

Mapear instituições educacionais e suas práticas: os ginásios vocacionais paulistas

Antonio Vicente Marafioti Garnica*
Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura**

Um grupo, um tema, alguns princípios para a pesquisa

O Grupo História Oral e Educação Matemática (Ghoem) foi criado em 2002, reunindo, à época, alguns pesquisadores e seus orientandos em torno de um interesse em comum: estudar as potencialidades da história oral – e, ao mesmo tempo, exercitá-la – para a pesquisa em educação matemática. Entretanto, não só a história oral tem sido mobilizada como metodologia de pesquisa, pois nossos estudos nos levaram a compreender que nosso foco está, mais propriamente, nos modos como a matemática, no correr dos tempos, se inscreve na dinamicidade da cultura escolar. Essa reconfiguração do horizonte inicial implicou reconfigurar, também, os objetos de pesquisa e as metodologias, ainda que mantendo, para o grupo, o nome que destaca a expressão *história oral*.

Os materiais escritos – como livros, periódicos, legislações etc. –, tanto quanto os materiais pictóricos, arquiteturais etc., sejam do passado ou do presente, são elementos fundamentais para a compreensão dos modos como a

* Doutor em Educação Matemática. Docente do Departamento de Matemática da Universidade Estadual Paulista (Unesp-Bauru) e dos Programas de Pós-Graduação em Educação Matemática (Unesp-Rio Claro) e Educação para a Ciência (Unesp-Bauru). E-mail: vgarnica@fc.unesp.br.

** Doutora em Educação Matemática. Docente da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ibitinga (FAIBI). E-mail: elizfurquin@gmail.com.

matemática escolar vem sendo concebida e praticada, e apenas a história oral não daria conta de uma pluralidade de situações e objetos a serem investigados, posto que, por exemplo, um limitante dos protocolos que envolvem a elaboração de fontes a partir da oralidade é a necessidade de haver colaboradores que tenham efetivamente vivenciado as situações a serem estudadas e que estejam lúcidos para narrá-las.

Um dos projetos de amplo espectro desenvolvidos pelo grupo de pesquisa chama-se *Mapeamento da formação e atuação de professores que ensinam/ensinaram matemática no Brasil*. Nesse projeto – que é um estudo de natureza historiográfica cuja metodologia principal é a história oral – se inscrevem, via de regra, pesquisas que estudam a criação de cursos brasileiros de formação docente, sendo esse o tema geral que articula uma série de pesquisas (subprojetos) que investigam, por exemplo, o desenvolvimento de ações emergenciais para a formação de professores e as práticas docentes em instituições variadas, nos mais diversos níveis de ensino; escolas campestres, cursos secundários, cursos superiores, escolas normais, programas como o Cefam (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) e o Pibid (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), grupos escolares,¹ escolas técnicas, escolas com propostas “inovadoras”² – como os ginásios vocacionais³ paulistas e o Setor Litoral da Universidade Federal do

-
- 1 A implementação dessas instituições foi parte importante do projeto republicano que visava à formação de almas e mentes para intervirem junto à população, disseminando os ideais do movimento e ligando-o a perspectivas de modernidade. Os grupos escolares, criados a partir de 1890, representam, para educadores como Saviani, o início da escola pública no Brasil. Com a implantação desses grupos, surgiram classes que passaram a funcionar em um mesmo prédio, havendo divisões de sala por série, com um professor responsável por cada sala. A criação de um espaço comum para o trabalho dos professores primários da época levou à criação da figura do diretor escolar (Souza, 2011).
 - 2 Os adjetivos “inovadoras”, “alternativas” ou “diferenciadas”, aplicados às escolas estudadas neste subprojeto, são de definição complexa, e analisá-los implicaria um estudo paralelo. Assim, em síntese, eles aqui serão usados para fazer referência a propostas educacionais que, em cotejamento com a maioria das propostas em vigência, propõem práticas não usuais, distintas daquelas que, tidas como padrão, operam quase que hegemonicamente nos sistemas “regulares” de ensino.
 - 3 Os ginásios vocacionais foram estabelecimentos voltados ao ensino, em tempo integral, de alunos de 5ª a 8ª série do ensino fundamental, para jovens de ambos os sexos com idade entre 11 e 13 anos quando do ingresso. O projeto dos vocacionais foi implantado, na década de 1960, em seis cidades do estado de São Paulo, e extinto em 1968. Neste artigo, um estudo sobre os vocacionais será trazido como exemplo, do que decorre que uma melhor caracterização desse espaço escolar será feita oportunamente, ainda neste texto.

Paraná⁴ (Matucheski, 2017) e a educação de jovens e adultos. O que articula esses projetos todos não é, portanto, a temporalidade (posto tematizarmos modalidades e experiências já extintas, como é o caso dos grupos escolares e o dos ginásios vocacionais, bem como experiências em desenvolvimento, como no caso das escolas campesinas⁵ e do Setor Litoral da UFPR), nem o “grau” da escolarização (posto que há projetos voltados à educação informal e ao ensino não escolarizado, sobre escolas de primeiras letras, sobre ensino secundário e universitário – independentemente das nomenclaturas que esses “níveis” de ensino já receberam). O que os une é a intenção de interrogar os modos como se ensinava e se aprendia matemática, os modos como se formavam ou se formam professores que ensinam ou ensinavam matemática e, certamente, a opção por desenvolver todas essas pesquisas mobilizando uma metodologia comum: a história oral. A própria opção pela metodologia é importante nos projetos desenvolvidos pelo grupo, pois a vitalidade e a consistência de uma trama metodológica está pautada, sempre, na constante problematização de como e por que mobilizá-la, ainda que não se tenha a intenção de criar normatizações e padrões de uso.

Na trama das compreensões que temos alinhavado com as tantas pesquisas que compõem o projeto de mapeamento, a compreensão de que os processos de formação de professores, no Brasil, ao longo do tempo, são sempre marcados pela precariedade, pela carência, pela urgência e pela transitoriedade nos parece ser uma das mais importantes. Particularmente, devemos ressaltar a contribuição de Baraldi (2003) ao trazer a Cades (Campanha para o Aperfeiçoamento do Ensino Secundário), criada na década de 1950, para a ordem do dia em história da educação (matemática), haja vista o estranho silêncio da bibliografia de referência sobre essa campanha. Do mesmo modo, a influência de políticas públicas como a Sudene (Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste) para o campo da educação – uma faceta muito pouco explorada nos estudos de história da

4 A UFPR Litoral é um setor da Universidade Federal do Paraná, criado a partir de uma parceria entre a universidade, os governos estadual e federal e as prefeituras da região em que ela atua. Instalada em Caiobá, no município de Matinhos (PR), a UFPR Litoral atua diretamente em sete municípios litorâneos até o Vale do Ribeira. A julgar pelos documentos oficiais e depoimentos por nós coletados, trata-se de um exemplo de inovação na educação superior no Paraná, por comprometer-se “com ideais e valores advindos de uma concepção de educação anti-hierárquica e anti-exclusivista” (UFPR Litoral, 2008, p. 2).

