

## ENSINO VOCACIONAL: FORMAÇÃO INTEGRAL, CULTURA E INTEGRAÇÃO COM A COMUNIDADE EM ESCOLAS ESTADUAIS PAULISTAS NA DÉCADA DE 1960

Angela Rabello Maciel de Barros Tamberlini<sup>1</sup>

### RESUMO

O presente artigo visa analisar a experiência do Ensino Vocacional, escolas públicas implementadas na rede estadual paulista na década de 1960. Tem o objetivo de registrar a memória desta pedagogia, visando elucidar os seus fundamentos teórico-filosóficos, a sua estrutura curricular, a sua prática pedagógica, a indissociação entre educação e cultura que a caracterizava, a forte dimensão que a relação escola-comunidade assumiu neste projeto, o seu significado social e político, a sua difícil relação com os governos do período e a sua extinção. Busca, sobretudo, aprofundar a análise sobre a renovação metodológica empreendida pelo Ensino Vocacional, a formação que se propôs a dar a seus alunos e suas contribuições para repensar a educação pública na atualidade. Identificando a prevalência da contribuição de diferentes concepções em momentos distintos da experiência, concretizados em práticas pedagógicas inovadoras, pesquisa o legado que este projeto deixou à educação brasileira.

**Palavras-chave:** Ensino Vocacional; Formação integral; Escola e Comunidade.

### VOCATIONAL EDUCATION: INTEGRAL FORMATION, CULTURE AND INTEGRATION WITH LOCAL COMMUNITIES IN SÃO PAULO STATE SCHOOLS IN THE 1960s.

### ABSTRACT

The present article is dedicated to the analysis of experiences of Vocational Education, which have been implemented in public schools of the state of São Paulo during the sixties. It aims to register the memory of this pedagogical concept and to elucidate its theoretical-philosophical principles, its curricular structure, its pedagogical practice, the indissociability between education and culture that characterized it, the strong role that the relationship between school and local community played in the project, its social and political meaning, the difficulties in the interaction with governments of the period and its final extinction. We envisage, overall, to deepen the analysis of the renewed methodology of the vocational education, of the proposed formation for the students and of its contributions in order to reevaluate public education nowadays. Through the identification of the prevalence of the contribution from different concepts along this pedagogical experience, made concrete through innovative pedagogical practices, we investigate the legacy of this project in Brazilian education.

**Keywords:** Vocational Education; Integral Formation; School and Community

## Introdução

No final da década de 1950 e início da década seguinte, em um contexto marcado por intenso debate de ideias, propostas de desenvolvimento nacional e percepção da necessidade de renovação do ensino secundário, então organizado em dois ciclos, o ginásial e o colegial (hoje equivalentes ao segundo segmento do ensino fundamental e ao ensino médio, respectivamente), na perspectiva de adequar esta etapa de ensino às exigências de uma sociedade em transformação, buscava-se a oportunidade de viabilizar a criação de escolas diferenciadas, a partir da iniciativa de alguns gestores públicos e educadores.

Ainda vigoravam as Leis Orgânicas do Ensino, que previam a oferta de um ensino médio dualista, que cindia a formação geral, cursada pelos integrantes de classe média e alta, preparados para serem as “individualidades condutoras da nação”, conforme atesta Romanelli (1978) da formação profissional, destinada às classes de baixa renda.

A partir de 1959, buscando a inovação educacional, classes experimentais foram instaladas em quatro estabelecimentos de ensino público de São Paulo, iniciando com a experiência do Instituto de Educação do município de Socorro, respaldadas em Portaria Ministerial divulgada pela Diretoria do Ensino Secundário do MEC.

A nossa 1ª Lei de Diretrizes e Bases ainda estava em tramitação, quando, em 1961, por meio da Lei nº 6.052, foi aprovada a reforma do Ensino Industrial do Estado de São Paulo. A partir de então, uma comissão formada por educadores e especialistas do Ensino Industrial e do Ensino Secundário, que se opunham à dualidade do ensino, foi designada para redigir o texto do Decreto 38.643, que seria publicado em 27/06/1961, e regulamentava a lei do Ensino Industrial e a definição de um novo tipo de ensino médio.

Este Decreto estabelecia a criação de um órgão especializado da Secretaria de Educação para coordenar as unidades de Ensino Vocacional, que seriam os Ginásios Vocacionais. Este órgão era o Serviço de Ensino Vocacional, que passaria a ter como coordenadora geral, Maria Nilde Mascellani, membro da Comissão de Planejamento e professora de Educação e Orientadora Pedagógica das Classes Experimentais do Instituto de Educação de Socorro, município do interior do Estado de São Paulo, desde 1959<sup>2</sup>.

A partir de então, o Serviço de Ensino Vocacional, SEV, passou a exercer as suas funções e, posteriormente, a partir da promulgação da Lei nº 4.024/1961, a LDB de então, os Ginásios Vocacionais passaram a se respaldar no artigo 104 da lei federal.

É importante salientar que a criação legal dos ginásios vocacionais foi viabilizada graças à sensibilidade e gesto hábil do secretário Luciano de Carvalho que, aproveitando uma “brecha” do Ensino Industrial, encontrou a forma legal para implementar as escolas que considerava capazes de trazer as inovações que almejava. Homem de ações e visão progressistas, que havia sido ligado à Juventude Universitária Católica, possibilitou o surgimento do Serviço de Ensino Vocacional, SEV, em condições bastante favoráveis para um funcionamento autônomo. O SEV era diretamente subordinado ao gabinete do secretário e não à Coordenadoria do Ensino Básico e Normal como costumava acontecer nestes casos.

A professora Maria Nilde e sua equipe, já possuíam experiência na área da educação e buscavam soluções para a educação brasileira que se distanciassem do ensino tradicional, apostavam em mudanças tanto no que concerne à metodologia, quanto no que se refere aos próprios fundamentos da proposta pedagógica e à formação que pretendiam dar aos alunos. Assim surgiu o Ensino Vocacional, projeto complexo e singular, sobre o qual poucos trabalhos foram produzidos até a década de 1990. Vigorou a partir de 1961, com a criação do SEV, implementando as seis escolas ginásiais na rede estadual paulista a partir de 1962, em 1968 foram criados o curso noturno e o segundo ciclo (equivalente ao ensino médio) e, em 1969, os cursos complementares. Vitimada pelo regime militar que a considerou

subversiva, a experiência, extinta por um decreto, em junho de 1970, na prática, deixou de existir como foi concebida, após uma invasão militar nas seis escolas, em dezembro de 1969.

Neste artigo temos o objetivo de aprofundar o conhecimento desta experiência, visando elucidar os seus fundamentos teórico-filosóficos, a sua estrutura curricular, a sua prática pedagógica, a indissociação entre educação e cultura que a caracterizava, a forte dimensão que a relação escola-comunidade assumiu neste projeto, o seu significado social e político, a sua difícil relação com os governos do período e a sua extinção. Buscamos, sobretudo, aprofundar a análise sobre a renovação metodológica empreendida pelo Ensino Vocacional, a formação que se propôs a dar a seus alunos e suas contribuições para repensar a educação pública na atualidade.

A repressão perpetrada às escolas e seus protagonistas pelo regime militar, provocou um hiato na produção acadêmica sobre o tema. Algumas análises de cunho mais geral sobre a inovação educacional foram efetuadas por alguns autores (RIBEIRO e WARDE, 1980), considerando as escolas renovadas dispendiosas, mais voltadas para o desenvolvimento psicológico do alunado, em detrimento do desenvolvimento lógico, dentre outras críticas, porém estas análises não se aprofundaram no projeto pedagógico das experiências, nem tão pouco pesquisaram ou analisaram documentos a elas pertencentes. Após a década de 1990, surgiram trabalhos acadêmicos, em sua maioria, redigidos por ex-alunos e ex-professores, incluindo a tese de doutorado da Professora Maria Nilde Mascellani, trazendo novas contribuições para o conhecimento desta rica pedagogia. Temos ainda o objetivo de investigar melhor o ensino noturno e o segundo ciclo, em que a experiência do trabalho ganha centralidade, destacando o percurso da implementação das escolas, que traduz uma periodicidade na construção de suas concepções.

