

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS - CCHEL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA - PPGH

ALESSANDRA BASTOS DA SILVA

GINÁSIOS VOCACIONAIS: MEMÓRIAS E RESISTÊNCIAS (1962-2018)

MARECHAL CÂNDIDO RONDON - PR

2020

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ– UNIOESTE
CAMPUS DE MARECHAL CÂNDIDO RONDON
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, EDUCAÇÃO E LETRAS – CCHEL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA - PPGH

ALESSANDRA BASTOS DA SILVA

GINÁSIOS VOCACIONAIS: MEMÓRIAS E RESISTÊNCIAS (1962-2018)

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em História, nível Mestrado, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em História, pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná, *Campus* de Marechal Cândido Rondon.
Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Aparecida Darc de Souza.

MARECHAL CÂNDIDO RONDON - PR

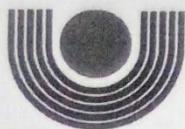
2020

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Silva, Alessandra Bastos da
Ginásios Vocacionais: Memórias e Resistências (1962- 2018) /
Alessandra Bastos da Silva; orientador(a),
Aparecida Darc de Souza, 2020.
153 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Marechal Cândido Rondon, Centro de Ciências Humanas, Educação e Letras, Graduação em História Programa de Pós-Graduação em História, 2020.

1. GVive. 2. Ginásios Vocacionais. 3. História. 4. Educação. I. Darc de Souza, Aparecida . II. Título.



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Marechal Cândido Rondon - CNPJ 78680337/0003-46

Rua Pernambuco, 1777 - Centro - Cx. P. 91 - <http://www.unioeste.br>

Fone: (45) 3284-7878 - Fax: (45) 3284-7879 - CEP 85960-000

Marechal Cândido Rondon - PR.



PARANÁ

GOVERNO DO ESTADO

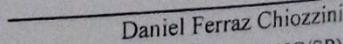
Programa de Pós-Graduação em História

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ALESSANDRA BASTOS DA SILVA, ALUNO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE, E DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO DO PROGRAMA E O REGIMENTO GERAL DA UNIOESTE.

Ao(s) 29 dia(s) do mês de abril de 2020, às 14h00min, na modalidade webconferência e de forma síncrona, realizou-se a sessão pública da Defesa de Dissertação do(a) candidato(a) Alessandra Bastos da Silva, aluno(a) do Programa de Pós-Graduação em História - nível de Mestrado, na área de concentração em História, Poder e Práticas Sociais. A Comissão Examinadora da Defesa Pública foi aprovada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em História. Integraram a referida Comissão os(as) Professores(as) Doutores(as): Aparecida Darc de Souza, Daniel Ferraz Chiozzini, Antonio de Pádua Bosi. Os trabalhos foram presididos pelo(a) Aparecida Darc de Souza, orientador(a) do(a) candidato(a). Tendo satisfeito todos os requisitos exigidos pela legislação em vigor, o(a) candidato(a) foi admitido(a) à Defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO, intitulada: "Ginásios Vocacionais: memórias e resistências (1962-2018)". O(a) Senhor(a) Presidente declarou abertos os trabalhos, e em seguida, convidou o(a) candidato(a) a discorrer, em linhas gerais, sobre o conteúdo da Dissertação. Feita a explanação, o(a) candidato(a) foi arguido(a) sucessivamente, pelos(as) professores(as) doutores(as): Daniel Ferraz Chiozzini, Antonio de Pádua Bosi. Findas as arguições, o(a) Senhor(a) Presidente suspendeu os trabalhos da sessão pública, a fim de que, em sessão secreta, a Comissão expressasse o seu julgamento sobre a Dissertação. Efetuado o julgamento, o(a) candidato(a) foi **aprovado(a)**. A seguir, o(a) Senhor(a) Presidente reabriu os trabalhos da sessão pública e deu conhecimento do resultado. E, para constar, o(a) Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em História, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE - Campus de Marechal Cândido Rondon, lavra a presente ata, e assina juntamente com os membros da Comissão Examinadora e o(a) candidato(a). De acordo com o que está previsto nos § 8 e § 9 do Artigo 81 do Regulamento do Programa de Pós-graduação em História da Unioeste, a banca de Defesa de Dissertação foi realizada contando com a participação de membros via utilização de tecnologia de Webconferência. Diante desta circunstância, o(a) Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em História assina esta Ata e atesta a conformidade da Comissão Examinadora em relação ao resultado da Defesa de Dissertação e ao conteúdo dos pareceres descritivos anexados.


Orientador(a) - Aparecida Darc de Souza

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon (UNIOESTE)


Daniel Ferraz Chiozzini
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP)



unioeste

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Campus de Marechal Cândido Rondon - CNPJ 78680337/0003-46

Rua Pernambuco, 1777 - Centro - Cx. P. 91 - <http://www.unioeste.br>

Fone: (45) 3284-7878 - Fax: (45) 3284-7879 - CEP 85960-000

Marechal Cândido Rondon - PR.

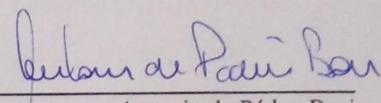


PARANÁ

GOVERNO DO ESTADO

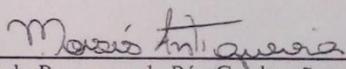
Programa de Pós-Graduação em História

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de ALESSANDRA BASTOS DA SILVA, ALUNO(A) DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - UNIOESTE, E DE ACORDO COM A RESOLUÇÃO DO PROGRAMA E O REGIMENTO GERAL DA UNIOESTE.


Antonio de Pádua Bosi

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Campus de Marechal Cândido Rondon (UNIOESTE)

Alessandra Bastos da Silva
Candidato(a)



Coordenador(a) do Programa de Pós-Graduação em História

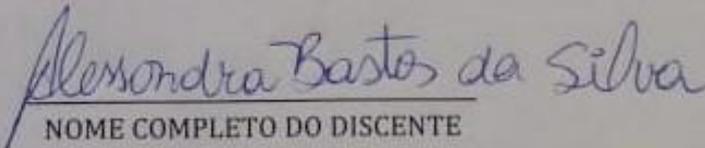
Prof. Dr. Moisés Antiquiera
Coordenador do Programa de
Pós-Graduação em História
Mestrado e Doutorado
Portaria nº 5114/2018-GRE

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

DECLARAÇÃO DE APRESENTAÇÃO DE DEFESA PARA BANCA EXAMINADORA DE Mestrado REALIZADA À DISTÂNCIA, DE FORMA SÍNCRONA, POR VIDEOCONFERÊNCIA

Eu, discente Alessandra Bastos da Silva, declaro, que realizei a minha defesa à **distância, de forma síncrona e por videoconferência** do trabalho de dissertação intitulado em Ginásios Vocacionais: Memórias e Resistências (1962-2018) para banca examinadora realizada na data de 29 de abril de 2020.

Atenciosamente,


NOME COMPLETO DO DISCENTE

Aparecida Darc de Souza

UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Programa de Pós-Graduação em História

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

**DECLARAÇÃO E PARECER DE PARTICIPAÇÃO EM BANCA EXAMINADORA DE MESTRADO
REALIZADA À DISTÂNCIA, DE FORMA SÍNCRONA, POR VIDEOCONFERÊNCIA**

Eu, Prof. Dr. Daniel Ferraz Chiozzini, declaro que **participei à distância, de forma síncrona e por videoconferência** da banca de defesa de dissertação da candidata Alessandra Bastos da Silva, deste Programa de Pós-Graduação.

Considerando o trabalho entregue, apresentado e a arguição realizada, **formalizo como membro externo**, para fins de registro, por meio desta declaração, minha decisão de que o(a) candidato(a) pode ser considerado(a): **aprovada**, na banca realizada na data de 29 de Abril de 2020.

Descreva abaixo observações e/ou restrições (se julgar necessárias):

O trabalho apresentou temática original e pertinente ao campo, abordagem teórico-metodológica adequada e potencialidades a serem exploradas em pesquisas futuras.

Atenciosamente,



Daniel Ferraz Chiozzini
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-Graduação em Educação

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

DECLARAÇÃO E PARECER DE PARTICIPAÇÃO EM BANCA EXAMINADORA DE MESTRADO REALIZADA À DISTÂNCIA, DE FORMA SÍNCRONA, POR VIDEOCONFERÊNCIA

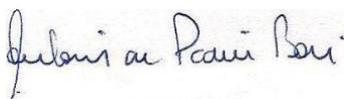
Eu, Prof. Dr. Antonio de Pádua Bosi declaro que **participei à distância, de forma síncrona e por videoconferência** da banca de dissertação da candidata Alessandra Bastos da Silva, deste Programa de Pós-Graduação.

Considerando o trabalho entregue, apresentado e a arguição realizada, **formalizo como membro da casa**, para fins de registro, por meio desta declaração, minha decisão de que o(a) candidato(a) pode ser considerado(a): Aprovada, na banca realizada na data de 29 de Abril de 2020.

Descreva abaixo observações e/ou restrições (se julgar necessárias):

Considero o trabalho aprovado, sem sugestão de modificações.

Atenciosamente,



ANTONIO DE PÁDUA BOSI
Universidade Estadual do Oeste do
Paraná Programa de Pós-Graduação em
História



unioeste
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

**DECLARAÇÃO E PARECER DE PARTICIPAÇÃO EM BANCA EXAMINADORA DE
DISSERTAÇÃO REALIZADA À DISTÂNCIA, DE FORMA SÍNCRONA, POR
VIDEOCONFERÊNCIA**

Eu, Prof(a). Dr(a). Aparecida Darc de Souza declaro, como **ORIENTADOR(A)**, que presidi os trabalhos de defesa à **distância, de forma síncrona e por videoconferência** da banca de dissertação da candidato(a) Alessandra Bastos da Silva, deste Programa de Pós-Graduação.

Considerando o trabalho entregue, a apresentação e a arguição dos membros da banca examinadora, **formalizo como orientador(a)**, para fins de registro, por meio desta declaração, a decisão da banca examinadora de que o(a) candidato(a) foi considerado(a): **Aprovada**, na banca realizada na data de 29 de abril de 2020.

Descreva abaixo observações e/ou restrições (se julgar necessárias):

Atenciosamente,

APARECIDA DARC DE SOUZA
UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Programa de Pós-Graduação em História

*A todos que sonham e lutam
por um mundo mais justo,
e acreditam que por meio da educação,
podemos trilhar o caminho da evolução planetária.*

AGRADECIMENTOS

Depois de tantos dias sobre leituras, horas refletindo e outras tantas escrevendo, olho para trás e vejo uma longa estrada. Nela existiram algumas subidas íngremes, difíceis de atravessar. Mas também alguns mirantes com paisagens incríveis, curiosas, inspiradoras. No curso dessa jornada muitas pessoas estiveram ao meu lado, apoiando em cada passo trilhado.

O começo de tudo está neles, minha mãe Gladis e meu pai Ary, que sempre estiveram presentes. Mais do que isso, foram os alicerces que impulsionavam a continuar a caminhada. Irmão Gabriel, irmã Cecília, sobrinhos Otavio e Lara, trazendo um pouco de alegria e entusiasmo para seguir. Kerle, sempre uma companheira para “papos cabeça”, partilhando do amor e do anseio em torno da Educação. Família que faz todo o sentido.

Não posso deixar de agradecer aquela família que a gente encontra por aí nos caminhos da vida. Esses sujeitos que vão aparecendo, deixando um pouco de si e levando um pouco de nós, compartilhando ideias, sonhos, dores e amores. Cada momento partilhado é um momento de aprendizado. Obrigada por conferirem significado real ao sentimento de amizade.

À CAPES, instituição que teve o papel de fomentar essa jornada. Ao PPGH - Programa de Pós Graduação em História da UNIOESTE, bem como seus professores e à orientadora Aparecida Darc de Souza. Esse caminho só foi trilhado dessa maneira, porque tive a oportunidade de conviver e aprender com vocês. Desvelar a realidade e ver ela em todas as suas matizes. Obrigada por auxiliarem no ajuste da lente, com a qual passei a enxergar o mundo.

Aos membros do movimento GVive, dos quais tive o imenso prazer em conhecer e conversar. Este trabalho não seria possível sem a contribuição de vocês. Obrigada pela disposição em me encontrar e partilhar um pouco de suas experiências sobre os Ginásios Vocacionais.

A todos, sou profundamente grata.

"A utopia está lá no horizonte. Me aproximo dois passos, ela se afasta dois passos. Caminho dez passos e o horizonte corre dez passos. Por mais que eu caminhe, jamais alcançarei. Para que serve a utopia? Serve para isso: para que eu não deixe de caminhar."

Eduardo Galeano

RESUMO

SILVA, Alessandra Bastos da. Ginásios Vocacionais: Memórias e Resistências (1962-2018). Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Marechal Cândido Rondon, 2020.

O objetivo desta pesquisa é problematizar a história e a memória sobre o SEV - Serviço de Ensino Vocacional, enquanto experiência de ensino singular da Educação Pública, ocorrida no estado de São Paulo, durante os anos 1960. Por meio de entrevistas realizadas com alguns membros do movimento GVive - Associação dos Ex-Alunos, Ex-Colaboradores e Amigos do Sistema de Ensino Vocacional do Estado de São Paulo, associação constituída por antigos membros dos Ginásios Vocacionais e pessoas do próprio movimento, pretendo analisar como esses sujeitos constroem determinadas memórias acerca da experiência educacional, e como suas vivências confluíram para a criação do GVive no ano de 2005. Serão analisadas as circunstâncias sobre as quais o movimento é construído, bem como seus objetivos, os embates e os conflitos que permeiam sua existência. Além disso, será investigado como se constituiu a memória ao longo dos anos por sujeitos que fizeram, de alguma maneira, parte da experiência de ensino Vocacional. Por meio da bibliografia já escrita sobre o tema, serão problematizadas as contradições encontradas na história do SEV – Serviço de Ensino Vocacional.

PALAVRAS-CHAVE: GVive; Ginásios Vocacionais; História; Memória; Educação.

ABSTRACT

SILVA, Alessandra Bastos da. Vocational Gymnasiums: Memories and Resistances (1962- 2018). Master's thesis – Graduate Program in History of the State University of Western Paraná (UNIOESTE). Marechal Cândido Rondon, 2020.

The objective of this research is to problematize the history and memory about SEV - Serviço de Ensino Vocacional, an experience of singular teaching in history of public education that happened in the state of São Paulo during 1960. Through interviews with some members of the movement GVive - Associação dos Ex Alunos, Ex Colaboradores e Amigos do Sistema Vocacional do Estado de São Paulo. An association made up of former members of Vocational's Gym, people from the movement, intending to analyze how these subjects build certain memories about the educational experience and how their experiences come together to create GVive in 2005. I will problematize under what circumstances they build the movement, what are your objectives, as well as the conflicts that permeate their existences. Besides that we will investigate how the memory was built during the years by the subjects somehow was part of the teaching experience. With the bibliography already written about the topic we will problematize the contradiction found in SEV's story - Serviço de Ensino Vocacional.

KEYWORDS: GVive; Vocational Gym; History; Memory; Education.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	9
CAPÍTULO 1.....	28
A NOSTALGIA DE UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO	28
1.1 A CONSTRUÇÃO DE UMA MEMÓRIA AO LONGO DO TEMPO.....	32
1.2 A MEMÓRIA SOBRE A EXTINÇÃO	42
1.3 A CRIAÇÃO DE UMA FIGURA MÍTICA	45
1.4 UMA EDUCAÇÃO TRIUNFANTE.....	48
CAPÍTULO 2.....	53
GVIVE: A EXPERIÊNCIA COMPARTILHADA CRIA UM MOVIMENTO	53
2.1 O CAMINHO PARA O GVIVE.....	53
2.2 AS NARRATIVAS DE OUTRORA, O QUE REVELAM?.....	75
2.3 INVESTIGANDO AS CONTRADIÇÕES.....	85
2.4 O PROJETO DEFENDIDO PELO GVIVE	89
CAPÍTULO 3.....	103
GINÁSIOS VOCACIONAIS: UMA EXPERIÊNCIA MEMORÁVEL.....	103
3.2 GINÁSIOS VOCACIONAIS: QUESTÕES DE ORDEM PEDAGÓGICA	106
3.3 GINÁSIOS VOCACIONAIS: RELAÇÕES INTERNAS E EXTERNAS.....	117
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
FONTES	141
Fontes escritas	141
Fontes orais.....	142
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	143

APRESENTAÇÃO

Tenho acreditado que quando há uma insatisfação por parte de quem observa e vive em sociedade e, por sua vez, acredita que a sua atuação pode contribuir para a transformação desta, esse sujeito será capaz de encontrar uma maneira de somar na construção de um novo presente. Há várias formas de luta e defesa em torno da mudança da realidade, seja pelos direitos sociais e humanos, seja no que concerne à defesa da integralidade da natureza. Pessoas, historicamente, lutam para a preservação humana neste planeta, o que revela uma constante na história da humanidade. Em cada espaço social, tem um ser humano lutando por alguma causa e, desta forma, os caminhos são trilhados numa contínua disputa em torno de projetos de sociedade.

No meu caso, o campo escolhido para empreender minhas energias, foi a Educação. Tenho percebido, ao longo de minha trajetória como estudante, que a educação é um complexo meio de intervir na realidade, tendo em vista que aquilo que for apreendido pelos sujeitos ao longo de suas vidas, será mobilizado para que vivam ou sobrevivam neste mundo.

Nesse sentido, minha pesquisa acadêmica, durante a graduação, esteve voltada ao universo da educação escolar no Brasil. Pude encontrar dilemas e conflitos no âmbito escolar brasileiro do último século, sendo possível perceber que a escola está longe de oferecer uma educação de qualidade, direcionada à “emancipação humana”, como diria Paulo Freire (1987). Após essa constatação e ao perceber que os caminhos tomados pelo Governo Federal e Estadual não demonstravam um projeto de mudança, constatei que, na realidade, os caminhos pareciam levar a educação brasileira ao precipício.

Lembremos do Projeto Escola Sem Partido, em trâmite no Congresso, com o discurso de uma educação, sem se ater à impossibilidade da questão, já que qualquer escolha de conteúdo ou metodologia de ensino é, antes de tudo, uma escolha política. Além disso, há o debate em torno da Escola Sem Ideologia de Gênero, em que a educação sexual é vista como uma ameaça à integridade das crianças - o que por si já é demasiadamente contraditório. Não bastasse essas investidas feitas por determinados grupos com interesse na sociedade civil e nas cadeiras do Congresso Nacional, o Poder Executivo tem demonstrado grande contribuição no sucateamento e deslegitimação social das universidades públicas, o que nos leva à luta social em sua defesa, conforme paralisações em todo o país.

Em paralelo a tudo isso, a Reforma do Ensino Médio surge com o objetivo de tornar as escolas um antro de interesses privados, cobiçando a educação pública enquanto negócio

econômico. Pela nova regulamentação, o ensino profissionalizante substituirá grande parcela do Ensino Médio regular. E a oferta desses estudos técnicos poderá ser feita por empresas particulares com vistas ao lucro, por meio da manutenção de mão de obra, relegando a qualidade do ensino a segundo plano. A concepção de Educação voltada ao tecnicismo fica, desse modo, evidente, repetindo-se a experiência de outras épocas da história do país.

Essa situação aterradora explanada nos últimos anos, somada aos constantes ataques à Educação Pública, me fizeram buscar por um lugar onde pudesse encontrar um ponto de luz. O encontrei a partir da sugestão de uma professora do Curso de História da UNIOESTE (Universidade Estadual do Oeste do Paraná), originária do estado de São Paulo. Ao perceber meu interesse sobre a área educacional, a professora me apresentou aos chamados Ginásios Vocacionais de São Paulo, os quais eu nunca ouvira falar antes. Mesmo sendo estudante da área de Ciências Humanas, esse sistema de ensino não havia sido mencionado em nenhum espaço em que frequentei, o que me levou a questionar sobre como a memória coletiva é construída socialmente. Isto é, são muitas as vezes em que a memória de uma sociedade é determinada a partir de uma memória oficial, elaborada pelos Estados e instituições de poder, com o objetivo de ocultar aspectos da história contrários aos seus próprios interesses.

Com a sugestão da professora Geni Rosa Duarte, passei a pesquisar e a conhecer melhor a história dessas escolas. Assim, constatei que o SEV (Serviço de Ensino Vocacional) foi uma experiência educacional desenvolvida entre 1962 e 1969 no estado de São Paulo, com o objetivo de articular um sistema de ensino público à Secretaria da Educação do Estado, que primasse pela liberdade no desenvolvimento de um sistema de ensino mais autônomo, podendo ir além dos padrões escolares tradicionais.

Para começar nossa investigação, acredito ser pertinente desenvolver algumas considerações históricas, sobre as condições que possibilitaram a existência desse sistema no Brasil na década de 1960. Nos anos de 1950 havia um intenso debate em torno da educação no país, visto que até o momento era um direito restrito a um conjunto seletivo da população.

É importante salientar que esse debate já estava em curso desde a década de 1920, pelo movimento da *Escola Nova* e a Igreja Católica:

O movimento da Escola Nova, formado por educadores que traduziram os ideais liberais na defesa de uma escola pública para todos e que se empenharam em dar novos rumos à educação, questionava o tradicionalismo pedagógico enquanto a Igreja, no seu confronto com o estabelecimento desses novos modelos para a educação, se colocava no lado oposto. Essas duas vertentes de pensamento polarizaram os debates sobre a educação na década de 1930, e os embates que elas travaram tornam evidente a

diversidade de interesses que abrangia a educação escolarizada naquele momento. Os renovadores, como eram conhecidos os educadores que aderiram ao movimento escolanovista, apresentaram, em 1932, um Plano de Reconstrução Nacional, que ficou conhecido como Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova [vide anexo], que foi fruto do movimento por reformas educacionais que vinha acontecendo desde os anos 1920, tendo à frente Fernando de Azevedo e assinado por 26 educadores. Esse foi um momento de confronto com a educação elitista e tradicional defendida pelos católicos conservadores que detinham uma força política considerável, representando os interesses da iniciativa privada. O embate entre os renovadores e os católicos aconteceu na década de 1920 e foi posteriormente retomado nos anos 50, na discussão de uma lei nacional de educação (ANDREOTTI, 2006, p. 105).

A Escola Nova foi um movimento com novas concepções pedagógicas que circulavam nos EUA e na Europa naquele período. John Dewey foi um dos precursores dessas ideias, cuja essência educacional voltava-se as demandas do desenvolvimento capitalista industrial. Foi, portanto, uma proposta de ampliação do acesso à educação e que avançava frente à perspectiva da Igreja, mas que viria a atender uma demanda econômica por seu fim.

Percebemos, assim, que a educação sempre fora pauta e objeto de disputa em torno dos interesses de diferentes grupos. Naquele momento, como aponta Andreotti (2006), havia a polarização de dois grupos específicos: o dos educadores e os que correspondiam uma parcela da Igreja Católica. De acordo com Sposito (1984 apud ANDREOTTI, 2006), na década de 1940 houve um intenso movimento social em torno da luta pela ampliação do acesso à educação no estado de São Paulo - SP. Nesse período, outros atores sociais passam a disputar a questão educacional:

Em seu estudo sobre os movimentos de pressão por escolarização na cidade de São Paulo, Sposito (1984, p. 220-241) assinala que, em meados dos anos 40, iniciam-se as reivindicações pela continuidade da escolarização, com os cursos secundários. A autora indica que, após o Estado Novo em 1945 e o fim do autoritarismo, movimentos de bairros se organizaram em várias regiões da cidade, reivindicando melhores condições de vida, incluindo os ginásios públicos na sua pauta. A organização popular e a pressão por escolas, apontam para a ineficiência do Estado em beneficiar essa população. Esses movimentos demonstraram que as camadas populares se mobilizavam, segundo suas condições de organização, para aumentar sua quota de participação no acesso à educação escolar, como também demonstram que a demanda por educação acompanha o estágio de desenvolvimento econômico e as possibilidades de inserção social através da escolarização (ANDREOTTI, 2006, p. 107).

É importante notar que essas movimentações revelam uma demanda percebida pelos sujeitos que estavam à margem das oportunidades de escolarização, durante toda a história do

país. Esses sujeitos passam a reivindicar direitos e expressar o desejo de estarem inseridos socialmente em grau de igualdade e de oportunidades, ao menos, quanto ao acesso à educação. Sabemos que o simples acesso, não corresponde ao atendimento e oferta de uma educação de qualidade para todos, como ainda podemos observar atualmente. Ainda assim, nesse período, esses sujeitos passaram a exercer papel protagonista em torno da disputa por uma educação pública para todos.

No âmbito federal, com a retomada do debate nos idos de 1950 somada à necessidade de se pensar na ampliação do acesso e a cobrança dos movimentos sociais, a discussão passou a girar em torno de duas propostas já iniciadas em décadas precedentes: a oferta da educação pelo sistema público, defendida pelos professores denominados “Renovadores” e a oferta pelo setor privado, ideia defendida pela Igreja Católica¹. Com a LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) sendo promulgada em 1961, buscou-se atender às duas demandas, tornando possível a oferta da educação por instituições privadas e pelo sistema público. Sendo assim, essa disputa, bem como as movimentações sociais que ocorreram na cidade São Paulo – SP, provam que o Estado não é um agente isolado, existindo determinados sujeitos históricos que influenciam, desde sempre, caminhos tomados pelo governo e, atuam na construção do Estado (BOURDIEU, 2012).

Ainda antes da criação da LDB em 1961, em meados dos anos 1940, houve a promulgação da lei que tratava do Ensino Industrial e que buscava formar trabalhadores aptos a lidarem com maquinários e outros equipamentos específicos, usados em linhas de montagem nas indústrias que estavam em crescimento. Para gerar esse contingente de trabalhadores, a Lei do Ensino Industrial, nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942, regulamentava a educação voltada para o aperfeiçoamento técnico, profissionalizante, direcionado à atender uma demanda de interesse econômico.

Durante o governo do Presidente Juscelino Kubistchek na década de 1950, a industrialização foi impulsionada e a demanda por mão de obra se aprofundou. Lembremos que, durante o governo JK, imperava na ideologia política o nacional-desenvolvimentismo que se exprimia pelo impulso à industrialização no país, enquanto o modelo econômico seguia as regras do mercado internacional. Demerval Saviani (2008) nos ajuda na compreensão desse processo ao apontar que:

¹A Igreja Católica na história da humanidade, a partir do momento de sua ascensão e praticamente domínio enquanto religião no mundo na Idade Média, sempre ocupou lugar de destaque nas decisões políticas, econômicas e sociais. No caso do período em questão, a Igreja possuía papel importante no sentido de influenciar as decisões políticas em torno da educação.

Enquanto o ISEB, de um lado, elaborava a ideologia do nacionalismo desenvolvimentista e a ESG, de outro, formulava a doutrina da interdependência, a industrialização avançava, impulsionada pelo governo Kubitschek, que conseguia assegurar relativa calma política, dando curso às franquias democráticas, graças a um equilíbrio que repousava na seguinte contradição: ao mesmo tempo em que estimulava a ideologia política nacionalista, dava sequência ao projeto de industrialização do país, por meio de uma progressiva desnacionalização da economia. Essas duas tendências eram incompatíveis entre si, mas no curso do processo o objetivo comum agregava grupos com interesses distintos, divergentes e até mesmo antagônicos. Nessas condições, a contradição permanecia em segundo plano, em estado latente, tipificando-se na medida em que a industrialização progredia, até emergir como contradição principal quando se esgotou o modelo de substituição de importações (SAVIANI, 2008, p. 292).

Essa contradição ficou notória quando a meta burguesa foi atingida pois, para esse grupo, a industrialização eram um fim em si mesmo. Em contrapartida, para os movimentos da esquerda a industrialização deveria ser apenas uma etapa que, após cumprida, o governo federal teria, então, de nacionalizar as empresas estrangeiras, fazendo com que se revertesse o processo em prol dos interesses da sociedade brasileira com um todo. As exigências eram, em sequência: a nacionalização das empresas estrangeiras; o controle da remessa de lucros, royalties e dividendos; e as reformas de base - tributária, financeira, bancária, agrária, educacional (SAVIANI, 2008). Em meio a essa polarização, a educação foi sendo construída para atender a demanda industrial.

A promulgação da Lei de Ensino Industrial no Estado de São Paulo foi acrescida por outros dois aspectos educacionais: educação doméstica e artes aplicadas (Lei 6.052), como podemos analisar abaixo:

TÍTULO I – Dos objetivos do Ensino Industrial e do Ensino de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas

Artigo 1º. – O Ensino Industrial, ramo da educação de grau médio, terá os seguintes objetivos:

- 1) – formação de pessoal para as categorias profissionais que atendam às necessidades do mercado de trabalho da indústria;
- 2) – qualificação profissional para indivíduos não diplomados ou habilitados;
- 3) – aperfeiçoamento ou especialização de pessoal da indústria. (SÃO PAULO, 1961 - grifos nossos)

A partir da redação da lei, podemos identificar que a criação desses dispositivos era, antes de tudo, para atender a demanda de profissionalização para o mercado industrial em ascensão. As necessidades vislumbradas pela lei dizem respeito ao mercado de trabalho e, além de oferecer esse formato de educação para preparar os jovens para esse tipo de trabalho,

essa lei visou aperfeiçoar ou especializar as pessoas que já estavam atuando na indústria. No entanto, haviam outras preocupações a serem atendidas pelo sistema educacional:

Artigo 2º. – O Ensino de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas, ramo da educação de grau médio, equivalente ao sistema de Ensino Industrial de que trata esta lei, terá os seguintes objetivos:

- 1) – preparação para as responsabilidades do lar e para a melhoria dos padrões de vida familiar;
- 2) – habilitação para o exercício de ocupações profissionais ligadas à Economia Doméstica;
- 3) – desenvolvimento das habilidades técnicas e artísticas, para sua aplicação no campo do artesanato e das Artes Aplicadas.

Artigo 3º. – O Ensino Industrial e o de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas, além dos objetivos peculiares, cuidarão, também da formação do cidadão. (IBIDEM - grifos nossos)

Nota-se, no artigo 2º, a preocupação com a vida familiar. A educação, além de formar para o mercado de trabalho industrial, também deveria promover um novo padrão de vida para as famílias. Nos cabe questionar: a qual padrão a lei está se referindo? Considerando os agentes políticos do período, que pregavam os padrões burgueses higienistas, a educação passa a ser vista como um meio de civilizar e “elevar o nível da população” a estes padrões.

No que tange as artes mencionadas, no item 3 do artigo 2º elas aparecem também como uma finalidade utilitarista profissionalizante, atuando no campo do artesanato e das artes aplicadas. O projeto de educação expressa, aqui, o interesse da classe dominante em enfatizar que a concepção de educação possui uma finalidade, qual seja, o atendimento das demandas econômicas. Somente no artigo 3º sugere-se que, além dos objetivos particulares – leia-se prioridades – a educação também cuidaria da formação do cidadão. Porém, não é explicada o que seria ou como se daria a formação cidadã. O lugar e a forma como essa questão aparece, revela o menor grau de importância dado ao ensino com intuito humanista e pautado no desenvolvimento do sujeito em suas dimensões sociais.

No artigo 4º da mesma lei há menção à forma como essas três categorias de ensino (técnico - industrial, economia doméstica e artes aplicadas) se dariam:

Artigo 4º. – A formação profissional, de grau médio, no setor do Ensino Industrial e no de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas far-se-á através dos cursos seguintes:

- 1) – Iniciação Vocacional;
- 2) – Básico Vocacional ou nos outros cursos equivalentes, do 1º. Ciclo;
- 3) – Industrial ou de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas, de aprendizagem profissional; e

4) – Técnico, Industrial ou de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas.
(IBIDEM - grifos nossos)

É nesse artigo que aparecem os cursos vocacionais pela primeira vez, divididos em três categorias que podiam ser oferecidas conjuntamente. Foi essa a proposta acolhida pelos idealizadores do SEV: envolver ensino técnico com educação doméstica e artes aplicadas por meio do curso Básico Vocacional.

Portanto, mesmo com a LDB tramitando no congresso, criou-se, no estado de São Paulo, essa lei que já considerava disposições sobre educação e estava dividida em três níveis: primário, médio e superior. O educando poderia ingressar no ensino médio através de exame admissional com 11 anos de idade. O ensino médio era dividido em dois ciclos: ginásial (4 anos) e colegial (3 anos). Ao todo somavam-se 7 anos de formação. A educação secundária poderia ser: a) propedêutica (ensino secundário preparatório para o ingresso no ensino superior); b) técnica (cursos na industrial, comercial ou agrícola); c) magistério.

Isso se deu pois, em razão da autonomia dos estados, o governo teve liberdade para operacionalizar o seu próprio sistema educacional. Tratava-se, assim, de uma lei que buscava implementar a LDB no estado de São Paulo. Assim o fizeram ao criar uma Lei específica para o ensino técnico (Lei nº. 6052/1961) que, respeitando a divisão em dois ciclos, denominou-os de Iniciação e Básico Vocacional. Sobre estes, a lei dispõe o seguinte:

TÍTULO IV – Dos cursos Vocacionais:

Artigo 21 – Os cursos vocacionais de 2 ou 4 anos de duração, de 1º ciclo do ensino de grau médio, terão o caráter de curso básico destinado a proporcionar cultura geral, explorar as aptidões dos educandos e desenvolver suas capacidades, dando-lhes iniciação técnica e orientando-os em face das oportunidades de trabalho e para estudos posteriores.

Artigo 22 – Os cursos vocacionais poderão funcionar em duas etapas:

- 1) – Iniciação Vocacional;
- 2) – Básico Vocacional.

Artigo 23 – O curso Básico Vocacional, de 4 anos de duração, terá sua organização e funcionamento nos moldes fixados pela legislação que regula o 1º ciclo do ensino secundário vigente no país, correspondendo o Curso de Iniciação Vocacional às duas primeiras séries desse mesmo curso. (IBIDEM - grifos nossos)

Nesse caso, a legislação prevê uma educação que crie espaço para desenvolvimento de aptidões e interesses, não necessariamente voltado ao mercado de trabalho como consequência imediata. Defende, ainda, o desenvolvimento do aluno em diferentes faces do conhecimento e das habilidades para o trabalho, mas tendo como premissa a profissionalização voltada à questão econômica.

Há determinações para a promoção do interesse em profissões técnicas e científicas, tais como no parágrafo único do artigo 24:

Artigo 24 – Além das disciplinas próprias do 1º ciclo do ensino secundário vigente no país, o Curso Básico Vocacional, bem como o Curso de Iniciação Vocacional, terão seus respectivos currículos acrescidos de matérias de iniciação técnica;

Parágrafo único: As matérias de iniciação técnica incluirão atividades de experimentação profissional de várias modalidades e práticas de oficina ou de laboratório, sem preocupação imediata de formas artífices, com o fim de proporcionar orientação profissional e despertar interesse para profissões técnicas e científicas.

Artigo 25 – O Curso Básico Vocacional e o Curso de Iniciação Vocacional poderão funcionar nas Escolas Industriais ou Escolas de Economia Doméstica e de Artes Aplicadas, sujeitos à direção administrativa dos mesmos estabelecimentos. (IBIDEM - grifos nossos)

O artigo aponta para o entendimento de que os cursos vocacionais seriam voltados para formação profissional, distinto do propedêutico. No entanto, oferecia ainda a possibilidade de proporcionar aos estudantes uma ascensão profissional que ultrapassasse os cargos laborais chamados “braçais”, pois incentivaria o conhecimento científico para “estudos posteriores”, conforme o artigo 21. Comparado ao ensino propedêutico, a educação, neste caso, é vista como um meio para se atingir algo posterior, fosse um cargo de trabalho técnico ou uma possível continuação dos estudos. Mesmo estando as leis à mercê da interpretação de quem as aplica, os Ginásios Vocacionais, coordenados por Maria Nilde Mascellani, foram muito além do que já havia sido proposto pelo poder público.

Daniel Chiozzini (2003), nos auxilia nessa reflexão ao pesquisar o processo de tramitação da Lei. Ao percorrer os anais da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, o autor percebe que havia, por parte dos deputados envolvidos, uma percepção de educação profundamente conservadora, pois os registros expressam o desejo de criar uma escola que atendesse as transformações do mundo moderno. Para tanto, era necessário que a educação fosse modificada, adaptando-a as necessidades e demandas do "novo mundo".

O papel do secretário estadual da educação Luciano de Carvalho é enfatizado em alguns trechos, enaltecendo sua participação, uma vez que em sua administração foi criada a comissão para repensar o sistema de educação secundária do estado, a partir do Ensino Industrial. Essa comissão era composta por atores de diferentes segmentos, tais como professores, pedagogos e engenheiros, mas sendo composta em sua maioria por pessoas ligadas à área industrial e empresarial – um indicativo das concepções e interesses de seus agentes. Isso, somado aos discursos inflamados em torno de mudanças para o

desenvolvimento econômico, demonstra o caráter conservador com que o projeto foi idealizado.

Entretanto, houve a substituição da primeira comissão por outra, com a alteração alguns de seus membros, e nessa reformulação Maria Nilde Mascellani foi incluída após a visita do secretário às classes experimentais do município de Socorro - SP, onde Maria Nilde era coordenadora. Do parecer da comissão sobre essa reformulação, Chiozzini analisa o seguinte:

Como afirma o Parecer, o projeto foi mudado, porém alguém que não conhecesse a experiência de Socorro ou pelo menos um pouco da perspectiva do Secretário dificilmente entenderia o que se pretendia com a alteração. Essa iniciativa ia ao encontro a uma proposta pedagógica mais ampla, em que o ensino secundário passaria a oferecer ao indivíduo um leque maior de possibilidades, sem a preocupação de encaminhá-lo diretamente ao mercado de trabalho, à Universidade ou a qualquer outro curso (CHIOZZINI, 2003, p. 29).

Como podemos perceber, o projeto possuía um caráter conservador, com ideais voltados apenas a demanda econômica. No entanto, essa abertura oferecida para o Vocacional abriu alguns precedentes, uma vez que, como indica a lei:

Parágrafo único – O Curso Básico Vocacional poderá a critério do Poder Executivo, funcionar como unidade distinta ou integrada em Centro Educacional, diretamente subordinada e orientada por órgão especializado de educação secundária da Secretaria da Educação, passando a denominar-se Ginásio Vocacional. (SÃO PAULO, 1961 - grifos nossos)

De acordo com a legislação, os cursos Vocacionais seriam subordinados à Secretaria de Educação, não sendo, porém, tratados como ginásios comuns e que deveriam obedecer às regras estaduais tal como postas. O SEV integrou o sistema público dispondo de certa autonomia para desenvolver a experiência de ensino. Nessa pequena fissura do sistema é que os Ginásios Vocacionais do SEV deflagraram a construção de um sistema de ensino sem precedentes e que ultrapassou o texto da lei, buscando promover o Ensino Industrial, a Educação Doméstica e as Artes Aplicadas a partir da proposta dos Cursos Vocacionais.

Dentre suas áreas do conhecimento, o SEV propunha, para além do currículo nacional, a oferta de outras matérias, como podemos analisar no regimento elencado por Joana Neves (2010), em sua tese:

Art. 111º– As áreas de conhecimento deverão atender às necessidades de cultura e do mundo de realização profissional que, inicialmente, serão as seguintes: Português; Matemática; Ciências; Estudos Sociais; uma língua estrangeira; Artes Industriais; Artes Plásticas; Práticas Comerciais; Práticas Agrícolas; Economia Doméstica; Educação Musical; Educação Física.

§1o – Todo o conjunto de atividades que se caracterize como prática específica de formação de atitudes integrará as áreas de Educação Física, Familiar, Social, Cívica e Religiosa, denominadas também, Práticas Educativas.

§2o – Mais frequentemente, as áreas de cultura geral e de iniciação técnica é que se classificam como de conhecimento, e todas as Práticas Educativas, como de formação embora se torne difícil, muitas vezes, isolar nelas a ação de conhecimento ou de formação.

§3o – As Práticas Educativas deverão impregnar o conteúdo e a dinâmica de todas as áreas do curriculum (NEVES, 2010, p. 108 - grifos nossos).

Nesse trecho do regimento, é possível investigarmos algumas questões sobre a proposição do SEV. Há uma dupla preocupação com as áreas de cultura geral e as necessidades do mundo do trabalho. Porém, mesmo que as áreas específicas possuíssem uma dimensão profissionalizante, tais como Artes Industriais, Artes Plásticas, Práticas Comerciais e Práticas Agrícolas, também se consideravam as áreas como Economia Doméstica, Educação Musical e Educação Física que deveriam desenvolver a aprendizagem para além do estritamente técnico. Isso fica ainda mais claro quando aparece, no parágrafo 1º, a intenção de, por meio da educação, proporcionar a formação de atitudes junto aos estudantes. Sendo assim, a ideia de formação de atitudes leva a crer numa concepção que está preocupada no desenvolvimento das ações e comportamento do sujeito social.

No 3º parágrafo fica evidente que, mesmo que houvesse uma separação formal entre os conhecimentos científico e técnico, estariam permeados pela ideia de formação de atitudes. Por conta disso, pareceria pouco provável que, poucos anos depois, o sistema todo seria destruído por embates políticos pautados na justificativa do Estado de que a concepção de ensino do Sistema de Ensino Vocacional era subversiva.

Mas, para melhor compreendermos essa história, devemos voltar alguns anos antes da promulgação da lei de 1961. Em 1959 já haviam algumas experiências de ensino no estado de São Paulo que poderiam ser consideradas inovadoras frente à educação tradicional. Eram as chamadas “classes experimentais”, uma abertura dada pela Secretaria de Educação para promover novos métodos de ensino. Essas experiências foram desenvolvidas em algumas cidades do estado, como: Socorro, Campinas, Sorocaba, Guaratinguetá, São Carlos e Jundiaí. Como já dito, Maria Nilde Mascellani foi diretora e coordenou a experiência na cidade de Socorro, juntamente a outros profissionais, como Olga Bechara, que faziam parte dos Ginásios

Vocacionais posteriormente. Alguns dispositivos legais forneceram as bases para a possibilidade de transformação das classes experimentais nos ginásios vocacionais.

O SEV (Serviço de Ensino Vocacional) foi criado em 1961 para coordenar as escolas que iriam aderir à Pedagogia Vocacional no sistema público de educação do estado de São Paulo. A criação dos vocacionais, portanto, encontrou respaldo legal na lei que previa o Ensino Industrial (enquanto a LDB tramitava no Congresso Nacional) e os educadores e agentes políticos encontraram essa brecha para propor uma escola inovadora.

Em 1962, o SEV passou a fazer parte da Secretaria de Educação do estado de São Paulo, com relativa autonomia para propor iniciativas pedagógicas e para organização do sistema escolar. Foram incorporados à sua proposta cinco municípios do estado: São Paulo (capital), Barretos, Rio Claro, Batatais e, por último, São Caetano do Sul. Mas, como aponta Neves (2010), a implantação dos Vocacionais passaria por alguns “desconfortos”, uma vez que a relação com o secretário da Educação seria direta com a coordenação do SEV. Essa lógica vai de encontro com o que defende Bordieu (2012), na qual o Estado se modifica conforme os sujeitos que ocupam cargos na estrutura estatal se alternam – analisaremos essa questão mais à frente.

De 1959 até 1962, o país passou por algumas mudanças no Poder Executivo da federação. Jânio Quadros, que havia sido eleito em 1960, renuncia ao cargo e quem assume o poder é João Goulart. Seus discursos levavam à crer no atendimento de algumas demandas sociais que há muito disputavam espaço e interesses no Estado, tais como as reformas bancária, fiscal, urbana, administrativa, agrária e universitária. Sustentava-se, ainda, a necessidade de estender o direito ao voto aos analfabetos e às patentes subalternas das forças armadas, como marinheiros e sargentos. Defendiam-se medidas nacionalistas prevendo uma intervenção mais ampla do Estado na vida econômica, e um maior controle dos investimentos estrangeiros no país, mediante a regulamentação das remessas de lucros para o exterior.

O grupo do qual podemos denominar a “burguesia industrial brasileira”, não compartilhava dos interesses dos movimentos populares. Pelo contrário, considerava essas reformas uma ameaça aos seus interesses particulares. Como Goulart costumava mencionar a reforma agrária em seus discursos, não tardou para que relacionassem o presidente com as ideologias à esquerda, criando muitos atritos e reduzindo o apoio do grupo, formado por setores enriquecidos, ao então presidente (SAVIANI, 2008).

O clima nesse período era de muita tensão, as ruas começaram a ganhar movimentos oriundos da classe alta e média da sociedade que reivindicavam a manutenção da ordem anterior, sendo a marcha pela família em 1964 uma das maiores expressões desse período.

Além disso, a imprensa passa a exercer um papel muito expressivo na construção de uma imagem deturpada do governo Goulart, criando “fantasmas comunistas” que, no discurso disseminado entre a sociedade, acabariam com as instituições do país. É importante salientar que, a imprensa é também influenciada por interesses privados, pois seus patrocinadores influenciam e ditam interesses naquilo que deve ganhar espaço em redações de jornais e programas de rádio. Produziu-se então, um clima de amedrontamento para justificar a tomada de poder pelos militares nos anos que se seguiriam.

Observamos que o golpe executado em 1964 pelas forças armadas não se tratou apenas de um golpe militar, mas de um golpe civil-militar, pois contou com uma profunda articulação entre diferentes setores da sociedade que compartilhavam do entendimento de que este era o melhor caminho para o país continuar a crescer em “segurança”. Marx critica esse tipo de articulação já no século XIX no trabalho desenvolvido em “18 Brumário de Napoleão Bonaparte”. O autor observa que a segurança defendida pelo Partido da Ordem na Inglaterra, desqualificando a luta e atuando contra as investidas proletárias era, em realidade, uma grande estratégia.

Esse discurso se justificava pela defesa da população dos inimigos da sociedade, sendo estes os sujeitos que representavam o caos social e a violência, acentuando a situação de miséria enfrentada pelas pessoas das camadas desfavorecidas. Marx afirma que, nesses casos, quando se menciona a manutenção da “segurança”, não se trata de uma segurança qualquer ou para todos e sim daquela embasada por preceitos burgueses, atuando na defesa dos interesses da classe dominante (MARX, 2011). No caso brasileiro, esse trabalho foi bem elaborado por diferentes agentes e grupos da sociedade, promovendo um intenso discurso de medo entre a população, com a escusa da segurança para a legitimação do golpe contra a democracia.

