

ENSINO VOCACIONAL: UMA PEDAGOGIA SOCIAL E EMANCIPADORA VOLTADA AO ENGAJAMENTO E À FORMAÇÃO CIDADÃ

Angela Rabello Maciel de Barros Tamberlini

Universidade Federal Fluminense - angmlini@gmail.com

Resumo

Esta pesquisa investigou o Ensino Vocacional, projeto pedagógico implementado na rede estadual paulista na década de 1960, com o propósito de viabilizar uma nova concepção de educação que integrasse a formação geral à formação profissional, visando articular conhecimento e vida, por meio de uma pedagogia que conduzisse ao engajamento e à transformação social. Foram criados, a partir de 1962, seis ginásios, um na capital e cinco no interior do Estado e, em 1968, o curso noturno e o segundo ciclo, hoje equivalente ao ensino médio. Recorremos às fontes primárias: documentos da experiência hoje presentes em centros de documentação e memória da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e secundárias, tais como teses, artigos e dissertações, aliadas às fontes orais – entrevistas com a ex-coordenadora e ex-professores- no intuito de apreender melhor a complexidade da experiência. Analisamos a renovação metodológica empreendida nestas escolas, sua proposta curricular diferenciada, que fez com que ganhasse visibilidade nos meios acadêmicos e na imprensa, seus pressupostos teórico-metodológicos e suas relações com os modelos pedagógicos que circulavam na época, sua interação com a comunidade, a formação oferecida aos seus alunos e suas contribuições para repensar a escola pública atualmente. Ao contextualizar esta proposta, destacando o seu significado social e político e a sua violenta interrupção pelo regime militar, estudamos os dilemas que enfrentou e o seu legado, traduzido em uma pedagogia social, que concebia o ser humano como agente histórico e cultural, ministrando-lhe formação integral.

Palavras-chave: Ensino Vocacional, Ensino Renovado, Escolas Experimentais.

Introdução

Investigamos nesta pesquisa o Ensino Vocacional, projeto pedagógico implementado na rede estadual paulista na década de 1960, com o intuito de reformular o ensino secundário, modernizando-o e promovendo a sua democratização, buscando romper com a dualidade estrutural que o caracterizava, visando aliar a formação geral e a formação profissional em uma proposta arrojada que articulava o conhecimento à vida, e valorizava as várias dimensões da cultura humana. Criado a partir de uma brecha na legislação da reforma do ensino estadual paulista, a Lei nº 6.052, de 03/02/1961, quando ainda vigoravam as Leis Orgânicas do Ensino, promulgadas na Era Vargas, só em dezembro de 1961 é que seria sancionada a nossa primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, na qual o Ensino Vocacional posteriormente passaria a se respaldar.

Em um período marcado por grandes transformações, tanto na vida cultural, como no que concerne ao desenvolvimento científico e do mundo do trabalho, havia uma grande defasagem entre a educação e as necessidades de desenvolvimento econômico e social do Brasil. As leis

do Estado Novo, destinadas a formar as “individualidades condutoras da nação” (ROMANELLI, 1995), se contrapunham às exigências de renovação e democratização do ensino. Preocupado em reformular o ensino secundário, adequando-o às demandas da época, o Secretário de Educação do Estado de São Paulo, Luciano Vasconcellos de Carvalho, após recrutar um grupo de especialistas em educação, dentre os quais, a Professora Maria Nilde Mascellani, pediu-lhes que contribuíssem para discutir e delinear um novo tipo de ensino médio, ajudando a regulamentar as diretrizes da citada reforma do Ensino Industrial de São Paulo. O secretário, homem aberto a mudanças, havia conhecido o trabalho realizado pela Professora Maria Nilde, em 1959, na implementação das classes experimentais do Instituto Narciso Pieroni do município de Socorro, no interior do Estado de São Paulo que, adotando o ensino renovado, inovou na metodologia e nas práticas pedagógicas e propiciou um aprimoramento cultural e social ao seu alunado. Entusiasmado com esta pedagogia, ao conhecer a experiência de Socorro, Luciano de Carvalho criou o Serviço de Ensino Vocacional, o SEV, sob a coordenação da Professora Maria Nilde, órgão destinado a coordenar as Unidades de Ensino Vocacional, diretamente subordinado à Secretaria Estadual de Educação, e não à Coordenadoria de Ensino Normal, como costumava acontecer.