Para reconstituir a memória do Ensino Vocacional utilizamos fontes documentais, pertencentes aos acervos do Centro de Documentação e Informação Científica “Professor Casimiro dos Reis Filho”, Cedec, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo constituído nos anos de 1990, por iniciativa da professora Maria Nilde Mascellani, idealizadora da experiência e também do Centro de Memória da Educação, CME, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Valemo-nos ainda das fontes orais, como fontes históricas complementares, pois muitos protagonistas deste projeto nos permitiram, por meio de seus depoimentos, alargar a compreensão destas instituições educacionais antagônicas às políticas educacionais da época em que se desenvolveram, tendo-se iniciado em 1961, perdurando após o golpe militar de 1964 até o final de 1969 quando, após o recrudescimento do regime vigente, tiveram as seis escolas invadidas por militares, com muitos documentos queimados, outros apreendidos e pais e professores presos.

Buscar compreender o significado social e político dos Vocacionais no contexto de supressão de liberdades, utilizando fontes orais, nos permitiu apreender melhor a pluralidade do real e o universo de suas representações, posto que recompor a história desta pedagogia à luz dos depoimentos de seus partícipes, tomados como fonte histórico-documental implica ouvir diferentes vozes e “comparar as múltiplas verdades: a verdade política, a dos meios de comunicação, a jurídica, a histórica (...)” (VILANOVA, 1986, p.15).

Conscientes de que o depoimento ou a entrevista não podem ser tomados ao invés “de fonte para o estudo do passado e do presente”, como “a revelação do real” (ALBERTI, 2010), valemo-nos das fontes orais como complementares às fontes documentais, destacando que as peculiaridades de nosso objeto de pesquisa careciam desta complementação que enriquecem a compreensão desta experiência pedagógica e seu contexto devido ao fato de ter havido um silenciamento a respeito das experiências de ensino renovado durante o regime militar e, com a mencionada destruição de documentos, durante

muito tempo tivemos lacunas no que tange ao acesso às informações acerca do Ensino Vocacional. Neste sentido, destacamos a importância de recorrer à pluralidade de fontes, documentais, escritas e iconográficas, aliadas à história oral, visando embasar a nossa análise na perspectiva da totalidade da história, tal como concebida por Vilar (1992), no intuito de evitar uma visão fragmentada, estanque, da realidade social.

### **Surgimento da experiência, os ginásios e as principais características do Ensino Vocacional**

O Ensino Renovado, muitas vezes designado pela expressão genérica “Escola Nova”, tem a sua fundamentação em matrizes teóricas diversas<sup>3</sup>

No que se refere às classes experimentais do Instituto de Educação de Socorro, bem como outras classes experimentais, a inspiração deriva das experiências da École de Sèvres, ou de Paris, pois a cultura francesa sempre exerceu influência sobre o pensamento acadêmico brasileiro, mas havia a convicção, por parte de seus protagonistas, de que os modelos estrangeiros em muito se distanciavam de nossa realidade. As escolas francesas mencionadas surgiram no pós-guerra, por iniciativa de pessoas ligadas à Resistência Francesa e tinham o objetivo de formar para democracia e a transformação social. Visavam a promoção humana e pertenciam ao escopo das escolas renovadas: alguns professores brasileiros que trabalharam nas classes experimentais estagiaram em Sèvres ou Paris, muitos dos quais já se interessavam pela renovação educacional há algum tempo. As classes experimentais de Socorro, nas quais trabalhou a professora Maria Nilde Mascellani, como professora de educação e orientadora pedagógica, que também via com simpatia a proposta de renovação educacional, adotaram o ensino renovado, que também caracterizou a proposta do Ensino Vocacional, que teve nas classes experimentais de Socorro uma espécie de embrião.

O ensino renovado (...) pode, então, ser definido como sendo um ensino de cunho transformador, que visa formar o educando integralmente, desenvolvendo-lhe tanto as aptidões teóricas, quanto as práticas, capacitando-o a atuar na sociedade em que vive. A educação é centrada no educando e o professor é uma espécie de orientador que deve criar situações educativas que permitam o “desabrochar” das capacidades do aluno. O conhecimento desenvolvido é visto como uma totalidade e a formação da consciência crítica, a inserção no meio social em que se vive, visando à transformação e à melhoria do nível cultural da comunidade, constituem pontos primordiais do projeto de ensino renovado.

Para a consecução do objetivo primeiro de formar o aluno crítico, atuante, participativo e “engajado”, é fundamental a implementação de uma metodologia que contribua para a formação de atitudes, ou seja, o recurso ao estudo do meio, trabalho em equipe, métodos ativos em geral, ligados à coordenação de disciplinas e um planejamento geral. (TAMBERLINI, 2001, p.33).

A professora Maria Nilde Mascellani, tinha clareza, no entanto, de que apenas as mudanças metodológicas não seriam suficientes para a construção do projeto arrojado que almejava, adequado à nossa realidade, voltado para a educação brasileira, tendo em vista a formação do homem brasileiro, capaz de lhe propiciar a auto-realização e inserção social, contribuindo para o desenvolvimento do país.

Preocupada com valores humanos e sociais e com a formação do cidadão, a referida professora buscava ir além das mudanças metodológicas, fundando em bases filosóficas a sua proposta educacional, diferenciando-a das demais classes experimentais.

É na idéia de currículo integrado e de ensino conceitual que as Classes Experimentais de Socorro se distinguem das demais experiências de Classes Experimentais. A experiência de Socorro incluiu a definição clara de objetivos, o desenho de um currículo que incorpora as grandes noções da cultura geral, as práticas de reconhecimento da realidade local no seu cotidiano, a seleção de conteúdos com destaque de conceitos, considerados elementos mediadores de todo o currículo, o trabalho em grupos, o estudo dirigido, o estudo do meio, as práticas de avaliação (MASCELLANI, 2010, p.84).

A experiência de Socorro trouxera novas oportunidades de aprimoramento cultural e social para os seus alunos e por isto impressionara positivamente o Secretário Estadual de Educação, Luciano Vasconcellos de Carvalho, viabilizando a criação do Serviço de Ensino Vocacional. Este se constituía em um verdadeiro sistema e contava, em sua estrutura administrativa, com uma coordenadoria, uma equipe de assessores administrativos e pedagógicos, uma equipe de pesquisa com sociólogos e psicopedagogos, um setor de cursos e estágios, destinado à capacitação pedagógica, um setor de despesa, outro de prédios e equipamentos e ainda um setor de pessoal, outro de relações públicas e outro de audiovisual e documentação, tendo também uma biblioteca. Os professores se dedicavam ao trabalho em tempo integral.

Os Ginásios Vocacionais tiveram a sua criação precedida de uma pesquisa de comunidade, foram, ao todo, seis escolas implementadas no Estado de São Paulo: uma na capital e cinco no interior. As cidades escolhidas tinham características diversas, por exemplo, São Paulo, mais cosmopolita, Americana, industrial, Batatais, uma região agrícola e assim por diante. Antes de criar a unidade escolar era realizada uma pesquisa que verificava as principais características locais: atividades econômicas da região, nível sócio econômico da população, aspirações dos pais em relação à escola, seus interesses e expectativas, cultura local, etc. Todo este quadro era analisado para definir objetivos e elaborar a proposta de trabalho da escola, das áreas de estudo e disciplinas: havia não só a preocupação em formar alunos e alunas de nosso país para a época em que viviam, como também importava considerar a realidade específica da comunidade onde a escola seria inserida. As escolas não foram criadas de uma só vez, em uma primeira etapa, em março de 1962, foram instalados os Ginásios Vocacionais “Oswaldo Aranha, no Brooklin, na capital, “João XXIII”, em Americana e “Cândido Portinari”, em Batatais, depois, em março de 1963, o “Chanceler Raul Fernandes”, em Rio Claro e “Embaixador Macedo Soares”, em Barretos e mais tarde, em março de 1968, a última escola, em São Caetano do Sul, mencionada em poucos documentos como Ginásio Vocacional de Vila Santa Maria (não obtivemos informações se este era o nome da escola ou apenas referência a sua localização). Todas as escolas, exceto esta última, funcionavam em período integral, abrangendo as quatro séries do antigo ginásio, hoje equivalentes ao segundo segmento do ensino fundamental.