Napolitano (2014) observa como o processo de implementação da ditadura brasileira foi se consolidando ao longo dos vinte anos de duração:

A relativa liberdade de expressão que existiu entre 1964 e 1968 explica-se menos pelo caráter “envergonhado” da ditadura e mais pela base social do golpe de Estado e pela natureza do próprio regime por ele implantado. Tendo forte apoio nas classes médias e produto de uma conspiração que envolveu setores liberais (ancorados na imprensa e nos partidos conservadores), os quatro primeiros anos dos militares no poder foram marcados pela combinação de repressão seletiva e construção de uma ordem institucional autoritária e centralista. Em outras palavras, a ordem autoritária dos primeiros anos do regime militar brasileiro estava mais interessada na blindagem do Estado diante das pressões da sociedade civil e na despolitização dos setores populares (operários e camponeses) do que em impedir completamente a manifestação da opinião pública ou silenciar as

manifestações culturais da esquerda. Obviamente, não faltaram momentos de conflito entre o regime e os setores de oposição antes do AI-5, que muitas vezes redundaram em prisões, inquéritos policial-militares e atos censórios a obras artísticas. Mas nada próximo da violência sistemática e do fechamento da esfera pública que ocorreria a partir da edição do AI-5, em dezembro de 1968, inaugurando os “anos de chumbo” que duraram, na melhor das hipóteses, até o começo de 1976. Neste período, a tortura, os desaparecimentos de presos políticos, a censura prévia e o cerceamento do debate político-cultural atingiram seu ponto máximo nos vinte anos que durou a ditadura brasileira (NAPOLITANO, p. 68, 2014).

Deste modo, foi necessário, antes de tudo, conter os movimentos que poderiam questionar a tomada de poder pelos militares. O autor observa que as ações deflagradas pelos militares foram fruto de um processo de avaliação a partir da relação com a oposição. Nessa lógica, as práticas foram se modificando ao longo dos anos a depender da legitimidade ou da busca por essa legitimidade no seio da sociedade.

Nos anos que se seguiram, próximo ao decreto do AI-5, os militares se viram sem força de coesão entre a população e os movimentos de luta contra a ditadura se ampliaram em 1968, o que levou à exposição da face autoritária e opressora da ditadura. Com base no que observou Napolitano (2014), podemos considerar que o golpe deflagrado no Brasil em 1964 modificou as bases em que foram desenvolvidas as experiências educacionais em curso.

Com a transformação do governo e, conseqüentemente, do Estado houve uma profunda mudança na organização e nos direcionamentos quanto à educação. O Vocacional surgiu em um contexto completamente diferente, em que suas prospecções encontravam solo fértil para serem realizadas. O então secretário da educação, Luciano de Carvalho, que havia colaborado para a implantação dos ginásios já não ocupava mais o cargo, sendo substituído quando o governador do estado de São Paulo, Adhemar de Barros, indicou Ataliba Nogueira para o cargo.

Nesse período, numa direção oposta as proposições do governo anterior, houve várias tentativas para impossibilitar o desenvolvimento dos Ginásios Vocacionais, desde o momento de sua instalação até as sucessivas crises entre 1963 e 1965, até sua extinção em 1969. Podemos constatar que desde o começo a experiência de ensino Vocacional enfrentou obstáculos para sua existência. Esses desafios, contudo, vinham de diferentes lugares. No caso dos Ginásios Vocacionais coordenados por Maria Nilde Mascellani, as escolas eram institucionais, ou seja, mantidas e administradas dentro da máquina estatal. Sendo assim, os agentes que estavam ocupando cargos públicos no governo entre os anos de 1962-1969 facilitavam ou dificultavam o funcionamento das escolas.

Além disso, conforme verificado na entrevista realizada com a orientadora Lygia², havia uma certa resistência das comunidades em que os vocacionais foram instalados. Essa resistência seria em virtude da pedagogia vocacional que, sobremaneira, se diferenciava dos métodos das escolas tradicionais. Em princípio, havia uma certa desconfiança ou insegurança em relação aos métodos de aprendizagem, o que nos leva a concluir que iniciar uma proposta de educação dessa natureza em uma época em que as bases conservadoras eram ainda mais engessadas, foi um desafio que demandou grandes esforços.

Aos trancos e barrancos, na constante disputa em que a educação se fez, o SEV foi construindo laços e fortalecendo suas bases através do trabalho de professores e demais agentes envolvidos e, também, junto à comunidade de pais. Com o esforço de inserção das escolas na comunidade em que estavam inseridas, os ginásios conseguiram envolver um contingente de pessoas que viriam a defendê-los no embate entre sua implementação e a Secretaria de Educação, num primeiro momento, e posteriormente, contra o próprio regime militar.

A experiência do Ensino Vocacional teve duração de apenas oito anos. É importante esclarecermos que os Ginásios Vocacionais conviveram com um contexto político extremamente crítico, em que a ditadura civil-militar coibia qualquer manifestação que ameaçasse os interesses dos grupos dominantes daquele período. Inseridos nessa conjuntura, o SEV foi extinto em 1969 pelo governo militar.

Esse processo será problematizado no decorrer desta pesquisa, uma vez que nosso interesse é compreender as nuances do processo histórico, observando além das potencialidades do sistema de ensino, suas controvérsias e limites. Ao analisarmos essas dimensões, considero ser possível avançarmos nos debates para a proposição de novos rumos para a educação em nosso país.

O período de existência dessas escolas foi curto, porém as memórias daqueles dias ecoam até hoje. Trinta anos após o fim da experiência de ensino, alguns estudantes e professores voltam a se encontrar e a rememorar àquela época, decidindo criar um movimento em defesa da educação pública com base na experiência Vocacional. A associação GVive (Ginásios Vocacionais Vive) foi criada em 2005 na cidade de São Paulo - SP e será objeto de investigação nesse trabalho.

Quando iniciei a pesquisa, não imaginava que ela ganharia contornos tais quais como os que serão apresentados. A princípio, o que mais me interessou nos Ginásios Vocacionais,

²Lygia foi coordenadora pedagógica do GV em Batatais e Americana. Entrevista realizada em 20 de julho de 2018, no acervo do GVive em São Paulo - SP.

assim como aos demais pesquisadores, foi a excepcionalidade dessa experiência de ensino. No decorrer do percurso, como que de sobressalto, conheci pessoas que mudaram o curso dessa investigação. O grupo GVive, uma associação de ex-alunos e amigos do Vocacional, representado pelos antigos estudantes e professores com os quais conversei, é parte importante desse processo. Por meios das entrevistas realizadas, pude ampliar as questões, incorporando indagações relacionadas ao movimento social que surgiu anos após o fim do SEV.

Para entender esse processo, tributo minhas reflexões a Edward Palmer Thompson (1981), cujo conceito de experiência inspira e sugere um procedimento de investigação de análise histórica:

E quanto à “experiência” fomos levados a reexaminar todos esses sistemas densos, complexos e elaborados pelos quais a vida familiar e social é estruturada e a consciência social encontra realização e expressão [...]: parentesco, costumes, as regras visíveis e invisíveis da regulação social, hegemonia e deferência, formas simbólicas de dominação e de resistência, fé religiosa e impulsos milenaristas, maneiras, leis, instituições e ideologias – tudo o que, em sua totalidade, compreende a “genética” de todo o processo histórico, sistemas que se reúnem todos, num certo ponto, na experiência comum que exerce ela própria (como experiências de classe peculiares) sua pressão sobre o conjunto (p. 234 - grifo do autor).

Como compreender os processos históricos senão pelo olhar dos atores sociais de sua época? Por pessoas que viveram e experimentaram determinadas condições materiais, culturais e sociais? Como compreender com profundidade esse emaranhado em que as ações humanas são pensadas e realizadas?

Com o conceito de experiência podemos mergulhar nesse universo de tramas e buscar os significados que os próprios sujeitos atribuem as suas ações. Assim, é possível compreender em que circunstâncias o GVive foi e está se constituindo, quais foram os elementos congregadores, quais foram os seus desafios e como se deram as relações no interior do próprio movimento. Por meio da experiência compartilhada e da narrativa elaborada pelos mesmos, podemos ler esse processo histórico em seus mais diversos sentidos, pois cada sujeito com quem conversei, possui características próprias que tornam cada relato único.

Com base nas entrevistas orais feitas com alguns dos membros do movimento, poderemos explorar as narrativas construídas, uma vez que “as fontes orais nos contam não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez”, como ressalta Alessandro Portelli (1997, p. 31). A elaboração dessas narrativas transmite inevitavelmente àquilo que se deseja expor, divulgar e ressaltar.

Tratando-se de um movimento social em defesa da educação, que tem como premissa uma experiência de ensino pretérita, a memória construída por esses sujeitos está imersa pelas intenções que estes possuem em relação ao tempo presente.

O processo de construção das entrevistas decorreu a partir do contato com a página online do GVive. Através da plataforma, pude entrar em contato com membros do movimento que se mostraram dispostos a participarem dessa pesquisa. Assim, combinamos o dia e o horário, viajei até a cidade de São Paulo - SP, para realizar as entrevistas pessoalmente. As pessoas com as quais conversei fizeram parte do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha da capital, sendo antigos alunos e supervisores do SEV. Ao total foram realizadas seis entrevistas¹.

No âmbito da História social, a memória é um mecanismo que possibilita investigar realidades sociais construídas no embate por um espaço em nossa memória coletiva. Nesse sentido, o trabalho do historiador, como aponta Khoury (2004), é de pesquisar e analisar como é possível apropriar-se do passado, para utilizá-lo no campo das disputas em que se constitui a sociedade. Ao investigar a memória, o pesquisador se aproxima dos movimentos sociais em que elas são construídas, e oferece um contraponto à chamada “História Oficial”. De acordo com Le Goff, a memória coletiva é uma grande questão para todas as sociedades, independentemente das particularidades que envolvem cada uma. Ela faz parte das classes dominantes, mas também das classes dominadas, seja lutando pelo poder, pela vida, pela sobrevivência ou pela promoção.

O GVive, por essa lógica, expressa um desejo pela rememoração e divulgação do Ensino Vocacional, na disputa por uma memória que faça jus aos que viveram essa experiência. Esse exercício de recuperação da memória se fez presente na produção de dois documentários sobre os Ginásios Vocacionais. Sendo assim, ambos serão analisados com o objetivo de identificar a memória que emerge das narrativas fílmicas. Observaremos como os diretores - antigos alunos do GV Oswaldo Aranha - construíram uma determinada leitura sobre o processo histórico que viveram.

Para tanto, é necessário nos atermos à alguns pontos. No trabalho com fontes cinematográficas, é necessário saber quem as produziu, quais as relações do diretor com o momento histórico que ele se propôs a trabalhar, bem como indagar sobre o contexto em que a obra foi feita para, assim, compreender o filme associando-o à conjuntura em que está inserido. Marc Ferro (1992) nos auxilia nessa reflexão:

¹ As entrevistas estão disponíveis na íntegra para futuras pesquisas. Para ter acesso, basta entrar em contato pelo email: alebastos-@hotmail.com.

É preciso aplicar esses métodos a cada um dos substratos do filme (imagens, imagens sonorizadas, não sonorizadas), às relações entre os componentes desses substratos; analisar no filme tanto a narrativa quanto o cenário, a escritura, as relações do filme com aquilo que não é filme: o autor, a produção, o público, a crítica, o regime de governo. Só assim se pode chegar a compreensão não apenas da obra, mas também da realidade que ela representa (FERRO, 1992, p. 87).

A investigação histórica deve, portanto, considerar os fatores internos do filme articulados aos fatores externos, assim como toda a sua produção e também aquilo que está além do filme. Além disso, Ferro (1992) enuncia sobre a capacidade da linguagem cinematográfica condensar uma gama de informações e diferentes perspectivas acerca de um mesmo problema. Quando se trata de um processo histórico, da construção de uma homenagem ou memória sobre determinado evento, os filmes conseguem apontar contradições, permanências, conflitos e resoluções em um espaço curto de tempo, com uma narrativa ilustrada e fluída. É essa capacidade que torna essa linguagem tão provocativa.

Ainda, no documentário há uma relação de entrevistas que compõem a narrativa e que contribuem para determinada leitura ou consenso sobre os Ginásios Vocacionais. Contudo, Alcydes Freire Ramos e Jean-Claude Bernadet (1988) observam a necessidade de nós, enquanto pesquisadores, nos atentarmos à posição ocupada pelos entrevistados ao compor suas narrativas:

(...) a entrevista é dada especialmente para o filme, além do que o entrevistado pode melhorar seu aspecto e modular o tom de voz especialmente para a filmagem. Quer por timidez, quer por vaidade, o entrevistado oferece de si uma imagem que julga mais interessante. Por tudo isso, o entrevistado está sempre interpretando (BERNADET; RAMOS, 1988, p. 36).

Ao construir suas narrativas, os entrevistados estão elaborando a forma como desejam contar suas histórias. Por isso, esses elementos também precisam ser considerados na análise, observando como e porquê determinados assuntos aparecem e outros são ocultados, como alguns são exaltados e outros depreciados. Todas essas possibilidades se dão no momento de troca que existe entre o entrevistador e o entrevistado.

Sendo assim, buscaremos entender como os filmes foram elaborados e com qual intenção. Levando em consideração que ambos foram produzidos por antigos membros da experiência Vocacional, é possível perceber como é retratado o processo histórico a partir de sujeitos que estiveram diretamente envolvidos, atuando como diretores dos filmes, depoentes, antigos alunos e professores do sistema.

Para ampliar nosso universo de pesquisa, faremos um diálogo com dois autores que investigaram o mesmo tema: Joana Neves e Daniel Chiozzini. Ambos pesquisadores estão inseridos no debate sobre a experiência de Ensino Vocacional e foram importantes na construção deste trabalho. Neves nos oferece uma leitura profunda e densa sobre o funcionamento dos Ginásios Vocacionais, problematizando contradições pedagógicas e metodológicas, como os caminhos políticos seguidos durante a existência das escolas. Chiozzini, por sua vez, analisa as contradições internas experimentadas pelos sujeitos envolvidos, bem como as mudanças de concepção e atuação da coordenação do SEV no decorrer da experiência Vocacional. Desse modo, faremos uma análise sobre o material produzido por esses dois autores e, também, exploraremos algumas fontes em comum para adentrar o debate em torno da complexa e contraditória história dos Ginásios.

Nos ocuparemos durante o primeiro capítulo da análise dos documentários “Sete Vidas Eu Tivesse” (2006) e “Vocacional: uma aventura humana” (2011). O intuito é compreender qual a leitura cinematográfica construída pelos diretores José Mauricio de Oliveira e Toni Venturi, antigos estudantes do GV Oswaldo Aranha de São Paulo – SP. Assim, analisaremos a memória construída pelos filmes e por quais objetivos ela se funda, posto que o filme é a estruturação da memória enquanto materialidade, sendo esse um recurso de memória que permanecerá no tempo.

No segundo capítulo, analisaremos como se constituiu a associação GVive de acordo com o contexto em que esteve inserida. Iremos problematizar a conjuntura, as relações políticas, econômicas e sociais que compuseram o cenário social no período de sua criação. Além disso, investigaremos a memória construída e preservada pelos membros acerca da experiência escolar vivida, com o objetivo de observar quais elementos são enaltecidos e quais suprimidos em suas narrativas, podendo compreender, assim, quais as percepções dos entrevistados a respeito da realidade e qual é o projeto de educação e sociedade defendido por estes.

No terceiro e último capítulo, nos ocuparemos com a apresentação de pesquisas produzidas até o momento sobre o SEV, em especial as de Joana Neves (2010) e Daniel Chiozzini (2003; 2010). Além disso, buscaremos desvelar algumas questões sobre a experiência Vocacional valendo-se de documentos escritos na época e que circulavam no interior das escolas. Analisaremos gravações de reuniões entre coordenação e supervisores, tais como uma palestra de Maria Nilde Mascellani aos professores naquele período. No intuito de ampliar a compreensão sobre os caminhos tomados durante a existência das escolas, teremos como fonte de investigação a narrativa produzida por Maria Nilde anos após a extinção do SEV, por meio da entrevista concedida ao Jornal “O Liberal” em 1983.

A partir dessa apresentação, convido você, leitorx, a adentrar neste universo de histórias, memórias e embates sociais, que envolvem o Serviço de Ensino Vocacional do Estado de São Paulo.

CAPÍTULO 1

A NOSTALGIA DE UMA EXPERIÊNCIA DE ENSINO

Cada parte dessa investigação busca revelar algum aspecto sobre o processo histórico que envolve os Ginásios Vocacionais e o GVive. Escolhemos começar a narrativa propondo uma análise sobre a memória enquanto objeto de disputa social, pois entendemos a memória como um importante recurso de luta. Os membros do GVive fizeram um trabalho intenso de reorganização da memória do Vocacional, por meio do resgate da documentação da época. Mas, para esse momento, vamos nos debruçar sobre as noções de memória construída e retratada em fontes fílmicas.

Nossa fonte de investigação neste capítulo é a linguagem cinematográfica. Por meio de dois documentários produzidos pelo GVive (Associação de ex-alunos e amigos do Vocacional), vamos investigar quais as memórias construídas sobre a experiência de ensino dos Ginásios Vocacionais, cujos enunciadores são antigos membros do sistema de educação do Serviço de Ensino Vocacional – SEV.

Os filmes foram produzidos já no século XXI, há cerca de quarenta anos após o fim do SEV. O primeiro, “Sete Vidas Eu Tivesse” (2006), foi dirigido por José Mauricio de Oliveira, antigo aluno do GV Oswaldo Aranha em São Paulo - SP. É um curta-metragem que possui como eixo narrativo uma carta escrita em 1989 por Maria Nilde Mascellani, antiga coordenadora do SEV, cujo papel na construção do sistema de ensino lhe conferiu um lugar de destaque na reconstrução da memória do SEV anos mais tarde. O filme apresenta depoimentos de alguns professores que passaram pela experiência dos Ginásios Vocacionais, mesclados com imagens de outro curta-metragem, “O Ensino Vocacional” (1969), produzido pelo curso da ECA, a Faculdade de Cinema da USP. Nesse último, foram filmados momentos da época com falas de alunos, imagens de debates e apresentações, o que contribuiu sobremaneira para a reconstrução dessa experiência para o espectador dos filmes.

O segundo documentário, chamado “Vocacional: uma aventura humana” (2011), também possui como diretor um ex-aluno do GV Oswaldo Aranha, Toni Venturi. O filme foi produzido alguns anos mais tarde e trouxe como diferencial a incorporação de depoimentos de antigos alunos do SEV. Também compartilha das imagens do curta-metragem produzido por alunos da ECA - USP (1969), mas agrega outras produções audiovisuais tais como os curtas “Deixa o sol entrar” (1968), de Mauricio Nacif; “*Under the table*” (1984), de Toni Venturi; “Pátio Vocacional” (1969), de Abílio Gurgel e André Gurgel; e “Viagem de formatura

Itatiaia” (1971), de Willian Lohn e Luis Osse. Os quatros filmes foram produzidos por ex-alunos do sistema. Há ainda longa-metragem “Linha de Montagem” (1982), de Renato Tapajós.

Em “*Under the table*” (1984), Toni Venturi utiliza documentos oficiais do Exército Brasileiro nas cenas que abordam o processo de extinção do sistema, e fotografias disponíveis em acervos pessoais de antigos integrantes do SEV e do GVive.

Nossa análise compreenderá a produção dos filmes “Sete Vidas Eu Tivesse” (2006) e “Vocacional: uma aventura humana” (2011), como instrumento para a construção da memória dos Ginásios Vocacionais. No entanto, vamos analisá-los a partir da ideia de que o mais antigo deles, é um primeiro esforço de construção de uma narrativa fílmica com pretensão de fazer um registro, sobre a temática do Vocacional. Esse registro é feito à partir da carta elaborada por Maria Nilde Mascellani, em 1989 e, por conta disso, o filme se torna um importante material memorialístico.

O segundo filme “Vocacional: uma aventura humana” (2011) sugere um desenrolar da memória construída no primeiro filme, com uma narrativa elaborada que articula diferentes elementos, mas que, em essência, traduz a mesma leitura mnemônica sobre a experiência do SEV. Assim, o que vamos observar é que a narrativa apresentada pela antiga coordenadora do sistema, ao longo do tempo, foi se tornando uma referência na reconstrução da experiência a posteriori.

Nesse sentido, a primeira reflexão a se fazer é: por que a escolha do testemunho como principal recurso narrativo desses documentários? Os documentários podem causar uma sensação de credibilidade que os filmes ficcionais não possuem, mesmo que estes também estejam abordando a história (ROSENSTONE, 1997). O fato de pessoas reais estarem falando sobre determinado assunto, acaba por gerar uma “aura de verdade” sobre este. Isso se torna ainda mais expressivo, quando as pessoas que narram estão diretamente vinculadas ao tema e momento histórico abordado no filme, tornando-se um portador daquela história com um forte grau de legitimidade. No entanto, esse recurso é parte de uma sucessão de escolhas feitas pelo diretor, desde as narrativas e personagens que narram os depoimentos, até a forma como todo o filme é construído.

Contudo, é pertinente considerar que toda produção fílmica guarda significados e possui uma intenção. Para a análise histórica que pretendemos desenvolver, é preciso reconhecer que os filmes em questão foram criteriosamente elaborados, sendo os diretores antigos estudantes do SEV. Para cumprir com seu objetivo, foi preciso desenvolver condições que propiciassem a transmissão da mensagem desejada. No caso do cinema, isso decorre pela

forma de abordagem do conteúdo propostos, como, nesse caso, a seleção dos depoimentos dos antigos membros do GV Oswaldo Aranha de São Paulo - SP. A ordem em que esses depoimentos aparecem, as imagens e trilha sonora escolhidas para compor cada plano de cena, revelam o propósito de cada filme:

[...] sejam quais forem as suas afirmações, o objetivo real é um tipo específico de verdade, uma verdade calculada para fazer com que o espectador se sinta fortemente afetado por algum aspecto do passado (ROSENSTONE, 1997, p. 132).

A memória que está inscrita na narrativa cinematográfica é elaborada em todos os pormenores do filme. Portanto, cabe-nos investigar as escolhas que foram feitas na construção dos documentários em todos os níveis de sua produção, o que está imbuído não só no desenvolvimento de sua narrativa, mas também em como se comunica com a sociedade do período em que foi feito. Esse exercício é realizado a partir de um profundo processo de análise crítica, uma vez que:

Diante dessa aparentemente, perfeita reconstituição da realidade, todas as precauções metodológicas devem ser utilizadas, ainda mais que os documentários e cinejornais são comumente associados à atividade histórica. Acredita-se que eles tragam consigo um alto grau de confiabilidade, ou melhor, que eles se apresentem como perfeitas reconstituições da realidade (BERNADET; RAMOS, 1988, p. 37).

Devemos observar como e com quais objetivos a narrativa dos documentários foi elaborada, quais foram suas intenções, qual mensagem ela deseja passar aos telespectadores. Para tanto, vamos ampliar as temáticas que ganham destaque na narrativa, bem como aquilo que é silenciado, diminuído ou mesmo, ignorado. Além disso, nos interessa compreender qual memória ambos os filmes desejam deixar legada a história dos Ginásios Vocacionais, de São Paulo.

A memória, como aponta Khoury (2004), está sempre envolvida por um campo de disputas. No caso dos filmes em análise, essa disputa gira em torno do ambiente educacional brasileiro, havendo a defesa de uma perspectiva de educação e de escola de um lado, e outras tantas percepções sobre a mesma área de interesse do outro lado. Percepções estas que se expressam por meio de diferentes projetos de sociedade, sendo que o que está em jogo, é a construção e transformação ou a manutenção da realidade social de um país. A educação, nesse caso, revela-se um mecanismo de importante papel no desenvolvimento dos saberes e,

consequentemente, na visão de mundo de cada sujeito. Iremos problematizar qual projeto de educação está sublinhado pelas narrativas e como cada uma defende sua posição.

Outras fontes poderiam ter sido utilizadas, para compor a análise que busca discutir a construção da memória em determinado processo histórico, como por exemplo, as narrativas orais que aparecerão no próximo capítulo. Elas também representam interpretações de pessoas que fizeram parte do sistema de ensino do SEV. Então, por que trabalhar com os filmes? Ocorre que, como dito anteriormente, os filmes possuem uma capacidade singular de sensibilizar as pessoas. Além disso, o acesso a filmes como esses (que estão disponíveis online) é bastante significativo, pois conseguem chegar até a comunidade de forma direta, podendo ser assistidos em casa.

Michel Pollak (1989), em sua pesquisa intitulada “Memória, esquecimento e silêncio”, aborda a memória como um meio de disputa social. No texto, o autor explica como os silêncios e os não-ditos atuam e são significativos para a análise histórica. Ele observa que a memória é palco de atritos por interesses que se chocam, havendo inúmeras tentativas de recompor os processos históricos por diferentes meios, seja por documentos oficiais e pela criação de feriados nacionais, numa tentativa de homogeneizar a história de um povo, como através das narrativas orais, da arte, dentre outras possibilidades. O autor avalia ainda, o papel dos filmes nesses processos.

Nas lembranças mais próximas, aquelas que guardamos recordações pessoais, os pontos de referência geralmente apresentados nas discussões são, como mostrou Dominique Veillon, de ordem sensorial: o barulho, os cheiros, as cores. [...] Ainda que seja tecnicamente difícil ou impossível captar todas essas lembranças em objetos de memória concebidos hoje, o filme é o melhor para fazê-lo: donde seu papel crescente a formação, reorganização, e portanto, enquadramento da memória. Ele se dirige não apenas às capacidades cognitivas, mas capta as emoções (POLLAK, 1989, p. 11).

A isso podemos acrescentar a capacidade de filmes em atingir as pessoas a partir de uma memória construída por eles próprios. O que Pollak chama de “enquadramento da memória” é a reconstrução de determinado processo histórico a partir da reorganização dos elementos constitutivos do mesmo. Para o autor, o processo de enquadramento supõe uma relação hierárquica em que instituições que possuem poder, conseguem propor um enquadramento da memória. Os filmes em análise não são produzidos por instituições nesse sentido, mas buscam elaborar uma determinada memória sobre a experiência que retrata e

essa memória influi na memória coletiva correspondente aos Vocacionais, disputando espaços.

A produção dos filmes relega para a história uma determinada memória sobre a experiência Vocacional. Portanto, os filmes podem ser vistos como lugares de memória (NORA, 1993) que inscrevem a experiência Vocacional na história. Por meio deles, a memória estará preservada para que outras pessoas, outras gerações possam saber de sua existência.

Essa memória, contudo, não é apenas a projeção de uma lembrança, mas também um instrumento dentro da luta social em torno da educação. Os filmes representam um espaço de reflexão sobre a temática da educação e retratam uma experiência que foi desenvolvida no sistema de ensino público brasileiro. Os documentários, nesse caso, representam o engajamento desses sujeitos em divulgar o SEV, não somente por meio das ações dos membros do GVive, mas na construção de algo tangível que permanecerá na história. Afinal, é pela memória que temos acesso ao passado. Ela pode ser produzida de diferentes maneiras, mas seu valor é único: deixa rastros sobre o nosso passado, sobre quem já fomos e sobre o que já fomos capazes de realizar.

1.1 A CONSTRUÇÃO DE UMA MEMÓRIA AO LONGO DO TEMPO

Como observamos até aqui, uma produção cinematográfica possui singularidades. Sendo assim, analisaremos todos os pormenores que envolvem a construção dos filmes, para compreender como é elaborada a leitura a respeito do Serviço de Ensino Vocacional e, ainda, entender sob quais razões e objetivos essa mensagem mnemônica foi produzida.

No caso dos filmes em análise, as narrações de vozes em *off*³ foram feitas por pessoas que estiveram envolvidas diretamente com a experiência que retratam, o que é significativo para nossa investigação, pois:

Cabe salientar, ainda, que o locutor (voz em OFF) tem um papel crucial nestes momentos. É ele quem, muitas vezes, nos oferece informações importantes acerca de um determinado acontecimento e, desta mesma forma, recusa a versão contida nos jornais ou órgãos oficiais. [...] Assim, o filme aparece como um gesto de ação política em favor dos grupos oprimidos (BERNADET; RAMOS, 1988, p. 52).

³Recurso de filmagem em que a imagem do narrador é oculta, mas ouve-se sua voz.

Em “Sete Vidas Eu Tivesse” (2006), o eixo narrativo de todo o filme foi desenvolvido a partir de trechos da carta escrita por Maria Nilde em 1989. Isso abre espaço para compreender que a carta foi a base para a construção do filme. A narração de voz em *off* é toda desenvolvida pela leitura dessa carta e é ela que dá início ao filme e aparece entre os depoimentos de antigos professores, seguindo até o final do documentário. Isso nos mostra que, a memória privilegiada pelo diretor do filme é, em certa medida, a memória deixada pela antiga coordenadora do sistema por meio da carta, uma vez que ela serve como linha de costura entre os depoimentos, conectando-os sob a perspectiva da sua autora.

Em sentido semelhante, o filme “Vocacional: uma aventura humana” (2011), é narrado por seu diretor. Toni Venturi, em suas divagações e constatações enquanto ex-aluno, constrói o raciocínio que segue na narrativa e oferece sentido entre as questões ou temáticas abordados no documentário. Percebe-se como o recurso da voz em *off* e a forma como foi construído, se torna crucial na elaboração da mensagem a ser transmitida pelos filmes.

Decidimos iniciar a análise das fontes, fazendo o caminho inverso do trilhado pelos filmes. Primeiro, vamos observar por quais razões esses materiais foram produzidos. Depois, partiremos para a problematização da memória sobre a experiência em si, construída pelas narrativas.

O trecho abaixo aparece já no final do “Vocacional: uma aventura humana” (2011) e são depoimentos de dois antigos alunos e uma professora. Seus relatos apresentam alguns pontos sobre os motivos que levaram a produção do filme:

Koji: essa questão do ensino público, vamos dizer que talvez seja o nó górdio do país. Porque não tem jeito, como é que você vai construir um país, primeiro né, sem uma população jovem é, bem formada. Eu não diria que hoje nós temos isso, é nós temos assim, mal e porcamente um pessoal que sabe ler e escrever. E não tem a menor condição de pensamento estruturado, eles não conseguem desenvolver as habilidades necessárias inclusive pra esse mundo que tá aí.

Áurea: os professores que estão aí são fruto daqueles alunos que foram incrivelmente mal formados em termos de, já nem tô falando de visão de mundo, porque visão de mundo eles não tem nenhuma. Em termos de cultura geral, de ensinar pro menino a raciocinar, que seria a base do senso crítico. Eles não têm condições, eles não raciocinam.

Ângelo: vendedor de lição no atacado e no varejo, certo? Porque quanto mais aula ele dá, um pouquinho a mais no salário ele vai ter e isto precisa mudar. O professor precisa ser colocado à disposição do estabelecimento de ensino pra fazer educação.

Koji: Algumas pessoas conseguem acesso às melhores escolas. Existem essas ilhas de excelência; Existem, na rede pública e na rede privada. Na rede pública talvez pelo esforço isolado de algumas (risos) pessoas né. E na

rede privada, por que elas fizeram um grande investimento, então, eles têm os melhores profissionais, os melhores materiais, os melhores equipamentos. Então e consegue dar conta de um ensino de um padrão superior, mas é minoria, né. A educação pra minoria, talvez seja o sinônimo do fracasso no futuro né?

Silvio: A educação tem que ter um fundamento ético, que respeite a diversidade, e nós podemos felizmente enxergar que toda essa busca por uma educação de qualidade hoje, nós tínhamos aquilo assegurado numa escola pública, e com naturalidade. Não foi uma aventura pedagógica, a educação que a, o sistema de ensino vocacional oferecia aos seus alunos, são as bandeiras que hoje a sociedade brasileira e a sociedade mundial estão buscando. Pra termos uma experiência não igual àquela, aquela foi boa naquele contexto, naquela conjuntura, mas pro Brasil de hoje, pra sociedade brasileira de hoje. A obra de desmantelamento da escola pública brasileira ela foi iniciada, agora a obra de recuperação ela pode ser feita também. (VOCACIONAL, 2011, 1:10:00min-1:11:29min – grifos nossos)

As visões colocadas sobre a situação da educação no Brasil, apresentam uma profunda descrença no sistema público de educação atual. De maneiras diversas, os sujeitos abordaram questões que lhe são caras quando pensam sobre o cenário dos idos de 2009-2011, época em que o filme foi produzido. As leituras sobre os jovens estudantes do século XXI aborda uma constatação de defasagem de aprendizado básico, como, por exemplo, fazer operações de raciocínio. Do outro lado, os professores são entendidos como vendedores de aula, ou seja, desprovidos da identidade de educador, tal como é recordado pelos antigos professores da experiência de ensino do qual fizeram parte.

Koji, observa que a educação de qualidade é reservada à minoria. Noutra direção, pela fala dos alunos, a experiência vocacional do SEV, por ter acontecido na esfera pública parece ter oferecido, aos estudantes, possibilidades de aprendizado e crescimento intelectual, muito distante das constatações que indicam sobre o cenário atual. Mais à frente veremos quais foram os diferenciais evidenciados por eles acerca da experiência Vocacional. O último trecho da sequência das cenas narradas acima, coloca uma perspectiva de mudança para o presente e o futuro que, baseados na experiência do SEV, teríamos como recuperar a obra da escola pública no país.

É curioso notar o que Silvio diz, o Ensino Vocacional não foi uma aventura pedagógica. O que parece é que para o supervisor, o sistema foi muito bem estruturado, pensado, refletido e posto em prática. Possuía objetivos claros e os envolvidos sabiam por onde estavam caminhando. Não foi um epifania de criação, sem muito embasamento, num tocante experimental desarticulado. Noutra direção, era sim, uma proposta com bases sólidas, com profissionais envolvidos com a causa da educação e desejosos da construção de um novo presente à sua época, a partir da educação.

Podemos refletir que a elaboração de um material cinematográfico, possui peculiaridades e características específicas, que falávamos há algumas páginas anteriores. E

assim, observamos que esse instrumento foi percebido pelo diretor Toni, como um importante recurso para divulgação e debate sobre educação. Não uma educação qualquer, mas aquela vivida durante a existência do SEV. Segundo seus antigos participantes, esse pode ser o caminho para a transformação do cenário educacional no país e, conseqüentemente, da realidade brasileira. É com o objetivo de resgatar uma determinada memória que os filmes foram elaborados.

É significativo cada elemento que o filme traz à tona quando constrói a questão para o entrevistado e a seleciona para determinado momento do filme. Os depoimentos que aparecem nos documentários são recordações que, ao serem indagadas pelo entrevistador (no caso, seus diretores), passam a ser elaboradas por cada sujeito. Assim, não são apenas memórias soltas, mas sim uma resposta que vem da intervenção do diretor do filme e, na maioria dos casos, não sabemos qual a pergunta feita anteriormente. Mas, na cena do diálogo com Ephigênia, professora de Educação Física do GV Oswaldo Aranha, no filme “Sete Vidas Eu Tivesse” (2006), é possível ouvir ao fundo a pergunta feita por José:

José: Era uma escola comunista isso aqui ou não era?

Ephigênia: [semblante incrédulo] Olha, se comunismo for fazer vocês pensarem, vocês tomarem decisão, eu diria que é. Se o comunismo é isso, de você, o indivíduo isolado poder pensar e poder tomar resoluções - que isso não existe no comunismo -, mas se isso existir a escola era comunista. porque o que nós mais fazíamos aqui no nosso trabalho era tentarmos que vocês pensassem, agissem por si próprios, se vocês estivessem errado a gente ia trabalhar pra mudar, mas vocês, a atitude que vocês tomassem nós íamos aceitar depois, nós iríamos fazer uma análise, ou vocês mesmo ía fazer e perceber o erro. Isso era nosso pensamento, isso é comunismo? (SETE, 2006, 22:05min-22:50min – grifos nossos)

Esse questionamento evidencia que havia em algum lugar, por parte de uma parcela de sujeitos, uma percepção de que a experiência no Vocacional teria sido “comunista”. Isso está diretamente ligado ao momento histórico em questão. É importante ponderar que durante a ditadura civil-militar, houve um intenso trabalho dos meios de comunicação e de grupos de direita para construir a ideia de que o país estava sendo tomado por comunistas (MOTTA; QUEIROZ, 2000). Era uma prática constante oprimir qualquer movimento que estivesse fora dos ideais promovidos pelos militares, sendo desqualificado por ser um problema para a "ordem social". Assim, podemos observar nos documentos do exército, que aparecem no filme “Vocacional: uma aventura humana” (2011), a justificativa do comando do exército para a extinção do sistema: por ser comunista, com doutrinação ideológica. Isso explica, em partes, a necessidade de fazer essa distinção quando a memória é reconstruída pelos antigos membros da experiência no filme.

A professora Ephigênia defende veementemente uma postura de que a escola se distanciava do comunismo, dando a entender que, em sua percepção, a educação desenvolvida nos ginásios vocacionais era na verdade uma educação que promovia o indivíduo para pensar

e agir sozinho, oferecendo instrumentos para que o aluno conquistasse independência de pensamento. Essa memória elaborada por Ephigênia, busca retirar qualquer ligação com comunismo e, nesse sentido, pode ser problematizada do ponto de vista da intenção. Sabemos que na história política brasileira, o comunismo foi objeto de discussão e enfrentamento a partir de discursos e ações de amedrontamento, por parte da classe dominante. Assim, é significativo que essa continue sendo uma preocupação para as pessoas que buscam rememorar a experiência do Vocacional. Há intenção em criar uma memória menos polêmica, mais “neutra” sobre o SEV, pensando no contexto em que o sistema existiu. Se os filmes são um meio de divulgação da experiência, aparar as arestas quanto a uma possível vinculação política de esquerda é um meio de neutralizar primeiras impressões.

Numa outra direção, ambos os filmes buscam explorar quais aspectos do Vocacional foram significativos, marcando as experiências da vida escolar dos integrantes de maneira positiva. Para tanto, as produções evidenciam algumas questões sobre o sistema de ensino, como a expectativa dos professores que atuaram no sistema:

Ephigênia: Eu estava um pouco desiludida com o ensino tradicional e soube que iam abrir um ensino renovado. Me candidatei a uma vaga, fiz todos os testes, depois fiz (risos) os seis meses de curso, aliás excelentes porque nós tínhamos tempo integral fazendo o curso, pra (incompreensível), quando eu entrei a renovação era justamente aquilo que eu tava procurando, porque eu procurei na Educação Física muitas respostas e eu não achava. A nossa Educação Física no meu tempo, era totalmente empírica, você fazia as coisas não sabia por quê, ninguém sabia lhe dar respostas. (09:19min-10:05min)

Antônio: Então eu era um jovem de 24 anos idealista, né? Querendo assim trabalhar com educação, a gente acreditava que a educação transformava o mundo sim, por que não né? E o Vocacional veio assim de encontro às minhas expectativas. (16:25min-16:43min)

Newton Balzan: Eu era um professor competente, mas eu me tornei educador no Vocacional. Então foi um passo muito grande do professor para educador, eu não tinha, por exemplo como professor formado na USP, eu não tinha ideia do papel afetivo do professor, para mim era um trabalho intelectual puro. E nós trabalhávamos com os alunos em equipe, muito respeito dos alunos para conosco, apesar de nós sentarmos ao lado deles, estudarmos com eles, jogar bola com eles nos intervalos, e nós éramos apaixonados pelo o que fazíamos, e os alunos também. (IBIDEM, 16:44min- 17:19min – grifos nossos)

A fala dos professores, remete a um anseio em apresentar como aquele sistema foi especial e como se distanciava do que encontravam no ambiente educacional tradicional. É pertinente refletirmos sobre o período em que esses professores estão se remetendo, para entender o que o Vocacional tinha de singular em relação as condições de trabalho do

professor. A dinâmica de trabalho no Vocacional era bastante distinta das outras escolas públicas.

Antes de ingressar no Sistema, os professores passavam por um treinamento, como mencionado por Ephigênia, ou seja, um período para conhecer a pedagogia proposta e um treinamento sobre a mesma. Quando ingressavam no sistema, passavam a trabalhar em tempo integral na mesma escola. Havia reuniões regulares para a orientação do SEV, por meio do núcleo administrativo, para com os ginásios. O salário era valorizado em relação ao que recebiam outros professores da rede pública de ensino do estado de São Paulo. Nesse sentido, para além da desilusão com a escola pública tradicional e da expectativa com a educação Vocacional, podemos considerar que as condições de trabalho no Vocacional também são significativas para o ingresso e a rememoração sobre àquele período.

Essa memória positiva construída nos filmes, por meio dos depoimentos dos antigos professores, revela o desejo de criar um cenário onde estes se realizavam profissionalmente. Contudo, nos próximos capítulos iremos problematizar como se davam as relações no interior do sistema de ensino. Como analisamos até aqui, as rememorações sobre o sistema são bastante afáveis e esse sentimento não ficou restrito apenas aos professores.

Os alunos também fazem essa comparação entre o sistema tradicional e o Vocacional. Em alguns trechos, podemos analisar os elementos que os mesmos elencam como significativos, ao recordarem a experiência:

Paulo Ricardo: Eu aprendi a conviver com o filho do padeiro e com o filho do banqueiro da mesma forma, e todos nós usávamos a mesma roupa, uma calça cinza ou uma saia cinza, uma blusa branca e um blusão cinza com punhos vermelhos, gola vermelha. (09:41min-09:59min)

Eliana: E eu não me lembro de ninguém durante o tempo que eu estudei no vocacional que a gente falasse “hm, não é esse, sabe? Deixa esse cara pra lá. Entendeu?” Ninguém, não existia isso! Quer dizer, isso os meus filhos não tiveram, eu acho uma pena eles terem serem obrigados a estudar em colégio particular onde todo mundo fica disputando o celular, o relógio. (IBIDEM, 10:00min-10:22min – grifos nossos)

As duas falas de antigos alunos são elucidativas de dois pontos. A primeira delas, diz respeito a igualdade promovida entre os alunos por meio do sistema de seleção dos estudantes ao ingressar no Vocacional, isto é, antes de instaurar um GV, havia pesquisa na comunidade para saber qual era a porcentagem de pessoas de cada classe social (alta, média e baixa) e, partir desse conhecimento, era reservada uma parte de vagas que correspondesse a porcentagem encontrada na pesquisa. Essa maneira de selecionar vagas para o ingresso no GV fez com que alunos de diferentes espaços e condições sociais frequentassem a mesma escola.

Como vimos, Para Paulo Ricardo e Eliana esse foi um diferencial, pois assim essas questões econômicas ficavam em segundo plano. Essa horizontalização do acesso, parece ter criado um sentido de igualdade entre os envolvidos, que na reconstrução da memória surge como algo a ser evidenciado. Mas porque essa questão é importante? Em nossa percepção, Paulo e Eliana, ao olharem para o passado, percebem que naquele momento eles puderam experimentar algo que não se encontra no presente.

Como mencionado anteriormente, o profundo abismo que separa as camadas altas da sociedade das camadas populares, são perceptíveis já no universo escolar. Nesse sentido, essa horizontalização mencionada pelos antigos alunos não pode ser encontrada em outro espaço, nem no passado e nem no presente, ficando restrita a experiência Vocacional. Ao menos é essa a percepção dos antigos alunos.

A escolha por colocar isso no documentário, revela um desejo de criar uma memória que expressasse uma dimensão isonômica e democrática do projeto desenvolvido pelo SEV. Mas, para além disso, os filmes buscam evidenciar a capacidade que o sistema Vocacional teve em criar um espaço de educação com autonomia, desenvolvendo estudantes independentes para seguirem seus próprios caminhos. Nesse sentido, há alguns depoimentos que mencionam uma atividade de auto avaliação, que era praticada pelos próprios alunos durante o processo educativo:

Lucia: Eu acho que lá o sentido de autocrítica é muito profundo, né? E às vezes até uma coisa que pode te inibir se você não percebe que você tem que superar isso, e mesmo com a autocrítica se enfiar nas coisas, né? Mas eu acho que é muito muito poderoso isso na gente. (22:50min-23:10min).

Maria Teresa: E aí, quando vinha o gráfico eu dizia, (da um tapa na mão como se tivesse batendo no gráfico, como quem enfatiza) “tá vendo, ó? Eu me dei uma nota certa, né? Eu tenho uma boa imagem de quem eu sou, eu acertei na minha avaliação”. Aquilo era muito isso dava uma segurança pra gente, acho que a gente tinha muita segurança. (IBIDEM, 23:11min- 23:29min – grifos nossos)

Essa questão aparece em muitos depoimentos como um diferencial que, apesar de ser pedagógico/metodológico, teve um papel importante na construção desses sujeitos, uma vez que, a partir desse exercício, sentiam-se fortes e seguros para enfrentar os desafios que surgiriam. Essa questão é intrigante pois, oferece ao telespectador a compreensão de que nesse sistema, havia uma profunda intenção de gerar autonomia nos estudantes. Quando Lucia diz que, apesar da crítica, deve se envolver com as “coisas”, vai construindo um argumento importante do filme: os alunos do Vocacional enxergam e agem na realidade que estão inseridos.

Há uma cena que foi inserida durante uma sequência em que apresentam o estudo de meio, uma prática educativa que visava levar os alunos a lugares, com o objetivo de estudarem diversas questões que pudessem ser incorporadas dentro de uma perspectiva de interdisciplinaridade. Ao relembrar uma viagem de estudo de meio, o aluno Shigueo menciona:

Shigueo: Um ponto pra mim que foi um ponto de virada que é um estudo do meio que a gente fez em 66 pro Itanhenhem, levaram a gente pro Itanhenhem até uma aldeia de índios que tinha um pouco pra cima e a gente conversou com o pessoal e acima de tudo a gente viu a miséria. Não era uma coisa desconhecida, mas aquele grau de miséria, aquele grau de desamparo, am, foi o ponto de vira. Foi lá que eu voltei pra casa pensando assim, eu preciso fazer alguma coisa, isso não é bom. Mexeu assim nas entranhas, então a partir daí o resto é sofisticar esse sentimento. (IBIDEM, 32:58min- 33:46min – grifos nossos)

O confronto com a realidade, modificou a maneira como Shigueo enxergava e pensava sobre as desigualdades presentes em nosso país. A partir dessa confrontação, o próximo passo seria a de tomada de atitude, o ponto de virada, era preciso fazer algo para a construção da mudança. Quando menciona sofisticar esse sentimento, isso corresponde a uma percepção do que existe materialmente na realidade do dia-a-dia que, apesar de não ser a sua própria realidade, causou incômodo e anseio por ajudar a transformar.

