primária entre os anos de 1938 a 1948	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Pontifícia Universidade Católica - SP	O presente trabalho tem por objetivo realizar um estudo de caso ao analisar os documentos históricos existentes no interior de um Grupo Escolar situado na cidade de Santos, cuja fundação data de 1902. Tal grupo, denominado Grupo Escolar Barnabé, foi o primeiro da cidade a possuir prédio próprio e por esse motivo ainda mantém arquivos desde sua fundação. O estudo propôs-se a responder a seguinte questão de pesquisa: Será que há elementos concretos que nos levem a comprovar o uso do método intuitivo pelo Grupo Escolar Barnabé, relativo ao ensino de aritmética? Para tanto, foi realizada uma pesquisa sobre as atas de reuniões pedagógicas encontradas no arquivo histórico da referida unidade de ensino. Entretanto, apenas esse material não seria suficiente para responder à pergunta de pesquisa. Portanto, também buscamos informações nos Anuários do Estado, publicados em 1907, e nas Revistas do Ensino, publicadas entre 1902 e 1903. Ao analisar as atas, encontramos informações novas, como a existência das Cartas de Parker, que foram utilizadas pelos professores daquela unidade de ensino para o ensino de aritmética. Tal material, escrito pelo Senhor Francis Wayland Parker, ao que parece, possui alguns elementos baseados nos preceitos do método intuitivo. Outro ponto importante é a criação dos Grupos Escolares Paulistas, fundados pelos republicanos, com o intuito de criar uma escola forte que pudesse suprir a necessidade educacional vivida logo após a Proclamação da República. O referencial teórico para esta pesquisa está baseado nos trabalhos de Le Goff, Bonato, Valente e Dominique Julia, pois estes realizaram pesquisas em documentos históricos e arquivos escolares. Os resultados obtidos pela pesquisa mostram que existe a presença, por algumas vezes indireta, do método intuitivo no ensino de aritmética. Encontramos, nas atas, alguns elementos que nos levaram a crer que as idéias nascidas com o novo método de ensino ficaram em uso por um longo período
11	Marta Rocha de Oliveira	2016	Encontros entre a tradição e o contemporâneo: um estudo da cultura material escolar do Festival de Artes Literárias (FAL), Palmeiras, BA, 2007-2013	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade de São Paulo	Procurou-se, com esse estudo, documentar a cultura material e práticas escolares produzidas no entorno da montagem das edições do Festival de Artes Literárias (FAL) de Palmeiras, BA, 2007-2013. Na pesquisa, foram produzidas 5 entrevistas com professores e 4 com alunos, a coleta e organização de materiais didáticos e artísticos confeccionados para o Festival. Objetivou-se a identificação de fontes para a história das práticas escolares e consequentemente a valorização do patrimônio histórico-educacional. Almejou-se também investigar a origem do Festival por meio do estudo da cultura escolar (como reinvenção constante) e o problema crônico da desvalorização da memória. Assim, neste estudo discute-se a relevância da criação de arquivos escolares e da preservação da memória de modalidades de cultura escolar, a partir de algumas questões que o mobilizaram: O que é o Festival, como se originou? Quais as fases pelas quais ele passou? O que pensam os atores envolvidos nele? Quais materiais escolares foram produzidos? Quais relações foram estabelecidas entre professores e alunos e entre a escola e comunidade? O referencial teórico fundamenta-se em estudos sobre memória, cultura escolar e patrimônio histórico-educativo. O estudo permitiu compreender que o FAL, além de ser um projeto de estímulo à leitura literária e às artes, assume outras funções, pois são momentos privilegiados para a produção de saberes e construção de identidades de professores e alunos.
12	Tatiana Silva Santos Soares	2017	Uma história do ensino de aritmética em Jequié, Poções e Vitória da Conquista-Bahia (1936-1980): inter-relações entre a cultura escolar, política educacional e prática educativa	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Federal de Santa Catarina	O ensino da infância no Brasil passa pelos Grupos Escolares, inseridos como modelos de organização do cenário educacional no período da República brasileira. O objetivo desta pesquisa foi construir uma história do ensino da Aritmética de três Grupos Escolares de Jequié, Poções e Vitória da Conquista – Bahia (1936–1980). Justifica-se o recorte temporal pela inauguração do primeiro Grupo Escolar instituído em Vitória da Conquista no ano de 1936, o Barão de Macaúbas, e abarca a década de 1980 pela catalogação de fontes do Grupo Escolar Pedro Alves Cunha, em Poções. Os documentos encontrados em arquivos escolares e arquivos pessoais como: documentos oficiais, leis, normas; livros didáticos e avaliações do período, bem como fontes orais, obtidas por intermédio de entrevistas semiestruturadas com ex-diretores, ex-professores e ex-alunos, permitiram-nos a realização da pesquisa, servindo como fontes para análises. No que concerne aos pressupostos teórico-metodológicos, fundamentou-se em: "História das Disciplinas Escolares", de André Chervel (1990); "A cultura escolar como objeto histórico", de Dominique Julia (2001); e o conceito de apropriação segundo a História Cultural, de Roger Chartier (1990). Uma história do ensino da Aritmética, inerente à dimensão cultural, se constituiu demarcada por contextos que perpassaram décadas, com interpretações de seus personagens (ex-diretores, ex-professores e ex-alunos). E assim, inferimos que operações fundamentais (Adição, Subtração, Multiplicação e Divisão), tabuada, prova real, prova dos nove-fora, livros de Antônio Trajano, Matemática Moderna, conjuntos, prova oral, correções com caneta vermelha, provas envolvendo conceitos, constituíram a Aritmética de Grupos Escolares baianos.
13	Joel Martins Luz	2013	Arquivo, educação e memória: o fundo documental da Escola Sagrado Coração de Jesus	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Federal de Mato Grosso MT	A presente dissertação busca discutir e compreender as potencialidades do arquivo da Escola Sagrado Coração de Jesus - na perspectiva da história da educação - como um lugar de memória dos alunos, alunas, professores e de toda a cidade em geral. Seu referencial teórico está embasado nos conceitos e discussões entre memória (os efeitos da globalização, a identidade cultural, o sentimento de memória e as relações com o campo histórico), história (das instituições escolares) e arquivos (conceitos, definições, uso e acesso). Tem-se utilizado de Stuart Hall (2006), Le Goff (1996), Maurice de Halbwachs (1990), Pierre Nora (1993), dentre outros, para as questões conceituais do tema memória, e uma extensa revisão bibliográfica e situacional sobre as pesquisas que têm abordado questões semelhantes a esta pesquisa, sobre os arquivos escolares. Os procedimentos metodológicos foram os que usualmente se aplicam às pesquisas históricas, de modo que se recorreu à localização, reunião, organização, seleção e análise de fontes documentais. Como terreno de memória, tem-se como cenário o arquivo da Escola Estadual Sagrado Coração de Jesus, tradicional no ensino confessional da cidade de Rondonópolis, Mato Grosso, fundada no ano de 1949 pela Congregação das Irmãs Catequistas Franciscanas. Por meio de um diagnóstico das suas condições físicas e de conservação dos documentos em posse do arquivo da escola, foi possível inventariar e analisar a documentação da década de 1950 até os anos 2000 e com isto, eleger, uma parte significativa da memória dessa instituição. O conhecimento dos registros documentais escolares, suas riquezas e potencialidades, convenceram-nos da necessidade de propor um desafio com relação ao trabalho da escola, visando à sensibilização do seu corpo funcional e acadêmico quanto a importância de edificar e preservar a sua memória, diante dos constantes desafios e transformações em que as escolas de um modo geral, estão inseridas.

14	Marcelo Pinheiro Cigales	2014	A sociologia educacional no Brasil (1946-1971): análise sobre uma instituição de ensino católica'	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Federal de Pelotas	A história do ensino da sociologia no Brasil é caracterizada pela presença e ausência da obrigatoriedade da disciplina junto a escola secundária, superior e normal. Apesar de ter constado durante longo período nos três níveis de ensino, pode-se dizer que na escola normal, sua trajetória ainda é pouco pesquisada. Desse modo, como objetivo geral, esta pesquisa busca contribuir para os estudos históricos sobre a institucionalização da sociologia no Brasil, mais especificamente no cenário da escola normal do Colégio São José de Pelotas, entre os anos de 1946 a 1971, momento em que esteve de forma obrigatória nessa modalidade de ensino. Nesse sentido, é importante evidenciar quais foram os professores, programas, conteúdos, provas, exames e livros didáticos utilizados para compreender o sentido da disciplina no interior dessa instituição de ensino católica. O referencial teórico insere-se no campo da História das Disciplinas Escolares, e tem por base dialogar com conceitos de Pierre Bourdieu. As fontes são compostas por uma série de documentos que remetem aos arquivos escolares, e por quatro manuais didáticos de sociologia escritos por Fernando de Azevedo e Amaral Fontoura destinados ao ensino da disciplina. Nesse sentido, além da ampla revisão bibliográfica, o método de pesquisa utilizado é a análise documental. Os principais resultados encontrados apontam para a vinculação da disciplina de sociologia educacional na escola normal analisada, com os pressupostos da sociologia cristã, corrente vinculada aos ideais da Igreja Católica no Brasil. Dessa forma, houve uma significativa produção de manuais de sociologia inspirada nessa corrente em grande parte representada por Alceu Amoroso Lima e posteriormente por Amaral Fontoura.