A partir de 1962 foram criados os primeiros ginásios, hoje correspondentes às séries finais do ensino fundamental, seguindo-se a instalação de outras escolas, uma na capital e cinco no interior do Estado. Em 1968 foram criados o curso noturno e o segundo ciclo, que hoje equivale ao ensino médio. Estas escolas renovadas, que formavam para a transformação social, com características diferenciadas em seus objetivos, em sua fundamentação teórica, nova estrutura curricular e práticas pedagógicas peculiares, promoveram alterações metodológicas, mudaram a forma de avaliar e também a arquitetura escolar, interagindo com a comunidade em que estavam inseridas, promoviam a cultura local, valorizando as estruturas coletivas e a participação no espaço público. Estas características as tornaram alvo de perseguições do regime militar vigente na época. Com o progressivo recrudescimento do regime, as perseguições se intensificaram, culminando com a invasão concomitante de todas as escolas pelo exército e a polícia federal, em 12 de dezembro de 1969, até a extinção do Ensino Vocacional, com a edição do Decreto Estadual 52.460 de 05 de junho de 1970.

Durante a vigência do regime discricionário e, mesmo após o seu término, até a década de 1990, poucos trabalhos acadêmicos se dedicaram a esta pedagogia diferenciada. Antes disso, algumas abordagens de cunho mais geral foram efetuadas em algumas obras, que a caracterizaram como dispendiosa, mais atenta aos

aspectos psicológicos da formação de seus discentes, em detrimento da formação lógica (RIBEIRO e WARDE, 1980), não se debruçando sobre os seus documentos ou análise de suas práticas pedagógicas, inovações efetuadas ou de sua fundamentação teórica. Só a partir da década de 1990 é que começaram a surgir trabalhos de ex-professores e pesquisadores, com especial destaque para a tese de doutorado da Professora Maria Nilde Mascellani, defendida em 1999 e publicada, após o seu falecimento, em 2010.

A análise mais detalhada dos documentos, impressos de circulação interna, materiais de imprensa da época e o recurso aos depoimentos da ex-coordenadora e ex-professores, registrando e elaborando as suas experiências, nos evidenciam que “entender como pessoas e grupos experimentaram o passado torna possível questionar interpretações generalizantes de determinados acontecimentos e conjunturas” (ALBERTI, 2010, p.165).

Visando registrar a memória desta pedagogia instigante, objetivamos nesta pesquisa elucidar a renovação metodológica empreendida nestas escolas, sua proposta curricular, seus objetivos articulados a sua fundamentação teórica, o tipo de formação que se propôs a dar ao seu alunado, o seu significado social e político, a sua interação com a comunidade e sua difícil relação com os governos da época e as suas contribuições para repensar a educação pública na atualidade.

Metodologia

Para reconstituir a memória do Ensino Vocacional recorreremos às fontes documentais que integram os acervos do Centro de Documentação e Informação Científica “Professor Casimiro dos Reis Filho”, Cedic, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e do Centro de Memória da Educação, CME, da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Nestes acervos pesquisamos fontes primárias, pois os documentos que a professora Maria Nilde e outros participantes da experiência conseguiram recuperar foram doados para estas instituições, além das fontes secundárias, tais como dissertações e teses que foram surgindo sobre o tema, além de artigos de periódicos acadêmicos. Também utilizamos as fontes orais como fontes históricas complementares, de capital importância para apreender melhor a pluralidade do real, sobretudo neste caso, em que o regime de exceção, em um período marcado por prisões, perseguições políticas e supressão das liberdades, pretendia silenciar os que participaram desta experiência, visando o apagamento da memória das escolas, já que muitos documentos foram apreendidos e queimados e professores e pais de alunos foram interrogados e presos. Investigamos o significado social e político desta pedagogia inovadora, vitimada pela invasão de suas

escolas e posterior extinção do Ensino Vocacional. Devido às peculiaridades de nosso objeto de pesquisa e seu contexto, consideramos pertinente recorrer à pluralidade de fontes, documentais, escritas e iconográficas, aliadas à história oral, com o intuito de fundamentar a nossa análise, de cunho qualitativo, com base na totalidade da história, como concebe Vilar (1992), para não incorrer na incompletude das visões fragmentadas, estanques, da realidade social.