Nesse ponto, percebemos que há por parte de quem produziu o filme, o interesse em apresentar esse envolvimento dos estudantes com questões sociais. Assim, constrói uma leitura de que a sensibilidade para com o outro vivida na escola e nos estudos de campo, e o contato com a realidade além dos muros transformou a percepção dos alunos. É a partir dessa perspectiva que eles retratam o Vocacional como uma experiência que abriu seus olhos sobre a vida: o ponto de virada.

Essa perspectiva de atuação dos estudantes, na realidade, aparece em outra sequência do filme em que os alunos relatam experiências de manifestações políticas, protagonizadas pelos mesmos durante a Ditadura civil-militar:

Silvio: Um fato marcante foi em 1968, foi o estudante que foi Edson Luís, ele foi assassinado. Eu me lembro que recebemos aqui um conjunto de estudantes, não lembro agora de que escolas. E eu fui, diria, sorteado, escolhido, como eu era muito magro na época, e eu peguei uma bandeira preta e subi no teto da nossa quadra esportiva e pendurei a bandeira junto com a bandeira brasileira. E eu com certeza na época eu não sabia a dimensão que era aquele ato, vim saber disso alguns anos, algumas décadas depois, mas isso me marcou e eu fiquei contente por isso. (IBIDEM, 44:21min-44:44min – grifos nossos)

Cibele: A gente de uma certa forma era tão pequeno quando a gente aprendeu a olhar para tudo isso que ficou fazendo parte assim, do coração da gente, né? (IBIDEM, 44:55min-45:02min, *grifos nossos*)

Marcos: Em 68 aquela efervescência política, ao mesmo tempo que tinha 13 anos, mas convivia com pessoas politicamente muito mais avançadas. De repente me vi na rua, no centro da cidade, com bolinhas de gude, jogando para a cavalaria tropeçar, junto com os meus colegas de escola. Sem entender muito bem direito, mas sabia que alguma situação política era muito difícil. Então abriu esse mundo que a minha cabeça ficou assim enorme, enorme. (IBIDEM, 45:03min-45:28min – *grifos nossos*)

A existência do SEV coexistiu com a ditadura civil-militar. Se pensarmos no contexto do GV Oswaldo Aranha de São Paulo - SP, é possível perceber que havia nesse momento forte agitação social, ao mesmo tempo que a repressão se acentuava. Contudo, na fala dos antigos estudantes, é notório que não estava claro o que de fato estava acontecendo. Ao que parece, eles passaram a compreender no momento em que os debates vieram para o interior da escola.

É pertinente notar, que em dois trechos podemos perceber a relação que a escola possuía com a comunidade. Silvio aponta que receberam alunos de outra escola para debater sobre o caso do assassinato do estudante Edson Luís. Marcos ressalta que convivia com pessoas politicamente mais avançada, não fica claro se esse convívio se dava dentro da escola, mas isso abre a possibilidade para pensar que a escola, ao abordar o assassinato do estudante pelas mãos dos militares, junto a alunos outra escola, havia um interesse em se discutir a repressão militar em sua mais extrema faceta. Assim, podemos afirmar que, em alguma medida, o SEV buscou integrar os estudantes ao debate sobre o totalitarismo e isso trouxe influências no pensamento de cada um.

É intrigante, porém, o fato de discutirem o assassinato de Edson Luis, se pensarmos que é recorrente a morte de jovens negros na história do Brasil. Ao que parece, a escola desejava fortalecer a discussão sobre a política repressiva do momento, executada pelos militares contra um estudante militante. A nosso ver, essa memória construída no filme, busca demonstrar a posição dos Vocacionais nessa conjuntura de repressão profunda contra os movimentos estudantis, de oposição à ditadura. Marcando uma faceta politizada do SEV e desenvolvendo uma memória que busca evidenciar uma educação questionadora da realidade social.

Nessa linha de pensamento, a educação era um ato político, imersa na realidade. Para tanto, me parece significativo o depoimento do professor Evandro de Artes Plásticas, um senhor de óculos e um sorriso constante no rosto, em sua fala parecia até mesmo que as palavras enunciadas estavam sorrindo:

Evandro: Eu fui informado que no vocacional você poderia trabalhar com arte. O que seria trabalhar com arte, né? Quer dizer, seria se aproximar deste fenômeno, que é eu entendo por manifestação poética. O que é uma manifestação poética? É uma espécie de uma passagem que você vive de um não ser para um ser. Isso em termos de arte poderia ser um projeto, uma vontade de realizar alguma coisa. Lá se aprendia pela experiência. Quer dizer, um praticar é tão importante quanto um pensar. Você entrava num processo de um fazer, pensar, voltar a fazer, voltar a pensar. O outro objetivo seria aquele mais ligado a uma educação integral, aonde todas as áreas do conhecimento se comunicavam, trocavam a experiência, etc, etc. Nesse ponto eu acho que tínhamos uma área vizinha que muito colaborou com isso que foi artes industriais. Artes industriais e artes plásticas quando se aproximavam elas atingiam assumiam uma qualidade de design. Eu tenho a impressão que os nossos ex-alunos eles tiveram a oportunidade de vivenciar a prática, vamos dizer, de uma inteligente sensível, né? (IBIDEM, 18:04min- 19:51min – grifos nossos).

O professor Evandro constrói sua narrativa sobre o Vocacional, a partir de uma leitura sobre a natureza da educação promovida no sistema. Observe que a questão elencada por ele, nos revela uma faceta do ato educativo, que está muito distante do que indica Paulo Freire sobre a educação tradicional. Que é um aprendizado de uma via única, o professor quem transfere o conhecimento por ele obtido, aos estudantes que devem assimilá-lo, simplesmente. Noutra direção, Evandro indica para uma possibilidade em que o aluno, antes de assimilar, ele também pode pensar e criar, e voltar a pensar, como uma atividade dialética. Prática e teoria não são dissociáveis, mas um processo em que há uma troca entre os saberes. Para ele isso é de tal maneira profundo, que define como uma transição entre “um não ser, para um ser”, algo que antes não existia, é criado. E nesse caso, elaborado pelos próprios estudantes.

Quando menciona o Ensino Vocacional, como uma oportunidade de experimentar uma inteligência sensível, num primeiro momento pode nos vir a questão: como assim inteligência sensível? O que é? O que parece, é que a arte, o processo criativo, tem o potencial de gerar nos sujeitos processos mentais, que modificam a forma como ele enxerga e lida com as questões da vida humana. Para além do saber científico ou mesmo do saber profissionalizante, como um processo mecânico, Evandro evidencia a possibilidade de por meio da educação, construir um ser humano possuidor de uma sensibilidade criativa. Mas como analisado acima, essa sensibilidade também pode ser vista como o desenvolvimento de uma percepção mais ampla do todo. Na área das ciências humanas isso se revela numa amplitude de visão acerca da realidade social que está inserido. A inteligência, tem uma função que não é simples e pura abstração de conteúdo, mas um processo sensível, criativo e intelectual.

Essa interpretação feita pelo antigo professor de Artes Plásticas, cuja memória parece alegrar-se ao lembrar outrora, nos remete àquelas questões postas pelos membros sobre a

educação no presente, mencionada no início do capítulo. Para os membros do GVive, a escola não ensina as crianças a pensarem por si próprias, não oferece as oportunidades para o crescimento do ser humano em seus mais diferentes aspectos. Essa é a bandeira defendida pelos membros do GVive, no Ensino Vocacional formava-se seres pensantes, que tinham instrumentos para pensar e agir por si próprios. O problema foi o fato de o SEV ter coexistido com um sistema ditatorial. Ao menos é esse o argumento dos filmes.

1.2 A MEMÓRIA SOBRE A EXTINÇÃO

O fato de o país estar sob uma ditadura civil-militar, influenciou na forma como o governo e parte da sociedade enxergou e avaliou o sistema de Ensino Vocacional. Nos filmes, algumas questões aparecem como pano de fundo, para o processo de extinção do sistema. É curioso notar que quando a temática das produções muda para esse tema, a trilha sonora que antes era de saudosismo, esperança e harmonia, ao lembrar a experiência vivida. Se transforma em uma melodia dramática e de suspense, revelando a tônica trágica do que viria a seguir:

Ângelo: E o grande problema ocorreu em Americana com um professor que era da minha área (foto e legenda com o nome de Francisco Cid) que eu tinha determinado algumas coisas pra ele fazer, inclusive aprender estamperia que ele não sabia, e ele precisava aprender pra passar pros alunos, ele se negou a fazer, me enrolou etc, chegou no ano seguinte “pra mim você não continua”.
Áurea: Ele veio pra São Paulo e foi dito a ele que ele estaria desligado a partir do ano seguinte e que ele fosse, passasse na parte do advogado, Dr. Primo pra acertar a questão jurídica. Então ele disse: “olha ou o senhor me deixa no vocacional ou eu entrego isso no exército e isso era uma carta onde ele dizia que eu o tinha mandado embora porque eu era comunista e ele era cristão. (cena com recortes dessa carta entregue aos militares) (SETE, 2006, 49:55min-51:06min – grifos nossos)

A denúncia feita por esse antigo professor aparece em ambos os filmes. Esse parece ter sido “o grande problema” que levou a extinção do Vocacional. A denúncia pela frustração desse professor demitido, foi a gota final para ruir o sistema. Aqui, outra vez aparece a questão do comunismo, como era feita esta associação a prática educativa do Vocacional. No entanto, não foram apenas esses aspectos evidenciados nos filmes. Na produção “Sete Vidas Eu Tivesse” a professora Esméria Rovai, menciona alguns outros enfrentamentos:

Esméria: Essa ideia da extinção do vocacional pelos militares, não foi só uma coisa política, né? Foi uma coisa também da sociedade, e da própria academia. É nós tivemos na época educadores que criticavam muito a experiência do vocacional, pois entendiam a experiência vocacional como escolanovista, como escola que dava... que era espontaneísta que não ensinava conteúdo, então vocês devem lembrar dessas críticas né? Eu reputo o fato de que a ameaça de uma escola pública de qualidade é... da envergadura do vocacional era uma ameaça para as escolas particulares, então as *parti escolas*... as escolas particulares também *endaram*, entraram nesse movimento de crítica ao vocacional então a ideia de se criar a imagem de escola subversiva foi um prato cheio né? (IBIDEM, 20:59min- 22:04min – grifos nossos)

Nesse trecho é possível perceber que havia nas relações para além do regime ditatorial, uma pressão da sociedade civil, em especial grupos envolvidos com a educação. Isso revela, que além da caracterização de uma escola subversiva apenas como uma afronta aos ditadores, a educação promovida pelo SEV, não era pertinente dentro de um sistema que a oferta da educação, também se dá por meio do serviço privado. Os jogos de interesse que envolvem as entidades privadas e governo, intrínsecas ao sistema capitalista, pesam quando os interesses das mesmas são postos em questionamento. Não é do interesse dessas entidades que a educação pública ofertada seja acessível a todos e de qualidade, pois assim, a prestação de serviço das mesmas não teria sentido. Perderiam o negócio, ou ao menos, diminuiria sua taxa de lucro.

Aqui há uma profunda diferença de sentido da educação, pois para as redes privadas a educação é uma mercadoria, que visa atender a uma demanda. Obviamente, é seletiva e elitizada, pois somente uma minoria pode arcar com os custos de um ensino particular. Sendo assim, a manutenção da escola pública precária para os pobres e a possibilidade de particular para os abastados, cria uma cisão catastrófica entre os jovens. Essa cisão auxilia na manutenção da sociedade tal como ela se apresenta, melhores oportunidades de estudo e posterior trabalho, para os detentores de maior poder econômico, enquanto as camadas populares precisam frequentar uma educação defasada e obter um subemprego. É evidente que não se trata de uma generalização, sabemos que há uma parte dos estudantes de escola pública que tem acesso à universidade e boas oportunidades de emprego. No entanto, isso ocorre às custas do próprio estudante, que contra todas as condições impostas socialmente, conseguem superar e mudaram o curso da história.

Como observamos até aqui, a memória sobre a extinção está pautada na denúncia feita pelo professor que foi demitido, e por uma série de obstáculos postos por outros grupos, que

tinham interesse que o Vocacional deixasse de existir. Vamos observar como esse processo foi descrito por Maria Nilde em 1989, abordada no “Sete Vidas Eu Tivesse”:

Maria Nilde: Extinta em junho de 1969, pela repressão policial militar que a caracterizou de subversiva e contrária aos interesses da segurança nacional criou a partir daí um novo capítulo da sua história. O penoso inquérito policial militar que durou de 1970-1973 envolvendo alunos, professores, funcionários e até mesmo pais. Em nenhum lugar, a não ser nos arquivos dos órgãos de segurança, ficam registradas as marcas daqueles dias e daquelas noites de prisão, interrogatórios intermináveis, torturas, devassas nas escolas e nas casas particulares, punições arbitrárias executadas com o objetivo não mais de destruir a experiência, mas destruir as lideranças, de calar as vozes e paralisar as mãos. (IBIDEM, 18:31min-19:33min – grifos nossos)

A carta é bastante enfática quanto a perseguição vivida pelos sujeitos envolvidos com o SEV, mesmo após o fim da experiência. Maria Nilde ao relatar esse momento, explica a extinção por conta da repressão militar que julgou a experiência subversiva. Essa memória elaborada pela antiga coordenadora, ressoa em depoimentos de outros sujeitos que também tiveram parte na experiência. De uma maneira geral, em ambos documentários há um enfoque no inimigo externo como o responsável pelo fim dos Ginásios Vocacionais.

Seja por conta dos conflitos de concepção de educação com a secretaria da educação do estado de São Paulo, seja pelas cartas enviadas por deputados pedindo a matrícula de alunos fora do critério padrão de seleção, ou pelas retaliações de entidades privadas que não aceitavam uma educação pública naqueles moldes e com aquela repercussão, a razão para o fim da experiência está fora do universo do SEV. A denúncia do professor Francisco Cid é o único fator interno que, mesmo que não seja essa a intenção, nos faz pensar sobre a relação entre os sujeitos no interior do sistema e as possíveis motivações para um acontecimento dessa natureza. Nos filmes, não aparecem outros elementos que contribuam para essa análise, isso nos fazer pensar sobre a criação, o enquadramento da memória sobre os Vocacionais, que parte, sobretudo, da memória construída pela própria coordenadora do sistema. Pollak contribui nessa reflexão ao apontar o seguinte:

A despeito de variações importantes, encontra-se um núcleo resistente, um fio condutor, uma espécie de leit-motiva em cada história de vida. Essas características de todas as histórias de vida sugerem que estas últimas devem ser consideradas como instrumentos de reconstrução da identidade, e não apenas como relatos factuais. Por definição reconstrução a posteriori, a história de vida ordena acontecimentos que balizaram uma existência. Além disso, ao contarmos nossa vida, em geral tentamos estabelecer uma certa coerência por meio de laços lógicos entre acontecimentos-chaves (que aparecem de uma forma cada vez mais solidificada e estereotipada), e de

uma continuidade, resultante da ordenação cronológica. Através desse trabalho de reconstrução de si mesmo o indivíduo tende a definir seu lugar social e sua relação com os outros. (POLLAK, 1989, p. 13)

Pollak está falando sobre a construções de narrativas orais individuais. Em nosso caso, podemos analisar o movimento de uma narração individual que ressoa na memória coletiva de um grupo. Pensemos como Maria Nilde constrói a história sobre o fim dos Vocacionais, colocando sobre o agente externo toda a explicação sobre a extinção do sistema. Como observou o autor, a história de vida de Maria Nilde em muito guarda significado pelo papel que teve na coordenação do SEV. Peço licença, para dizer que talvez, este tenha sido o “projeto de sua vida”, não sem razão foi objeto de estudo e divulgação até seus últimos dias de existência. Essa construção, contudo, possui silenciamentos, possui não-ditos e os filmes, como vimos, compartilham dessa perspectiva.

Em outro texto, “Memória e Identidade Social”, Pollak (1992) observa como a memória é também um esforço de manutenção e coerência para um determinado grupo:

Além do trabalho de enquadramento da memória, há também o *trabalho da própria memória em si*. Ou seja: cada vez que uma memória está relativamente constituída, ela efetua um trabalho de manutenção, de coerência, de unidade, de continuidade, da organização. [...] Esse fenômeno torna-se bem claro, em momentos em que, em função da percepção de outras organizações, é preciso realizar um trabalho de rearrumação da memória do próprio grupo. (POLLAK, 1992, p. 206)

Os acontecimentos que são postos cronologicamente, um fato como causa e consequência de outro, passam a construir determinadas explicações ou como soluções para possíveis lacunas. Isso revela que a memória é construída, e mesmo que guardem divergências na memória pessoal de cada sujeito, há acontecimentos que se estruturam e solidificam na memória coletiva de um grupo de pessoas, que compartilharam um mesmo momento histórico. Esses acontecimentos, criam explicações e buscam atenuar possíveis contradições diante da sociedade em geral, pois, como já observamos, estão em disputa com outras possíveis memórias em torno da mesma temática. Como por exemplo, a memória construída pelos militares acerca da experiência de ensino. A criação de uma coerência, uma continuidade, possui papel crucial na manutenção e na projeção de uma memória que deseja construir de si, para si e para os outros.

1.3 A CRIAÇÃO DE UMA FIGURA MÍTICA

Mas, mesmo que a princípio, os filmes procurem criar uma coerência com a identidade coletiva construída. Há elementos que escapam ao seu controle, e que podem ser observados por aqueles que o assistem. Como por exemplo, na parte dedicada a depoimentos sobre a figura de Maria Nilde Mascellani presentes no “Vocacional: uma aventura humana” (2011), trechos dedicados a apresentar a coordenadora do sistema ao telespectador:

Ary: Eu vi nela uma enciclopédia. Ela fez pedagogia, ela fez teatro, ela fez psicologia, ela fez sociologia, ela fez é línguas clássicas, ela fez piano, enfim, aquela Maria Nilde na verdade foi uma... só de um gênio como a Maria Nilde poderia ter saído realmente um ginásio como esse. (VOCACIONAL, 2011, 26:45min-27:09min – grifos nossos)

Áurea: E ela tinha uma capacidade criativa enorme. Competente, equilibrada, justa. É muito difícil encontrar na administração pública alguém com esses predicados. (IBIDEM, 27:10min-27:24min, grifos nossos)

Ângelo: A Maria Nilde, eu caracterizo como a maior educadora que o país já teve (aquí a senhora que está com ele fala junto: com uma visão de futuro muito boa), com uma visão humanística, uma percepção da realidade fora de série. Posso dizer assim mais coisas, eu diria, trabalhei junto com ela, briguei muito com ela (risos), entendeu? (IBIDEM, 27:25min-27:44min – grifos nossos)

Olga: Ela era uma personalidade forte, isso ela era. Corajosa. Fora de dúvida. E arriscava. (IBIDEM, 27:45min-27:55min – grifos nossos)

Dirce: Ela era capaz de dominar uma assembleia de pais, que eu ficava até *pausa* sufocada (risos) de ver, porque ela com a vizinha tranquila, suave, aquele monte de gente, tinha pais de todas as classes sociais, ela conduzia aquilo, que a gente nem percebia que tava sendo realmente muito conduzido. Mas era uma delícia, era uma coisa impressionante, não era uma reunião que a gente ficava: ui tem que acabar logo esse negócio, não, pelo contrário. (IBIDEM, 28:49min-29:17min, grifos nossos)

Esses trechos foram colocados no início do filme, de modo a apresentar quem foi a coordenadora Maria Nilde Mascellani, por meio da narrativa dos professores e supervisores que trabalhavam com ela. É perceptível a conotação positiva que desejam expressar sobre a mesma, enaltecendo-a, apontando adjetivos e características de sua personalidade e comportamento.

Contudo, algumas falas apontam para desalinhos dessa conduta quase mítica que é criada pelo filme, mesmo que não tenha sido essa sua intenção. Como quando Ângelo menciona que brigava muito com ela seguido por risadas, Dirce indica que ficava até sufocada nas reuniões de pais, seguido também por risos. Além de mencionar que apesar de não sentir que estava realmente sendo conduzida durante as assembleias, em sua análise atual, percebe que havia sim uma condução. Esses elementos começam a nos dar pistas de que a experiência não era de todo harmoniosa e que a figura de Maria Nilde é um assunto delicado quando o assunto são os Ginásios Vocacionais.

Isso se confirma quando ao final do filme, é retomado alguns depoimentos que mencionam a coordenadora. Muito preocupados em indicar qual era a posição de Maria Nilde politicamente. Alguns professores mencionaram coisas como: "ela não era uma pessoa de esquerda tão declarada, mas era uma pessoa, mas era revolucionária em ideias e pensamentos" (47:57min-48:01min), ou "eu classifico a Maria Nilde como uma pessoa extremamente cristã, democrata e humana" (48:01min-48:09min). Ainda há a fala da irmã que busca esclarecer a relação da coordenadora com a Igreja Católica. Em uma das cenas dessa sequência, o professor Antônio aponta:

Antônio: A Maria Nilde eu, me parecia sempre uma pessoa democrática. Era aberta as nossas colocações, ela nos deixava assim, totalmente livres em termos de opções políticas. (IBIDEM, 48:22min-48:34min - *grifos nossos*)

A partir desse trecho, percebemos que havia algo intrigante em relação a posição política de Maria Nilde, e o fato dela ocupar o cargo de coordenação do sistema. Tanto é que Antônio achou importante destacar que ela os deixava “totalmente livres em termos de opções políticas”. Essas questões nos revelam que Maria Nilde Mascellani ocupou um lugar que gerou polêmicas na história do SEV. Em ambos os filmes há um destaque em relação ao papel da mesma na construção do sistema. Porém, em “Sete Vidas Eu Tivesse” a carta elaborada por Maria Nilde é a base para a construção da narrativa, mas não é sobre sua participação na experiência.

Já em “Vocacional: uma aventura humana” (2011), a mesma é evidenciada em dois diferentes momentos. Primeiro na apresentação do sistema, como a precursora de todo o processo e ao final, quando vão narrar os conflitos com o regime militar, um contexto de polaridade entre posições políticas de esquerda e direita no país. Há uma tentativa de classificar Maria Nilde nesse processo como aparece em alguns depoimentos, mas o que o filme tenta mostrar é que a mesma estava pairando sobre essa polaridade, evidenciando o caráter democrático como bandeira principal defendida pela coordenadora.

Isso é bastante emblemático, uma vez que os filmes apesar de serem feitos já nos anos 2000, abordam um período de ditadura civil-militar. Sabemos como a luta entre esquerda e direita, cujos sistemas disputam entre capitalismo e projetos socialistas ou tentativas de comunismo, é de longa data e extremamente conflituosa. Assim, esse tema é sempre um assunto delicado e polêmico entre os sujeitos, o nosso tempo presente é exemplar dessa constante disputa. O fato de o filme buscar construir essa imagem democrática, a meu ver parece tentar destoar dessa

briga política e exaltar a democracia como o ponto de luta defendida pela educação Vocacional,

por meio da figura de sua coordenadora, ou seja, a porta voz do sistema.

É bastante claro que a figura de Maria Nilde foi expressiva na existência dos Ginásios Vocacionais. O filme, busca apresentar o quão importante foi seu papel para experiência. Assim, conseguem costurar a história de uma maneira feliz. Essas questões, articulada a apresentação de sucesso da escola, nos dão alguns indícios de que o filme é um meio de divulgação positiva dos Vocacionais.

1.4 UMA EDUCAÇÃO TRIUNFANTE

A narrativa do “Vocacional: uma aventura humana” (2011), buscou enaltecer o papel que a escola Vocacional exerceu na vida de cada sujeito que por ela passou. Em outros trechos foi possível perceber essa intenção, como por exemplo, na questão do instrumento avaliativo da autocrítica e como isso gerava confiança nos alunos. Há ainda duas cenas bastante emblemáticas dessa intenção, os alunos estão falando sobre o momento em que saíram do Vocacional e retornaram ao sistema de educação tradicional:

Mauricio: Teve gente que não conseguiu se adaptar, eu não sei, perdi contato com muita gente, eu lembro que na época, teve gente que puts, mudou de escola, foi aluno problema em outra escola, porque não aceitava a ordem ou a enfim, sem questionar.

Cecilia: [...] e fomos para colégios tradicionais. Nós tivemos a primeira prova de História, uma prova de testes, nós eramos em oito do vocacional naquela sala do Alberto Comte. Nós não nos comunicamos, os oito entregaram a prova em branco. (pausa e sorriso) “Nós estamos aprendendo História, nos pergunte sobre História, não nos faça por um xizinho”. “Muito bem, é isso que os senhores querem? Uma prova pra cada um, um tema pra cada um dissertativo, eles vão fazer na minha sala”. Fizemos a prova lá, entregamos. “Vocês podem voltar pra sala”. Ótimo, todo mundo ansiosíssimo pra próxima aula de História com as provas, né? Professora Alcione chegou: “Fulano 5, 6”, as nossas oito eram as últimas provas. Aí foi: um, 10; dois, 10; três, 10; quatro, 10; cinco, 10; seis, 10; sete, 10; oito, 10. E Alcione disse: “Eu peço desculpas aos senhores e à classe um comunicado, a partir de hoje não teremos mais prova de teste. (VOCACIONAL, 2011, 1:08:00min-1:09:57min – grifos nossos)

Esses dois depoimentos sugerem que a prática educativa desenvolvida pelo Ensino Vocacional obteve sucesso, pois os alunos saíram dali capazes de pensar e agir com independência e questionadores da realidade que passaram a viver. Ao final, quando Cecília

menciona que a professora teria dito que mudaria as provas após esse ocorrido, confirma a ideia de que o Vocacional, representado pelos alunos que dali saíram, são um exemplo de educação de qualidade para o ensino tradicional.

Essas questões, somada a necessidade de harmonizar os possíveis conflitos e contradições do SEV, corroboram para a compreensão de que o filme se trata de uma espécie de propaganda dos Ginásios Vocacionais. No sentido de que deseja propagar, difundir essa experiência para outros espaços e quem sabe, poder ajudar a construir um novo cenário para a educação no presente.

No filme “Sete Vidas Eu Tivesse”, a narração final do filme tem como pano de fundo uma trilha sonora instrumental dramatizante, e apresenta a parte final da carta escrita por Maria Nilde, que apresenta o seguinte:

Maria Nilde: Mas o que os policiais e os militares talvez não sabiam, é que a verdadeira história não morre. Ela está dentro de cada um que a viveu e será publicada um dia, para que os jovens das novas gerações saibam que nesse país alguns educadores já deram muito de suas vidas por um Brasil livre e alguns ainda vivos cantam em coro a defesa de seus ideais, cantam o canto da libertação educacional. 7 vidas eu tivesse, 7 vidas eu daria. (SETE, 2006, 22:54min-23:38min – grifos nossos)

Essa construção narrativa elaborada por Maria Nilde, defende que a “verdadeira” história do Vocacional está nos estudantes, nos professores que fizeram parte. Em contraposição a história oficial promovida pelos militares. Nilde ao mencionar que “será publicada um dia” representa esse desejo de manter uma memória escrita, algo material para as próximas gerações. A memória como um meio de resistir ao esquecimento.

Há ainda o enaltecimento da luta política dos educadores que, em seu entendimento, “lutaram por um Brasil livre, a libertação educacional” e ao final a emblemática frase, que também levou o título do filme: Sete vidas eu tivesse, Sete vidas eu daria. Nesse sentido, podemos perceber que havia uma preocupação em explicitar o tom combativo do SEV, mesmo após o fim da experiência e o significado que teve na vida de cada sujeito.

Assim, percebemos que a narrativa mobilizada pelos sujeitos ao longo do filme, é fruto de uma memória construída ao longo dos anos, pela antiga coordenadora do sistema. Isso demonstra a força que essa narrativa possui quando a questão são os Ginásios Vocacionais. Nesse trabalho de rememoração, Maria Nilde omitiu as contradições internas. Ou seja, aquilo que não contribuiu para a construção de uma imagem positiva do Vocacional, foi eliminada da memória. Nos cabe questionar, por que essa memória deixada pela antiga coordenadora, foi

abstraída pelos outros membros e reafirmada em outros espaços e tempos posteriores. Podemos ponderar que, em certa medida, ela acomoda as tensões e conflitos existentes no processo. Allistair Thomson nos auxilia nessa reflexão ao refletir sobre a construção da memória como um processo que passa inevitavelmente por um filtro:

Nossas reminiscências também variam dependendo das alterações sofridas por nossa identidade pessoal, o que me leva a um segundo sentido, mais psicológico, da *composição*: a necessidade de compor um passado com o qual possamos conviver. [...] A vida psicológica do cotidiano inclui aspirações frustradas e perdas debilitantes que tentamos administrar de forma mais segura e menos dolorosa. Assim, em nossas reminiscências frequentemente tentamos estabelecer uma coerência pessoal satisfatória e necessária entre as passagens não resolvidas, arriscadas e dolorosas de nosso passado e nossa vida presente. (THOMSON, 1997, p. 57-58)

Assim, esses sujeitos alimentam essa memória que os faz capaz de lidar com o passado de uma maneira menos dolorosa. O que parece é que por não terem conseguido defender o SEV à sua época, o que lhes restou foi defender sua memória. Nesse sentido, a memória de Maria Nilde parece condescendente com os sujeitos que viveram aquele processo, com a frustração de pessoas que não conseguiram salvaguardá-la. Assim, na elaboração dessa memória todos os envolvidos se sentem acolhidos, no sentido de que fizeram o que foi possível naquele momento. Porém a força contrária era desigual, foi maior do que o esforço dos mesmos na luta pelo Vocacional. Assim, ao elaborar uma memória que retira os conflitos, é também a tentativa de acertar as contas e conviver com o próprio passado.

Havia e ainda há uma expectativa por parte do grupo formado por antigos membros, o GVive, em transformar o cenário educacional a partir do exemplo dos Ginásios Vocacionais. Em ambos os filmes, aparece o seguinte trecho de uma gravação feita pela faculdade de cinema da USP em 1969:

Maria Nilde: O Ensino Vocacional é uma experiência que se desenvolve no estado de São Paulo através de algumas escolas secundárias, com o principal objetivo de levar o jovem a descoberta da sua personalidade conhecendo os seus interesses, as suas aptidões e percebendo o mundo e a si mesmo, a fim de situar-se na sociedade e ai desempenhar o seu papel de homem transformador. O significado dessa experiência vocacional, a nosso ver dentro de uma percepção de professores e pais, e os elementos interessados em educação deverá marcar o momento da renovação da escola secundaria brasileira. (SETE, 2006, 07:44min-08:31min – grifos nossos)

Presente nos dois documentários, esse trecho apresenta a ideia da porta voz do Vocacional e ainda sublinha o interesse em renovação a nível nacional da educação. Um

desejo que aparece no vídeo da época, mas permaneceu ao longo dos anos nos depoimentos e movimentos que os envolvidos no sistema protagonizaram.

É importante perceber que em ambos os documentários, há uma narrativa que visa evidenciar a experiência de Ensino Vocacional como um acontecimento extremamente próspero em termos de educação. Há um sentimento de nostalgia bastante presente. Um profundo saudosismo daqueles dias em que, em suas interpretações, a educação tinha outro sentido. Uma preocupação em construir uma leitura harmoniosa em sua generalidade. Há uma tendência em definir a extinção por meio de causas externas, reafirmado pela criação de um personagem praticamente intocável da coordenadora Maria Nilde.

Os finais são demasiado semelhantes. Por mais que a representação da extinção tenha sido com uma conotação dramática e emblemática, a perspectiva deixada pelos filmes é de expectativa em relação ao futuro. A trilha sonora de ambos retorna a uma sensação positiva, um samba toma conta das cenas finais e projetam uma sensação de esperança e expectativa a quem está assistindo.

O samba do documentário “Vocacional: uma aventura humana” (2011), é Aquarela do Brasil de autoria de Ary Barroso, uma canção cujo sentido está em exaltar o Brasil. Assim, podemos interpretar que há uma intenção de Toni em recuperar essa canção para também enaltecer a educação promovida pelo SEV. Na valorização do papel dos professores, nos significados que àquela educação teve na construção da visão de mundo dos alunos, que ali vivenciaram o processo educativo. Todos esses elementos, buscam colocar o Vocacional como uma experiência única, singular e promissora, quando o assunto é a educação pública no Brasil.

De modo geral, ambos os filmes buscam apresentar o potencial da escola pública, a partir dos sentidos e significados atribuídos pelos próprios membros da experiência de ensino Vocacional. Um potencial de uma educação que proporcione a construção de sujeitos questionadores, críticos e atuantes. É essa expectativa que os membros do movimento social GVive possuem, que a educação pública atual se transforme, com base numa experiência que deixou profundas marcas em suas histórias.

Os filmes, portanto, constroem uma determinada memória sobre os Ginásios Vocacionais do estado de São Paulo. Uma memória que foi cuidadosamente elaborada por Maria Nilde Mascellani e posteriormente pelos depoentes e pelos diretores de cada filme. Essa memória, tem a intenção de divulgar a existência do SEV, e assim contribuir para o debate em torno da questão educacional no país, fazendo-se presente na luta em torno da

educação. Contudo, os filmes não foram a única forma de ação dessas pessoas em torno da recuperação da memória sobre os Ginásios.

Os antigos professores e estudantes do sistema criaram o movimento social GVive, décadas após o fim da experiência do Ensino Vocacional. Esse processo e o que ele significa, será objeto de investigação no próximo capítulo.

CAPÍTULO 2

GVIVE: A EXPERIÊNCIA COMPARTILHADA CRIA UM MOVIMENTO

2.1 O CAMINHO PARA O GVIVE

Toni: Onde a gente trabalhava em grupo, onde as lideranças, você nunca era só um subordinado, era só um líder. Era homens, mulheres, igualmente, isso nós estamos falando de 50 anos atrás, já exerciam papel de protagonismo, cê entende? Eram obrigados a terem papéis de protagonismo e eram obrigados a fazer a autocrítica, que aí eu acho uma coisa fenomenal, que o Vocacional... Porque aquele que faz a autocrítica não tem medo de condenar, de dizer para a pessoa ou para o grupo: “não, realmente, eu errei e você tá totalmente certo”. Este é o caminho e reformular o seu olhar, a sua visão de mundo e continuar com instrução. Então, ã, o que vejo, as pessoas estão, seja por ego, seja por vaidade, seja por segurança, por medo, aceitarem que não fizeram direito, não terem, se fez errado é porque não aprendeu direito. E nós conseguimos, nós tivemos um treinamento de certa forma, por causa dessa pedagogia integrada, onde o protagonismo era bastante alternado e o trabalho era sempre em equipe, você tinha que aprender a conviver com as diferenças, pretos, brancos, homens ou mulheres, eu acho que a gente saiu um segmento muito mais tolerante, iluminado prum mundo mais humanista e preparado pra enfrentar demandas do mercado tradicional que a gente enfrentou com uma certa tranquilidade, ousadia, sem é, grandes medos, enfim. Mas, deixa você perguntar, senão eu começo a filosofar. Já falei demais... (TONI, 2018 – grifos nossos)

Toni, foi da turma de 1967, do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha de São Paulo - SP. Um sujeito de olhos claros, voz rouca, muito expressivo, cheio de gestos e entonações de voz. Toni, é cineasta, e a entrevista foi em sua produtora. Ele foi o primeiro dos membros com quem conversei na cidade de São Paulo, o mesmo possui muita energia, estava chegando de um compromisso e logo depois já teria outro. Em nossa conversa, bastou que lhe pedisse para se apresentar, que nos reportamos para o passado, para entender quem era o Toni lá no Vocacional, para depois me dizer do Toni de agora.

Escolhi começar com esse trecho da entrevista, para podermos compreender um pouco dos motivos que levaram um conjunto de pessoas a se embrenharem no movimento social GVive⁴ (Ginásio Vocacional Vive): Associação de Ex Alunos e Amigos do Vocacional. Considerei pertinente, oferecer a você leitorx, uma primeira impressão da percepção de um dos membros do GVive, acerca daquela experiência de ensino vivida. Observe como Toni ressalta a questão do protagonismo, esse foi um dos primeiros elementos, elencados por ele, para começar a lembrar o Vocacional. Isso, expressa o significado que teve para ele essa

⁴ Associação criada em 2005, na cidade de São Paulo – SP.

forma da escola lidar com os estudantes, ao estimular um comportamento consciente e responsável dos alunos desde muito cedo.

A questão da autocrítica, evidenciada por Toni, também aparece no filme “Vocacional: uma aventura humana” (2011), o que ressalta a importância dessa prática na memória sobre a escola. Este, era um exercício constante no Ensino Vocacional, por parte de coordenações, professores e alunos, uma prática de auto avaliação contínua de modo a lapidar o processo educativo. Para Toni, esse é um ponto crucial para o fortalecimento da segurança e da maturidade, para lidar com questões cotidianas e profissionais.

Ainda, Toni interpreta a importância da formação oferecida no GV⁵, pois articulava o conhecimento baseado nas necessidades de trabalho com valores humanistas de educação. O trabalho no Serviço de Ensino Vocacional - SEV⁶, era entendido como o meio pelo qual os sujeitos produzem e transformam o mundo (NEVES, 2010). Nesse sentido, numa direção que se revelará dialética, propunham uma educação humanista e democrática como fundamento de sua proposta educacional. Para Toni, esses elementos foram cruciais e restritos àquela experiência, não à toa essas são as primeiras percepções sobre a escola, evidenciadas por ele na entrevista, concedida em 2018.

Neste capítulo, vamos buscar entender a relação entre essa proposta de educação, vivenciada no período de 1962-1969, e a criação de um movimento em defesa da educação pública em 2005. Após esse tempo de pesquisa e reflexão, posso dizer que a história do GVive: Associação de Ex Alunos e Amigos do Vocacional, começou lá na experiência do *Ensino Vocacional*. Pode ser que o tempo, tomado por todas as nuances que envolvem a vida humana, tenha tornado a GVive uma associação, somente em 2005. Todavia, esse movimento teve início quando os sujeitos, que são parte essencial dessa pesquisa, experimentaram uma educação única e singular em seu tempo e, como vocês descobrirão, completamente diferente da educação atual. A história que trarei nestas páginas, diz respeito a pessoas que viveram em sua tenra idade, um espaço de educação em que aprendizado, criatividade, responsabilidade e liberdade caminhavam juntos.

Antes de entrarmos no universo do GVive, avalio que devemos recuperar alguns outros movimentos que foram iniciados em torno da experiência do Ensino Vocacional, no período pós 1969. Pouco tempo depois, em 1971, houve a criação de um escritório chamado RENOV – Relações Educacionais e de Trabalho, por parte da antiga coordenadora Maria

⁵ Vamos utilizar essa sigla para se referir aos Ginásios Vocacionais.

⁶ Núcleo da coordenação do Serviço de Ensino Vocacional, anexo à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, mas com autonomia para gestão.

Nilde Mascelanni e de alguns professores dos Ginásios Vocacionais. Porém, ainda um período de forte repressão e censura no Brasil, o que ocasionou no seu fechamento compulsório.

Em 1986, foi criado o Centro de Memória do Ensino Vocacional, com base nas documentações existentes em instituições e nos acervos pessoais de antigos integrantes do sistema educacional. Para o funcionamento do centro, foi constituída uma entidade jurídica chamada APROEV – Associação Pró-Ensino Vocacional, composta por antigos integrantes da experiência e visavam o debate sobre o sistema de educação. Além da documentação, foram colhidos depoimentos com pessoas envolvidas no Vocacional (NEVES, 2010).

No ano de 1992, essa documentação foi entregue ao acervo da CEDIC – USP⁷, pela própria Maria Nilde, como informa a plataforma online do centro. O nosso objetivo não é investigar o processo dessas duas experiências e como chegaram ao fim. Entretanto, essa breve explanação revela que em diferentes períodos existiram movimentações, no sentido de resgatar a memória documental e pessoal, de sujeitos que viveram àquela educação. O GVive, nesta direção, expressa o momento atual dessa longa história, escrita a partir daquela experiência de ensino singular.

Ao encontrar com alguns membros do movimento GVive na casa do Luigi, antigo aluno da turma de 63, em uma tarde de sexta-feira em São Paulo, pude ampliar meu horizonte de pesquisa ao incorporar suas experiências à essa investigação. Meio às entrevistas, que foram realizadas numa sala ao fundo da casa, onde fica o acervo do GVive, pude ouvir conversas, risadas e planos de encontros. Nesse momento, pude sentir um pouco de como se dava a relação entre aqueles sujeitos e passei a me questionar: o que os une? Por que, apesar da idade avançada, se deslocaram na grande São Paulo até a casa de Luigi para falar sobre o Vocacional? Nesse sentido, me parece importante colocar as narrativas, produzidas pelos membros do movimento, como o mote para problematizar essa história.

Para tanto, considero valoroso refletirmos sobre o exercício investigativo com fontes orais. Alessandro Portelli (1997), nos auxilia nessa reflexão ao oferecer uma perspectiva provocativa sobre as narrativas orais, ele escreveu: “A História Oral não mais trata de fatos que transcendem a interferência da subjetividade; a História Oral *trata* da subjetividade, memória, discurso e diálogo” (p. 26). O autor, ao responder a crítica acerca da cientificidade da História Oral, revela que a preocupação não está em reconhecer ou não a subjetividade de nossas fontes, mas entende-la como um grande atributo.

⁷ Disponível em: <http://www4.pucsp.br/cedic/semui/colecoes/assembleia_pre_ensino.html>. Acesso em 04 de abril de 2018.

Nessa compreensão, podemos nos aproximar do processo histórico investigado, a partir de como são experimentados e narrados pelas pessoas. Busco, desse modo, compreender as narrativas construídas pelos membros do GVive em suas mais diversas faces, investigar como cada sujeito elabora uma memória a partir de sua própria perspectiva, mas com base em uma experiência social compartilhada (THOMPSON, 1981), juntamente, observar qual é o caminho escolhido por eles para narrar as experiências vividas. Assim, ao cruzar diferentes narrativas, podemos construir uma reflexão que não espera reconstituir dados ou acontecimentos simplesmente, mas busca propor um debate sobre esse processo histórico, levando em consideração os sentidos e percepções atribuídos pelos próprios agentes sociais.

Nesse sentido, podemos explorar um pouco sobre a questão da memória e a narrativa oral. Alistair Thomson (1997), observa que há uma natureza “pública” do processo de composição da memória, pois vislumbra-se a necessidade de compor uma narrativa que se encaixe dentro daquilo que é considerado comumente aceito. As pessoas ao recomporem uma determinada memória, por meio de relatos, não desejam criar uma narrativa que os prejudique socialmente, pelo contrário, buscam uma que os afirme enquanto identidade e reminiscências. Logo, os relatos feitos pelos membros do GVive, estão envolvidos por essa preocupação em deixar uma determinada imagem de si mesmo, enquanto sujeitos do processo, mas também acerca da experiência de ensino do qual foram parte e do próprio movimento. Assim, é importante que estejamos cientes de que as nossas conversas, o processo de produção de entrevistas, também são frutos de uma interpretação que não é literal ou neutra sobre o passado, mas carregada de intenções.

Luigy, um homem de cabelos pretos e cavanhaque branco, estava com uma intensa vontade de partilhar sua experiência. Segundo o relato feito por outros membros, Luigy e sua esposa Imma, são os grandes responsáveis pela organização e movimentação do GVive. Não é por coincidência, que o acervo, um quarto com as paredes cobertas por prateleiras recheadas de papéis, CDs de entrevistas, livros, revistas, e os mais diversos documentos que dizem respeito ao Vocacional e ao GVive, ficam na residência do casal. Nossa conversa durou cerca de duas horas e meia, sendo encerrada apenas com a chegada do almoço. Ao questioná-lo sobre o processo que levou a criação do GVive, ele indica:

Luigy: Há, em 2002, o pessoal juntou forças e unhas e uma série de coisas e resolveu fazer um encontro, um evento na Assembleia Legislativa de São Paulo, em 2002, dezembro de 2002. Há, reunindo professores, palestras, tudo mais e tal. E isso foi criando um empoderamento nas pessoas e, “oh,

não vamos ficar só nisso, vamos fazer alguma coisa” e a coisa foi aumentando e isso tava acontecendo também em outras unidades, Rio Claro, Americana, Barretos, Batatais, independente do conhecimento dos demais. Então esse encontro em 2002, isso aqui *aponta para o livro*, esse livro surgiu em 2001 e um outro aluno de Americana, escreveu esse livro se não me engano em 2002, um aluno de idade hoje, filósofo e tudo mais, resolveu fazer uma tese, então de repente começou a pipocar hã material, teses né, começou o que tava até então parado e parece que trancado em calabouço. [...]. (LUIGY; IMMA, 2018 – grifos nossos)

Na leitura composta por Luigy, podemos analisar a conjuntura em que o movimento foi se tornando possível. Ele indica que, no início dos anos 2000, muitos estudos estavam surgindo com a temática do Vocacional. O que nos sugere que havia uma efervescência na área de pesquisa em educação nesse momento. Qual seria o motivo para a ebulição dessas pesquisas nesse período? Para Luigy, isso parece que foi de repente e que antes estava trancado em calabouço, aqui parece uma referência à ditadura. Nessa, o ato de invasão nas escolas em 1969, levou grande parte dos documentos escolares para os porões do DOPS, sendo uma perda imensa para a história da educação no Brasil. Todavia, por que em 2001 esse livro ganha espaço e aceitação pelos outros membros? Isso, a ponto de não desejarem apenas celebrar, mas fazer “alguma coisa”. Do que se trata esse empoderamento?