O Ensino Vocacional tinha objetivos claramente definidos, elaborados pelas equipes de professores, orientadores e diretores a partir das pesquisas de comunidade inicialmente efetuadas e do perfil do alunado e sua realidade. O currículo compreendia disciplinas, atividades e uma metodologia adequada ao cumprimento dos objetivos previstos, organizando-se em três áreas de estudo: cultura geral, iniciação técnica e práticas educativas.

A educação era concebida como um processo contínuo de modificação de conceitos e formas de conduta, portanto considerada como não estática, devendo partir do homem concreto, situado em um contexto social.

Uma orientação filosófica de base antropológica norteava a proposta das escolas, compreendendo que o processo educativo passava pela mediação da cultura. A organização curricular e o planejamento com base na pesquisa de comunidade visavam o aluno real, objetivando formá-lo integralmente.

O currículo era norteado por uma filosofia e visto como um todo do processo educativo e não um rol de matérias, uma vez que se acreditava que “(...) o processo educativo pela sua natureza, apresenta situações globais e integradas”<sup>4</sup>.

O Ensino Vocacional constituiu experiência única na história da educação brasileira: contrapondo-se à formação dual então ministrada no ensino médio, refutava a divisão entre o pensar e o fazer, valorizando o trabalho, concebido como importante dimensão da formação humana.

Visando propiciar educação integral a seus alunos, elaborou um currículo nuclear e interdisciplinar, composto por disciplinas de formação teórica e direcionadas para o trabalho, no qual a história e a geografia constituíam os eixos integradores. Tinha por objetivo desenvolver uma educação que formasse o jovem no entendimento da realidade socioeconômica, política e cultural do país e ao mesmo tempo o tornasse capaz de intervir nessa realidade. A essa finalidade geral, acrescentavam-se outros objetivos, específicos a cada ginásio em particular. O currículo integrado, além das áreas de língua portuguesa, matemática, estudos sociais (história, geografia e antropologia), ciências físicas e biológicas, línguas estrangeiras (inglês e francês), era constituído pela educação física, educação musical e artes plásticas, que assumiam o papel de “práticas educativas” na relação com a sociedade local. Outras áreas denominadas técnicas eram: artes industriais, práticas comerciais, agrícolas e educação doméstica. A integração curricular era garantida pelas “unidades pedagógicas”, ferramentas responsáveis pela definição dos conceitos e da sequência de apresentação dos conteúdos ensinados (MASCELLANI, 2010).

O trabalho integrado visava à elaboração de novos conhecimentos, à compreensão da complexidade do mundo, à ideia de que somos capazes de modificar a realidade, tornando-nos agentes históricos e culturais. Os documentos remanescentes da Pedagogia Vocacional nos permitem perceber que ela considerava o discente como sujeito do conhecimento, possibilitando-lhe adotar uma postura ativa no processo de ensino e aprendizagem, adotando um currículo que favorecia a formação voltada para a intervenção social. Trabalhando interdisciplinarmente, o Ensino Vocacional utilizava o “core curriculum”, que era uma grande ideia ou conceito que poderia vivificar uma seqüência de problemas vinculados à realidade dos alunos, porém estes problemas constituiriam manifestações de questões universais, refletidas no cotidiano. Aqui o objetivo seria formar o jovem consciente que elaborasse o próprio processo de educação, assim o “core curriculum” forneceria um instrumental que possibilitasse a interpretação da cultura e do processo histórico e a inserção social no mundo, por meio da atuação cidadã e da realização pessoal e profissional.

O “core curriculum” era o grande conceito que tinha a função de unificar os problemas que seriam abordados no que se convencionou chamar Unidade Pedagógica. Estas “unidades pedagógicas” traduziam a ideia de tema gerador, abordado em Estudos Sociais – área que constituía o eixo integrador de todas as disciplinas do currículo – trabalhadas em todas as áreas do conhecimento, e constituíram uma contribuição única na história

da educação brasileira, ainda hoje discutidas e aplicadas (TAMBERLINI, 2001, p. 72-73).

O trabalho em grupo também era uma prática utilizada com frequência no Sistema Vocacional, tanto por alunos, objetivando favorecer o seu desenvolvimento e aprendizagem, além das atitudes de cooperação, responsabilidade, liderança e outras, como pelos professores, no que se refere ao planejamento, execução e avaliação. Para viabilizar o trabalho em grupo e o estudo dirigido, também muito utilizado, foi preciso uma nova organização do espaço, com a introdução de inovações no mobiliário da escola, de um novo modelo de prédio escolar com nova concepção arquitetônica. Outra prática bastante relevante utilizada no Sistema Vocacional era o estudo do meio que possibilitava um contato direto com a realidade social e humana, iniciando-se a partir da comunidade em que estava inserida a escola, envolvendo visitas a locais de trabalho, comércio, indústria, instituições de saúde, escolas, etc. Estes estudos partiam de realidades mais simples para abarcar, posteriormente, realidades mais complexas: visavam também integrar disciplinas teóricas e práticas, levando o aluno a compreender, paulatinamente, a complexidade das relações sociais, de trabalho e assim por diante. Os problemas verificados nestes estudos eram discutidos, analisados e poderiam desencadear outras Unidades Pedagógicas.

Assim sendo, a linha pedagógica adotada abrangia: Plataforma, estudo dirigido, estudo do meio, estudo livre e síntese coletiva. A Plataforma consistia na apresentação da problemática para desencadear a Unidade Pedagógica: levantavam-se questões para todas as disciplinas ou áreas, que deveriam ser trabalhadas em estudos dirigidos e estudos do meio. Os estudos do meio poderiam ser do conjunto dos professores ou por áreas, conforme a necessidade. Para as séries mais adiantadas, havia o estudo livre, em que os alunos faziam as pesquisas por sua própria conta e apresentavam as conclusões em classe, ao professor. Podia ser individual ou em grupo. Ao final do bimestre, reuniam-se as classes da série e faziam-se as conclusões coletivas. Tanto nas Plataformas, como nas sínteses coletivas, ao final das Unidades Pedagógicas, eram utilizados recursos audiovisuais, dramatização, comunicações verbais, etc. Os alunos apresentavam os trabalhos e adquiriam experiência de participar em plenárias. Aprendiam a pesquisar, analisar dados, tirar conclusões e defender ideias: os temas eram polêmicos e davam margem a grandes discussões. Em algumas destas ocasiões os pais eram convidados a acompanhar os trabalhos, já que considerávamos que eles deveriam acompanhar o processo pedagógico da escola - depoimento da Professora Cecília Vasconcellos de Lacerda Guaraná, diretora e orientadora pedagógica do Ginásio Vocacional de Americana, no período de 1962 a 1969 (GUARANÁ, 1997, apud TAMBERLINI, 2001, p. 76-77).

Atividades culturais e, em especial, as instituições didático-pedagógicas reproduziam vivências próprias do mundo do trabalho nas escolas. Incluíam-se nas práticas curriculares, por exemplo, a administração da cantina do colégio, a administração de um banco onde os alunos depositavam as suas pequenas economias, além de várias outras atividades similares que cresciam em complexidade de acordo com a faixa etária. Concebendo a formação geral integrada à formação para o trabalho, estas escolas diferenciadas não dissociavam educação e cultura, nem tão pouco, educação e trabalho. De acordo com o local em que a escola estava inserida, aulas das disciplinas de caráter teórico eram ministradas articuladamente a conteúdos das áreas técnicas. A estas atividades, acrescentavam-se outras, como, por

exemplo, a existência de Galeria de Arte, administrada por alunos da terceira série, que nela exerciam várias funções. Nestas galerias eram expostos tanto trabalhos de artistas consagrados, como de professores e alunos dos Ginásios Vocacionais. A escola tinha forte interação com a comunidade e o planejamento pedagógico escolar levava em conta as suas expectativas e demandas, visando também melhorar o nível cultural da população local, tornando-se assim um pólo irradiador de cultura.