5 As escolas do campo estão em franca extinção em alguns estados ou regiões, mas têm sido foco de políticas recentes, dada sua importância.

educação – nos estados do Maranhão, Rio Grande do Norte e Paraíba foi tematizada, respectivamente, por Fernandes (2011), Morais (2012, 2017) e Macena (2013).

A escola “diferente” e a centralidade da matemática no espaço escolar

Inscritos no projeto do mapeamento, alguns estudos exploram escolas ou modalidades de ensino em que se exercitam práticas que, sob vários aspectos, podem ser vistas como inovadoras, subvertendo um conjunto de disposições tido como padrão para o campo escolar e seu funcionamento. Os primeiros estudos a compor esse subprojeto trataram dos ginásios vocacionais – tema a que nos dedicaremos mais detalhadamente na sequência deste artigo –, do Setor Litoral da UFPR e das licenciaturas parceladas⁶ no Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Desses estudos vem, por exemplo, a compreensão de que, ao contrário do que afirma o senso comum sobre a matemática escolar, nessas instituições a matemática e seu ensino não têm o protagonismo (no mais das vezes visto como nefasto e pleno de negatividade) que os discursos usualmente reservam, na escola, aos professores de matemática e às práticas relativas ao ensino da disciplina: professores e práticas são, nelas, coadjuvantes, integrados, visando a um objetivo bem marcado por um (e em um) projeto político-pedagógico que – às vezes a duras penas – se tenta manter. A problematização da centralidade/protagonismo da matemática na cultura escolar também pode ser notada, por exemplo, nas investigações do Ghoem que têm o ensino técnico ou tecnológico como tema.⁷

Nesses estudos – como em todos os subprojetos do mapeamento – considera-se que o estudo da história da cultura matemática em determinada instituição nunca pode ocorrer desarticulado da história dessa

6 As licenciaturas parceladas são um projeto de abrangência nacional, de natureza emergencial, desenvolvido em módulos, para habilitar professores ao ensino da matemática. No Mato Grosso do Sul, as parceladas foram desenvolvidas em dois momentos distintos: na década de 1970, quando se deu a implantação e o desenvolvimento da Licenciatura Parcelada de Curta Duração de Ciências; e na década de 1990, quando ocorreu a implantação e o desenvolvimento da Licenciatura em Regime Parcelado de Ciências – Habilitação em Matemática.

7 Ver, por exemplo, Martins-Salandim (2007), Melillo (2018) e Prado (2018).

instituição, o que cuidaria de assentar sobre terreno menos movediço as práticas relativas ao ensino de matemática, por considerar o processo de criação, desenvolvimento e consolidação das instituições, que, por sua vez, acaba explicitando como, nessas circunstâncias histórico-institucionais, se manifesta a matemática e como atuam e marcam (ou não) suas posições os agentes responsáveis por seu ensino. Isso implica, sempre, transitar em duas frentes interconectadas: a história das instituições e a história das disciplinas. Trata-se, portanto, de acompanhar e registrar transformações das instituições ao longo do tempo e atentar para o lugar que a matemática ocupa nelas em diferentes momentos.

Na sequência deste texto, apresentamos sinteticamente um dos trabalhos que compõem o mapeamento e, mais especificamente, o subprojeto relativo às escolas com projetos inovadores. O tema desse exemplo é o ensino vocacional paulista e, dada a necessidade de concisão para atender aos limites do artigo, serão focados mais propriamente os aspectos relativos à história e à proposta pedagógica dos vocacionais, em detrimento do estudo sobre o ensino de matemática neles desenvolvido.

O vocacional como tema: um estudo mobilizando a história oral

Pretendendo analisar a experiência dos vocacionais segundo o olhar de ex-alunos, professores, coordenadores, com um enfoque voltado tanto para a história de sua curta existência quanto para a questão do ensino e aprendizagem da matemática, foram realizadas entrevistas com doze depoentes: Eduardo Amos, ex-aluno; Esméria Rovai, supervisora de recursos audiovisuais; Daniel Chiozzini, filho de professores do vocacional e pesquisador do tema; Luiz Carlos Marques (Luigy), ex-aluno e presidente da GVive (Associação de Ex-Alunos e Amigos do Vocacional); Lucilia Bechara, supervisora da área de matemática; Newton Balzan, supervisor de área e professor de estudos sociais; Berenice Simoni Mendonza, professora de matemática; Antonio Pedro Zago, professor de matemática; José Ângelo Pompeo, professor de práticas comerciais; Renata Pantana Rosa Rangel, ex-aluna do vocacional; Cecília de Lacerda Vasconcellos Guaraná, diretora do vocacional de Batatais e Americana; e Lygia Tibiriçá Hülle, orientadora educacional.

Além das fontes orais criadas a partir dessas interlocuções, foram mobilizadas fontes escritas encontradas em blogs e sites – como o da GVive –,⁸ bem como livros, dissertações, teses e artigos.

Os contatos com nossos entrevistados ocorreram ao longo de três anos. O primeiro deles aconteceu via e-mail com Luiz Carlos Marques – à época presidente da GVive –, conhecido como Luigy, que imediatamente se prontificou a colaborar com a pesquisa, nos fornecendo uma lista de nomes de professores de matemática dos antigos vocacionais. Uma segunda aproximação com outros atores do vocacional deu-se ao participarmos do evento *50 anos do Ginásio Vocacional de Rio Claro*, realizado na Unesp, campus de Rio Claro, no ano de 2013. Nesse dia conhecemos pessoalmente Luigy, Eduardo Amos, Esméria Rovai e Daniel Chiozzini. Presenciamos desde discussões acaloradas sobre os ginásios vocacionais – no que se refere a visões distintas sobre aspectos de suas histórias e de sua participação no vocacional – quanto momentos mais descontraídos, num almoço. Esses momentos nos permitiram não só estabelecer contatos, como também disparar algumas reflexões iniciais sobre como diferentes pontos de vista sobre os vocacionais convivem nessa comunidade de memória.

Pudemos, então, agendar e posteriormente confirmar as quatro primeiras entrevistas, que se deram na seguinte ordem: Eduardo Amos, Daniel Chiozzini, Esméria Rovai e Luigy. Para a escolha dos demais depoentes, utilizamos a estratégia de rede, um dos procedimentos usuais em história oral. Ela permite que a escolha dos depoentes se dê à medida que realizamos as entrevistas: nomes surgem nas (e das) narrativas, e os depoentes normalmente promovem ou facilitam o acesso a esses possíveis entrevistados.