Conhecendo o Ensino Vocacional: uma experiência singular

Convém destacar que o Ensino Vocacional teve como embrião as já citadas classes experimentais de Socorro, onde a Professora Maria Nilde havia trabalhado como professora de educação e orientadora pedagógica, adotando o ensino renovado. O Ensino Renovado, muitas vezes designado pela expressão genérica “Escola Nova”, tem a sua fundamentação em matrizes teóricas diversas, com propostas diferenciadas no que se refere ao tipo de formação oferecida para, dentre outros objetivos, promover formas distintas de inserção na sociedade, de participação política ou de exercício da cidadania.

Cambi (1999) nos esclarece que estas escolas se caracterizam, 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 a criança no centro dos processos educativos. Têm fortes laços com a emancipação das classes 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 promoção da participação ativa na vida social e política, assim como a valorização da autonomia e liberdade pessoal são as principais marcas destas escolas. Desde a primeira destas experiências, em âmbito mundial, criada na Inglaterra, em 1889, por Cecil Reddie com um ensino mais voltado para as exigências da sociedade moderna, passando pelas experiências francesas voltadas para a formação intelectual, física, moral e social, que visavam desenvolver nos estudantes o espírito de sociabilidade e colaboração, com exemplo dos trabalhos de Cousinet e Freinet, mais próximos do socialismo, destacando o modelo educativo antiburguês e libertário de Gustav Wyneken, influente sobre a juventude alemã até a primeira guerra, passando pela experiência de Decroly, na Bélgica, de Claparède, na Suíça e muitos outros, além, da proposta pedagógica de Dewey, importante 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”.

No caso do Ensino Vocacional, bem como na experiência de Socorro, a influência mais marcante foi da École de Sèvres, surgida no pós-guerra, por iniciativa de pessoas vinculadas à Resistência Francesa, visando formar para a democracia e transformação social. Muitos foram os docentes brasileiros que estagiaram em Sèvres após a visita ao Brasil, em 1954, da Inspetora Geral de Educação na França, Edmée Hatinguais, idealizadora da reforma educacional francesa do pós-guerra que havia criado o Centre International d'Études Pédagogiques, CIEP, para difundir as idéias das classes experimentais francesas, as *classes nouvelles*, e promover o intercâmbio entre educadores de várias partes do mundo (TAMBERLINI, 2001; STEINDEL, DALLARIDA, ARAÚJO, 2013). O professor Luiz Contier foi bolsista em Sèvres e, posteriormente, ao assumir a direção do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, lançou as bases para que se instalassem as classes experimentais secundárias, criadas em 1959, das quais a classe experimental do Instituto Narciso Pieroni de Socorro, foi a primeira.

Já com a experiência do trabalho realizado em Socorro, a Professora Maria Nilde, preocupada com a formação do homem brasileiro, situado em seu tempo, via no ensino renovado e nas proposições francesas e, sobretudo, na concepção de que a educação secundária deveria ser democratizada e não apenas voltada aos extratos sociais mais altos, a inspiração para formar o aluno crítico, participativo e engajado, ministrando-lhe uma educação que lhe propiciasse a auto-realização e inserção na sociedade. O compromisso com a formação integral e a articulação do conhecimento com o meio em que se vive, consubstanciados na reestruturação curricular, maior articulação das disciplinas, forte interação entre professores e pais, maior permanência do corpo docente nas escolas, com reuniões pedagógicas e adoção dos métodos ativos (VIEIRA, 2014), figuraram nas orientações para implantação das classes experimentais no Brasil, notadamente no Estado de São Paulo, inspiradas no modelo francês. A professora Maria Nilde teve contato com estes modelos pedagógicos em circulação no período, tendo proximidade com uma visão de mundo ancorada em concepções socialistas, presente nas formulações francesas, mas se dedicou, em sua apropriação destas experiências, à adaptá-las à nossa realidade, dando-lhe o seu próprio timbre.