Devemos lembrar que esse período era o fim do governo FHC, cuja política educacional tinha se demonstrado falha em termos sociais. Uma visão de educação limitada pelo interesse de mercado, vinculada ao mercado internacional, na qual a interferência era profunda e desastrosa. Em um cenário como esse, a busca por alternativas em educação, para melhorar as condições de acesso e qualidade da mesma, ganha motivação e espaço. Além disso, em 2002, ano da celebração dos 40 anos do Serviço de Ensino Vocacional (SEV), estávamos vivendo um período eleitoral, em que o principal candidato tinha bases políticas e projetos que, a princípio, eram diferentes do governo em exercício. O fato de realizarem o evento, na Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, nos sugere o interesse ou a crença de que havia a necessidade de repensar a educação pública e, talvez, pudessem encontrar solo fértil para a proposição de diferentes ideias ou do resgate de antigas ideias.

Paulo Ricardo, foi aluno da turma de 66, entrou no ginásio Vocacional com 11 anos e ali permaneceu até terminar os estudos no colegial, mesmo após o SEV ter sido extinto e as escolas retornado ao modelo tradicional. Paulo, um sujeito de cabelos e cavanhaque brancos, voz grossa e a ronquidão por conta do cigarro, é formado em Engenharia Elétrica, hoje em dia é aposentado dessa profissão. Todavia, segue atuando como síndico de residenciais na cidade de São Paulo. Em nossa conversa, percebi como o mesmo me contava uma história, com

direito a clímax, sendo desenvolvida à base de sorrisos largos, vaidades, lágrimas e muita emoção. No momento em que o perguntei sobre a criação do GVive, ele me contou o seguinte:

Paulo Ricardo: E, nessa cerimônia, eu pude reencontrar alguns colegas que eu num vi fazia um monte de tempo e a partir daí surgiu então um um, algumas sugeriram, alguns caminhos, um deles foi o de reunir esse pessoal com o propósito de resgatar memória, de de de voltar a ter aqueles contatos, aqueles papos, de tomar cerveja e saber como que tá a vida do colega, o que que ele fez da vida, onde é que ele tá, se tem filhos, não tem filhos, etc. A ideia do grupo surgiu por meio da lembrança, não foi de cara uma ideia de defesa, de alguma militância. [...] E em paralelo, a Esméria, numa segunda vertente, hã, teve o interesse ou ou ou manifestou a a a vontade de organizar uma entidade voltada para a área da educação, que é a área de predileção e de trabalho dela, com hã, base no Vocacional. Tá, então, havia, houve uma ideia de criar uma ONG, ou uma CIPE, ou alguma coisa, de alguma forma que pudesse fazer o resgate da memória do Vocacional e que pudesse disseminar a ideia desse tipo de ensino, hã, e, no caso, a coisa acabou convergindo pra em 2005, justamente na época em que a gente tava, em que ela publicou o o livro, hã, nessas reuniões do do do bar memorial acabou se consolidando a ideia de se formar, simplesmente uma associação de ex alunos, amigos, professores etc. etc., e ai nasceu a GVive, hã que tinha como base, na medida em que a gente resolveu que a gente ia fazer, hã organizar uma uma associação legalmente constituída, com estatuto, regulamentos e etc., num fazia sentido a coisa ser simplesmente algo de caráter social. [...] Vamos fazer alguma coisa de útil e de proveitoso com toda essa experiência que a gente tem. (PAULO, 2018 - grifos nossos)

Na interpretação de Paulo Ricardo, a cerimônia de comemoração dos 40 anos do Vocacional, foi o grande evento que iniciou essa jornada. O GVive foi sendo construído no processo, na troca entre os membros. Após esse encontro, como Luigy menciona na entrevista, houve um intenso movimento de resgate do contato das pessoas que fizeram parte dos GVs. A partir desses encontros sociais, foram angariando mais pessoas e o que antes era algo somente celebrativo passa a ganhar outros contornos, devido ao interesse de alguns membros que trabalhavam na área da educação. Isso, indica que uma coisa acabou levando a outra, esse desejo de reencontro pelos sujeitos, ligado ao desejo de professores e pesquisadores em colocar a experiência Vocacional em debate novamente, transformou a GVive numa associação voltada ao debate sobre educação, em 2005.

Contudo, como aponta o mesmo, a questão da institucionalização era importante. Paulo, foi o primeiro presidente de mesa quando da criação do estatuto da GVive e era o diretor de finanças e de administração da Primeira Diretoria da associação. A experiência de síndico profissional, na administração de residenciais, bem como, sua trajetória ligada a área de gerenciamento de contratos no campo da engenharia elétrica, fez com que, para ele, a

regularização da GVive determinasse a separação entre um movimento de caráter iminentemente de celebração para ganhar outros sentidos, envolvendo uma questão política e social que é a educação pública.

Ao final, Paulo, ainda reforça que viram a necessidade de fazer algo útil com aquela experiência que tiveram, aqui, o que sugere é o reconhecimento, por parte desses sujeitos, de que eles poderiam aproveitar aquela experiência compartilhada para oferecer algo de modo a contribuir com a sociedade que vivem. Isso, me parece um momento elementar para o movimento, pois, caso o mesmo se limitasse a uma celebração, a possibilidade dos sujeitos engajarem-se na luta em torno da educação e assim, espalhar o Ensino Vocacional por outros ambientes que o desconheciam, fosse menos provável. Essa mudança, na perspectiva do que realizar através do grupo, nos dá alguns indícios da concepção que os mesmos carregam sobre seu papel no mundo.

Por outro lado, ao conversar com Toni, pude observar outras questões. Na sua interpretação sobre como o GVive se constituiu podemos observar que, essa constatação feita por Paulo Ricardo ao final de sua fala, não veio como consequência imediata daquele ensino. O período que separa o fim dos Ginásios Vocacionais e o GVive, aparece nas palavras de Toni:

Toni: O fato, é que, feito uma loooooonga, gigantesca trajetória, que não tem nada ver com o Vocacional, que é a procura pelos seus próprios caminhos, você como ser humano, como gente, eu fui estuda, fui viajar, fui morar fora do país, eu tenho uma, mas acho eu que não interessa a minha história pessoal, fora do Vocacional, mas o fato é que, mais tarde aí, já com todos nós, essa geração chegando aos 40 anos, 45 anos, já mais cê entende, é já mais estabilizados em suas famílias, nos seus projetos profissionais. [...] mas os seus projetos de vida, seja eles quais forem, houve uma, um, uma redescoberta do quão importante é essa escola humanista da época, foi pra nossa formação, nossa formação psicossocial, seja qual for a profissão que cada um de nós adquiriu, né? [...] uma esmagadora maioria descobriu que aquele período, aquele espaço de formação onde nós democraticamente amávamos, discutíamos e construíamos a escola junto com os professores nós víamos como isso foi importante pra nossa inserção e pro nosso espaço dentro do mundo. (TONI, 2018 – grifos nossos)

Observem as palavras “redescoberta” e “descobriu”, elas nos sugerem que esses sujeitos haviam “esquecido” da experiência que viveram durante esse tempo? Toni, observa que houve um período em que cada um foi correr atrás das suas coisas, vide a necessidade material de trabalhar para sustentarem suas famílias. Nesse intervalo de tempo, cada sujeito reviveu o Vocacional em suas mais diversas esferas ou círculos sociais, mas individualmente.

Com o encontro em 2002, dos 40 anos do Vocacional, foi que os sujeitos puderam se reencontrar e criar novos significados para a experiência passada.

Percebam que, no início de sua fala, Toni diz que o GVive surgiu após ele ter feito uma longa trajetória de autoconhecimento que nada teve a ver com o Vocacional. Contudo, ao final, ele atribui à criação do grupo a causa de que uma “esmagadora maioria” descobriu a importância que teve àquela experiência de ensino para inserção dos mesmos no mundo. Será que a trajetória pessoal, descrita por Toni, não tem nada a ver com a experiência do Vocacional, em estimulá-lo em sua inserção no mundo? Vamos ponderar aqui sobre a diferença entre inserção no mundo e a trajetória contada por Toni. Para ele, esse trajeto sozinho, se descobrindo, não teve a ver com o Vocacional, pois considera a inserção no mundo, uma inserção de caráter coletivo? Os caminhos trilhados antes eram somente de caráter individual? Me parece que, apesar de indicar essa separação, os valores vividos no Vocacional foram ressignificados por esses sujeitos, nos diferentes espaços onde estiveram, como vamos observar mais à frente.

O GVive, como observamos por meio das entrevistas, foi construído entre as pessoas que foram se reaproximando, trocando reminiscências, refletindo sobre àquela experiência vivida. Contudo, é importante salientar que esse exercício de rememoração, é realizado sempre a partir da experiência social presente, ou seja, quando refletiam sobre o passado do Vocacional, o enxergavam com as lentes do momento em que vivem. No documento elaborado para a institucionalização do GVive, realizada em 2005, ao investigar quais são seus objetivos, pelo o que estão lutando e como desejam formular suas ações, podemos explorar um pouco da natureza/caráter desse movimento social e compreender porque organizaram-se em torno dessa luta.

Dentre as ações realizadas pela GVive, está a criação de um portal online⁸. Nesse espaço, é possível encontrar documentos, depoimentos, projetos e ações do movimento. Para compreendermos melhor do que se trata essa organização, fui resgatar no Estatuto da Associação os objetivos colocados para serem realizados pelo grupo:

CAPÍTULO III – DA NATUREZA E DO OBJETIVO

Artigo 4º. A GVive tem por objetivo congrega todos os ex-alunos, ex-professores, ex-orientadores, ex-supervisores, ex-funcionários e amigos do extinto Sistema de Ensino Vocacional visando a continuidade do entendimento, da convivência, da fraternidade e da participação social, bem como para exercer e fazer valer seus objetivos sociais e pedagógicos.

⁸ Site institucional organizado pela Associação GVive. Disponível em: <<http://gvive.org.br/>>. Acesso em: 18 de fevereiro de 2020.

Artigo 5º. Compete especialmente à associação:

I – promover encontros e confraternizações de todos os ex-alunos, ex-colaboradores e amigos, objetivando a preservação dos valores permanentes de amizade e de solidariedade bem como o Patrimônio Cultural e Educacional do Sistema de Ensino Vocacional;

II – manter permanente intercâmbio sobre assuntos ligados à experiência educacional desenvolvida pelo extinto Sistema de Ensino Vocacional;

III – organizar e divulgar a atuação de todos os ex-alunos e ex-colaboradores em cada área específica de atividade profissional;

IV – divulgar os resultados obtidos em termos de quantidade e qualidade dos processos educacionais decorrentes das experiências implementadas Sistema de Ensino Vocacional;

V – promover e incentivar atividades de cunho social, educacional, cultural e esportivo entre seus associados;

VI – promover iniciativas destinadas ao aperfeiçoamento do sistema vigente de Educação, baseado nos princípios humanísticos que caracterizaram o Sistema de Ensino Vocacional;

VII – manter o Centro de Memória e a Divisão de Arquivo Técnico com a finalidade de coletar e difundir informação documental relacionada à história educacional do Sistema de Ensino Vocacional;

VIII – estabelecer vínculos institucionais com organismos e associações, nacionais e internacionais, quer por filiação, intercâmbio ou convênio;

IX – participar de eventos relacionados à Educação, à Natureza, à Cultura, ao Esporte e à Ação Comunitária;

X – servir de fonte de consulta para organismos nacionais e internacionais sobre o Sistema de Ensino Vocacional;

XI – realizar projetos nos limites de seus objetivos, com características suficientes para obter apoio de Poderes Públicos e captar auxílios pecuniários de entidades públicas e privadas, na forma da lei;

XII – promover, dentro de seus limites de atuação, estímulos para educação ambiental e, na forma da lei, defender, proteger e preservar o meio ambiente;

XIII – fazer valer a defesa dos objetivos sociais acima apontados, da CIDADANIA, da CULTURA, DO MEIO AMBIENTE e ECOLOGIA como padrões de uma entidade educacional, nos limites da lei, utilizando-se de requerimentos, ofícios e o mais necessário ao mais amplo exercício de suas atividades, inclusive do Judiciário, se necessário, propondo as medidas que considerar necessárias, valendo-se, inclusive, de mandado de segurança e ação civil pública. (ESTATUTO, 2005 – grifos nossos)

Aqui, nesse recorte do estatuto, é possível investigar alguns elementos que nos dão uma dimensão dos propósitos do grupo. Logo no início, ao mencionar o objetivo de exercer e fazer valer seus objetivos sociais e pedagógicos, revela que há uma intenção de intervenção, atuação no âmbito da sociedade, mas também, objetivos pedagógicos, ou seja, desejam ensinar. Mais à frente, algumas dessas questões reaparecem nos oferecendo algumas análises. Um dos elementos principais, é a recuperação de documentos da pedagogia Vocacional, bem como os resultados qualitativo e quantitativo do SEV que aparecem no item IV e VII. No item III menciona a divulgação da atuação profissional de antigos membros do SEV.

Desses três itens listados, podemos perceber como há uma premissa de que a experiência vocacional foi importante, por isso, a recuperação dos documentos. Os integrantes do GVive, avaliam que existem resultados positivos a serem exibidos e além disso, resultados positivos no que concerne aos sujeitos que passaram por essa experiência. Nesse sentido, o GVive enxerga um potencial naquela educação que precisa ser divulgada, nos mais diferentes espaços, como mostra os itens VIII, IX e X. Ocorre que, o movimento tem como característica a guarnição e divulgação da memória documental e pessoal sobre os ginásios vocacionais. Porém, não se restringe a isso.

No estatuto, um dos objetivos é o aperfeiçoamento da educação vigente, como aparece no ponto VI, o que por si só indica uma visão de que a educação atual está com problemas. Em seguida, no item XI, sugere que esse aperfeiçoamento aconteceria por meio da realização de projetos nos limites de “seus objetivos”. No estatuto, não fica claro quais são, afinal, seus objetivos com essas movimentações. Em outro momento neste capítulo, vamos ponderar sobre isso a partir das entrevistas orais. No entanto, o estatuto nos revela o desejo do grupo em inserir-se socialmente, propor uma intervenção na realidade. Para tanto, o fundamento de sua proposta está na educação experimentada nos ginásios vocacionais.

Ainda no item XI, considero pertinente observarmos a assertiva de que se valeriam de diferentes parcerias para sua realização, tanto pública quanto privada. Maria da Gloria Gohn (2011), observa que os movimentos sociais, do final do século XX para o XXI, apresentam características que se distanciam daqueles até então conhecidos, como o movimento operário e os movimentos populares marcados pela questão da moradia. Na virada do século, ampliam-se as demandas sociais e estas passam a ser marcadas por outras questões, como a identidade. Esses movimentos atuam em defesa da questão racial, feminista, indígena, passando a requisitar o empoderamento de um grupo de sujeitos com uma causa comum.

Ana Maria Doimo (1995), de modo semelhante, oferece uma reflexão sobre os movimentos sociais que surgiram após a década de 70, observando as características destes em relação aos movimentos sociais anteriores ao período. No artigo, a autora faz uma explanação acerca das diferentes correntes teóricas que buscaram compreender esses “novos movimentos sociais”, sempre os tipificando como movimentos anti-Estado ou contra o Estado. Esses, seriam movimentos que travam a luta sem estarem diretamente ligados a um partido ou sindicato, e por isso existem de maneira mais espontânea, não institucionalizada. Por outro lado, como observa a autora, isso não significa que estavam totalmente isolados das instituições públicas. Para finalizar a reflexão, Doimo (1995) em diálogo com Santos (1981), afirma:

Contrariando as premissas anteriores, ganha terreno a terceira matriz interpretativa, comumente reconhecida como “enfoque-institucional”. Santos (1981) talvez tenha sido o pioneiro no Brasil a mostrar, através de um minucioso estudo de três movimentos urbanos no Rio de Janeiro, que tais ações não eram tão anti-Estado ou contra-o-Estado como supunha a matriz estrutural-autonomista. O que havia, na verdade, era um dinâmico quadro de demandas, recusas, alianças, pactos e conflitos internos, onde o Estado podia ser “amigo” ou “inimigo”, dependendo dos interesses em jogo e da ótica cultural pela qual era reconhecido. (DOIMO, 1995, p. 49)

Nesse sentido, podemos analisar o estatuto considerando sintomática há existência da possibilidade de estabelecer uma relação de parceria, tanto com entidades privadas, como públicas. O GVive, não possui uma posição política bem definida, Luigy em um momento da entrevista afirma ser uma associação apartidária. Isso revela algumas características desses movimentos sociais contemporâneos, que ao não possuírem uma bandeira ou uma posição bem demarcada no cenário político, intencionam ficar independentes do sistema político tradicional. Todavia, ocorre que, no final das contas, essas organizações acabam por valer-se da ajuda do setor público se assim for possível, ou seja, estabelecem essa relação de acordo com os interesses em comum que podem vir a manifestar-se no Estado. Sendo assim, não estão à margem das instituições, possuem certa autonomia de gestão e financiamento, mas também utilizam de alguns benefícios que essas mesmas instituições puderem vir a oferecer.

No mesmo trabalho, Doimo (1995), em diálogo com Tourini (1981), observa que os movimentos contemporâneos não possuem como característica a institucionalização, pois, assim ficam livres de algumas amarras impostas pela burocratização. Gohn (2011), também contribui nessa análise, ao problematizar a relação entre o Estado e esses novos movimentos sociais, uma vez que, quando não institucionalizados, podemos verificar uma certa liberdade de atuação. No entanto, Gohn (2011) observa que, em alguns casos, a luta se realiza dentro dos espaços estabelecidos institucionalmente:

A institucionalização das ações coletivas impera no sentido já assinalado como regulação normativa, com regras e espaços demarcados e não como um campo relacional de reconhecimento. A possibilidade da emancipação fica confinada aos espaços de resistência existentes. Há uma disputa no processo de construção da democracia, em seu sentido integrador versus emancipador. (GOHN, 2011, p. 11)

Nesse trecho, podemos refletir sobre a relação que é estabelecida entre os movimentos e o Estado. O que se verifica, é que há uma disputa reveladora de contradições, os

movimentos sociais ficam no entrave entre estabelecerem consensos, ou seja, conseguirem se integrar às políticas do Estado, ou, de fato, conseguirem a emancipação e o espaço autônomo para usufruírem de seu papel político. Essa relação perpassa inevitavelmente por essas condições. O GVive escolheu institucionalizar-se. Ao final do estatuto, no item XIII, quando indica o recurso do judiciário para promover suas ações, demonstra uma certa preocupação com possíveis obstáculos a serem enfrentados e que agiriam da forma que precisassem, dentro da lei, para efetivar suas ações.

Isso, parece ser um reflexo do passado, em função dos Ginásios Vocacionais terem sido invadidos e, posteriormente, o sistema todo extinto. Devemos lembrar que era um momento de forte repressão de pensamento político e ações sociais de contestação. Nesse sentido, os resquícios daquela experiência, aparecem no presente como uma preocupação e precaução a ser tomada. Maria Celia Paoli (1991), em seu trabalho de pesquisa sobre os movimentos sociais, a partir da década de 1990, observa que o processo de democratização que ocorreu a partir da década de 1980, viabilizou a organização popular, pois, passou a reconhecer todos os sujeitos como portadores do direito de manifestar e pleitear suas demandas, assim, tornando-os legais e legítimos. Para a autora, isso modifica sobremaneira o campo da luta social, uma vez que as pessoas passam a compreender e exercer o seu papel atuante na sociedade, podendo pleitear mudanças ou projetos com atuação própria, não necessitando de um suporte do Estado para realizá-la. Isso, alavancou diferentes movimentos no Brasil, como o movimento negro, o movimento feminista, o movimento de luta pela moradia, dentre tantos outros.

O GVive, nesse sentido, é um movimento que faz uso dessa garantia de direitos conquistadas com a constituição de 1988. Ao estarem vivendo sob uma democracia, o fato de institucionalizarem os dá garantia de poder pleitear seus direitos em caso de conflitos, de modo que assim possam fazer o enfrentamento legítimo, retirando o aspecto da ilegalidade e do crime do movimento social. Além disso, não somente no que diz respeito a possíveis enfrentamentos, essa garantia de organização social legítima, passou a reconhecer os espaços que as pessoas comuns ocupam no cenário político. Com essa transição, passam a questionar os padrões da sociabilidade política, como são praticados e como se resolvem os conflitos no interior da sociedade, passando a incluir o interesse de organizações sociais de luta, como um sujeito nesta disputa. Nessa perspectiva, considero pertinente a reflexão proposta por Paoli (1991):

É isto o que constitui o significado primeiro dos movimentos sociais: ao proporem a autonomia da ação coletiva, eles trabalham também para a valorização de uma sociedade finalmente política e aberta aos conflitos através de uma referência democrática: nem mais párias à política, nem mais súditos do Estado, mas cidadãos. (p. 126)

O GVive se revela como um movimento social que visa pleitear espaço, no que diz respeito a educação no país. Por meio da ação coletiva autônoma, buscam espaços em que possam desenvolver suas atividades, mas isso não significa que estejam párias à política, inclusive, no estatuto aparece a possibilidade de apoio de entidades públicas. O mesmo, todavia, não está submetido à essa ordem ou mesmo precise da mesma para existir. O GVive, é, portanto, um movimento de caráter memorialista, com vistas à intervenção social por meio da ação-direta.

A luta se trava com a intenção de mudança no cenário educacional, sabemos que a educação nunca é um mero acontecimento, mas um projeto político. Logo, esses sujeitos estão questionando o formato de educação escolar atual e desejam intervir para modificá-lo, a partir de um projeto que lhe é próprio. É sobre isso, que nós vamos investigar no decorrer desse capítulo. Nessa direção, primeiramente, nos cabe questionar: o que está incomodando no presente que fez com que essas pessoas desenvolvessem esse projeto, com esses objetivos?

Ao questionar Toni, sobre a criação do movimento GVive, ele me apresentou uma visão de que há muitas escolas diferentes atualmente, no sentido de fugir da estrutura tradicional. Escolas que possuem características pedagógicas que se assemelham ao Vocacional. Porém, para ele, o diferencial é que:

Toni: O Vocacional foi uma experiência muito feliz de um sistema, ele era sistêmico, e eu acho que aí era a grande sacada dele. É obvio que, a crítica era que era caríssimo esse sistema, gente, mas, eu vivo repetindo isso e eu vou morrer repetindo isso, a gente se descobriu uma nação petrodólares, não dá pra ter miséria no país, não dá pra ter pobreza e fome cê entende, tem porque é uma enorme injustiça social, uma gigantesca não distribuição de renda, cê entende? Uma parte da população que é mantida semiescrava ainda, fora do sistema econômico, a gente viveu um momento de inclusão nesses 12 anos do governo PTista e olha como já mudou a cara do país, e não foi uma inclusão de formação sensacional da educação, foi só econômica, não foi nem de pensamento político, né, como a gente gostaria que fosse. Mas, já mudou a cara do país. Por que? Porque é um país que tem tudo e poderia dá assim uma qualidade de vida como tem a Noruega, por sermos petrodólares, poderíamos sim ter um sistema público de educação de excelência, se não fosse o Vocacional, que tivesse próximo, também adaptado aos dias de hoje, tem que ver também que sessenta anos se passaram, por exemplo. (TONI, 2018 – grifos nossos)

Na fala de Toni, podemos explorar as causas que levaram à criação do movimento e as expectativas em relação à educação. Esse sentimento de injustiça social, mencionado por Toni, expressa um descontentamento em relação a situação da sociedade no Brasil daquele momento. Para ele, o investimento em educação, como justificativa de crítica ao sistema Vocacional, foi uma questão de falta de interesse político em transformar as condições da educação no país e isso aparece como um processo contínuo desde o fim da experiência.

Na sua visão, isso ocorre, pois, assim podem manter as coisas como estão, pessoas “semiescravas”. Aqui, ponderamos sobre esse termo, Toni observa que uma parte da população vive sob condições terríveis de trabalho que se assemelham a escravidão. Trata-se de uma condição em que é retirado do trabalhador toda sua energia, em troca de um retorno salarial muito inferior. O fato de mencionar “nação petrodólares”, confirma esse questionamento do uso do dinheiro público e da utilização desses recursos naturais, em pró do desenvolvimento da sociedade, como algo possível, mas que não é realizado. O movimento do GVive, nesse sentido, aparece como uma possibilidade, um anseio de que a experiência que viveram no Vocacional possa auxiliar na transformação da realidade, pois, acredita que isso pode ser realizado por meio da educação.

Toni, ainda faz uma leitura sobre o contexto do governo do Partido dos Trabalhadores (PT), afirmando que houve uma inclusão econômica, no entanto, que se limitou a isso. Uma crítica bastante comum, devido ao fato que, durante o governo Lula, a mudança tenha sido somente em termos de acesso aos bens de consumo. Para auxiliar nessa reflexão, trago a indicação de Algebaile (2009), a autora observa que os programas de renda mínima como o Bolsa Escola atendia a regiões específicas, posteriormente foi ampliado em termos nacionais. Mas o Bolsa Escola, assim como outros programas de auxílio financeiro mínimo, atenuam os problemas da pobreza de maneira focalizada e restrita, uma vez que não resolve a questão, mas dá suporte para sua manutenção por dar o mínimo para subsistência.

Essas formas de resolução dos problemas sociais, mascaram o problema maior da educação pública e desarticula uma movimentação que poderia surgir por condições melhores de ensino, uma vez que dando essa ajuda financeira os focos de insatisfações são atenuados e a própria divulgação destes programas dão a noção de que se “está fazendo o possível” para atender as demandas sociais daqueles mais necessitados.

Nesse contexto, o governo assume uma postura de democratização do acesso à educação, porém, não consegue responder a angústia de uma parcela da população que desejava um projeto educacional libertário. Nesse sentido, podemos ponderar que talvez a transformação não precise ser por etapas, mas algo que se realize em conjunto, a inclusão e o

desenvolvimento do pensamento articulados. O atual cenário educacional é revelador de que o projeto efetivado pelo PT demonstra não ter sido tão feliz, pois não conseguiu alcançar as transformações requeridas por parte dos seus eleitores, podemos considerar que, em grande medida, essas pessoas acreditaram que com a governança de um partido oriundo da classe trabalhadora, as mudanças seriam efetivadas.

Numa direção oposta, o que enxergamos é uma proposta como o Escola Sem Partido que, baseado num discurso de neutralidade, defende um projeto de sociedade bastante delimitado, voltado aos interesses do capital e que tenta excluir qualquer visão questionadora da ideologia liberal. A educação libertária ficou no desejo e na esperança para um outro futuro. Nesse sentido, observamos que, para Toni, oferecer ou ampliar o acesso à educação é limitado se a mesma não incentiva a construção de um pensamento político, que culmine na superação da miséria expressa pela desigualdade social.

Na entrevista realizada com Paulo Ricardo, o questioneei sobre qual era o papel da GVive no contexto atual da educação, meio a sua reflexão, ele faz uma leitura sobre a conjuntura atual:

Paulo Ricardo: Hã, eu vejo que a educação é um é um caos, tá? Hã, como todo o resto da nossa administração pública, tá? Não existe um, um principalmente não existe continuidade do pensamento, alguém hoje pode ter uma ideia muito boa, pode definir um negócio muito legal, eu não sei porque eu não fui na, na base curricular, na base nacional curricular, tarâtatã, ela pode ser muito legal, tá? Mas dá pra confiar? Dá pra confiar que isso daí vai perdura durante os próximos 20 anos, 25 anos? Porque é o tempo que demora pra coisa conseguir consolidar. Ela precisar ser pensada para um período tão longo e precisa que haja vontade política para que ela perdue por todo esse tempo, sem que uma hora, alguém chegue e diga: “ah não, isso daí não, vamo fazer a nossa outra ideia”, sabe? Então acho que falta um planejamento, falta uma vontade de realmente se estabelecer uma educação de qualidade pra todo mundo, tá? Condições a, a princípio existem, o problema é só quando vão dá dinheiro pra isso, enquanto o dinheiro tiver sendo direcionado pro lugar errado né? Enquanto estiver essa mentalidade de que de que a, a o dinheiro é deles e não nosso, a coisa num vai. (PAULO, 2018 – grifos nossos)

Na interpretação feita por Paulo, podemos observar um forte sentimento de inconstância quanto aos governos políticos em nosso país. Ele observa que o problema está na falta de continuidade nos projetos educacionais, não há um processo contínuo que possa modificar a realidade. É bastante claro que a experiência do Vocacional, ter sido extinta precocemente, contribui para essa visão de alternância de poder, como alternância de projeto político e consequentemente de educação. Para ele, é necessário a vontade para se estabelecer

à todos uma educação de qualidade, seu desejo é esse. Observa que o que falta é investimento, direcionamento do dinheiro, que é público, para esses fins.

Demerval Saviani (2011), aponta para um problema amplo e generalizado do país, qual seja, a descontinuidade das ações e projetos para a educação, devido a políticos que preferem negar os projetos feitos pela gestão anterior, de modo a construir sua própria maneira de lidar no exercício do poder. Para o autor, há uma prática comum em que cada novo gestor público, tenda a recusar projetos anteriores e dar novos caminhos, mudar a direção. Isso, por sua vez, acaba por deixar as ações voltadas à escola (e não só a ela) a mercê do interesse de cada governante. Essa, é uma realidade na história política, não somente no caso brasileiro.

Podemos observar que há, em termos objetivos, duas vertentes políticas em disputa. Cada grupo defende uma forma de organização e funcionamento da sociedade, portanto, diferentes são os projetos políticos em execução. Quanto à educação, à segurança, à economia, diferentes modos de atuação são realizados. Assim sendo, essa descontinuidade parece uma característica do nosso sistema político, dual, disputando forças e projetos de sociedade.

A política, por meio dos representantes eleitos, deveria ser um espaço que busca a melhoria das sociedades humanas, ocorre que essas melhorias não são vistas do mesmo modo por todos. A compreensão do que seria um projeto ideal de sociedade não é isento de interesses, o Estado é construído pelos sujeitos que dele fazem parte (BOURDIEU, 2012). Nesse sentido, estará defendendo uma pauta em detrimento de outra, ou seja, quando os interesses não vislumbram a superação dos problemas sociais, mas sim a manutenção de um estado de coisas, o status-quo. As verbas não serão direcionadas para a educação, quem dirá para um projeto como o Vocacional.

Desse modo, mesmo quando estão no governo partidos com objetivos e preocupações em termos sociais, há uma enorme dificuldade em efetivar esses objetivos, uma vez que nenhum país está desassociado da economia internacional. Isso, faz com que os países se submetam à órgãos de influência internacional, como o Fundo Monetário Internacional - FMI, o Banco Mundial e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO. Cada um a seu modo, orchestra meios de interferir na maneira como os países lidam com questões de caráter social.

A interferência desses organismos assumiria a forma de prescrições e condicionalidades, definidas não apenas como pontos de um contrato, mas

como orientações que migrariam também sobre a forma de assessoria técnica para implantação de reformas nos moldes prescritos. (ALGEBAILLE, 2009, p. 265)

Para pertencer à economia mundial, os países subdesenvolvidos e periféricos teriam de se adequar a lógica de países desenvolvidos, em especial aos Estados Unidos. Sendo assim, as políticas educacionais vivem em constante disputa, nas mais diferentes esferas de sua construção. Seja no plano municipal, estadual, federal e internacional, o jogo de interesses se faz. A descontinuidade é um problema crônico do nosso sistema político, pois, as bases e interesses não são da emancipação humana, mas da manutenção de interesses particulares de uma minoria privilegiada. Porém, essa descontinuidade não significa uma ausência de projeto político que compõe as bases dessas ações, ela ocorre porque não há uma homogeneidade de intenções, e sim a defesa de um projeto político que muda conforme o jogo político se faz.

É importante notar que, nesse momento histórico, havia um questionamento acerca da massificação da educação. Se formos pensar a trajetória da educação, ao longo da história do nosso país, observamos que houve a alteração de uma escola no modelo elitista do século XIX-XX, que atendia apenas as classes que detinham abonados recursos financeiros. A partir dos anos 1950, é realizada uma ampliação do acesso, devido a necessidade de mão de obra qualificada para atender a demanda econômica de industrialização do país. Porém, os números ainda eram irrisórios, frente a grande parte da população e a educação hegemônica era altamente tecnicista (ANDREOTTI, 2006).

Em meados dos anos 80, discutíamos a democratização do acesso nos idos da construção da Constituição de 1988 e na letra do documento, os movimentos sociais conquistaram o direito à educação para todos. Contudo, o que obtivemos foi uma democratização conversadora, com bases que ainda privilegiavam a classe burguesa, uma vez que a permanência desses estudantes na escola era muito dificultada pelas próprias condições em que a educação era realizada. A partir dos anos 90, a educação sofre profunda influência externa no sentido de adequação à ideologia neoliberal, formando cidadãos para o mercado de trabalho e consumidores do sistema econômico, ou seja, de nada tinha libertária, mas sim uma liberdade conduzida. (SAVIANI, 2008).

Mesmo com a ampliação do acesso, a partir de 2003, o que se verifica é uma intensa precariedade das escolas, cuja relação entre os sujeitos ainda se dava de modo autoritário, prescritivo. Além disso, a forma como o Estado vem sistematicamente lidando com a educação, em relação ao financiamento das escolas, revela um projeto que não enxerga a educação como um investimento para a transformação, pois não vislumbra a realização das

peçoas. Por mais que na lei estejam escritos objetivos da “formação do cidadão crítico”, o que observamos é que o Estado inviabiliza sua realização por dentro, precarizando todo o sistema de ensino. É uma estratégia.

Nesse sentido, apesar dos integrantes do GVive terem experimentado uma educação com princípios democráticos, sua existência ficou circunscrita àquele espaço e àquele tempo. No período anterior, o que observamos é uma educação autoritária, determinante, condicionante. Durante o período de 1962-1969, fora dos SEV, as outras escolas seguiam a mesma cartilha herdada pelos períodos anteriores. Após o fim da curta existência dos Ginásios Vocacionais, esses sujeitos, ao olharem para a escola pública, a viam muito distante de promover a realização humana. Esse processo ainda permanece, é um cenário desastroso de desalento.

Há um documento produzido em 2012, por dois professores filósofos, Maria Lucia Montes e Elcio Gusmão Verçosa, a pedido da GVive. Trata-se de um manifesto impresso que vinculou em um evento comemorativo dos 50 anos do Serviço de Ensino Vocacional. Nele é possível perceber quais eram as angústias sentidas sobre a educação daquele período. Em grande medida, explica a necessidade encontrada pelos mesmos, de rememorar e divulgar o Vocacional. No texto intitulado “Manifesto em prol da educação: repensar a educação para o século XXI” (MONTES; VERÇOSA, 2012), é oferecida uma leitura sobre as transformações quanto aos sentidos da educação na história da humanidade e aponta para problemas e possíveis caminhos para o presente. Este documento, foi apresentado no Evento comemorativo dos 50 anos do Serviço de Ensino Vocacional e expressa:

Hoje, medidas de melhoria educacional previstas em todo mundo, inclusive no Brasil, parecem confinar-se quase sem exceção às instituições formalmente destinadas ao trabalho educativo, isto é, à escola, nos diferentes níveis em que funciona o sistema de ensino, da educação infantil ao ensino superior. No entanto, por melhores que sejam os fundamentos teóricos das propostas e por mais adequada a estrutura institucional destinada a pô-las em prática, tem parecido impossível fazê-las chegar ao cotidiano da escola. No Brasil, esse é o espaço onde parecem reinar soberanos, o desinteresse e o tédio dos alunos e a frustração que partilham com aqueles que deveriam educa-los. A violência simbólica e física sinalizada pela depredação dos edifícios escolares e a perigosa hostilidade dos alunos, entre si e em relação aos professores, são sintomas desse quadro de desalento. Fora da escola, o mundo oferece um fluxo avassalador de informações graças as novas tecnologias e a mídia que monopoliza a formação da opinião pública e do gosto da sociedade de consumo. Alienação cultural e a tentação da aventura nas rodas da droga e do crime, tão mais excitantes que a rotina sem sentido do aprendizado escolar. Num mundo onde parecem ter sido corroídas todas as formas de autoridade, uma juventude sem rumo permanece à espera de que se reinvente a educação para o século XXI. (IBIDEM – grifos nossos)

Nesse documento, podemos investigar quais são os entraves vividos pela escola pública e na sociedade, na visão do GVive. Ele nos oferece uma leitura que abrange vários aspectos da realidade da educação escolar. A escola está ficando para trás, quando percebemos as transformações ocorrendo fora dela. A vida cotidiana ganhou velocidade, fluidez, o grande acesso a informações que massificam o pensamento. A escola não consegue dialogar com essa velocidade, e ao invés de tentar encontrar uma solução inclusiva, exige que os alunos se comportem e fiquem sentados, em silêncio total.

Ao mencionarem o termo “soberanos”, dizem respeito a situação desigual em que a educação é pensada e realizada. O espaço hierárquico em que cada sujeito está submetido à uma autoridade superior, ou seja, não há espaço para o diálogo e ações coletivas. A relação professor/aluno sendo constantemente um espaço de disputa, prejudicado por essa organização escolar e essa relação vertical entre os sujeitos.

O que me intrigou deste trecho, está ao final, em que escrevem: “em mundo onde parecem ter sido corroídas todas as formas de autoridade” (MONTES; VERÇOSA, 2012). O que nos sugerem, é que para o grupo, a sociedade atual está depreciada, as instituições públicas, os líderes e administradores públicos, as autoridades familiares, ou seja, todos aqueles que ocupam um espaço de liderança, estão se dissipando. A responsabilidade da educação, do futuro das gerações, está sob autoridades corroídas. No início do trecho, há o termo “confinar-se”, avaliando que as melhorias em educação fiquem restritas somente as instituições formais é um problema. Ou seja, há um interesse em ser ouvido, ocupar espaço para debater e promover melhorias quanto à educação, uma vez que estas instituições estão corroídas. Nesse sentido, os jovens não encontram segurança para viver nesse mundo. Afinal, que mundo é esse em que nos encontramos?

A antiga diretora do Ginásio Vocacional de Batatais, Cecília, é uma senhora de cabelos brancos, olhar sereno e voz calma. A entrevista foi feita com ela e Lygia, antiga orientadora educacional. Caso fôssemos fazer a entrevista separadamente, seria tarde da noite quando finalizássemos, assim, realizamos a mesma em conjunto. O que foi bastante curioso, pois sabemos que a memória possui lacunas. Ao estarmos com anos de experiência, lembrando uma época longínqua, a memória se torna ainda mais desafiadora. Nesse sentido, ao estarem juntas, o processo de recordar foi construído coletivamente.

No momento em que Lygia mencionava um aspecto, Cecília recordava de um outro. Isso também significa, que a narrativa seria outra, caso estivessem sozinhas. Todavia, de fato, foi importante conversar com as professoras, pois expressam um outro ponto de vista sobre a

experiência do Vocacional, para além das memórias dos alunos. O final da resposta de Cecília, quando pedi que falassem sobre como chegaram ao Vocacional, nos ajuda a pensar sobre àquela pergunta anterior:

Cecília: Eu acho assim, que nesse mundo que a gente tá vivendo, individualista, cada um quer fazer, competitivo, então cada um faz coisas, fecha. Igual numa escola isso não pode acontecer. Acho que a grande contribuição nossa é que eles percebam o outro e realizem o trabalho em conjunto. Que só o conjunto é que cê pode avançar, trabalhando juntos. Os problemas da escola são tantos, vamos buscar a solução. (CECÍLIA; LYGIA, 2018 – grifos nossos)

Neste trecho, Cecília aponta para um problema característico da sociedade capitalista. A competição, o individualismo, como algo natural na luta pela sobrevivência e sucesso profissional. Isso é algo que vêm sendo construído desde a infância, na qual somos estimulados a competir entre os colegas de classe, nos sistemas de avaliação que incentivam a competição a partir de notas e, sem dúvida, pelo sistema de seleção das universidades, em que só os “melhores” têm espaço. Desse modo, no mercado de trabalho essa condição se materializa em desconfiança, enquanto a ação em conjunto é dificultada, uma vez que há a compreensão de que o outro pode “roubar” suas ideias e tirar vantagem de você nessas disputas.

Na mesma direção, há Lygia, uma senhora de óculos, cabelos castanhos, animada e sorridente, antiga orientadora educacional do ginásio de Batatais, onde foi companheira de trabalho de Cecília durante dois anos. Ao ser questionada sobre o período de desmantelamento do SEV, ela aponta que, apesar de muito sofrida a perda, foi uma experiência muito rica. Nessa direção, apontou:

Lygia: O importante era que se trabalhasse junto, que esse era um outro princípio também, que as escolas usavam e que hoje dá, se você quiser, você pode, você pode repetir o modelo diretor né, que vai lá e manda, mas a gente tem que fazer com que saia um pouco dessa vivencia de que tem os que mandam e os que obedecem, porque eu acho que isso que é o grande problema do nosso Brasil hoje. (CECÍLIA; LYGIA, 2018 – grifos nossos)

Para Lygia, essa lógica hierárquica da escola, prejudica as relações pessoais e consequentemente no funcionamento das instituições. Se nos atentarmos para um elemento, podemos perceber como essa competição, mencionada por Cecília e essa relação desigual como indicou Lygia, fazem parte de um mesmo processo. Ao estimular a competição entre os sujeitos, que, os melhores ganharão os melhores postos de trabalho, ou seja, estarão acima na

hierarquia, poderão mandar nos outros. Dessa forma, o trabalho é quase sempre desenvolvido para atender a sua própria expectativa de sucesso, refletindo diretamente na ausência de um projeto que vislumbre melhores condições de trabalho (SENNET, 2009) e de educação para os estudantes.

É intrigante notar que Lygia acredita que cada sujeito pode fazer diferente, tem aqueles que seguem o plano diretor, mas existe a possibilidade de fugir dessa lógica. Nesse sentido, revela uma compreensão de que cada sujeito pode intervir se assim o quiser. Lygia expressa essa compreensão, pois, como apareceu em outros trechos da entrevista, em sua experiência profissional sempre buscou uma relação de trabalho que levasse em consideração a equipe, o trabalho coletivo e não uma hierarquia autoritária, ou seja, experimentou na prática essa possibilidade e, portanto, acredita que para todos isso é possível.

As falas de Cecília e de Lygia, revelam uma compreensão de que há uma constante disputa entre os trabalhadores, por conta do individualismo que está impregnado no comportamento de muitos sujeitos nas escolas e na sociedade em geral. No entanto, Engels (1985) indica que essa é uma marca característica da sociedade capitalista, nela a competição por espaço no mundo do trabalho é algo inerente ao próprio sistema. O autor observa na Inglaterra do século XVI, como as formas de acesso ao trabalho ocorrem por meio de uma seleção, e a permanência dos trabalhadores nesses empregos também tem um caráter de competição, o que gera uma constante luta acirrada entre os próprios operários.

Em realidade, a condição dos trabalhadores, evidenciados por Engels (1985), revela um contingente de operários que vivem as consequências advindas das crises econômicas do capital, essas crises, contudo, não afetam os industriais. De modo inverso, resultam na baixa dos salários dos operários, o que, inevitavelmente, modifica a condição de vida dos mesmos, ao ponto de passarem fome, colocando em risco sua sobrevivência. Engels (1995) observa que a construção da greve contra essas ações tomadas pelos industriais, ocorre por meio das associações de operários e nesse sentido escreveu:

Mas o que dá a estas associações e às greves que elas organizam sua verdadeira importância é que elas são a primeira tentativa dos operários para *abolir a concorrência*. Eles partem do justo princípio de que o domínio da burguesia não é fundado senão na concorrência dos operários entre si, quer dizer, na divisão do proletariado até o infinito e na possibilidade de opor as diversas espécies de operários umas às outras. (p. 248)

A partir desse trecho, podemos problematizar que a concorrência entres os trabalhadores é um dos modos pelo qual o sistema capitalista consegue permanecer. A disputa

entre a burguesia e os trabalhadores é desigual, uma vez que os industriais operam a partir do medo que os operários possuem em não conseguirem prover o sustento próprio e de suas famílias. Nesse sentido, podemos compreender que, mesmo passado tanto tempo, essa ainda é uma marca própria do capitalismo e continua alimentando a divergência entre os trabalhadores.

Em nosso momento histórico, a lógica desse sistema não é oferecer oportunidades a todos, mas sim, oportunidades “aos melhores”. Nesse sentido, não é necessária uma educação de qualidade para todos, e sim que seja reservada à uma minoria privilegiada. Ao irem à procura de uma vaga de emprego, os sujeitos estão disputando a mesma vaga com outras tantas pessoas, do mesmo modo, ocorre na prestação de um concurso público recheada por uma lista extensa de outras pessoas que também estavam tentando o mesmo cargo.

No caso das escolas, os professores vivem constantemente uma situação de disputa por aulas, pois, cada um vai receber na proporção de aulas que trabalha, ou seja, para que um professor consiga mais aulas o outro vai conseguir menos aulas. Assim, como trabalhar em conjunto? Como estabelecer relações de solidariedade? A própria condição do trabalho, nesta direção, incentiva a competição, pois, os trabalhadores agem dentro de uma lógica de sobrevivência, essa fragmentação se opera pelas próprias condições que o capitalismo impõe.

Portanto, não se trata apenas de uma mudança do grupo ou das pessoas que estão envolvidas em determinado setor de trabalho. Trata-se de uma condição da vida dos trabalhadores na sociedade capitalista, uma vez que

[...] os homens fazem sua própria história, mas não a fazem segundo sua livre vontade, não a fazem sobre circunstâncias de sua escolha, mas sobre aquelas circunstâncias com que se defrontam diariamente, legadas e transmitidas pelo passado [...]. (MARX, 2008, p. 207)

Isso, revela que há um projeto como pano de fundo para essa competição “naturalizada”. Ela é sistematizada, para o capitalismo existir, é necessário esse elemento. As questões, dessa natureza, que inviabilizam que projetos como o Ensino Vocacional ganhem espaço. Portanto, não podem oferecer educação de qualidade para todos, porque não terá espaço para todos no mercado de trabalho, logo, é necessário estabelecer níveis.