8 Desde março de 2005, ex-alunos, inicialmente apenas os vinculados ao Gevoa (Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha), têm se encontrado no primeiro sábado de cada mês na cidade de São Paulo. Hoje, a associação possui mais de 700 associados, entre ex-alunos, professores, pais de alunos, amigos, parceiros e simpatizantes: trata-se da GVive, a Associação de Ex-Alunos e Amigos do Vocacional. Eventos, publicações, estudos, teses, artigos, notícias, memórias, documentos, filmes e documentários são organizados pelos integrantes de seu conselho e disponibilizados em: <<http://gvive.org.br/>>. A associação trabalha atualmente em três frentes: cuida da documentação e registro da história do ensino vocacional; apoia ações de melhoria em escolas (públicas e particulares) e, por fim, realiza atividades educacionais complementares em sintonia com os educadores dessas escolas.

Os vocacionais, sua história e suas práticas: breve síntese

O ensino vocacional foi o resultado de experiências educacionais e debates intelectuais e políticos da década de 1950. Nos anos de 1957 e 1958, em São Paulo, cerca de 90 ginásios foram criados em razão da inexistência de escolas secundárias, tanto públicas quanto particulares. Mediante pressão da população, a expansão do ensino secundário tornou-se obrigatória para atender não só a essas pressões populares, mas também ao desenvolvimento econômico do país, que exigia a formação de profissionais que suprissem as demandas instigadas pela industrialização e pela urbanização acelerada. Ferreira (2007, p. 4) aponta que a concepção que mais influenciou a criação dos ginásios vocacionais no estado de São Paulo foi a das classes experimentais. A ideia desse trabalho pedagógico iniciou-se no Congresso de Educadores, realizado na França em 1950. A concepção, ao que tudo indica, foi gestada por um grupo de educadores brasileiros após um período de permanência e estudos nas *classes nouvelles*⁹ francesas – as classes experimentais. Em Santo Amaro (SP), foi inicialmente implantado um projeto inspirado no modelo francês. Essa experiência agradou o então diretor de Ensino Secundário do Ministério da Educação e Cultura (MEC), Gildásio Amado, que passou a incentivar a ampliação do modelo para, posteriormente, possibilitar a criação das classes experimentais em todo o país. Entre as classes experimentais então criadas estavam as de Socorro (SP). Um grupo de pessoas que atuava nessa unidade faria, mais tarde, parte de todo o processo histórico dos ginásios vocacionais. Luciano Vasconcellos de Carvalho, então secretário estadual da Educação de São Paulo, em suas viagens pela Europa, também conheceu

9 As *classes nouvelles de la Libération* foram idealizadas na França do pós-guerra. Em 1945, o ministro da Educação Nacional do governo provisório, René Capitant, formou um grupo composto por educadores e psicólogos para o desenvolvimento de um novo modelo educativo que seria instituído na rede pública. Destaca-se o nome de Gustave Monod como um dos principais agentes para a criação dessas classes. Monod criou o Centre International d'Études Pédagogiques (CIEP) na cidade de Sèvres, como meio de divulgação, cooperação e intercâmbio entre educadores e suas obras. O centro tornou-se rapidamente uma referência mundial e pesquisadores de todas as partes do mundo realizaram estágios para conhecer em minúcia a nova experiência. O local também acolheu reuniões da Unesco. No Brasil, após mais de uma década da iniciativa francesa, os pareceres nº 31/58, do Conselho Nacional da Educação (CNE), e nº 77/58, da Consultoria Jurídica do Ministério da Educação e Cultura, homologaram a organização das classes experimentais secundárias a partir de 1959, uma apropriação das *classes nouvelles* (Steindel; Dallabrida; Araújo, 2013).

experiências educacionais como as *classes nouvelles* na França e a escola compreensiva inglesa. De volta ao Brasil, partindo dessas ideias, foi buscar novas propostas educacionais, com escolas mais arrojadas. Carvalho visitou as classes experimentais de Socorro e lá conheceu Lígia Furquim Sim, Olga Bechara e Maria Nilde Mascellani, esta última, na ocasião, coordenadora pedagógica da equipe de professores e, mais tarde, coordenadora geral e idealizadora do SEV (Serviço de Ensino Vocacional). Aproveitando o processo de tramitação da Lei Estadual nº 6.052 – conhecida como Lei Industrial, de 3 de fevereiro de 1961, reestruturava o ensino industrial e o de economia doméstica –, Carvalho inseriu quatro novos artigos no projeto, criando, legalmente, os ginásios vocacionais, implantados e coordenados pelo Serviço de Ensino Vocacional (Chiozzini, 2014, p. 21). O Serviço de Ensino Vocacional foi criado, então, pelo Decreto Estadual nº 38.643, de 27 de junho de 1961, art. 302, como órgão especializado, diretamente subordinado ao gabinete do secretário estadual da Educação, para coordenar as unidades de ginásios vocacionais, conforme estabelecia o art. 25 da Lei Estadual nº 6.052. “O SEV [seria] composto por professores, especialistas, assistentes sociais e psicólogos, formados em curso universitário, em cursos de especialização e pós-graduação” (Marques, 1985, p. 49). Em 1961, Maria Nilde Mascellani, que já fazia parte da comissão de educadores, foi designada coordenadora do Serviço de Ensino Vocacional.

Em 1962, o projeto foi implantado, inicialmente, em três unidades escolares: na capital, em Americana, e em Batatais. No ano seguinte, implantaram-se mais duas unidades, as de Rio Claro e Barretos. Estavam então criadas e instaladas, em 1963, cinco das seis unidades dos ginásios vocacionais no estado de São Paulo. Em 1968 implantou-se o Ginásio Estadual Vocacional de São Caetano do Sul, que, ao contrário dos anteriormente criados, já não contava com período integral. Em sua quase uma década de vigência, teve mais de 10 mil alunos.

Os ginásios vocacionais foram estabelecimentos de ensino público, em período integral, destinados a alunos de 1ª a 4ª série do ensino ginasial.¹⁰ Eram direcionados a jovens de ambos os sexos, com idade entre 11 e 13 anos quando do ingresso. Na cidade de Batatais, por exemplo, segundo nossos depoentes, houve uma resistência inicial à natureza mista da escola, o que