15	Taynná Valentim Rodrigues	2019	Arquiteturas do poder: cultura escolar e identidade no Grupo Escolar José Tavares (Queimadas-PB, 1935-1940)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Federal da Paraíba	Esse trabalho se envereda pelos caminhos da História da Educação sob a luz de inquietações que partem da perspectiva de pensar o Grupo Escolar José Tavares na Paraíba durante o período de 1935 a 1940, como fruto de diálogos estabelecidos com projetos políticos voltados para o espaço educacional. Para tanto, dialogamos com a conjuntura política que reverberou no Estado durante o período mencionado, momento no qual imperava o Artermirismo. Dentro desse recorte temporal é possível perceber a existência de projetos políticos com interesses direcionados para a educação primária, no tocante à fabricação de uma identidade nacional e regional, que podemos identificar por brasilidade e paraibanidade. Tais projetos ganharam corporeidade na estrutura dos Grupos Escolares. Para realizar essa discussão foi tomado como aporte a leitura de Pinheiro (2002), que destacou o momento de maior número de construções de Grupos Escolares na Paraíba como um Período de Euforia. Também partimos da leitura de Jorge Nagle (2001) com relação ao Entusiasmo pela Educação e Otimismo Pedagógico, e Marta Maria Chagas de Carvalho (1998) que realizou uma reflexão sobre a instituição escolar enquanto uma forma cívica pronta para moldar a população dentro dos interesses governamentais. Esse trabalho se mostra ainda aliado às narrativas de Aluizio Araújo. O mesmo teve suas experiências discentes no Grupo Escolar José Tavares, instituição que nasceu no contexto da discussão a qual essa pesquisa se detém. As memórias de Seu Aluizio revelam traços da Cultura Escolar envolvida pelo projeto de brasilidade e paraibanidade. Além da bibliografia pertinente, metodologicamente a presente dissertação se faz articulada à análise documental de Mensagens e Relatórios de governo da Paraíba, arquivos escolares, Jornal da União, Revista do Ensino, e por fim, as memórias de Aluizio Araújo.
16	João Carlos da Silva	2012	A expansão da escola pública primária na Região Oeste do Paraná (1970-1980)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Estadual do Oeste do Paraná	Esta pesquisa tem como objetivo discutir a expansão da escola pública primária na Região Oeste do Paraná na década de 1970, a partir dos desdobramentos das políticas educacionais nacionais nos níveis estadual e regional. Consideramos o auge do projeto nacional desenvolvimentista no Brasil, devido à atuação do organismo internacional, a Organização dos Estados Americanos (OEA), por meio do Projeto MEC/OEA, cujas atividades determinaram as condições e os resultados dessa expansão nos municípios abrangidos por esse projeto. Consideramos também o processo de desenvolvimento regional em que ocorreu a construção da Usina Binacional de ITAIPU e seu impacto socioeconômico na região. Analisamos a organização da educação brasileira e seus desdobramentos na expansão da Escola Pública. Em Cascavel, visitamos os arquivos do Departamento de Educação da Associação dos Municípios da Região Oeste – AMOP e os arquivos escolares de duas escolas da rede pública. Em Curitiba, as pesquisas foram realizadas no Arquivo Público do Paraná, na Biblioteca Pública do Paraná e no Círculo de Estudos Bandeirante. As principais referências utilizadas foram os documentos e fontes primárias levantados nos arquivos do Departamento de Educação da AMOP. A expansão da escola pública no Oeste do Paraná é resultado das relações do poder econômico, do poder político e das relações entre o Estado e a sociedade. Com esse estudo, intencionamos contribuir com a História da Educação Regional e discutir sobre a constituição da escola pública primária na Região Oeste paranaense. Pesquisar a questão da expansão da escola pública foi importante para compreender a sua construção na década de 1970, pois, tratou-se de algo que envolveu mudanças tanto no acesso às escolas existentes, mediante a oferta de vagas e a distribuição territorial da rede escolar, quanto ao escopo desses serviços por meio do aumento do tempo de escolarização, cujos aspectos serão implicados com outros movimentos da sociedade.
17	Andrea Rossely da Fonseca Bezerra	2019	Distorção idade-série nos anos finais do Ensino Fundamental: o caso da rede municipal de ensino do Natal/RN	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	O presente trabalho trata da distorção idade-série de estudantes nos anos finais do Ensino Fundamental, segunda etapa da Educação Básica brasileira. A investigação teve por objetivo analisar os fatores que impactam no fenômeno da distorção idade-série, na rede municipal de ensino do Natal/RN, sob a perspectiva de estudantes, de 15 a 17 anos, professores e coordenadores pedagógicos. Este estudo, com abordagem qualitativa, tem aporte teórico-metodológico fundamentado em alguns autores da teoria histórico-cultural, de L. S. Vygotsky, e nas concepções de J. Dewey. Os instrumentos utilizados para coleta de dados foram questionário (com perguntas fechadas e abertas), ficha de identificação, entrevistas semiestruturadas e documentos oficiais (arquivos escolares). A pesquisa foi realizada em três escolas municipais da cidade do Natal, com 46 estudantes, 03 professores e 03 coordenadores pedagógicos. A condução do tratamento dos dados coletados, a análise e interpretação foi orientada pelos estudos de Bardin (1977) e Franco (2012), que tratam da técnica de pesquisa Análise de Conteúdo. Os resultados obtidos evidenciaram que os fatores internos à escola predominam na construção do fenômeno investigado e apontaram indícios de que as dificuldades dos alunos assimilarem os conhecimentos curriculares da Matemática e da Língua Portuguesa são as principais causas do atraso no fluxo escolar, gerando a distorção idade-série; ressalta-se, também, que, no processo de alfabetização, se instaura um conjunto de dificuldades que irão interferir nas aprendizagens posteriores; a ausência de ações efetivas para a correção de fluxo, nos anos finais do Ensino Fundamental, contribui para a recorrência da distorção idade-série; existe uma imagem estigmatizada desses estudantes que parece impedir que sejam vistos como indivíduos capazes de ter sucesso escolar e se desenvolver como cidadãos. Do processo analítico e respectivos resultados, são apresentadas algumas proposições para minimizar a distorção idade-série na rede municipal do Natal.
18	Alba Fernanda Oliveira Brito	2016	O diário de classe e a cultura material escolar do curso técnico regular em mecânica da Escola Técnica Federal de São Paulo (1986-1989)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo	Esta pesquisa apresenta uma análise sobre uso do diário de classe na Escola Técnica Federal de São Paulo (ETFSP), estabelecimento de ensino autárquico, oriunda da Escola de Aprendizes Artífices (EAA) que, durante quase quarenta anos (1959-1998) de existência, formou técnicos de nível de 2º grau na capital paulista para atender ao mercado industrial brasileiro. Após várias transformações, com diferentes nomenclaturas, atualmente é denominado de Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo (IFSP). As fontes documentais principais são os conjuntos de diários de classes produzidos pelos professores que ministraram aulas em disciplinas técnicas (específicas) e de cultura geral (propedêuticas) no Curso Técnico Regular em Mecânica da ETFSP, especificamente entre os anos de 1986 e 1989. Tendo como objetivo investigar a relação do diário de classe com a cultura material escolar e da sua escrita ordinária com uma reflexão e desenvolvimento da prática docente, realiza-se uma pesquisa de cunho qualitativo, centrada na metodologia de análise dos conteúdos ali registrados. As teorias que fundamentam a pesquisa estão apoiadas em estudos sobre a prática docente, documentos e arquivos escolares que se inserem no campo da cultura material escolar. Nesse sentido, a pertinência da investigação se coloca também por problematizar historicamente não apenas o documento em si, mas também seus usos e necessidades. Os resultados obtidos na pesquisa indicam que o diário de classe não é visto pelos sujeitos envolvidos como uma ferramenta de apoio, reflexão e desenvolvimento da prática pedagógica docente, mas como um documento procedimental para a descrição das tarefas realizadas no interior da sala de aula, solidificando a cultura de documento burocrático e de controle e fiscalização do trabalho docente, ainda que a ETFSP o tenha como ferramenta de apoio para subsidiar as ações pedagógicas.

19	Alessandra Cristina Furtado	2020	O Grupo escolar Marechal Rondon (1967-1974): História da primeira instituição escolar no perímetro urbano de Naviraí-MS	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Federal da Grande Dourados	Este estudo está vinculado à Linha de Pesquisa "História da Educação, Memória e Sociedade, do Programa de Pós-Graduação stricto sensu, Mestrado em Educação, da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). O objetivo geral da pesquisa foi analisar o processo de surgimento e de funcionamento do Grupo Escolar Marechal Rondon, localizado no Distrito/Município de Naviraí, região sul de Mato Grosso do Sul, com o propósito de analisar inicialmente como os grupos escolares surgiram e como os mesmos compactuaram com o desenvolvimento das localidades em que foram inseridos. Para alcançar o objetivo, realizamos buscas acerca da organização desses grupos, sobre como o ensino primário fora modificado ao longo do período entre os anos de 1910 a 1970, e sobre como as reformas políticas existentes nesse período influenciaram o sistema educacional. A iniciativa de estudar o surgimento dos grupos escolares no país e em Mato Grosso objetivou compreender o lócus da pesquisa, que foi a região do Distrito de Naviraí. Ressaltamos que o Grupo foi a primeira instituição escolar instalada no perímetro urbano do distrito. O recorte temporal delimitado compreende ao ano de criação do Grupo, ocorrido em 1967, por meio do Decreto nº 223/1967, até sua extinção/transformação em 1974. Ressaltamos que antes de sua criação, a escola existia em outro padrão, na zona rural, sendo inicialmente denominada Escola Rural Mista de Finoto. Desse modo, a investigação baseou-se em fontes primárias constituídas por leis, regulamentos, regimentos, relatórios de governadores, levantados em arquivos públicos e em outras pesquisas que abordaram a mesma temática. Este trabalho é aliado ao referencial teórico foucaultiano. Quanto à metodologia, consistiu de uma pesquisa bibliográfica e documental, tendo em vista que os arquivos escolares existentes na instituição foram fundamentais para a pesquisa. Além disso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, visando ampliar as fontes. Por meio dos resultados da pesquisa, podemos entender que o Grupo Escolar passou por dificuldades semelhantes às enfrentadas por outros grupos do sul de Mato Grosso como, por exemplo, a falta de recursos, apoio pedagógico e de inspeção escolar. No entanto, o mesmo contribuiu com o desenvolvimento do município de Naviraí, pois a escolarização de crianças era demandada na pais e significava condição para a permanência dos trabalhadores e das famílias nas pequenas cidades, de modo que o Grupo cumpriu com seu papel, como detalhado na pesquisa, oferecendo um ensino organizado e de acordo com as normas legais em vigor no período.