A instalação das unidades escolares era precedida de uma pesquisa de sondagem da comunidade escolhida, envolvendo um levantamento das atividades econômicas locais predominantes, um estudo sobre as características da

população, seu nível socioeconômico, suas aspirações e expectativas em relação à escola desejada para os seus filhos e a receptividade para um novo tipo de escola. Os três primeiros Ginásios Vocacionais foram implementados em 1962, em locais escolhidos por apresentarem características diversas: em São Paulo, capital, um centro cosmopolita; em Batatais, uma região agrícola, e Americana, industrial. Em 1963 foram criados os ginásios de Barretos e Rio Claro e, por fim, em 1968, o de São Caetano: as escolas funcionavam em período integral. Esta diversidade era desejada pela equipe que visava contemplar as especificidades regionais na elaboração do currículo. As equipes designadas para trabalhar nas diferentes escolas faziam um curso de treinamento para trabalhar nas unidades e o trabalho era realizado em conjunto sob a coordenação da Profa. Maria Nilde. As pesquisas de comunidade subsidiavam o planejamento curricular e eram realizadas periodicamente, permitindo avaliar a receptividade do currículo pelos pais, facilitando assim o diálogo e a integração escola-comunidade.

O currículo era nuclear e integrado, composto por áreas de conteúdo mais intelectualizado, de áreas técnicas definidas em função das características das diversas localidades em que as escolas estavam inseridas, reveladas nas pesquisas de comunidade preliminarmente efetuadas e o eixo integrador do currículo era composto por Estudos Sociais, que abrangia História e Geografia, ministradas por professores diferentes, em perspectiva sociológica, objetivando propiciar um melhor conhecimento da realidade e o compromisso com a transformação social. Ainda havia Educação Musical, Artes Plásticas, oferecidas como Práticas Educativas ao lado das áreas de cultura geral, valorizadas nesta proposta que as considerava favorecedoras de um processo de humanização na formação oferecida, à medida que contribuíam para a compreensão da dimensão mais profunda da existência humana e do mundo construído. Dentre as áreas técnicas podemos destacar as Artes Industriais, Práticas Comerciais, Práticas Agrícolas e Educação Doméstica. Nestes ginásios também havia uma sondagem de interesses e aptidões dos alunos e um acompanhamento de seu desenvolvimento por meio do registro nas Fichas de Observação do Aluno, as FOAS, onde os professores anotavam, consultavam e verificavam a trajetória dos estudantes. Estas fichas permitiam que os docentes tivessem um conhecimento mais geral e aprofundado dos diversos discentes, compreendendo a melhor forma de promover o seu desenvolvimento e ajudá-los em eventuais dificuldades. A integração curricular era garantida pelas *unidades pedagógicas*, consideradas ferramentas responsáveis pela definição dos conceitos e da seqüência de apresentação dos conteúdos ensinados (MASCELLANI, 2010). O

trabalho integrado visava à elaboração de novos conhecimentos, à compreensão da complexidade do mundo e à ideia de que somos capazes de modificar a realidade, tornando-nos agentes históricos e culturais. Trabalhando interdisciplinarmente, o Ensino Vocacional utilizava o “core-curriculum”, que era uma ideia ou conceito que trabalharia uma seqüência de problemas ligados á realidade dos alunos, problemas estes que traduziriam questões universais refletidas no cotidiano: o “core-curriculum” unificava estes problemas nas chamadas unidades pedagógicas. A pedagogia Vocacional ainda contava com as instituições didático-pedagógicas que reproduziam situações características do mundo do trabalho nas escolas, adequando-as à faixa etária dos alunos, crescendo em complexidade em relação à série cursada. No primeiro ano os alunos administravam a cantina da escola, no segundo ano, a cooperativa escolar, no terceiro, o banco escolar e na quarta série o escritório contábil: estas atividades eram exercidas com a orientação dos professores das áreas correspondentes, envolvendo níveis de conteúdos adequados à maturidade dos educandos, visando não só a aquisição de conhecimentos, mas também pretendendo propiciar vivências concretas do mundo do trabalho e capacidade de organização.