10 À época, o ginasial era composto por quatro anos de estudos, entre o ensino primário e o colegial. Hoje, segundo as atuais diretrizes educacionais, corresponde ao período do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

se pôde observar no pequeno número de matrículas de meninas no vocacional. Os alunos tinham, além das matérias convencionais, disciplinas como artes industriais, práticas comerciais, práticas agrícolas, educação doméstica, educação musical e teatro, juntamente com educação física e artes plásticas. No ensino vocacional, o número de alunos era, normalmente, limitado a 30 por sala. Esse número era também estratégia didática para a composição de equipes. Formavam-se em cada sala, em geral, seis equipes de cinco alunos para desenvolver as mais diversas atividades propostas durante os anos de escolaridade no vocacional em cada uma das disciplinas do programa – eram equipes fixas, formadas a partir de técnicas específicas.¹¹ A matrícula ocorria, segundo a legislação da época, após a aprovação nos exames classificatórios, os chamados exames de admissão,¹² já que a procura era grande, dado o curso ginásial representar uma das únicas alternativas para ascensão social de muitas famílias brasileiras. Esse perfil mudaria ao longo dos anos, posto que o desenvolvimento econômico, social e cultural do país impulsionava e gerava novas demandas à educação, principalmente para atender às classes populares. À época da criação do vocacional, as escolas secundárias registravam alto nível de reprovação e evasão, além de serem de acesso restrito. O jovem aspirante a uma vaga desconhecia o nível de exigência e mesmo o programa mais detalhado a ser exigido nas provas de admissão, o que aumentava ainda mais a dificuldade de sucesso. Nos vocacionais, essa prática foi marcada por novas nuances: além das provas de matemática, português, história e geografia (das quais, segundo Maria Nilde Mascellani, os vocacionais não conseguiram se desvencilhar, dadas as imposições legais da Secretaria da Educação), foi introduzida a entrevista aos candidatos. Em parte, isso foi possível porque a quantidade de inscritos para os exames de seleção, no início, era muito pequena. Esméria Rovai cita que os vocacionais foram inicialmente confundidos com escolas industriais, e por isso foram frequentados, em sua maioria, por crianças da classe trabalhadora, ao contrário do que ocorria nos institutos de educação, que recebiam crianças das classes média e alta.

11 O trabalho em equipe desenvolvido com os alunos envolvia as técnicas de sociometria de Jacob Levy Moreno. As equipes eram formadas com base nessa perspectiva sociométrica, pautada em estudos e observações anteriores e realizada pela orientadora educacional em conjunto com os professores. Trabalhar em grupo era uma prática essencial ao ensino vocacional, desde o SEV até as unidades dos ginásios.

12 Os exames de admissão foram oficialmente abolidos com a Lei nº 5.692, de 1971, que reformularia o ensino de primeiro e segundo graus do país (Machado, 2002).

A novidade desse segundo momento – o da entrevista – nos exames de admissão estava em consonância com os objetivos estabelecidos na proposta educacional dos ginásios vocacionais, que procuravam atender a diferentes classes sociais das diferentes cidades onde funcionavam. A escola seria uma “microrrepresentação” da comunidade na qual se inseria. Procurava-se manter nela algo como uma amostragem, com um número de alunos proporcional à população da cidade e aos seus estratos sociais. Os dados eram obtidos a partir das informações disponibilizadas pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Ainda que alguma competição por vagas se mantivesse, a prática da entrevista nos exames de admissão abriu novas possibilidades e perspectivas, ao garantir o ingresso de alunos de outras classes sociais que, via de regra, não conseguiam passar nas provas formais do exame de admissão.

Devido à competição, professoras primárias começaram a preparar alunos para essa entrevista. Para frear esse mercado, Maria Nilde decidiu extinguir a entrevista do exame de admissão, mas essa decisão resultou também de outros conflitos. Em 1965, a recusa de uma matrícula solicitada pelo então governador Adhemar de Barros acarretou uma das primeiras crises entre o SEV e a Secretaria da Educação. O SEV tinha grande autonomia, garantida por lei, e estava diretamente subordinado ao gabinete do secretário da Educação, aspecto que diferenciava o vocacional das demais escolas públicas da época, estas subordinadas a uma hierarquia e, conseqüentemente, mais expostas à burocratização do ensino.

As características das unidades escolares estavam diretamente relacionadas às características das cidades selecionadas para abrigarem um vocacional, suas particularidades e localização geográfica. Essas peculiaridades seriam transportadas para o interior de cada uma das unidades criadas, principalmente em relação aos aspectos curriculares e pedagógicos. Nossos estudos apontam que vários outros fatores foram levados em conta para a definição do local de instalação dos ginásios, ou seja, os requisitos para a instalação de uma nova unidade não se restringiam apenas às características sociais e econômicas das cidades, como aponta a maioria dos estudos. Um dos critérios complementares era a disponibilidade, no local, de um prédio com condições de alocar o ginásio, ainda que fossem necessárias reformas e ampliações.

As cidades do interior tinham perfis específicos e, em geral, eram fechadas e conservadoras. Segundo os depoimentos produzidos para esta nossa pesquisa, os professores e as professoras do vocacional eram, em sua maioria,

jovens, solteiros/as, bem remunerados/as, autônomos/as, vinham “de fora”, residiam em repúblicas, faziam festas, recebiam estudantes em suas casas. As formas alternativas de ingresso e de trabalho didático, bem como a situação dos professores e o rol de disciplinas oferecidas, entre outros fatores, não eram elementos palatáveis para uma sociedade conservadora. Daí Cecília Guaraná apontar que ter pessoas amigas da/na cidade facilitava a aceitação do vocacional nesses espaços.

O currículo dos ginásios vocacionais visava proporcionar aos alunos, segundo as disposições dos documentos que consultamos, conteúdos curriculares teóricos associados à prática. A vivência na escola possibilitaria a aprendizagem dos conceitos e atitudes necessárias para a vida. Objetivava-se promover a inserção do aluno/pessoa na comunidade da qual fazia parte, trabalhava-se para que, ao longo do curso, o jovem fosse paulatinamente se descobrindo, delineando assim o campo no qual futuramente poderia atuar. Chegada certa altura do curso, os estudantes escolhiam as disciplinas que mais se adequavam ao seu perfil.

Segundo critérios da escola, essas escolhas e perfis se dividiam em práticos, teórico-práticos e teóricos. Isso era possível por haver outras disciplinas além das usualmente oferecidas no ensino secundário regular.¹³ Os profissionais envolvidos nessa empreitada recebiam salários adequados, de modo a permitir, por exemplo, que o professor trabalhasse em uma única unidade escolar: eles eram contratados por 40 horas semanais (mais tarde, 44 horas semanais), em regime integral, sendo 20 horas reservadas para as atividades de planejamento, avaliação, preparação, reuniões e trabalhos em equipe, e as 20 horas restantes para a sala de aula (Chiozzini, 2014, p. 93). A possibilidade do professor ter em sua sala de aula um número máximo de 30 alunos, permanecer numa mesma unidade e dedicar-se integralmente contribuía para que o docente se envolvesse, tal como a proposta exigia, no desenvolvimento e avaliação constante da proposta pedagógica. Era preciso engajar-se para continuar e, nesse processo, houve tanto adesão quanto desistências. No entanto, em depoimentos e registros, identificamos algumas controvérsias sobre esse ponto. Alguns afirmam que o salário não se diferenciava significativamente

13 O rol de disciplinas que compunha o currículo no ensino vocacional dependia das especificidades do contexto no qual estava instalada cada unidade. Sabemos, por exemplo, que Rio Claro não tinha aulas de teatro, nem foi instalado ali o governo estudantil. São Paulo e Rio Claro não tinham práticas agrícolas; já Batatais, apesar de dita conservadora, implantou o governo estudantil e tinha aulas de teatro.

dos demais da rede pública, mas havia outros aspectos que eram tidos por muitos professores como privilégios: permaneciam numa única unidade, tinham pequenas férias durante o ano, realizavam cursos frequentes em São Paulo, viajavam em função do “estudo do meio”, acampavam etc. – do que surgiam várias críticas.