20	Luciana Belissimo de Carvalho	2014	Implantação e consolidação da Escola Normal no sul de Mato Grosso: Escola Normal Jango de Castro, Aquidauana (1949-1975)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul	O estudo integra a Linha de Pesquisa História, Políticas e Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, cujo objetivo se pauta em compreender como se deram as iniciativas acerca do processo de implantação e consolidação da Escola Normal no Sul do Estado de Mato Grosso, em particular, os móveis determinantes da criação e consolidação da Escola Normal Jango de Castro, na cidade de Aquidauana/MT, no período que se estende de 1949 a 1975. Desta forma, a investigação centra-se no entendimento do processo histórico que culminou na institucionalização da Escola Normal no Sul do Estado. A pesquisa se concretiza pela análise de fontes primárias, entre as quais, a legislação (leis, decretos, mensagens, relatórios) produzida acerca da escola normal e os arquivos escolares (livros de atas, livros de matrículas, livros pontos, entre outros) pertencentes à referida instituição, bem como o recurso metodológico de entrevistas semiestruturadas direcionadas aos ex-dirigentes, ex-alunos e ex-professores da Escola Normal Jango de Castro. Consideram-se neste processo, por sua vez, as múltiplas determinações da realidade histórico-social aqui analisada. Para tanto, recorre-se ao arcabouço teórico de Karl Marx e à literatura relativa à área. Tal abordagem pressupõe o rompimento com estudos meramente descritivos, narrativos e/ou superficiais acerca da historiografia da instituição estudada. A partir da análise e interpretação dos dados, conclui-se que o processo de implantação da Escola Normal na região sul do Estado se vinculou a um contexto mais amplo, ou seja, às diversas transformações de caráter econômico, político e social encetadas, no referido recorte, tanto no nível macro quanto no singular. Os resultados indicaram que a referida instituição, dada a realidade histórico-social, com a qual estabeleceu múltiplas mediações, acompanhou o desenvolvimento das relações sociais da sociedade capitalista. Enfim, configurou-se em moldes permeados de características próprias com relação ao corpo docente, o perfil dos discentes e sua condição de classe. Enfim, a trajetória da Escola Normal Jango de Castro fora marcada pela precariedade do espaço físico, escassez de professores com formação na área, uma vez que tal modalidade de ensino, em sua oferta, contou com a participação de professores leigos, os quais se desdobravam no exercício de dois ou mais ofícios, assim traços de ordem e de controle foram localizados no arquivo escolar cuja finalidade precípua residia em amenizar as consequências dessa realidade um tanto precária.
21	FRANCISCA TATIANNI CARNEIRO CRUZ	2017	Memórias e narrativas da Escola Normal do Sagrado Coração em Ubajara – CE	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Universidade Federal do Ceará	A presente pesquisa objetivou compreender como ocorreu a fundação da Escola Normal do Sagrado Coração da cidade de Ubajara – CE, criada pelo padre Francisco Tarcísio Melo. O recorte temporal privilegiado foi de 1966 a 1968, período de criação e formação da primeira turma. As escolas normais têm um papel preponderante na formação de professores desde as primeiras décadas do século XIX, no caso cearense desde do início do funcionamento da Escola Normal de Fortaleza, em 1884. Nesse contexto nosso trabalho busca entender como era organizada a educação ubajarense antes da fundação da escola normal, como se deu a implantação da escola frente a um cenário desafiador, já que a conjuntura educacional brasileira passava por transformações significativas oriundas da implantação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 4024/61, bem como apresentar o trabalho desenvolvido pelo padre Francisco Tarcísio Melo frente ao estabelecimento de ensino desde seus primórdios, como fundador e articulador do processo de criação. Privilegiamos como fonte primeira de dados as narrativas orais de quatro discentes da primeira turma da escola, sobre suas vivências nesse período e na instituição, as colocando como sujeitos de nossa pesquisa, também contamos com as falas de duas ex-professoras (uma da Escola Reunida e uma do Grupo Escolar) que nos deram subsídios para a compreensão do contexto escolar ubajarense, pontuando que preferimos manter nossas informantes anônimas, as nomeando como normalistas N1, N2, N3 e N4. Sendo assim, essa é uma pesquisa de cunho qualitativo, em que utilizamos o método histórico-descritivo. A coleta de dados foi realizada através de entrevistas semiestruturadas. Também contamos com embasamento documental oriundo dos arquivos escolares, livros de atas da câmara municipal de Ubajara, livro de tomo da paróquia de São José de Ubajara, fotografias e documentos de arquivos pessoais das ex-normalistas. Os resultados apontaram que a fundação da Escola Normal do Sagrado Coração foi de grande relevância para a educação primária ubajarense, já que propiciou a formação dos futuros professores, constituiu-se também como um marco no ensino secundário, pois não havia instituição que a oferecesse completamente. Representou, também, mudança significativa para os jovens menos abastados financeiramente que não podia sair da cidade para prosseguir os estudos. Além do que, evidenciou-se como fundamental o papel desempenhado pelo padre Francisco Tarcísio Melo para a implantação e sobrevivência da escola.

22	Rafaela Rocha do Nascimento	2017	A ADMISSÃO DE ALUNOS PRETOS E PARDOS NO INSTITUTO PROFISSIONAL MASCULINO (RIO DE JANEIRO, 1900-1910): UM PROCESSO POSSÍVEL PARA AS EXPERIÊNCIAS ESCOLARES	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO	A presente dissertação tem por finalidade compreender o ingresso dos alunos identificados como pretos e pardos no Instituto Profissional Masculino pelas intermediações de diferentes sujeitos e espaços sociais. Desta forma, a pesquisa buscou elucidar questões, como a agência dos familiares nos processos de matrícula e formação dos alunos, a comunicação com a instituição e as intermediações para favorecer o ingresso de protegidos de figuras públicas e/ou pessoas que atuavam nas esferas política, cultural e econômica da cidade do Rio de Janeiro, entre as décadas de 1900 e 1910. Esses sujeitos (alunos, pais, protetores e tutores) tiveram suas trajetórias investigadas nos jornais (Gazeta de Notícias, Cidade do Rio, Jornal do Brasil, A Imprensa e outros), bem como nos arquivos escolares das instituições educacionais percorridas pelos meninos: Centro de Memória do Colégio Estadual Ferreira Viana, Arquivo do Asilo dos Meninos Desvalidos (UFRJ/Faculdade de Educação/PROEDES) — denominação do IPM entre 1874 e 1894, e o Núcleo de Documentação do Colégio Pedro II (NUDOM), em articulação com as reformas educacionais, especialmente a legislação que estabeleceu uma rede de assistência e educação profissional na cidade do Rio de Janeiro do início do século XX, ao interligar a Casa de São José (CSJ) e o Instituto Profissional Masculino (IPM) — internatos destinados à educação de meninos e jovens órfãos e pobres. A análise baseou-se no cruzamento dessas fontes com a documentação dos alunos, como as fichas de matrícula, cartas e bilhetes dos responsáveis, pedidos de admissão e de desligamento por parte de familiares e protetores, certidões de batismo e atestados de pobreza e de óbito dos pais. Assim, foi possível observar como se constituíram as experiências de cinco alunos designados pretos ou pardos no processo de matrícula do IPM. O grupo selecionado para estudo era composto por: filho de funcionário público, filho de um empregado do Jornal do Brasil, dois filhos de exescrava de uma família proprietária de terras e o filho de um poeta. Todos os alunos eram negros. Além deste aspecto, o que une estes personagens são as redes de sociabilidade e de parentesco, acionadas, de maneiras diferentes, no acesso ao Instituto Profissional. A hipótese do acionamento das redes sociais pelas famílias foi investigada privilegiando-se as categorias históricas de redes de sociabilidade (GOUVÊA, 2010; VILLELA, 2012), redes de parentesco (MUAZE, 2006); redes de solidariedade (CHALHOUN, 2007; COSTA, 2012, 2016) e relações de dependência (CHALHOUN, 2003), ancoradas na construção das histórias dos sujeitos pela cultura e experiência (THOMPSON, 1998, 2012)
23	VIVIANNE MONTE DOS SANTOS	2011	História da formação docente no Colégio Estadual Professor José Accioli	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	Consideramos que a história de uma instituição escolar revela sonhos, desejos, aspirações, encontros e desencontros. Buscamos desvelar os episódios que se sucederam ao longo dessa trajetória e propomos a "descoberta" da origem de uma escola, uma vida que começou a ser escrita em meados do século XX. Inicialmente, registramos a escassez de informações acessíveis por documentação oficial, acenando que a pesquisa, a coleta, a seleção, a organização, os relatos e outros dados que possam corroborar os registros dos fatos são raros e de difícil acesso. No decorrer do trabalho, apresentamos os primeiros dados dos arquivos do Colégio Estadual Professor José Accioli, instituição fundada em 1954, no subúrbio de Marechal Hermes, cidade do Rio de Janeiro. Utilizamos fontes documentais, fornecidas pelos próprios arquivos escolares, como Diários Oficiais da época, censos escolares apresentados à Secretaria Estadual de Educação, relatórios escolares e outros documentos afins. Reconhecemos, na fala de Justino Magalhães (1998), o arquivo escolar como fonte essencial, uma vez que a trajetória da instituição é construída a partir "da(s) memória(s) para o arquivo e do arquivo para a memória". Tomando como base a análise documental e utilizando também da iconografia, apontamos a história da implementação do colégio. Iniciamos o resgate dessa memória com a abordagem de aspectos importantes da história do tradicional bairro carioca de Marechal Hermes, caracterizando o período de sua idealização e o início de sua construção, nos primeiros anos do século. Buscar a semente do Colégio, antes mesmo que germinasse, nos remeteu a traçar um breve relato da história do bairro, destacando, numa visão sintética, os fatos mais relevantes do período histórico abordado neste trabalho. Buscamos relatar que o progresso chegou ao subúrbio de Marechal Hermes com a construção de teatro, hospital, moradias, escolas, enfim, com a realização de toda uma infraestrutura marcante para a Vila Proletária de Hermes, sob a égide da cultura-saúde-educação, num dos primeiros bairros planejados de nosso país. Acreditamos que conforme nos fala Diana Vidal (2005), integrado à vida da escola, o arquivo pode fornecer-lhe elementos para a reflexão sobre o passado da instituição, das pessoas que a frequentaram ou frequentam, das práticas que nela se produziram e, mesmo, sobre as relações que estabeleceu com seu entorno, a cidade e a região na qual se insere. Seguindo este propósito, buscamos os arquivos do colégio, onde constatamos a criação do Ginásio Professor José Accioli, a mudança de denominação e os dados biográficos do Patrono, que são elencados ao longo do texto, culminando na formação de professores realizada até os dias atuais no CEPJA. Nossa preocupação central consiste em retratar a vida de uma instituição escolar, enquanto parte de um contexto político, econômico e social, que sofre influências, mas também influencia a sociedade. Nossa principal intenção é realizar reflexões sobre a construção da história dessa instituição e resgatar sua documentação e memória, além da formação docente realizada nela e por ela.