Cabe destacar que nos finais de semana muitas atividades culturais eram desenvolvidas, como por exemplo, a organização de uma galeria de arte no Ginásio Estadual Vocacional Cândido Portinari, de Batatais. A família do pintor, cujo nome foi utilizado para batizar a escola, emprestou algumas obras do artista, que era natural de Brodóski, cidade próxima, para a realização da mostra no colégio. Dessa maneira, por meio dessa atividade de formação estética, alunos, pais e moradores da localidade tiveram a oportunidade de apreciar os quadros e presenciar debates e interpretações sobre a pintura de Portinari. O dramaturgo Jorge Andrade também ministrou aulas de teatro para os alunos do Ginásio Vocacional Embaixador Macedo Soares, em Barretos, onde professor e estudantes exibiam peças de teatro nos finais de semana para a comunidade local.

A cultura, as festas, a interação com os eventos significativos da comunidade, tinham uma dimensão importante nestas escolas comunitárias.

Essa participação não era uma obrigação formal, mas correspondia à concepção de educação integral e integrada, implicando em estabelecimento da maior sintonia possível entre a vivência escolar e a vida social em seu sentido amplo.

Mas, o sentido de escola comunitária ia além dessa sintonia de vivências. O Ginásio Vocacional se estruturava e atuava como um *centro cultural comunitário*, de modo a, além de participar das atividades locais, contribuir para o enriquecimento dessas atividades e da própria vida social da comunidade.

Assim, o Sistema Vocacional, em todas as unidades escolares, mantinha grupos específicos de atividades que integravam membros de todos os segmentos da comunidade escolar, os pais e membros da comunidade em geral. Em cada ginásio havia: Corais e Grupos Instrumentais, Grupos de Teatro, Galerias de Arte, Grupos de Dança que podiam se estruturar como grupos permanentes ou se organizarem para atividades ou eventos esporádicos. Esses grupos desenvolviam suas atividades no interior da escola e em espaços da comunidade (NEVES, 2010, p.188-189).

A professora Joana Neves, que trabalhou no Ginásio Vocacional de Barretos e no segundo ciclo da escola sediada na capital paulista exemplifica, em sua tese de doutorado, algumas destas festas culturais, evidenciando como em sua programação e preparo também se realizava um trabalho integrado. Estas atividades culturais que integravam o programa educacional do Sistema Vocacional, em muito entusiasmavam os alunos, deixando marcas indeléveis em sua formação, como percebemos em muitos depoimentos dos discentes de então, reproduzidos em trabalhos acadêmicos e também no interessante documentário do cineasta Toni Venturi, ex-aluno, intitulado *Vocacional: uma aventura humana* (2011), onde são recordadas as aulas de flauta e as aulas de artes plásticas, dentre outras, como experiências marcantes de formação, plenas de significado em suas vidas, tendo possibilitado a muitos deles a descoberta de novos caminhos pessoais e profissionais<sup>5</sup>.

O Sistema Vocacional se reavaliava permanentemente: dois anos após a realização da pesquisa de comunidade era efetuada pesquisa de receptividade de currículo, objetivando aferir o surgimento de novas formas de compreensão e percepção do papel da escola, da



realidade, dentre outros, em decorrência do contato estabelecido entre escola e comunidade. A avaliação dos alunos também ocorria de modo inovador: era constante, não se limitando aos aspectos quantitativos, abrangia também os aspectos qualitativos acompanhando todos os momentos do processo educativo. O discente também deveria participar, conhecendo e assumindo os objetivos do projeto pedagógico, se auto-avaliando em todas as situações, com a ajuda do professor que definia os aspectos que deveriam ser observados nas diferentes etapas percorridas.

No Ensino Vocacional também se trabalhava com projetos, em diferentes áreas, escolhidos em função do interesse do aluno e com a Ação Comunitária, na qual os discentes, incentivados a assumir posição consciente e atuante em sua comunidade, eram instados a buscar soluções para os problemas locais. As concepções de pessoa e comunidade, oriundas do socialismo cristão de Emmanuel Mounier, influente nos movimentos sociais, políticos e educacionais dos grupos vinculados à Teologia da Libertação na década de 1960 estão presentes no período inicial da construção da proposta do Ensino Vocacional, bem como as formulações de Paulo Freire e de outros autores discutidos em período tão rico de nossa história, marcado por amplos debates e efervescência cultural. Ser pessoa, na acepção de Mounier, implica agir e engajar-se, ideias centrais desta pedagogia que se identifica como social.

No caso dos Ginásios Vocacionais, convenciamos entendê-la como uma pedagogia social, crítica e transformadora. Por quê? Porque tomamos a realidade social como conteúdo, a crítica permanente como metodologia e a transformação social como objetivo. Nessa pedagogia, os sujeitos da educação são entendidos como seres em movimento no plano social e cultural. Os procedimentos pedagógicos, de acordo com esta concepção, se caracterizam como instrumentos de ensino a partir de situações problematizadoras, sempre renovadas e situadas na realidade social. É uma pedagogia que valoriza as relações de sociabilidade como suporte da comunicação e a socialização como prática de partilha solidária, ao mesmo tempo que pretende situar o processo de avaliação como indicador de valores vivenciados e aprendidos (MASCELLANI, 2010, p.104).

O profundo enraizamento na comunidade e a inserção nas questões da época, amplamente debatidas e trabalhadas no Ensino Vocacional, o mantiveram alinhado aos debates sociais e políticos de então, fato este que propiciava a aproximação a outras concepções filosóficas e visões de mundo que implicavam na defesa da transformação social e também da garantia de acesso aos bens culturais e educacionais por meio de uma escola que propiciasse formação igualitária aos seus alunos, independentemente de classe social, gênero ou etnia. Como nos aponta Rovai (2015) que participou da experiência do Ensino Vocacional, ao se referir à crítica de Bourdieu considerando um dos grandes problemas das escolas, em geral: “a indiferença à diferença dos alunos”, traduzida na padronização dos currículos, a ação didática deve considerar a diversidade concreta dos alunos. Assim, Rovai (2015, p.129) nos explicita que no Sistema Vocacional

A riqueza de diferentes recortes do conhecimento referente ao todo da cultura tinha, ao mesmo tempo, a função de integrar, pela primeira vez na história, as áreas teóricas e as de caráter prático, como de proporcionar aos alunos a possibilidade de se perceberem em suas individualidades: potencialidades (talentos), interesses, limitações, enfim, em suas singularidades. Ou seja, tomar conhecimento de si, a partir da vivência, do contato com a realidade em sua composição – o conhecimento da realidade

enquanto totalidade que se manifesta nas diferentes áreas do conhecimento, ou como diferentes expressões da cultura humana. É aí que os conteúdos das disciplinas deixam de ser vistos apenas como um produto final a ser adquirido e ganham a dimensão de instrumentos para a compreensão do meio em que se vive.

Podemos inferir que esta organização curricular que articula a formação individual do discente - em suas dimensões intelectual, social, afetiva, ética e política - à cultura conduz “à participação realmente ativa do aluno na escola, que só pode existir se a escola for ligada à vida” (GRAMSCI, 122. p.85), pois ser e conhecer-se a si mesmo implica o conhecimento de nosso processo civilizatório, que pode ser “vivificado pela perspectiva cultural”.

### **A criação do curso noturno e do segundo ciclo: o trabalho como princípio educativo**

Com a mesma concepção e abrangência do curso ginásial, em março de 1968, foram criados, junto ao Ginásio Vocacional do Brooklin, na capital, o período noturno e o segundo ciclo do então ensino secundário, hoje correspondente ao ensino médio, ambos com programas fortemente voltados ao mundo do trabalho. A proposta dos Ginásios Vocacionais Noturnos era destinada ao atendimento a jovens e adultos trabalhadores que retomavam os estudos escolares. Em 1965 o Serviço de Ensino Vocacional já iniciara o levantamento de dados sobre o público potencial que freqüentaria os seus cursos noturnos. Foram realizadas pesquisas na capital e nas cidades de Americana, Rio Claro e Barretos: as análises destas pesquisas subsidiaram a formulação dos objetivos gerais destes cursos. As pesquisas investigavam a caracterização socioeconômica dos potenciais estudantes do curso noturno, a sua posição no mercado de trabalho, a sua participação em instituições culturais e recreativas, além de um levantamento de sua situação psicossocial.