O projeto político-pedagógico do vocacional implicava preparar os professores e, conseqüentemente, engajá-los na proposta. Para isso havia um curso preparatório, obrigatório, classificatório e seletivo. Os depoimentos que coletamos nos permitem perceber, entretanto, que esse treinamento de quatro meses, anterior à contratação, nem sempre foi efetivado para todos os professores, nem ocorreu em todos os anos de vigência da proposta, dada a carência de professores e as urgências comuns ao setor educacional da época,¹⁴ que certamente afetavam não apenas as escolas regulares, mas também o sistema de ensino vocacional.

A disciplina de estudos sociais assumia importância central no currículo e estabelecia um sistema de relações entre as demais disciplinas no contexto. As realidades da comunidade, a cidade, o estado e o mundo, numa ordem crescente nos graus de escolaridade, eram estudadas a partir de temas elaborados pelos professores de estudos sociais. Os temas a partir dos quais as atividades escolares eram elaboradas consistiam de tópicos gerais a serem estudados. Sugeridos no início do ano, estavam relacionados à realidade histórica e/ou ao contexto da comunidade na qual a escola se inseria, e deveriam estar vinculados a uma preocupação social que afetasse os alunos. Temas gerais seriam desenvolvidos, em cada série, em equipes de alunos, e em diferentes salas, com diferentes enfoques, nas diversas disciplinas no decorrer do ano letivo. Os resultados das pesquisas sobre a comunidade, que precediam o planejamento curricular, seriam importantes fontes para detectar problemas e fenômenos específicos a serem tematizados.

14 É conveniente lembrar que o ensino secundário teve uma expansão significativa nas décadas de 1950 e 1960. Até a década de 1970, porém, as escolas superiores de formação de professores ainda não supriam adequadamente a falta de docentes ocasionada por uma ampliação rápida da rede de ensino. No caso específico dos professores de matemática, até o final da década de 1960 eram raros os cursos de formação no interior do estado de São Paulo. Essa situação torna-se ainda mais grave se considerarmos regiões Norte e Nordeste, onde cursos superiores de Licenciatura em Matemática foram criados ainda posteriormente, alguns deles na década de 1980. A Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário foi criada para, emergencialmente, suprir essa demanda (Baraldi, 2003; Martins-Salandim, 2010).

Diversos matizes teóricos transitam pelos vocacionais. São facilmente identificáveis os princípios do ensino renovado, de cunho transformador, que objetivava formar o educando integralmente, desenvolvendo nele aptidões tanto teóricas quanto práticas. A proposta pedagógica apoiava-se na filosofia de Emmanuel Mounier, fundada nas ideias centrais de pessoa e comunidade. Mounier é crítico do idealismo por considerá-lo uma corrente de pensamento que se refugia na abstração, desconsiderando a temporalidade e o enraizamento do homem. Segundo Tamberline (2005), a proposta pedagógica do ensino vocacional também assumiu contribuições de variadas vertentes teóricas e filosóficas: Sartre, Piaget, Dewey, Bruner. Entre os pensadores brasileiros, a referência mais sentida foi Paulo Freire.

Outro aspecto relevante da proposta vocacional é a reafirmação do currículo como um conjunto de experiências proporcionadas pela escola, não limitado aos conteúdos disciplinares, atrelado à definição de *core curriculum*, segundo a qual às estratégias formativas subjaz um “núcleo” curricular. A expressão *core curriculum* foi se alterando, no decorrer do tempo, nos vocacionais. “Há momentos em que o *core curriculum* é nitidamente um tema e não um compromisso com a transformação social”, afirma Chiozzini (2010, p. 113). Em outros momentos, entende-se *core curriculum* como um instrumento de direção na interpretação da cultura, permitindo interpretar, também, o processo histórico, ao trazer para o presente a contribuição de fatos passados. Percebe-se, entretanto, que uma noção concêntrica, vinculada à ideia de currículo, está cristalizada na memória de muitos ex-participantes, ocorrendo também, via de regra, em trabalhos de pesquisa sobre os vocacionais.

“Área de estudo” significava, no Serviço de Ensino Vocacional, “um grupo de professores especialistas nas suas respectivas disciplinas, trabalhando de forma integrada e interdisciplinar, em tempo integral” (Neves apud Chiozzini, 2014, p. 142). Os ginásios vocacionais mantinham certa autonomia em relação ao SEV, podendo alterar aspectos das áreas inicialmente estabelecidas desde que fossem mantidos os princípios norteadores da proposta: as diversas áreas do conhecimento, por meio de suas disciplinas e professores, deveriam, com as equipes de alunos, desenvolver atividades junto à comunidade, incentivando a inserção e atuação social numa realidade entendida como conectada e complexa. A visão do todo, da unidade e da não separação entre as partes, numa concepção, digamos, “holística” de mundo, permeia as narrativas de todos os nossos depoentes. Essa concepção direcionou e deu

sentido às práticas propostas e realizadas nas unidades pedagógicas (ou unidades didáticas), favorecendo a integração. Ao defender a integração e buscar alternativas para superar a divisão estanque entre disciplinas, o vocacional procurava romper com propostas conservadoras e reducionistas (Neves, 2010; Mascellani, 2009, 2010). Algumas situações que dizem respeito a esse aspecto permeiam a memória de professores do vocacional, e muitas vezes são revisitadas nos depoimentos por nós construídos e em outras narrativas a que tivemos acesso.

O processo de integração, já o dissemos, atrelava-se à disciplina de estudos sociais, responsável por lançar/propor temas e problematizações a serem trabalhados nas diversas disciplinas práticas ou teóricas do currículo vinculado ao contexto de cada cidade e região. Na prática, porém, a concretização desse conceito era considerada por muitos professores tarefa difícil e árdua, que exigia dedicação constante. Segundo Neves (2010), a integração era um grande desafio intelectual, cultural e pedagógico, não era tarefa simples e banal, desenvolvida com facilidade, e ocupava grande parte do tempo destinado às reuniões, planejamentos e conselhos. Para muitos professores, essa face da proposta tornou-se uma grande vilã.¹⁵

“Estudo do meio” é uma das expressões mais comuns nas narrativas de ex-alunos e professores do vocacional. É parte da memória daqueles que vivenciaram essa experiência. Talvez essa tenha sido, principalmente para os alunos – até onde percebemos –, uma das marcas mais indelévels da proposta educacional do ensino vocacional. O estudo do meio, segundo os nossos depoentes e a documentação relativa à proposta vocacional, permitia ao aluno um contato direto com a realidade social, geográfica e humana, sobretudo da comunidade na qual ele estava inserido, e uma reflexão individual e conjunta sobre essa realidade por meio de atividades coordenadas.