24	NOELY COSTA DIAS GARCIA	2015	DO CURSO NORMAL AO MAGISTÉRIO: o curso Normal Estadual em Paranaíba/MT (1967-1975)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL	A presente dissertação tem por finalidade apresentar os resultados finais da pesquisa de Mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, Unidade Universitária de Paranaíba, intitulada Do Curso Normal ao Magistério: o Curso Normal Estadual em Paranaíba/MT (1967-1975). O recorte temporal de 1967 marcou a abertura do Curso e o ano de 1975 sua alteração de nomenclatura para Habilitação Específica para o Magistério. Este estudo visa contribuir para a produção da história de formação de professores primários no município de Paranaíba e no estado de Mato Grosso do Sul, a partir do estudo do processo de criação e funcionamento da Escola Normal Estadual de Paranaíba entre 1967 e 1975. Nessa perspectiva, a pesquisa constituiu-se de levantamento, localização, recuperação, seleção, organização, e análise de fontes primárias – leis, decretos, mensagens, relatórios –, encontradas nas Secretarias de Estado do Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, no Arquivo Público em Cuiabá/MT e nos arquivos escolares da Escola Estadual Aracilda Cicero Corrêa da Costa, onde foram encontradas diversas fontes, tais como: fichas de alunos, requerimento de matrículas, livros de atas, avaliações, cadernos, pertencentes à referida instituição de ensino. Também foram utilizadas entrevistas semiestruturadas direcionadas a ex-alunas, ex-professores do Curso Normal Estadual, além de contatos via e-mail com o Conselho Estadual de Educação em Cuiabá/MT, que forneceu o regimento interno e pareceres sobre o funcionamento legal da Escola Normal. Desse modo, este estudo fundamentou-se na abordagem histórica, no âmbito da educação, na vertente da Nova História, que apresenta inúmeras possibilidades no que se refere à pesquisa em história da educação, estabelecendo uma linha fértil de estudos. Nessa perspectiva, compreende-se que várias são as fontes históricas possíveis para compreender um determinado momento histórico. Como referencial teórico, serviram de subsídio autores como Chartier (1991), Ginzburg (1989, 2006), Prost (2012), Sá (2008), Souza (1998, 2004, 2010), Tanuri (2000), entre outros. Portanto, à luz do estudos teóricos e das fontes analisadas, é possível afirmar que a Escola Normal Estadual de Paranaíba/MT contribuiu para a formação de professores primários no município e no estado de Mato Grosso, embora tenha enfrentado dificuldades em seu processo de criação e funcionamento por ter sido implantada em um momento histórico em que essa região possuía um número significativo de habitantes residentes ainda na zona rural, somados aos problemas com a distância da capital, Cuiabá, além de questões políticas entre as regiões norte e sul do estado, como disputa pelo poder, que serviram de barreira, por muitos anos, contribuiu para sua tardia instalação. O curso foi composto por poucas professoras com formação específica, contou com profissionais como advogados, dentistas, farmacêuticos e outros para lecionar. Funcionou inicialmente em um prédio cedido pelo Rotary Club, com autorização para funcionamento conquistada com muito empenho da população. Conclui-se, então que a criação e o funcionamento do curso Normal exerceram um importante papel na formação profissional dos professores primários do município, foi frequentado por moças de famílias de comerciantes e proprietários rurais. Apesar de ter sido instalado no final dos anos 1960 o curso teve pouca procura pelos moradores se comparada à grande quantidade de professores leigos na região.
25	GILBERTO ABREU DE OLIVEIRA	2014	A TRAJETÓRIA DA NORMALISTA MARIA CONSTANÇA BARROS MACHADO NO SUL DE MATO GROSSO (1913-1966)	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL	A presente dissertação está vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia Brasileira (GEPHEB) e à linha de pesquisas "Teorias e Práticas Educacionais" do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, (UEMS). Tem como objetivos compreender a formação e atuação de normalistas egressas da Escola Normal de Cuiabá (MT) e contribuir para a produção da historiografia de vida desses professores. Tomamos como ponto de partida a trajetória de

							<p>Maria Constança Barros Machado, pelo fato de ter sido uma das pioneiras no que tange à educação pública implementada entre as décadas de 1920 e 1960, na cidade de Campo Grande (MS), uma vez que foi nessas décadas que a citada normalista desenvolveu suas atividades educacionais, primeiramente no Grupo Escolar de Campo Grande (1922), finalizando na Escola Normal e no Colégio Estadual Campo-Grandense (1966). A escolha pela figura da professora Maria Constança se justifica pelo fato de que, em sua trajetória, podemos perceber uma intrínseca relação entre sua formação pela Escola Normal de Cuiabá (1916) e sua posterior atuação. A pesquisa orientou-se a partir do método regressivo, proposto por Bloch (2002), pelo qual compreendemos o presente por meio da seleção e crítica às fontes históricas. No percurso, nos valem da análise de material bibliográfico, tais como: matérias publicadas em jornais, fotografias, mensagens de governantes, relatórios e regulamentos da instrução pública, atas de finais de cursos, atas de reuniões escolares, discursos proferidos pela professora em questão. Para além dos arquivos, nos valem, ainda, da produção de fontes orais para a construção de nossa narrativa, compreendendo-as como contribuições fundamentais para o entendimento do objeto de nossa pesquisa. O mapeamento de fontes primárias documentais e iconográficas foi realizado nos Arquivos Públicos Estaduais, localizados em Campo Grande (MS), em Cuiabá (MT), bem como nos arquivos escolares e pessoais de ex-alunos, familiares e amigos da normalista Maria Constança, além de uma entrevista sua concedida à conhecida professora e pesquisadora Maria da Glória Sá Rosa, em 1990. Para além dos arquivos, consideramos importante o papel das entrevistas neste processo, visto que as fontes orais, como lembram Thompson (1992) e Alberti (2004), fornecem suporte para compreensão das práticas de Maria Constança. Em termos teórico e metodológico, a opção de pesquisa pauta-se nos fundamentos do Paradigma Indiciário, defendido por Ginzburg (1989); na Nova História Cultural, a partir das reflexões de Chartier (1988; 1991), e também em Certeau (2002; 2012); Burke (1992; 2008); Pesavento (2005), os quais, por meio das representações, buscam compreender um cenário social, político e, sobretudo, cultural, que marcam a trajetória da normalista Maria Constança em suas redes de sociabilidade e ainda, os caminhos e descaminhos da escolarização, da formação e da atuação de professores em Mato Grosso ainda uno, temas estes discutidos por Siqueira (2000); Sá . (2006; 2007); Reis e Sá (2006); Oliveira (2011); Paes (2011); Pessanha (2012), entre outros. Com base na análise deste material, podemos perceber que Maria Constança Barros Machado atuou como uma das precursoras da educação no Sul de Mato Grosso. Por meio de seu engajamento político, nos diversos tempos de atuação, pôde contribuir na organização de escolas primárias em Campo Grande, bem como fornecer subsídios à formação de professores pela Escola Normal de Campo Grande.</p>	
26	Eunice Nunes Dobrowski	2011	Implantação da matemática moderna nas décadas de 1960 e 1970 no município de Pato Branco- PR	Catálogo de teses e dissertações Capes	Dissertação	Pontifícia Universidade Católica do Paraná	<p>O presente estudo tem por objetivo investigar como a Matemática Moderna foi implantada, nos anos de 1960 e 1970, nas escolas de Pato Branco - PR. Para tanto, buscamos, a partir de fontes históricas localizadas em arquivos escolares e pessoais, reconstituir a trajetória da implantação da Matemática Moderna no referido município, com o intento de contribuir para o avanço da história da educação matemática. O estudo, desenvolvido na perspectiva da história cultural, fundamentou-se em historiadores como de CERTEAU (1982); CHARTIER (1990); CHERVEL (1990); JULIA (2001) como também em pesquisadores brasileiros que investigaram a temática do Movimento da Matemática Moderna: VALENTE (2001, 2005, 2007); PINTO (2006, 2007, 2008, 2010); BURATTO e FLORES (2008); WIELEWSKI, OTTE E WIELEWSKI (2007); BURIGO (1989, 1990, 2006); (VALÉRIO, 2010), dentre outros. As fontes foram constituídas com materiais escolares, como livros didáticos, apostilas de exercícios, programas de Matemática, localizados em arquivos pessoais de professores que na época delimitada ministravam aulas de Matemática Moderna nas escolas do município de Pato Branco/PR. Foram obtidos depoimentos orais de nove ex-alunos e de seis ex-professores das escolas La Salle e Agostinho Pereira, instituições que no período delimitado ofertavam cursos ginásiais (atuais séries finais do Ensino Fundamental) nos quais eram ministradas aulas de Matemática Moderna. As análises das fontes apontaram que a Matemática