Nesse sistema, precisam de mão de obra em abundância, de desemprego alto, pois, assim podem oferecer o mínimo de condição para os trabalhadores que, por sua vez, em grande medida, agarrarão com unhas e dentes aquele emprego. O trabalhador sabe que, se ele não quiser, tem mais uma fila de pessoas precisando e que vão aceitar aquelas condições. É

uma questão de sobrevivência, de prover as condições de sua existência e da sua família. O trabalho em conjunto, a noção de equipe, do coletivo, fica restrita por essas condições. No momento em que isso acontece, é mais como uma propaganda da empresa ou uma máscara que, no final, mesmo que estejam em trabalho de equipe, estão ao mesmo tempo disputando pela ascensão no emprego, pois em momentos de crise, deverão buscar a manutenção naquele cargo de trabalho. (SENNET, 1998).

2.2 AS NARRATIVAS DE OUTRORA, O QUE REVELAM?

Caro leitorx, você, deve estar pensando, que raios de escola foi essa que levou seus integrantes a embrenhar-se em toda essa movimentação décadas mais tarde? Nas próximas páginas, vamos buscar compreender quais são as memórias produzidas pelos membros do GVive sobre a experiência de ensino Vocacional. Nesse sentido, para compreender o que viveram naquele momento que os fazem recordar agora, observaremos como e por que essas narrativas são construídas.

No dia em que os encontrei senti uma disposição enorme de todos em falar comigo, foi interessante perceber que, mesmo antes de questioná-los, todos já começavam a falar sobre a escola. Não foi necessário fazer muitas perguntas, eles mesmos iam construindo suas falas, costurando uma história na outra, muito preocupados em falar sobre o Vocacional. As perguntas montadas por mim e minha orientadora, num momento anterior, serviram como roteiro para a entrevista, mas isso não significou que ele tenha sido usado todo o tempo. Esse, é um aspecto interessante do trabalho com fontes orais, mesmo que o pesquisador tenha em mente quais questões deseja abordar, os entrevistados vão criando sua própria narrativa e o pesquisador se vê na posição de interromper e retomar suas questões.

Em minhas reflexões, percebi que a plenitude da história que me contavam só seria compreendida se eu permitisse que expressassem, com certa liberdade, aquilo que ansiavam em me dizer. Nesse sentido, a narrativa construída pelos membros do GVive, durante a entrevista, em grande medida, revelou a preocupação maior de cada sujeito. Assim, foi intrigante perceber como se diferenciavam em diversos aspectos, expressando as singularidades de cada um, mesmo que tenham vivido uma experiência de ensino compartilhada e participem de um movimento social em comum.

No momento em que se apresentavam, era sempre a partir de como eram conhecidos na época do Vocacional, até mesmo os nomes ou apelidos tinham como referência aquele tempo. Isso revela que a história contada, partiria daquela experiência passada. O exercício aqui proposto, buscou articular as diferentes temporalidades nas falas dos entrevistados, quando falam do passado, o fazem a partir do presente. Desta preocupação, que pertence ao presente, buscam sua vivência escolar. Assim, ao percebermos o que elencam do passado, para lembrar, podemos compreender qual o projeto de educação e sociedade que estão disputando.

Uma das perguntas que fiz a Cecília e Lygia, foi sobre o processo de desmantelamento do SEV. Após a fala das duas sobre o que viveram e como foi vivido, Lygia menciona o momento atual como um espaço de disputa, contrário ao trabalho em equipe, coletivo. Motivada por essa fala, Cecília lembra:

Cecília: Tô lembrando de uma coisa interessante... No planejamento de cada professor, nós tínhamos o tema central, a articulação, era em função de determinadas temáticas. Eles tinham que levantar o conteúdo que eles iam trabalhar e que valores eles estavam trabalhando com esses conteúdos. Por exemplo, na ocasião de 7 de setembro, que saía pro desfile, mas que valores? Liberdade. Os valores tinham que ser vivenciados e discutidos a respeito. Então, esses valores tinham que ser trabalhados, eu acho que a consciência disso era colocar os professores todos trabalhavam nessa direção. (...) E a formação, que eu acho que é o que tá faltando muito hoje, seja na família, seja nas escolas, que a gente tenha consciência de que valores a gente quer. São pequenas coisas, não quero ser corrupto amanhã, em pequenas coisas eu tenho que respeitar o que é do outro, não vou guardar essa faca pra mim aqui [pega na mão uma faca que estava na mesa], achei bonita, porque é dela, tem que respeitar. É, eu acho que isso aí que marca pra mim. (CECÍLIA; LYGIA, 2018 – grifos nossos)

A fala de Cecília, busca na experiência como orientadora no Vocacional, algo que para ela é muito caro: os valores. É intrigante perceber o exemplo dado por ela, o valor da liberdade no 7 de setembro. Na visão de Cecília, o valor da liberdade possui significado e nos revela um anseio vivido à época do Vocacional, período de grande repressão e censura em que a liberdade estava ameaçada. Para Cecília, não são valores de patriotismo, civismo que precisam ser trabalhados nessa data, ou pelo menos, não foi o que ela elencou mencionar. Esses outros valores são característicos de governos nacionalistas e autoritários e, infelizmente, estamos vendo contornos dessa mesma prática no governo brasileiro atualmente, principalmente após as eleições de 2018.

Na sequência, ela volta ao presente para indicar que hoje está faltando essa preocupação com os valores a serem trabalhados, com os jovens, e coloca sobre a família essa responsabilidade, tanto quanto para a escola. Nesse sentido, precisamos refletir sobre um princípio que considera não somente a ação dos sujeitos, mas o contexto em que elas estão inseridas. Será que podemos responsabilizar exclusivamente as famílias por essa ausência de valores? Ou a escola? Me parece que há uma conjuntura que oferece determinadas condições, para que alguns aspectos da vida humana sejam valorizados e outros não. Quais valores estão hegemonicamente sendo desenvolvidos na educação pública? É claro que, se formos na legislação, os objetivos e valores a serem trabalhados lá estão, como a formação do cidadão consciente e crítico, expressando a luta social pela inclusão dessas pautas na constituição de 1988. Porém, como isso funciona na prática? Como é realizado o trabalho de educar e como se dá a relação professor-aluno dentro da escola? Em que condições isso se realiza?

Essa preocupação indicada por Cecília, demonstra, na sua visão, uma ausência de construção de valores junto aos alunos. Ocorre que esta ausência não é um fato isolado, mas uma política sistemática que inviabiliza a criação de espaços de aprendizado libertários e democráticos. No capitalismo contemporâneo, a preocupação se revela em outras demandas, como a obtenção sistemática de conhecimento científico pelos jovens, estabelecida por meio de uma relação mecanizada entre professores e alunos – com a exceção de professores que se descabelam para estabelecer uma boa relação com os alunos e, conseqüentemente, com a educação dos mesmos. Nessa lógica, a organização escolar dificulta e quase impossibilita a criação de espaços horizontais de discussão e aprendizado, em que os alunos se sintam seguros para dialogar. Quais valores podem ser construídos nessas relações?

A política educacional tem colocado a escola como um mero espaço de reprodução de um conhecimento com um fim utilitarista. Nesse sentido, como tornar a educação mais humana? Com valores, como os mencionados por Cecília, no patamar das relações na escola e nas famílias? Cecília, enxerga que o trabalho precisa ser desenvolvido conjuntamente entre a comunidade escolar e a família, como uma forma de construir valores de modo compartilhado e vivenciado.

No Ensino Vocacional, a família participava da vida escolar constantemente, seja por meio de eventos culturais promovidos pela escola, seja por meio do diálogo quando havia algum problema com os alunos. Essa era uma das propostas do SEV, não à toa, vários caminhos foram criados para fortalecer essa conexão, como o coral da escola (que envolvia pais e professores), ou a Sociedade de Amigos do Vocacional (mencionado por Lygia), que

eram meios de superar os conflitos e intermediar a relação entre as pessoas da comunidade e a escola.

Ocorre que fora desse universo Vocacional, a realidade pouco incentivava a participação das famílias. Os pais que trabalhavam, no mínimo, oito horas diárias, precisavam cuidar da casa, da família, de afazeres externos do cotidiano e mal possuíam tempo para descansar. Os filhos ficavam nas escolas ou creches e, quando chegavam em casa, encontravam pais esgotados, sem disposição para desenvolver situações que incentivassem as crianças, ou mesmo, tinham condição de participar da vida escolar.

Como já observou Thompson (1998), sobre a sociedade inglesa dos séculos XVI ao XIX, com o advento do capitalismo, alterou-se o modo como o tempo é experimentado pelas pessoas. Mesmo atualmente, observamos que o tempo ainda vem sofrendo modificações. A velocidade da vida moderna acarreta consequências, pois ao venderem o tempo que dispunham para o trabalho, outros aspectos da vida ficam em disputa, na vida desses pais trabalhadores (SENNET, 1998).

Nesse sentido, enxergar a ausência da criação de valores pelas famílias é um sintoma de uma conjuntura que afirma e impõe um estilo de vida aos adultos, que não considera a relação da família como uma prioridade. Ao contrário, é bastante comum ouvir de pais que ao final da vida se arrependem por terem trabalhado demais e não ter participado da infância ou adolescência dos filhos. Porém, como haveriam de não trabalhar?

A todo momento o sistema cria necessidades para a manutenção da família, por meio da sobrevivência no simples ato de prover a alimentação ou a moradia. Porém, vai muito além, com a necessidade de ter um plano de saúde ou pagar por uma educação privada, pois o sistema público é defasado. Além de todos os fetiches de consumo, que constantemente invadem a casa das famílias, por meio dos comerciais de televisão e das mídias, colocando aquilo que é supérfluo, como uma necessidade imediata e quase incontestável.

Sendo assim, todos esses nuances que, ao invés de criar laços, dificultam que sejam construídos valores nas relações no interior das escolas e na própria família. Acerca da relação conflituosa, entre professores e alunos, na escola brasileira, considero intrigante observamos a resposta de Paulo Ricardo, quando o questionei:

Alessandra: [...] Então, um pouquinho da sua experiência mesmo, do que foi que você viveu lá que foi importante, que te estimulou aí nesse movimento?
Paulo Ricardo: [...] Mas o que aconteceu dentro do Vocacional, esse período de 1962 a 1969 [pausa] era uma coisa que não existia em nenhuma outra escola no Brasil, tá? No mundo talvez também não, eu não sei, tá? Tudo bem em São Paulo mesmo, havia outras duas experiências como eu te

falei, do Liceu Eduardo Padro e depois do Luis Antonio Machado. [...] Mas o fato é, a forma como uma criança de 11 anos de idade era tratada dentro daquele ambiente era uma forma como você não via uma criança de 11 anos ser tratada em qualquer outro lugar. O ambiente escolar tá, onde eu olhava pro professor olho no olho e eu podia falar pro professor o que eu tava sentindo, eu podia olhar pro professor dizer o que eu tava querendo, eu podia perguntar pro professor alguma coisa que eu não tinha entendido, sem ter o medo de ser taxado de burro, de ridículo, de estúpido, de impertinente, de qualquer coisa, porque se eu tinha uma dúvida a respeito de um determinado tema, o professor entendia que aquela dúvida precisava ser sanada, ou por ele, ou por alguma outra pessoa. (...) Eu era uma pessoa dentro da escola tá? Isso, pra mim, fez toda a diferença. Eu acho que pra cada um dos meus colegas, foi isso o que fez a diferença e é por isso que a gente acha, é por isso que eu acho importante, comentar essa, essa história até hoje. É por isso que eu acho que é interessante que as pessoas se interessam por ouvir a história. O que que tinha de diferente? Tinha de diferente uma relação pessoal, eu acho que o resto [pausa] é técnica, sem querer hã, hã tirar todo o mérito de tudo o que foi feito, mas tudo foi baseado na relação da pessoa, tá? (PAULO, 2018 – grifos nossos)

Paulo Ricardo, como mencionei anteriormente, pensava exatamente como ia me contar essa história, não como algo apenas responsivo de uma questão, mas como seria a melhor forma – segundo sua percepção – de me contar. Nessa fala, muito antes do trecho que escolhi, Paulo comparou a experiência Vocacional a banda da mesma época, The Beatles, indicando que ambas foram únicas e continuam possuindo pertinência até hoje. O que expressa o quão marcante foi aquela educação, por Paulo ter sido considerado uma pessoa, ou seja, por ter vivido uma relação de educação humanista. Podemos nos questionar: por que Paulo fala isso, nesse momento histórico presente? O que isso nos ajuda a compreender sobre os motivos para a criação do GVive?

Paulo menciona que as crianças foram tratadas naquela escola, como em nenhum outro lugar crianças eram tratadas. Isso aparece em sua fala, como um dos fatores porque considera ser importante voltar a falar sobre o Vocacional no presente, assim, nos convida a reavaliar a forma como enxergamos nossas crianças no mundo contemporâneo. A partir da interpretação de Paulo, parece-me que as crianças não são tratadas como pessoas na sociedade, nem naquela época e até atualmente. Passados tanto tempo, ainda há uma tentativa constante de disciplinar, de que as crianças sejam controladas, limitadas, desacreditadas em seu potencial, submetidas e subjugadas pela escola e na sociedade. Ao rememorar àquela experiência, percebe que o grande diferencial foi a relação entre as pessoas no interior da escola, um espaço que possibilitava as crianças atuarem, serem vistas e ouvidas.

Lidar com as crianças da forma como lidaram no Vocacional, oferecendo espaços para se desafiarem e realizarem seus desafios, errando e aprendendo, foi o que, segundos os

mesmos, mudou suas percepções. Essa preocupação com a infância, com a juventude, revela um dos motivadores para o GVive, qual seja, a necessidade de repensar o modo como a sociedade vem lidando com essa parte da população, que por mais clichê que possa parecer, são o futuro da sociedade brasileira.

Thompson (2002), discute uma dimensão da educação em que aborda a exclusão da experiência social no ambiente escolar. Para o autor, a cultura letrada e a cultura popular não devem ser separadas, uma vez que esta cisão tende a colocar a primeira como superior à segunda. Isso é problemático, porque retira do processo educacional as experiências vividas pelos sujeitos, reproduzindo uma educação excludente, que desconsidera a bagagem cultural que cada sujeito constrói com suas experiências. Em contrapartida, quando se considera o aluno enquanto sujeito, que possui uma trajetória de vida, com experiências e aprendizados, que podem ser incluídos no ato educativo. Assim, o processo educacional muda completamente, compreendendo que o aluno pode contribuir para a construção do conhecimento, sendo um sujeito ativo na relação de aprendizagem:

A experiência modifica às vezes de maneira sutil e às vezes mais radicalmente, todo o processo educacional; influencia os métodos de ensino, a seleção e o aperfeiçoamento dos mestres e os currículos, podendo até mesmo revelar pontos fracos ou omissões nas disciplinas acadêmicas tradicionais e levar à elaboração de novas áreas de estudo. (THOMPSON, 2002, p. 13)

Sendo assim, percebemos que a educação e a relação de ensino aprendizagem pode articular o conhecimento científico com aquele acumulado pelos alunos ao longo de suas vidas. Esta abordagem, proporciona ao aluno se reconhecer enquanto sujeito ativo desta relação, abrindo um campo de possibilidades de aprendizado, para além daquele conhecimento exclusivamente científico e acadêmico.

Nessa perspectiva, podemos considerar pela narrativa de Paulo que a proposta pedagógica do Vocacional buscava quebrar com o paradigma da educação como um ato mecânico, científico e engessado. A mesma, abriu espaço para indagações, proposições que partissem dos próprios alunos. Em outros trechos das entrevistas, é possível perceber que havia uma abertura em termos metodológicos, pois, eram elaboradas quinzenalmente reuniões entre as equipes de trabalho, a partir das experiências vividas e relatadas, propunha-se mudanças. O aluno era o objeto de interesse, o questionamento era acerca da educação e se essa estava conseguindo atingir os alunos. Nesse sentido, o ser "tratado como uma pessoa",

como indicou Paulo, é a grosso modo, considerar a experiência social de cada sujeito no processo de aprendizagem.

É importante observar que no Vocacional não se tratava de uma liberdade completa, autonomia de decisão ou mesmo que tudo fosse resolvido com os alunos. Há indícios de que havia um limite para essa liberdade. O diálogo com Luigy sobre a escola aponta que todos os trabalhos eram feitos em equipe, 60 meninas e 60 meninos, que eram divididos em equipes: “Luigy: então hãã, a classe de 120 divididos em 4 classes, às vezes por tamanho, às vezes por conteúdo, às vezes por outra coisa que a gente não ficava meio que sabendo” (LUIGY; IMMA, 2018). Nessa fala, percebemos que havia uma centralização da organização e do funcionamento da escola, que se expressava na direção, direção-administrativa, orientadora educacional, orientadora pedagógica e os professores, como menciona Luigy em outro momento. Isso indica que havia uma hierarquia no interior de cada instituição e que estas estavam subordinadas ao SEV.

Sendo assim, podemos perceber que, o sistema educacional proposto, possuía um funcionamento traduzido numa hierarquia e que haviam assuntos que não eram abertos para os alunos. Entretanto, em outro trecho, Paulo Ricardo, afirma que era uma relação horizontal, entre os alunos e os agentes escolares, pois eram ouvidos, tratados como sujeitos. Ao que parece, na organização essa hierarquia era efetiva, havia uma centralização, o que possuía alteração era a relação pessoal, a forma de enxergar o outro, entre professores e alunos, alunos e orientadores.

Ainda nesse sentido, podemos nos debruçar sobre as reflexões propostas por Paulo Freire, em *Pedagogia do Oprimido*, publicado em 1968. Na obra, o autor discute o lugar que os estudantes ocupam na sala de aula, observando que a forma como o aluno tem sido sistematicamente tratado, ajudou a construir uma cultura do silêncio. Essa, é uma cultura em que os alunos se sentem desconfortáveis, inseguros e muitas vezes amedrontados em se expor na sala de aula. O medo de falar algo errado e ser corrigido pelo professor, de modo que o faça se sentir humilhado por não saber a resposta certa, articulado a vergonha de sentir os colegas olhando e rindo são relações de aprendizagem escolar que travam o estudante, podendo sua vontade de falar, participar e debater.

De modo inverso, como percebe Paulo Ricardo, podemos ponderar que o ambiente criado no Vocacional, buscava atenuar essa cultura ao criar espaços em que os estudantes se sentissem seguros para se manifestar, mesmo que nesse espaço ainda restassem posições bem demarcadas.

Luigy: Outra coisa, a gente sabia “hoje nós vamos estudar tal matéria, então tragam revistas e jornais e tudo mais”, fora o que tinha na biblioteca, o forte da escola era uma biblioteca imensa que a gente tinha. Tanto é que de repente eu me vi bibliotecário [risos]. Então ia a fundo, você poderia, a gente ia entrevistar o prefeito, o governador, tipo assim, isso não nos causava qualquer medo, “bah, tal, como é isso e aquilo ali, nós pesquisamos, nós fizemos e tal”, claro que não sabia tudo né, mas a gente fuçava e o que não sabia o outro tinha, outra cabeça pra pensar, pra pesquisar, então várias mentes que tentava ver os vários aspectos da coisa né. Depois a gente ia fazer uma visita, uma entrevista, uma reunião, uma sei lá o que, todo mundo anotava e depois se reunia em equipe que, que ele falou “ah, pra mim falou isso, pra mim falou aquilo”, aí você montava um histórico, uma síntese e depois cada equipe apresentava isso em aula, que se formava uma nova síntese. Depois, todas as outras turmas daquela série fazia a mesma coisa e isso virava uma monografia. **Alessandra:** É isso, verdade.

Luigy: E aí, você, além dos livros que tinha na escola, você ia produzindo material, né? Então a professora “o Fulano de Tal, ah vou pesquisar”, naquela época não tinha a internet, a gente ia pesquisar em revistas, nos arquivos e jornais, nas redações e tudo mais. “Mas o que você tá fazendo aí, você não sabe de nada”, não sei, mas vou saber. (LUIGY; IMMA, 2018 – grifos nossos)

Nessa parte da entrevista com Luigy, percebemos que ele busca evidenciar o caráter da autonomia e, como aparece em outros trechos, um empoderamento. Palavra recente, mas que, para ele, ao lembrar aquele tempo, enxerga esse sentimento de empoderar as pessoas no ambiente escolar. Um entendimento de educação que ao invés de limitar, de tornar o aluno deferente ao sistema, buscou fortalecer a autoconfiança dos sujeitos, para fazerem suas escolhas e agirem com segurança, sem ficarem amedrontados.

Outro ponto importante de sua fala, se refere ao trabalho em equipe, em que ao desenvolver atividades no coletivo, as ideias fluem com mais facilidade, várias mentes pensando conseguem ampliar a interpretação e os caminhos a serem tomados, aumentando as possibilidades de atuação. O aspecto da pesquisa possuindo esse propulsor de investigação, estimulando a curiosidade e a iniciativa para se desafiar e aprender. Podemos observar como, essas ações, eram inovadoras para a época, pensando em como o modelo pedagógico adotado se desenvolvia na contramão de uma concepção de educação tradicionalmente exercida.

Paulo Freire (1968), vai chamar de educação bancária, uma visão em que o ato de educar é uma simples transmissão de conhecimento, em que o professor preenche o aluno com seus conhecimentos, enquanto o aluno deve receber e armazenar esses saberes, como um agente passivo no processo. Uma visão ainda presente nos espaços de ensino atualmente. No entanto, podemos e vamos nos questionar sobre como a pedagogia Vocacional se deu na prática em alguns momentos, nesse e no próximo capítulo.

De todo modo, podemos perceber que esses foram aspectos da vivência educacional marcantes para Luigy. Contudo, é importante observar que esse era um ambiente proporcionado no interior da escola e, no mesmo período, o país passava por uma ditadura civil-militar. Como foi para esses sujeitos vivenciar o espaço fora da escola ou quando a experiência foi extinta? Para Toni, a sua saída foi um momento bastante crítico. Logo no início de nossa conversa, quando perguntei sobre a constituição do GVive, ele voltou a experiência Vocacional para explicar o movimento:

Toni: Então, imagina, claro, tudo isso foi jogado pra latrina quando veio o AI-5, quando vem o desmantelamento, etc. e tal. Mas é sensacional, você vê coisas assim, você fala, nossa senhora, tava muito à frente do tempo. E é terrível você estar muito à frente do tempo tanto pra um ser humano, quanto pra um projeto, porque foi de conflito direto com a realidade e a realidade é madrastra, sabe?

Alessandra: Complicado. É, disso aí, que você falou de ter entrado de frente, como é que foi pra você esse processo de...

Toni: pessoalmente?

Alessandra: Pessoalmente.

Toni: Pessoalmente foi muito difícil, eu vivia uma utopia, achava que o mundo era essa utopia então, e eu hã assim, vamos dizer, hoje em retrospectiva, parece uma brincadeira, a gente poderia até relevar também porque a memória, é, ela tende a obliterar aquele, o sofrimento e deixar sempre, isso é provado pela neurociência, sabe? Que a gente tende a esquecer os lados mais negativos que a gente viveu na vida e tudo. Foi bem difícil a minha transição pra esse mundo sabe, não porque eu não tava preparado, porque eu achava que o mundo era daquele jeito cê entende? Então até eu aceitar que o mundo não era daquele jeito. Não adianta você dar murro em ponta de faca, porque quem vai se foder é você, porque o mundo vai continuar igual no seu medíocre caminho, e girar de horas, e segundos e minutos, dias e anos aí eu vi que tinha instrumentos pra lidar com isso e isso eu também devia a essa educação que eu tive. Mas no começo foi muito difícil aceitar cê entende, escolas tradicionais, tanto é que eu fui expulso da primeira, como aluno indisciplinado. (TONI, 2018 – grifos nossos)

Na fala de Toni temos alguns aspectos de análise. Em primeiro lugar, podemos observar que havia um conflito, entre o ambiente escolar e a sociedade da época. Para Toni, a escola era uma utopia e, que fora dela, a realidade era desagradável, o mundo continuaria no seu medíocre caminho. Parece uma visão bastante carregada sobre a sociedade, pois Toni relembra toda aquela riqueza de experiência com certo desapontamento por ter sido apenas uma utopia, circunscrito aquele tempo e espaço.

Intrigante notar que ele mesmo reconhece que a memória é seletiva e aspectos traumáticos, muitas vezes, são enterrados em outros espaços da memória e permanecem assim (POLLAK, 1989). Entretanto, ocorre que, no caso de Toni, mesmo com essa condição, ele

avalia que essa transição foi complicada e menciona um marco que foi a expulsão do colégio em que estudou após o fim do Vocacional.

A experiência narrada por Toni, nos ajuda a pensar nesse espaço criado no Ginásio Vocacional, como um mundo paralelo, uma experiência vivida que era única. Nesse, a busca era por criar um ambiente que oferecesse um espaço de aprendizado integral, não somente científico ou profissionalizante, mas com valores humanistas. Como indica Toni, no início de sua fala, era um projeto aquém de seu tempo e bateu de frente com a realidade, isso nos revela o constante conflito entre o que se entedia por educar para o SEV e o que estava sendo proposto na sociedade, nas outras esferas da vida social.

Ao mesmo tempo, segundo Toni, foi uma transição difícil. O Vocacional proporcionou, por meio dessa pedagogia de liberdade com responsabilidade, a criação e fortalecimento de instrumentos para lidar com a realidade. Nesse sentido, o que mencionei anteriormente, na fala de Luigy, sobre esse enfrentamento sem medos, nos ajuda a pensar aqui. Mesmo cada um tenha vivido esse processo à sua maneira, de modo geral, esses instrumentos permaneceram no caminho que cada um trilhou.

Todavia, o fato de mencionar que achava que o mundo era aquela utopia, me fez questionar o quanto o Vocacional conseguia desvelar sobre àquela realidade do momento. Como não sabiam que o mundo não era daquele jeito? Esse não era um dos debates pautados na escola? Isso é algo bastante subjetivo, para Paulo Ricardo há uma clara ciência de que aquilo era finito, quando o perguntei sobre o momento de desmantelamento do SEV, ele disse:

Paulo Ricardo: [...] Não é que a gente se, se, se escondeu, a gente tampou o sol com a peneira, hã, sem querer ver a realidade da coisa, mas a gente procurou minimizar o impacto da, da, dessa ruptura, dessa mudança, mas também, a gente tinha uma outra consciência que era, a de que, em algum momento, o Vocacional como escola, como ambiente de convivência e de estudo ia acabar pra gente, independente da ação do exército, da ação do governo que fosse, na hora que agente fosse pra uma USP, tá? Ou pra um.

Alessandra: Sim.

Paulo Ricardo: Mackenzie, ou pra outra escola, pra qualquer universidade que a gente fosse, daqui ou de fora, hã, a gente não ia encontrar aquele ambiente e a gente tinha essa consciência então, o que doeu mais foi, como eu te falei a truculência, foi a dor daquele impacto, hã, mas hã, a perda, hã, hã, pode ter sido um pouco precoce, um pouco anterior aquilo que a gente pretendia ou gostaria, mas a gente sabia que em alguma forma, em algum momento aquilo ia acontecer. (PAULO, 2018 – grifos nossos)

É interessante notar como cada sujeito possui uma percepção, mesmo dentro de um mesmo universo de educação. Isso revela, como as percepções são criadas por diversos meios,

espaços e relações. Pode ser que ele esteja dizendo isso, pois agora, no presente, ele avalia que sabia que aquilo acabaria, ou mesmo, que era circunscrito aquele espaço. Porém, ocorre que, Paulo Ricardo teve uma outra experiência, ele permaneceu no Vocacional mesmo após ser readaptado para o modelo tradicional, assim, ele enfrentou a realidade externa da farda, invadindo a escola e exigindo que cantassem o hino nacional.

A experiência do Ensino Vocacional, a partir da investigação das memórias dos sujeitos envolvidos, revela uma educação com caráter de excepcionalidade na história da educação pública, no que se refere a organização pedagógica e social, quanto aos objetivos e valores a serem trabalhados. A troca entre todos os sujeitos envolvidos no processo educativo, com ênfase na relação e no papel, exercido pelos alunos, além de outros aspectos, serão analisados em outro momento. O sentido educativo dos ginásios vocacionais revelou uma profunda preocupação com a humanidade e tudo que nela se relaciona. Como mencionado por Toni, há um sentimento de utopia ao lembrar àquela escola, pois para os alunos àquela experiência se desenhou como um mundo irreal ou ideal.

Entretanto, considerando todos os aspectos que envolveram a experiência do SEV, como o contexto de ditadura e os constantes conflitos, a irreverência desse sistema parece ter representado uma bolha no contexto mais amplo da vida desses sujeitos. Aquilo que era vivido no universo que se desenvolvia o Ensino Vocacional, não somente no interior da escola, mas também nos estudos de meio ou nas atividades comunitárias, ou seja, quando a experiência vocacional era exercida pelos sujeitos, criava um espaço de liberdade incomum. O fim daquele espaço de experiência social compartilhada representou um choque, para os jovens estudantes, e cada um a seu modo continuou trilhando seu caminho, dentro de um universo de limites e pressões. Esses, marcados por uma conjuntura nacional e internacional não democrática, vide o contexto de ditaduras, que se alastravam por vários países na América Latina do período entre as décadas de 1960 e 1980.

2.3 INVESTIGANDO AS CONTRADIÇÕES

Do presente para o passado, do passado para o presente. Esse, é um processo que tento fazer e deixar claro aqui, para você leitorx, como podemos analisar até o momento, a experiência Vocacional foi algo marcante para grande parte dos sujeitos que nela se envolveram. Após décadas do fim da experiência, como pude perceber em diversas falas dos membros, muito foi vivido e experimentado em suas vidas, que tinham como base aquela experiência. O movimento que deu os primeiros passos em 2002, institucionalizou-se em

2005, foi ganhando adeptos, promovendo atividades, palestras e encontros com a temática da educação. Todavia, nos últimos anos, o GVive passou por conflitos e embates no interior do movimento. De acordo com conversas que tive com alguns membros, o GVive possui mais de 700 associados, mas no que se refere a um envolvimento prático, hoje está circunscrito a um número reduzido de pessoas.

Diversas motivações podem ser encontradas, para a redução de pessoas ativas no movimento. Essas, podem ocorrer graças a longevidade do movimento, afinal já são 14 anos desde sua criação. Assim, qual é a viabilidade de se manter articulado durante todos esses anos? Como a vida de cada um pode ter se transformado durante esse tempo? Alguns mudaram de cidade, como o caso da professora Joana; outros já faleceram devido à idade avançada. No que concerne a Toni, isso se deve ao tempo, as pessoas estarem envelhecendo, falta pique. Por outro lado, em conversa com Luigy e Imma, ao questioná-los sobre o papel do GVive atualmente, descobri que no ano de 2016, período em que o Brasil passava por uma grave crise política, o movimento sofreu alguns reflexos.

Luigy: Até então, antes do impeachment a gente entendia que no Brasil [interferência para avisar do almoço pronto], só pra terminar, que as coisas ocorriam, claro tem vários segmentos, normal, comum, de repente começou a ver que tinha gente mocosada, escondida né, e aí começou no facebook, nas mídias, muita gente “gritava” escondido, inclusive pessoas, tipo assim, da direita “não, nunca teve ditadura”, como assim né? Eu fui preso, eu tenho um depoimento no museu da imagem. [...] Bom e aí a gente foi vendo, essa ruptura foi ficando mais clara de pessoas que você convivia diariamente, pessoas, que vamos dizer, ela tinha se mantido quieta, nunca tinha se manifestado, e era meio Bolsonaro, Ultras, cada um tem direito de ser o que quiser, mas de repente assim não reconhecer que o outro tem direito, não num presta, tem que bater, tem que matar, tem que isso, não tem que fazer nada disso, nós temos que viver numa democracia e que vença a maioria né, pelo voto e tudo mais. Então pra gente ficou, tipo assim, não sei se as pessoas começaram, uma coisa é tipo assim, eu tenho uma posição, mas tipo assim, a GVive é apartidária, ela não cede nem pra cá e nem pra lá, a gente sempre tentou se manter assim, mas de repente as coisas foram meio que, as pessoas por esse rompimento das elites, se mantendo, se afastando né. (LUIGY; IMMA, 2018 – grifos nossos)

Na interpretação elaborada por Luigy, podemos investigar alguns pontos importantes sobre o movimento. Note que o mesmo emprega o termo “ruptura”, evidenciando que, nesse momento, o grupo sofreu uma divisão abrupta durante o processo de impeachment da ex-presidente Dilma Rousseff. Os posicionamentos políticos antagônicos fizeram com que as pessoas se afastassem. A partir disso, podemos refletir que mesmo tendo experimentado uma

educação em comum, existem aqueles que expressam uma tendência conservadora no momento presente e que até então não haviam se manifestado. Isso revela que a experiência Vocacional não foi vivida e experimentada do mesmo modo e não, necessariamente, criou os mesmos valores entre os sujeitos envolvidos, inclusive entre aqueles que se embrenharam no movimento do GVive.

O que explicaria tal distinção de pensamentos? É claro que podemos ponderar como cada pessoa possui sua subjetividade e, nesse sentido, é natural que haja diferenças de percepções entre elas, mesmo experimentando um espaço de aprendizado em comum. Porém, se colocarmos em diálogo algumas falas dos membros, podemos tentar rastrear algumas explicações. Ao iniciar a conversa com Toni, pedi que se apresentasse, contando um pouco de quem era, sua formação profissional, o que estava fazendo atualmente, etc. Como já mencionado anteriormente, mesmo eu ainda não tendo sequer comentado sobre o Vocacional, ele foi contando um pouco de como entrou na escola e, ao mencionar a época, narrou o seguinte:

Toni: Mas eu já divergi, to terrível pra essas [inaudível], ainda mais falando de mim. Eu estudei no Vocacional, eu não fiz, eu sou da turma de 67, isso é muito importante porque em 69 e o AI-5 foi o início, a demissão da dona Olga e sua equipe, da dona Maria Nilde Mascellani e sua equipe, com o afastamento deles e a intervenção, houve uma intervenção na escola, cê entende? Um professor odiado, um diretor odiado, por todos, a gente, os professores, sofrem as suas censuras e perseguições, nós estamos falando de um momento que o Brasil vivia um período de muita censura, quando vem o AI-5 vêm a grande mordada sobre o país, então, ao longo dos anos 70, 71, 72, o Vocacional mal e porcamente só, vai sobrevivendo, mas vai sendo demolido aos poucos. Então, eu peguei dois anos, 67, 68, absolutamente puros, 69 semi puro e já em 70 um processo de demolição e foi o que me fez sair da escola e não fazer o ooooo ensino médio, lá na época, chamava-se científico. (TONI, 2018 – grifos nossos)

Na narrativa construída por Toni, podemos analisar como ocorreu o processo de desmantelamento do Vocacional. Esse, foi algo paulatino, houve a invasão pelos militares em 1969, porém as séries que já haviam iniciado no sistema Vocacional poderiam concluir seus estudos naquele sistema como aponta a legislação (SÃO PAULO, 1970). No entanto, como isso se deu na prática é questionado na fala do próprio Toni. O mesmo evidencia que, “pegou” somente dois anos de Vocacional em sua plenitude. Os anos seguintes não possuíram as mesmas características, métodos e objetivos que o ensino Vocacional propunha, ou seja, a pedagogia experimentada nos anos passados havia sido contaminada. Isso nos indica que parte das pessoas que viveram o Vocacional nesse tempo, não vivenciaram as mesmas

experiências. Quando questionei Luigy, sobre a criação do movimento, ao narrar desde a criação e como ele começou a frequentar as reuniões, ele apontou:

Luigy: E tínhamos uma diretoria, nos vários segmentos que teve, atuante né, mas aí vamo dizer, a gente começou a abrir pra outras turmas se juntarem a gente. Por que a gente sabia que o nosso pessoal tinha “data de validade”, assim como os professores estavam indo, vários colegas estavam indo, então a gente meio que resolveu chamar os colegas posterior a 69, do Oswaldo Aranha. Então aí começou a vir um monte de gente “ah também sou, porque eu peguei um pedacinho do Vocacional” e aí, vamos dizer, a gente conseguiu incorporar, aumentar um pouquinho mais nossos conglomerados, mas esse pessoal a gente foi descobrindo que eles, vamos dizer, iam nas nossas festas, mas eles queriam um pouco mais de agitação e a gente começou a perceber que a GVive era muito festiva né, nos encontros mensais de sábado [...]. (LUIGY; IMMA, 2018 – grifos nossos)

Com o objetivo de aumentar os participantes e a envergadura do movimento, o GVive passou a fazer um trabalho de chamamento de turmas posteriores a 1969. Ao mencionar essa questão, sobre pessoas que “pegaram um pedacinho do Vocacional”, Luigy nos ajuda a compreender o que Toni mencionou em sua fala. O fato do Vocacional ter sido experimentado e vivido por pessoas, em momentos distintos, em que o ambiente escolar estava se modificando paulatinamente em teoria, mas na sala de aula havia professores fardados, como indicado em outros trechos de entrevistas. Nesse sentido, as pessoas que pegaram somente essa última “fase” do projeto e entraram no movimento, podem nos auxiliar a compreender essa cisão durante o processo de impeachment, vivido em 2016.

Imaginemos o seguinte, ainda que tenham vivenciado um espaço democrático na escola durante o período de 1962 a 1969, não devemos ignorar os valores que estavam sendo construídos fora dela, pela ditadura civil-militar. Em 1969, antes da invasão dos militares, já havia conflito entre diferentes posições e percepções de mundo conflitando no interior do Vocacional, imaginem com a invasão e a introdução de diretores e coordenadores de confiança do comando militar. Os valores construídos, a partir daquele momento, eram completamente diferentes. Nesse sentido, o embate entre a experiência escolar e os acontecimentos externos, podem nos apontar uma interpretação possível, visto que os sujeitos construíram seus valores a partir do enfrentamento entre esses dois universos, que se confrontavam e refletiam nas relações sociais daquele tempo.

A fim de auxiliar nessa reflexão, busquei na obra de Thompson (1987), em que o mesmo investiga a formação da classe operária inglesa. O autor observa que a consciência de classe não é homogênea ou permanente, pois ela está ao sabor das forças estabelecidas dentro

da luta de classes. A consciência vai se alterando, modificando e, conforme o processo histórico e político vai se transformando. Nessa pesquisa, o enfoque não está na questão da classe, mas na reflexão oferecida pelo autor, que nos ajuda a pensar sobre o movimento social.

O GVive pode não ter uma bandeira política, ainda assim, há a defesa de alguns princípios e direitos que acabam inevitavelmente expressando uma postura política. Nesse sentido, quando pensamos no processo de existência do GVive, as alternâncias, as ascensões, as digressões, a articulação ou distanciamento, podem auxiliar na análise de que as concepções e valores não são homogêneas e constantes. Assim, houve uma mudança abrupta quando o processo histórico e político brasileiro se alterou. A situação política impulsionou posicionamentos, influenciou pensamentos, ou seja, o próprio processo de transformação na realidade, contribuiu para a transformação no interior do movimento.

Nessa perspectiva, o profundo abismo político que foi enunciado durante o processo de impeachment, também fez fervilhar diferentes posições políticas e visões de mundo. Uma polaridade política muito forte. As pessoas, nesse processo, passaram a se incomodar mais, ou melhor, a se manifestar de maneira mais aberta sobre questões que já lhes eram caras. Importante notar como as redes sociais criam espaço para manifestações dessa natureza, como mencionado por Luigy, que muitas vezes não seriam expostas de tal maneira cara a cara. Esse espaço, acaba criando uma rede de proteção que dificulta ainda mais o debate. Porém, ocorre que, nesse contexto de grave crise política, as pessoas sentiram as diferenças e conflitos se sobressaírem e a integralidade do grupo sofreu consequências.

O que percebemos é que os integrantes do GVive possuem coesão quanto a recuperação da memória sobre o Vocacional. Houve um intenso trabalho de recuperação de documentos, confraternizações, produção de entrevistas e filmes. Tudo isso, uniu essas pessoas com o intuito de recordar o Vocacional. Por outro lado, essa unidade não se fez presente quando o grupo buscou se articular politicamente, não houve consenso quanto à um projeto comum. Assim, a inserção no debate em torno da educação atual, se revela um desafio posto pelos dilemas do tempo presente.

2.4 O PROJETO DEFENDIDO PELO GVIVE

O fato é que, nesses 14 anos de existência a GVive passou por muitos processos e mudanças. Mesmo com esses conflitos internos, a associação ainda se mantém articulada dentro das possibilidades físicas e organizacionais dos membros. O encontro em São Paulo-

SP, para conversarem comigo, demonstrou isso, ainda há um interesse em auxiliar no que for possível para que, a experiência dos Vocacionais, possam continuar ressoando em outros espaços e tempos. Nesse sentido, considero importante, refletirmos sobre os projetos e ações da GVive e como ela é percebida pelos integrantes.

Lygia: Eu acho que o GVive, assim, eu acho que um ponto básico assim, é o GVive, ele tornar o foco da discussão de educação. E alimentar esse foco, e ao mesmo tempo criar elementos para esse foco poder ir pra frente. Porque todo esse trabalho que a GVive teve de buscar toda a documentação do Vocacional, de entrar em contato com as pessoas, do filme do Vocacional ser divulgado também através do GVive. De usa o livro assim, a cultura crítica do livro, eu acho que assim o grande papel do GVive que eu vejo nesse... é, ele manter vivo a discussão de educação. O foco da educação e de criar elementos pra divulgar essa discussão. Alimentar essa discussão, eu acho que esse é o grande papel do GVive. E acho que assim, fora assim que, à medida que a gente trabalha no GVive, a gente também se realimenta, eu acho que tem esse grande papel. (CECÍLIA; LYGIA, 2018 – grifos nossos)

Lygia, salienta o valor do GVive no que diz respeito ao fomento no debate sobre a educação. Ela diz sobre criar elementos para esse foco ir para frente, isso quando quer dizer a respeito da criação de lugares de memória que tornam possível a divulgação da experiência de ensino passada. Para Pierre Nora (1993), essa é uma questão fundamental de nosso tempo, segundo o autor, existem três lugares de memória, sendo esses: lugares materiais, funcionais e simbólicos. O filme “Vocacional: uma aventura humana” (2011), assim como o acervo do GVive, são elementos funcionais, pois revelam o anseio de se criar elementos tangíveis para manutenção de uma memória, dentro do espaço de disputa em que a memória coletiva se constitui.

Segundo o autor, os lugares de memória são definidos a partir do momento que tomam uma dimensão coletiva. Nesse sentido, investigar estes lugares de memória e quais seus significados dentro da disputa pela memória se torna imprescindível, num momento em que, como aponta Nora:

Menos a memória é vivida do interior, mais ela tem necessidade de suportes exteriores e de referências tangíveis de uma existência que só vive através delas. Daí a obsessão pelo arquivo que marca o contemporâneo e que afeta, ao mesmo tempo, a preservação integral de todo o presente e a preservação integral de todo o passado. O sentimento de um desaparecimento rápido e definitivo combina-se à preocupação com o exato significado do presente e com a incerteza do futuro para dar ao mais modesto dos vestígios, ao mais humilde testemunho a dignidade virtual do memorável. (NORA, 1993, p. 14)

A produção de um documentário, assim como outros materiais do GVive, está imersa nesta preocupação em se deixar evidências sobre a existência do Vocacional. Uma necessidade de legar a história, o conhecimento sobre uma experiência de ensino sem precedentes no sistema público de educação. Esses vestígios, porém, não são imparciais, neutros e livres de conflito. A construção dessas diferentes memórias opera no próprio conflito, entre o que é prioridade ser lembrado, o que merece destaque e outros elementos que também compõem a história, mas que são deixados de fora.

Além disso, considero bastante intrigante o momento em que Lygia afirma ao final do trecho, que a medida que há esse envolvimento com o GVive, ela se realimenta também. O movimento foi criado num momento em que ela já estava aposentada, nesse sentido voltar a ter contato com os estudantes e professores de uma época longínqua, trouxe à tona lembranças, sentimentos de outrora, que puderam ser ressignificados e postos em movimento. Isso significa dizer que, estar nesse movimento em defesa da educação criou um espaço de reflexão, sociabilidade e envolvimento com questões que sempre foram caras à Lygia, como, por exemplo, a valorização da dimensão coletiva nas relações de trabalho. Sendo a educação e o trabalho, os meios pelos quais podemos nos construir enquanto agentes transformadores, em busca de uma sociedade verdadeiramente democrática.

Interessada em compreender sobre as ações efetivadas pelo movimento, perguntei ao Luigy quais foram as atividades realizadas até então. Nesse momento, Luigy pede ajuda à Imma para auxiliá-lo na recordação, visto que a mesma esteve à frente, junto a ele, na realização do resgate da documentação da GVive e nas atividades externas. A mesma elencou uma série de eventos, voltados para a educação, que participaram em universidades como a USP e algumas universidades fora do estado de São Paulo. Junto a isso, estabeleceram contato com outros centros educacionais como a Politeia Escola Democrática, em eventos mobilizados pela Rede Nacional de Educação de Vocação Democrática⁹.

Além de atividades com o Instituto Sedes Sapientiae (Sedes)¹⁰, em que exibiam o documentário “Vocacional: uma aventura humana” (2011) e realizavam debates sobre o Vocacional, Imma afirmou terem participado de eventos como a Virada da Educação em São Paulo. Eles participaram também de atividades nas escolas estaduais durante os movimentos de ocupação em São Paulo. Imma menciona, juntamente, o envolvimento com ONG’s e

⁹ Rede de pessoas que congrega educadores, projetos e comunidades que pesquisam a educação democrática em sua prática. É vinculado a entidade Politeia Escola Democrática de São Paulo - SP.