A avaliação dos alunos era constante e não se limitava a aspectos quantitativos: abrangia todos os momentos do processo educativo. O aluno, conhecendo e assumindo os objetivos do projeto pedagógico, se auto-avaliava em todas as situações, com auxílio do docente que o orientava quanto aos aspectos que deveria observar nas diversas etapas de formação. Não havia livro didático, o aluno, sujeito do conhecimento, era instado a buscá-lo, pesquisando, estudando, indo a museus, bibliotecas, dentre outros locais, orientado pelos professores, em ação didática que considerava a diversidade concreta dos discentes.

As atividades do Ensino Vocacional ainda abrangiam o estudo dirigido; estudo livre, nas séries finais, quando os alunos adquiriam maior autonomia; estudo do meio, planejado em articulação com os temas estudados nas diferentes áreas do currículo; além das ações comunitárias. Para viabilizar o trabalho em grupo e o estudo dirigido, procedeu-se a uma nova organização do espaço, do mobiliário da escola e de nova concepção arquitetônica para os prédios escolares (TAMBERLINI, 2016).

Os professores do Ensino Vocacional trabalhavam em regime de 40 horas semanais e participavam de reuniões de planejamento, leitura e discussão de textos, reuniões com os pais, atividades culturais, dedicando-se intensamente ao trabalho em contínuo processo de formação e atualização.

Nos finais de semana, muitas atividades culturais eram desenvolvidas nestas escolas comunitárias, que concebiam a educação como “integral e integrada, implicando em estabelecimento de maior sintonia possível entre a vida escolar e a vida social em seu sentido amplo” (NEVES, 2010, p. 188). As escolas participavam de festas e eventos significativos da comunidade, interagindo com os seus membros, promovendo Grupos de Teatro, Corais, Galerias de Arte e Grupos de Dança, no interior da escola e nos espaços coletivos locais.

Com base nos mesmos princípios, em março de 1968, já no período mais repressor do regime militar, foram criados, junto ao Ginásio Vocacional do Brooklin, na capital, o período noturno e o 2º ciclo do ensino secundário (hoje ensino médio), ambos com programas fortemente voltados ao mundo do trabalho. Os ginásios noturnos se destinavam aos jovens e adultos trabalhadores, que retomavam os estudos escolares. Sua instalação também foi precedida de pesquisas que investigavam o perfil socioeconômico dos potenciais alunos, seus hábitos culturais, sua posição no mercado de trabalho e sua situação psicossocial (escala de valores, possíveis preconceitos, dificuldade de expressão, noção de seus direitos, etc). As pesquisas permitiram incluir no currículo, além das áreas habituais, a legislação trabalhista, o acesso à cultura, além da arte e literatura, disciplinas humanizadoras, que sempre compuseram os currículos do Ensino Vocacional. Coerente com o Sistema Vocacional que concebia o currículo “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).

Levando em conta a realidade do alunado do noturno, o currículo se adequava às suas condições de vida, com uma estrutura em que “as primeiras aulas eram de Educação Física, de tomar banho, de comer no primeiro horário, depois vinham os outros horários(...)”. As discussões e narrativas sobre as suas experiências de trabalho eram elaboradas de modo a conduzir a “um pensamento globalizante, não fragmentado”, onde, segundo depoimento da ex-professora Maria da Glória Pimentel (1997, apud TAMBERLINI, 2001, p.90) “os alunos pudessem refletir sobre o seu trabalho e pensassem a própria prática.”

Já com um projeto mais avançado, concebendo o trabalho em acepção muito mais complexa do que a simples formação técnica, também em março de 1968, foi criado o segundo ciclo. O grande diferencial desta proposta foi a introdução da exigência da experiência do trabalho para efetuar a matrícula,