Moderna foi introduzida no município de Pato Branco, principalmente a partir das experiências e orientações fornecidas pelo NEDEM (Núcleo de Estudos e Difusão do Ensino de Matemática), seja por meio do uso da coleção "Ensino Moderno de Matemática", de autoria de Osny Antonio Dacol e colaboradores, seja por meio de cursos de capacitação promovidos pelo CETEPAR (Centro de Treinamento de Professores do Estado do Paraná) e destinados aos docentes responsáveis pela disciplina Matemática. Os professores entrevistados além de fornecerem informações sobre a implantação da Matemática Moderna no município de Pato Branco, disponibilizaram materiais relativos ao MMM, como livros didáticos de Matemática Moderna, de outros autores, como a coleção "Matemática- Curso Moderno", séries ginásiais, quatro volumes, de autoria de Osvaldo Sangiorgi, na época já eram reconhecido nacionalmente como um dos autores de livros de Matemática mais adotados pelos ginásios do país. O primeiro volume dessa coleção foi publicado em 1963 pela Companhia Editora Nacional e teve a tiragem de 250 mil exemplares. No início da disseminação do MMM no Brasil (1960), Sangiorgi criou o GEEM (Grupo de Estudo do Ensino da Matemática) grupo que mais se destacou no país, com sede na capital de São Paulo. Outros livros didáticos de Matemática Moderna utilizados nas aulas de Matemática das escolas investigadas, segundo os entrevistados, foram os de autoria de Luiz Mauro Rocha e Ruy Madsen Barbosa, publicados em 1970 pela Editora IBEP; "Matemática - Ensino Moderno", de Miguel de Assis Name, publicados pela Editora do Brasil S.A; "Matemática - Curso Moderno", de Scipione di Piero Netto, Magda Teresinha Ângelo, Edson do Carmo e Lilia Maria Faccio, publicados em 1979, pela Editora Saraiva. Sejam por palestras e cursos promovidos pelo CETEPAR (Centro de Treinamento de Professores do Estado do Paraná) ou aulas demonstrativas que os integrantes do NEDEM proporcionavam aos professores do interior do estado, o estudo apontou que a Matemática Moderna foi ministrada nas escolas do município que na época (1960 e 1970) ofereciam cursos ginásiais. Os certificados disponibilizados pelos entrevistados revelam que os professores participaram ativamente dos cursos de treinamento e capacitação ofertados pelo CETEPAR e que apesar de muito esforço tiveram grandes dificuldades de ministrar aulas de Matemática Moderna.</p>	
"Arquivos Escolares" AND "História da Educação"	1	Nailda Marinho da Costa Bonato	2012	Os arquivos escolares como fonte para a história da educação	Portal de Periódicos da Capes	Revista brasileira de história da educação	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro	<p>O texto trata do uso e do potencial dos arquivos escolares como fonte para a pesquisa na área de história da educação. Reflete sobre a necessidade de preservação desses acervos, o que deve ser preservado, o conceito de arquivos escolares e a legislação pertinente à sua guarda. Aponta algumas ações que vêm sendo desenvolvidas pelos pesquisadores dessa área do conhecimento visando esse tipo de arquivo, tendo em vista o diálogo necessário com a história, a arquivologia e a informática.</p>
	2	Décio Gatti Júnior, Eurize Caldas Pessanha	2011	Currículos, práticas e cotidiano escolar: a importância dos arquivos escolares para a produção de conhecimento em história da educação	Portal de Periódicos da Capes	Revista História da educação	Universidade Federal de Uberlândia	<p>Trata-se da apresentação do processo de consulta, constituição e arranjo de arquivos escolares utilizados durante o desenvolvimento de investigações realizadas no âmbito do projeto Tempo de cidade, lugar de escola: um estudo comparativo sobre a cultura escolar de instituições escolares exemplares constituídas no processo de urbanização e modernização das cidades brasileiras (1880-1970), coordenado pela Profa. Dra. Eurize Caldas Pessanha (Universidade Federal de Mato Grosso do Sul), com vice coordenação exercida pelo Prof. Dr. Décio Gatti Júnior (Universidade Federal de Uberlândia). No presente artigo é apresentado o trabalho realizado pelos pesquisadores envolvidos no projeto, abordando mais especificamente os arquivos escolares da Escola Estadual Maria Constança Barros Machado, de Campo Grande, em Mato Grosso do Sul; da Escola Estadual de Uberlândia, de Uberlândia, em Minas Gerais; do Liceu de Humanidades de Campos, da cidade de Campos dos Goytacazes, no Rio de Janeiro. Este trabalho com os arquivos escolares constituiu condição necessária para o desenvolvimento de pesquisas sobre escolarização e urbanização, sobre espaço e arquitetura escolar, sobre professores e alunos e, recentemente, sobre currículos, práticas e cotidiano escolar.</p>

3	Wagner Rodrigues Valente	2012	Arquivos escolares virtuais: considerações sobre uma prática de pesquisa	Portal de Periódicos da Capes	Revista brasileira de história da educação	Universidade Católica de Santos	Este texto tem como objetivo problematizar o uso de arquivos escolares e pessoais, a partir das práticas de investigação que vêm sendo realizadas pelo Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil (GHEMAT). A confecção de bases de dados, incluindo documentos escolares e arquivos pessoais de professores, em CD-ROM, deve ser considerada como tema de discussão, sobretudo em tempos em que novas práticas do fazer do historiador são estabelecidas, especialmente, com o uso de fontes digitalizadas.
4	Elizabeth Madureira Siqueira	2012	Reconstituindo arquivos escolares: a experiência do GEM/MT	Portal de Periódicos da Capes	Revista brasileira de história da educação	Universidade Federal do Mato Grosso	Balanco dos trabalhos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa "Educação e Memória", vinculado ao Instituto de Educação (IE), Programa de Pós-Graduação em Educação, ao longo dos últimos dez anos. Incorpora uma breve análise da contribuição bibliográfica regional e nacional, seguida dos levantamentos documentais junto aos principais acervos de Mato Grosso: Arquivo Público de Mato Grosso, Arquivo da Casa Barão de Melgaço e também no interior dos arquivos escolares – Escola Normal "Pedro Celestino" e Liceu Cuibano "Maria de Arruda Müller". Ao lado da organização das fontes escritas, o GEM investiu também na constituição de um Banco de Vozes de professores e funcionários ligados às principais instituições escolares do Estado. Ao final, o artigo elenca a produção de Instrumentos de Pesquisa, assim como apresenta um panorama da produção científica gerada no interior do GEM, tanto as publicadas quanto as que se encontram no prelo.
5	Maria Cristina Menezes	2011	Descrever os documentos – construir o inventário – preservar a cultura material escolar	Portal de Periódicos da Capes	Revista brasileira de história da educação	Universidade Estadual de Campinas	O presente texto tem por objetivo apresentar a construção do inventário dos documentos do arquivo histórico, da antiga Escola Normal de Campinas, o que conjugou os esforços de uma equipe de pesquisadores, da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), no âmbito do projeto "Preservação do Patrimônio Histórico Institucional: Escola Estadual Carlos Gomes" subvencionado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), e com publicação impressa apoiada pelo Fundo de Apoio ao Ensino, à Pesquisa e Extensão (Faepex)/Unicamp.
6	Carmen Sylvia Vidigal Moraes Daniel Righi Luciana Santos Tatiana Calsavara	2011	Inventário de fontes das escolas dirigidas pelo educador anarquista João Penteado (1912-1961): dimensão pedagógica e contribuição para a história da relação trabalho e educação no Brasil	Portal de Periódicos da Capes	Revista brasileira de história da educação	Universidade de São Paulo	O artigo apresenta pesquisa realizada a partir da organização do Acervo João Penteado, conjunto de fontes documentais inéditas geradas nas instituições educacionais dirigidas pelo educador anarquista João Penteado, no período de 1912 a 1961, entre elas a Escola Moderna n. 1. O mapeamento das fontes traduziu-se na construção de um Inventário Analítico, visto como instrumento facilitador do uso pedagógico do arquivo escolar no ensino e pesquisa e como instrumento de classificação formal, propiciador da localização de novas fontes para a história da educação. O texto apresenta dupla perspectiva: relatar a dimensão pedagógica das fontes institucionais assim como indicar sua relevância para a pesquisa histórica e, em particular, a história da relação trabalho e educação na sociedade brasileira.
7	Jacy Machado Barletta	2012	Arquivos ou museus: qual o lugar dos acervos escolares?	Portal de Periódicos da Capes	Revista brasileira de história da educação	Universidade Estadual Paulista	O artigo traz uma discussão sobre a manutenção de objetos tridimensionais nos arquivos de instituições escolares, demonstrando que esses documentos originários dos fazeres cotidianos da escola devem ser considerados documentos de arquivo. Isso é justificado pela ligação direta deles com as atividades-fim da instituição escolar.