Entre os componentes desta situação, salientam-se a escala de valores dominantes como ser honesto, trabalhador, bom marido, a dificuldade de expressão; a resistência à formação de grupo de amigos, a insegurança quanto a emprego aliada à preocupação com a subsistência; o imediatismo; o tipo de expressão gráfica; a ignorância dos direitos; a tendência à submissão; os baixos níveis de aspiração; a noção do valor do estudo; a colaboração com a família; a preocupação sexual<sup>6</sup>.

Com estes dados em mãos, a equipe encarregada de elaborar o currículo pode fazê-lo de modo realista, priorizando o trabalho em grupo, a educação sexual, reforçando a preocupação com a área de português e combatendo a situação de conformismo com a situação vivida, refletida nas entrevistas. A legislação trabalhista envolvendo direitos e deveres dos trabalhadores também compunha o currículo, além da arte, literatura, acesso à cultura, consideradas disciplinas humanizadoras e sempre presentes nos conteúdos trabalhados pelo Ensino Vocacional.

A equipe de educadores, com base nas pesquisas preliminares, levantou objetivos que permitissem a criação de condições para que o aluno se conscientizasse de seu valor como pessoa, como estudante e como profissional, sobre o seu meio, com o auxílio de várias instituições e setores para um entrosamento com a comunidade.

Tratava-se de uma educação voltada para “o desenvolvimento pleno da personalidade do adolescente que trabalha possibilitando-lhe escolaridade que permita não só prosseguir nos estudos, como melhor engajamento ocupacional e profissional”<sup>7</sup>

Segundo Mascellani (2010, p.145), embora o Ginásio Vocacional Noturno estivesse amparado na mesma filosofia que sustentava os ginásios diurnos de tempo integral, foi necessário retomá-los num esforço “de pensar a estrutura e procedimentos diferenciados”, uma vez que eles não eram adaptações do modelo diurno para os alunos trabalhadores de nível socioeconômico baixo”, e que “não podiam ser reduções da pedagogia dos ginásios diurnos”. Coerentemente com o conceito de currículo do sistema vocacional, concebido “como trajetória de experiências vividas pelos alunos e orientadas por objetivos definidos pelos educadores”, o planejamento curricular do noturno é elaborado a partir “das necessidades dos jovens e adultos” e “estabelece como linhas orientadoras o debate sobre o trabalho e suas implicações econômica, política e cultural” (MASCELLANI, 2010, p.141). Durante o processo pedagógico prioriza-se a análise da relação entre a sociedade abrangente e o local de trabalho e o “core-curriculum” tinha a seguinte formulação: “o trabalho humano como instrumento de transformação da natureza, da sociedade e do próprio homem” (MASCELLANI, 2010, p.141).

Também em março de 1968 foi criado o segundo ciclo do Ensino Vocacional, hoje ensino médio. Cabe explicitar que o próprio termo Vocacional nesta pedagogia tem conotação diversa das outras propostas de renovação educacional, conforme documento dos fundamentos da experiência, citados na tese de Neves (2010, p.124):

À nós, parece-nos que a expressão (vocacional) não deve se limitar às oportunidades de contato do jovem com diversificado campo de atividade representada por rol mais detalhado de matérias. Educação vocacional é antes um processo de grande amplitude que pretende sentir, analisar e encaminhar, de forma não diretiva, os interesses, capacidades e aptidões dos jovens em relação a estudos e trabalhos. A grande área de investigação vocacional inclui, necessariamente, o conhecimento da capacidade científica, da capacidade literária, etc. Consideramos falacioso o conceito que define educação vocacional como inclusão de atividades técnicas no currículo, desligadas do conjunto do processo educacional (...)

Neves (2010, p.124), historiadora, ex-professora do Ginásio Vocacional de Barretos e do Segundo Ciclo do Ginásio Vocacional do Brooklin, na capital, nos esclarece que a educação promovida no Ensino Vocacional propiciava sólida formação geral e concebia o trabalho de maneira muito mais complexa do que a simples formação técnica: “no Vocacional o trabalho era concebido como **princípio educativo**” (grifo da autora).

A proposta do segundo ciclo, adotando os princípios e metodologias do Ensino Vocacional que permanentemente se auto-avaliava, pretendia fazer também uma revisão do primeiro ciclo. Porém, a relação com os diferentes governos, sobretudo, nos anos finais da experiência foi muito difícil. No âmbito do Estado de São Paulo, no período em que as escolas vigoraram, de 1962 a 1969, o Sistema Vocacional conviveu com nove secretários, tendo tido problemas sérios com muitos deles. No que se refere ao governo federal, a convivência se tornou muito tensa, em especial a partir de 1968, quando militares passaram a exercer pressão mais direta sobre as escolas. Mesmo assim, Neves (2010, p.303) considera que “é possível constatar que a proposta do segundo ciclo realizou evidentes avanços em alguns dos componentes fundamentais da filosofia e da metodologia do Ensino Vocacional”. Delineavam-se, neste momento, reformulações que deveriam ser discutidas e implementadas em todo o sistema.

Uma revisão crítica do primeiro ciclo também era percebida na reformulação de alguns objetivos, como por exemplo, a “atenuação de preconceitos” substituída por “trabalhar para a superação de todas as formas de preconceito através de uma participação

lúcida e crítica”, bem como a substituição da formulação do objetivo proposto para o primeiro ciclo de “despertar no aluno a necessidade de uma vivência religiosa como ponto alto de uma vida humana integral” por “assumir o problema religioso na forma em que ele se manifestar” (NEVES, 2010, p.304), embora sem deixar claro como este objetivo seria trabalhado, percebe-se mudança na concepção da “vivência religiosa”. As turmas de segundo ciclo eram organizadas em subconjuntos profissionalizantes de técnicos de nível médio, tendo sido instalados os cursos de Eletrotécnica e Eletrônica, Comunicações, Edificações, Serviço Social, Administração de Empresas e de Base.

O currículo era constituído por uma parte geral e uma específica; a parte geral era formada por áreas básicas destinadas a todos os alunos: Português, Matemática e Estudos Sociais; por áreas básicas para alguns subconjuntos específicos: Física, Química e Biologia; por áreas complementares: Línguas Estrangeiras e Artes, que variavam de acordo com o planejamento de cada curso. Em todos os subconjuntos a Educação Física constituía atividade obrigatória, sendo oferecida como parte específica para cada conjunto as disciplinas relativas à formação técnica.

O currículo continuava se caracterizando pela integração das áreas e “o tema central estabelecido para o currículo do ensino médio era o Brasil” (NEVES, 2010, p.305). Problemas específicos da realidade brasileira, vinculados aos campos de conhecimento e atividades específicas de cada subconjunto, relacionados à inserção no mundo do trabalho compunham a estrutura do currículo do segundo ciclo.

A principal inovação, na organização do segundo ciclo, foi o estabelecimento do “Trabalho remunerado como atividade curricular, prevista como obrigatória sob forma de emprego que todo aluno buscará (se já não o tiver) como condição para a matrícula” (Conforme PPA/GVs, 1968, p.361, apud NEVES, 2010, p. 305).

Este dado relevante também é destacado pela professora Iraci Domenciano Poleti, que lecionou filosofia no segundo ciclo no Ginásio Vocacional do Brooklin e considera que, na experiência desta etapa questões políticas foram se depurando e novos avanços marcaram a construção da estrutura curricular.