exigência esta que implicava que houvesse uma relação entre este trabalho e o conteúdo encontrado nos estudos, prevendo assim, a integração entre a formação geral e a formação profissional. Conforme os Planos Pedagógicos e Administrativos dos Ginásios Vocacionais, na página 361, “trabalho remunerado também é considerado atividade curricular, enquanto previsto como obrigatório sob a forma de emprego que todo aluno buscará (se já não o tiver) como condição para a matrícula”. Embora nem todos os alunos da capital necessitassem de trabalhar, tratava-se, sobretudo, de uma opção política, característica “de uma proposta pedagógica que, concebendo o trabalho como o ato criativo fundamental do ser humano, o instituiu como constitutivo do processo educativo” (NEVES, 2010, p.309). Identificamos nesta formulação a acepção gramsciana que concebe o trabalho como princípio educativo, valorizando o trabalhador como agente criador da cultura e da história. As turmas de segundo ciclo eram organizadas em subconjuntos profissionalizantes de técnicos de nível médio: foram instalados os cursos de Eletrotécnica e Eletrônica, Comunicações, Edificações, Serviço Social, Administração de Empresas e de Base. O currículo era constituído de uma parte geral, com áreas básicas destinadas a todos os alunos e áreas específicas de acordo com cada subconjunto. O desenho se assemelhava ao dos ginásios e Estudos Sociais continuava sendo o núcleo integrador do currículo, tendo papel central no segundo ciclo, em que as Ciências Humanas compunham a área de Estudos Sociais, com professores de Geografia, História, Sociologia, Economia, Psicologia e Filosofia, possibilitando uma formação integral na perspectiva da formação humana.

O Ensino Vocacional angariou o respeito de educadores progressistas e ganhou visibilidade na imprensa, fato que atraiu os interesses da clientela de maior renda que almejava uma boa formação para os seus filhos. Para evitar que a clientela de elite que obtinha melhores resultados nos exames de ingresso inviabilizasse a entrada dos alunos das classes populares, o processo de seleção foi reformulado visando que as escolas se constituíssem “numa amostra representativa da área a que tem servido” (GUARANÁ, 1969, p.2). Assim sendo, as vagas foram oferecidas de acordo com o percentual de nível socioeconômico obtido na caracterização de comunidade da pesquisa inicial, constatando-se posteriormente que a reestruturação do processo seletivo conduziu a uma quase identidade com a curva socioeconômica da comunidade. Esta espécie de “cota que se antecipava no tempo”, logrou, naquele momento, o intuito de combater as assimetrias de oportunidades, visando garantir o direito à educação às pessoas de menor renda do entorno das escolas.

Já no período final da experiência, tensões internas fizeram com que professores conservadores do interior, que não se adaptaram ao sistema e não foram recontratados, passassem a delatar os seus colegas como subversivos. O espaço e projeção adquiridos pelo Ensino Vocacional acabaram por provocar controvérsias e gerar ciúmes e ressentimentos em educadores incomodados por sua visibilidade: cresceram as críticas à inovação educacional e às escolas experimentais, motivadas, talvez, pelo receio do espaço ocupado pelo SEV, “concorrente ao das Faculdades de Educação”. Professores que disputavam espaço e poder com a equipe do SEV, podem nos sugerir que “o significado mais amplo deste processo pode não ser apenas revelador do fim dos ginásios, mas também dos interesses políticos por trás das definições de algo como *inovador* ou *experimental* na educação brasileira” (CHIOZZINI, 2014, p.50-51).

No âmbito externo, as difíceis relações com a ditadura civil-militar de então pioraram, gradativamente, à medida que as denúncias cresciam e o regime se fechava. As perseguições se avolumaram e, em 27/01/1969, pelo Decreto nº 51.319, o Serviço de Ensino Vocacional passou a ser subordinado à Coordenadoria de Ensino Básico e Normal, perdendo autonomia e força política. Alvo de denúncias, as professoras Maria Nilde Mascellani e Áurea Sigrist foram afastadas de seus cargos em 19/06/1969, acusadas de subversivas. Em um período de repressão intensa, professores universitários e da educação básica perderam o direito à cátedra.

Em 12/12/1969 houve, simultaneamente, a invasão das seis escolas pelo exército e a polícia federal, com a prisão de pais, professores, alunos e funcionários, com apreensão de livros e documentos da experiência, sendo que parte do material pedagógico foi destruída ou queimada. Em 05/06/1970, o Decreto nº 52.460 fez com que os Ginásios Vocacionais passassem a integrar a rede comum de ensino, com a instauração de inquéritos policiais militares e a professora Maria Nilde foi cassada e aposentada com base no Ato Institucional nº5, o mais fascista do período. Deste modo foi interrompida uma das mais consistentes e significativas experiências pedagógicas já implementadas na escola pública em nosso país.