8	Iomar Barbosa Zaia	2012	O lugar do arquivo permanente dentro de um centro de memória escolar	Portal de Periódicos da Capes	Revista brasileira de história da educação	Universidade de São Paulo	O texto tem como proposta principal apresentar algumas questões relacionadas ao tratamento de arquivos educacionais históricos dentro das instituições de ensino no que diz respeito ao acesso à informação para o desenvolvimento de pesquisas. Entende-se que, para além das práticas de pesquisa, há também as práticas do arquivo que relacionam preocupações quanto à preservação do suporte documental, sua organização e seu acesso. O tratamento, neste texto, dessas questões toma como base as experiências acumuladas na participação em três projetos organizados por docentes da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) como pesquisadores do Centro de Memória da Educação (CME-FEUSP), ao longo de quase uma década.
9	Flávia Obino Corrêa Werle	2012	Documentos escolares: impactos das novas tecnologias	Portal de Periódicos da Capes	Revista História da educação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Reflexões acerca das mudanças proporcionadas pelas novas tecnologias na gestão, escrituração e arquivos escolares e das alterações normativas referentes a escrituração e arquivo. Descrição e análise da diferenciação documental tornando como objeto formas de registro e comunicação do aproveitamento dos alunos pelas escolas aos pais e à sociedade livros de atas de aproveitamento, relatórios impressos, boletim semanal de comportamento, boletins de aproveitamento dos alunos para comunicação mensal ou bimestral aos pais, até boletins digitalizados que trafegam eletronicamente entre a escola e os pais, disponíveis em página web das escolas.
10	Maria João Mogarro	2012	Arquivos e educação: a construção da memória educativa	Portal de Periódicos da Capes	Revista Brasileira De História Da Educação	Universidade de Lisboa	Os arquivos escolares motivam profundas preocupações relativamente à salvaguarda e preservação dos seus documentos, que constituem instrumentos fundamentais para a história da escola e a construção da memória educativa. A sua importância tem vindo a ser reconhecida, conduzindo a uma reflexão sobre a sua preservação, as condições de instalação, a organização correcta dos documentos e o acesso às informações que nele estão contidas. Os arquivos escolares constituem o repositório das fontes de informação directamente relacionadas com o funcionamento das instituições educativas, o que lhes confere uma importância acrescida nos novos caminhos da investigação em educação, que colocam estas instituições numa posição de grande centralidade para a compreensão dos fenómenos educativos e dos processos de socialização das gerações mais jovens. Neste texto pretende-se reflectir sobre: o lugar dos arquivos escolares nas instituições educativas; os documentos, a sua natureza e as potencialidades para a investigação em educação; os arquivos escolares numa perspectiva interdisciplinar; os arquivos, a cultura escolar e a construção da memória educativa.
11	Ane Caroline Pereira Cruz	2013	Educação pública e arquivos: uma abordagem sobre a formação de professores das séries iniciais em Dourados (1970-2000)	Portal de Periódicos da Capes	Horizontes - Revista de Educação	Universidade Federal da Grande Dourados	Este resumo é parte de um Trabalho de Graduação apresentado ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia. O presente trabalho teve como objetivo mostrar como documentos encontrados nos arquivos escolares possibilitam o estudo da formação de professores das séries iniciais de Dourados, no período de 1970 a 2000.
12	Laerte de Moraes Abreu Jr. Paula David Guimarães	2011	A Cultura Material Escolar como Fonte de Pesquisa das Práticas Escolares em São João del-Rei, MG (1938 – 1944)	Portal de Periódicos da Capes	Educação: teoria e prática	Universidade Federal de São João del-Rei	O presente trabalho se insere no campo de pesquisa da história da educação, mais especificamente no âmbito de pesquisa da cultura material escolar. Investiga as práticas escolares do segundo grupo escolar criado na cidade de São João del-Rei entre os anos de 1938 a 1944 através do seu arquivo, que guarda parte dos materiais que foram utilizados nesta época, sendo a maioria, documentos oficiais. Os dois principais documentos analisados foram o Livro de Atas e Termos de promoção e os Livros de Matrícula. Estas fontes primárias de pesquisa não foram analisadas de forma isolada, foi realizado o cruzamento dos dados contidos nestes materiais, o que favoreceu ao maior entendimento das práticas escolares empreendidas pelo grupo escolar naquele momento. A análise dos materiais foi realizada tendo em vista o momento histórico no qual eles foram produzidos, o "Estado Novo".
13	Aline Nascimento Cavalcante, Alessandra Cristina Furtado	2014	Organização e digitalização de documentos sobre a formação e profissionalização de professores das escolas rurais de Dourados e região (1988-1996)	Portal de Periódicos da Capes	Revista Interfaces da Educação	Universidade Federal da Grande Dourados	Este artigo objetivou reconstruir a história da formação e profissão de professores de escolas rurais, no município de Dourados e região, no período de 1988 a 1996. Resultante do levantamento documental foi possível catalogar, organizar e digitalizar as fontes encontradas nos arquivos escolares de instituições rurais e acervos pessoais de professores. A delimitação temporal justifica-se, por sinalizar um período momentos importantes tanto da história das escolas rurais no município de Dourados e região, quanto da política educacional brasileira. Este trabalho baseia-se na pesquisa documental e bibliográfica, com um referencial teórico voltado para a História, História da Educação, entre outros. Os resultados permitiram traçar um panorama da história da formação e da profissão de professores de escolas rurais, no município de Dourados e região, no período estudado, por meio da documentação levantada. Além disso, possibilitaram a organização de um DVD, como resultado da pesquisa.

"Arquivo Escolar" AND "História da Educação"	1	Marcelo Cigales; Eduardo Arriada	2019	A sociologia educacional católica no sul do Brasil (1940-1970): um estudo a partir do corpo docente	Portal de Periódicos da Capes	Acta Scientiarum. Education	Universidade Federal de Santa Catarina / Universidade Federal de Pelotas	Este estudo tem por objetivo analisar o corpo docente responsável por ministrar a disciplina de sociologia educacional e geral no curso normal de um colégio católico no sul do Brasil, entre os anos de 1940 e 1970. Baseado teoricamente em autores da História das Disciplinas Escolares, as fontes remetem ao arquivo escolar da instituição pesquisada. Os resultados apontam a vinculação do corpo docente com as premissas da Igreja e, consequentemente, de uma sociologia católica.
"Arquivos Escolares" AND "Rio Grande do Sul"	1	Flávia Obino Corrêa Werle	2011	O rádio e a educação rural no Rio Grande do Sul (1940-1960)	Portal de Periódicos da Capes	Revista História da educação	Universidade do Vale do Rio dos Sinos	Este trabalho discute a importância do rádio, no período de 1940 a 1960, como veículo de comunicação e difusão de propostas de modernização do mundo rural e de difusão do ruralismo pedagógico. É um estudo que revisa a história da radiodifusão no país e, com base em fontes documentais, localizadas em arquivos escolares e entrevistas com ex-alunos e ex-professores, apresenta práticas das escolas normais rurais do Rio Grande do Sul que indicam as múltiplas formas de utilização do rádio, articuladamente com a formação de professores. Por fim, discute-se um impresso do governo do Estado, Boletim de educação rural, identificando, dentre suas mensagens, o destaque dado ao rádio.
"Arquivo Escolar" AND "Memória"	1	André Vinicius Hidalgo	2014	Educação Física escolar no Curso de Formação em Nível Médio para professores Guarani e Kaiowá: memória da turma 2001	Portal de Periódicos da Capes	Horizontes - Revista de Educação	Universidade Federal da Grande Dourados	O objetivo do estudo foi o de registrar as aulas de Educação Física no Curso em Nível Médio, Formação de Professores Guarani e Kaiowá, de Dourados/MS, denominado Projeto Ára Verá (Espaço-Tempo Iluminado). As propostas pedagógicas específicas para os indígenas são recentes, portanto, é relevante registrar suas memórias. A pesquisa foi documental, com buscas em fontes primárias cedidas pela administração do Curso. A metodologia pautou-se por busca no arquivo escolar e levantamento bibliográfico. O referencial foi obtido em: Dossiê do Projeto Ára Verá; Referencial Curricular Nacional de Educação Indígena; Planos de aula de Educação Física/2001; e Caderno de Memória/2001 escrito em língua portuguesa. Nas considerações finais foi destacada a importância de aulas diferenciadas para as escolas indígenas, significativas na formação dos professores da etnia guarani e kaiowá.
"Arquivos Escolares" AND "Cultura escolar"	1	Yohana T. Hoffmann; David A. Costa	2018	História da educação matemática: conservação da cultura escolar	Portal de Periódicos da Capes	Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa	Universidade Federal de Santa Catarina	Este artigo tem como objetivo responder a seguinte pergunta: Que mobilizações estão sendo realizadas, pelo GHEMAT, no campo da História da Educação Matemática para a conservação de elementos provenientes de culturas escolares? Para isso são apresentadas as diferentes interpretações da expressão cultura escolar na visão de alguns autores (Chervel, 1988; Julia, 2001; Viñao, 2007). Em seguida é apresentada uma experiência a respeito das mobilizações que o Grupo de Pesquisa de História da Educação Matemática no Brasil (GHEMAT) vem realizando para conservar os documentos que se referem a cultura escolar, principalmente a mobilização dos cadernos escolares de alunos e professores no período de 1890 a 1970, e qual ferramenta tecnológica vem contribuindo para conservar as fontes que contribuem para os avanços nas pesquisas.