(...) o aluno deveria trabalhar para fazer o segundo ciclo do Vocacional, deveria trabalhar e ser remunerado. Porque vivia numa realidade de mercado, num mundo capitalista, em que as pessoas trabalham, vendem a sua força de trabalho e têm que aprender a lidar com esse meio. O trabalho era entendido como uma prática importante para a educação da pessoa (...) Estava-se buscando uma educação das pessoas que fossem capazes de atuar na sociedade em que viviam no sentido de transformação. Trabalhava-se muito em cima da questão do trabalho e da palavra, quer dizer, o sentido do trabalho enquanto uma forma de você transformar a realidade, construindo uma realidade diferente. Trabalho enquanto instrumento de interação na história. E a palavra enquanto elaboradora do significado do trabalho (POLETI, 1997, apud TAMBERLINI, 2001, p.95).

Neste sentido devemos ainda mencionar a importância da área de Estudos Sociais, núcleo integrador do currículo em ambos os ciclos do Ensino Vocacional que, nos Planos Pedagógicos e Administrativos, continua tendo centralidade no segundo ciclo.

(Estudo Sociais constitui) “a área que opera a crítica das proposições e projetos dos vários subconjuntos, na medida que oferece os dados do processo histórico e exige abertura e fidelidade ao real”. A Estudos Sociais cabia assumir a experiência do trabalho, numa perspectiva crítica, tendo em vista a compreensão de seu significado no interior do “fenômeno social

brasileiro”. As Ciências Humanas compunham a área de Estudos Sociais com professores de: Geografia, História, Sociologia, Economia, Psicologia Social e Filosofia, respeitando-se, nos planejamentos e nas atividades escolares, a especificidade de cada campo do conhecimento (NEVES, 2010, p.305-306)

Para garantir a obtenção dos objetivos traçados e a consistência do trabalho, em consonância com “a prevalência do conteúdo” no processo educativo previsto para o segundo ciclo, ocorriam reuniões semanais de planejamento de atividades entre os docentes, leitura e discussão de textos, autores e temas considerados importantes para o aprofundamento das abordagens no trabalho com as diferentes áreas. O aprimoramento do trabalho no segundo ciclo, em que a noção de conteúdo também foi revista, passando-se a reconhecer que “o conteúdo é intrinsecamente educativo”, na verdade era um desdobramento de discussões iniciadas no primeiro ciclo, de acordo com Neves (2010), pois a formulação de objetivos e critérios para a elaboração do processo de construção do conhecimento que implica escolha de conteúdos para diversas áreas do saber, e valores e atitudes almejadas na formação oferecida não “podem prescindir dessa base (do conteúdo), sob pena de se reduzirem a discursos vazios, destituídos de significados”. Neves conclui que esta revisão da noção de conteúdo constituiu contribuição expressiva do trabalho desenvolvido no segundo ciclo.

De acordo com a professora Maria Nilde Mascellani, a nomenclatura dos subconjuntos do segundo ciclo não traduzia efetivamente o perfil e conteúdo nele oferecidos: era um recurso utilizado com o intuito de obter aprovação oficial para a implementação dos cursos e sua realização, pois em 1968 o país já entrava no período mais repressor da ditadura civil-militar que vigorava desde 1964. Era necessário recorrer a alguns artifícios na elaboração de relatórios e denominações para que se pudesse obter parecer favorável do Conselho Estadual de Educação, condição prévia para a criação dos cursos. A professora exemplifica a sua observação, relatando que o curso Técnico em Edificações era, na verdade, um subconjunto que discutia Habitação e Urbanismo, com um enfoque muito mais amplo e diverso da visão técnica tradicional, em que se discutia a questão da ocupação do espaço, da propriedade do espaço, da terra, da questão da cultura urbana. Refletia-se sobre o problema das grandes favelas, de seu surgimento, dos diferentes históricos dos bairros, da composição de sua população.

Isto tem uma carga de História, de conteúdo cultural, de Geografia, de planejamento urbano. Não pode ser comparado a um cursinho de edificações. E, na prática, eles precisavam aprender noções técnicas também. E aprendiam. (...) Eles começaram a discutir um projeto de casas populares para a Vila Remo, na Zona Sul. E, de fato, participaram do projeto e da construção de casas populares. Na época foram experiências embrionárias, não as chamávamos de mutirão, mas de participação da população local na construção das casas e na discussão da passagem da viela ou da rua. Nós formamos estudantes no Colegial também voltados para a área de Saúde. Os alunos deste outro subconjunto são todos médicos sanitaristas, atuam na área de medicina preventiva; alguns são Secretários Municipais de Saúde. Com essa visão de trabalho social, trabalho preventivo, trabalho educacional, por exemplo, atuam nos postos de saúde. A Secretária Municipal de Saúde de Campinas é uma ex-aluna nossa. É uma beleza o plano que ela fez. É um trabalho dos agentes de saúde nos postos, nas ruas, de casa em casa. É uma outra concepção. Havia também o subconjunto de Comunicação e Arte que envolvia toda uma gama de

áreas de expressão: artes plásticas, música, cinema, fotografia, teatro, literatura. O aluno que ia para Habitação e Urbanismo tinha literatura, o que ia para Tecnologias tinha literatura; havia arte no currículo e disso a gente não abria mão. Entendemos que a arte, a literatura, as formas de expressão são humanizadoras e dão uma dimensão muito mais profunda do entendimento das coisas práticas, do mundo construído. Havia ainda o subconjunto Técnico de Serviço Social que, na verdade, era um curso de formação de educadores populares. O trabalho de formação do educador neste subconjunto era um trabalho de educação de adultos junto às favelas, junto aos cortiços, às margens do Rio Pinheiros (MASCELLANI, 1995, apud TAMBERLINI, 2001, p. 97-98).

Como atesta o depoimento da professora Maria Nilde, o trabalho de Neves (2010), documentos recuperados posteriormente ao término da ditadura militar e trabalhos acadêmicos sobre o tema como, por exemplo, o de Chiozzini (2014), no segundo ciclo a dimensão política visando a inserção e transformação social tem maior centralidade, pretendendo formar para a transformação social e o engajamento.

A exigência de que o aluno tivesse um trabalho remunerado não constituía uma necessidade para muitos dos alunos da capital, que cursavam o segundo ciclo, onde havia uma razoável parcela de estudantes de classe média, ao contrário das escolas das cidades do interior do estado.

Não se tratava de uma questão econômica e sim de uma proposta pedagógica que, concebendo o trabalho como o ato criativo fundamental do ser humano, o instituía como constitutivo do processo educativo. Essa concepção implicava um posicionamento político-ideológico, significava reconhecer e valorizar o trabalhador como agente criador da cultura e da história. Era essa visão que se esperava que o aluno fosse capaz de adquirir, por meio de seus estudos, mas com o concurso da experiência própria, a partir de sua integração no mercado de trabalho (NEVES, 2010, p.309).

O Sistema Vocacional, ao longo do tempo, tornando-se mais conhecido, angariou o respeito dos profissionais da área e o reconhecimento de setores mais progressistas da sociedade, sendo destacado em reportagens da imprensa em alguns momentos. Este fato atraiu uma clientela de classe média e alta para a escola da capital. Com o intuito de não tornar a escola do Brooklin uma escola de elite, o sistema procedeu a uma reformulação em seu processo de seleção. Buscou-se a adoção de novo critério que assegurasse a representatividade da curva socioeconômica da comunidade em que a escola estava inserida. O novo processo de seleção passou a pretender que o ginásio se constituísse “numa amostra representativa da área a que tem servido” (GUARANÁ, 1969, p.2). Deste modo foi feita a caracterização dos alunos da comunidade atendida pela escola, conforme o nível socioeconômico e as vagas foram destinadas proporcionalmente a cada classe social que compunha a amostra dentro do percentual que lhe cabia. Procurou-se assim, trabalhar com uma espécie de cota socioeconômica para evitar que os extratos mais favorecidos prevaleçam na ocupação das vagas.

No Ginásio Vocacional do Brooklin, foram ainda criados cursos complementares, de duração variada, destinados à população local, buscando atender as suas necessidades. Estes cursos, ministrados por alunos e pais, envolviam assuntos diferenciados, dentre os quais, alfabetização de adultos, para uma população de baixa renda, na perspectiva de integração com a comunidade.