O primeiro e mais elementar estudo do meio dava-se num momento inicial – consistia em conhecer a escola, a comunidade escolar, o prédio e os arredores. Em geral, os alunos saíam para as visitas, programadas por séries, divididos em grupos. Essas viagens exigiam planejamento minucioso.

15 Segundo um de nossos depoentes, numa festa de confraternização, em 1966, os professores do ginásio vocacional de Barretos improvisaram um coral e, inspirados na canção *Quero que vá tudo pro inferno*, criaram a paródia: “De que vale o céu azul / E o sol sempre a brilhar / Se estou no GV / O dia inteiro a planejar / Só tenho CP [Conselho Pedagógico] no meu pensamento / Onde quer que ande / Só ouço lamento / E a integração é todo o meu tormento / Quero que termine / Esse CP eterno / E que estudos sociais / Vá pro inferno”.

Professores e alunos iam a campo, vivenciavam diversas situações “reais” nos âmbitos político, histórico, geográfico e social e, durante o contato com o meio, observavam, coletavam dados e registravam informações de diversas formas: anotando, fotografando, desenhando. De volta à escola, organizavam e estruturavam os dados coletados e, ao final dessa etapa, o trabalho, inicialmente desenvolvido em pequenos grupos, era apresentado para a classe. Depois, realizada uma síntese dessas apresentações, havia uma nova apresentação para toda a escola – inclusive para os pais – numa reunião chamada Aula Síntese.

Os alunos do vocacional realizaram viagens de estudo do meio tanto locais – na cidade, na comunidade e para cidades vizinhas – quanto para outros estados. Os depoimentos destacam que nenhum aluno era excluído das viagens por não ter condições de arcar com as despesas: havia um fundo que se destinava à compra de material escolar e uniformes, bem como ao custeio das viagens de estudos do meio e outras.

Essas práticas, segundo nossos depoentes, causavam certo desconforto em professores e diretores de escolas regulares. Havia críticas tanto quanto aos gastos da escola, considerados exagerados, quanto aos professores “que não davam tantas aulas quanto os professores na rede comum, já que ficavam boa parte do tempo viajando”. Por outro lado, o apoio dos pais à escola era marcado. A participação dos pais no ensino vocacional era tão cara aos princípios da instituição que se institucionalizou. A Sociedade de Pais e Amigos dos Ginásios Vocacionais foi uma entidade civil com personalidade jurídica própria e estatuto registrado em cartório, cujos associados pagavam mensalidade, organizavam campanhas, estabeleciam contatos com a comunidade, angariavam fundos e promoviam a convivência entre pessoas de classes sociais e níveis culturais distintos. Vale lembrar que esse movimento, ao estabelecer elos com a organização popular num contexto ditatorial, significava repúdio ao autoritarismo.

Segundo dados da GVive, o aparelho gestor do Serviço de Ensino Vocacional contava, geralmente, com as figuras da coordenadora geral, do assessor de coordenação, do supervisor geral, dos supervisores de áreas, do supervisor de recursos audiovisuais, da coordenadora de pesquisas sociológicas, do supervisor da biblioteca, do coordenador de projetos de prédios escolares, do coordenador de treinamento para o magistério, do pesquisador pedagógico, dos assistentes sociais e dos psicólogos. Havia, ainda, o departamento de contabilidade, e os setores administrativo e de relações públicas. Em cada

unidade e ao longo dos anos houve variações na estrutura e nos cargos existentes. O projeto vocacional foi criticado também devido a esse aparelho gestor, considerado uma experiência de custo elevado para os cofres públicos do estado.

As tecnologias¹⁶ estavam presentes no vocacional e aparecem com destaque na memória de nossos depoentes. Quando tratamos das tecnologias no vocacional, abarcamos materiais muitas vezes modernos que compunham a estrutura da escola, mas também materiais acessíveis e baratos.

Quanto ao sistema de avaliação, o ensino vocacional se distancia de certas práticas naturalizadas no campo educacional, inclusive em relação aos dias atuais. Os ginásios contavam com um sistema de avaliações variadas e constantes, que alcançava gestores, professores e alunos. Os alunos eram avaliados e acompanhados ao longo da vida escolar pelo orientador educacional, que realizava um trabalho coordenado com os professores, aliado ao suporte dado pelos pais.¹⁷ Essa prática, segundo os depoentes, produzia resultados que se diferenciavam das demais escolas secundárias: havia baixos índices de reprovação, de faltas e de evasão escolar. Os profissionais do vocacional também eram constantemente avaliados e ocorriam frequentes reformulações nas técnicas: numa das dinâmicas, a própria equipe trabalhava e reformulava suas propostas, atitudes, atos e procedimentos, discutindo-os principalmente nos momentos de conselho pedagógico.

Mas a vigência dos ginásios vocacionais e do serviço de ensino vocacional foi curta. Tão logo se iniciou, começou sua via-crúcis. Durante sua existência, nove secretários passaram pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. A instabilidade política interna e externa aos vocacionais seria preponderante e decisiva para o desfecho de sua história. Os ginásios vocacionais foram parte dos conflitos de uma conjuntura marcada tanto pela pressão por mudanças na educação e pela efervescência dos movimentos sociais quanto pela radicalização do controle ideológico de Estado. A chegada do regime

16 Nossos depoentes relatam atividades desenvolvidas em sala de aula com filmes, projeções (em movimento e estáticas), rádio, televisão, máquinas de escrever, calculadoras, painéis, jogos etc. O uso desses recursos era coordenado pelo RAV (setor de Recursos Audiovisuais).