¹⁰ Instituto privado, sem fins lucrativos, criado por Cristina Sodré Dória em 1977. Voltado para a pesquisa e debate sobre saúde mental, educação e filosofia.

demais projetos de educação que se interessaram na história dos Ginásios Vocacionais. Ao questionar sobre as motivações para tais envolvimento, ela apontou o seguinte:

Imma: Dois motivos, divulgar a experiência do ginásio Vocacional né, mostrar os vídeos, os livros, palestrar, conversar, seja lá como for, outra, como a gente naquela época tava com muito gás pra tá fazendo coisas, éee, e como a gente pensava muito em fazer formação de professores, nós tentamos por três vezes e desistimos por uma série de motivos. Então a gente buscava saber como tava o contexto educacional

Luigy: e tá antenado né – então é isso, era o trabalho de campo pra ver, bom o que que tá acontecendo na escola pública, o que é que ta acontecendo numa escola alternativa ou seja lá o que for, o que é que tá acontecendo nos movimentos de educação e a gente ia e acabava – pra não ficar pra trás na história – né, pra não ficar só falando do passado, então foi por isso que a gente foi se juntando, o que que aconteceu, como é que assim, a gente não tinha muito gás, como é que eu vou dizer, de pessoas, pra assim, uma coisa bem estruturada de pessoas de dizer “bom, vamos lá e nós vamos”, né que era o nosso objetivo que que era, trabalhar com a formação de professores trazendo a experiência e adaptando pra realidade. Então cada vez que a gente ia num lugar, lógico que a gente discutia sobre a educação atual, mas o pessoal queria saber sobre o Vocacional antigo né. (LUIGY; IMMA, 2018 – grifos nossos)

Na narrativa construída por Imma, percebemos que muitas foram as frentes em que o GVive atuou, no debate em torno da educação. Eventos científicos voltados para à educação, movimentos sociais em defesa da educação, projetos de escolas alternativos à educação tradicional, seja escola pública, privada ou ONG’s. Isso revela a preocupação dos mesmos com o momento presente e esse anseio de poder transformá-lo, resgatando a experiência Vocacional e pensando em como a mesma pode auxiliar na construção da educação atual. Imma menciona que o objetivo era fazer a formação de professores, mas não nos explica os motivos. Em outro momento da conversa, Luigy aponta:

Luigy: Então a GVive vinha em um crescente muito legal, muito importante, e a gente em 2012, a gente fez um contato com o Sedes, que é um instituto que começou aqui na PUC-SP, pra fazer um curso de 30 horas semanais, com ex-alunos, a Esmeria e ooo...

Alessandra: Alcimar

Luigy: Alcimar, ele é aluno de 64 de Americana, ele é médico psiquiatra, pintor. O primeiro dia que eu o conheci nós ficamos 6 horas tomando um café, que falei “cê não pode escapar, cê tem que ajudar com um curso ali” e apresentamos para Esmeria e daí surgiu o livro. E a gente foi indo, foi indo, como crescente e ele abriu as portas para que a gente fizesse um curso de aperfeiçoamento de professores com base no Vocacional, mas o valor que o Sedes ia cobrar era de 1500 por mês e professor não ganha tanto pra isso né. (IBIDEM – grifos nossos)

Na fala de Luigy, percebemos que havia o desejo por parte dos mesmos em estabelecer contato direto com os professores, de modo que buscaram promover um curso de formação de professores, junto ao Instituto Sedes Sapientiae. Nesse sentido, evidenciando uma preocupação em ampliar o debate sobre o Vocacional e a educação no momento presente, buscando naquela experiência de ensino passada, elementos que pudessem contribuir para a reflexão e atuação dos docentes em exercício nas escolas. Entretanto, como observou Luigy, o valor cobrado excede a realidade dos professores brasileiros. Nesse ponto, podemos refletir sobre os interesses em jogo em nossa sociedade.

No senso comum e nos discursos políticos, todos desejam uma educação melhor. Porém, muito pouco é oferecido ou investido para o aperfeiçoamento dos profissionais da educação. O contato da GVive com os professores, para oferecer cursos de formação, precisou ser pelo Instituto Sedes Sapientiae (Sedes). Como se tratava de uma instituição privada, ainda que sem fins lucrativos, requereu um pagamento pelo curso ofertado. De todo modo, por meio desses dois recortes, podemos analisar como esse anseio em propor atividades que repercutissem em mudanças materiais, está presente nas falas de Luigy e Imma.

Luigy, desde o início de nossa conversa, apresentava um descontentamento pelo momento que a GVive está passando. Antes mesmo de começarmos a entrevista, ele menciona essa preocupação ao afirmar o seguinte:

Luigy: Eeee, então vamos ver, a gente ficou trabalhando com isso tudo, duas, três, quatro, uma meia dúzia de três ou quatro, trabalhando aqui ali, mas olha é incomensurável o material que a gente tem e as possibilidades de dede daí um projeto de educação que não fica a dever pra país nenhum, tem a Finlândia, tem o Japão, tem a Coreia, experiências maravilhosas, mas tipo assim, a gente não está nenhum pouquinho atrás, pode não estar na frente...

Alessandra: Uhum.

Luigy: mas não estamos nenhum pouquinho atrás, eeeeh, muito em função também de que brasileiro é meio.....sossegado e tudo mais né?

Alessandra: Uhum

Luigy: falta um projeto político, a gente só dando uuum, um, um aspecto geral, o que a gente queria? Que algum, algum, pequena prefeitura, algum pequeno lugar, fala assim: olha, eu gostei do que eu vi, a gente poderia tentar experimentar isso aqui, numa escola pequena, num aquilo ali. (IBIDEM – grifos nossos)

Assim como aparece no trecho de Imma, ele aponta para a dificuldade de ter pessoas envolvidas de fato com o movimento, ativas, porém esse não é o único obstáculo. Ele menciona que falta um projeto político, o desejo era de poder atuar por meio de alguma

prefeitura, esse desejo não realizado, revela que não houve interesse por parte dos órgãos públicos em retomar a experiência Vocacional. Inclusive, em outros momentos Luigy afirma que tentaram fazer contato com o antigo GV Oswaldo Aranha, mas que não houve interesse, por parte da direção, em promover qualquer intervenção daquela natureza na escola, somente um memorial. Isso, acontece em virtudes de diversos fatores particulares de cada gestão. Porém, o fato é que o GVive não encontrou espaço para experimentar a pedagogia Vocacional em um espaço escolar como queria.

Logo depois, Luigy menciona que o brasileiro “é meio sossegado”, isso revela um valor de sua parte. Ele percebe que não houve interesse por parte dos agentes públicos em exercício em buscar, na educação Vocacional, uma possibilidade para a educação atual. Todavia, nos parece que Luigy está colocando sob o indivíduo também uma responsabilidade sobre as coisas permanecerem como estão. Nesse sentido, há uma percepção de mudança social que passa, também, pela vontade individual e o papel social de cada indivíduo na sociedade.

Luigy revelou, em outros momentos, que gostava de fazer trabalho voluntário, nesse sentido, corroborando para esse pensamento. Entretanto, é importante pensar que muitas dessas percepções vêm da proposta educacional do Vocacional, pois, enxergava o trabalho de educar a partir de uma filosofia, como indicou: “Cecília: Então, uma coisa importante, planejamento nós tínhamos muitos objetivos, nós tínhamos o Core Currículo, que era o homem, ser social, integrado no tempo e no espaço, agente transformador” (CECÍLIA; LYGIA, 2018). O agente transformador aponta que, àquela concepção de educação, enxergava o processo educativo como um ato que leva a intervenção social. Em outro trecho, ao perguntar sobre o desmantelamento do Vocacional, Lygia apontou:

Lygia: Também nas ocasiões de 7 de setembro a gente trabalhava, nas reuniões com a equipe o que ser dependente e independente, como é que era isso, sabe? Pra eles irem, e eles iam pegando, que era porque que um fazia as leis, queria que o outro fizesse a eleição pra ele, não fazia parte dele, mostrava o quanto cada um tinha que ter o seu papel individual, mas em função do objetivo da equipe. Isso era desde cedo, desde a primeira série, o primeiro mês eles já escolhiam e isso era batalhado e aprofundando, mas acho que isso é um ponto, isso aí dá pra trabalhar em qualquer lugar, sabe? Não precisa grandes, qualquer professor pode fazer isso, na sala, se a escola não quer fazer, na classe dele ele pode fazer. (IBIDEM – grifos nossos)

Nesse ponto, fica evidente que a percepção de Lúcia é de que a atuação do sujeito deve ser em prol da coletividade e isso pode ser desenvolvido no processo educativo. Uma concepção que vê esse movimento, do individual para o coletivo, construindo com os alunos

um aprendizado sobre uma sociedade em que cada um possui um papel a ser executado em função de um objetivo mais amplo. Além disso, ao final, Lygia indica que isso é possível ser realizado em outros ambientes, não somente com grandes mudanças. Porém, também na sala de aula, um trabalho que ocorre, digamos, no micro e que pode trazer resultados na amplitude da vida social de cada sujeito que experimentar aquela educação.

A partir das análises desses trechos, que evidenciam uma percepção de atuação individual em prol do coletivo, podemos avaliar que, alguns membros do GVive, parecem não considerar as questões materiais em que os sujeitos em nosso presente são envolvidos. Por exemplo, no caso da formação de professores, custar R\$ 1.500,00, mesmo Luigy reconhecendo que professor não ganha tanto para participar de um curso como esse, ele coloca sobre o sujeito a responsabilidade acerca das mudanças não acontecerem, pois há um estado de “acomodação” por parte das pessoas. Há uma percepção constante na fala de alguns entrevistados, que reforça o potencial do indivíduo, que se ele quiser, ele faz, independente das amarras. Nesse sentido, parece haver um desencontro com a realidade, tal como é vivida, por outros sujeitos que não tiveram a mesma experiência social que os mesmos.

Nessa direção, podemos ponderar que esses sujeitos foram educados, por meio da experiência de Ensino Vocacional, em uma visão de mundo que possui como premissa a valorização da participação do indivíduo na sociedade. No entanto, essa percepção parece desconsiderar tantos outros fatores que pressionam a vida de cada sujeito, sejam os agentes da educação, ou quaisquer outros trabalhadores assalariados que experimentam as relações de trabalho do capitalismo. Por terem uma herança cultural (THOMPSON, 1979), como a vivida no Vocacional, não conseguem compreender as dificuldades e obstáculos enfrentados pelos trabalhadores atualmente. A percepção cultivada, a partir daquela experiência de ensino e tudo que ela significou para os mesmos, influencia no olhar sobre os atores sociais no presente.

Ao dizer, no trecho anterior (p. 90), “o que a gente queria?”, Luigy expressa qual é o anseio, ao menos da parte dele, acerca do que tivesse ocorrido nesses anos de atuação do GVive. A experiência Vocacional, segundo ele, poderia ser experimentada, adequada a realidade atual, em algum espaço escolar. Nada sistêmico como foi o Vocacional, mas que fosse possível começar a transformação em algum lugar. Em diálogo com Paulo Ricardo, sobre o papel da GVive, no cenário atual da educação, ele respondeu:

Paulo Ricardo: [...] então falta só a vontade política por onde, como é que a gente faz pra, pra, pra, pra que o pessoal encarregado, esse pessoal que

tá na política tenha essa vontade pra que o, eu não sei, não sei que caminhos tomar ã, mas o fato é quanto mais você martelar uma ideia, mais essa ideia vai tá presente na cabeça de todo mundo e se a ideia é boa um dia ela vinga. Então, eu acho que a gente divulgar ã essa ideia, a gente mostra o que foi o Vocacional e ã a gente tentar de alguma forma criar uma consciência de que é possível que foi possível, ã, e ter isso na cabeça de todo mundo, um dia a coisa pega, pode levar 20 anos, pode levar quarenta, tá? Pode ser que a gente tenha que ignorar toda uma geração pra que só a geração seguinte possa hã, hã começar a colher os, os frutos disso, mas as vezes é o tempo que demora, infelizmente, tá? Passado tanto tempo com a educação indo sempre de mal a pior, quem sabe um dia a gente consegue recuperar. (PAULO, 2018 – grifos nossos)

Mesmo que acreditem na responsabilidade individual, há também uma compreensão da necessidade da “vontade política”, que o “pessoal encarregado” tenha vontade de transformar. Ocorre que essa vontade política é, na verdade, uma vontade, um projeto bem elaborado em que a educação deve ocupar justamente o papel que vêm operando há muitas décadas. Além disso, nesse trecho, podemos investigar como Paulo Ricardo enxerga a transformação. Para ele, a mudança ocorre a longo prazo, trabalhando com as pessoas no diálogo e nas relações a mudança pode ocorrer pelas mentes. Não se trata de algo repentino, uma ruptura do dia para a noite. Essa reflexão, aparece em diversos trechos das entrevistas realizadas, como observamos até aqui. Os membros do GVive, produzem o trabalho de base, qual seja: a troca, a divulgação, os debates sobre educação, a inclusão em escolas e projetos de educação. Assim, não há um enfrentamento direto contra o Estado, ou contra um determinado setor da sociedade.

Doimo (1995), utiliza das contribuições de Offe (1975), para pensar alguns traços dos movimentos sociais contemporâneos. Segundo a autora, os “novos movimentos sociais” não disputam planos negociáveis, tal qual a classe trabalhadora de outro momento negociava (por uma carga de trabalho menor ou aumento salarial), cujo teor poderia ser negociado com o patrão ou com os agentes estatais, quando fosse o caso. Esses movimentos contemporâneos disputam valores, alternância de padrões culturais estabelecidos, etc.

Todavia, isso não é sinônimo de que não houvessem valores disputados nos movimentos sindicais do proletariado face a burguesia, na realidade, o autor observa que são praticamente os mesmos valores, a dignidade humana, ou seja, condições materiais para a realização de uma vida digna. A mudança na transição, para os movimentos sociais contemporâneos, se expressa no modo de realizar a luta por esses valores. O GVive, expressa uma luta em torno da mudança do sentido de educação e dos valores que são promovidos por meio do ato educativo.

Nessa direção, o modo de enxergar a transformação social é compartilhado e recorrente entre os membros do Vocacional. Luigy, quando disse que a associação é apartidária e não cede nem para lá, nem para cá, questionamos: é possível fazer essa distinção? Consideramos que não, afinal todo projeto tem uma concepção política que o informa. Assim, parece que o movimento não quer produzir enfrentamentos, mas propor a realização de algo, fora do sistema de partidos, incluindo normas e limites para seu exercício. Efetivamente, buscando realizar atividades e debater com as pessoas e, no melhor dos sonhos, colocar em prática, no presente, parte do que foi experimentado no Vocacional.

Nesse sentido, percebemos como o GVive enxerga e atua enquanto um movimento social em defesa da educação pública. Nos dias atuais, resistindo ao esquecimento de uma experiência de ensino tão importante em suas vidas. Todavia, não buscam apenas a recuperação da memória vivida por eles ou possuem um simples apego àquela memória, há resistência ao formato de educação escolar pública que é constantemente negligenciado pelos agentes desse âmbito. Passados cinquenta anos da experiência Vocacional, o que essas pessoas enxergam é uma sociedade desigual, violenta e com pessoas vivendo em condições de miserabilidade. Dessa maneira, resistem a essa lógica e o que ela produz, resistem divulgando, debatendo e lutando para que aquilo que foi vivido na década de 60, num espaço curtíssimo de tempo, possa em alguma medida voltar a ser experimentado pelas crianças e adultos de nosso tempo.

No documento “Manifesto em Prol da Educação”, produzido em 2012, podemos ter uma dimensão das preocupações do GVive em relação ao momento que vivemos. Nesse documento, os dilemas a serem solucionados são as:

Mudanças climáticas, esgotamento dos recursos naturais pela sua exploração predatória, pondo em risco a vida no planeta. Necessidade de criar outro modo de gestão da economia, novas formas de governança global, de enfrentamento da desigualdade e de inclusão social, num mundo dominado pela multiplicação extraordinária das fontes de acesso ao conhecimento, graças as novas tecnologias de informação e comunicação. Estes os desafios do tempo presente. [...] Mais do que nunca esta é uma herança viva [do Vocacional]. Voltemos a pensar a formação integral do homem. Que a realidade da vida social e da cultura brasileira possam servir de base a outros métodos de ensino que nos permitam repensar/reafirmar um novo sentido de educação. [...] Utopia, talvez, mas que traduz uma esperança de se resgatar o conhecimento como construção humana coletiva e sua transmissão como prática de trocas, diálogo aberto e infundável que nos devolve o sentido de educação como experiência compartilhada e de pertencimento, não apenas a um grupo ou uma sociedade, mas à humanidade e à trama da vida, em nossa casa comum, a Terra que habitamos. Só o tempo dirá se, no mundo atual, isto é ainda possível. (MONTES; VERÇOSA, 2012, grifos nossos)

Nesse recorte, conseguimos explorar a percepção do GVive, de modo mais geral, pois se trata de um manifesto em nome de todos do movimento. Podemos observar que as preocupações vão também além da educação. Eles percebem é que, por meio de uma educação de qualidade e com valores humanistas, podemos enfrentar melhor os desafios constatados no tempo presente. Segundo o documento, muitas são as mudanças necessárias, passam por questões ambientais, pela economia, pela desigualdade social com o objetivo da inclusão daqueles que muitas vezes ficam marginais em nossa sociedade.

Desse modo, pelo manifesto, podemos perceber uma forte preocupação em relação a educação pública atual, que não inclui a experiência social das pessoas comuns no aprendizado escolar e dificulta o verdadeiro sentido educacional, atribuído pelo GVive. As suas ações apresentam um interesse em mobilização e luta em torno da educação. O manifesto é um instrumento encontrado pelos mesmos, para por esses questionamentos em movimento.

O GVive, assim como o Serviço de Ensino Vocacional, defronta-se com um mesmo problema, que em suma revela um projeto político bem delineado, do qual não é interesse das camadas favorecidas que a educação se realize da maneira como deseja o movimento. Os grandes empresários, industriais que, muitas vezes, também são os políticos que ironicamente representam a “vontade do povo”, atuam em prol dos seus interesses particulares. Essas pessoas, ou grupos, não esperam que a educação se transforme em um espaço democrático, que valorize os sujeitos, que impulse o trabalho coletivo e a emancipação humana. O mesmo projeto que extinguiu o SEV, permanece atualmente, apenas com algumas modificações quanto a seu funcionamento, mas a base é a mesma.

Essa, é constituída de uma educação precarizada para as camadas populares, com constantes cortes de verbas e modificações quanto a sua organização e funcionamento, como a Reforma do Ensino Médio no âmbito federal. Nesse sentido, preocupados em atingir metas de eficiência, que não se refletem na realidade do aprendizado escolar. A forma como a educação vêm sendo desenvolvida pelo sistema público revela que, nesse projeto, a juventude pobre não precisa mais do que possuir um “bom” emprego. Portanto, não é preciso transformar a educação, mas mantê-la nesses moldes.

Enquanto isso, para as crianças e adolescentes abastados, há a opção da educação privada que, mesmo limitada e repleta de problemas, oferece um espaço educativo elaborado, com professores bem pagos, em condições materiais melhores, com laboratórios de ciência, entre tantos outros elementos que conferem melhores oportunidades para a inserção desses jovens no mundo. Para o GVive, a educação não realiza os sujeitos para viver em sociedade, o

que, para eles, foi uma premissa experimentada no Vocacional. A educação para esses sujeitos, é um processo que visa a *realização da humanidade*, é, nessa crença, que o movimento continua na luta para não deixar a experiência Vocacional ficar esquecida no tempo. Assim, ao rememorar-la e ressignificá-la, buscam contribuir para a mudança do cenário educacional no tempo presente.

Consideramos importante ponderar que a realização da humanidade, por meio da educação, na proposta Vocacional pode ser problematizada quando pensamos na educação emancipatória, colocada por Paulo Freire (1987). A educação trabalhada nos Ginásios Vocacionais, quando visualizada a partir da educação escolar do Brasil, demonstra-se profundamente avançada, mas ocorre que ela por si só não transforma a sociedade em suas bases. Essa, cria condições para a transformação, ao valorizar as pessoas de forma igualitária e ao estabelecer uma relação horizontal entre os sujeitos, dos quais sua crença, sua cor ou sua classe social não importam, todos possuem direito a mesma educação. Assim, revela-se como um meio estratégico para transformar, por meio dos sujeitos que se envolveram.

A educação que emancipa, por outro lado, rompe com quaisquer estruturas opressoras, inclusive, com a exploração e, nesse sentido, é revolucionária, pois acredita que a mudança ocorre simultaneamente:

Devemos evitar que nos interpretem como se estivéssemos pensando que deveríamos *primeiro* educar as pessoas para serem livres, para *depois* podermos transformar a realidade. Não. Devemos, o quanto possível, fazer as duas coisas simultaneamente. Por isso, devemos estar engajados na ação política contra o racismo, contra o sexismo, contra o capitalismo, e contra as estruturas desumanas de produção. (FREIRE; SHOR, 1986, p. 102)

Não necessariamente eram essas as intenções do SEV (como será discutido no próximo capítulo), para o GVive, a educação vivida no Vocacional foi demasiado importante. Nesse sentido, não à toa, essas pessoas estão envolvidas com essa luta, mesmo passados mais de 30 anos do fim da experiência. Isso, por si só, revela o valor que ela teve na vida dos membros do movimento.

Por outro lado, é preciso considerar, como já discutido no primeiro capítulo, que a memória mobilizada pelos membros do GVive, é uma expressão da construção e blindagem da memória elaborada por Maria Nilde Mascellani ao longo de sua trajetória. Na palestra concedida por Maria Nilde, em 1990, há algumas questões que são reveladoras do esforço de construção de uma determinada memória sobre o SEV. Nessa ocasião, ela estava explanando sobre o tema dos Ginásios Vocacionais, para estudantes da UNESP. A mesma construiu seu

discurso, primeiramente, falando sobre as classes experimentais de Socorro, para, assim, mencionar a concepção de educação que viria a informar a proposta Vocacional, que visava problematizar as questões da realidade social.

Logo após, Nilde narra o processo de construção da lei que possibilitou a criação dos Ginásios Vocacionais e a mesma afirma ter participado ativamente na elaboração dessa lei. Ao apontar a pretensão do SEV, quanto à educação na época, indica o seguinte:

Maria Nilde: [...] politicamente nos interessava sempre uma reserva de clientela para os enfrentamentos políticos que nós teríamos caso surgisse. E quem nos garantiu esse enfrentamento político durante o tempo todo, né, convenhamos, foram os pais oriundos de extratos médios e de extratos altos. Que eram os profissionais liberais, que eram os jornalistas, que eram profissionais da universidade. Estes é que davam o tom para que aqueles pais operários, comerciários, funcionários mais simples, percebessem onde é que a bola poderia bater. Qual o processo que nós deveríamos perseguir. (MASCELANNI, 1990, 03:04min-03:44min – grifos nossos)

É importante salientar que, nessa situação, Maria Nilde estava falando com estudantes da universidade, um espaço com liberdade para exposição e com um público que, em certo nível, também poderia ser considerado engajado com a questão da educação. Nesse sentido, Nilde, construiu sua fala sobre os vocacionais evidenciando que, desde o início da experiência, a coordenação sabia dos enfrentamentos políticos possíveis. Aqui, Maria Nilde reforça uma memória de que o SEV se articulava internamente para lidar com as questões políticas do seu tempo e isso refletia, inclusive, na "Reserva de clientela" ou seleção de alunos. No decorrer do capítulo, pudemos ver que havia a seleção de alunos pela porcentagem de classe alta, média e baixa que a região da escola possuía. Porém, a imagem que Nilde desejava passar, já nos anos 90, era a posição de enfrentamento do SEV contra o regime vigente.

Seguindo a mesma linha, é curioso perceber, em outro momento da palestra, que Maria Nilde abordou a questão da aquisição de um emprego para os jovens que ingressavam no segundo ciclo do Vocacional (chamado na época de colegial). Sobre essa parte do processo educativo, que vinculava o estudante à um emprego no mercado de trabalho, ela mencionou o seguinte:

Maria Nilde: [...] Quando passaram para o colegial tinha que ter um emprego obrigatório. Pra ter que viver o conflito do emprego com vistas a ganhar o seu salário. Então não era mais o trabalho de aprendizagem de alguma coisa, certo? Era ser subordinado a um patrão, era cumprir horário, era fazer sempre as mesmas tarefas, né? Era um pouco daquela mecanização que a

gente observou na véspera do primeiro de maio, no centro cultural com aquela síntese do curso de educação do corpo e movimento. Automação, né? Então tô dando algumas pinceladas sem a pretensão de falar do sistema todo... (IBIDEM, 08:21min-09:01min – grifos nossos)

Nesse trecho, ao falar que não tem a pretensão de falar do sistema todo, revela que houve um caminho escolhido para abordar o Vocacional. Podemos constatar, portanto, que mencionar a questão da automação, do padrão, do horário, Maria Nilde estava falando da condição de explorador e explorado no sistema capitalista e considerou relevante abordar isso naquele momento. Assim, ao falar dessa atividade pedagógica nesses termos, buscou conferir sentido de "experimentar a realidade vivida pelo trabalhador", uma experiência que expõe na prática a luta de classes. É, essa mensagem, que Nilde divulgou sobre o sistema em 1990.

Em diferentes trechos, Maria Nilde, buscou construir uma memória do projeto, do qual foi precursora. Esse, como um projeto questionador do *status quo* e, ao falar de mecanização do trabalho, da transformação social por meio do movimento dos intelectuais aos trabalhadores, Mascellani ocupou um lugar de quem, claramente, realizou leituras dos textos de Marx e mobilizou seus textos para construir análises. Porém, sua postura durante a experiência de ensino, deixou muitas interrogações, como veremos no próximo capítulo.

Para este momento, podemos avaliar que a memória sobre um período, ao ser reconstruída, está muito mais engajada com o momento em que está sendo elaborada, do que com o passado que rememora (MENESES, 1992). A intenção de Maria Nilde, em resguardar a experiência nesses termos, estava sendo informada por preocupações que ela possuía em relação ao momento que vivia na década de 1990 e uma expectativa em relação ao futuro. Portelli (1993), em "Sonhos Ucrônicos" nos auxiliou nesta reflexão, pois, em grande parte, a narrativa elaborada por Nilde revela um desejo de que o SEV realmente fosse questionador e articulado politicamente. Algo que, em realidade, não se sucedeu desde o início da experiência, como veremos no próximo capítulo.

Portelli (1993), ao problematizar as narrativas elaboradas por antigos combatentes do fascismo na Itália, percebeu que se trata de uma "[...] imaginação criativa, narrativa de um sonho de uma vida pessoal e de uma diferente história coletiva" (p. 44). Nessa linha de pensamento, não nos cabe tratar essas narrativas como falácias, mas sim, perceber o significado da construção dessa memória por Nilde, no que concerne à memória coletiva acerca dos Vocacionais.

Da mesma forma, a função do tema ucrônico é sustentar a esperança: se nossos líderes do passado perderam a chance de "atirar enquanto o tordo está

voando”, líderes melhores, no futuro, podem não perder a oportunidade. O mundo de nossos desejos é possível: não necessitamos mudar a mágica, mas somente trabalhar mais corretamente e, talvez, escolher melhor as lideranças. (PORTELLI, 1993, p. 57)

No caso do Vocacional, a memória construída por Maria Nilde e que ressoa no GVive, oferece uma visão de que, se a vontade política fosse outra, a escola não teria sido extinta do modo como foi. Assim como, o sonho daquela escola se tornaria possível, novamente, nesse momento presente. Essa compreensão, pode ser encontrada na palestra em 1990 e também nas narrativas dos membros do GVive. Há uma expectativa em relação ao presente e ao futuro, uma esperança de que a educação se transforme e que a experiência dos Vocacionais auxilie na construção desse futuro.

Passados tantos anos, após o fim da experiência, já na década de 1990, Maria Nilde Mascellani encontrou a possibilidade de falar sobre os Ginásios Vocacionais no ambiente acadêmico. Nesse exercício, elaborou uma determinada narrativa sobre a experiência de ensino e, mais, ofereceu sentido e coesão ao sistema do qual foi precursora. Assim, o que observamos é que essa memória aparece como uma herança aos integrantes do Vocacional. A partir da coesão, conferida à experiência pela coordenadora, a história viria a se repetir muitas vezes no processo de rememoração, mobilizado pelos envolvidos naquele processo histórico.

CAPÍTULO 3

GINÁSIOS VOCACIONAIS: UMA EXPERIÊNCIA MEMORÁVEL

3.1 O SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL: O NECESSÁRIO RETORNO

Estudar o GVive, um movimento cuja razão e finalidade de existir está pautada na preservação e recuperação da memória da experiência educacional dos Ginásios Vocacionais, impôs a tarefa de entender o que foi o Serviço de Ensino Vocacional. Na apresentação, recuperamos o processo de implantação deste, que foi um sistema público de ensino do estado de São Paulo e cuja existência, embora curta, deixou marcas indeléveis em alguns de seus participantes, fossem eles estudantes ou professores. Aliás, a criação do GVive não foi, deste ponto de vista, a primeira manifestação do efeito que a experiência dos Ginásios Vocacionais causou naqueles que tiveram participação na experiência.

Uma das primeiras iniciativas de recuperação e preservação do projeto dos Ginásios Vocacionais foi feita pela APROEV (Associação Pró-Ensino Vocacional), criada em 1986 sob a liderança da ex-coordenadora Maria Nilde Mascellani. Já nesta época, havia, por parte da organização, não só o interesse em reunir documentos e memórias, mas a vontade de retomar o projeto dos vocacionais como um modelo a ser considerado na transformação da educação pública no estado de São Paulo¹¹.

De outro lado, os Ginásios Vocacionais também provocaram, entre seus participantes, iniciativas de estudo e reflexão sobre o sentido daquela experiência pedagógica. Um dos primeiros estudos foi feito por Newton Balzan¹², professor de Estudos Sociais¹³ entre 1962 e 1966, no Colégio Estadual João XXIII, na cidade de Americana (SP). Em 1973 apresentou sua tese de doutorado, na qual analisava como os jovens respondiam à proposta pedagógica de ensino de Estudos Sociais desenvolvida pelos colégios vocacionais.

¹¹“A APROEV (Associação Pró-Ensino Vocacional) existiu entre 1986-1992, com intuito de resgatar documentos, memórias e ideias que constituíram o projeto do extinto Serviço de Ensino Vocacional (SEV). [...] a APROEV também teve como objetivo a luta por uma transformação do ensino público no Brasil, procurando recuperar a sua qualidade, em especial as características que compunham o modelo dos Ginásios Vocacionais. Para isso, pretendia-se “resguardar todo o acervo, possibilitar a consulta e incentivar o debate educacional visando a formação de novas consciências entre os educadores.” (COLEÇÕES, 1992).

¹² BALZAN, Newton. **Estudos Sociais**: opiniões e atitudes de ex-alunos. Tese de Doutorado, FFCL, Unesp, Presidente Prudente, 1973.

¹³ No sistema do SEV, História e Geografia faziam parte de uma mesma categoria: Estudos Sociais. Essa era a área do conhecimento que servia de base para a escolha dos assuntos abordados nas outras disciplinas. A partir de um grande tema escolhidos pelos professores de Estudos Sociais, as outras áreas como Ciências Biológicas, Matemática, Sociologia, Português confluíam em suas especificidades relacionando-as com o tema central. O que ficou conhecido como “core curriculum”.

Outra profissional, que atuou no SEV e defendeu sua tese de doutoramento, em 1996, na área de psicologia da educação foi Esméria Rovai¹⁴. Ela atuou como professora no Colégio Estadual Oswaldo Aranha, da cidade de São Paulo, e escreveu sua tese sobre o processo de ensino-aprendizagem proposto pelo sistema de ensino vocacional. Três anos mais tarde foi a vez de Maria Nilde Mascellani, ex-coordenador do SEV defender sua tese de doutorado, na qual discute o sentido da pedagogia vocacional para os trabalhadores (1999)¹⁵. Completando este quadro, encontramos o estudo feito por Joana Neves¹⁶, que trabalhou no Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha. A autora desenvolveu sua tese de doutoramento na área de História Social e estudou a criação do Sistema de Ensino Vocacional, em sua articulação com o desenvolvimento urbano industrial da sociedade paulista, dos anos de 1960 a 1970. Vale mencionar que há inúmeros trabalhos realizados por pesquisadores que não tiveram ligação direta com a experiência dos ginásios vocacionais¹⁷.

Esses trabalhos, embora representativos de um conjunto bibliográfico, rico sobre diferentes aspectos da história e das experiências produzidas nos Ginásios Vocacionais, não são nosso foco de interesse neste estudo. Dentro de nossa proposta de análise, procuramos nos dedicar à análise dos estudos que foram produzidos por autores ligados aos movimentos de luta pela organização e preservação da memória dos Vocacionais. Nesse sentido, pretendemos aqui perceber a visão que estes autores produziram sobre o ensino Vocacional, considerando seu engajamento com organizações que atuaram e militaram, não só pela preservação da memória do SEV, mas também pelo propósito de contribuir e intervir nos processos relacionados à educação no Estado de São Paulo.

Dessa maneira, tomamos como referência autores ligados a duas organizações que atuaram com objetivos semelhantes, mas em momentos diferentes. A primeira é a APROEV, uma associação que atuou entre os anos de 1986 e 1992, e a segunda é o GVive, cuja criação data de 2005. Ambas as associações se caracterizam pelo compromisso de preservar e promover a memória dos ginásios vocacionais e difundir sua proposta, como caminhos e

¹⁴ ROVAI, E. **As cinzas e a brasa**: os ginásios vocacionais – um estudo sobre o processo de ensino- aprendizagem no Ginásio Vocacional “Oswaldo Aranha” – 1962/69. Tese de Doutorado (Psicologia da Educação), PUC-SP, São Paulo, 1996. A autora ainda produziu um livro que aborda a pedagogia do Ensino Vocacional (2005).

¹⁵ MASCELLANI, Maria Nilde. **Uma pedagogia para o trabalhador**: o Ensino Vocacional como base para uma proposta pedagógica de capacitação profissional de trabalhadores desempregados (Programa Integrar CNM/CUT). São Paulo, 1999, Tese de Doutorado (Pedagogia), FEUSP.

¹⁶ NEVES, Joana. **O ensino público vocacional em São Paulo**: renovação educacional como desafio político – 1961-1970. São Paulo, 2010, Tese de Doutorado (História Social), Universidade de São Paulo.

¹⁷ JACOBUCCI, Ary Meirelles. **Revolucionou e acabou?** Breve etnografia do Ginásio Estadual Vocacional de Americana - GEVA. São Carlos: Ed. Compacta, 2002.

TAMBERLINI, A. R. M. de B. **Os Ginásios Vocacionais**: a dimensão política de um projeto pedagógico transformador. São Paulo, 1998, Dissertação de Mestrado, FEUSP.

alternativa para a educação pública. Seguindo essa proposição, definimos três autores e atores sociais destas duas organizações para dialogar neste capítulo: Maria Nilde Mascellani, ex-coordenadora do SEV e da APROEV, Joana Neves¹⁸, professora no Colégio Vocacional Oswaldo Aranha e Daniel Ferraz Chiozzini¹⁹, ambos membros do GVive.

Embora Daniel F. Chiozzini não tenha atuado como professor no SEV, sua conexão com os colégios vocacionais não foi apenas acadêmica, seus pais foram professores no Ginásio Vocacional de Americana. O que lhe permitiu conhecer tal universo, pelas reminiscências de seus próprios pais. O caminho acadêmico trilhado por Daniel perpassa uma troca entre o que ouviu, sentiu, percebeu e pesquisou. O sentido de sua trajetória no movimento em defesa dos Ginásios Vocacionais é diferente de Maria Nilde e Joana Neves que primeiro atuaram e, mais tarde se debruçaram sobre sua própria experiência. Todavia, todos eles se mobilizaram em torno da proposta de ensino vocacional, vivida entre os anos de 1960 e 1970, não apenas para a sua preservação como lembrança de um passado, mas sim como lastro histórico de uma possibilidade futura.

Cada um destes autores/atores tem sua importância, no quadro que buscamos organizar, para entender como o engajamento desses com o projeto educacional do ensino vocacional se articulou à visão que cada um tem sobre a experiência produzida nos ginásios entre 1962 e 1969. Em cada um, é possível encontrar um esforço que é característico da reflexão metódica, da pesquisa científica e, ao mesmo tempo, observar uma narrativa que valoriza a própria experiência, o que implica também no estudo da relação dialética entre o que é sentido e o que é investigado. Nosso objetivo é construir ao modo de uma colcha de retalhos, uma interpretação histórica, sobre como a experiência dos ginásios vocacionais sobreviveu ao tempo, a partir de um processo marcado por iniciativas de preservação da memória e o estudo da experiência de ensino Vocacional que se inter-determinam.

Entre eles, Maria Nilde, guarda um lugar de destaque em nossa análise. A história do Serviço de Educação Vocacional, está imiscuída na história de Maria Nilde. Ela não foi apenas uma coordenadora, ela foi uma militante do projeto educacional Vocacional, mesmo depois que ele foi extinto. Desse ponto de vista, as turbulências, desafios e contradições vividas por Maria Nilde se fazem também presentes na própria história do SEV. Ao recuperar

¹⁸Joana Neves possui doutorado em História pela USP – Universidade de São Paulo. Foi professora do Vocacional no Ginásio Oswaldo Aranha em São Paulo – SP. A sua tese aborda todo o período de existência do SEV e tem como fonte documentos escritos da época que circulavam no interior do sistema.

¹⁹Daniel Ferraz Chiozzini possui doutorado em História da Educação pela UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas. Atua como professor na pós-graduação na mesma área. Em sua pesquisa, Daniel busca compreender as contradições internas entre os sujeitos envolvidos no Vocacional. Nesse sentido, sua discussão e as fontes integrais disponibilizadas ao final de sua tese são de suma importância, para as problematizações que faremos neste capítulo.

suas falas e intervenções, podemos identificar os conflitos que caracterizam a trajetória dos ginásios vocacionais. Ao mesmo tempo, torna-se possível compreender como o seu engajamento se faz refletir na sua construção de uma visão sobre a educação vocacional.

3.2 GINÁSIOS VOCACIONAIS: QUESTÕES DE ORDEM PEDAGÓGICA

Nos estudos realizados por Chiozzini (2003, 2010) e Neves (2010), a história dos ginásios vocacionais ganha contornos mais tortuosos e contraditórios. De forma respeitosa ao conjunto da experiência, os autores revelam divergências entre professores, supervisores e coordenação do SEV, juntamente com dificuldades de implementação e desenvolvimento da proposta dos ginásios vocacionais. Cada um ao seu modo, trouxe elementos importantes para entender a dinâmica de estruturação e trabalho nos ginásios vocacionais.

Partiremos, primeiramente, da pesquisa de Joana Neves, sua tese foi importante para perceber a dimensão mais geral do que foram os Vocacionais, enquanto proposta de educação. A autora faz uma análise sobre o processo de existência do SEV, articulado a uma política de desenvolvimento urbano industrial em São Paulo. Para tanto, o exercício investigativo, proposto pela mesma, se dá a partir da análise de fontes escritas, dentre elas estão documentos internos do sistema, da coordenação do SEV, escritos por supervisores de área e pela própria Maria Nilde.

As fontes da autora são provenientes também dos materiais produzidos pelos agentes da escola, dos diretores, dos pedagogos e dos professores. Neves (2010), utiliza ainda de fontes da imprensa da época, para compreender como o Vocacional era visto e veiculado pelos espaços da mídia, ou seja, como o SEV era publicizado e visto socialmente, através dos jornais da época. A pesquisadora busca problematizar questões quanto ao âmbito interno, mas também, público do SEV, numa relação intercambiada.

No segundo e mais denso capítulo, Joana (2010) se dedica às contradições pedagógicas e teóricas da educação. Nesse, prevalece uma análise sobre a experiência de ensino, no que concerne à prática educativa. A autora faz um confronto entre a teoria que encontrara nos papéis oficiais do SEV (que embasavam qual era a proposta, objetivos e fundamentos do Vocacional) e, os posteriores documentos elaborados no decorrer dos planejamentos, das avaliações e dos materiais didáticos que circulavam no interior de cada escola. Nessa análise, ela mobiliza sua memória para conferir sentido ou contraponto a algumas questões.

Em sua tese, Neves (2010) oferece alguns pontos importantes que ajudarão em nossa discussão. Dentre eles, está a questão da “Disciplina versus Liberdade”. Para a autora, havia uma exigência nos textos que circulavam entre supervisores e professores, no sentido de que os mesmos sistematizassem na forma de “fichas de ocorrência” o comportamento dos alunos. Neves (2010), aponta que essas infinidades de fichas eram de tal maneira burocratizantes e contraproducentes, pois, exigiam um tempo que os professores não tinham para fazê-las e inviabilizava a própria fluidez do trabalho docente. Caso toda e qualquer situação com os estudantes, exigisse a produção da ficha de ocorrência sobre tal, prejudicaria o processo educativo.

Joana (2010), avaliou que essa disciplinarização, mesmo que não colocada na prática como tal, revela que, quando chamada sua atenção em situações com os estudantes, ela quem acabava por decidir acatar ou não, visto que a relação professor/aluno não pode ser controlada em sua totalidade pela direção. Porém, a autora ponderou que essas exigências e normas contrariam alguns princípios que envolvem a liberdade dos alunos e também da própria concepção de educação, de bandeira levantada em diferentes espaços e vozes quando o assunto era os Ginásios Vocacionais. Iremos analisar algumas questões relativas a isso mais à frente.

Outro ponto de contradição abordado por ela, diz respeito às classificações elencadas aos alunos no final do período de letivo, pois, como havia a questão da direção profissional, era necessário ir construindo os caminhos que pudessem ajudar os estudantes reconhecerem suas aptidões. Nos documentos aparecem 3 termos de classificação: teórico; teórico-prático; prático:

No entanto, o embaraço, quando se considerava a divisão entre teóricos e práticos, era o fato de a terminologia empregada sugerir uma divisão entre mais e menos capazes, ou inteligentes, tendo em vista o tradicional preconceito, profundamente arraigado e amplamente generalizado na sociedade brasileira, contra tudo que estivesse ligado à prática, imediatamente associada a trabalho manual, em contraposição ao conceito de teórico, associado à atividade intelectual. Havendo duas classes, a dos teóricos era a “A” e a dos práticos a “B”, podendo haver em ambas alunos teóricos-práticos, reproduzindo-se, talvez inadvertidamente, o que ocorria na escola tradicional, sobretudo na escola primária, que usava essa divisão para separar os alunos mais adiantados dos atrasados. [...] Mas, essa era a prática estabelecida, ou estimulada, no Sistema de Ensino Vocacional: transformar problemas em desafios e buscar soluções, usando para isso todos os recursos disponíveis, até mesmo ensaio e erro, desde que se respeitasse o fato de que os alunos, mesmo tendo aderido a uma proposta de ensino experimental, não eram cobaias. (NEVES, 2010, p. 266)

Algo que, em princípio, deveria revelar os talentos e habilidades desenvolvidas em cada estudante, acabavam aparecendo mais como uma divisão entre alunos teóricos e práticos, em que o primeiro era considerado mais inteligente e o segundo menos. Neves (2010), avaliou que por mais que essas contradições ocorressem, a ideia do sistema era criar condições para o aluno desenvolver suas habilidades. Porém, o que podemos incluir nesse ponto é que, em realidade, essas diferenciações revelam que a visão de alguns sujeitos, envolvidos naquele trabalho educativo, em certa medida, partilhava de uma concepção em que se vê hierarquicamente a importância do trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual. Isso, vai corroborar para compreender outras questões que dizem respeito às diferentes concepções e valores entre os agentes da educação nos ginásios vocacionais.

Elegi alguns pontos de sua tese, que fazem sentido com a análise que faremos a seguir. Todavia, ocorre que, em sua produção prevalece a investigação sobre a história interna do SEV, como internamente realizavam os processos educativos e como os sujeitos se relacionavam (professores e alunos). O intuito da autora é resgatar o dia a dia da escola, em suas mais diversas facetas. Como podemos observar, na ordem que escolheu abordar a temática em sua tese, conferiu especial ênfase e espaço para discutir a organização, os fundamentos e as práticas das escolas.

Mas, para além das questões da prática educativa, Neves (2010) abordou ao final de seu trabalho, os conflitos internos. A autora dialoga, assim, com Daniel Chiozzini. Ela analisa as divergências de concepção política, entre os agentes da educação no sistema, e observa as contradições que sobressaltam. Por exemplo, quando menciona casos de demissões de professores e a relação de Maria Nilde com a ditadura civil-militar. Há, portanto, um capítulo dedicado a apresentar os conflitos e embates. Nesse ponto, Neves (2010) observa os conflitos com a secretaria da educação e chama de “silêncios” as contradições na postura de Maria Nilde nesse processo, como a participação na Marcha da Família pouco tempo antes do golpe orquestrado em 1964.

A autora dedicou um outro espaço para investigar a linha de revisão proposta no sistema do SEV, a partir de 1968. Nesse sentido, observou os conflitos pedagógicos, metodológicos e políticos que emergiram das documentações sobre a revisão do sistema, produzidas no interior do SEV. Neves (2010), não deixou de falar sobre os conflitos internos, mas sua abordagem sobre essas contradições, procuraram atenuar as discrepâncias. A autora deixou sobressair o papel que a ditadura civil-militar teve na projeção das crises e problemas no interior do SEV. Evidentemente, se consideramos sua experiência como professora, há uma preocupação de sua parte, em como apresentar as contradições e limites do sistema.

A construção da narrativa e a forma como lidou com a memória, passou pelo desejo de enaltecer o que havia de melhor sobre aquele momento, valorizando, então, todos os aspectos positivos encontrados por ela, em sua trajetória como professora no GV Oswaldo Aranha e na tese, como pesquisadora do tema. Em suas análises, o que emergiu da história do SEV foi um sistema de educação com grande potencial, que enfrentou desafios políticos vide a conjuntura em que existiu, mas que, independentemente do fim abrupto, deixou marcas nos sujeitos e um legado para o futuro da educação no país. Assim, podemos ponderar que a forma como a autora constrói seu argumento, passa inevitavelmente pela intenção dela no momento em que estava escrevendo sua tese.

Nesse ponto, vale a pena refletir sobre o papel que a mesma ocupa na pesquisa. O fato de ter sido professora do ginásio Oswaldo Aranha, faz dela uma testemunha ocular do processo histórico que pesquisa. Desse modo, ao compor a narrativa, ela passou a integrar memórias próprias para dar sentido e argumento as questões que levantou a partir das fontes. A maneira como lidou com a memória, revelou uma preocupação em realizar um tipo de acerto de contas com o passado, ao atribuir um sentido de valorização da experiência de ensino Vocacional. A noção de sujeito separado do objeto nesse caso, fica inquestionável. Neves (2010) estava mergulhada no seu objeto de pesquisa e isso contribui sobremaneira na construção argumentativa que produziu sobre o SEV.