Havia ainda as Associações de Pais e Amigos dos Ginásios Vocacionais, em cada uma das seis escolas e, posteriormente, foi criada a Federação das Associações de Pais e Amigos dos GVs, congregando todas as associações.

Estas associações eram extremamente atuantes: os pais realizavam trabalhos de cooperação direta com os ginásios e criavam comissões para executar atividades sociais, culturais, ou outras tarefas e ainda prestavam auxílio financeiro à escola. Sua prática abarcava a conscientização de todos sobre o Sistema Vocacional de Educação e ainda pretendiam intensificar o convívio social e cultural entre os pais e sua plena participação neste “enraizamento do ginásio na comunidade” (OLIVEIRA, 1966, p.3, mimeo). Muitos pais realizavam palestras, exposições, angariavam fundos para a realização dos estudos do meio, estabeleciam contatos com empresas e instituições e, quando necessário, pressionavam o legislativo e a imprensa em defesa do Ensino Vocacional.

Em sua fase final, estas escolas que formavam indivíduos críticos, bastante conscientizados em relação aos problemas de seu tempo, trabalhando em suas aulas com muitas questões atuais naquela época, tiveram tensões no âmbito interno, pois alguns professores mais conservadores das unidades do interior não se adaptaram ao sistema e não foram recontratados, passando então a delatar os seus colegas e a equipe do SEV. No âmbito externo, as relações com o regime militar que já eram difíceis, após as denúncias passaram a atrair ainda mais a desconfiança dos governantes. Ao mesmo tempo que os vocacionais recebiam elogios da imprensa e firmavam convênio com o Centro Internacional de Estudos Pedagógicos de Sèvres, o coronel que chefiava o 5º Comando Militar da Região de Campinas, 5º G-CAN, passou a fazer “visitas” à escola de Americana indagando que conteúdos eram ensinados às crianças, qual o motivo de se estudar temas da época, como por exemplo, a Guerra do Vietnã, tendo uma atitude de controle e vigilância. As perseguições iam se acentuando: em 27/01/1969, pelo Decreto nº 51.319, o Serviço de Ensino Vocacional passara a ser subordinado à Coordenadoria do Ensino Básico e Normal, deixando de se subordinar diretamente à Secretaria de Educação, posição privilegiada que tivera anteriormente. A mudança significou perda de autonomia e força política. Em 19/06/1969, as professoras Maria Nilde Mascellani, coordenadora do SEV e Áurea Sigrist, diretora do Ginásio Vocacional de Americana, foram afastadas de seus cargos. Durante o ano de 1969, o Ginásio Vocacional de Rio Claro havia sofrido três invasões militares: eram os anos de chumbo. Direitos políticos e profissionais de educadores, do ensino fundamental ao universitário, foram cassados, perseguições, prisões e todo tipo de violência que caracterizam um regime discricionário, ditatorial, aconteciam. O processo de desfiguração da experiência culminou com a invasão policial-militar ocorrida, simultaneamente, nas seis escolas vocacionais, em 12/12/1969.

Em todas as unidades foram detidos todos os professores, funcionários, alunos e qualquer pessoa que se encontrasse no recinto, durante oito horas. Todos os setores foram vasculhados e os agentes policiais retiraram livros das bibliotecas, textos de estudo, relatórios e amplo material. Vários funcionários do setor pedagógico, sobretudo os vinculados à assessoria da coordenadora deposta, foram submetidos a interrogatório (TAMBERLINI, 2001, p. 144).

Alguns educadores ficaram presos por vários dias, em uma manifestação inusitada de truculência de um Estado que rompera qualquer respeito às garantias individuais, onde as liberdades, direitos humanos, estado de direito, estavam todos suprimidos.

Em 05/06/1970, por meio do Decreto 52.460, os Ginásios Vocacionais passaram a integrar a rede comum de ensino (apenas os alunos já matriculados poderiam concluir o

curso em regime didático especial). Foram instaurados vários inquéritos policial-militares, IPMs, que se estenderam por muitos anos. A Professora Maria Nilde Mascellani foi cassada e aposentada com base no AI-5 em um dos períodos mais obscuros da história de nosso país. A experiência estava extinta oficialmente e de fato.

### Considerações finais

Embora tenha vigorado por um curto espaço de tempo, com as escolas funcionando normalmente entre 1962 e 1969, o Ensino Vocacional deixa marcas distintas na educação brasileira, trazendo muitas contribuições para repensarmos as políticas educacionais na atualidade. Constituiu-se em um verdadeiro sistema, muito bem estruturado, baseado em valores e concepções articuladas em uma pedagogia emancipadora.

Caracterizado por fornecer uma sólida formação geral, humana e democrática, que articulava teoria e prática, enfrentou a dualidade escolar preponderante na organização do ensino médio na história da educação brasileira, formando os educandos “pelo” trabalho – compreendido como valor de uso, atividade vital do homem, estruturando um currículo e uma prática pedagógica assentadas na concepção do trabalho como princípio educativo.

A sua proposta inovadora valeu-se de metodologia, sobretudo nos ensinos noturno e médio, que contribuiu para, diversamente das propostas tecnicistas do regime militar que visavam apenas “qualificar” os trabalhadores manuais, permitir “que cada cidadão possa se tornar governante e que a sociedade o coloque, ainda que abstratamente, nas condições gerais de poder fazê-lo (...)” (GRAMSCI, 1985, p.126).

A proximidade com o conceito gramsciano de politecnicidade que caracterizava a proposta do Ensino Vocacional para o curso noturno e o segundo ciclo, a partir de 1968, iria se confrontar com o período mais repressor da ditadura civil-militar vigente na época. O conceito de politecnicidade para se concretizar plenamente exige, no limite, a superação do sistema capitalista, condição de implementação da escola igualitária em uma sociedade sem classes sociais. Ao se aproximar desta concepção na estruturação das propostas do curso noturno e do segundo ciclo, o Ensino Vocacional acabou por constituir uma contra-ideologia educacional, que se contrapunha fortemente ao regime militar que, por não aceitá-la, a reprimiu, decidindo por sua extinção.

A centralidade da história no Ensino Vocacional, sua capacidade de articulação com a dinâmica dos acontecimentos e a sensibilidade em relação às peculiaridades do público e do local atendidos pela escola, fazem com que ele possua uma carga de atualidade muito intensa, deixando contribuições para repensar a educação pública na atualidade. Ao não estabelecer uma cisão entre escola e vida, compreendendo a educação sob o prisma da totalidade orgânica, os Vocacionais também estiveram adiante de seu tempo, tendo já compreendido que educação e cultura são processos indissociáveis, valorizando a ideia de educação permanente e educação para a vida, hoje tão discutidas.

A atenção que dispensou ao alunado do curso noturno, jovens e adultos portadores de uma situação de classe social, com a qual o poder público pouco se comprometeu na história da educação brasileira, antecipa preceitos de nossa Constituição Federal que prevê um ensino noturno adequado às condições do educando.

A compreensão acerca da importância do conteúdo em um projeto educacional que o concebe como fundamento da construção da proposta pedagógica, atribuindo-lhe sentido e norteando-lhe os valores que embasam a ação educativa, também constituiu legado importante no que tange à formação de professores.

Na atualidade, como alertou Hobsbawm (1995, p.13), “quase todos os jovens de hoje crescem numa espécie de presente contínuo, sem qualquer relação orgânica com o passado



público da época em que vivem”. Neste sentido, consideramos a pertinência de disputar projetos consistentes para a formação de nossos jovens e enfatizamos a importância de conhecer a proposta do Ensino Vocacional, para perceber que é possível ter uma escola pública de qualidade, que se comprometa com as concepções de justiça social e combate à desigualdade de que tanto necessitamos.

### Referências

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. In: PINSKY, Carla (org.). *Fontes Históricas*. São Paulo: Contexto, 2010.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: Ed. UNESP, 1999.