17 Os dados dos quais decorria a avaliação do aluno provinham de observações diárias registradas nas chamadas FOA (Fichas de Observação do Aluno), que, após entregues pelo professor de cada área ao orientador educacional, permaneciam disponíveis na escola para serem acompanhadas e analisadas pelo grupo de educadores. Os resultados das análises eram apresentados em gráficos demonstrativos da evolução do aluno e divulgados aos pais nas reuniões e em outros momentos, se julgado necessário, a fim de que eles entendessem e acompanhassem os processos de formação escolar dos filhos.

militar em 1964 foi um complicador significativo para iniciativas educacionais renovadoras. No caso dos ginásios vocacionais, a luta de pais e professores conseguiu mantê-los vivos por algum tempo, protelando a extinção para o ano de 1969, quando as escolas passam a seguir as diretrizes do sistema regular de ensino. Proposta incômoda ao Estado, os vocacionais – segundo os depoimentos produzidos para nossa pesquisa – não eram bem vistos por profissionais da rede regular de ensino e enfrentavam restrições vindas também dos meios universitários. Julgaram-na uma experiência elitista. No início, Maria Nilde Mascellani recusou a ampliação do sistema, mas em vários momentos fez solicitações para sua expansão (que, segundo ela, deveria acontecer paulatinamente), mas não foi atendida. Os depoentes fazem referência também a fatores desagregadores internos, causados pelo ressentimento de professores com um histórico de avaliações negativas. A ditadura militar, aproveitando-se das pressões e crises internas e externas, com receio de sua repercussão, dos propósitos da escola e de sua expansão, atingiria violentamente os ginásios vocacionais numa invasão múltipla, coordenada pela polícia militar e pelo exército. Em 12 de dezembro de 1969, ocorreria a intervenção em todas as unidades do vocacional ao mesmo tempo, com a queima da maioria de seus materiais e arquivos.

A experiência dos ginásios vocacionais nos leva a pensar nos mecanismos e arranjos a que são submetidas iniciativas diferenciadas que implicam a criação de espaços inicialmente não previstos e acabam, por fim, sendo ceifadas. Iniciativas que prezam pelo argumento, pela troca de ideias, ramificam-se, criam ligações, invadem terrenos. Máquinas apropriadas são acionadas a fim de transformar espaços estriados, criativos, subversivos, em espaços lisos, neutros, lineares, previsíveis, submissos, controláveis. Os modos de intervenção variam, são geo-historicizados, fazem sentido num espaço-tempo singular. Invariavelmente, para garantir maior precisão, não se dão de forma imediata. O dismantelamento lento de possíveis forças e elos criados inicia-se nas entrelinhas, invade sutilmente as brechas e se naturaliza. A instituição, de alguma forma, vai se tornando infiltrada e segue vítima e causadora de instabilidades que a fragilizam. O cerne e a estabilidade (provisória) do vocacional radicavam no compromisso com sua proposta pedagógica aliada aos ideais de mudança e modernização do país. Essas alterações nos ideais daqueles que trabalhavam e que, ao mesmo tempo, se formavam no vocacional, provocaram transformações no cerne da proposta. O surgimento de grupos mais radicais, de esquerda e de direita, gerou um clima de desconfiança e, em

aparente coesão, foram se instaurando pequenas rachaduras que se ampliaram. Em determinado momento, ninguém mais sabia quais papéis o outro desempenhava, a quais interesses e poderes serviam. Maria Nilde parece perder-se. Aqueles em quem confiava eram depois tidos como traidores. Foram, num exercício de poder, demitidos. Não havia mais confiança na equipe inicial. Segundo nossos depoentes, os demitidos intencionavam apenas democratizar aquele espaço quando questionavam determinados posicionamentos da coordenação geral. Segundo eles, além da ditadura militar, havia no SEV outra ditadura, efetivada pelo pulso firme e enérgico de Maria Nilde Mascellani. Chegava-se a chamar pejorativamente o vocacional de “Vocacionilde”. Os que não eram adeptos de um determinado viés eram, aos poucos, dispensados. Não há, entretanto, até onde conhecemos, estudos sobre os (res) sentimentos que emergiram dessas situações e que, talvez, durem até hoje.

Como arremate...

Inscrita no projeto de mapeamento do Ghoem, esta pesquisa teve como objetivo principal registrar indícios de uma experiência educacional vanguardista, os ginásios vocacionais. Buscamos conhecer e compreender essas histórias, seus desfechos e consequências. Segundo nossa leitura, ficam claras as balizas educacionais que fizeram a proposta erguer-se, manter-se, suportando diversas crises, e, por fim, sucumbir. Entre essas balizas, destacamos a intenção declarada de formular-se e reformular-se em processo; a opção pela formação e avaliação contínuas de seus professores; a luta por manter seu corpo docente com salários dignos; a dedicação exclusiva do profissional a uma única unidade escolar; a decisão de limitar a carga horária docente a 40 horas semanais, distribuídas entre atividades em sala de aula e reuniões de discussão e planejamento, bem como a de compor turmas com no máximo 30 alunos; o caráter de escola de tempo integral; a priorização do trabalho em equipe; a aposta em métodos de avaliação múltiplos, tanto individualizados quanto coletivos; a aplicação de técnicas pedagógicas diferenciadas; o uso de tecnologias como aliadas do ensino; a luta pelo gerenciamento autônomo; a defesa e a efetivação de estratégias visando à relação escola-família-comunidade; e a manutenção, a todo custo, de um currículo flexível adaptado ao contexto.

Referências

BARALDI, Ivete Maria. *Retraços da educação matemática na região de Bauru (SP): uma história em construção*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2003.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz. *História e memória da inovação educacional no Brasil: o caso dos ginásios vocacionais (1961-1969)*. Tese (Doutorado em Educação) – Unicamp, Campinas, SP, 2010.

_____. *História e memória da inovação educacional no Brasil: o caso dos ginásios vocacionais (1961-70)*. Curitiba: Appris, 2014.

FERNANDES, Déa Nunes. *Sobre a formação de professores de matemática no Maranhão: cartas para uma cartografia possível*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2011.

FERREIRA, Daniela Gomes de Albuquerque. *Ginásio Estadual Vocacional “Candido Portinari” de Batatais: história, sujeitos e práticas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – USP, São Paulo, SP, 2007.

GONZALES, Kátia Guerchi. *Formar professores que ensinam matemática: uma história do movimento das licenciaturas parceladas no Mato Grosso do Sul*. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Unesp, Bauru, SP, 2017.

MACENA, Marta Maria Maurício. *Sobre formação e prática de professores de matemática: estudo a partir de relatos de professores, década de 1960, João Pessoa (PB)*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2013.

MACHADO, Rita de Cassia Gomes. *Uma análise dos exames de admissão ao secundário (1930-1970): subsídios para a história da educação matemática*. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC-SP, São Paulo, SP, 2002.

MARQUES, Sandra Machado Lunardi. *Contribuição ao estudo dos ginásios vocacionais do estado de São Paulo: o Ginásio Vocacional Chanceler Raul Fernandes de Rio Claro*. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC-SP, São Paulo, SP, 1985.

MARTINS-SALANDIM, Maria Ednéia. *A interiorização dos cursos de matemática no estado de São Paulo: um exame da década de 1960*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2012.

_____. *Escolas técnicas agrícolas e educação matemática: histórias, práticas e marginalidade*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2007.

MASCELLANI, Maria Nilde. *Currículo: a distorção de um conceito*. São Paulo, 1980. Digitado por Luigy Marques e Imma Marques. GT Memória da GVive, 2009. 12 p.