Conclusões

O Ensino Vocacional constituiu uma experiência única na educação brasileira. Fortemente comprometido com o seu tempo, enraizado na comunidade em que as escolas estavam inseridas, com as quais interagiu buscando não só atender-lhes as necessidades, mas também contribuir com a formação de seu alunado de

modo abrangente, além de promover a cultura local e facilitar-lhes o acesso a outras manifestações culturais, o Ensino Vocacional se caracterizou por propiciar uma formação igualitária e humana aos seus discentes. Ao valorizar a centralidade da história, acompanhando a dinâmica dos acontecimentos, com ampla sensibilidade em relação às peculiaridades do público e do local atendidos, compreendendo a educação sob o prisma da totalidade orgânica, ao associar conhecimento e vida, já havia compreendido a ideia de educação permanente e educação para a vida, hoje tão discutidas. Antecipou-se aos direitos previstos em nossa Constituição Federal, que reza que o ensino noturno deve ser adequado às condições do educando, na estruturação de seu curso noturno. Instituiu, adiante de seu tempo, uma espécie de “cota socioeconômica”, visando garantir os direitos da população de baixa renda, não permitindo que estas escolas públicas de qualidade se tornassem escolas de elite. Inovou na avaliação e na atenção à diversidade de seu alunado.

Articulando formação geral e formação profissional, almejou romper a dualidade estrutural que sempre caracterizou o ensino secundário em nosso país, mudando substantivamente os objetivos de uma escola pública de qualidade que, antes voltada à formação das “individualidades condutoras da nação”, nesta proposta arrojada se dedicou a 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).

Amplo é o legado do Ensino Vocacional e muitas são as razões que nos instigam a conhecê-lo e divulgá-lo, corroborando as considerações de Moraes e Accioly (2018), quando nos apontam que em uma legislação educacional historicamente marcada por estrutura hierarquizada e desigual, que durante a maior parte do tempo vigorou em nosso país, tivemos propostas educacionais que se contrapuseram aos modelos hegemônicos, se apropriando de estratégias educativas que circulavam na sociedade brasileira, elaborando projetos pedagógicos diferenciados e incluídos, de cunho libertário e emancipador .

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.

GRAMSCI, Antônio. *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 V. de Lacerda. *Realidade socioeconômica como fundamento do processo de seleção nos Ginásios Vocacionais do Estado de São Paulo*, 1969 (mimeo).

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

MORAES, Carmen Sylvia Vidigal; SILVA, Doris Accioly e. Circuitos educativos: a Escola Moderna n.1 e os Ginásios Vocacionais Noturnos, um estudo comparativo. Trabalho Necessário, ano 16, nº 29, p.54-77, jan.-abr. 2018. ISSN:1808-799x

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

PLANOS PEDAGÓGICOS E ADMINISTRATIVOS DOS GINÁSIOS VOCACIONAIS DO ESTADO DE SÃO PAULO, s.d., p.2 (mimeo). Acervo do Cedic PUC – SP.

RIBEIRO, Maria Luiza.; WARDE, Miriam. 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.

STEINDEL, Gisela; DALLABRIDA, Norberto; ARAÚJO, Elisabete M. de. Gustave Monod e as classes nouvelles: apropriações e renovações no ensino secundário francês. In: *VIII Colóquio "Ensino Médio, História e Cidadania"*, Florianópolis (SC), 2013. ISSN:2236-7977.

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

_____. Ensino Vocacional: formação integral, cultura e integração com a comunidade em escolas estaduais paulistas na década de 1960. *Revista HISTEDR On-line*, Campinas, nº70, p.119-137, dez. 2016 – ISSN:1676-2584.

VIEIRA, Letícia. Apropriações nas classes experimentais secundárias: ecos das matrizes francesas (São Paulo 1955-1964). *X ANPED SUL*, Florianópolis, outubro de 2014.

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