Daniel Chiozzini (2003; 2010), por outro lado, ofereceu uma leitura mais afiada sobre a história do sistema Vocacional. Até então, havia lido a tese de Neves (2010), logo no início do Mestrado e, algum tempo depois, entrevistei os integrantes do GVive. O trabalho feito por Chiozzini (2003; 2010) possibilitou enxergar os pormenores conflituosos de uma experiência de ensino que, em grande medida, havia deixado bastante camuflada suas contradições internas na memória coletiva.

Chiozzini (2003; 2010) investigou o processo de existência dos Vocacionais, a partir de documentos internos do SEV, assim como a autora já citada. Porém, seu trabalho jogou novas luzes sobre a experiência, ao trazer gravações de reuniões, entre os supervisores de área do SEV e a coordenadora Maria Nilde. Além disso, o autor utilizou outras palestras proferidas pela mesma, e assim construiu uma narrativa reveladora de contradições e limites, no que concerne à administração e as relações entre os sujeitos que compunham o sistema.

No segundo capítulo de sua tese, Daniel C. (2003; 2010) investigou, a partir da bibliografia produzida, sobre o tema e documentos da época, as matrizes teóricas que permearam o Vocacional. Ele observa que houve matrizes teóricas oficiais, mas que essas foram mudando ao longo do tempo pelo próprio SEV, vide as transformações que eram

experimentadas no processo histórico. Além disso, mesmo que, teoricamente, houvessem determinadas linhas de pensamento, na prática havia divergência. Chiozzini (2003; 2010), afirmou que as concepções teóricas foram construídas no processo de existência dos Vocacionais e que não se tratava de algo homogêneo entre todos os envolvidos, mas que haviam compreensões conflitantes sobre as bases teóricas que fundamentavam a prática educacional do SEV.

Em sua tese, Chiozzini (2003; 2010) afirmou, a partir da análise das gravações de reuniões que envolvia Maria Nilde e os supervisores de área, que o SEV pode ser compreendido entre dois momentos. O primeiro deles, entre 1962 a 1967, no qual as escolas tinham um caráter mais experimental, no sentido de ter maior liberdade para que realizassem suas atividades cotidianas, apesar de estarem sendo orientadas mensalmente pelos supervisores que, por sua vez, respondiam diretamente ao SEV, por meio da coordenação de Maria Nilde.

O segundo momento, segundo ele, inicia a partir de 1968. Contudo, o autor problematizou que houve uma centralização quanto aos caminhos tomados na educação, em cada escola que fazia parte do sistema. O autor observou que havia uma mudança de postura da coordenação na figura de Maria Nilde e que a mesma passou a direcionar, de maneira mais efetiva, a proposta educacional. Essa periodização expressou um processo de reformulação das proposições do SEV, o que nos faz refletir sobre os sentidos que essas mudanças trouxeram para as relações de trabalho no interior do sistema.

Esses apontamentos, vão nos trazer alguns questionamentos sobre a trajetória de Maria Nilde Mascelanni ao longo da existência do SEV. É importante esclarecer que a mesma passou a ocupar um lugar polêmico na memória sobre os ginásios, ora como uma figura quase mítica como no filme “Vocacional: Uma aventura humana” (2011), ora como uma pessoa extremamente contraditória e quiçá, autoritária.

Chiozzini (2003; 2010) indica que no interior do Sistema de Ensino Vocacional havia uma divisão de percepções pedagógicas-metodológicas e, também, políticas entre os sujeitos envolvidos com a educação. Ele dialoga com Maria Luísa Ribeiro (1989), cuja pesquisa estabeleceu uma divisão entre a equipe docente e de coordenação do SEV em três grupos, que seriam: puramente-pedagógicos, pedagógico-filosófico, filosófico-pedagógico. Todavia, Chiozzini (2003; 2010), a partir de sua pesquisa observa que a divisão se daria apenas entre dois grupos:

As entrevistas realizadas durante o Mestrado apontaram para a existência de apenas dois grupos no interior do SEV, que entraram em embate no ano de 1968, culminando com a demissão da maioria dos supervisores de área. Não foi feita uma investigação acerca da repercussão dessas divisões nas unidades escolares, nem de maiores detalhes sobre a composição dos grupos. Não é possível, portanto, uma identificação direta com os subgrupos nomeados por Maria Luisa Ribeiro, pois a autora delinea a existência de subgrupos a partir da análise da realidade do Ginásio Vocacional “Oswaldo Aranha”. Constatei apenas que, a grosso modo, um deles era defensor da manutenção de uma linha de trabalho presente desde o início dos Ginásios, concebendo o trabalho pedagógico com mais conteúdos teóricos e utilizando uma diversidade de instrumentos metodológicos, próximo daquele definido pela autora como de inspiração pedagógico-filosófica; e outro priorizava um trabalho educacional com conteúdo político mais explícito, crítico ao regime militar e ao trabalho desenvolvido pelo outro grupo, assim como defensor de uma intervenção no meio social de maneira mais acentuada, do qual se aproximou a coordenadora Maria Nilde Mascellani. Este próximo, portanto, do terceiro subgrupo descrito por Ribeiro, da linha filosófico-pedagógica. (CHIOZZINI, 2010, p. 25)

A partir da análise feita pelos autores, podemos depreender que nas relações entre os membros do sistema de ensino, havia diferentes compreensões sobre o sentido de educação, em outras palavras, o papel da educação na sociedade. Essas divergências, apesar de existirem desde o início dos ginásios vocacionais afinal, cada sujeito passou a integrar as escolas com uma bagagem de experiência própria, conforme os espaços sociais que haviam vivido anteriormente. Contudo, essas dissidências se sobressaíram no decorrer do processo histórico e foram se modificando, como observado pelo autor, com as mudanças ocorridas, após 1968 e a centralização da proposta.

O processo de revisão do sistema ocorrida em 1968, foi problematizado a partir de algumas causas por Chiozzini (2003; 2010) e Neves (2010). Ambos, consideram os fatores externos, como o contexto político do ano, a movimentação e protestos em ebulição no cenário social que, inevitavelmente colocavam lenha na fogueira que se acendia, acirrando as diferenças internas entre os membros dos ginásios vocacionais. Outro ponto elencado pelos autores, seria o aprofundamento da experiência de ensino, no sentido de que passados tantos anos da existência, uma revisão e resultados eram cobrados pelo governo e pela sociedade. Portanto, a necessidade de ser efetivada.

Nesse ponto, Chiozzini (2003; 2010) aborda uma questão intrigante em diálogo com Ribeiro (1989), a autora explica os conflitos internos avaliando que essas diferentes posições ideológicas/políticas seriam fruto da diferença de aprofundamento, por parte de uma parcela dos membros envolvidos no SEV, quanto à natureza e fins da educação proposta pela Pedagogia Vocacional. Visto que muitos professores foram selecionados e entraram no

sistema, quando este já estava em desenvolvimento, para Ribeiro (1989), isso resultou em uma defasagem de compreensão por esses professores não terem obtido tempo hábil para se aprofundar quanto à proposta Vocacional. Contudo, vamos perceber que a própria proposta foi se modificando com o passar dos anos.

O trabalho de Chiozzini (2003; 2010), incluiu no debate historiográfico as contradições que permearam a existência dos Ginásios Vocacionais, considerando as relações entre os sujeitos no interior do sistema. A sua narrativa, visou desconstruir uma memória apaziguadora e harmoniosa sobre esse processo histórico, considerando todos os agentes históricos envolvidos, tanto os representantes do estado ditatorial, quanto os agentes da educação do SEV. Ao desconstruir essa memória, percebeu como a mesma foi um campo de disputas, que invariavelmente passou pelas escolhas de quem as produziu e também contribuiu na construção da memória coletiva.

Assim, podemos ponderar que o caminho trilhado por Chiozzini (2003; 2010) se difere do percurso feito por Neves (2010). Na pesquisa do autor, não há qualquer pudor em relação aos problemas internos do SEV. Pelo contrário, sua pesquisa inicia apontado para as divisões internas, os subgrupos de professores que existiam no sistema e como isso influenciou na dinâmica de trabalho e na prática educativa. Nesse sentido, o autor lida com as contradições do sistema de uma maneira mais tranquila, sem a necessidade de fazer jus a sua experiência como foi o caso de Neves (2010). A memória do Vocacional é mobilizada, pelo autor, de modo a descortinar os silêncios da memória coletiva até então.

Ao lidar com a memória, ele analisa a trajetória de reconstrução dessa elaborada por Maria Nilde, após a extinção da experiência e observa a tentativa da mesma em aparar as arestas e conferir uma coesão sobre o SEV. Nesse sentido, Chiozzini (2003; 2010) problematiza a memória que omite conflitos e contradições, sem perder o sentido e valor que a experiência Vocacional teve na história da educação pública no Brasil.

As pesquisas até então elaboradas, nos ajudam a refletir sobre algumas questões que não seriam postas somente a partir dos relatos mnemônicos elaborados, no decorrer dos anos sobre essa experiência pretérita. A memória e a História, por mais que sejam intercambiáveis não são a mesma. A memória, é construída a partir de percepções individuais, carregadas de subjetividade (MENESES, 1992). Essa, se faz como a construção de uma narrativa que visa lembrar e reconstruir um passado, passando pela clivagem daquilo que o sujeito escolhe dizer e registrar.

A História, enquanto ciência, requer um cuidado e uma metodologia para que possa construir argumentos válidos, com bases empíricas e teóricas. A História, precisa analisar,

problematizar, questionar, investigar todas as possibilidades que envolvem a construção de uma memória. Ela avalia como essas lembranças se relacionam com a conjuntura, observando quais as forças sociais em disputa e como essas se confrontam. Nessa linha de pensamento, a História opera na descontinuidade com o passado, não apenas em refazer memórias sobre o passado, mas analisar tudo o que compõe a memória, inclusive, os conflitos que são inerentes a mesma (KHOURY, 2004). O conhecimento construído, visa descortinar e problematizar a complexidade que envolve a história dos Ginásios Vocacionais.

Partindo dessa mesma premissa, vamos nos debruçar sobre algumas fontes da época dos Vocacionais, para investigarmos as minúcias dessa educação. O diálogo inicia, assim, com o debate colocado por Neves (2010). A primeira questão a chamar a atenção, diz respeito ao confronto entre disciplina e liberdade percebido pela autora em sua pesquisa. É intrigante, pois, em grande parte dos relatos sobre os ginásios vocacionais, presentes tanto no documentário, quanto nas entrevistas que realizei, a liberdade é uma das mais importantes faces do ensino vocacional em relação as outras escolas tradicionais, juntamente ao modo como em geral a sociedade estava organizada e se relacionava com as crianças e jovens.

Em outros espaços, esses sujeitos não tinham liberdade para expressarem suas ideias, eram constantemente subordinados as decisões dos pais, responsáveis em casa ou na escola. Nas conversas que tive com os membros do GVive, em todas as entrevistas, os sujeitos narraram, em algum momento, que no Vocacional eles tinham espaço para debater, para refletir, para expor suas dúvidas, seus anseios, alegrias e tristezas. Contudo, vamos analisar como essa liberdade era, na verdade, muito bem disciplinada. No documento que trata das relações entre professores e alunos, ao menos no plano teórico formal, as disposições escritas são de muita disciplina e regras, para com os professores e destes para com os alunos.

A exigência do SEV era de que, verificado um comportamento inadequado do aluno em sala de aula, ele prontamente tomasse medidas disciplinadoras para reverter a situação:

FUNDAMENTAÇÃO DA DINÂMICA - Prof. x classe
 ATITUDES DO PROFESSOR DIANTE DA CLASSE

Há ocasiões no começo do ano escolar, quando percebemos que vamos ter problemas com alguns de nossos alunos. Alguns dos sintomas são: 1- morosidade no início dos trabalhos; 2 atitudes preguiçosas; 3- importunações aos colegas; 4- conversas a todo instante; 5- não seguem as instruções recomendadas; 6- infringem o regulamento; 7- prejudicam o bom andamento do trabalho cometendo erros que poderiam ser evitados; 8- falta de cooperação diária; 9- trabalham bastante num dia, mas no seguinte nada fazem. Estes são apenas alguns sinais de tempestade que deveriam alertar os professores quanto a uma situação futura de evolução em potencial que, se não for abortada a tempo, poderá causar grandes aborrecimentos. A sua

tarefa é não permitir que isto aconteça. Uma ação disciplinadora pronta, na maioria dos casos, irá desencorajar qualquer intenção do elemento indisciplinado de transformar a sala de trabalho em local de descanso ou de brincadeiras. Você não receberá agradecimentos pelo fato de ser muito complacente, pelo contrário, os seus problemas multiplicar-se-ão num crescendo assustador se você não tomar providências imediatas. Seja compreensivo, justo, mas firme, e você receberá os aplausos silenciosos da classe. Acima de tudo, seja coerente nas suas atitudes, de forma que os alunos saibam exatamente qual a sua reação dia após dia. Não estabeleça confusão nas suas mentes agindo de maneira diferente a todo instante. A intimidade com certos estudantes é contraproducente. Eles aproveitarão imediatamente a oportunidade como uma alavanca para guindá-los ao seu nível e adorarão tratá-lo em público como a um amigo íntimo. Se isto, por uma infelicidade acontecer, não demorará muito para que a moral se corrompa levando consigo o controle de classe. A manutenção do respeito do estudante pelo professor e vice-versa, assegura uma boa atmosfera de trabalho e certamente contribui muito para um alto nível de moral reinante. (apud NEVES, 2010, p. 218)

Podemos observar que a forma de tratamento, para com os estudantes, era bastante regrada e direcionada aos professores. O documento soa como uma prescrição para a resolução de problemas no interior da classe na relação entre os professores e alunos. Conforme indica Neves (2010) por sua memória, havia sempre uma sugestão dos supervisores quando o caso tivesse sido levado à frente, mas mesmo nesses casos, o professor poderia aceitar ou simplesmente ignorar. Nesse sentido, podemos nos questionar sobre o quanto o papel refletia na realidade.

Porém, é intrigante notar como, nesse regulamento, a situação do aluno é fortemente marcada por uma submissão às normatizações e ao controle do professor e da escola, não havendo espaço para nada que prejudicasse a “moral reinante”. Podemos ponderar sobre essas afirmações, se considerarmos que o projeto Vocacional foi criado naquele processo histórico e em grande medida apoiado por membros da Igreja, próximos ao Secretário que era ligado ao Partido Democrata Cristão. Essas resoluções, contudo, não parecem serem aplicadas efetivamente e de maneira aterradora à realidade, mas são indicativos de uma das facetas contraditórias da experiência.

No documento sobre os regulamentos do GV de Americana, há uma série de normas para os alunos envolvendo a área de Educação Física. Ao final do documento, temos o seguinte:

Na falta de um professor os alunos deverão permanecer em estudo da própria área; a) Em período de avaliação, o aluno que terminar a prova antes do horário previsto, deverá permanecer na classe até o final da aula; b) Caso os alunos sejam dispensados antes do horário normal, deverão dirigir-se para

casa; não poderão permanecer no ginásio com o objetivo de recrear-se, mesmo com material particular. (apud NEVES, 2010, p. 219)

Os espaços e horários de circulação dos alunos eram determinados e regradados pelo regulamento da escola. Sendo proibida a permanência dos estudantes com objetivos de recreação. Isso, expressa que a relação das crianças para com a escola não era de um sujeito que tinha liberdade total em seu espaço escolar, sugere apenas que não era concedido aos estudantes aproveitarem o ambiente escolar como desejassem. Além disso, levando em consideração que parte desses estudantes eram filhos de trabalhadores e que não necessariamente teriam alguém em casa para retornar, onde esses estudantes ficavam? Na rua? Em quais condições? Por que a escola não permitia que os mesmos permanecessem ali? Os alunos representavam uma ameaça, um problema? Parece que, afinal, os ginásios não eram pertencentes àqueles estudantes e nem à comunidade, sendo reservada à essa os momentos de troca entre a sociedade e a escola. Isso nos faz questionar o quão democrática e integradora a proposta Vocacional foi efetivada.

Na investigação feita por Daniel Chiozzini (2003; 2010), em sua tese de doutorado, podemos analisar pontos de discussão que foram realizados pelos próprios supervisores de área junto a Maria Nilde. No ano de 1968, ano em que o sistema passava por uma revisão, no documento, intitulado “Conclusões do Encontro de Orientadores e Supervisores – linha de revisão”, temos alguns pontos de avaliação do trabalho docente e que revelam alguns embates na execução da proposta Vocacional:

4 – Se os objetivos do Ensino Vocacional são predominantemente de natureza social onde buscar as causas de na prática adotarmos tendências intelectualistas no ensino, nas atitudes, nos encaminhamentos de rotina?

5 – Se a personalidade equilibrada só se forma em situação social e de grupo e o crescimento de cada um deve partir da experiência do sujeito, como analisar o paternalismo que temos adotado até o momento? 5.1 – quando temos sido paternalistas 5.2 – em que? 5.3 – sob que pretexto ou justificativa

6 – Se admitimos que a reflexão e ação não se separam mas que a primeira deve ser gerada pela dinâmica da própria ação como explicar: 1 – a linha metodológica que temos adotado nas Unidades Didáticas colocando antes os conteúdos e os conceitos para depois prever as vivências – compreensão dos conceitos em termos verbais. 2 – que as unidades sejam apenas didáticas. Que as técnicas sejam apenas vistas como técnicas. 3 – que as atividades que facilitam vivências estejam funcionando paralelamente e consideradas como ativismo. 4 – que os projetos tenham apresentado até o momento uma imagem falsa? 5 – a concepção de trabalho – é no trabalho que os homens se encontram. 6 – a posição teórica das áreas de cultura geral e prática das áreas técnicas. 7 – a incompreensão das predominantes psicológicas dos grupos teóricos e práticos que são vistos em termos de ser mais inteligente ou menos inteligente. 8 – o dirigismo das instituições pedagógicas. 9 – o retrato do

jovem do vocacional- pacífico - bom - comportado 10 – a orientação vocacional voltada para o intelectualismo e para a Universidade? A rejeição dos cursos e atividades técnicas. (apud CHIOZZINI, p. 118 – grifos nossos)

Nesse texto, aparecem tópicos a serem discutidos com os demais integrantes do SEV, não há uma clareza sobre o que de fato esses tópicos queriam problematizar. Porém, algumas questões aparecem e podem ser analisadas, como o intelectualismo em detrimento do saber prático. Havia uma incoerência na prática educativa, pois ao invés de compreender a integração das áreas do conhecimento, acabava por cindir em categorias distintas e até opostas.

Na reunião com os supervisores isso aparece, em algumas falas, há o predomínio de uma visão que os professores de áreas industriais, técnicas, estariam abaixo numa escala de *bagagem cultural*. Nas afirmações dos supervisores e também da coordenação, há um julgamento da cultura geral desses professores e um desejo em “Maria Nilde: [...] colocar mais sociologia na cabeça desse pessoal” (apud CHIOZZINI, 2010, p. 165). Isso revela que, apesar de no discurso fazerem tais questionamentos aos professores, quando se reuniam, o tratamento dado a esses sujeitos seguia os desqualificando.

Outra questão que vêm de encontro diz respeito a atuação, ainda paternalista de alguns professores em relação aos alunos, muito ainda advindo da experiência como estudantes e professores em outros espaços, uma herança tradicional de educação, que Paulo Freire definiria como educação bancária²⁰. Nessa perspectiva, os professores do Vocacional estavam travando uma luta contra sua própria herança cultural, um entrave entre reconhecer o aluno como sujeito do processo de aprendizado e protagonista de sua vida. O paternalismo, evidenciado no documento, se dava nas relações entre professor e aluno, em que o segundo acabava sendo protegido, conduzido ou facilitado seu caminho pelas atitudes do professor. Nesse caso, isso era visto como um problema pelo SEV em 1968.

Isso, em contrapartida, parece destoar do documento analisado anteriormente (o regulamento). No início da experiência, a ideia era de que os alunos fossem controlados pelos professores e disciplinados quando não atendessem às exigências e regras. Já na revisão em 1968, Maria Nilde está questionando os professores sobre os estudantes do Vocacional serem vistos como pacíficos, bons e comportados. Na entrevista concedida em 1986, Maria Nilde menciona o seguinte:

²⁰Uma educação em que a base da prática pedagógica se dá por meio da transmissão do conhecimento. O aluno é visto como um depósito em que o professor vai preenchendo de informações. Nessa condição, o aluno é um agente passivo do processo educativo.

P) Mas havia uma preocupação em recrutar os alunos mais qualificados em termos de teste da entrevista?

Maria Nilde: Não no sentido do conhecimento. No sentido, assim, de crianças que, como eu poderia dizer pra você, se colocassem com franqueza, com uma atitude aberta, por exemplo, como é que elas avaliavam o curso primário. Então, uma criança que estivesse de acordo com tudo aquilo que o ensino primário forneceu, achando aquilo tudo certinho, bonitinho, sempre teve nota muito alta, a gente não valorizava tanto. Então, a gente procurava valorizar o aluno que tinha uma certa crítica, que colocava dúvidas, que achava que não aprendeu porque a professora não sei o que etc,etc,etc, entende? [...] Então, a gente verificava assim, pelos vários lados como é que a criança, o garoto ou a garota, que entraria para o ginásio, eram pessoas assim que de um lado poderiam estar tão satisfeito com o ensino tradicional, então, teriam alguma abertura pra coisa nova e do outro lado eram pessoas que, pelos seus professores, podiam estar sendo considerados até rebeldes, inadequados, entende? Não produtivos. A gente teve casos que foram muito interessantes de serem trabalhados. Crianças que foram tidas como péssimas pelos professores, que depois teve entrevistas com professores dessas escolas, e aí eles se escandalizaram em como é que esses meninos entravam no Vocacional, como é que eles passaram no tal exame de admissão, que segundo eles não passariam nunca. (MASCELANNI, 1990 – grifos nossos)

Na entrevista concedida anos após o fim da experiência, é intrigante notar que Maria Nilde aponte acerca de um interesse que havia, a priori, por alunos questionadores. Isso, entra em choque com os documentos disciplinadores que analisamos antes. O que nos faz questionar: Qual era a intenção/objetivo? O que podemos refletir é que passado esse período e vivendo experiências como coordenadora do SEV (e tudo que implicava essa condição) e o próprio acirramento das tensões no campo da política federal, Maria Nilde encontrou a necessidade de endossar a proposta e incentivar os jovens a se tornarem mais politizados, críticos e questionadores da realidade brasileira. Na sua rememoração sobre aquele passado, coloca essa preocupação do ser crítico e até *rebelde*, como uma premissa para os alunos do Vocacional. Assim, constrói uma versão politizada na concepção de educação no SEV desde seu princípio.

3.3 GINÁSIOS VOCACIONAIS: RELAÇÕES INTERNAS E EXTERNAS

Ao pensar na questão do trabalho docente e as contradições na proposta e execução do Vocacional, podemos observar algumas questões. No documento elencado por Neves (2010), um relatório produzido em 1967, por um supervisor de área, acerca das conclusões sobre os primeiros anos do curso ginásial, podemos investigar as dificuldades elencadas pelos próprios professores na integração entre as diferentes áreas do conhecimento. O tema da integração

entre as disciplinas é um dos que mais aparecem na memória sobre os ginásios vocacionais, a constatação das dificuldades quanto à sua realização, pode nos clarear algumas questões:

– Os professores que trabalharam com primeira série durante o semestre passado, apontaram os seguintes elementos negativos, no decorrer de suas atividades: 1. Falta de conhecimento prévio da clientela. 2. Baixo nível dessa clientela. 3. Classes heterogêneas.

4. Indisciplina: grande é a preocupação dos professores em formar atitudes e no mesmo tempo fazer com que os demais professores sintam que esta preocupação deve ser comum a todos. 5. Falta de integração das demais áreas. [...].

10. Os professores de primeira série apontam como problema que têm a enfrentar, a falta de conhecimento prévio sobre a clientela com que trabalham. “Parece-nos que um exame das entrevistas feitas por ocasião dos exames de admissão viria resolver o problema”.

11. No que se refere à INTEGRAÇÃO DAS ÁREAS, os professores de primeira série queixam-se não apenas quanto ao conteúdo, mas também quanto às atitudes. “Parece-nos estranho o fato de incidir justamente sobre essa série a maior parte das críticas quanto à integração das áreas, uma vez, que o estudo de Comunidade já vem sendo feito pela 5a. vez em dois Ginásios e pela 6a. vez em 3 deles, sendo, por outro lado, rico o campo de exploração, fácil a coleta de material para estudo... tudo à mão!” Não conseguimos, com efeito, avaliar o porquê deste fato. [...]

III – Observações gerais - Todos os professores sentem-se preocupados com a técnica de estudo que devem proporcionar aos alunos; sentem-se necessitados de uma orientação e ao mesmo tempo sentem que a ação dos professores deve ser conjunta a fim de que o trabalho positivo de um elemento não seja prejudicado pela ação negativa de outro. Isto se refere a vários setores, desde o hábito de limpeza até as técnicas de estudo (apud NEVES, 2010, p. 250-251 – grifos nossos).

Nesse trecho do documento, podemos analisar alguns desses desafios e contradições. A entrevista realizada para admissão dos alunos e para, assim, obter um conhecimento prévio da condição social da criança, a família, a desenvoltura para responder as perguntas, a habilidade de se expressar com clareza, entre outros pontos que eram avaliados na entrevista, não estavam ajudando os professores a saberem quem eram seus alunos. Isso, revela o limite que esse recurso de pesquisa possuía e que, invariavelmente, ainda era bastante insipiente para os professores do 1º ano.

Tanto no item 4, quanto no item 10, é revelada a dificuldade de integração entre as áreas, o que, inevitavelmente, expressa essa mesma dificuldade entre os professores de áreas diferentes. Ao mencionar a falta de preocupação, com a formação de atitudes nos alunos não ser comum a todos os agentes da educação e o fato de que a dificuldade perpassava pelas atitudes dos próprios professores, expressa um descompasso entre o próprio corpo docente. No relatório, quem o escreveu, não consegue avaliar o porquê dessa dificuldade. Todavia,

ouso dizer que não bastava que a pesquisa fosse feita, ano após ano, o que estava em disputa eram as percepções de educação dos professores.

Isso corrobora com a afirmação final, no ponto III, em que há a ênfase sobre “todos” os professores sentirem necessidade de uma orientação e ação conjunta entre todos. Essa demanda, primeiramente, de uma orientação aos professores expressa um déficit na relação entre supervisores de área, os professores e também quanto ao SEV. Como veremos mais à frente, na prática, por mais que houvesse o tempo de treinamento de seis meses antes dos professores serem admitidos no sistema Vocacional, havia uma lacuna que ainda estava para ser preenchida em 1967.

Nesse caminho, nas entrevistas que realizei com alguns membros do GVive, pude investigar um pouco mais sobre o fim da experiência dos ginásios vocacionais. Ao conversar com as antigas orientadoras Cecília e Lygia, questionei-as sobre os desafios enquanto equipe de trabalho, para tentar compreender melhor como se davam as relações no interior do SEV e das escolas que dele faziam parte. Os depoimentos, elaborados pelas orientadoras, tentaram diminuir o impacto das demissões de professores, afirmando que essas questões sempre eram dialogadas e que somente em últimos casos os professores eram desligados do sistema.

No entanto, a partir das investigações de Chiozzini (2003; 2010), observamos que houve casos de demissões sistemáticas e que abrem brechas para interrogações acerca das relações no interior do SEV. O primeiro caso, diz respeito ao ano de 1963, nesse período estava em curso o movimento dos professores da rede pública de São Paulo, por melhores condições de trabalho e aumento salarial. Essa era uma greve geral em que cerca de 80 mil professores se envolveram. Nesse momento, foi decidido pela coordenação do SEV, que os professores do Vocacional não participariam, por pertencerem a um espaço diferenciado dentro da rede pública, em que não viviam as mesmas condições, tinham tempo de trabalho integral nas escolas e recebiam um salário maior que os professores da rede comum, assim não se justificaria a adesão à greve.

No entanto, como aponta Chiozzini (2003; 2010), cerca de 18 professores do GV de Americana participaram e, como consequência, foram demitidos do sistema. Essas ponderações, elencadas pelo autor, intrigam, pois, apresentam alguns contrapontos. O primeiro deles diz respeito à análise que produziu, sobre os anos entre 1962-1967, em que os professores possuíam mais liberdade nas escolas. Na mesma direção, contrapõe a narrativa elaborada por Cecília e Lygia na entrevista e a narrativa fílmica, uma vez que a causa para a demissão desses 18 professores não foi meramente por questões metodológicas ou

pedagógicas, mas, por uma questão de posicionamento, diante de uma situação de luta política dos professores da rede.

Na pesquisa de mestrado de Chiozzini (2003), o autor entrevistou o professor Newton Balzan e a antiga supervisora Olga Bechara. Newton, em um momento da entrevista, fala sobre a punição feita aos professores do Vocacional que participaram da greve, observando que na rede pública comum os professores não haviam sofrido consequências dessa natureza, apenas os 18 professores do Vocacional foram demitidos. Por outro lado, a entrevista de Olga Bechara, também professora na época, apresenta alguns contrapontos que devemos considerar:

Mas quando houve a primeira greve de professores no Vocacional, a Maria Nilde foi contra, deu uma briga danada em Americana [...] E eu era quadrada, contra a greve. [...] Eu estava lá em Americana, instalei o 2o ano e vim para cá [São Paulo] depois que o Joel saiu. Eu sei que, no ano da instalação já tinham alguns lá em Rio Claro e aqui em São Paulo também, alguns que vieram da USP e que eram pró-greve. Eles também criaram algum problema que a Maria Nilde não perdoou. Então você vê que a militância política nossa era fraca. Porque a gente, como católica e classe média burguesa, achava que a greve era muito ligada a comunista e ateuista. Então, eu vou ser sincera: hoje, se na minha casa fazem greve, eu sou a primeira que não furo! Nem que não esteja muito convicta com a greve. Mas na época eu não tinha essa consciência. Eu posso dizer que eu ficava num dilema, mas que não tinha consciência política, não tinha. (apud CHIOZZINI, 2003, p. 80 – grifos nossos).

Nesse trecho, podemos observar que houve um embate logo nos primeiros anos do Vocacional e que esse fugia do universo pedagógico. A mesma afirma que a militância política, de grande parte dos agentes educacionais, era fraca, pois, ocupavam uma situação de classe média e que, nesse sentido, consideravam a greve vinculada à comunistas ou ateus. Essa percepção, revela na realidade uma concepção sobre o trabalho docente.

É intrigante notar que havia uma falta de identificação com a causa dos 80 mil professores da rede, por parte de uma parcela dos professores e da administração do SEV, por ocuparem uma posição privilegiada, em que não se reconheciam como trabalhadores assalariados, fruto de uma visão ainda intelectualizante sobre a profissão docente. Quanto às contradições relacionadas ao golpe de 1964, Neves utiliza das entrevistas, feitas por Chiozzini (2003), em que Olga Bechara rememora a participação do Vocacional na Marcha da Família

com Deus pela Liberdade²¹. Para os estudiosos ou admiradores da experiência de ensino promovida pelo SEV, é bastante paradoxal perceber que uma educação, que tinha como premissa a promoção de valores democráticos, participaria de um movimento que viria a deflagrar um golpe de estado e a consequente ditadura, que acabou por soterrar as expectativas das lutas sociais em torno de direitos durante duas décadas.

Porém, essa ação é problematizada no trecho abaixo, a participação na marcha da família, é justificada por Olga em decorrência da pressão das cidades pequenas e a necessidade de aceitação do Vocacional por essas comunidades:

Olga: Participamos da Marcha [Marcha da Família com Deus pela Liberdade. A Maria Nilde quis que todos participassem. Tanto e assim que aqui em São Paulo eu fiz um pouco de resistência. Para a Marcha menos, mas para dar dinheiro para o Brasil eu não quis [...]. Aquilo não me cheirava bem, não sei porquê. Plena consciência eu não tinha, mas comunismo eu também não queria.

[...] A pergunta se havia outros professores como ela, respondeu:

Olga: Tinham piores, que não queriam ir. Sabiam que aquilo fazia parte de uma tática maior. Em Americana tinha, em São Paulo tinha, em Rio Claro tinha. Foram para não criar escândalo com a comunidade [...]. Foram para não criar conflito com a comunidade ou com a Maria Nilde?

[nova pergunta do pesquisador].

Eles falam da comunidade local, mas eu acho que as duas coisas. A Glorinha [Maria da Gloria Pimentel] discutiu muito para ir. O Newton Balzan nem sei se se foi. Alguns professores não foram. [...] Então, na Marcha, já havia elementos importantes da equipe que questionaram. No entanto a Maria Nilde prevaleceu. (apud CHIOZZINI, 2003, p. 80 – grifos nossos)

Essa questão, colocada pelos autores em diálogo com a professora Olga, evidencia, em primeiro lugar, a dificuldade em desenvolver uma proposta educacional que destoava das concepções postas por uma parcela da sociedade da época, considerando os contextos específicos de espaço e tempo, pois, é necessário ter o apoio das pessoas da comunidade para sua permanência, ou seja, um enfrentamento poderia causar maiores problemas para o SEV. Contudo, ao mesmo tempo, revela a prevalência das decisões de Maria Nilde e como era sentida pelos professores. Conforme a posição de Nilde foi mudando, o SEV e as escolas seguiram como quando há as mudanças em 1968, observado por Chiozzini (2003; 2010) como o momento de centralização da proposta.

Na gravação da reunião com os supervisores de área e na posterior palestra realizada para o restante dos professores do sistema, é possível observar que a pauta é a revisão do

²¹Movimento conservador da classe média e alta ocorridos no Brasil nos primeiros meses de 1964. Esse, defendia a manutenção dos valores da família e cristãos. Nesse sentido, eram a favor da tomada dos militares para garantir a ordem e dos bons costumes, contra a falaciosa *ameaça comunista*.

sistema e novos direcionamentos para o processo educativo. Isso, passaria por modificações referentes a diversos aspectos, desde questões metodológicas até concepções de educação no seu sentido mais político.

Em diálogo com as fontes usadas por Chiozzini (2003; 2010), como o documento de avaliação dos problemas enfrentados pelo SEV, em 1968, podemos problematizar alguns aspectos. No documento, é avaliado o trabalho feito pelos professores até então e os limites quanto a execução da proposta vocacional. Na reunião com os supervisores de área, cujo teor geral era discutir as atividades até então desenvolvidas pelos cinco ginásios vocacionais, alguns problemas foram levantados. Nesse trecho da reunião com os supervisores, Maria Nilde está respondendo a Newton Balzan sobre um questionamento acerca de uma lacuna encontrada pelos supervisores nas atividades dos professores de Artes Industriais, visto que os mesmos não haviam abordado a questão da exploração do trabalho quando desenvolveram o tema da industrialização.

Os supervisores de área, como Olga Bechara e Ângelo Schoenacker, passam a elencar possíveis motivos que explicam tal situação de falta de aproveitamento das possibilidades de explorar o tema, em suas implicações práticas na vida do trabalhador, como a exploração intensificada. Nesse debate, há opiniões divergentes quanto os possíveis encaminhamentos. Newton, aponta que talvez seja uma característica que vêm da pessoa (como algo inerente a mesma, natural), uma sensibilidade em abordar esses temas, como a industrialização, com essa perspectiva que enxerga a condição do trabalhador e não somente a introdução de máquinas para modificar a produção, porém Maria Nilde responde:

Maria Nilde: Newton, na história do nosso sistema custei muito em trazer para análise um problema que acho central em educação, e sinceramente não o fiz antes por uma questão de prudência, não sei se exagerei ou não, mas acho que é preciso um grupo crescer até um certo ponto para entender que educação não se desliga de uma problemática ideológica. Então quando fomos para a reunião de Araraquara, se discuti tanta coisa, houve gente que absolutamente afirmou o contrário, então deixei as coisas naquele estágio, mas tenho para mim que não se faz educação sem uma definição ideológica. Definição ideológica não é você dizer que pertence a esse partido, ou aquele outro, mas assumir uma atitude perante os outros, no sentido de que eles sejam tanto quanto você. Então se você admite ser escravo, você coloca a possibilidade dos outros serem escravos, se você admite que é burguês e que tem o direito de ser, tem que admitir que os outros tenham o direito de serem burgueses, e assim conseqüentemente. Quando você vai ao fundo de uma mina em Minas Gerais, quer valorizar muito mais o trabalho daquele homem que está no fundo da mina, do que as maravilhas da barra de ouro que ele trouxe para o seu deleite visual. Quando você pega uma caneta BIC e é capaz de pensar no homem que fez a tampinha; quando você viaja num trem e está na primeira classe, dormindo na cabine, porque tem possibilidade de

pagar, e vê os outros que estão dormindo em cima de sacolas na segunda classe, em banco de madeira ou coisa semelhante, você se pergunta por que essa gente não está podendo se sentar nessas poltronas [de primeira classe] que, por sinal estão vazias.[...] Então não vai nisto, nem em você ser de extrema esquerda, nem ser comunista ou coisa nenhuma, mas vai de uma opção que você faz que o leva a uma identificação com uma problemática na qual você está envolvido, e se você não está se identificado com essa problemática, não adianta que você não enxerga nem a tampinha da BIC, nem a ponta da BIC, nem o homem no fundo da mina. (apud CHIOZZINI, 2010, p. 162-163 – grifos nossos)

No trecho acima, Maria Nilde deixa claro qual afinal é a sua concepção de educação. Para ela, o ato educativo vai muito além da abstração de conteúdos científicos com um fim utilitarista que, paradoxalmente, era o que havia no projeto de lei que abordavam os vocacionais. Na fala da coordenadora, a educação possui o papel de situar o sujeito no mundo, de modo que ele possa enxergar além daquilo que é exposto.

Nesse sentido, a preocupação dela em afirmar que posição ideológica não tem a ver com ser comunista, parte de um contexto em que tudo aquilo que distanciasse da ideologia burguesa e autoritária do período era considerado comunista. Para Maria Nilde, a posição ideológica está em assumir uma postura dentro de um universo em que está inserido. O fato é que a concepção de educação, tal qual é descrita pela mesma, tem como base uma noção política bem demarcada. Essa noção valoriza os sujeitos e compreende a existência da questão de classe. A partir desse momento, o SEV, representado pela Maria Nilde, passa a assumir uma posição mais clara e ativa politicamente, seja no que concerne à educação na relação entre professores e alunos, seja no confronto com a ideologia da ditadura civil-militar.

Nesse sentido, parece-me que o Vocacional somente foi fazer esse exercício de compreender e se definir politicamente em 1968. No entanto, isso também ficou restrito ao diálogo com os supervisores, a linguagem utilizada para com o restante dos professores é diferente, como veremos à frente. No entanto, cabe nos questionar por que essa definição ideológica ocorre somente em 68? Na entrevista concedida ao jornal O Liberal em 1983, porém publicada somente em 1988, Nilde aponta:

Maria Nilde Mascellani: Todos esses desdobramentos funcionaram por pouco tempo. Se há uma crítica ou autocrítica que agente deve fazer é que a gente apostou demais em cima da, do ascenso político de 1968, né? E como eu dizia antes a você, a experiência no colegial, assim como outros desdobramentos, a gente poderia ter introduzido antes, mas nós não sentimos que havia clima político para isso, nem no sentido geral – a política brasileira no seu todo -nem a política administrativa do Estado de São Paulo, nem a política da Secretaria da Educação. Em 1968, a gente achou que a coisa tava avançando, os movimentos populares, os movimentos do

magistério, o movimento estudantil, então, a gente embarcou um pouco nessa canoa e partiu para esses desdobramentos, então, eles foram bem programados, planejados, eu acho razoavelmente bem executados, enquanto duraram, mas tiveram uma duração curta por esse motivo. (apud CHIOZZINI, 2010, p. 301 – grifos nossos)

Maria Nilde, ao rememorar o momento dos desdobramentos vividos em 1968, busca construir uma narrativa coesa para as mudanças de direcionamento no sistema. Ela indica, que os mesmos, já teriam sido realizados caso a conjuntura política do país fosse diferente. Evidentemente que devemos considerar, que nos anos anteriores, o golpe sendo executado em 1964, apenas dois anos após a implementação do Vocacional, ou seja, a experiência de ensino teve de conviver com todas as mudanças e retaliações advindas do autoritarismo estatal. Portanto, não havia clima político para debates ou ações de enfrentamento. Contudo, não é mencionada, em nenhum momento da entrevista, as questões internas ou as transformações que ocorreram durante o processo histórico e que reverberaram nas modificações em 1968. Desse modo, ainda vale ponderar sobre o final de sua fala, em que razão para a interrupção da experiência, é dada somente quanto a questões externas, na relação com o Estado, omitindo conflitos internos. Ainda nesse sentido, em outro momento da entrevista, Maria Nilde volta a caracterizar o processo que levou a extinção do sistema dando especial protagonismo ao regime militar:

P) Mas só serviram à delação por que eles já estavam fora. Na medida em que eles saíram fora, é que eles começaram a delatar. Quer dizer, não houve casos de professores que ainda estavam em exercício e que passaram a ser delatores?

Maria Nilde: Não. Eles pegaram bem assim uma fase de avaliação e de indicação de demissão. Quer dizer, alguns já haviam sido demitidos. Outros, como o caso da Maria Antonieta, do Gérson e do Juan, seriam demitidos naquele ano. Que também a demissão não era uma coisa assim que a gente chegou (...) limite. Quer dizer, as avaliações iam se sucedendo, então, como um aluno que está aprendendo, que percebe que não está podendo passar para a série seguinte. E aí que...

P) E os militares trabalharam em cima desse pessoal?

Maria Nilde: Trabalharam muito em cima desse pessoal. Depois de trabalhar em cima desse pessoal, um outro fato que eu detectei é que eles conseguiram infiltrar pessoas de investigação no setor burocrático do Serviço de Ensino Vocacional, na sede do serviço. E como a gente sempre precisou de funcionários e nunca teve, de repente deu uma febre assim de dizer, bom, temos escriturários, temos (.ista), temos num sei o que. Então, podemos colocar comissionados, ou nomeados etc. e como a gente precisava, a gente não atentou muito que pudessem ser esses tipos. Aí depois descobrimos um no setor de contabilidade, um no setor de pessoal, outro no setor de mimeografia. E um que não deu certo porque foi muito burro, e a gente descobriu logo e tal. Foi um servente que colocaram no Oswaldo Aranha também, que estava incumbido de colocar um aparelho de escuta no

refeitório. O pessoal se reunia, fazia assembléias e tal, e que foi uma coisa que Francisco sempre fez aqui em Americana no refeitório. Há um gravação de reunião de pais na qual se discute a questão da extinção da experiência e que posição que eles assumiriam. (apud CHIOZZINI, p. 317 – grifos nossos)

Nesse relato, feito por Maria Nilde, anos depois do fim da experiência, em um contexto político de democratização é intrigante perceber que, quando vai explicar sobre as demissões, indica como haviam avaliações e que, até chegar a um limite, os professores eram demitidos. Essa explicação está constante em várias entrevistas do filme “Vocacional: uma aventura humana” (2011) e, também, na entrevista com as orientadoras que realizei. A questão dos infiltrados pelo regime militar, também, aparece nesses espaços da memória, o que ajuda a construir uma compreensão do papel determinante dos militares no fechamento das escolas. A memória que trata das demissões no Vocacional é, sem dúvida, um nó na garganta daqueles que rememoram a experiência.

Como já evidenciado em outro momento, não foram todas as demissões que ocorreram dessa maneira, pelo contrário, houve uma demissão em massa de professores em 1963 e dos supervisores de área em 1968 (CHOZZINI, 2010). Porém, essas contradições não aparecem na memória coletiva, construída pelos sujeitos que viveram aquele momento. É evidente que, no caso da entrevista, sendo um momento histórico de abertura democrática e considerando que a entrevista foi cedida à um veículo de informação e propaganda (na época, o jornal O Liberal), os problemas e contradições não seriam explanados por Maria Nilde.

Porém, com base nas fontes que temos da época, é possível encontrar algumas possibilidades de compreensão acerca desses conflitos internos e as demissões de professores e supervisores. Como compreender as divergências e conflitos nas relações de trabalho no interior do sistema vocacional? No trecho da reunião dos supervisores, Maria Nilde relata:

Maria Nilde Mascellani: Tenho uma consideração a fazer, como sugestão. Acho que criticamos muito os planejamentos e nunca nos satisfazemos com eles. Estava me perguntando outro dia, consultando essas pastas todas, o que ocorre quando um professor entra no ginásio vocacional com ou sem treinamento, em que a situação é absolutamente igual? Ele é colocado na situação de fazer o planejamento bimestral, semestral e anual, sem ninguém lhe explicar o que é planejamento, como e por que faz, e quais são as suas implicações. Estamos obrigando os professores a adivinhar.[...] Estou dando todo o processo, acho muito bom que seja bem apresentado e não há nada contra isso, mas o fundamental é que o conceito de planejamento eles não têm, e vamos dar as mãos à palmatória, não nos organizamos até hoje para dizer a esses professores o que é planejamento, como fazer e como organizar. (Apud CHIOZZINI, p. 209-210 – grifos nossos)

Se compreendermos que, quando Maria Nilde fala de planejamento, ela não está falando apenas da elaboração dos planos de aula (sendo que esses, antes de qualquer coisa, se fazem em escolher o caminho e a forma como abordará sua área de conhecimento), podemos afirmar que o processo pelo qual escolherão os conteúdos e os métodos para ensinar é um processo em que escolhas *ideológicas* são feitas, essas de caráter filosófico e político. Nesse sentido, Maria Nilde está reconhecendo que os agentes do SEV não ofereciam as bases para que os professores soubessem por onde deviam caminhar.

Nessa perspectiva, vale nos questionar sobre como se davam as relações de trabalho em materialidade no interior do sistema? Havia uma divisão de trabalho que separava o trabalho do pedagogo, do trabalho dos professores de sala de aula? Podemos problematizar que, a dinâmica de trabalho no sistema, colocava em lugares distintos idealizadores do projeto, gestores, supervisores e professores. Isso, pode nos ajudar a desvendar os limites enfrentados por essa experiência, como faremos mais à frente.