_____. Os colégios vocacionais no estado de São Paulo ou quinze anos de sepultura. *Diário Popular*, [São Paulo], número especial de comemoração de 100 anos do jornal (Um século de lutas pela liberdade), p. 52, 8 nov. 1984.

_____. *Uma pedagogia para o trabalhador*: o ensino vocacional como base para uma proposta pedagógica de capacitação profissional de trabalhadores desempregados. São Paulo: IIEP, 2010.

MATUCHESKI, Silvana. *Diferenciação e padronização*: um estudo sobre o setor litoral da Universidade Federal do Paraná. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2017.

MELILLO, Kelly Maria de Campos Fornero Abreu de Lima. *História de práticas de ensinar-aprender matemática no Colégio Técnico da UFMG – COLTEC (1969-1997)*. Tese (Doutorado em Educação) – UFMG, Belo Horizonte, MG, 2018.

MORAIS, Marcelo Bezerra de. *Peças de uma história*: formação de professores de matemática na região de Mossoró (RN). Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2012.

_____. *Se um viajante... percursos e histórias sobre a formação de professores de matemática no Rio Grande do Norte*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2017.

NAKAMURA, Maria Elza Furquim Pereira. *Ginásios vocacionais*: estudo narrativo de uma proposta educacional paulista da década de 1960. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2017.

NEVES, Joana. *O ensino público vocacional em São Paulo*: renovação educacional como desafio político – 1961 a 1970. Tese (Doutorado em História) – USP, São Paulo, SP, 2010.

PRADO, Rosemeiry de Castro. *As faculdades de tecnologia do estado de São Paulo*: um histórico da instituição e aspectos relativos ao ensino de matemática nelas praticado. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência) – Unesp, Bauru, SP, 2018.

SOUZA, Luzia Aparecida de. *Trilhas na construção de versões históricas sobre um grupo escolar*. Tese (Doutorado em Educação Matemática) – Unesp, Rio Claro, SP, 2011.

STEINDEL, Gisela Eggert; DALLABRIDA, Norberto; ARAÚJO, Elisabete Maria de. Gustave Monod e as *classes nouvelles*: apropriações e renovações no ensino secundário francês. *Colóquio “Ensino Médio, História e Cidadania”*, Florianópolis, v. 3, n. 3 (VIII Colóquio), 2013. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/EnsinoMedio/article/view/4331/3035>>. Acesso em: 19 maio 2018.

TAMBERLINI, Angela Rabello Maciel de Barros. Os ginásios vocacionais, a história e a possibilidade de futuro. In: ROVAI, Esméria (Org.). *Ensino vocacional*: uma pedagogia atual. São Paulo: Cortez, 2005. p. 27-49.

UFPR LITORAL – UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ CAMPUS LITORAL. *Projeto político pedagógico*. Matinhos: UFPR, 2008. Disponível em: <<http://www.litoral.ufpr.br/sites/default/files/PPP%20-%20UFPR%20-20LITORAL.pdf>>. Acesso em: 5 maio 2012.

Fontes orais

AMOS, Eduardo José de Almeida [63 anos]. [fev. 2014]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. Rio Claro, SP, 22 fev. 2014.

BALZAN, Newton Cesar [82 anos]. [mar. 2015]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. Campinas, SP, 7 mar. 2015.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz [39 anos]. [ago. 2014]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. São Paulo, SP, 22 ago. 2014.

GUARANÁ, Cecília Vasconcellos de Lacerda [84 anos]. [jul. 2015]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. São Paulo, SP, 22 jul. 2015.

HÜLLE, Lygia Tibiriçá [79 anos]. [jul. 2015]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. São Paulo, SP, 22 jul. 2015.

MARQUES, Luiz Carlos [64 anos]. [ago. 2014]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. São Paulo, SP, 23 ago. 2014.

MENDOZA, Berenice Simoni [73 anos]. [mar. 2015]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. Campinas, SP, 7 mar. 2015.

POMPEO, José Ângelo [74 anos]. [maio 2015]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. Americana, SP, 8 maio 2015.

RANGEL, Renata Rosa Pantana [50 anos]. [maio 2015]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. Americana, SP, 8 maio 2015.

ROVAI, Esméria [75 anos]. [ago. 2014]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. São Paulo, SP, 23 ago. 2014.

SANCHEZ, Lucília Bechara [78 anos]. [nov. 2014]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. Bauru, SP, 1º nov. 2014.

ZAGO, Antonio Pedro [69 anos]. [mar. 2015]. Entrevistadora: Maria Eliza Furquim Pereira Nakamura. Atibaia, SP, 6 mar. 2015.

Resumo: O artigo apresenta parte de um estudo sobre os ginásios vocacionais paulistas, instituições criadas em 1961, implantadas em 1962 e extintas em 1968, pela ditadura militar. O trabalho que sustenta este texto está vinculado ao projeto de pesquisa *Mapeamento da formação e atuação de professores que ensinam/ensinaram matemática no Brasil*, que tem a história oral como vertente metodológica central. Como principais focos, o texto discute, numa perspectiva panorâmica, (a) as condições histórico-político-culturais que permitiram a criação dos ginásios vocacionais e aquelas que levaram à sua prematura extinção; e (b) as diretrizes políticas, didáticas e pedagógicas segundo as quais o ensino vocacional era conduzido, com especial atenção para a formação integral e processual do estudante secundário, para as avaliações contínuas de professores e alunos, para as condições de trabalho docente, para os programas de disciplinas e a flexibilidade curricular e para o cuidado com a relação professor-aluno-família-comunidade.

Palavras-chave: História oral. Instituições educacionais. Ensino secundário. Práticas inovadoras. Ginásios vocacionais. Projeto de pesquisa.

Mapping educational institutions and their practices: São Paulo's vocational gymnasiums

Abstract: This article presents part of a study on the so-called *ginásios vocacionais* (vocational gymnasiums) – institutions created in the state of São Paulo in 1962 and extinguished in 1968, during the Brazilian dictatorial period. The work behind this text is part of a Research Project called *Mapping training and practices of Math teachers in Brazil*, which has oral history as its core methodological basis. The main foci of the article are an overview of (a) the historical, political and cultural conditions that allowed the creation of the vocational education project in the beginning of the 1960s and those conditions that led to its early extinction in 1968, and (b) the political, didactical and pedagogical guidelines that were at the basis of vocational training, with a focus on whole and process-oriented education of secondary school students, permanent evaluations of teachers and students, teachers' working conditions, curricular flexibility, and attention to the teacher-student-family-community relationship.

Keywords: Oral history. Educational institutions. Secondary education. Innovative practices. Vocational gymnasiums. Research project.

Recebido em 03/02/2018

Aprovado em 14/05/2018