CHIOZZINI, Daniel. As mudanças curriculares dos Ginásios Vocacionais de São Paulo: da “integração social” ao “engajamento pela transformação”. *Rev. Bras. Hist. Educ.*, Maringá-PR, v.14, n.3 (36), p.23-53, set./dez. 2014.

ENSINO VOCACIONAL ROMPE BARREIRAS. (Equipe do Serviço de Ensino Vocacional). *Revista Economia Paulista*. (Revista da Secretaria da Fazenda). Ano 1, n.3, dez./1969, São Paulo, SP, 1969.

GRAMSCI, Antonio. *Os intelectuais e a organização da cultura*. Tradução Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Círculo do livro – licença editorial por cortesia da Editora Civilização Brasileira, 1985.

GUARANÁ, Cecília Vasconcellos de Lacerda. *Realidade socioeconômica como fundamento do processo de seleção nos Ginásios Vocacionais do Estado de São Paulo*, 1969 (mimeo).

HOBSBAWM, Eric. *Era dos Extremos*. O breve século XX – 1914-1991. 2. ed. São Paulo: Cia das Letras, 1995.

MASCELLANI, Maria Nilde. *Uma pedagogia para o trabalhador*. São Paulo: IIEP/CME-FEUSP, 2010.

NEVES, Joana. *O Ensino Público Vocacional em São Paulo: renovação educacional como desafio político – 1961-1970*. 2010. 351 f. Tese (Doutorado em História Social) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Universidade de São Paulo. São Paulo. 2010.

OLIVEIRA, Lólio Lourenço de. *Participação e integração dos pais de alunos nos Ginásios Vocacionais do Estado de São Paulo*, dezembro/1966 (mimeo). Acervo Cedic PUC-SP.

PARTICULARIDADES PEDAGÓGICAS DOS GINÁSIOS VOCACIONAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO, s.d., p.2 (mimeo). Acervo do Cedic – PUC – São Paulo.

PLANOS PEDAGÓGICOS E ADMINISTRATIVOS DOS GINÁSIOS VOCACIONAIS. São Paulo, 1968 (mimeo).

RIBEIRO, Maria Luiza S.; WARDE, Míriam. O contexto histórico da inovação educacional no Brasil. In: GARCIA, Walter (org.). *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez, 1980.

ROMANELLI, Otaíza. *História da Educação no Brasil: 1930-1973*. Petrópolis, Vozes, 1978.

ROVAI, Esméria, LIMA, Alcimar. *Escola como desejo e movimento – novos paradigmas, novos olhares para a educação*. São Paulo: Cortez, 2015.

SILVA, Mabel de Oliveira e. Currículo do 1º Ciclo Noturno. *I Simpósio do Ensino Vocacional*, XX Reunião Anual da SBPC. São Paulo: julho, 1968.

VILAR, Pierre. *Pensar la Historia*. Cidade do México: Instituto Mora, 1992.

VILANOVA, Mercedes. *El poder en la sociedad*. Historia y fuente oral. Barcelona: Bosch, 1986.

TAMBERLINI, Angela R. M. B. *Os Ginásios Vocacionais: a dimensão política de um projeto pedagógico transformador*. São Paulo: Annablume/FAPESP, 2001.

### Fontes orais

GUARANÁ, Cecília Vasconcellos de Lacerda. [abr.1997]. Entrevistadora: Angela Rabello Maciel de Barros Tamberlini. São Paulo, 01 abr. 1997.

MASCELLANI, Maria Nilde. [1995]. Entrevistadora: Angela Rabello Maciel de Barros Tamberlini. São Paulo, 1995.

POLETI, Iraci Domenciano. [jun.1997]. Entrevistadora: Angela Rabello Maciel de Barros Tamberlini. São Paulo, 02 jun. 1997.

### Filme

*Vocacional: uma aventura humana*. Direção: Toni Venturi. Brasil, 2011, 77 minutos.

### Notas

---

<sup>1</sup> Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense. E-mail: [angelarmbtam@gmail.com](mailto:angelarmbtam@gmail.com) - Vice-coordenadora do Núcleo de Estudos, Documentação e Dados sobre Trabalho e Educação – Neddate.

<sup>2</sup> Conforme “Planos Pedagógicos e Administrativos dos Ginásios Vocacionais de São Paulo”, 1968, p.2.

<sup>3</sup> Cabe frisar que muitas foram as escolas que, ao longo da história, ficaram conhecidas como “escolas novas”, caracterizadas, grosso modo, por adotarem experiências de vanguarda em âmbito mundial. Afirmam a radical diversidade da psique infantil, se valem da contribuição da psicologia e, adeptas da pedagogia ativista, colocam no centro dos processos educativos a criança e suas necessidades. As escolas renovadas tem fortes laços com a emancipação das massas populares preconizando mudanças no próprio papel da escola. Respeitam a natureza global da criança, não separando conhecimento e ação, atividade intelectual e atividade prática. A defesa da democracia e a promoção da participação ativa na vida social e política, assim como a valorização da autonomia e liberdade pessoal são as principais marcas destas escolas. A primeira destas experiências em âmbito mundial foi criada na Inglaterra, em 1889, por Cecil Reddie com um ensino mais voltado para as exigências da sociedade moderna, com a preocupação de oferecer ao aluno formação integral. Muitas foram também as experiências

---

francesas voltadas para a formação intelectual, física, moral e social, visando ainda desenvolver nos estudantes o espírito de sociabilidade e colaboração. São notáveis os trabalhos de Cousinet e Freinet, com formulações mais próximas do socialismo, assim como merece destaque o modelo educativo antiburguês e libertário de Gustav Wyneken, que exerceu grande influência sobre a juventude alemã até a primeira guerra. Podemos ainda citar a “escola serena” de Rosa Agazzi e “La rinnovata” de Giuseppina Pizzigoni, ambas na Itália, a experiência de Decroly, na Bélgica, de Claparède, em Genebra, na Suíça e muitos outros, além, é claro, da proposta pedagógica de Dewey, em Chicago, de capital importância e mais conhecida no Brasil.

Estas referências nos importam na medida que nos apontam que há muitos elementos comuns às escolas renovadas em geral, mas também há particularidades e especificidades que não são englobadas pelo rótulo genérico de “escola nova”. Para maiores informações sobre o tema, ver Cambi(1999).

<sup>4</sup> Conforme documento “Particularidades Pedagógicas dos Ginásios Vocacionais do Estado de São Paulo” s.d., p.2. Acervo do Cedec – PUC – São Paulo.

<sup>5</sup> É interessante mencionar que até hoje há muitas associações de ex-alunos, professores e amigos dos ginásios vocacionais em franca atuação. Seus encontros, durante algum tempo realizados objetivando consolidar vínculos e afetos, foram reforçados e redirecionados a partir de 2005, com a criação da Gvive, organização dos que participaram da experiência que, além das confraternizações que passaram a ser mensais, vem se dedicando a contribuir para a compilação de documentos dos vocacionais, sua catalogação e digitação e sua disponibilização para consulta, além de promover seminários com o intuito de contribuir para a educação pública na atualidade. A Gvive está desenvolvendo um projeto de pesquisa em parceria com o Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação da USP e com o Intercâmbio, Informações, Estudos e Pesquisas, IIEP, correio eletrônico [iiiep@iiiep.org.br](mailto:iiiep@iiiep.org.br) Eventos e publicações também constam de sua pauta de atuações. Para informações adicionais consultar: [www.gvive.org.br](http://www.gvive.org.br) ou [www.cme.fe.usp.br](http://www.cme.fe.usp.br)

<sup>6</sup> “Ensino Vocacional rompe barreiras” (Equipe do Serviço de Ensino Vocacional). *Revista Economia Paulista*. (Revista da Secretaria da Fazenda). Ano 1, n.3, dez./1969, São Paulo, SP.

<sup>7</sup> “Currículo do 1º ciclo noturno”, I Simpósio do Ensino Vocacional, XX Reunião Anual da SBPC, julho, 1968, p.4, autora Mabel de Oliveira e Silva.

**Recebido:** Fevereiro/2017.

**Aprovado:** Abril/2017.