APÊNDICE B – Mapeamento do Tema 2ª Etapa

Mapeamento do Tema - Lei 5692/71								
Descritor	Nº	Autor	Ano	Título do trabalho	Portal	Tipo	Local	Resumo
"Lei 5692/71" AND "História da Educação"	1	Daniel Revah e Maria Rita Almeida Toledo	2011	O regime militar na (des)memória da editora Abril: a revista Escola e a difusão da lei 5.692/71	Portal de periódicos da Capes		Universidade Federal de São Paulo	Este artigo apresenta os primeiros resultados de uma pesquisa em curso sobre a revista ESCOLA, da editora Abril. A revista tem uma vida curta: 27 números, entre outubro de 1971 e abril de 1974. Lançada com o n. 0, a edição n. 1 é publicada alguns meses depois, em março de 1972, quando passa a ser editada mensalmente até o seu último número (n. 26). Nesse período, várias edições apresentam encartes para a composição de dois livros: O livro da reforma (nas edições de outubro de 1971 a junho de 1972) e Recursos auxiliares do ensino (entre novembro de 1973 e abril de 1974). No primeiro número a revista é apresentada como instrumento a serviço da reforma de ensino (instituída pela lei n. 5.692/71); como "instrumento de diálogo e cooperação com o professor de 1º grau"; como "primeira revista pedagógica" a ser feita "com os recursos do jornalismo", "com a forma jornalística a serviço do conteúdo pedagógico". Neste trabalho, esse periódico é entendido como modalidade específica de impresso que carrega em sua materialidade dupla estratégia de intervenção cultural: a intervenção editorial, que se apropria dos saberes pedagógicos por meio da forma jornalística para a ampliação do mercado dos produtos da editora Abril; como intervenção no campo educacional, divulgando, organizando e prescrevendo as práticas entendidas como necessárias à implementação da reforma. Com essa perspectiva, analisam-se os principais dispositivos materiais que organizam a revista, enfatizando-se aqueles que permanecem ao longo de sua existência e estruturam a fórmula editorial adotada. ESCOLA também é pensada na sua relação com a memória que a editora Abril constrói sobre a sua trajetória nesse período.
"Lei 5692/71" AND "História da Educação"	2	Fernanda Pinheiro Mazzante	2012	O currículo escolar nas leis 5.692/71 e 9.394/96: questões teóricas e de história	Portal de periódicos da Capes		PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE E CATÓLICA DE SÃO PAULO	O presente trabalho tem como objetivo realizar em síntese, uma abordagem que diga respeito às leis 5692/71 e 9394/96 especificamente no trato das questões curriculares, centrais na configuração do panorama educacional brasileiro, resultantes de uma identidade política nacional requerida dentro de conjunturas históricas particulares; para tanto, serão analisados alguns aspectos em ambas que se refiram às proposições curriculares legais sem que se perca de vista a devida contextualização histórico-social em que foram elaboradas e a não-neutralidade curricular prevista por tal contextualização. A intenção é de pensar no quanto o fomento legal direciona, ainda que de forma implícita, o posicionamento político brasileiro no campo educativo, trazendo à pauta uma educação como produto imediato das necessidades, quer econômicas, quer sociais, do país em desenvolvimento
"Lei 5692/71" AND "Rio Grande do Sul"	-	-	-	Não retornou trabalhos sobre a temática	Portal de periódicos da Capes	-	-	-
"Lei 5692/71" AND "Memória"	-	-	-	Retornou o primeiro artigo	Portal de periódicos da Capes	-	-	-
"Lei 5692/71" AND "Cultura escolar"	-	-	-	Não retornou trabalhos sobre a temática	Portal de periódicos da Capes	-	-	-
"Lei 5692/71" AND "Arquivo escolar"	-	-	-	Não retornou trabalhos sobre a temática	Portal de periódicos da Capes	-	-	-
"Lei 5692/71" AND "História da Educação"	1	RAVY DE SAN JUAN ABREU TURONI	2019	O segundo grau profissionalizante na grande São Paulo de acordo com a lei 5692/71 (1972-1982)	Catálogo de Teses e Dissertações	Dissertação	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE E CATÓLICA DE SÃO PAULO	Esta pesquisa tem o objetivo de analisar a implantação e disseminação do 2º grau profissionalizante no Estado de São Paulo, de acordo com a lei 5692/71, de 1972 a 1982, período de vigência da obrigatoriedade do ensino profissionalizante no 2º grau. Para tal, foram analisados documentos oficiais como a própria lei 5692/71, Pareceres, Indicações, Deliberações e Resoluções do Conselho Federal e do Conselho Estadual de Educação, contribuindo para o conhecimento em relação a idealização e normatização da reforma do 2º grau, como também para o entendimento de o que autoridades que idealizaram e criaram diretrizes para a implantação da reforma entendiam por "ensino profissionalizante" para esse nível de ensino. Para análise da disseminação da reforma pelo Estado de São Paulo foi analisado uma relação das habilitações profissionais oferecidas pelas escolas públicas e privadas, material editado em 1981 pelo Centro de Informações Educacionais, ligado à Secretaria da Educação. Esse documento foi coletado no Arquivo Público do Estado de São Paulo. Tem-se a hipótese, de que as instituições de ensino que não eram escolas profissionais antes da lei 5692/71 tiveram de adaptar a organização escolar para os oferecimentos desses cursos. Para averiguar como ocorreu esse processo foi analisado o Plano Escolar de 1978 da E.E. Dr. Carlos Augusto Villalva Jr., localizada na cidade de São Paulo no bairro de Jabaquara. Através dessa documentação foi possível analisar a Parte Especial do currículo, quais cursos profissionalizantes eram oferecidos, quais as disciplinas eram ministradas e como foi organizado esses cursos naquela instituição de ensino
"Lei 5692/71" AND "História da Educação"	2	Laura Isabel Marques Vasconcelos de Almeida	2010	ENSINO DE MATEMÁTICA NAS SÉRIES INICIAIS NO ESTADO DE MATO GROSSO (1920-1980): UMA ANÁLISE DAS TRANSFORMAÇÕES DA CULTURA ESCOLAR.	Catálogo de Teses e Dissertações	Tese	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE E CATÓLICA DO PARANÁ	Analisando a trajetória da Matemática escolar no período de 1920 a 1980, o documento que tem como objeto a matemática da escola primária de Mato Grosso contempla as transformações ocorridas na cultura escolar, as formas de apropriação de ideários e dispositivos legais levados a efeito nas práticas de ensino da disciplina Matemática. A análise dos documentos do período (1920-1980) revela vestígios do ensino intuitivo como elemento de renovação da cultura escolar.

"Lei 5692/71" AND "História da Educação"	3	CLAUDIANI FERREIRA DA CUNHA RODELINI		GRUPO ESCOLAR ANTÔNIO JOÃO RIBEIRO: CULTURA ESCOLAR PRIMÁRIA EM ITAPORÁ-MT. UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS (1953-1974)	Catálogo de Teses e Dissertações	Dissertação	Universidade Federal da Grande Dourados	O presente trabalho vincula-se ao campo da história das instituições educacionais (HIE), cujo foco principal reside no estudo sobre o processo institucionalização dos Grupos Escolares no sul de Mato Grosso, em geral, e mais particularmente, na implantação desse modelo de escola na região da Grande Dourados, com destaque para o Grupo Escolar Antônio João Ribeiro, do município de Itaporá-MS. A ideia é discutir as condições políticas e sociais decisivas na implantação do Grupo Escolar Antônio João Ribeiro, suas formas de funcionamento, bem como suas práticas cotidianas e dos distintos agentes sociais da comunidade (alunos, professores, diretores, entre outros). A delimitação do período se estabelece entre os anos de 1953 a 1974 e justifica-se pela criação do município de Itaporá, por meio da Lei Municipal 659, de 10 de dezembro de 1953, ratificada pela Lei nº 370, de 31 de junho de 1954. Essa mesma Lei garantiu a emancipação política do município. O ano de 1974 refere-se à data em que o Grupo Escolar definitivamente elevou-se a escola de 1º Grau - passando a denominar-se Escola Antônio João Ribeiro - como cumprimento da Lei 5692/71, que determinou a extinção dos grupos escolares no Brasil. Busquei dados nos núcleos de documentação (CDR/MS e NDHIR/MT), onde estão reunidos os documentos oficiais, jornais da época e relatórios oriundos da Diretoria Geral da Instrução Pública de Mato Grosso. Recorri também aos materiais reunidos no arquivo da escola e nos acervos privados fornecidos por alguns moradores da cidade de Itaporá-MS. Também foram incorporados ao trabalho depoimentos orais fornecidos por sujeitos que viveram o cotidiano do Grupo Escolar Antônio João Ribeiro no período escolhido para o estudo. Percebi que em Mato Grosso havia uma preocupação, por parte dos governantes, de se criar novas escolas e instruir a população, sendo o GE meio difusor dos ideais que levaram à busca pela modernidade e progresso.