Isso tudo revela que, ainda que o ambiente externo favorecesse os conflitos entre os professores, o SEV não havia realizado um trabalho de diálogo aberto quanto aos seus princípios filosóficos e políticos. Na pesquisa de Chiozzini (2003; 2010), ele indica o seguinte:

Cabe ressaltar que, além da falta de orientações mais específicas aos professores, como Mascellani reconhece na sua fala inicial sobre o planejamento, as gravações já evidenciam como os integrantes do SEV não tinham uma percepção clara do quanto às diretrizes dos Ginásios estavam sendo reformuladas em um curto espaço de tempo e das consequências desse processo. Se a documentação analisada no capítulo II permite identificar que os registros escritos desse processo eram fragmentados e até contraditórios, as falas citadas indicam que Mascellani e parte dos supervisores viam essa reformulação como um processo quase espontâneo e natural de desenvolvimento da experiência. Como apontei anteriormente, partindo do princípio de que esse “desenvolvimento” não seria unidirecional, é possível dizer que ele, por si só, já seria um gerador de desgastes internos na equipe do SEV. Na medida em que o grupo sede parou com o processo de avaliação dos professores e das atividades didáticas, esses desgastes se acentuaram. Outro ingrediente que funcionou como gerador de tensões foi o fato de que, como já identificado na análise do documento “Conclusões do Encontro de Orientadores e Supervisores – linha de revisão”, havia uma tendência de classificar determinadas práticas como conservadoras e tradicionais. (CHIOZZINI, 2010, p. 126)

Os termos, quanto a essas questões, eram vagos nos documentos oficiais do SEV. Além disso, o autor percebe que, nos textos que transitavam entre os diferentes GV's, haviam contradições e leituras que seriam opostas em termos de posicionamento político e

concepções de educação. Joana Neves (2010), contribui nesse sentido, ao explorar a questão da ambiguidade no próprio termo Vocacional. A lei de Ensino Industrial, que foi a base para a implementação da disposição que tornou o SEV possível, tinha em suas bases uma escola de perspectiva liberal, pois, o projeto era a oferta de um conhecimento técnico que visava suprir a demanda de industrialização. Isso, no entanto, estava muito aquém do que se tornou a experiência Vocacional. Ela aponta:

Ou seja, a expressão vocacional não dava conta da associação que se pretendia fazer entre a preparação para o trabalho e a formação do espírito crítico. A contradição mencionada pode ser constatada nas observações feitas pelo Supervisor da área de Artes Industriais, atrás citadas, que apontam para a dificuldade, percebida no trabalho dos professores da área, para os quais o desenvolvimento de um aprendizado técnico chocava-se com a perspectiva crítica que a área, em consonância com a proposta do sistema, deveria enfatizar. A solução dessa ambiguidade teve que ser buscada numa concepção de trabalho que não separa o fazer do pensar e ambos do ser. No plano teórico, essa solução foi alcançada e está formulada em diversos textos produzidos pelo SEV, notadamente nos PPA/GVs. Na prática, porém, ao se estabelecer a linha de revisão, era evidente que havia, ainda, necessidade de despende esforços no sentido de se promover, junto aos professores, o entendimento de que o termo vocacional ia além da definição de um campo profissional onde o educando deveria atuar e se constituía, também, na escolha de uma forma de ser, e de se comprometer, no mundo. (NEVES, p. 294)

Nesse sentido, isso corrobora para aquela compreensão de que não estava claro para todos os envolvidos que o ensino Vocacional tinha essa premissa e não outra. Os Ginásios Vocacionais foram possíveis em um contexto e por grupos que não desejavam aquilo que eles se tornaram. Todo o processo de existência, em realidade, foi permeado por confrontos com sujeitos que ocupavam cargos no Estado e discordavam das posições tomadas por Maria Nilde²² e, posteriormente, do enfrentamento que os membros passaram a fazer conforme a experiência foi sendo construída.

Seja por conta da fase experimental do sistema entre 62-67, seja por conta da precaução mencionada por Maria Nilde, o fato é que o SEV não existia enquanto um projeto claro em suas bases políticas, até o ano de 1968. Os professores e supervisores não estavam coesos quanto a proposta educacional. A tomada de revisão e encaminhamentos a partir de 1968, junto ao contexto de forte movimentação social, nas relações entre os trabalhadores dos ginásios vocacionais (professores, supervisores, alunos e outros agentes da educação) acirraram as diferenças.

²² Como o caso da não aceitação de filhos de amigos do Secretário da Educação ou de deputados do estado, no GV de São Paulo, SP.

Na palestra aos professores, que foi realizada algum tempo depois das reuniões com supervisores em 1968, cujo conteúdo daria novos encaminhamentos para os professores nos próximos anos, podemos analisar algumas questões, que nos ajudarão a compreender esse processo. Nesse trecho, Maria Nilde está falando sobre uma conversa que teve na reunião em que os supervisores relatavam a dissonância entre alguns professores, acerca da compreensão sobre o que é trabalho e ser trabalhador:

Maria Nilde: A constatação mais séria que se fez, e eu vou dizer a vocês como foi, porque foram os próprios professores que a fizeram, é que essas concepções não estavam dentro dos professores. Nós estávamos falando de trabalho, enquanto o trabalho é para os outros. E enquanto nós ficamos em um trabalhinho intelectual, assim, muito bonitinho, muito bem posto na sociedade, com um certo prestígio de trabalho intelectual, que é o trabalho do professor, mas dentro de nós não existe uma concepção de trabalho como construção. E nós não conseguimos nos imaginar não sendo professor e sendo alguma coisa no mundo ocupacional abaixo de professor, pela escala de prestígio, como é que nós falaríamos de trabalho? Então, chegou-se a propor aos professores de 2º ciclo, e alguns até acharam a medida interessante, que por algum tempo eles deixassem as funções docentes e assumissem uma experiência de trabalho remunerado, em qualquer emprego, que fosse inferior ao emprego de professor. Que não fosse prestigiado, que não tivesse status, que não desse condições etc., para ver exatamente como é que eles se comportariam como pessoas mediante essas experiências. Então, houve um professor que, com muita sinceridade, me disse: “Ah, se eu fizesse isso eu procuraria fugir dos amigos. Imaginem se eu fosse trabalhar de mecânico numa indústria e me vissem de mecânico com as mãos engraxadas, não é”. Ele aceitaria a experiência, mas ele fugiria dos amigos. Então, isso não é aceitar a experiência. Isso é ter a concepção de que ser mecânico é ser menos. É ser menos gente, é ser menos pessoa, contar menos na sociedade, tudo mais. [...] (apud CHIOZZINI, 2010, p. 148 – grifos nossos)

Primeiramente, podemos ponderar que Maria Nilde está questionando algo que é muito pertinente, até para o nosso momento presente. A questão do professor como um trabalhador. Até aquele momento, os professores ainda possuíam um prestígio social pelo cargo profissional que ocupavam e, nesse sentido, havia comportamentos desdenhosos por parte dos professores, quanto ao trabalho operário. Aquela velha discussão sobre trabalho intelectual e trabalho braçal. É notório perceber que, mesmo passado tanto tempo e os professores terem sido constantemente atacados e desprestigiados socialmente, ainda haja uma incompreensão sobre a condição que ocupam de trabalhadores assalariados.

O véu que paira sobre o educador, como uma pessoa que tem dom para esse trabalho missionário, cobre a verdade que está atrás. Os professores são de fato trabalhadores e, nesse sentido, a união em torno da causa da educação ou mesmo das condições de trabalho é

questão de movimento social, político e de engajamento. Cabe mencionar, que a crítica que Maria Nilde está fazendo aos professores, entra em contradição com a atitude tomada pela mesma, em 1963, durante a greve dos professores da rede pública de SP. A demissão dos professores do GV Americana que participaram da greve em solidariedade aos professores, contraria essa noção de trabalho defendida pela mesma. Desse modo, é importante compreender que a greve de 1963, era por conta das condições do trabalho docente e aumento salarial, já as greves de 1968 tinham como base a luta por direitos sociais democráticos, não necessariamente relacionados ao trabalho de professor.

Em 1968, a forma como Maria Nilde busca uma solução para a diferença de compreensão do sentido do trabalho, entre os professores, é de que os mesmos passassem a ocupar cargos “menos prestigiados” por um tempo. Para Nilde, somente passando pela experiência, os sujeitos poderiam, de fato, compreendê-la em suas mais diferentes facetas, mas sobretudo, no sentir, experimentar aquele modo de trabalho, que também é um modo de vida. Nesse sentido, podemos afirmar que a proposta de ensino Vocacional não se limitava a uma educação para os estudantes. Havia o intento de construir e transformar a visão de mundo dos alunos, mas também dos professores. Um projeto ousado e que, sem sombra de dúvidas, enfrentaria resistência.

Outro ponto a se considerar, diz respeito a diferença de linguagem utilizada entre os supervisores e Maria Nilde no interior do SEV, juntamente com a forma como se externalizavam os debates com o restante dos professores do sistema de ensino. Maria Nilde, usa uma linguagem muito mais polida para com os professores, não há o termo ideológico e não há o termo político em nenhum momento da palestra. O conceito de palestra por si só representa uma diferença, pois ao palestrar você está explanando uma porção de palavras que depois serão, talvez, debatidas.

Ocorre que, com a maioria dos professores, Nilde não deixava claro quais eram as mudanças. A mesma utiliza termos de caráter mais pedagógico e metodológico, do que o posicionamento ideológico dito pela mesma para os supervisores meses antes. Podemos ponderar que, nesse contingente maior de pessoas, Maria Nilde sabia que essas questões poderiam trazer problemas com os militares, caso ficassem sabendo. Há relatos de pessoas infiltradas a comando do exército nas escolas, de modo que, o ambiente era muito inseguro para diálogos daquela natureza. Porém, isso não deixa de colaborar para o distanciamento entre os professores, a proposta do SEV e a dificultar o desenvolvimento pleno da proposta de ensino Vocacional.

Uma das contradições, que nos chamou atenção, foram os conflitos entre o SEV e determinados setores da sociedade paulista. Nas entrevistas que realizei, com as orientadoras e também na entrevista de Maria Nilde, em 1988, ao jornal O Liberal, é mencionada a resistência das comunidades locais ao Vocacional. Nesse trecho, a jornalista havia questionado sobre a instalação dos cinco ginásios no Estado e quais eram os critérios, em seguida:

P: Bom, receptividade além de uma preparação...

Maria Nilde: Bom, quando você fala em receptividade parece que a coisa foi muito receptiva, mas houve uma resistência, que a gente notou, e aqui em Americana foi bastante forte, de diretores e professores das escolas acadêmicas locais. Na ocasião o instituto de educação era (assim) um reduto de resistência ao vocacional por mais que a gente buscase uma aproximação. O que não quer dizer que todos os professores do instituto de educação fossem aversivos à experiência. Eram até simpáticos, participavam de atividades, participavam de cursos em São Paulo com a gente, de programações culturais. Mas, assim, no todo da escola, a escola se manifestava contrária e havia uma política na cidade, ativada por alguns elementos locais no sentido de que, quase que opor, quase que criar uma (idiosincrasia) entre os estudantes do instituto de educação e os estudantes do vocacional. Desde dizer que o vocacional não ia dar preparo para o vestibular e que levava a educação na moleza, até de que o Vocacional recebia verbas mais polpudas ou... bom, no último momento essas pessoas acabaram também dando uma contribuição no sentido até da repressão, de acabar confirmando, quando foram solicitadas, que o que a gente fazia realmente era uma pedagogia subversiva e como tal não interessava à cidade. Então, essa receptividade, eu diria que foi relativa, que a gente não podia garantir que os pais de alunos, que as pessoas num relance, num primeiro momento entendessem tudo a respeito da proposta. Mas aqueles que participaram da experiência, ou grande parte deles, eu diria mais de 80%, acabaram percebendo, entendendo e valorizando. (apud CHIOZZINI, p. 299 – grifos nossos)

Percebemos na fala de Maria Nilde, que houve um conflito com outros setores da educação na cidade de Americana – SP. Esse conflito, resultava em classificações, distinguindo os alunos do Vocacional e os alunos do Instituto de Educação. As críticas ao sistema, por parte da comunidade da cidade eram muitas, mesmo que infundadas na prática educativa. Porém, isso nos faz problematizar os limites que uma proposta vinda de cima para baixo pode atingir em relação às pessoas da comunidade, que não foram consultadas ou incorporadas à mesma. Uma proposta de educação que parte de uma política do Estado acaba, invariavelmente, centralizada, articulada por um coletivo que não são as pessoas da base, portanto, surge como um pacote, um modelo que deve ser assumido pelas pessoas que serão envolvidas.

Nesse sentido, a proposta Vocacional tinha um projeto de educação que visava a transformação da sociedade. Ocorre que essa proposição foi feita sem que houvesse o diálogo com essa sociedade. A educação vocacional estava alinhada com uma parcela da sociedade e fora de sintonia com outra. Imaginem como era ter de convencer os pais, a comunidade local como um todo, do valor e importância daquela educação, quando a experiência já estava em funcionamento. A sobrevivência, nesse caso, seria às custas de concessões, como o foi para a Marcha da Família em que os professores tiveram de participar, mesmo que uma parte se sentisse contrariado em seus valores.

O Serviço de Ensino Vocacional, nesse sentido, sofreu enfrentamentos e as posteriores consequências nas disputas em torno da educação pública. Toda tentativa de engessar um projeto educacional torna impossível a harmonização. Um projeto é coletivo, quando o grupo envolvido avalia e decide conjuntamente quais os caminhos a serem trilhados. Cada comunidade possui características próprias, demandas próprias. Mesmo que o Vocacional fizesse a pesquisa de comunidade, seria para atender às suas indagações e não para abrir espaço de debate sobre o que seria a educação naquela comunidade. Nesse sentido, parece que sistematizar um projeto educacional no Estado, como uma imposição pedagógica-metodológica e, também, política vai esbarrar nas diferentes percepções de mundo e sociedade que serão encontradas nos sujeitos que dela participarem.

Nesse caso, havia o apoio de políticos, como o secretário da educação no período, ligado ao Partido Democrata Cristão, e de alguns integrantes da Igreja Católica, que estavam dando o suporte para a criação dos Ginásios Vocacionais. Maria Nilde, era próxima de alguns membros católicos, como o padre Dom Paulo Evaristo, que viria a ser um dos sujeitos a auxiliou para conseguir sair do GECAM, em 1969. Essa relação, da coordenadora com a Igreja Católica, é explorada em diferentes espaços, como no filme e nos trabalhos de Neves (2010) e Chiozzini (2003; 2010). Dessa maneira, é interessante notar que, se em um primeiro momento, Nilde possuía uma relação mais estreita com essa ala da Igreja, posteriormente, após a extinção do SEV, na entrevista concedida ao Jornal O Liberal em 1983, ela recusa a associação:

Era um momento em que a Secretaria da Educação do Estado foi assumida por pessoas que de fato tinham um interesse muito determinado na área de educação. Na ocasião, era uma perspectiva, inclusive, do partido que o Secretário da Educação representava, Democrata Cristão - isso não significa que eu fosse democrata cristã e fosse do partido – mas, enfim, dentro dos pressupostos do Partido a área social sempre foi considerada uma área prioritária. (apud CHIOZZINI, 2010, p. 295 – grifos nossos)

Maria Nilde, tenta retirar de si essa conotação de cristã democrata. No momento da entrevista, percebe-se que em geral ela constrói uma narrativa muito mais política, com um esclarecimento maior de qual é a posição de si mesma e dos vocacionais, quanto aos enfrentamentos com a ditadura. Já na pesquisa feita por Chiozzini (2003; 2010), ele revela que, em um momento posterior, em sua tese de doutorado, Maria Nilde volta a se reconhecer como uma pessoa com valores democratas cristãos. Isso nos faz reavaliar o processo pelo qual a coordenadora do SEV passou, durante todo esse período, e como suas ponderações iam se alterando conforme o contexto de sua fala.

Num primeiro momento, Nilde se aproximava dos democratas cristãos por ser conveniente para a instauração dos ginásios. Mesmo após o fim, quando há a criação do RENOV em 1971, ela chama o arcebispo Dom Paulo para compor o escritório, de modo a recuperar e apaziguar as visões sobre o Ensino Vocacional como algo subversivo, comunista (CHIOZZINI, 2010). Porém, no momento da entrevista concedida em 1988, ela retira de si esse rótulo. Ao nosso ver, numa tentativa de criar uma imagem mais contundente politicamente tanto de si, quanto da experiência da qual foi precursora. Já na tese, em 1990, ela volta a assumir a postura de democrata cristã.

Nos parece que a definição política da própria Maria Nilde se modificou nesse processo, vide as transformações no âmbito político. Havia uma avaliação de conjuntura, uma avaliação do público com o qual estava dialogando e, a depender dessas condições, a mesma assumiria este ou aquele posicionamento político. Uma relação dialética entre os valores pessoais, que também se transformavam ao serem confrontados nas relações com outros sujeitos no universo do SEV, e com a realidade vigente. Nesse processo, transformou-se a si própria em sua visão e atuação no mundo. A definição política da Maria Nilde foi se modificando nesse processo histórico, ela é uma pessoa de seu tempo, portanto, a concepção ideológica também foi sendo alterada e a forma como ela enxergava os outros ao seu redor.

Contudo, uma crítica que podemos estabelecer é a ausência de um diálogo aberto e democrático com todos aqueles que faziam parte da proposta, se o desejo era de que se propusesse uma educação democrática para os alunos, isso de imediato não se estendia ao universo da proposta escolar para com os professores. Além disso, a própria concepção de democracia pode ser problematizada, tanto em termos pedagógicos, quanto ao ato educativo, a contradição entre disciplina e liberdade, assim como, nas relações de trabalho entre a coordenação do SEV e os outros agentes da educação envolvidos no projeto.

Fica evidente, pelas reuniões com os supervisores e na palestra com os professores, que a opinião de Maria Nilde sempre terminava direcionando os debates em torno da proposta educacional. É bastante claro que, numa situação sistêmica, como foram os Ginásios Vocacionais, a mesma tinha a condição de aglutinar para dar prosseguimento à experiência. Porém, isso não deixa de explicitar uma contradição entre hierarquia e o trabalho em equipe. O projeto educacional do Vocacional não foi um trabalho coletivo em sua natureza. No processo mesmo de existência, a concepção de educação da própria coordenadora foi sendo sobreposta entre os demais e agregada por aqueles que simpatizassem da mesma causa. Desse modo, os demais, foram excluídos do sistema. Portanto, quando fala de trabalho em equipe, quer dizer a execução em equipe daqueles objetivos já esclarecidos.

Então, não é coletivo, é um projeto específico e determinado, principalmente a partir de 1968. Essas questões nos fazem refletir, pois é inevitável reconhecer que, quando há embates entre concepções ideológicas, ou seja, políticas, há embate na teoria e no método que se desenvolve a educação. Nesse caso, a cisão entre os sujeitos de posições antagônicas dentro de um mesmo projeto de educação, fez ruir o próprio sistema. Afinal, uma situação como essa, o que vai vigorar é a vontade de quem possui mais poder de argumento e poder de fato.

É bastante claro que todo o contexto histórico contribuiu para a inviabilidade do sistema vocacional. Maria Nilde, fez escolhas a partir de análise de conjuntura, numa relação dialética entre o vivido no interior do sistema e o vivido fora dele. Podemos considerar, como foi sentido por ela, todos os obstáculos enfrentados pelo SEV, a dificuldade em propor um projeto dessa envergadura e com essas características naquele momento. Ela estava inserida dentro de uma estrutura hierárquica, a posição que a mesma ocupava tinha uma responsabilidade que os outros sujeitos não possuíam. Havia uma expectativa dos envolvidos em relação à ela, no sentido de ser a voz que iria harmonizar as situações, diante de um grupo vastamente diversificado.

Contudo, essa sobrevivência ao contexto custou a clareza da qual, afinal, era a proposta de educação Vocacional entre os sujeitos envolvidos. Nesse sentido, nos cabe questionar: é possível propor um projeto educacional sem uma premissa política que seja partilhada por todos os envolvidos? Frente essa questão, podemos analisar não apenas sobre as ações da coordenadora do SEV, mas da proposta da Educação Vocacional de maneira mais ampla.

Podemos constatar, ao longo de processo conflituoso e contraditório que expressa a existência do Serviço de Ensino Vocacional, que quando articulamos à concepção e a forma como a educação era desenvolvida nos GV's é que a coordenadora, Maria Nilde Mascellani,

tinha como objetivo construir uma educação com autonomia, deixando as diferenças econômicas de classe social à margem. Dessa maneira, possibilitando um outro espaço de educação, em que os sujeitos pudessem se descobrir e aprender. Evidentemente que esse objetivo não conseguiria pleno êxito, uma vez que a sociedade em que as escolas estavam inseridas, era uma sociedade desigual, da qual, inevitavelmente, sofreria embates. Nesse sentido, podemos nos questionar: como pode ser construída uma escola com universalização social, se a sociedade não universaliza direitos?

Isso, pode nos ajudar a pensar sobre o nosso presente. Vivemos um momento em que uma parte da sociedade não acredita, não defende ou sequer respeita os direitos humanos. Há respeito pelo trabalhador, por aquele que é esforçado, o sujeito que corre atrás de produzir sua vida. Noutra direção, os que não se enquadram nessa lógica, as pessoas que por uma infinidade de pormenores não ocupam cargos laborais, vivem à margem do sistema, são vistos como “a escória da sociedade”. Esses, podem morrer de frio e de fome que os cidadãos de “bem” não se importam, não se mobilizam. Nessa perspectiva, podemos afirmar que este é um momento em que os projetos de conciliação não estão conseguindo aceitação por uma parcela da sociedade brasileira, pois, há uma compreensão de que o outro está pesando, sobrecarregando e estes são transformados por meio do discurso hegemônico (GRAMSCI, 2001) em inimigos do progresso brasileiro.

Os Vocacionais, de modo semelhante, são criados num contexto de crise em que a perspectiva de conciliação também estava sofrendo questionamentos. Nos idos dos anos 1960, havia um discurso político que, para o país se desenvolver as camadas populares deveriam permanecer na situação de precariedade que viviam, mantendo as condições privilegiadas daqueles que não queriam perder nada do que tinham, mesmo que isso custasse o bem estar de um grande contingente de pessoas. Nesse sentido, qualquer ideia que ameaçasse esse projeto precisava ser questionada e até extinta.

Maria Nilde Mascellani, em sua atuação como coordenadora do SEV, é capturada por uma contradição que na realidade é muito maior que ela, porque, afinal, o que ela gostaria era de poder produzir socialmente aquilo que em tese transformaria a realidade. Contudo, é preciso compreender que se a grande maioria concorda com esse projeto, o caminho possui maior tranquilidade, mas quando uma parcela, ou uma grande parcela, da população não concorda e quem tem poder se sente incomodado, essas diferenças estouram e o autoritarismo prevalece.

Maria Nilde apostou que era possível mudar a realidade por meio da educação e, considerando o contexto, as afirmações que fazia eram inadmissíveis à época, os

enfretamentos viriam. Nessa conjuntura, a tomada de decisão de Nilde perpassava por algumas contradições e suas atitudes podem ser compreendidas dentro de um âmbito maior da organização da sociedade. Em todas as relações: pais e filhos, maridos e esposas, chefes e subordinados, etc. trata-se de uma sociedade em que essas não são horizontais e isso reflete em todas as relações, inclusive, e sobretudo sobre as relações de trabalho. Isso, nos faz ponderar sobre os obstáculos enfrentados por aqueles que desejam produzir práticas democráticas em uma sociedade com traços muito autoritários. Nesse sentido, não nos cabe desqualificar a experiência Vocacional, ou mesmo a figura de Maria Nilde Mascellani, mas compreender as escolhas que foram feitas a partir de limites e pressões (THOMPSON, 1981), experimentados pela mesma, dentro do contexto histórico que viveu.

Todo o processo descrito até aqui, indica que a experiência do Vocacional, por sua singularidade e contradições, imprimiu sobre seus atores a tarefa de questionar, de avaliar e se mobilizar. A proposta do Vocacional implicou numa luta constante quer seja pela implementação, seja pela sua consolidação e manutenção. Deste ponto de vista, a educação não era uma prática prescritiva, mas reguladora e orientadora das práticas sociais, dentro e fora da escola. Nesse sentido, educar representa também realizar enfrentamentos, fazer escolhas e lutar por elas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desse caminho que percorremos juntos, passamos por algumas faces do processo histórico dos Ginásios Vocacionais, do Estado de São Paulo. Foi desafiador investigar esse tão almejado e, ao mesmo tempo, contraditório sistema de ensino público. Porém, como é esse o exercício que propomos, acredito que desvelar os conflitos e contradições nos projeta para um saber que proporciona entender e trilhar o nosso caminho, na luta por uma educação de qualidade para todos.

Assim, nessa investigação, foi possível perceber que o sistema de ensino do Serviço de Ensino Vocacional - SEV, foi uma experiência de educação sem precedentes. Sua proposta, é reveladora de uma concepção de educação que lança luzes sobre a escolarização, pois, demonstra que esta pode ir além de um processo mecânico para adquirir conhecimento. Nos Ginásios Vocacionais, a educação conseguia articular o conhecimento à vida. A educação era a própria vida, encarada por todos os membros.

É esse o sentido atribuído pelos membros do GVive, que entrevistei e que fora desenvolvido nos filmes. Há em suas narrativas um elemento em comum: o Vocacional deixou uma marca profunda em suas histórias. A escola os provocou a sair do estado de aluno, para um estado de sujeito. Esses, instigados a participar da vida escolar ativamente, a reivindicar quando achassem necessário, a pesquisar, a perguntar e a descobrir. Assim, sentir-se seguro para encarar os desafios da vida. Acreditamos que a criação do GVive é a expressão da proposta do core curriculum: o homem, ser social, integrado no tempo e no espaço, agente transformador.

Não estamos negando as contradições e limites da memória mobilizada pelos membros, mas reconhecendo a importância que a experiência de ensino Vocacional exerceu em suas vidas. Após mais de trinta anos do fim da escola, essas pessoas encontraram motivo para mobilizar forças, para recuperar aquele sentido de educação, experienciado nos Ginásios Vocacionais.

O movimento social GVive expressa o anseio, de uma parte de antigos integrantes da experiência, em lembrar e, incluir no debate contemporâneo sobre educação, o Ensino Vocacional. Por outro lado, durante a pesquisa foi possível perceber que entre os membros existem algumas divergências. Essas, não dizem respeito a recuperação da história dos Vocacionais por meio de documentos e materiais que remontam ao mesmo. Observamos que quando a atuação do GVive passa para o âmbito de construção de um projeto comum

envolvendo os dilemas do presente, ou seja, um enfrentamento e proposição frente a esses dilemas, o grupo perde sua unidade. Assim, a tarefa fica restrita a um grupo menor de pessoas, que se movimentam no sentido de levar a experiência Vocacional para o debate público.

Nosso intuito não foi somente demonstrar o papel do Vocacional na memória de seus antigos participantes, noutra direção, nos interessou saber como se davam as relações no interior do sistema, os conflitos e embates que envolveram os sujeitos à época do SEV. Esses elementos são fundamentais para um estudo que deseja aprender com as escolhas do passado. A memória construída pelos filmes e nas entrevistas, mesmo que não tivessem esse objetivo, nos deram pistas de algumas contradições vividas naquele período. Assim, a partir do diálogo com a historiografia, foi possível perceber que o Vocacional passou por um processo de transformação ao longo de sua existência polêmica e conflituosa.

Percebemos que a proposta de educação, que dava voz ao estudante como sujeito ativo no processo educativo, demonstrava-se contraditória quando analisamos a relação entre os professores, supervisores e a coordenadora do sistema. Nesse processo, muitos conflitos sobressaíram, evidente que o contexto histórico social e político do estado de São Paulo e do país em geral, lançava um penoso obstáculo para a existência do SEV. Porém, muitas questões ficaram em aberto, quanto a natureza democrática e, por vezes, autoritária da coordenação do sistema.

Por outro lado, a memória mobilizada pelos envolvidos com as escolas é fruto, em grande medida, da narrativa construída por Maria Nilde Mascellani. Após o fim da experiência, essa reestruturação da memória sobre o Vocacional, busca omitir ou desvincular possíveis contradições e dilemas enfrentados internamente durante a existência do SEV. A blindagem dessa memória é um esforço de transparecer coesão ao Vocacional, enquanto projeto educacional.

Acerca do sistema de educação é possível avaliar quais eram suas intenções e como foi sobrevivendo à uma conjuntura adversa. Aqui, não nos cabe oferecer uma sentença sobre as escolhas feitas nesse processo, pelo contrário, nosso intuito é entender e explicar os elementos constitutivos dessa experiência histórica. Para tanto, como observou Gaddis (2003), nosso papel é mostrar os caminhos trilhados, a história não aconteceu como teve que acontecer, numa relação de causa e efeito, determinante. A história dos Ginásios Vocacionais é baseada nas escolhas que foram feitas pelos sujeitos históricos, envolvidos dentro daquele contexto e conjuntura específico.

Koselleck (2006), nos ajuda nessa reflexão, ao trabalhar com duas categorias de análise, *espaço de experiência* e *horizonte de expectativa*. Para o autor, a investigação histórica pode trabalhar o tempo histórico, sem produzir uma divisão entre passado e presente. Nesse sentido, trata-se da dialética temporal, passado, presente e futuro se encontram intrinsecamente ligados no interior do nosso recorte temporal. Ao invés de pensarmos o objeto como algo estanque, a proposta do autor é que levemos em consideração a relação desses, no momento de ação dos sujeitos históricos que investigamos.

Desse modo, podemos considerar que as construções de narrativas e, nesse sentido, a memória elaborada sobre os Ginásios Vocacionais, blindada por sua porta voz Maria Nilde Mascellani, é significativa de uma relação intercambiada. A dor da perda de uma experiência de ensino público, considerando todos os obstáculos e esforços empreendidos pela sua continuação, somada à expectativa de que aquele sistema pudesse ser revisitado e revivido em alguma medida na educação brasileira, ajuda a explicar e entender a construção da memória coesa, politizada e triunfante da experiência Vocacional. Na construção dessa memória, não teve espaço para a exposição dos conflitos e contradições.

Noutra direção, durante nossa investigação percebemos que o projeto de educação, desenvolvido pelo SEV com seus dilemas e embates, revelam a complexidade que um projeto com premissa democrática enfrenta. A educação proposta pelo SEV transformava o papel do estudante, mas também o papel do professor, do diretor, supervisores, ou seja, de todos os sujeitos envolvidos. O sistema prezava pela autonomia aos estudantes, os reconhecendo como sujeitos participantes do processo educativo. Nesse sentido, ao estabelecer no estudante o elemento central do processo educativo, exigia dos professores um constante movimento de repensar sua prática. A esses, o exercício de se refazer enquanto profissional, que vindos de uma herança tradicional e conservadora, tiveram de redescobrir o ato de educar. Mais do que isso, como vimos, exigia dos envolvidos um posicionamento diante da realidade extra escola. A educação era, pois, um ato político.

Assim, nos parece que o SEV, em seu processo de existência, no intercâmbio com diferentes relações e experiências dentro e fora das escolas, construiu uma concepção de educação ao longo de sua trajetória e criou uma cultura escolar que subverteu a proposição de seus legisladores conservadores. Conforme indicam os autores, a escola não é apenas um espaço de reprodução de cultura, mas também exerce um papel de cocriar, de transmutar em sua prática educativa:

De um lado, ao mostrar o currículo como um campo de forças e ao focar os aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos das escolhas efetivadas pelos agentes que intervêm continuamente no processo de escolarização, tais estudos tem contribuído para que tenhamos uma clara visão do quão é dinâmica a cultura escolar. De outra parte, ao lançar luzes sobre as práticas e apropriação das quais, de alto a baixo, os saberes escolarizados são produto, tais investigações nos permitem perceber os constrangimentos sociais e escolares a que os sujeitos escolares estão submetidos e, por outro lado, as artimanhas criativas postas em ação por estes mesmos sujeitos para dar conta de dar sentido às suas ações e, de uma forma mais geral, à própria escola. (FILHO; GONÇALVES; VIDAL; PAULILO, 2004, p. 151)

Por essa ótica, podemos nos questionar em quais termos o SEV se revela como um produtor de cultura escolar e como buscou dar sentido às suas ações. Vejamos, havia uma proposta de educação, que em seu projeto partia de uma concepção conservadora de educação, em que esta deveria atender as demandas da sociedade moderna e da industrialização em desenvolvimento. No entanto, a proposta se transformou profundamente durante todo o seu período de existência. Antes possuía características de uma educação voltada para o conhecimento do sujeito individual, para a apreensão de suas aptidões e inserção no mundo do trabalho, depois se modificou a partir das ações dos sujeitos envolvidos na experiência.

O SEV subverteu o que, a princípio, seria uma educação com vistas a profissionalização, uma proposta de educação mantenedora da realidade social tal qual se apresentava. Numa direção, diametralmente oposta, a educação Vocacional convida os agentes da educação a repensarem sua prática e o próprio sentido de educação. Os alunos, na mesma direção, são chamados a se colocar no processo educativo ativamente. Nesse processo, foram percebendo que autonomia e liberdade dentro da realidade vivida são conceitos bastante complexos, porque impõem um comportamento que, no coletivo, revela-se desafiador. No plano individual é relativamente mais simples ser autônomo e poder decidir o que fazer ou como fazer seu próprio trabalho.

Mesmo que o sujeito faça parte de uma instituição de ensino, a produção da sua aula diz respeito a ele (a não ser que as regras estejam bem colocadas, numa escola bastante autoritária). Por outro lado, no Vocacional os professores tinham um objetivo a cumprir coletivamente, a educação possuía um suposto que deveria ser atendido. Esse suposto é para o coletivo, para que a educação cumpra com seu papel de instrumento de transformação. O método encontrado pelo SEV era de avaliação periódica, para revisão da execução da proposta educacional, exigindo desses sujeitos ocuparem posições que não eram comuns em outros espaços de ensino.

Entretanto, ocorre que, quando as decisões passam pela escolha de um coletivo, a coesão é um grande desafio. Isso porque impõe a necessidade de ouvir o outro, de em algumas ocasiões fazer coisas que não se concorda, uma vez que, enquanto grupo, é preciso que alguém ceda para que as coisas caminhem democraticamente. A escolha do caminho a ser trilhado não ocorre pela força, mas pelo consenso. Deste ponto de vista, todos os envolvidos são convidados a abrir espaço para repensar sua prática como profissional e como sujeito social.

O SEV inaugura uma cultura escolar que expõe o complexo trabalho de educar com base na autonomia, mas para um projeto coletivo, por meio do trabalho coletivo. É por conta das dificuldades de coesão que atuar, com base na democracia, se revela tão desafiador. As contradições e os conflitos que encontramos, no decorrer dessa pesquisa, são reveladores da complexa trajetória de uma experiência de ensino que, em seu intento, propôs redefinir o papel do professor e do estudante. Mais do que isso, ressignificou o que é fazer educação.

FONTES

Fontes escritas

FUNDAMENTAÇÃO da dinâmica; Prof x classe; Atitudes do professor diante da classe. CME/FEUSP, OB, Cx. 16, Doc. 14. *apud* NEVES, J. **O ensino público vocacional em São Paulo: renovação educacional como desafio político – 1961-1970.** São Paulo, 2010, 315f. Tese de Doutorado (História Social), Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo.

REGULAMENTO da Área de Educação Física. EFS, Cx. 7, G. I, Doc. 4, 1965. *apud* NEVES, J. **O ensino público vocacional em São Paulo: renovação educacional como desafio político – 1961-1970.** São Paulo, 2010, 315f. Tese de Doutorado (História Social), Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo

RELATÓRIO da reunião de julho de 1967: Conclusões apresentadas pelo GRUPO DE PRIMEIRA SÉRIE. *apud* NEVES, J. **O ensino público vocacional em São Paulo: renovação educacional como desafio político – 1961-1970.** São Paulo, 2010, 315f. Tese de Doutorado (História Social), Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo

Conclusões do Encontro de Orientadores e Supervisores – linha de revisão, datado de maio de 1968 - SERVIÇO DO ENSINO VOCACIONAL, op. cit., p. 2. *apud* CHIOZZINI, D. F.

História e memória da inovação educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-69). Campinas, 2010. Tese Doutorado (Educação), Unicamp.

COLEÇÕES. Associação Pró-Ensino Vocacional. **Centro de Documentação e Informação Científica,** PUC-SP, 1992. Disponível em: http://www4.pucsp.br/cedic/colecoes/assembleia_pre_ensino.html. Acesso em: 25 de junho de 2019.

ESTATUTO, **GVive (Ginásios Vocacionais Vive):** Associação de Ex alunos e amigos do Vocacional. São Paulo - SP, 2005. Disponível em: <http://gvive.org.br/>. Acesso em: 12 de fevereiro de 2019.

MONTES, Maria L.; VERÇOSA, Elcio G. **Manifesto em prol da educação: repensar a educação para o século XXI.** Acervo GVive, São Paulo - SP, 2012.

SÃO PAULO, **Lei n. 6.052**, de 03 de fevereiro de 1961. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1961/lei-6052-03.02.1961.html>. Acesso em: 26 de julho de 2019.

SÃO PAULO, **Decreto n. 52.460**, de 5 de junho de 1970. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1970/decreto-52460-05.06.1970.html>. Acesso em 04 de abril de 2019.

Fontes orais

Entrevista Olga Bechara, realizada em São Paulo – SP, 2002. *apud* CHIOZZINI, D. F. **Os ginásios vocacionais: a (des) construção da história de uma experiência educacional transformadora (1961-1969)**. Campinas, 2003. 124 p. Dissertação de Mestrado (Educação), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

Gravação reunião com os supervisores de área do SEV, São Paulo – SP, em 1968. *apud* CHIOZZINI, D. F. **História e memória da inovação educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-69)**. Campinas, 2010. Tese Doutorado (Educação), Unicamp.

Palestra Maria Nilde Mascellani aos professores do SEV, em São Paulo – SP, 1968. *apud* CHIOZZINI, D. F. **História e memória da inovação educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-69)**. Campinas, 2010. Tese Doutorado (Educação), Unicamp.

Entrevista de Maria Nilde Mascellani ao Jornal O Liberal, em São Paulo – SP, 1983. Publicada somente em 1988. *apud* CHIOZZINI, D. F. **História e memória da inovação educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-69)**. Campinas, 2010. Tese Doutorado (Educação), Unicamp.

PALESTRA Maria Nilde, Parte 02. **UNESP**, 1990. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DbrZpUPYfiQ>. Acesso em: 12 de julho de 2019.

PALESTRA Maria Nilde, Parte 08. **UNESP**, 1990. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JM-P6Zy0GPc&t=350s>. Acesso em: 12 de julho de 2019.

CECÍLIA; LYGIA. Entrevista realizada pela autora. A gravação ocorreu no Acervo da GVive, no dia 20 de julho de 2018, com a duração de 01 hora e 17 minutos. São Paulo - SP.

TONI. Entrevista realizada pela autora. A gravação ocorreu na produtora do mesmo, no dia 18 de julho de 2018, com a duração de 58 minutos. São Paulo - SP.

LUIGY; IMMA. Entrevista realizada pela autora. A gravação ocorreu no Acervo da GVive, no dia 20 de julho de 2018, com a duração de 02 horas e 26 minutos. São Paulo - SP.

PAULO RICARDO. Entrevista realizada pela autora. A gravação ocorreu no Acervo da GVive, no dia 20 de julho de 2018, com a duração de 01 hora e 39 minutos. São Paulo - SP.

Fonte fílmica

- VOCACIONAL: uma aventura humana. **Direção de Toni Venturi**, Brasil: Olhar Imaginário, 2011 (77min).

- SETE Vidas Eu Tivesse. **Direção José Maurício de Oliveira**. São Paulo: Próxima Atração, 2006 (25min).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDREOTTI, A. L. A Administração Escolar na Era Vargas e no Nacional desenvolvimentismo (1930 - 1964). **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. especial, p.102–123, ago. 2006.

ALGEBAILLE, E. **Escola pública e pobreza no Brasil: a ampliação para menos**. Rio de Janeiro: Lamparina, Faperj, 2009.

BERNADET, J.; RAMOS, A. F. **Cinema e história do Brasil**. São Paulo: Contexto, 1988.

BOURDIEU, P. **Sobre o Estado: cursos no Collège de France (1989-1992)**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012, p. 301-324.

CHAUÍ, M. **Conformismo e resistência: aspectos da cultura popular no Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

CHESNEAUX, J. **Devemos fazer tabula rasa do passado? – Sobre a história dos historiadores**. São Paulo: Editora Ática, 1995.

CHIOZZINI, D. F. **Os ginásios vocacionais: a (des) construção da história de uma experiência educacional transformadora (1961-1969)**. Campinas, 2003. 124 p. Dissertação de Mestrado (Educação), Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação

CHIOZZINI, D. F. **História e memória da inovação educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-69)**. Campinas, 2010. Tese Doutorado (Educação), Unicamp.

DOIMO, A. M. **A vez e a voz do popular: movimentos sociais e participação política no Brasil pós-70**. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1995.

ENGELS, F. Os movimentos operários. In:_____. **A situação da classe trabalhadora na**

Inglaterra. São Paulo: Global, 1985 [241-272]

FERRO, M. **Cinema e História.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FILHO, L. M. F.; GONÇALVES, I. A.; VIDAL, D. G.; PAULILO, A. L. A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.30, n.1, p. 139-159, jan./abr. 2004.

FREIRE, P.; SHOR, I. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 17ª edição, 1987.

GADDIS, J. L. A perspectiva do historiador. In:_____. **Paisagens da história: Como os historiadores mapeiam o passado.** Rio de Janeiro: Campus, 2003, p.148-171

GOHN, M. G. **Teorias sobre os movimentos sociais: o debate contemporâneo.** Sociedade Brasileira de Sociologia. Disponível em: http://www.sbsociologia.com.br/portal/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=194&Itemid=171. Acesso em: 18 de fevereiro de 2020.

GRAMSCI, Antônio. Maquiavel, Nota sobre o Estado e política (vol. 3); Americanismo e Fordismo (vol. 4). In:_____. **Cadernos do Cárcere.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

KOSELLECK, R. “Espaço de experiência” e “horizonte de expectativa”: duas categorias históricas. In:_____. Futuro passado. **Contribuição à semântica dos tempos históricos.** Rio de Janeiro: Contraponto; Ed. PUC Rio, 2006, p. 305-327.

KHOURY, Y. A. Muitas memórias, outras histórias: cultura e sujeito na história. In: FENELON, D. R. et al. (Org.). **Muitas memórias, outras histórias.** São Paulo: Olho d'Água, 2004, p. 116-138

LE GOFF, J. **História e memória.** São Paulo: Editora da UNICAMP, 1990.

MARX, K. **A revolução antes da revolução.** São Paulo: Expressão Popular. 2008.

_____. **O 18 Brumário de Luís Bonaparte.** São Paulo: Boitempo, 2011, p. 25-53.

MENESES, U. T. B. A história cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. São Paulo, Ed. 34, p. 9-24, 1992.

MOTTA, R. P. S. **Em guarda contra o "perigo vermelho"**: o anticomunismo no Brasil (1917-1964). São Paulo, 2000, 315 f. Tese de Doutorado (História Econômica), Programa de Pós Graduação em História Econômica, Universidade de São Paulo, São Paulo.

NAPOLITANO, M. **1964**: História do Regime Militar Brasileiro. São Paulo: Editora Contexto, 2014.

NEVES, J. **O ensino público vocacional em São Paulo**: renovação educacional como desafio político – 1961-1970. São Paulo, 2010, 351 f. Tese de Doutorado (História Social), Programa de Pós-Graduação em História Social, Universidade de São Paulo.

NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Yara Aun Khoury. **Revista Projeto História**. São Paulo, PUC/SP, n. 10, p. 7-28, 1993.

PAOLI, M. C. Movimentos Sociais, Cidadania, Espaço Público: Perspectivas Brasileiras para os anos 90. São Paulo: **Revista Crítica de Ciências Sociais**, p.115-133, 1991.

POLLAK, M. Memória, esquecimento e silêncio. Tradução de Dora Rocha Flaksman. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

_____. Memória e Identidade Social. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

PORTELLI, A. O que faz a história oral diferente. **Projeto História**. São Paulo, Educ, n. 14, p. 25-39, fev.1997.

_____. **Sonhos Ucrônicos**: memórias e possíveis mundos dos trabalhadores. São Paulo: Projeto História, 1993.

ROSENSTONE, R. História em imagens, história em palavras: reflexões sobre as possibilidades de plasmar a história em imagens. **O olho da história**, Salvador, v.1, n.5, p. 105-116, 1997.

SAVIANI, D. Educação e Transformação: tendências e perspectivas para a educação pública no Brasil. In: SAVIANI, D.; LOMBARDI, J. C. (Orgs.). **História, educação e transformação**: Tendências e perspectivas para a educação pública no Brasil. São Paulo, SP: Autores Associados, 2011. [p. 09-34]

_____. O legado educacional do Regime Militar. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 28, n. 76, p. 291-312, set./dez, 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 10 de julho de 2018.

SENNET, R. **A corrosão do caráter: as consequências pessoais do trabalho no novo capitalismo**. Rio de Janeiro: Record, 2009.

THOMSON, A. Reconstituindo a memória: questões sobre a relação entre a história oral e as memórias. São Paulo: **Revista Projeto História**, 1997, p. 51-84.

THOMPSON, E. P. O termo ausente: experiência. In: _____. **A Miséria da Teoria**. Rio: Zahar, 1981, p. 222-269.

_____. Capítulo: La sociedad inglesa del siglo XVIII: lucha de clases sin clases??. In: _____. **Tradición, Revuelta y Consciencia de clase**: estudos sobre la crisis de la sociedad pré-industrial. Barcelona, Ed. Crítica. 1979, p. 13-61.

_____. **A formação da classe operária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. Tempo, disciplina de trabalho e o capitalismo industrial. In: _____. **Costumes em comum**. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

_____. **Os românticos: a Inglaterra na era revolucionária**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.