"Lei 5692/71" AND "História da Educação"	4	CRISTIANO DE ASSIS SILVA	2014	A Constituição da rede escolar de Timon- MA: do Grupo escolar ao Ginásio Bandeirante (1942-1971)	Catálogo de Teses e Dissertações	Dissertação	Universidade Federal do Piauí	Esse trabalho resulta de uma investigação na área de História da educação. Nele é analisado: A constituição da rede escolar de Timon- MA: do Grupo Escolar ao Ginásio Bandeirante (1942-1971). Tem-se como recorte temporal os anos de 1942 a 1971, justificado em decorrência de que em 1942 era criada a primeira escola, do ponto de vista pedagógico e estético, considerado moderno para os padrões da época, o Grupo Escolar "Urbano Santos" e no ano de 1971, ocorre a reforma na educação nacional brasileira, culminando com a Lei 5692/71. Pesquisa-se aqui a gênese do processo de constituição da rede escolar no município de Timon- MA, as articulações políticas, econômicas de uma sociedade interiorana tendo como marcos a implantação de modelos modernos de escolas, do ponto de vista pedagógico, arquitetônico e sua função na sociedade timonense no recorte temporal de 1942-1971. Este trabalho está baseado nos pressupostos teóricos e metodológicos da História Cultural, seguindo os traços apontados em Barros (2004); Le Goff (2003); Roger Chartier (1990) Peter Burke (1991); Maurice Halbwachs (1990); Catroga (2001), dentre outros. Além destes utilizamos ainda: Azevedo (1976); Nagle (1974); Ribeiro (1992); Lopes (2001); Castro (2009); Mota (2011), Pinheiro (2002). Elegu-se como categorias analíticas: Grupos escolares; Inovação conservadora; Representações; Cultura Escolar. Estas baseiam-se em: Faria Filho (2000); Sousa (1998); Vidal (2006); Pinheiro (2000); Warde (1985); Chartier (1990); Halbwachs (1990); Catroga (2011); Sousa (2005); Julia (2001). Este trabalho procurou analisar o processo de constituição da rede escolar do município de Timon, por muito silenciado na historiografia educacional maranhense, evidenciando que a constituição da rede escolar de Timon-MA, acompanhou as transformações do município, sendo conduzida numa perspectiva de soluções locais regionais, dos pontos de vista pedagógico e financeiro, marcada por contradições, tendo possibilitado aos sujeitos envolvidos nesse processo, experiências escolares significativas e a continuidade de sua escolarização.
"Lei 5692/71" AND "Rio Grande do Sul"	-	-	-	Não retornou trabalhos sobre a temática	-	-	-	-
"Lei 5692/71" AND "Memória"	1	CLAUDIANI FERREIRA DA CUNHA RODELINI	2015	GRUPO ESCOLAR ANTÔNIO JOÃO RIBEIRO: CULTURA ESCOLAR PRIMÁRIA EM ITAPORÁ-MT. UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS (1953-1974)	Catálogo de Teses e Dissertações	Dissertação	Universidade Federal da Grande Dourados	O presente trabalho vincula-se ao campo da história das instituições educacionais (HIE), cujo foco principal reside no estudo sobre o processo institucionalização dos Grupos Escolares no sul de Mato Grosso, em geral, e mais particularmente, na implantação desse modelo de escola na região da Grande Dourados, com destaque para o Grupo Escolar Antônio João Ribeiro, do município de Itaporá-MS. A ideia é discutir as condições políticas e sociais decisivas na implantação do Grupo Escolar Antônio João Ribeiro, suas formas de funcionamento, bem como suas práticas cotidianas e dos distintos agentes sociais da comunidade (alunos, professores, diretores, entre outros). A delimitação do período se estabelece entre os anos de 1953 a 1974 e justifica-se pela criação do município de Itaporá, por meio da Lei Municipal 659, de 10 de dezembro de 1953, ratificada pela Lei nº 370, de 31 de junho de 1954. Essa mesma Lei garantiu a emancipação política do município. O ano de 1974 refere-se à data em que o Grupo Escolar definitivamente elevou-se a escola de 1º Grau - passando a denominar-se Escola Antônio João Ribeiro - como cumprimento da Lei 5692/71, que determinou a extinção dos grupos escolares no Brasil. Busquei dados nos núcleos de documentação (CDR/MS e NDHIR/MT), onde estão reunidos os documentos oficiais, jornais da época e relatórios oriundos da Diretoria Geral da Instrução Pública de Mato Grosso. Recorri também aos materiais reunidos no arquivo da escola e nos acervos privados fornecidos por alguns moradores da cidade de Itaporá-MS. Também foram incorporados ao trabalho depoimentos orais fornecidos por sujeitos que viveram o cotidiano do Grupo Escolar Antônio João Ribeiro no período escolhido para o estudo. Percebi que em Mato Grosso havia uma preocupação, por parte dos governantes, de se criar novas escolas e instruir a população, sendo o GE meio difusor dos ideais que levaram à busca pela modernidade e progresso.

ANEXO A – Habilitações Profissionais

HABILITAÇÕES PROFISSIONAIS NO ENSINO DE 2.º GRAU LISTA GERAL LEVANTADA PELA COMISSÃO TÉCNICOS

- | | | |
|-------------------------------------|--|---|
| 1 — Agropecuária | 53 — Auxiliar de Análise de Solos | 91 — Auxiliar de Laboratório |
| 2 — Agricultura | 54 — Agente de Defesa Sanitária Vegetal | Petroquímico |
| 3 — Pecuária | 55 — Agente de Defesa Sanitária Animal | 92 — Desenhista de Padronagem |
| 4 — Edificações | 56 — Auxiliar de Adubação | 93 — Auxiliar de Laboratório |
| 5 — Estradas | 57 — Auxiliar de Forragens e Rações | Têxtil em Fibras e Tecidos |
| 6 — Saneamento | 58 — Classificador de Produtos Vegetais | 94 — Auxiliar de Laboratório |
| 7 — Agrimensura | 59 — Desenhista de Arquitetura | Têxtil em Química |
| 8 — Mecânica | 60 — Desenhista de Estruturas | 95 — Auxiliar de Inspeção de Alimentos |
| 9 — Eletromecânica | 61 — Auxiliar de Escritório Técnico de Edificações | 96 — Auxiliar de Inspeção de Leite e Derivados |
| 10 — Eletrotécnica | 62 — Desenhista de Instalações Hidráulicas | 97 — Auxiliar de Inspeção de Carne e Derivados |
| 11 — Eletrônica | 63 — Desenhista de Estradas | 98 — Auxiliar de Escritório |
| 12 — Telecomunicações | 64 — Laboratorista de Solos e Pavimentação | 99 — Auxiliar de Contabilidade |
| 13 — Instrumentação | 65 — Topógrafo de Estradas | 100 — Auxiliar de Processamento de Dados |
| 14 — Geologia | 66 — Desenhista de Agrimensura | 101 — Desenhista de Publicidade |
| 15 — Mineração | 67 — Topógrafo de Agrimensura | 102 — Corretor de Imóveis |
| 16 — Metalurgia | 68 — Cadastrador de Agrimensura | 103 — Corretor de Mercado de Capitais |
| 17 — Química | 69 — Laboratorista de Saneamento | 104 — Promotor de Vendas |
| 18 — Petroquímica | 70 — Auxiliar Sanitarista | 105 — Despachante |
| 19 — Têxtil | 71 — Cronometrista | 106 — Corretor de Seguros |
| 20 — Fiação | 72 — Desenhista Mecânico | 107 — Corretor de Mercadorias |
| 21 — Tecelagem | 73 — Desenhista de Ferramentas e Dispositivos | 108 — Auxiliar de Laboratório de Cerâmica |
| 22 — Malharia | 74 — Desenhista de Instalações Elétricas | 109 — Auxiliar de Laboratório em Curtimento. |
| 23 — Acabamento Têxtil | 75 — Desenhista de Máquinas Elétricas | 110 — Modelador de Calçados |
| 24 — Alimentos | 76 — Desenhista de Circuitos Eletrônicos | 111 — Desenhista de Instalações de Refrigeração e Ar Condicionado |
| 25 — Leite e Derivados | 77 — Desenhista de Circuitos de Telecomunicações | 112 — Desenhista de Artes Gráficas |
| 26 — Carne e Derivados | 78 — Auxiliar Técnico de Mecânica | 113 — Fotógrafo em Artes Gráficas |
| 27 — Assistente de Administração | 79 — Auxiliar técnico de Eletromecânica | 114 — Desenhista de Estruturas Navais |
| 28 — Contabilidade | 80 — Auxiliar Técnico de Eletricidade | 115 — Auxiliar de Laboratório (Pesca) |
| 29 — Estatística | 81 — Auxiliar Técnico de Eletrônica | 116 — Desenhista de Móveis |
| 30 — Publicidade | 82 — Auxiliar Técnico de Telecomunicações | 117 — Desenhista de Decoração |
| 31 — Secretariado | 83 — Auxiliar Técnico de Instrumentação | 118 — Ornamentista de Interiores |
| 32 — Comercialização e Mercadologia | 84 — Desenhista-Cartógrafo de Geologia | 119 — Auxiliar de Enfermagem |
| 33 — Cerâmica | 85 — Laboratorista de Geologia | 120 — Auxiliar de Administração Hospitalar |
| 34 — Curtimento | 86 — Desenhista-Cartógrafo de Mineralogia | 121 — Auxiliar de Documentação Médica |
| 35 — Calçados | 87 — Laboratorista de Mineralogia | 122 — Auxiliar de Fisioterapia |
| 36 — Refrigeração e Ar Condicionado | 88 — Auxiliar Técnico de Instalação de Minas | 123 — Auxiliar de Reabilitação |
| 37 — Artes Gráficas | 89 — Auxiliar Técnico de Metalurgia | 124 — Secretária de Unidade de Internação |
| 38 — Cervejas e Refrigerantes | 90 — Auxiliar de Laboratório de Análises Químicas | 125 — Auxiliar de Nutrição e Dietética |
| 39 — Estruturas Navais | | 126 — Visitadora Sanitária |
| 40 — Pesca | | 127 — Oficial de Farmácia |
| 41 — Manutenção de Aeronaves | | 128 — Laboratorista de Análises Clínicas |
| 42 — Decoração | | 129 — Auxiliar Técnico de Radiologia |
| 43 — Tradutor e Intérprete | | 130 — Auxiliar Técnico de Banco de Sangue |
| 44 — Redator Auxiliar | | |
| 45 — Turismo | | |
| 46 — Hotelaria | | |
| 47 — Enfermagem | | |
| 48 — Laboratórios Médicos | | |
| 49 — Prótese | | |
| 50 — Ótica | | |
| 51 — Economia Doméstica | | |
| 52 — Instrumentista Musical | | |

ANEXO B – Obra memorialística utilizada como fonte